Artemis de Araújo Soares
Caio Augusto Teixeira Souto
Claudia Ribeiro Pereira Nunes
Ludolf Waldman Junior
(Orgs.)



6º SisCultura

SEMINÁRIO INTERNACIONAL EM SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA



TERRITÓRIO, GÊNERO E SUSTENTABILIDADE

EDUA
EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

Córrego



6º SisCultura

SEMINÁRIO INTERNACIONAL EM SOCIEDADE
E CULTURA NA AMAZÔNIA



TERRITÓRIO, GÊNERO E SUSTENTABILIDADE

REALIZAÇÃO



FINANCIAMENTO



APOIO





ANAIS DO 6º SISCULTURA – SEMINÁRIO INTERNACIONAL EM SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA

6º SisCultura

SEMINÁRIO INTERNACIONAL EM SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA

TERRITÓRIO, GÊNERO E SUSTENTABILIDADE

Artemis de Araújo Soares
Caio Augusto Teixeira Souto
Claudia Ribeiro Pereira Nunes
Ludolf Waldman Junior
(Orgs.)

2025

EDUA
EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

Córrego

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
CONSELHO EDITORIAL

PRESIDENTE
Henrique dos Santos Pereira

MEMBROS
Antônio Carlos Witkoski
Domingos Sávio Nunes de Lima
Edleno Silva de Moura
Elizabeth Ferreira Cartaxo
Spartaco Astolfi Filho
Valeria Augusta Cerqueira Medeiros Weigel

COMITÊ EDITORIAL DA EDUA
Louis Marmoz – Université de Versailles
Antônio Cattani – UFRGS
Alfredo Bosi – USP
Arminda Mourão Botelho – Ufam
Spartacus Astolfi – Ufam
Boaventura Sousa Santos – Universidade de Coimbra
Bernard Emery – Université Stendhal-Grenoble 3
Cesar Barreira – UFC
Conceição Almeira – UFRN
Edgard de Assis Carvalho – PUC/SP
Gabriel Cohn – USP
Gerusa Ferreira – PUC/SP
José Vicente Tavares – UFRGS
José Paulo Netto – UFRJ
Paulo Emílio – FGV/RJ
Élide Rugai Bastos – Unicamp
Renan Freitas Pinto – Ufam
Renato Ortiz – Unicamp
Rosa Ester Rossini – USP
Renato Tribuzy – Ufam

REITOR
Sylvio Mário Puga Ferreira

VICE-REITORA
Therezinha de Jesus Pinto Fraxe

EDITOR
Sérgio Augusto Freire de Souza

Organização

Diretores Executivos

Profª. Adriana Malheiro Alle Marie (Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação)
Profª. Iraildes Caldas Torres (Diretora do Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais)
Profª. Marilene Corrêa da Silva Freitas (Secretária e Tesoureira da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência)

Diretores Acadêmicos

Prof. Caio Augusto Teixeira de Souto (Coordenador Geral do 6° SISCULTURA e Coordenador do PPGSCA – biênio 2023-2025)
Prof. Bruno de Oliveira Rodrigues (Coordenador do PPGSCA – biênio 2025-2027)
Profª. Artemis de Araujo Soares (Assessora Especial de Relações Internacionais e Interinstitucionais da UFAM – biênio 2023-2025)
Prof. Ludolf Waldmann Júnior (Vice-coordenador do PPGSCA – biênio 2025-2027)

Comissões Organizadoras

Executiva/Científica

Profª. Claudia Ribeiro Pereira Nunes
Diana Maria Gomes Maquiné
Milena Maria Costa da Silva
Lorena Tavares Militão
Carliandra dos Santos Macedo
Thales José da Silva Feitoza
Beatriz Campelo Monteiro
Jezika Cortez

Logística

Irvana Góes dos Santos
Lorena Muniz Soares
Marcelle Perpétuo Rodrigues de Sá
Membros da Comissão de eventos do Colegiado Discente do PPGSCA

Monitoria

Prof. Ludolf Waldmann Junior
Maria Flávia Nogueira Queiróz
Naelen de Lima Sampaio
Thaís Mirian Helena Pantoja Tarabossi

Artístico-cultural

Prof. Agenor Cavalcanti de Vasconcelos Neto
Maria Regina Kanawati de Figueiredo
Josenir Gregório da Silva
Victor Hugo da Silva Reis
Luana da Silva Araújo
Christopher Souza da Rocha

Identidade Visual e Divulgação

Jéssica Figueiredo de Assis
Daniel Oliveira da Cunha
Matheus Rodrigues da Silva
Beatriz Campelo Monteiro
Bruna do Carmo Reis Lira

Financeira

Prof. Artemis de Araújo Soares
Prof. Caio Augusto Teixeira Souto
Prof. Claudia Ribeiro Pereira Nunes
Milena Maria Costa da Silva

Comissão Científica

Comissão Interna - PPGSCA da UFAM

Prof. Adelson da Costa Fernando
Prof. Agenor Cavalcanti de Vasconcelos Neto Prof. Bruno de Oliveira Rodrigues

Prof. Caroline Barbosa Contente Nogueira
Prof. Claudia Ribeiro Pereira Nunes
Prof. Luiz Carlos Martins de Souza
Prof. Michel Justamand
Prof. Nelson Matos de Noronha
Prof. Odenei de Souza Ribeiro Prof. Rosemara Staub de Barros Prof. Sidnei Clemente Peres
Prof. Tiago da Silva Jacaúna
Prof. Yoshiko Sassaki

Comissão Externa - Nacional e Internacional
Lúcia Marina Puga Ferreira (UEA)
Patricia Fortes Attademo Ferreira (UEA)
Pedro Diaz Peralta (Universidad Complutense de Madrid) Núria Belloso (Universidad de Burgos)
Pablo Vital (Universitat de València)
Fabio da Veiga Silva (Universidade Lusiadas)
Pedro Diaz Peralta (Universidad Complutense de Madrid)
Álvaro González-Juliana Muñoz (Universidad Abat Oliba CEU-Barcelona)
Víctor Hernández Membrine (Universidad de Rosário)
David Todd Ritchie (Mercer University)
Gentian Skara (Berër University)
Francesca Benatti (Università de Padova)
Liziane Paixão (Universidade Tiradentes)
Marta Carolina Gimenez Pereira (Universidad Nacional Autónoma de México)
Célia Barbosa Abreu (Universidade Federal Fluminense)
Klever Paulo Leal Filpo (Universidade Católica de Petrópolis)
Carina Barbosa Gouveia (Universidade Federal de Pernambuco)
Heron Gordilho (Universidade Federal da Bahia)
Tânia Lobo Muniz (Universidade Estadual de Londrina)

GT 1 Gênero e interseccionalidade na Amazônia
Coordenação: Odenei de Souza Ribeiro (PPGSCA) e Mestrando Thaís Mirian Helena Pantoja Tarabossi (PPGSCA)

GT 2 Diálogos interdisciplinares sobre questões climáticas e sustentabilidade
Coordenação: Nelson Matos de Noronha (PPGSCA) e Mestrando Thales José da Silva Feitoza (PPGSCA)

GT 3 Saberes e povos tradicionais na Amazônia
Coordenação: Michel Justamand (PPGSCA), Mestranda Lorena Tavares Militão (PPGSCA) e

GT 4 Cidades, territórios e informalidade na Amazônia
Coordenação: Claudia Ribeiro Pereira Nunes (PPGSCA), Carlos Almeida Marques (ULisboa), Maria Isabel Villac (UPM) e Mestranda Milena Maria Costa da Silva (PPGSCA)

GT 5 Economias, políticas e territorialidades indígenas e negras em cenários de conflito e mudanças étnicas
Coordenação: Bruno de Oliveira Rodrigues (PPGS e PPGSCA) e Sidnei Clemente Peres (PPGSCA), Profa. Dra. Jéssica Dayse Matos Gomes (PPGSCA), Beatriz Campelo Monteiro (ETNOPET) e Eloene Ramos (ETNOPET)

GT 6 Religião, mitos e imaginário na Amazônia
Coordenação: Gisele Giandoni Wolkoff (PPGSCA), Adelson da Costa Fernando (PPGSCA), Mestrando Hegerton de Arruda Martins (PPGSCA), Mestranda Janeice Rodrigues Lourenço (PPGSCA)

GT 7 Dinâmicas laborais, econômicas e sociais
Coordenação: Yoshiko Sassaki (PPGSCA) e Mestranda Carliandra dos Santos Macedo (PPGSCA)

GT 8 Corpo, arte e cultura na Amazônia
Coordenação: Artemis de Araujo Soares (PPGSCA), Rosemara Staub de Barros (PPGSCA), Roberta Cortez Gaio (UNISAL) e Mestranda Maria Regina Kanawati (PPGSCA)

GT 9 Políticas públicas, tecnologia e educação na Amazônia
Coordenação: José Gil Vicente (PPGSCA), Mestranda Naelen de Lima Sampaio (PPGSCA) e Mestrando Elziomar Colares de Alencar (PPGSCA)

GT 10 Poder e redes de conhecimento na Amazônia
Coordenação: Tiago da SIlva Jacaúna (PPGSCA e PPGS), Ludolf Waldmann Júnior (PPGSCA e PPGS) e Mestranda Maria Flávia Nogueira Queiróz (PPGSCA)

GT 11 Estudos da Amazônia Contemporânea e Pensamento Social
Coordenação: Profa. Dra. Marilene Corrêa da Silva Freitas (PPGSCA e PPG-CASA), Profa. Dra. Paula Mirana de Sousa Ramos (PPGSCA) e Profa. Dra. Tereza de Sousa Ramos (PPGSCA), Doutoranda Simone Machado de Seixas (PPGE) e Mestrando Armando da Silva Menezes (PPGSCA/SG)

GT 12 Grupo de Trabalho das Pesquisas de Graduandos e Graduados
Coordenação: ETNOPET/UFAM.

GT 13 Grupo de Trabalho das Pesquisas do PPGCIH - Campus do UEA em Tefe-AM
Coordenação: Membros do PPGICH (UEA)

GT 14 Resistência cultural e as sonoridades da Amazônia
Coordenação: Prof. Dr. Agenor Cavalcanti de Vasconcelos Neto (PPGSCA)
Apoio Técnico: Mestrando Josenir Gregório (PPGSCA).

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

SISCULTURA - Seminário Internacional em Sociedade e Cultura na Amazônia (6. : 2024 : manaus, AM)
Anais do 6º SISCULTURA [livro eletrônico] : Seminário Internacional em Sociedade e Cultura na Amazônia / organizadores Artemis de Araújo Soares...[eta al.]. -- São Paulo : Editora Córrego, 2025.
PDF

Vários autores.
Outros organizadores: Caio Augusto Teixeira Souto, Claudia Ribeiro Pereira Nunes, Ludolf Waldman Junior.
ISBN 978-65-88822-69-2

1. Cultura - Aspectos sociais 2. Desigualdade 3. Gênero e sexualidade 4. Sustentabilidade 5. Território I. Soares, Artemis de Araújo. II. Souto, Caio Augusto Teixeira. III. Nunes, Claudia Ribeiro Pereira. IV. Waldman Junior, Ludolf. V. Título.

25-317714.1 CDD-300.06

Índices para catálogo sistemático:

1. Ciências sociais : Congressos 300.06

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

Organização Artemis de Araújo Soares
Caio Augusto Teixeira Souto
Claudia Ribeiro Pereira Nunes
Ludolf Waldman Junior

Revisão Autores

Organização dos resumos Tainá Caldas Gonçalves

Editoração Gabriel Kolyniak
Victória Costa

Editora Córrego
Rua Araújo, 355/31
República – São Paulo – SP
CEP 01220-020
editoracorrego.com.br

Sumário

Lista dos grupos de trabalho do 6º SisCultura 16
Relatório de encerramento – VI SisCultura 21
Prefácio dos Anais do SisCultura 23

GT 1 – Gênero e interseccionalidade na Amazônia 25
A formação docente e as mulheres indígenas na Universidade:
os desafios e as possibilidades de acesso e permanência
ao Ensino Superior no Brasil 26
Entrelaçamentos entre vidas minorizadas e educação:
trajetórias da comunidade LGBTQIAPN+ no curso de Licenciatura
em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas 40
Grupos historicamente discriminados em foco: os movimentos
sociais LGBTQIAPN+ e feministas no cenário amazonense 58
Mulheres migrantes ambientais na Amazônia:
desafios contemporâneos para preservação da região 78
O Estado ecológico de direito e ecofeminismo: reflexões a partir
da experiência de gênero na Amazônia 98
Os movimentos de mulheres indígenas em Manaus:
a força das mulheres amazônidas empoderadas 116
Políticas de saúde da mulher no Amazonas:
breves reflexões sobre os direitos e a realidade 130
Políticas públicas de enfrentamento a violência intrafamiliar contra
mulher: o drama das mulheres atendidas no CREAM de Manaus 149
Violência intrafamiliar contra a mulher: a importância das assistentes
sociais para as mulheres que são assistidas no CREAM de Manaus 163

GT 2 – Diálogos interdisciplinares sobre questões climáticas e sustentabilidade 178
Alimentação e assistência estudantil: conhecendo os RUS da UFAM na perspectiva sustentável 179
Amazônia e sustentabilidade: desafios jurídicos do extrativismo em face das mudanças climáticas na Agenda 2030 da ONU 194
As mudanças climáticas afetam os fenômenos naturais: cheia e vazante das águas dos rios e consequências no Amazonas 210
Saberes interdisciplinares na amazônia integração para a preservação da biodiversidade, das sociodiversidades e da sustentabilidade local 229
Educação ambiental e cidadania planetária como práticas de sustentabilidades 247
A educação ambiental como ferramenta para a sustentabilidade e a conservação hídrica no município de Manaus/AM 264

GT 3 – Saberes e povos tradicionais na Amazônia 289
Dominação e resistência em *O abraço da serpente*: uma análise fílmica decolonial 290
A transmissão dos saberes tradicionais: benzimentos e a formação de Kumuã Tuyuka e Bi'ìdih Hupda no Alto do Rio Negro 301
Saberes originários dos povos do Rio Negro: o conhecimento xamânico e das benzedeiras de São Gabriel da Cachoeira-AM 314
Petróglifos kubeo yuri pãrãmena: uma história escrita na natureza 331
Pedagogia griô e a educação na Amazônia 348
Patrimônio arqueológico no Baixo e Médio Amazonas: arqueologia pública e colaborativa para gestão compartilhada 361
Pluriversidad de conocimientos y usos de la medicina indígena: experiencia boliviana 379
Conhecimento ancestral e a perspectiva decolonial: a importância dos povos indígenas e comunidades tradicionais para a sustentabilidade na Amazônia 395

GT 4 – Cidades, territórios e informalidade na Amazônia 413
O imigrante haitiano na cidade de Manaus dez anos depois da diáspora 414
O pensamento de José Aldemir de Oliveira, o cotidiano e a fronteira da urbanização no Amazonas 428
As estratégias de Manaus/AM para as mudanças climáticas: educando para um futuro mais verde com a arborização urbana 447

Impactos na função social da cidade pela expansão
desordenada da cidade de Manaus e o direito ao meio ambiente 469
O urbanismo como política de territorialização:
a influência na fundação de cidades novas na região amazónica 491
O direito à cidade sob a perspectiva feminina: os desafios de
mobilidade urbana enfrentados pelas mulheres na cidade de Manaus 517
Plano de bairro como instrumento de inclusão socioespacial:
saberes locais, dinâmicas populares e a construção de cidades justas 541

GT 5 – Economias, políticas e territorialidades indígenas e negras em cenários de conflito e mudanças étnicas 555
As comunidades quilombolas no Amazonas e sua diversidade cultural:
estudo sobre a comunidade Tambor dos Pretos em Novo Airão (AM) 556

GT6 – Religião, mitos e imaginário na amazônia 574
Experiências sociais com os espíritos da floresta:
a cobra grande e o chupa-chupa 575
"Doente eu não fico!" Uma análise das performances
"Ancestralidade de terra e planta" e "Raiz e patchuli"
da artista amazonense Keila Sankofa 594
Devocionário do Santo Triságio Angélico: um instrumento simbólico
de poder no festejo popular da Santíssima Trindade em Manaus 607
Indígenas salesianos do Alto Rio Negro: relatos e ambientação 623
O imaginário das águas e os saberes tradicionais dos pescadores da
comunidade Braga, na Reserva do Piranha, em Manacapuru-AM 639
A fundação das Filhas de Maria Auxiliadora (FMA)
no AM nas primeiras décadas do século XX (1923–1937) 656

GT 7 – Dinâmicas laborais, econômicas e sociais 674
A empregabilidade na melhor idade no Amazonas 675

GT 8 – Corpo, arte e cultura na Amazônia 692
Centro de artes da UFAM: um espaço de mediação socioeducacional 693
Para além do corpo com deficiência:
histórias, corporeidade e inclusão 713
Cultura e esporte: evento indígena
do Triângulo Tukano em São Gabriel da Cachoeira 731
Histórias de mulheres na ginástica rítmica:
Reflexões sobre corporeidade e educação 749

O grupo de carimbó do CAUA como espaço de ação afirmativa feminina: um estudo de caso no centro de artes da UFAM 768
Tradição e infância: um olhar sobre as brincadeiras e práticas de cuidado em comunidades rurais e indígenas 783

GT 9 – Políticas públicas, tecnologia e educação na Amazônia 798
A atuação das professoras no ensino técnico em Manaus: trajetórias na ETM (1947 – 1962) 799
O Amazonas e a política estadual da Educação de Jovens e Adultos – EJA 823
Educación intercultural bilingüe en la Amazonia Peruana en el periodo del 2015-2019: desafíos y logros 833
Educação ambiental e cidadania global no Amazonas fortalecendo a resiliência de comunidades tradicionais 846
O município de Manaus e o desafio da educação inclusiva na Rede Pública de Ensino Infantil 863
Educação jurídica no Ensino Fundamental e Médio: impactos na construção da cidadania e mudança social 875
Ludicidade sociocultural na educação escolar indígena após a chegada da internet Starlink na comunidade da Ilha de Duraka Amazonas 895
Infância manauara: os desafios pós-pandemia na elaboração de um edital para vagas em creches 909
Interiorização do conhecimento: uma análise em redes das ofertas dos cursos de pós-graduação no Amazonas 923
Pedagogias decoloniais na/para a formação em língua portuguesa: possibilidades e experiências com letramentos 935
Núcleo de estudos indígenas do IFAM: tecnologia e integração dos povos originários em Coari/AM 955
A violência nas escolas: prevenção ou represssão? Como assegurar a proteção integral de crianças e adolescentes nas instituições de ensino? 971
Autoetnografia da professora Tariana e a trajetória plurilinguística 994
Tecnologias emergentes na formação docente no ensino superior: entre a resistência e a inovação 1011

GT 10 – Poder e redes de conhecimento na Amazônia 1030
Crente vota no diabo? O messianismo e a instrumentalização da fé em tempos de política pela igreja Assembleia de Deus no Amazonas: análise político-sociológica 1031
Relato de uma experiência na comunidade Umariaçu: vivências, conhecimentos e percepções de agentes em saúde indígena 1054
Factores ambientales que influyen en el suicidio en comunidades indígenas de São Gabriel da Cachoeira (Amazonas) y otras comunidades indígenas de Brasil. Una revisión sistematica 1070

GT 11 – Estudos da Amazônia contemporânea e pensamento social 1085
Comunidade Nossa Senhora de Fátima do Rio Negro: modos de vida e organização 1086
Fundamentos de história do Amazonas: o ensino de história regional e local na SEMED/Manaus 1100
Gabinetes das secretarias de meio ambiente e segurança pública no Amazonas: perfis e políticas 1118
Assédio universitário sob a perspectiva da história da educação 1139
Pedagogia griô: teias de educação, cultura e ancestralidade amazônica 1156
Pensamento social na amazônia: o percurso do pa'mu̱ripinõ, como operador simbólico da formação de territorialidade dos ye'pamahsã da bacia do Rio Uaupés/AM 1178

LISTA DOS GRUPOS DE TRABALHO DO 6º SISCULTURA

GT 1 Gênero e interseccionalidade na Amazônia (Presencial e Online)

Coordenação: Profa. Dra. Iraildes Caldas Torres (PPGSCA e UFAM) e Profa. Dra. Solange Pereira do Nascimento (UEA)

Apoio técnico: Mestrando Thaís Mirian Helena Pantoja Tarabossi (PPGSCA)

Ementa: Este grupo de trabalho acolhe artigos que se desenvolvem a partir de uma perspectiva interseccional de gênero e se interligam com a Amazônia. Proporciona espaço para discussões sobre discriminações de gênero, sexualidade, raça e classe sob perspectivas interdisciplinares. A Amazônia, reconhecida por sua rica biodiversidade e importância ambiental, é também um espaço de complexas relações sociais, onde questões de gênero e interseccionalidade se entrelaçam de forma significativa. A interseccionalidade, refere-se à interconexão de diferentes fatores que afetam a vida das mulheres na região amazônica de maneira particular.

GT 2 Diálogos interdisciplinares sobre questões climáticas e sustentabilidade (Online)

Coordenação: Prof. Dr. Nelson Matos de Noronha (PPGSCA), Prof. Dr. Víctor Edwin Campos Ugarte (UPEA) e Magistrado Luis Fernández Antelo (STJ)

Apoio Técnico: Mestrando Thales José da Silva Feitoza (PPGSCA) e Mestrando Pedro Henrique (PPGSCA/SGC)

Ementa: Este grupo de trabalho acolhe artigos que se desenvolvem a partir de perspectivas interdisciplinares e diálogos estratégicos relacionados à sustentabilidade ambiental, empresarial, social e econômica, tema que faz parte da agenda política e econômica do país e precisa ser debatida. A sustentabilidade, conceito que se refere à capacidade de atender às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de futuras gerações atenderem às suas, exige abordagens que unam diferentes saberes e práticas. O diálogo entre áreas como ecologia, economia, sociologia e educação é essencial para enfrentar os desafios ambientais contemporâneos e promover um desenvolvimento sustentável.

GT 3 Saberes e povos tradicionais na Amazônia (Online)

Coordenação: Prof. Dr. Michel Justamand (PPGSCA), Prof. Dr. João Paulo Barreto (PPGAS) e Prof. Dr. Pedro Diaz Peralta (UCM)

Convidado: Diretor do UPEI Seribi Tukano (UFPI)

Apoio Técnico: Mestranda Lorena Tavares Militão (PPGSCA) e Mestrando Rogério Marinho Lemos (PPGSCA) e

Ementa: Este grupo de trabalho acolhe artigos que se desenvolvem a partir de perspectivas interdisciplinares de saberes e povos tradicionais na Amazônia que compreende cuidados pessoais, rituais religiosos, práticas agrícolas, alimentares, medicinais, caça, pesca e domesticação de plantas. A Amazônia é um território rico em diversidade cultural e biológica, onde os saberes dos povos tradicionais desempenham um papel fundamental na conservação ambiental do meio em que vivem.

GT 4 Cidades, territórios e informalidade na Amazônia (Online)

Coordenação: Profa. Dra. Claudia Ribeiro Pereira Nunes (PPGSCA), Prof. Dr. Carlos Almeida Marques (ULisboa), Profa. Dra. Maria Isabel Villac (UPM), e Marcílio de Freitas (UFAM)

Apoio técnico: Mestranda Milena Maria Costa da Silva (PPGSCA)

Ementa: Este Grupo de Trabalho proporciona um espaço para discutir territorialização, como resultado da organização social ocupar e ordenar um determinado espaço geográfico, com o qual interaje, revela-se tema de significativa importância para as políticas de cidade e ordenamento do território. No caso da Amazónia, a significativa dispersão dos assentamentos urbanos e o urban sprawl têm vindo a originar graves problemas de precariedade e exclusão social, além de dificultar a criação de uma equitativa e sustentada rede de infraestruturas urbanas básicas, situação que se agrava com a crise climática. É proposto aos investigadores e alunos, analisar as causas que conduziram a esta situação e apresentar possíveis soluções de base local que possam mitigar os seus impactes mais negativos na região amazónica.

GT 5 Economias, políticas e territorialidades indígenas e negras em cenários de conflito e mudanças étnicas (Online)

Coordenação: Prof. Dr. Bruno de Oliveira Rodrigues (PPGS e PPGSCA), Prof. Dr. Sidnei Clemente Peres (PPGSCA) e Profa. Dra. Jéssica Dayse Matos Gomes (PPGSCA)

Apoio técnico: Beatriz Campelo Monteiro (EtnoPET) e Eloene Ramos (EtnoPET)

Ementa: A proposta deste GT é reunir o conjunto de estudos e pesquisas sobre os cenários de conflito e mudança social na Amazônia, que implicam mobilizações coletivas, dinâmicas territoriais e demandas de reconhecimento étnico que confrontam grupos indígenas e comunidades negras com agencias estatais, atores econômicos e empreendimentos capitalistas. O enfoque incidirá sobre contextos de antagonismo entre modalidades distintas de uso dos recursos naturais, estratégias de reprodução social e processos de reorganização econômica e política. Serão privilegiados trabalhos oriundos de etnografias e/ou reflexão teórica sobre os contextos contemporâneos dos conflitos étnicos, das dinâmicas territoriais e suas formas de organização econômica e expressão política.

GT 6 Religião, mitos e imaginário na Amazônia (Online)

Coordenação: Profa. Dra. Gisele Giandoni Wolkoff (PPGSCA), Prof. Dr. Adelson da Costa Fernando (PPGSCA) e Profa. Dra. Marilina C. Oliveira Bessa Serra Pinto (PPGS)

Apoio Técnico: Mestrando Hegerton de Arruda Martins (PPGSCA) e Mestranda Janeice Rodrigues Lourenço (PPGSCA)

Ementa: O presente GT visa oferecer um espaço para propostas que discutam sobre religião e o imaginário da Amazônia. Aceitamos contribuições que abordam uma ampla gama de tópicos, como: religiosidade e o uso de elementos míticos que revelam um contexto rico do simbolismo e da da cultura popular que refletem diretamente a vida das pessoas que neles acreditam.

GT 7 Dinâmicas laborais, econômicas e sociais (Online)

Coordenação: Profa. Dra. Yoshiko Sassaki (PPGSCA)

Apoio Técnico: Mestranda Carliandra dos Santos Macedo (PPGSCA)

Ementa: O presente GT tem como objetivo discutir as dinâmicas laborais, econômicas e sociais que emergem na região amazônica, considerando suas especificidades ambientais e socioculturais. Busca-se analisar as práticas de trabalho desenvolvidas na região, com ênfase nos saberes tradicionais como a agricultura familiar e o extrativismo, além do trabalho urbano e as novas formas de organização econômica que surgem a partir das demandas do mercado global e dos impactos das políticas públicas nos âmbitos nacional e regional.

GT 8 Corpo, Arte e Cultura na Amazônia (Presencial e Online)

Coordenação: Profa. Dra. Artemis de Araujo Soares (PPGSCA), Profa. Dra. Rosemara Staub de Barros (PPGSCA) e Profa. Dra. Roberta Cortez Gaio (UNIVAS)

Apoio Técnico: Profa. Me. Ana Lucia Cavalcante dos Santos (PPGSCA) e Mestranda Maria Regina Kanawati (PPGSCA)

Ementa: O presente GT, propõe refletir sobre as manifestações culturais, artísticas e corporais presentes no imaginário amazônico, dialogando com as identidades locais e as tradições dos sujeitos que aqui vivem, a partir de um olhar interdisciplinar. Ademais, pretende analisar o papel da arte como ferramenta de identificação, afirmação, resistência, diante do processo hegemônico ainda presente nas artes e na cultura brasileira, que remonta às primeiras investidas colonialistas europeias em terras Abya Yala.

GT 9 Políticas públicas, tecnologia e educação na Amazônia (Presencial e Online)

Coordenação: Prof. Dr. José Gil Vicente (PPGSCA) e Prof. Dr. Roberto Quispe (UPEA)

Apoio Técnico: Mestranda Naelen de Lima Sampaio (PPGSCA) e Mestrando Elziomar Colares de Alencar (PPGSCA)

Ementa: O presente GT, tem como objetivo promover discussões sobre a implementação de políticas públicas para tecnologias na educação no estado do Amazonas. Pretende, ainda, refletir sobre o papel das universidades e institutos federais da região na formação e qualificação de docentes para atuar com tecnologias educacionais, especialmente em cursos de licenciaturas plenas e tecnológicos.

GT 10 Poder e redes de conhecimento na Amazônia (Online)

Coordenação: Prof. Dr.Tiago da SIlva Jacaúna (PPGSCA)

Apoio Técnico: MSc. Breno Rodrigo Messias Leite (UFPA)

Ementa: O presente GT pretende discutir as convergências e divergências entre poder, tanto nas suas dimensões sociais, simbólicas e políticas, com as redes de conhecimento na Amazônia, explorando as interseções entre conhecimento tradicional e científico. Pretende-se ainda analisar onde as redes de conhecimento se entrelaçam e dialogam, se afastam e se unem, dentro de um contexto de disputas discursivas, culturais, ambientais e políticas.

GT 11 Estudos da Amazônia Contemporânea e Pensamento Social (Presencial e Online)

Coordenação: Profa. Dra. Marilene Corrêa da Silva Freitas (PPGSCA e PPG-CASA), Profa. Dra. Paula Mirana de Sousa Ramos (PPGSCA) e Profa. Dra. Tereza de Sousa Ramos (PPGSCA)

Apoio técnico: Doutoranda Simone Machado de Seixas (PPGE) e Mestrando Armando da Silva Menezes (PPGSCA/SGC)

Ementa: O presente GT tem por objetivo estudar a Amazônia panamericana e brasileira que contém fenômenos sociais, políticos, culturais e processos de mudança desafiadores. Mudanças estas de ordem da relação natureza e cultura, sociedade, cultura e política. A Amazônia continental é uma realidade complexa em sua historicidade, espacialidade e diversidade cultural, a Panamazônia compreende todos os países, povos e culturas que se identificam e organizam suas existências em sociedade, em Estados Nacionais, em vivências comunitárias. O enfoque dos trabalhos será da Amazônia brasileira de modo amplo, e nas tríplices fronteiras nos Rios Solimões e Negro - Brasil, Colômbia-, e Peru; Venezuela Colômbia e Brasil -, em particular.

RELATÓRIO DE ENCERRAMENTO – VI SISCULTURA

O VI Seminário Internacional de Sociedade e Cultura na Amazônia – SisCultura, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA/UFAM), em formato híbrido, com atividades presenciais no Auditório Rio Negro do IFCHS/UFAM, em Manaus (AM), entre os dias 25 e 28 de novembro de 2024, reafirmou seu compromisso com o fortalecimento das ciências humanas e sociais no contexto amazônico. O evento reuniu pesquisadores(as), estudantes e profissionais em um espaço de reflexão crítica, interdisciplinaridade e inovação acadêmica. Esta edição destacou-se pela relevância diante dos atuais desafios socioambientais e políticos que impactam diretamente a Amazônia, propondo debates que integraram temas como território, gênero, sustentabilidade e os efeitos das crises institucionais globais.

No que se refere às submissões e avaliações, o VI SisCultura recebeu 203 resumos, avaliados por uma Comissão Científica Externa composta por avaliadores nacionais e internacionais, o que assegurou a qualidade e o rigor acadêmico das apresentações e publicações. Os trabalhos aprovados foram organizados e apresentados em Grupos de Trabalho (GTs) temáticos ao longo do evento, e os melhores textos estão publicados no presente caderno de Anais do VI SisCultura, consolidando a produção científica gerada nesta edição.

A participação internacional e regional foi outro ponto de destaque. O evento contou com a presença de professores e alunos de prestigiadas instituições da América Latina, África e Península Ibérica, além de indígenas de oito etnias. Foram apresentados 12 trabalhos internacionais e 8 trabalhos de professores e alunos de diferentes etnias indígenas nos Grupos de Trabalho disponibilizados, fortalecendo a internacionalização do SisCultura e promovendo o intercâmbio de conhecimentos e experiências entre pesquisadores de diferentes realidades.

A estrutura e as atividades do evento foram organizadas em formato híbrido. As mesas-redondas presenciais ocorreram no Auditório Rio Negro, no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, situado no setor Norte da UFAM, enquanto os Grupos de Trabalho, workshops e minicursos foram transmitidos pelo canal oficial do evento no canal do PPGSCA no YouTube. A programação foi diversificada, incluindo mesas-redondas com renomados(as) pesquisadores(as), Grupos de Trabalho para apresentação de pesquisas, workshops temáticos, minicursos de formação, lançamentos de livros e atividades culturais, além de apresentações culturais realizadas diariamente durante o evento.

Em relação à inclusão e acessibilidade, o VI SisCultura reforçou seu compromisso com a democratização do acesso ao conhecimento e com a criação de um ambiente acolhedor e inclusivo. Foi oferecida uma ludoteca supervisionada para crianças, garantindo apoio às famílias durante o evento. Intérpretes de LIBRAS asseguraram a acessibilidade das atividades para participantes da comunidade surda. As atividades presenciais ocorreram em local situado em piso linear, facilitando o acesso de pessoas com deficiência motora.

Entre os impactos e resultados alcançados, destacam-se o fortalecimento de redes de pesquisa e cooperação acadêmica entre instituições brasileiras e estrangeiras, o estímulo à produção de novos projetos de investigação voltados para a realidade amazônica, a ampliação dos debates interdisciplinares sobre os desafios contemporâneos da região e a consolidação do SisCultura como espaço de referência para a discussão das questões sociais e culturais amazônicas em perspectiva global.

A Comissão Organizadora agradece ao patrocínio da FAPEAM (Edital PAREV 2024), bem como a todos(as) os(as) participantes, palestrantes, avaliadores(as), instituições parceiras, estudantes, intérpretes de LIBRAS, equipe técnica e demais apoiadores que contribuíram para o sucesso do VI SisCultura. A todas e todos, registramos nosso mais sincero reconhecimento e gratidão.

Prof. Dr. Caio Augusto Teixeira de Souto
Coordenador do PPGSCA – Biênio 2023-2025

PREFÁCIO DOS ANAIS DO SISCULTURA

No compasso vibrante da floresta, onde rios são veias de sabedoria e o tempo se mede em ciclos de chuva e de esperança, celebra-se mais do que um evento acadêmico: celebra-se um rito de persistência, reflexão e afeto pela Amazônia. O VI Seminário Internacional Sociedade e Cultura na Amazônia – SisCultura, realizado entre 25 e 28 de novembro de 2024, não é apenas um encontro científico, mas também um momento de culminância, de revelação pública e simbólica dessa história dos 25 anos do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Um quarto de século de travessias intelectuais e afetivas, de resistências tecidas com a seiva da floresta e com o rigor da ciência.

Fundado sob o imperativo de compreender a Amazônia em sua complexidade sociocultural, o PPGSCA construiu, ao longo de sua história, uma ponte firme entre o saber acadêmico e os saberes ancestrais, entre a escrita científica e a oralidade dos povos que fazem da floresta uma morada de mundos. O Programa consolidou-se como referência nacional e regional na produção de reflexões críticas e interdisciplinares e, agora, em 2025, dá um passo histórico: lança seu primeiro edital de doutorado, ampliando horizontes e convidando novas gerações a sonhar, pesquisar e transformar a Amazônia a partir de si mesma e do seu pensamento social.

Sob o tema "Território, Gênero e Sustentabilidade", o VI SisCultura ressoou com os desafios e as urgências do nosso tempo, especialmente em um contexto em que o mundo volta os olhos para a região, às vésperas da COP 30, a ser sediada em Belém, no Pará, na Amazônia Legal. O seminário antecipou o espírito desse encontro global: mostrou que a sustentabilidade não é apenas um discurso, mas uma ética cotidiana, vivida por povos originários que, há milênios, compreendem o equilíbrio entre o humano e o mais-que-humano.

Foram dias de convergência, de vozes, saberes e esperanças. Acadêmicos, lideranças indígenas, mestres da oralidade, artistas e pesquisadores se reuniram para dialogar sobre as fronteiras do pensamento e as urgências que se desdobram nas margens dos rios e nos centros das cidades amazônicas. As doze trilhas dos Grupos de Trabalho (GTs) foram como igarapés de ideias: confluíram temas de gênero e interseccionalidade, urbanidades e cosmologias, mudanças climáticas e economias dos povos originários,

imaginários e memórias. Cada GT foi um território simbólico, onde o saber não se impôs, mas entrelaçou-se em diálogo sensível e interdisciplinar.

O caráter internacional e intercultural do evento reafirmou uma verdade que o PPGSCA encarna desde sua fundação: a Amazônia não é periferia do mundo, mas seu coração pulsante. Representantes de diversos países da América Latina e da Península Ibérica, e de oito etnias indígenas, partilharam saberes, confirmando que pensar a Amazônia é pensar o planeta e que, sem a floresta, não há futuro.

Os Anais que aqui se apresentam são mais do que registros: são sementes. Neles habitam narrativas, análises e proposições que brotam de uma Amazônia que se pensa a partir de si, em seus próprios termos, com suas vozes e temporalidades.

Celebrar 25 anos do PPGSCA é celebrar a inteligência viva da floresta, o pensamento que brota da terra molhada e se eleva em palavras, o compromisso ético com a vida em todas as suas formas. É reconhecer que o saber é uma canoa que se move entre tradição e invenção e que cada remada é também um gesto de resistência.

Que este compêndio inspire, com leveza e firmeza, os que seguem pesquisando, ensinando e sonhando com um mundo mais justo, diverso e sustentável. Que a chegada do doutorado em 2025 renove os ventos do conhecimento e que, ao som da COP 30, a Amazônia seja reconhecida não apenas como bioma, mas como cosmopolítica da vida, uma universidade viva que, todos os dias, ensina o verbo de existir com o planeta, e não sobre ele.

Comissão Organizadora

GT 1 – Gênero e interseccionalidade na Amazônia

Coordenação: Profa. Dra. Iraildes Caldas Torres (PPGSCA e UFAM) e Profa. Dra. Solange Pereira do Nascimento (UEA)

Apoio técnico: Mestrando Thaís Mirian Helena Pantoja Tarabossi (PPGSCA)

Ementa: Este grupo de trabalho acolhe artigos que se desenvolvem a partir de uma perspectiva interseccional de gênero e se interligam com a Amazônia. Proporciona espaço para discussões sobre discriminações de gênero, sexualidade, raça e classe sob perspectivas interdisciplinares. A Amazônia, reconhecida por sua rica biodiversidade e importância ambiental, é também um espaço de complexas relações sociais, onde questões de gênero e interseccionalidade se entrelaçam de forma significativa. A interseccionalidade, refere-se à interconexão de diferentes fatores que afetam a vida das mulheres na região amazônica de maneira particular.

A FORMAÇÃO DOCENTE E AS MULHERES INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE: OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DE ACESSO E PERMANÊNCIA AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Teacher Education and Indigenous Women at the University: Challenges and Possibilities for Access and Retention in Higher Education in Brazil

Aucimara Souza do Nascimento[1]

Resumo: As políticas educacionais alinhadas às pressões do movimento indígena organizado efetivaram a Educação Escolar Indígena e a garantia ao ensino superior, contemplando o acesso e assegurando políticas de permanência. Contudo, os marcadores de gênero tendem a se atenuar nos cursos de formação universitária, não apenas quanto às ingressantes, mas para a conclusão do curso. Assim, podemos buscar por meio das investigações refletir acerca da presença das mulheres indígenas na universidade. De caráter exploratório, o estudo se iniciou com uma revisão de literatura, dando enfoque às publicações referentes à discussão das mulheres indígenas na universidade, principalmente nos cursos de formação docente. Após o levantamento seguiu-se para a realização de uma análise interpretativa de cunho qualitativa. Na região norte, Santos (2005) sinalizou poucos estudos problematizando a formação de professoras indígenas, já evidenciando a questão de gênero no contexto da educação escolar indígena. Nascimento e Santos (2013) mostraram que são poucas as mulheres nos cursos de licenciatura específica no Amazonas. Nas demais regiões do Brasil estudos recentes apontam maior participação das mulheres indígenas no ensino superior, contudo, os obstáculos são muitos para a permanência e conclusão dos cursos, conforme Faustino; Novak; Rodrigues (2020) e Ruano-Ibarra; Gama (2020). Brito (2016) verificou as vivências e os fenômenos que permeiam as relações das mulheres que ao mesmo tempo são mães, indígenas e estudantes, contexto ao qual elas se sobrecarregam nas multitarefas, alertam BergamaschiI; Doebber; Brito (2018). Miranda (2015) aponta que

1 Atua como Pedagoga na Secretaria de Estado de Educação e Desporto/SEDUC-AM desde 2017. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação/FACED/UFAM - 2017. Especialização em Administração Escolar, Supervisão e Orientação pela UNIASSELVI - 2018. Especialização em Pós-graduação Lato Sensu em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFAM - 2019. E-mail: aucimara.nascimento@educacao.am.gov.br

as indígenas aparecem como atuantes nos movimentos organizados, reforçando o caráter histórico, político e ativo que possuem. Como algumas perspectivas de reflexão, podemos relacionar inúmeras variáveis que as cercam, desde questões culturais, compromissos dos movimentos sociais, demandas da maternidade, entre outros, recaindo em uma sobrecarga na saúde mental que leva muitas vezes ao abandono do processo de formação no ensino superior.
Palavras-chaves: Mulheres indígenas; ensino superior; educação escolar indígena; gênero.
Abstract: Educational policies aligned with the pressures of the organized Indigenous movement have enabled the implementation of Indigenous School Education and the guarantee of access to higher education, including measures to ensure both entry and retention. However, gender markers tend to become less visible in university teacher training courses, not only regarding initial enrollment but also in course completion. Thus, through investigations, we can reflect on the presence of Indigenous women in the university setting. This exploratory study began with a literature review, focusing on publications discussing Indigenous women in universities, particularly in teacher education programs. After this initial review, an interpretative qualitative analysis was conducted. In the northern region of Brazil, Santos (2005) pointed out the scarcity of studies addressing the training of Indigenous female teachers, already highlighting the gender issue within the context of Indigenous school education. Nascimento and Santos (2013) revealed that few women are enrolled in specific licentiate programs in Amazonas. In other regions of Brazil, recent studies indicate greater participation of Indigenous women in higher education; however, numerous obstacles still hinder their retention and graduation, as noted by Faustino, Novak, and Rodrigues (2020), as well as Ruano-Ibarra and Gama (2020). Brito (2016) examined the experiences and phenomena affecting women who are simultaneously mothers, Indigenous, and students—an intersection that often leads to a burden of multitasking. Bergamaschi, Doebber, and Brito (2018) warn of this overload. Miranda (2015) highlights that Indigenous women play active roles in organized movements, reinforcing their historical, political, and proactive presence. As points for reflection, we can identify several variables that influence their academic journeys, including cultural factors, commitments to social movements, and the demands of motherhood, all of which contribute to mental health strain and, in many cases, the abandonment of their higher education paths.
Keywords: Indigenous women; higher education; Indigenous school education; gender.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas houve significativos progressos na Educação Escolar Indígena ensejando muitas possibilidades no âmbito acadêmico, no entanto, as mulheres indígenas ainda enfrentam desafios para efetivar sua educação formal. Aqui se pretende fomentar reflexões quanto à presença das indígenas nas universidades, no Brasil, discutindo também, à luz do levantamento teórico, a questão da formação de professoras e professores indígenas no âmbito do Ensino Superior.

Por meio das leituras prévias para a fundamentação do projeto de pesquisa perceberam-se outros atravessamentos elencados quanto à formação acadêmica, problemáticas para as mulheres indígenas na Universidade, em diversos cursos de formação, não apenas no seguimento da formação de professores. Nesse sentido, tais discussões são necessárias e atuais na história da educação brasileira, o que vem contribuir com a produção de novos conhecimentos, carecendo serem ampliados e socializados os resultados para uma contínua reflexão e tomadas de decisões nas políticas públicas, avançando com as discussões de gênero e formação universitária das mulheres indígenas.

As políticas educacionais no âmbito da Educação Escolar Indígena são recentes, tendo como marco a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Alinhado a isso, tem-se as pressões do movimento indígena organizado pela garantia ao ensino superior, contemplando o acesso e assegurando políticas de permanência. Contudo, os marcadores de gênero tendem a se atenuar, como hipótese de que esse fator reflete na escassez de mulheres protagonistas na formação acadêmica. Assim, podemos buscar por meio das investigações refletirmos acerca da presença das mulheres indígenas na universidade.

O presente texto, nesse sentido, é fruto de uma reflexão que ancora o projeto de mestrado em educação, em fase inicial, no entanto, é indispensável enfatizar desde já a relevância do estudo para reafirmar o protagonismo das docentes indígenas, observando os entraves para sua permanência nos cursos de formação, como se consolidou o processo formativo, estratégias de estudos, bem como os aspectos culturais, como problemáticas que carecem ser exploradas partindo do arcabouço teórico e dos dados elencados na investigação em processo.

Compreende-se que há oferta dos cursos de licenciaturas específicas no Amazonas, já consolidado há alguns anos, no entanto, quem são os egressos desses cursos é a indagação necessária, as mulheres que adentram uma

formação têm efetivamente se graduado, se tornado professoras ou a trajetória é incongruente dados os marcadores de gênero dentro da própria realidade de formação docente e em outros campos do Ensino Superior. Seja no contexto acadêmico ou social, tal fenômeno é um rico campo a ser interpretado e devolvido para quem de direito.

1. FORMAÇÃO DE DOCENTES INDÍGENAS

O campo de pesquisa acerca da formação docente é muito vasto, porém ainda há pouca problematização em relação à formação de professoras e professores indígenas. Müller (1999) revela como se iniciou a construção e o sentido de nação, bem como suas probabilidades a respeito da composição étnica do povo brasileiro e como as mulheres começam a sair do espaço privado para o espaço público. A saída da mulher encontrou como espaço público privilegiado as escolas primárias, estas por sua vez, passam a assumir papel fundamental, pois através delas foram construídas a identidade e o sentido de nação brasileira. Nas escolas as professoras contribuíram com o Estado na difusão de símbolos e na conformação de hábitos e atitudes de alunos da educação primária.

Como afirmou Veríssimo (1987) apud Müller (1999) a mulher era responsável pela educação dos filhos e construtora da nação, por esse motivo, deveria sair da "ignorância". A Escola Normal surgiu no Brasil nesse contexto na perspectiva de instruir e formar as professoras primárias. O curso Normal era, predominantemente, frequentado por mulheres. Pesquisas no campo da formação de professores revelam que essa realidade permaneceu nos cursos de magistério e de pedagogia, chamado de "feminização" do magistério.

Fontana (2002) apresentou o que seriam os melhores passos para uma formação de qualidade, demonstra que a qualificação vai além da sala de aula, pois o ato de "professorar" acontece no segmento social. Ao discutir sobre sua trajetória como professora a autora faz compreender que, "silenciamos como adesão ao poder e como resistência a ele. [...] Na dimensão do drama, os silêncios das professoras têm muito a nos ensinar sobre os segredos selados dessa nossa profissão" (Fontana, 2002, p. 63-64). Nessa perspectiva, no início dos anos 2000, a mulher ganhou espaço no âmbito profissional da educação, mas ainda ofuscadas diante de coordenadores, falando em sala de aula e calando fora dela.

No que concerne à questão da docência indígena, verificou-se que os cursos voltados para a formação de professoras e professores indígenas, nas

primeiras experiências em diferentes regiões brasileiras, contou com o protagonismo dos povos indígenas, Organizações Não-Governamentais-ONGs e assessoria de Universidades. Há uma crescente demanda dos povos indígenas do Amazonas pela formação de professores indígenas – categoria criada no final da década de 1990[2] – tanto em nível de Magistério Indígena, quanto em nível de Licenciaturas específicas.

A proposta de educação escolar indígena foi fundamental para o surgimento dessa categoria, para atingir os anseios e realizar sonhos. Luciano (2010 apud Brito, 2016) sugere que a aspiração intensa em frequentar cursos, ter uma formação regular, pelos povos indígenas, ao ensino superior, se relaciona a um desejo coletivo de resistência e protagonismo. É necessário, segundo ele,

> [...] enfrentar as condições de vida e marginalização, na medida em que veem a educação como uma ferramenta para promover suas próprias propostas de desenvolvimento, por meio do fortalecimento de seus conhecimentos originários e do incremento de suas capacidades de negociação, pressão e intervenção dentro e fora de suas comunidades. (Luciano, 2010, p. 8 apud Brito, 2016, p. 41).

As experiências de cursos específicos de magistério indígena são recentes frente à necessidade e demanda dos povos indígenas que percebem na formação docente um leque de possibilidades. Silva (1998) estudou o Movimento dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre a partir de seus Encontros anuais. É uma pesquisa pioneira na área da educação no Brasil e traz questões atuais e urgentes da luta do movimento indígena pela educação escolar e pela formação de docente indígena.

Batista Mendes (2017, p. 52) caracterizou a formação de docentes indígenas como um "desafio para os sistemas educacionais". A autora investigou no estado de Roraima o Projeto Magistério Indígena TAMÎ'KAN (PMIT), no período de 2006 a 2013, analisando a questão dos egressos, mas não retratando a discussão de gênero na atuação desse curso, contudo evidenciando a dualidade na prática de professores indígenas, entre "ser promotor do conhecimento universal e do outro ter que resguardar e manter os conhecimentos étnicos próprios seu grupo social de origem".

Segundo Albuquerque (2010), os primeiros cursos de Formação de Professores Indígenas no Acre começaram a ser oferecidos de forma contínua

2 A categoria "professor indígena" foi criada através da Resolução 03/99 do Conselho Nacional de Educação.

pela CPI/AC, a partir de 1983. A autora salienta que o curso foi uma resposta às solicitações das comunidades indígenas por educação específica e diferenciada. Para contar a história dos 20 anos de Formação de Professores Indígenas no Projeto de Autoria da CPI/AC, Albuquerque (2010) entrevistou doze professores indígenas de cinco povos diferentes, que fizeram formação no magistério indígena. Estes relatam suas histórias de vida e sobre a aprendizagem profissional da docência no processo do curso.

Araújo (2011) revela, a partir de estudos realizados no estado do Acre, que há um engajamento em atender a demanda diante do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Por meio dele, a Educação Profissional e Tecnológica aparece de forma integrada à Educação Escolar Indígena, tendo como diferencial o foco na formação profissional específica. Assim, "as experiências acreanas despontam como carro-chefe [...] afinadas com as constantes transformações do mundo globalizado", salientou (Araújo, 2011, p. 11).

Segundo Faria (2002), o atendimento à formação de professores indígenas pelo Estado do Amazonas teve início na década de 1990, por meio do Instituto de Educação Rural do Amazonas (IER/AM). Esse órgão foi extinto em 1998 e criada a Gerência de Educação Escolar Indígena e o desenvolvimento do Pira-Yawara – Programa de Formação de Professores Indígenas do Estado do Amazonas da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas (SEDUC/AM).

Os cursos específicos de magistério indígena oferecidos pela SEDUC/AM, por meio da Gerência de Educação Escolar Indígena – GEEI, têm atendido, em parte, as demandas dos povos indígenas por formação em nível fundamental e médio. A Secretaria Municipal de Educação SEMED/Manaus, ofertou o curso de Magistério Indígena, visando atender as demandas, contemplando comunidades indígenas localizadas no município de Manaus. A Universidade do Estado do Amazonas/UEA, iniciou a oferta de curso específico de licenciatura intercultural a partir da década de 1990. A Universidade Federal do Amazonas/UFAM só iniciou em 2008, a oferta de cursos de licenciatura específica, um por meio da Faculdade de Educação/FACED e outro por meio do Instituto de Ciências Humanas e Letras.

É nesse contexto que podemos verificar a força do movimento indígena organizado em suas lutas e conquistas, como salienta Munduruku (2012), pois a legislação vigente não se reinvindicações que não cessam. Nesse sentido pensar e consolidar a formação docente são ações legitimadas, mas

carecemos ainda persistir nas discussões de gênero dentro desse âmbito, como a formação docente e o acesso e permanência ao Ensino Superior tem se dado para as mulheres indígenas é o próximo item de reflexão.

2. MULHERES INDÍGENAS NO ENSINO SUPERIOR

Santos (2005), no início dos anos 2000, verificou que havia poucos estudos que problematizavam a formação de professoras indígenas, já refletindo acerca da questão de gênero no contexto da educação escolar indígena. A autora investigou a trajetória de formação de professoras e professores indígenas Sateré-Mawé da região do rio Marau, município de Maués/AM. Entrevistou cinco professores e duas professoras que cursavam o magistério indígena pelo Pira-Yawara. Em seu estudo, sinalizou que as turmas eram compostas por maioria de homens.

Acerca do gênero, Louro (1997) destaca que, pela construção social e histórica produzida sobre o biológico, a partir das características sexuais são estabelecidas representações ou valorizações, conectando o que se atribui ao feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa olhar não seus sexos, mas sim o que socialmente se construiu sobre os sexos, a partir da perspectiva de gênero, pois são essas interpretações que vêm permeando o fazer dos homens e mulheres em nossa sociedade, ao qual se estabeleceu rígidas concepções diante dessas construções a qual os movimentos de mulheres têm lutado por igualdade dos direitos até os dias atuais. Temos, contudo, de estar atentos para não cairmos em reducionismos acerca da conceituação de gênero.

Miranda (2015), ao citar Ricardo Verdum (2008), nos fala que na década de 80 as mulheres indígenas se organizaram por meio de associações onde houve reivindicações, fortalecendo os movimentos sociais indígenas e promovendo discussões quanto às políticas sociais. Em suas investigações acerca da Associação de Mulheres Indígenas Sateré-Mawé/AMISM, Miranda (2015) nos apresenta ricas discussões de como as indígenas Sateré, em Manaus, já se organizavam, a princípio buscando se fortalecer, consolidar uma renda por meio dos artesanatos.

Como evidenciado na dissertação de mestrado de Miranda (2015, p. 55), as organizações de mulheres pensavam e se articulavam para novas conquistas. Em um trecho da ata da 1ª reunião, em 21de fevereiro de 1993, as indígenas falavam em preservar a cultura, construir um espaço para a produção, venda dos artesanatos e, "conforme o crescimento e a renda

que mais tarde trabalharemos na área da saúde e educação", (ARQUIVO AMISM, 1993). Compreende-se esse anseio das mulheres indígenas por ocupar os espaços de formação, tendo nas organizações esse campo de lutas e reinvindicações constantes.

Uma pesquisa de iniciação científica[3] realizou estudos visando mapear o total de indígenas ingressos e egressos de cursos específicos para formação de docentes indígenas no estado do Amazonas. A investigação foi significativa, mas o levantamento contemplou apenas os cursos específicos da SEDUC/AM e da UFAM, até o ano de 2013.

Nascimento e Santos (2013) mostraram que os ingressos nos cursos específicos da Universidade Federal do Amazonas totalizavam 282, sendo apenas 81 mulheres, o que correspondia a 28,7%. Dessa forma, a investigação constatou que são poucas as mulheres que participam dos cursos de licenciatura específica da UFAM.

No magistério indígena da SEDUC/AM apesar de haver turmas egressas a secretaria não possuía o registro por sexo. Nas licenciaturas específicas não havia egressos até a finalização da pesquisa, os resultados, contudo, confirmaram a presença maciça de homens nesses cursos, a partir do registro de ingressos. Diante dessa realidade questiona-se o porquê das mulheres indígenas serem uma pequena parcela, colocando em destaque os aspectos culturais da resistência dos povos ainda nos dias atuais.

A ausência da mulher pode estar relacionada às culturas dos povos indígenas. Segundo Pereira (2003), no processo de contato com os colonizadores, uma das estratégias de resistência do povo Sateré-Mawé foi proibir que suas mulheres aprendessem a língua dos dominadores. Entretanto, outros estudos revelam que a mulher indígena tem sido protagonista no movimento indígena organizado, como afirma Palacios (2005), assumindo o papel de sujeito histórico e político em potencial.

No sul do Brasil um estudo mostrou que tem crescido o número de participação das mulheres indígenas nos cursos de formação. Brito (2016) verificou as vivências e os fenômenos que permeiam as relações, tendo um olhar voltado para narrativas de mulheres que ao mesmo tempo são mães, indígenas e estudantes. Mesmo com um maior quantitativo de matrículas nos últimos anos, o autor corrobora para a afirmação dos desafios que surgem para a conclusão dos estudos das mulheres indígenas naquela região.

3 PIB-A/0079/2012 "A presença da mulher indígena nos cursos de magistério indígena da SEDUC/AM e nas licenciaturas específicas da UFAM".

Bergamaschi, Doebber e Brito (2018), também com um olhar para os obstáculos da permanência de estudantes indígenas em universidades, ressalta sobretudo que as mulheres indígenas se sobrecarregam nessas multitarefas, levando ao abandono do curso em muitos casos. Por vezes, soma-se a cultura ainda de resistência, afastando as mulheres do magistério.

Essa compilação de afazeres socialmente atribuídos às mulheres tende a intensificar as pressões individuais que se somam em prol de um protagonismo para além do núcleo familiar. Ao que Teixeira e Gomes (2012) nos dizem que alinhar a vida profissional, formação acadêmica, papéis comunitários, entre outros aspectos, direciona para conflitos, inferindo nas reflexões desses papéis de gênero como recurso de um adoecimento das mulheres.

No mesmo sentido do que as autoras anteriores já colocaram, os estudos de Faustino, Novak e Rodrigues (2020) e Ruano-Ibarra e Gama (2020) apontam para a maior participação das mulheres indígenas no ensino superior, principalmente quando olhamos para as políticas afirmativas de acesso às universidades, bem com posteriormente o auxílio permanência, contudo, os obstáculos são muitos para a permanência efetiva e conclusão dos cursos pelas mulheres indígenas.

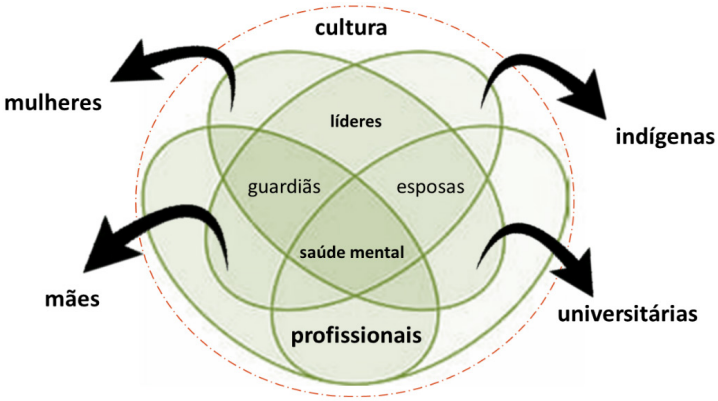
Um estudo muito recente de Gomes (2024) problematiza em nossa região amazônica as vivências de mulheres indígenas em uma universidade pública na cidade de Manaus, a pesquisadora alerta e discute o compromisso institucional em pensar e repensar esses espaços para as universitárias que vêm de suas aldeias, dos municípios do interior do estado do Amazonas e inevitavelmente elas ainda sofrem violência racial nos espaços em que frequentam, se sentem em desamparo, requerendo um acolhimento, reivindicando uma universidade pautada pelo respeito, que compreenda a mulher indígena, ou as mulheres indígenas em suas especificidades.

3. REFLEXÕES À LUZ DOS ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este levantamento buscou verificar artigos, relatório de iniciação científica, dissertações e teses. De caráter exploratório, o estudo se iniciou com uma revisão de literatura, dando enfoque às publicações referentes à discussão das mulheres indígenas na universidade, principalmente nos cursos de formação docente. Após o levantamento seguiu-se para a realização de uma análise interpretativa de cunho qualitativa. Em se tratando de pesquisa qualitativa, Minayo (2009, p. 27) destaca que o ciclo da pesquisa nunca se esgota, pois "toda pesquisa produz conhecimento e gera indagações novas".

Hernandez Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 380) sugerem uma "visualização gráfica de uma formulação qualitativa", de modo a compreendermos o problema de pesquisa, dessa forma, é importante definir o fenômeno central e os conceitos vinculados, "extraídos de nossas reflexões, experiências, e de revisão da literatura". Ao longo da pesquisa cabe revisar esse esquema para questionar se outros problemas foram identificados. A seguir, apresento um esquema das reflexões aqui elencadas (figura 1).

Figura 1 – Representação das atribuições dos papéis de gênero às mulheres indígenas



Fonte: Elaborado pela autora (2024). O esquema é uma adaptação do conceito de visualização gráfica de Hernandez Sampieri; Collado; Lucio (2013).

É importante ressaltar que as palavras-chaves da figura acima são uma ilustração da discussão e reflexão traçada aqui no manuscrito, acerca da representação das atribuições dos papéis de gênero às mulheres indígenas. Sendo mulheres, indígenas, passam a serem mães, universitárias, são atuantes profissionalmente, líderes, esposas, guardiãs dos saberes ancestrais, ao centro está a saúde mental, enquanto força motriz do que nos constitui a partir de uma perspectiva de saúde, permeando tudo, não de modo fechada por uma linha contínua, mas pontilhada, tem-se a cultura, as relações de poder que perpassam esses conceitos.

Não se pretende aqui afirmar que por ser mulher, automaticamente haverá uma maternidade ou um matrimônio, nem que acontece na ordem citada, mas são ilustrações de como as mulheres indígenas podem estar vinculada a uma multitarefa ao longo da sua experiência enquanto mulher. Assim

como também pode haver diversas mulheres indígenas como muitas outras atribuições e que irão sim cursar o Ensino Superior e concluir, não cabendo generalizações nem reducionismos, pois se trata de uma realidade dinâmica, em constante transformação, uma vez que não era assim para as indígenas de quarenta anos atrás e nem será para as próximas gerações, mas fica a interpretação do tempo presente, diante os fenômenos e literaturas atuais.

CONCLUSÃO

Sabe-se que as mulheres indígenas são guardiãs da cultura e da língua materna de seus ancestrais, assim, acreditou-se, por alguns autores, que inicialmente havia certa resistência no contato entre as mulheres indígenas e os povos não-indígenas, justificando a maioria de homens do que mulheres indígenas nas universidades e em cursos de formação. No que concerne à resistência, estudos apontam a mulher indígena como atuante efetiva dos movimentos indígenas organizados, reforçando, toda via, o caráter histórico, político e ativo que possui.

Uma hipótese é a de que tais aspectos culturais estariam então refletindo na (não) presença delas nos cursos de formação não por uma fragilidade ou incompetência que se poderia propagar pejorativamente, mas justamente pelo acúmulo de demandas que as mulheres indígenas enfrentam, refletindo em muitos casos em desistências nos cursos formais em prol de aspecto ligados à liderança comunitária, envolvimento efetivo em associações de mulheres, pensando em um primeiro momento a questão econômica, por meio de artesanatos e culinária, deixando a universidade para um segundo momento, quando essa universidade oferecesse de fato um espaço acolhedor às suas necessidades.

As breves reflexões aqui colocadas se ancoram na validação de um protagonismo das mulheres indígenas que seja real, observado os entraves para sua permanência nos cursos de formação, bem como os aspectos culturais, como problemáticas que carecem ser exploradas partindo do arcabouço teórico e dos dados elencados. Hoje podemos sim ter dados mais robustos de presença feminina no Ensino Superior, mas muito ainda se precisa fazer, pois apenas por meio da luta constante é que se efetiva os direitos frente o Estado, tendo ainda que ir de encontro à lógica neoliberal que permeia as relações institucionais, o racismo estrutural que ainda persiste.

Vale destacar que, apesar do adoecimento mental, as estatísticas acerca dos casos de suicídio indígena em nossa região amazônica são predominantemente de homens jovens e não das mulheres, demonstrando assim, o que

foi evidenciado ao longo do texto acerca da vitalidade e caráter resiliente das mulheres indígenas ao lidaram com as diversas problemáticas.

Por fim, mas sem a intenção de esgotar essa discussão tão atual e necessária, algumas perspectivas de reflexão para a (não) permanência das mulheres indígenas na universidade podem estar relacionadas às inúmeras variáveis que as cercam, desde questões culturais, compromissos dos movimentos sociais, demandas da maternidade, um tema à parte inclusive que requer outro texto de reflexão, entre outros, recaindo em uma sobrecarga na saúde mental que leva muitas vezes ao abandono do processo de formação no Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria do Socorro Craveiro de. **Vinte anos de Formação de professores indígenas no projeto de autoria da CPI/AC**. João Pessoa: Santa Marta, 2010. 203p.

ARAÚJO, José J. C. do Nascimento. A formação de professores e a Educação Profissional e Tecnológica Indígena: uma breve leitura da experiência acreana. Educere et Educare – **Revista de Educação.** Vol. 6, n 11. ISSN: 1981-4712 (eletrônica), 2011. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare>. Acesso em: 01 set. 2022.

AMAZONAS. Secretaria de Estado da Educação **-** SEDUC. **Projeto Pira-Yawara -** Programa de Formação de Professores Indígenas do Estado do Amazonas. Manaus, 1998.

BATISTA MENDES, S. R. Formação do educador indígena: instrumento de fortalecimento da educação escolar indígena. **Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, *[S. l.]*, v. 1, n. 2, 2017. Disponível em: <periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/3552>. Acesso em: 05 out. 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Constituição 1988**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n° 1/92 a 26/2000 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão n° 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2000. Cap. 07. P. 207-248.

BRITO, Patrícia Oliveira. **Indígena-Mulher-Mãe-Universitária:** o estar-sendo estudante na UFRGS. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2016.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; DOEBBER, Michele Barcelos; BRITO, Patricia Oliveira. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 99, n. 251, p. 37-53, Jan. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 09 Set. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CEB n. 3, de 10 de novembro de 1999.** Diário Oficial da União, Brasília, 14 de dezembro de 1999, Seção 1, p. 58.

FARIA, E. P. **Formação de professores indígenas na perspectiva do estado**: o caso do projeto Pira-Yawara SEDUC/AM. (Relatório Final de PIBIC). Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação, UFAM, Manaus: 2002.

FAUSTINO, Rosângela; NOVAK, Maria; RODRIGUES, Isabel. O acesso de mulheres indígenas à universidade: trajetórias de lutas, estudos e conquista. **Revista Tempo e Argumento**. 2020.

FONTANA, Roseli A. Canção. A professora em silêncio: fragmentos de um processo singular de constituição. In: NETO, Alexandre Shigunov; MACIEL, Lizete S. B. (Orgs.), et al. **Desatando os nós da formação docente**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

GOMES, Thalyta Juliana da Silva. **Da aldeia à Universidade:** Vivências cotidianas de Mulheres Indígenas em uma Universidade Pública do Estado do Amazonas. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Amazonas, 2024.

HERNANDEZ SAMPIERRE, H. R.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de Pesquisa.** 5ª ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação. **Uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, RJ, Vozes, 1997. p. 14-36.

MÜLLER, Lúcia. **As construtoras da nação**: professora primária na Primeira República. Niterói: Intertexto, 1999.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 28 ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2009.

MIRANDA, Vanessa. **Mulheres indígenas na cidade: cultura, saúde e trabalho (Manaus, 1995-2014).** Dissertação (Mestrado em Saúde, Sociedade e Endemias na Amazônia). FIOCRUZ/UFAM, 2015.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990).** São Paulo: Paulinas, 2012.

NASCIMENTO, A. S; SANTOS, E. F. **A presença da mulher indígena nos cursos de magistério indígena da SEDUC/AM e nas**

licenciaturas específicas da UFAM. Relatório de pesquisa. Programa Institucional de Iniciação Científica - CNPq. 2013.

PALACIOS, Paulina. Construyendo La diferencia em La diferencia: mujeres Indígenas y Democracia Plurinacional (p.311 a 347). In: DÁVALOS. Pablo. **Pueblos indígenas, estado y democracia**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO, 2005.

PEREIRA, Nunes. **Os índios Maués**. 2 ed. rev. Manaus: Valer e Governo do Estado do Amazonas, 2003. 194p.

RUANO-IBARRA, Socorro; GAMA, Victoria Miranda da. Mulheres Indígenas, Ensino Superior e Colonialidade de Gênero. **Revista Antropolítica,** n. 50, Niterói, p. 273-299, 3. quadri., 2020.

SANTOS, Elciclei Faria. **Contando histórias de formação de professores(as) indígenas Sateré-Mawé**: um estudo a partir de experiência docente em áreas indígenas. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação, PPGE/Faced/UFAM, Manaus: 2005.

SILVA, Rosa Helena Dias. **A autonomia como valor e articulação de possibilidades**: um estudo do movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre, a partir de seus encontros anuais. Quito/Equador: Abya-Yala, 1998. 317p.

TEIXEIRA, I. A. V. GOMES, A. M. R. A escola indígena tem gênero? Explorações a partir da vida das mulheres e professoras Xakriabá. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, Número Especial, p. 55-83, dez. 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja>. Acesso em: 09 Set. 2023.

ENTRELAÇAMENTOS ENTRE VIDAS MINORIZADAS E EDUCAÇÃO: TRAJETÓRIAS DA COMUNIDADE LGBTQIAPN+ NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS[4]

Intersections Between Marginalized Lives and Education: Trajectories of the LGBTQIAPN+ Community in the Pedagogy Degree Program at the Federal University of Amazonas

Carlos Eduardo da Cunha Pereira[5]
Adan Renê Pereira da Silva[6]

Resumo: Este artigo analisa as trajetórias de estudantes LGBTQIAPN+ no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas, com o objetivo de compreender os desafios enfrentados por essas identidades no contexto da formação docente. Partindo de uma abordagem qualitativa e exploratória, a pesquisa utilizou grupos focais com cinco estudantes LGBTQIAPN+, representando diferentes orientações sexuais e identidades de gênero, para captar percepções, experiências e sentimentos vivenciados durante sua permanência no ensino superior. A análise foi realizada com base na técnica de Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016). Os resultados apontam para um cenário de invisibilização, fragilidade institucional e escassez de práticas pedagógicas efetivamente inclusivas. Apesar de diretrizes curriculares que mencionam a diversidade, a presença da temática de gênero e sexualidade no currículo é restrita a uma disciplina obrigatória e outra optativa, revelando a insuficiência de um tratamento transversal e crítico dessas pautas. As vozes dos participantes denunciam experiências de preconceito, ausência de representatividade e insegurança quanto à expressão de suas identidades no ambiente acadêmico, evidenciando uma formação docente que, em muitos aspectos, ainda perpetua o cis-heteronormativismo estrutural. Este estudo reforça a urgência de revisões curriculares, da ampliação do debate sobre diversida-

4 Esta pesquisa é fruto do Projeto do CNPq PIB-H/0001/2024.
5 Graduando de Pedagogia. Diretor de Comunicação da FACED/UFAM. E-mail: carloscunha@ufam.edu.br
6 Professor do PPGSCA/UFAM.

de sexual e de gênero na formação de professores, e da implementação de políticas de acolhimento que assegurem equidade e respeito às vivências LGBTQIAPN+. Ao reconhecer essas trajetórias como legítimas e potentes, o ensino superior pode contribuir para a transformação de práticas pedagógicas e sociais, formando educadores capazes de promover ambientes escolares mais plurais, justos e inclusivos.
Palavras-chave: Educação inclusiva; Gênero e sexualidade; Formação docente; LGBTQIAPN+.
Abstract: This article examines the trajectories of LGBTQIAPN+ students enrolled in the Pedagogy undergraduate program at the Federal University of Amazonas, aiming to understand the challenges faced by these identities in teacher education. Through a qualitative and exploratory approach, the study employed focus groups with five LGBTQIAPN+ students, representing diverse gender identities and sexual orientations, to gather their perceptions, experiences, and feelings throughout their time in higher education. Data analysis followed the Content Analysis method proposed by Bardin (2016). Findings reveal a scenario marked by invisibility, institutional fragility, and a lack of inclusive pedagogical practices. Although curricular guidelines acknowledge diversity, the inclusion of gender and sexuality topics is limited to one mandatory and one elective subject, indicating the absence of a transversal and critical approach. Participants' testimonies highlight experiences of discrimination, lack of representation, and insecurity regarding the expression of their identities within the academic environment, thus exposing a teacher education process that often sustains structural cis-heteronormativity. This study underscores the need for curriculum reform, broader discussions on gender and sexual diversity in teacher training programs, and the implementation of support policies that ensure equity and respect for LGBTQIAPN+ experiences. By acknowledging and valuing these educational trajectories, higher education can foster pedagogical and social transformations, preparing future educators to create more inclusive, equitable, and plural school environments.
Keywords: Inclusive education; Gender and sexuality; Teacher training; LGBTQIAPN+.

INTRODUÇÃO

Abordar a necessidade de compreender as experiências, desafios e trajetórias de pessoas LGBTQIAPN+ no contexto educacional é um tema premente na educação, mas que ganhou força somente a partir da primeira metade do século XXI. Embora a educação sempre tenha sido um campo para a formação social e cultural dos indivíduos, questões de identidade de gênero e orientação sexual foram historicamente silenciadas, quando não tratadas com preconceito. Até o final do século XX, o sistema educacional estava amplamente alinhado com valores compulsoriamente normativos, sustentados por uma visão heteronormativa e cisgênera.

Somente a partir dos anos 2000, especialmente com o aumento das pesquisas em estudos de gênero e sexualidade e o fortalecimento dos movimentos sociais LGBTQIAPN+ e feministas, houve uma pressão maior para que as instituições educacionais se tornassem espaços mais inclusivos e sensíveis à diversidade. Estudiosos como Judith Butler e Michel Foucault, entre outros, começaram a desconstruir visões naturalizadas e acríticas da educação com discussões sobre performatividade de gênero e história da sexualidade, apontando como normas de gênero e sexualidade são construídas socialmente e reforçadas nos ambientes educacionais.

Esse movimento foi também impulsionado por políticas e programas que reconhecem a necessidade de um ambiente educacional inclusivo. No Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a partir da década de 1990, já começaram a inserir, ainda que superficialmente, temas de diversidade. Além disso, o movimento de mulheres feministas também foi um importante aliado na luta pela inclusão de debates como estes nos mais diversos espaços.

Somente nas próximas décadas que o tema da inclusão LGBTQIAPN+ começou a ganhar relativa visibilidade nas universidades e escolas, com a formação de núcleos de estudos de gênero e sexualidade, programas de políticas afirmativas e legislaç**ões** que, mesmo com uma certa fragilidade, buscam proteger os direitos dessa população.

No Artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), está previsto que a educação é um direito de todos os/as cidadãos/**ãs** brasileiros/as, no entanto, contraposto à legislação, de acordo com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (2019), o ingresso de pessoas Transexuais e Travestis nas Universidades Públicas do Brasil corresponde a apenas 0,2% das/os estudantes regularmente matriculados, evidenciando a existência de obstáculos no que tange ao

acesso de pessoas que fogem das amarras cis-heteronormativas presentes na sociedade contemporânea.

Além disso, as violências vivenciadas por Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Travestis e outras orientações sexuais e de gênero condicionam estes sujeitos sociais a uma posição de inferioridade e exclusões no processo de formação acadêmica. Conforme a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) (2019) o Brasil passou do 55º lugar de 2018 para o 68º em 2019 no ranking de países seguros para a população LGBTQIAPN+, revelando a inexistência de normas legislativas eficazes que garantam e resguardem a permanência destas vidas minorizadas nos diversos espaços da sociedade, sobretudo nas Universidades Públicas.

Ao analisar os entrelaçamentos entre as pessoas da comunidade LGBTQIAPN+ e a trajetória no ensino superior, compreende-se que os processos educativos desse espaço, muitas vezes, envolvem estratégias sutis e refinadas de naturalização de ações que precisam ser reconhecidas e problematizadas. Sobre esta afirmativa, João Batista dos Santos (2017), após uma pesquisa com alunos LGBTQIAPN+ do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Paraíba (UFPB), afirma que 55% dos estudantes já se sentiram inseguros/constrangidos em algum momento dentro da Instituição de Ensino Superior.

Considerar as trajetórias da população LGBTQIAPN+ no âmbito acadêmico é potencializar suas perspectivas sobre o processo de formação educacional e criticidade que desde a educação básica são roubadas destas pessoas, o que implica violência também. Adan Renê Pereira da Silva (2023) afirma que a escola não é favorável a pessoas que se identificam em gêneros e orientações sexuais diversos da cis-heteronorma, chamando a atenção para esta realidade que se alastra no ensino superior com potência, afinal, como afirma o autor, os curso de formação em Licenciatura não enfocam este tema, gerando uma lacuna para os/as futuros/as docentes, que não sabem trabalhar com o assunto, reproduzindo o cis-heterocentrismo hegemônico sistemicamente e que estrutura uma sociedade colonial e colonizada como a nossa.

No espaço acadêmico-científico, discussões sobre identidades de gênero e sexualidade são geralmente abordadas de forma pontual e com pouco aprofundamento teórico, revelando um ambiente que frequentemente se recusa a enxergar as necessidades dos/as discentes e a atender demandas que vão desde o uso adequado dos espaços, como banheiros, até as salas de aula.

Além disso, estudantes LGBTQIAPN+, que estão diretamente envolvidos em debates sobre existência e permanência, precisam ter suas vozes amplificadas ao ingressarem no Ensino Superior e, posteriormente, ao atuarem no ambiente escolar. Diferente de pessoas cisgêneras e heterossexuais, essas pessoas enfrentam preconceitos, reprovações, assédios e violências de diversas formas (Nunes et al., 2021), situações que muitas vezes as excluem do ambiente acadêmico. Assim, torna-se essencial compreender os caminhos percorridos por esses sujeitos para alcançar o Ensino Superior e os desafios que enfrentam para se manterem nessa arena de lutas por inclusão e equidade.

Em investigação sobre o tema, Silva e Mascarenhas (2021) resgatam pesquisa realizada pela UNESCO, a qual incluiu Manaus, chamada "Perfil dos Professores Brasileiros". Nela, coletada entre abril e maio de 2002, foram entrevistados 5 mil professores/as da rede pública e privada, a qual trouxe em seu bojo, entre outros dados que, para 59,7% dos/as docentes é inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais e que 21,2% deles tampouco gostariam de ter vizinhos homossexuais. Especificamente em Manaus, 20,5% dos/as professores/as acreditam que a homossexualidade é uma doença. Em uma lista de seis exemplos de violência, estudantes do sexo masculino colocaram "bater em homossexuais" em sexto lugar.

Desta forma, pode-se perceber que a inclusão no debate de quem irá trabalhar diretamente com o ensino em salas de aula e na escola globalmente, caso de pedagogos e pedagogas, é necessária no sentido de ter suas narrativas ouvidas e debatidas, principalmente quando se pensa como está sendo a formação em ambiente universitário. Mais do que isso, sujeitos LGBTQIAPN+, por estarem diretamente implicados no debate, ao conseguirem ingressar no Ensino Superior e, posteriormente, adentrarem no ambiente escolar, precisam ter suas vozes amplificadas, afinal, contrariamente a pessoas cis-heterossexuais, eles e elas são vítimas da violência que expulsa tais seres humanos de sala de aula, sendo imprescindível compreender como eles e elas conseguiram chegar até o Ensino Superior e como suas trajetórias imbricam-se ao curso de Pedagogia.

Destarte, o objetivo deste texto é analisar as trajetórias de estudantes LGBTQIAPN+ no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas, por se considerar fundamental para fomentar um ambiente acadêmico mais inclusivo e atento às questões de gênero e sexualidade, colaborando na construção de uma educação mais plural, igualitária, acessível e menos violenta para todos e todas. Investigar as vivências desses/as estudantes pode trazer novas perspectivas e potencializar o desenvolvimento

de políticas e práticas educacionais que promovam equidade e respeito à diversidade, tanto no âmbito universitário quanto além dele, abordando dimensões que vão além da legislação e incluem aspectos sociais, ambientais, acadêmicos e culturais. Essa pesquisa pode, inclusive, servir como base para iniciativas semelhantes em outras instituições no Amazonas, fortalecendo o combate à LGBTQIAPN+fobia no contexto educacional.

Nesse sentido, é importante destacar as estatísticas que evidenciam o Brasil como um dos países mais perigosos para a população LGBTQIAPN+. Relatórios da ANTRA e do Grupo Gay da Bahia, que substituem a ausência de dados oficiais, revelam que o Brasil lidera o ranking de mortes de pessoas LGBTQIAPN+ globalmente. Em 2022, houve uma morte a cada 34 horas, com 256 indivíduos da comunidade LGBTQIAPN+ perdendo a vida de forma violenta (Grupo Gay da Bahia, 2023). Esses dados levantam questionamentos sobre a formação dos futuros pedagogos e pedagogas, assim como dos demais licenciados, para enfrentar essa realidade. Como os estudantes LGBTQIAPN+ que ingressaram no curso de Pedagogia percebem a formação que estão recebendo frente a esse cenário?

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e exploratória, buscando aprofundar o entendimento das vivências de estudantes LGBTQIAPN+ no curso de Pedagogia. Para a coleta de dados, foram utilizados grupos focais, proporcionando um espaço para que os participantes compartilhassem suas experiências e percepções. A análise dos dados foi conduzida com base na técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016). O estudo contou com a participação de cinco estudantes LGBTQIAPN+ regularmente matriculados(as) no curso, 2 pessoas lésbicas, 1 homossexual, 1 bissexual e 1 trans/travesti, selecionados através de amostra proposital para representar uma diversidade de perspectivas e enriquecer os resultados da investigação.

1. A FORMAÇÃO DOCENTE E A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO EM CURSOS DE PEDAGOGIA

A formação docente nas licenciaturas, especialmente no curso de Pedagogia, desempenha um papel essencial na construção de uma educação do futuro, inclusiva, que contemple e valorize a diversidade sexual e de gênero. No entanto, essa formação tem se mostrado insuficiente e frequentemente negligenciada nos currículos das escolas e universidades (MOTA, 2022). A matriz curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas oferece, entre outras, apenas uma disciplina obrigatória que contemple a pauta da educação e diversidade, denominada

"Educação, direitos humanos e diversidade", ofertada no 9° período, abordando questões relacionadas às concepções e relações entre esses temas, com foco na educação como um direito universal e na educação em direitos humanos como instrumento de transformação social. Busca ainda explorar como a escola, enquanto espaço de formação, deve incorporar a diversidade em seu currículo e práticas pedagógicas, considerando aspectos como as relações étnico-raciais, a igualdade de gênero e a diversidade sexual. O objetivo é equipar os futuros educadores com ferramentas para enfrentar o racismo, a discriminação e o preconceito, promovendo um ambiente inclusivo e democrático.

Além desta, somente no quadro de disciplinas optativas que a palavra "sexualidade" aparece, na disciplina "Educação e Sexualidade", que tem como foco compreender o desenvolvimento da sexualidade a partir de uma perspectiva ampla que engloba aspectos biológicos, psicológicos, históricos e sociais. A disciplina optativa pensa como a sexualidade está intrinsecamente ligada a questões de geração, gênero, raça e classe social, analisando de que forma essas dimensões moldam as experiências e vivências individuais e coletivas e se interseccionam.

Apesar de seu aporte teórico, as duas disciplinas ofertadas – obrigatória e optativa, são ainda muito incipientes, visto o cenário de violências e urgência na temática. É nesta cenografia que o futuro chão escola se constitui, fruto de uma formação que revela a ausência significativa de preparo sistemático para que futuros educadores possam atuar de forma eficaz em contextos de diversidade.

Embora o Projeto Político Pedagógico (PPC) do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas reconheça a relevância de formar profissionais aptos a lidar com a diversidade e enfatize o respeito às diferenças de gênero, étnico-raciais, religiosas e de orientação sexual, a materialização dessa proposta se mostra insuficiente e fragmentada no currículo. Mesmo mencionando a necessidade de desenvolver uma consciência cidadã e inclusiva, a estrutura da matriz demonstra que essas questões permanecem à margem, tratadas de forma pontual. Essa limitação reflete uma falta de coerência entre o que se propõe no documento oficial e a realidade formativa, revelando um abismo entre o ideal formativo e as demandas práticas do cotidiano escolar.

O texto do Projeto Político do Curso, ao agrupar diversas questões sociais sob uma abordagem ampla e genérica, dilui a urgência e a complexidade das pautas relacionadas à diversidade de gênero e sexualidade.

Ao mesmo tempo em que coloca essas relações no mesmo nível de temas como inclusão tecnológica ou meio ambiente, deixa de reconhecer o caráter estruturante que a discriminação e os preconceitos têm na exclusão educacional e social. Essa generalização retórica, embora aparentemente abrangente, é insuficiente para dar conta das particularidades e desafios específicos enfrentados por grupos historicamente marginalizados, como pessoas LGBTQIAPN+, e resulta em uma formação que não instrumentaliza os futuros docentes para lidar com essas realidades de forma crítica e eficaz.

Além disso, ao tratar a diversidade como uma competência genérica que o egresso deve possuir, sem articulação prática ao longo do curso, o PPC falha em reconhecer que essas questões não podem ser abordadas como um conhecimento complementar ou periférico. Elas deveriam perpassar todas as etapas da formação docente, com ênfase nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento de um olhar interseccional sobre os fenômenos sociais e educacionais. Essa ausência de transversalidade é um reflexo de um sistema educacional que, ao invés de desconstruir preconceitos, perpetua dinâmicas excludentes e estigmatizantes, tanto na formação superior quanto no ambiente escolar, onde esses professores atuarão.

Assim, o PPC do curso acaba reproduzindo uma abordagem que trata a diversidade como um tema "extra" ao invés de um eixo central da formação pedagógica. Essa carência curricular no ensino superior tem implicações diretas no cotidiano escolar, pois após essa etapa, professores acabam ingressando na carreira sem a base teórica e prática necessária para lidar com as particularidades de gênero e sexualidade no ambiente educacional, mantendo um espaço escolar vulnerável a práticas excludentes e preconceituosas, perpetuando um ambiente que não acolhe plenamente as expressões de identidade e orientação sexual diversas. A formação docente deve ser uma ferramenta para enfrentar a LGBTfobia, permitindo que os futuros professores desenvolvam um olhar mais inclusivo sobre a diversidade humana e estejam preparados para lidar com situações que envolvam respeito e equidade (OLIVEIRA, 2018). Além disso, a ausência de ações efetivas, discussões, disciplinas e outras formas de diálogo que abordem a diversidade de gênero e sexualidade na academia, torna a vivência acadêmica de estudantes LGBTQIAPN+ cada vez mais invisibilizada. Combinado a isso, o cenário político-social do Brasil, assolado por discursos conservadores e armamentos de exclusão, mostra em sua aversão ao debate de gênero e sexualidade, de que lado estão.

Ao não incorporar essa temática em sua essência, as licenciaturas deixam de formar educadores capacitados para atuar com a sensibilidade e a consciência necessárias para lidar com as múltiplas identidades presentes no ambiente escolar e tornam o ensino superior uma extensão da escola na educação básica, um lugar que expulsa e não acolhe. Esse é um impacto muito grotesco que estudantes sentem ao ingressar um espaço que tem como seu principal papel, ser um âmbito formador e socializador, mas que à diversidade, em vários aspectos, se opõe. Essa implicação é ainda maior aos ingressos do curso de pedagogia que, por adentrarem com uma visão estereotipada da pedagogia muito ligada ao humano e feminino/materno, alarmam-se ao encontrar um espaço não tão propício ao múltiplo.

Diante dessa realidade, as percepções e vivências dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia se tornam fundamentais para entender como a formação atual impacta suas expectativas e segurança em relação à prática docente em contextos de diversidade. Para ilustrar essa situação, foi realizado um grupo focal com 5 estudantes LGBTQIAPN+ do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas, que trouxeram relatos sobre o enfrentamento da invisibilidade e da falta de representatividade durante a graduação. Esses depoimentos revelam o peso da ausência de uma formação sistemática e abrangente que contemple temas de gênero e sexualidade, e indicam como essa lacuna contribui para a perpetuação de um ambiente educacional pouco acolhedor, tanto na universidade quanto nas futuras escolas onde esses futuros docentes irão atuar.

Para aprofundar a compreensão sobre as motivações e perspectivas dos estudantes do grupo, foi essencial explorar o significado pessoal que o curso representa para cada um deles. Ao questioná-los sobre o que os levou a escolher a Pedagogia e como interpretam o papel da formação docente em suas vidas, emergiram relatos que refletem tanto a identificação com a missão educativa quanto o desejo de contribuir para uma educação transformadora, inclusiva e de identificação. Aluna 2, que se identifica como mulher cisgênero e lésbica, disse sobre a dificuldade na escola pela ausência de "*representatividade positiva, né? Então eu penso que eu posso ser essa referência que eu não tive*".

Ao questionar os estudantes sobre a realidade do ingresso no curso comparado a expectativa, as respostas foram quase unânimes. Individualmente, a sua maneira, deixaram claro a percepção da ausência de um ambiente hospitaleiro para as realidades dissidentes. Aluno 3, que se identifica como homem cis e homossexual, afirmou que chegou com altas expectativas no ensino superior, "*achei que ia ser tranquilo, porque, sei lá, é um curso de formação*

humana, então pensei que ia ter mais abertura pra diversidade. Mas não foi bem assim. Logo de cara, percebi que o preconceito tá ali, bem na nossa frente, às vezes até em quem deveria estar promovendo um ambiente mais acolhedor, sabe? É frustrante.".

Ao dialogarmos, fez-se claro a insuficiência de espaços efetivamente diversos e que proporcionam conforto para a construção da formação social e crítica do estudante. Combinado ao anseio pelo novo, estudantes LGBTQIAPN+ ao ingressarem na universidade, precisam administrar o "*medo do futuro, e ainda medo de me mostrar como lésbica.*", afirmou a Aluna 2. Isso evidencia que os entraves se multiplicam à medida que o diverso se impõe, tornando a trajetória acadêmica e de vida desses corpos ainda mais dificultosa. Reis (2015) compreende que é necessário estratégias efetivas e enfrentamento nesses desafios que interpolam o processo da garantia do direito à educação.

Esse desconforto inicial e a percepção de exclusão também se refletem nas interações diárias dos estudantes LGBTQIAPN+ dentro do ambiente universitário. A ausência de um espaço acolhedor e a falta de representatividade, tanto nas disciplinas quanto nas práticas pedagógicas, fazem com que esses alunos se sintam marginalizados, como foram em toda a sua trajetória na educação básica, o que impacta diretamente na construção de suas identidades e no desenvolvimento de suas trajetórias acadêmicas. Este sentimento de insegurança e invisibilidade se estende ao momento em que esses futuros educadores ingressam no mercado de trabalho, onde a falta de preparo para lidar com questões de gênero e sexualidade pode perpetuar práticas excludentes e reforçar estigmas.

2. DESAFIOS E POTENCIALIDADES DE ESTUDANTES LGBTQIAPN+: APROFUNDANDO A DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A análise das trajetórias de estudantes LGBTQIAPN+ no curso de Licenciatura em Pedagogia exige uma abordagem crítica que contemple os processos de subjetivação e significação. Para isso, o conceito de dispositivo da sexualidade, desenvolvido por Michel Foucault (2017), oferece uma lente fundamental. Segundo Foucault (2017), a sexualidade não é apenas um aspecto íntimo e individual, mas um dispositivo de poder que regula corpos, desejos e comportamentos por meio de discursos, práticas e instituições. No ambiente universitário, esse dispositivo opera de forma complexa, intercalando normas sociais que, muitas vezes, marginalizam sujeitos LGBTQIAPN+, mas também possibilitando resistências e ressignificações – a única forma de permanecer.

O curso de Pedagogia, em particular, pode funcionar como um espaço de subjetivação, no qual os estudantes LGBTQIAPN+ confrontam essas normatividades ao mesmo tempo que constroem suas identidades profissionais e pessoais. Esse processo é mediado por uma formação que abrange aspectos técnicos, teóricos e éticos, convidando os estudantes a refletirem não apenas sobre a prática docente, mas também sobre as relações de poder que permeiam o campo educacional, ao qual estão inseridos. Nessa dinâmica, a formação em Pedagogia torna-se uma arena de transformação identitária, em que estudantes LGBTQIAPN+ se deparam com questões cruciais sobre como integrar suas vivências e desafios pessoais à atuação como educadores. Essa ação se torna ainda mais desafiadora quando a realidade que está posta é excludente e moldada a partir de um padrão único.

Nesse cenário, o questionamento levantado por Paul B. Preciado (2018), "Quem defende criança queer?", ganha destaque. Preciado provoca uma reflexão urgente sobre a responsabilidade de acolher e proteger subjetividades que fogem às normatividades hegemônicas. Para estudantes LGBTQIAPN+, esse questionamento extrapola a esfera acadêmica, adentrando o campo da prática docente. O curso de Pedagogia, ao preparar futuros educadores, também deveria assumir o papel de um espaço de cuidado e fortalecimento dessas subjetividades, dispondo de ferramentas catalisadores para apresentar *"para as crianças o que é o mundo, a diversidade do mundo, e acho que isso inclui as diferentes formas de amor, as identidades..."* (Participante), mas nem sempre consegue cumprir essa função plenamente. Quando os estudantes LGBTQIAPN+ não encontram respaldo institucional ou práticas pedagógicas inclusivas, a formação pode ser percebida como um campo de disputa, onde a afirmação identitária precisa constantemente resistir às normatividades estruturantes do currículo e das relações sociais universitárias.

Essas vivências dúbias impactam profundamente a formação desses estudantes. Por um lado, a Pedagogia oferece ferramentas críticas que permitem a desconstrução de preconceitos e a construção de uma prática docente minimamente voltada à diversidade. Por outro, a exclusão e a invisibilização ainda presentes nos espaços acadêmicos podem gerar frustrações e reforçar desafios identitários. Para muitos, a escolha pela docência representa mais do que uma decisão profissional; é um acerto de contas com suas histórias pessoais. Muitos trazem para o curso memórias de exclusão, violência ou invisibilidade em ambientes escolares, e enxergam na docência uma oportunidade de transformar essas experiências em ações que promovam a inclusão e o acolhimento para as próximas gerações.

Ser um educador LGBTQIAPN+ envolve a responsabilidade de desafiar as estruturas excludentes do sistema educacional. Os relatos de estudantes frequentemente apontam para a necessidade de criar ambientes escolares seguros, onde crianças e adolescentes LGBTQIAPN+ possam se sentir vistos, aceitos e respeitados. Esse compromisso, no entanto, não é isento de tensões, pois implica questionar e desconstruir práticas e discursos enraizados em preconceitos e discriminações.

Os aspectos aqui discutidos encontram eco nos dados coletados durante o grupo focal realizado para esta pesquisa. A pergunta "Em que aspectos o curso impacta a construção identitária?" revela respostas que destacam tanto as potencialidades quanto os desafios enfrentados pelos estudantes LGBTQIAPN+ no curso de Pedagogia. Muitos participantes relataram que o curso contribuiu para fortalecer a confiança em suas capacidades enquanto futuros educadores, especialmente ao oferecer ferramentas teóricas para enfrentar preconceitos e abordar a diversidade em sala de aula.

No entanto, também emergiram críticas relacionadas à insuficiência de práticas pedagógicas efetivamente inclusivas no currículo e à falta de representatividade entre os docentes e os textos de referência. Os participantes expressaram o desejo de que o curso fosse mais proativo em abordar questões LGBTQIAPN+, tanto na formação teórica quanto nas práticas de estágio, incluindo estratégias para lidar com discriminações em ambientes escolares e apoiar estudantes em situação de vulnerabilidade.

Essa dualidade, entre os avanços e as lacunas, reflete a complexidade do impacto do curso na construção identitária dos estudantes LGBTQIAPN+. O grupo focal apontou que, para muitos, a experiência no curso é fundamental para a formação de uma identidade docente crítica e comprometida com a inclusão. Entretanto, reforçando as normatividades discutidas por Foucault (2017), um dos participantes relatou que o preconceito está presente de maneira velada nas relações institucionais, evidenciando que há um longo caminho a ser percorrido para que a formação em Pedagogia se torne plenamente acolhedora e transformadora para todas as subjetividades.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa evidencia que, apesar dos avanços na inclusão da diversidade sexual e de gênero no ensino superior, ainda há desafios significativos para a população LGBTQIAPN+ na Universidade Federal do Amazonas. A análise das trajetórias acadêmicas desses estudantes no curso de Pedagogia revelou um cenário complexo, no qual a exclusão, o

preconceito e a invisibilização se fazem presentes de maneira estrutural e cotidiana. A baixa representatividade de pessoas LGBTQIAPN+ nas universidades brasileiras, conforme apontado por estudos recentes (ANTRA, 2019; ANDIFES, 2023), reflete a necessidade de políticas mais eficazes que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência desses sujeitos no ambiente acadêmico.

Os resultados obtidos por meio dos grupos focais reforçam que a falta de disciplinas obrigatórias que abordem gênero e sexualidade na formação docente contribui para a perpetuação de um ensino que negligencia a diversidade e, consequentemente, reproduz a marginalização de estudantes LGBTQIAPN+. A matriz curricular do curso de Pedagogia, apesar de apresentar diretrizes voltadas à formação cidadã, ainda carece de uma abordagem transversal e aprofundada sobre o tema, limitando-se a uma única disciplina obrigatória e outra optativa, ambas insuficientes para contemplar as demandas emergentes na educação contemporânea.

Além da formação deficiente, a vivência acadêmica dos estudantes LGBTQIAPN+ é marcada por desafios adicionais, como a resistência institucional ao debate sobre diversidade e a ausência de medidas concretas para combater a LGBTQIAPN+fobia no ambiente universitário. Depoimentos colhidos indicam que muitos estudantes enfrentam insegurança e dificuldades em expressar suas identidades de gênero e orientações sexuais, o que impacta diretamente sua experiência acadêmica e emocional. Essa realidade reforça a necessidade de ampliar o suporte institucional, incluindo a criação de núcleos de acolhimento, mentorias especializadas e formação continuada para professores e servidores.

Embora a pesquisa tenha contado com uma amostra reduzida de participantes, suas conclusões são relevantes para embasar futuras investigações e ações afirmativas dentro da universidade. O fortalecimento de políticas inclusivas no ensino superior pode gerar impactos transformadores para a educação básica, garantindo um ambiente mais acolhedor e plural para todos(as). Assim, torna-se imprescindível a implementação de novas disciplinas focadas na diversidade, além da oferta de cursos de formação voltados a docentes e servidores, a fim de capacitá-los para lidar com a temática de forma mais sensível e comprometida com a inclusão.

Diante dos desafios identificados, esta pesquisa reforça o papel da universidade como espaço fundamental para a construção de uma sociedade mais igualitária. Ao reconhecer e valorizar as trajetórias da população LGBTQIAPN+, o ensino superior pode contribuir não apenas para o

desenvolvimento acadêmico desses estudantes, mas também para a transformação das práticas pedagógicas e sociais, promovendo uma educação que respeite e celebre a diversidade. Como apontado por Butler (2017) e Foucault (2017), as normas de gênero e sexualidade são construções sociais que precisam ser desconstruídas para que novos modelos de educação possam emergir, livres das amarras do cis-heteronormativismo hegemônico.

Portanto, a promoção da equidade na educação superior passa, necessariamente, pelo reconhecimento da diversidade como um eixo estruturante das políticas institucionais e das práticas pedagógicas. A universidade, enquanto espaço de formação crítica, precisa assumir sua responsabilidade na construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo, onde todas as identidades e vivências sejam respeitadas e valorizadas. Somente assim será possível garantir que futuros pedagogos e pedagogas estejam preparados para atuar em uma sociedade plural e democrática, consolidando um modelo educacional que abrace, de fato, a multiplicidade de sujeitos que compõem a comunidade acadêmica e escolar.

REFERÊNCIAS

ANDIFES, Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **5º Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior.** Brasília: Editora da ANDIFES, 2023.

ANTRA, Associação Nacional De Travestis E Transexuais. **Assassinatos De Pessoas Trans Voltam A Subir Em 2020**. Disponível em: https://antrabrasil.org/category/violencia/. Acesso em 02 Fev. 2024.

ALVARENGA, Luiz Fernando Calage; DAL AGNA, Maria Cláudia. Corpo e sexualidade na escola: as possibilidades estão esgotadas? In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1988.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero:** Feminismo e subversão da identidade. Tradução Renato Aguiar. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CHARMAZ, K. Grounded theory: objectivist and constructivist methods. In: LINCOLN (Org.). *handbook of qualitative research.* EUA: Sarge Publications, 2000. p. 509-536.

DURKHEIM, Emille. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1973.

_____. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Nacional, 1974.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. 4 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2017.

FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula:** relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

_____; LISBOA, Thais Maes. Subsídios à educação sexual a partir de estudo de internet. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos Focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003.

GRUPO GAY DA BAHIA. Relatório Anual de Morte de Pessoas LGBT. Disponível em: https://agenciaaids.com.br/noticia/brasil-continua-sendo-o-pais-que-mais-mata-pessoas-lgbts-no-mundo-revela-estudo-do-grupo-gay-da-bahia/. Acesso em 06 abr. 2024.

JESUS, Jaqueline Gomes de. As guerras de pensamento não ocorrerão nas universidades. In: COLLING, Leandro (Org.). **Dissidências sexuais e de gênero**. Salvador: EDUFBA, 2016.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação:** problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

KRAUSE (2018) KRAUSE, Cristina da Silva Cavalcante. Significações de gênero e implicações para o trabalho docente nas creches. 2018. 286f. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Centro de Educação Letras e Artes da Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2018.

LIMA, Fábio Souza. As raízes da Faculdade de Educação da UFAM: uma análise do contexto em que a instituição se desenvolveu (1960 a 1980). In:

NICÁCIO, Elenir da Conceição Lima *et al* (Org). 50 anos Faculdade de Educação Faced/UFAM. Curitiba/Manaus: CRV Editora/Edua, 2022. p. 23-54.

LOURO, Guacira Lopes. **Corpo, gênero e sexualidade**. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MEYER; SOARES (2008) MEYER, Dagmar Estemann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa social:** teoria, método e técnica. 30. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

_____. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MULLER (2008) MULLER, Fernanda. Socialização na escola: transições, aprendizagem e amizade na visão das crianças. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 32, pp. 123-141, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602008000200010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 08 mar. 2024.

MOTA, Gabriel Mourão. Um estudo sobre a formação em diversidade de gênero e sexualidade nos cursos de licenciatura da Universidade Estadual Paulista / Marilia, 2023.

MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. Núcleo Trabalho, Educação e Diversidade – NTED. In: NICÁCIO, Elenir da Conceição Lima *et al* (Org). 50 anos Faculdade de Educação Faced/UFAM. Curitiba/Manaus: CRV Editora/Edua, 2022. p. 211-212.

NUNES, Ane Caroline Coutinho *et al.* Luta e libertação: sentidos e significados das vivências de escolarização das travestis e transexuais na escola. In: SILVA, Adan Renê Pereira da; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento (Orgs.). **Gênero, Sexualidade e Educação:** perspectivas, cidadania e saberes para inclusão da diversidade. Manaus: Alexa Cultura/Edua, 2021.

OLIVEIRA, Márcio Rubens de. Angústia e colonialidade do ser: percepção sobre LGBTfobia em estudantes de licenciatura em pedagogia e em física do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco. / Márcio Rubens de Oliveira. - 2018.

PEREIRA, Anderson Eduardo Baima. Educação e saúde: a escola como um espaço de conhecimento e prevenção ao vírus da Aids. **Trabalho apresentado ao Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (SEINPE)**. Manaus, AM, 2019.

PESSOA, Lilian Correia; PEREIRA, Rodnei; TOLEDO, Rodrigo. Ensinar gênero e sexualidade na escola: desafios para a formação de professores. **REAe – Revista Estudos Aplicados em Educação**, São Caetano do Sul, v. 2, n. 3, p. 18-32, jan./jun. 2017. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/4729. Acesso em 15 mar. 2024.

PRECIADO, B. Quem defende a criança queer?. **Jangada: crítica | literatura | artes**, *[S. l.]*, v. 1, n. 1, p. 96–99, 2018. DOI: 10.35921/jangada.v0i1.17. Disponível em: https://www.revistajangada.ufv.br/Jangada/article/view/17. Acesso em: 17 mar. 2025.

RIBEIRO, Rômulo Cambraia; SARDINHA, Antônio Carlos. A memória escolar de travestis e transexuais: relatos e apontamentos de pesquisa. In: SARDINHA, Antônio Carlos; SOARES, Ana Cristina de Paula Maués; OLIVEIRA, Francisca de Paula de (Orgs.). **Pesquisa em gênero e sexualidade:** perspectivas e experiências a partir da Amazônia. Macapá: Unifap, 2019.

ROSA, Graciema de Fátima da. O corpo feito cenário. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SANTOS, Jailson Batista dos. **Os desafios da permanência de estudantes LGBT na universidade: uma perspectiva da diversidade sexual no curso de Pedagogia.** Monografia (Universidade Federal da Paraíba, Pedagogia) 2017. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/14735/1/JBS19072017.pdf. Acesso em 04 Fev. 2024.

SANTOS; WALCZAK; CORDEIRO (2018) SANTOS, Eliane dos; WALCZAK, Alne; CORDEIRO, Thammires. Questões de gênero e sexualidade: um desafio na formação docente. In: III Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade. Rio Grande do Sul, **Anais eletrônicos...** 2018. Disponível em: http://www.aps.pt/vii_congresso/papers/finais/PAP0270_ed.pdf. Acesso em: 15 jan. 2023.

SILVA, Adan Renê Pereira da. A construção identitária dos cirandeiros do Festival de Cirandas de Manacapuru. 2014. 128f. **Dissertação (Mestrado em Psicologia)** – Faculdade de Psicologia da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2014.

_____. **Professoras/es em disputa:** um estudo de caso na Rede Municipal de Ensino de Manaus sobre o trabalho com gênero e diversidade sexual nas escolas. Curitiba: Appris Editora, 2023.

_____. Por uma formação anti-LGBTQIANP+fóbica. In: DICKMANN, Ivânio (Org.). **Farol:** coletânea interdisciplinar: Veranópolis, Dialogar. p. 12-36.

SILVA, Adan Renê Pereira da; MASCARENHAS, Suely Aparecida. Diversidade sexual e formação docente na Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED): discussões premilinares. In: SILVA, Adan Renê Pereira da; MASCARENHAS, Suely Aparecida (Orgs.). **Gênero, sexualidade e educação:** perspectivas, cidadania e saberes para a inclusão da diversidade. São Paulo/Manaus: Alexa Cultural/EDUA, 2021. p. 21-42.

_____. Gênero, sexualidade e educação: perspectivas, cidadania e saberes para a inclusão da diversidade. Manaus: Alexa Cultural/EDUA, 2021.

SILVA JÚNIOR, José Raimundo dos Santos; RODRIGUES, Michelle de Albuquerque. Orientação Sexual e Educação do Campo: desafios e possibilidades. In: XIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação - SIRSSE e VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente - SIPD/CÁTEDRA UNESCO, 2017, Curitiba/PR. **Anais do XIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**. Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 2017. p. 15170-15181.

SILVA; MAIO (2019) SILVA, Fernando Guimarães Oliveira da; MAIO, Eliane Rose. Escolarizações transfemininas no oeste paulista: vidas precárias e artes de (r)existências. **Trabalho apresentado ao Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (SEINPE)**. Manaus, AM, 2019.

TELES, Lívia Catarina Mitoso dos Santos. Contribuições da Educação Sexual na formação de professores. 2017. 130f. **Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar)**. Porto Velho, Rondônia. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – UNIR, Porto Velho, 2017.

GRUPOS HISTORICAMENTE DISCRIMINADOS EM FOCO: OS MOVIMENTOS SOCIAIS LGBTQIAPN+ E FEMINISTAS NO CENÁRIO AMAZONENSE

Historically Marginalized Groups in Focus: LGBTQIAPN+ and Feminist Social Movements in the Amazonian Context

André Luiz Avelino da Silva[7]
Mayara Mota Tashiro[8]

Resumo: O presente trabalho visa resgatar o contexto histórico do cenário dos movimentos sociais LGBTQIAPN+ e feminista a partir da realidade amazonense, em razão destes grupos sociais historicamente serem marginalizados, rompendo com as normas estabelecidas implicitamente pela sociedade, reivindicando seus direitos perante a mesma. Ademais, a escolha destes dois grupos ocorre em razão de ambos os grupos possuírem interseções acerca dos marcadores sociais que fazem com que essas pessoas sofram com determinados preconceitos, tais como machismo, sexismo, LGBTIfobia, etc. O objetivo deste é investigar e apresentar os grupos que compõem os movimentos sociais amazonenses destes grupos menorizados, de modo a contribuir com os debates sobre os temas reivindicados por eles. A metodologia utilizada é pesquisa bibliográfica, exploratória, de abordagem qualitativa, a partir de buscas em bases de dados para o referencial teórico, sem definição de recorte temporal, e buscadores para encontrar sites e perfis dos grupos de ativismo social, no intento de elencar estes e traçar um histórico sobre cada um. Dentre os resultados, no cenário amazonense há uma grande atuação do ativismo LGBTQIAPN+ e feminista, com reivindicações mais presentes nos últimos dez anos, conseguindo realizar diversas ações em prol do combate ao preconceito, discriminação e contribuição com a conscientização desses temas na cultura local, percebe-se também as questões acerca da

7 Professor Universitário - Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE). Bibliotecário - Secretaria de Educação do Município de Itapema, SC. Doutorando em Ciência da Informação - Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Ciência da Informação (UFSC). Bacharel em Biblioteconomia - Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: andre_luiz93@live.com

8 Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia - Universidade Federal do Amazonas (PPGSCA/UFAM). Especialista em Mídias Sociais - Centro Universitário Carioca (UniCarioca). Bacharel em Biblioteconomia - UFAM. E-mail: tashiro.mayara@gmail.com

interssecionalidade de ambos os grupos, pelas violências e discriminações possuírem raízes próximas, de maneira que diversas linhas de atuação são e podem ser compartilhadas por ambos grupos, pois há pessoas que pertencem aos dois grupos, partilham das mesmas dores e reinvindicações. Ademais, a falta de apoio do Estado dificulta o desenvolvimento das atividades e do funcionamento dos grupos, tendo em vista que sobrevivem por meio de parcerias e doações para que as ações sejam postas em prática.
Palavras-chaves: Movimento Social amazonense; História Amazonense; Feminismo; População LGBTQIAPN+; Grupos historicamente discriminados.
Abstract: The present work aims to rescue the historical context of the scenario of LGBTQIAPN+ and feminist social movements from the reality of Amazonas, because these social groups have historically been marginalized, breaking with the norms implicitly established by society, claiming their rights before it. Furthermore, the choice of these two groups occurs because both groups have intersections regarding social markers that cause these people to suffer from certain prejudices, such as machismo, sexism, LGBTIphobia, etc. The objective of this is to investigate and present the groups that make up the Amazonian social movements of these smaller groups, in order to contribute to the debates on the themes claimed by them. The methodology used is bibliographical, exploratory research, with a qualitative approach, based on searches in databases for the theoretical reference, without defining a time frame, and search engines to find websites and profiles of social activism groups, in the attempt to list them and outline a history about each one. Among the results, in the Amazonian scenario there is a great presence of LGBTQIAPN+ and feminist activism, with demands more present in the last ten years, managing to carry out several actions in favor of combating prejudice, discrimination and contributing to the awareness of these themes in the local culture, it is also clear the questions about the intersectionality of both groups, due to violence and discrimination having close roots, so that different lines of action are and can be shared by both groups, as there are people who belong to both groups, sharing the same pains and demands. Furthermore, the lack of support from the State makes it difficult to develop the activities and functioning of the groups, considering that they survive through partnerships and donations so that the actions can be put into practice.
Keywords: Amazonian Social Movement; LGBTQIAPN+ population; Feminism; Amazonian History; Historically discriminated against groups.

INTRODUÇÃO

Os direitos existentes na sociedade brasileira não surgiram naturalmente, mas a partir de reivindicações e lutas de pessoas engajadas na transformação da sociedade, materializadas pelos movimentos sociais, em especial, no que se refere aos grupos historicamente discriminados. Nesse sentido, quando o acesso à cidadania é afetado, pessoas se organizam para defrontar o poder público, seja pelo diálogo ou por manifestações públicas, de modo que os direitos sejam garantidos.

Ao longo dos anos, na sociedade como um todo, mas abordando o contexto brasileiro, os movimentos sociais após a ditadura militar tiveram uma abertura maior para atuar em sociedade (Green, 2020). Grupos LGBTQIAPN+[9] e Feministas puderam ter voz e força coletiva para reivindicar direitos frente ao Estado, principalmente lutando contra preconceitos e discriminações que tais grupos passaram e passam na sociedade (Green, 2020).

Neste capítulo, buscamos como objetivo, investigar e apresentar os grupos que compõem os movimentos sociais amazonenses de grupos historicamente discriminados, como as pessoas integrantes da comunidade LGBTQIAPN+ e as pessoas que se identificam como do gênero feminino, as mulheres, de modo a contribuir com os debates sobre os temas reivindicados por eles.

A escolha desse tema se dá em razão dos preconceitos e discriminações que essas pessoas sofrem na sociedade brasileira que, embora os movimentos sociais tenham avançado ao longo dos anos no que se refere aos direitos sociais para esses grupos, ainda precisam progredir. Embora os direitos das mulheres tenham sido conquistados e garantidos com políticas públicas e legislações específicas, a população LGBTQIAPN+ não possui legislação específica, os direitos foram garantidos via decisão do Supremo Tribunal Federal - STF, até que sejam criadas leis próprias que garantam a cidadania desta população (Santana, 2019). Além disso, a escolha de ambos os grupos ocorre também em razão das opressões que os afligem, tais como machismo, LGBTIfobia, sexismo, misoginia, fazendo com que possuam interseções nesse sentido. Esta questão ocorre devido à estrutura da sociedade brasileira ser marcada pelas desigualdades sociais

9 Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans (transexuais, travestis, transmasculinos, homens trans), Questionando/Queer, Intersexos, Assexuais, Pansexuais, pessoas Não-binárias, símbolo de mais significa que há outras identidades, orientações e possibilidades (Reis, 2018). Ressalta-se que há outras siglas em uso, não entraremos no debate de qual mais apropriada, neste trabalho adotaremos essa sigla.

e, consequentemente e com suas especificidades, a amazonense também. Devido a isto, alguns grupos acabam sofrendo com esses marcadores sociais, mesmo com suas particularidades e diferenças, o sistema de opressão é o mesmo (Ribeiro, 2019).

Por fim, foi realizada a pesquisa bibliográfica, de caráter exploratória e abordagem qualitativa em bases de dados para o referencial teórico, e para encontrar os grupos de ativismo no cenário amazonense, buscadores foram utilizados, com recorte temporal de 2013-2023, de modo a encontrar esses grupos e traçar um histórico sobre cada um.

1. MOVIMENTOS SOCIAIS: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Ao longo dos anos, os movimentos sociais exercem papel importante para os grupos historicamente discriminados, são esses os protagonistas no que se refere à luta por direitos, por acesso à cidadania, pela vida com dignidade em uma sociedade que normaliza preconceitos e discriminações (Canfield, 2015).

Os movimentos sociais se materializam pelos grupos de ativismo, pelas organizações não-governamentais - ONGs, muitas vezes mobilizando pessoas, reivindicando direitos, dialogando e pressionando o Estado para que grupos historicamente discriminados possam viver com dignidade. Em geral, estas pessoas trabalham voluntariamente nessas ONGs, de modo que todas as atividades não são remuneradas e precisam ocorrer enquanto também precisam lutar pela sua sobrevivência enquanto cidadãos.

Além disso, os movimentos sociais são atores políticos, exercendo papel fundamental nas democracias, em especial na América Latina, onde tiveram chance de ter liberdade de expressão, possibilitando assim, manifestações na sociedade em busca da transformação social (Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2007). Ademais, os protestos sociais são instrumentos políticos existentes na sociedade que visam a reivindicação de direitos, a partir da organização de pessoas conscientes do seu papel enquanto cidadãos na manutenção da democracia, do acesso à cidadania, à conquista de direitos (Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2007).

Por conseguinte, Goss e Prudencio (2004) afirmam que os movimentos sociais possuem lutas por reconhecimento de suas identidades, suas particularidades e diferenças, tocando em temas necessários na sociedade, de maneira que seja provocado mudanças nas estruturas sociais a partir disso. Como exemplo, as autoras trazem os movimentos sociais feministas que em suas lutas por igualdade de gênero, buscando direitos para as mulheres,

conseguiram modificar as estruturas da sociedade, causando fissuras e alterando inclusive a hierarquia entre os gêneros (Goss; Prudencio, 2004).

Nessa perspectiva, Ghanem (2007) pontua que as ONGs têm a função de trazer voz para aqueles grupos sociais que costumam ficar invisíveis na sociedade, se organizando coletivamente para dialogar frente ao Estado e a Sociedade. Essas lutas e reivindicações ocorrem, especialmente, com populações ou grupos que historicamente são oprimidos, invisibilizados, discriminados, buscando que seus direitos sejam resguardados e que outros sejam garantidos.

Em vista disso, Robalo e Pinto (2020) afirmam que os movimentos sociais são importantes não somente na luta por reconhecimento e por direitos, mas também no que diz respeito à politização das pessoas nesses temas, contribuindo para a construção de políticas públicas e novos direitos. As autoras ressaltam o papel da internet e da TV quanto às questões de empoderamento e reflexões de determinados grupos sociais, tirando estes de personagens estereotipados para algo mais próximo do real da sociedade (Robalo; Pinto, 2020).

Pedra (2020) argumenta que os movimentos sociais, em conjunto com as ONGs, atuam também num processo educacional, a partir de conteúdos trabalhados em espaços informais, buscando a construção de uma conscientização do papel desses atores sociais nas transformações da sociedade.

Na mesma linha, Feitosa (2017) pontua a atuação de ONGs com os movimentos sociais na construção de políticas públicas, num processo democrático que visa o resguardo de direitos e, também na reivindicação ao Estado para que legislações e políticas públicas sejam criadas para garantir os direitos de grupos sociais.

Os movimentos sociais são apontados por Canfield (2015) como reivindicativos, políticos, coletivos e ambíguos, questionando e lutando pela produção de recursos de uma sociedade, de modo que cause rupturas e gere transformações no sistema, sendo parte do processo democrático, na participação ativa de grupos organizados.

Assim, compreende-se que os movimentos sociais possuem uma importante participação na construção de uma sociedade justa e igualitária, de modo que opressões e determinados preconceitos e discriminações sejam freados, contribuindo para que valores éticos sejam passados adiante. Os grupos historicamente discriminados são grandes atores sociais dentro dos movimentos sociais, uma vez que sofrem com opressões dentro da sociedade, suas lutas buscam transformar uma realidade para poderem viver com liberdade e dignidade.

2. GRUPOS HISTORICAMENTE DISCRIMINADOS: GÊNERO E SEXUALIDADE EM PAUTA

O campo dos movimentos sociais é o do não-silêncio, é dar voz para os que foram caladas, apagados e marginalizados. As lutas dos grupos estudados se encontram nas trincheiras de uma sociedade hostil, que não assimilou que direitos e deveres são para todos e não para alguns. A história do movimento feminista, contado brevemente a seguir, e as violências sofridas pelas pessoas LGBTQIAPN+ evidenciam esse desequilíbrio. Como Scott (1995, p.75) afirma ao definir gênero, "o mundo das mulheres faz parte do mundo dos homens, que ele é criado nesse e por esse mundo masculino", estamos todos sujeitados a esse mundo governado por homens, inclusive os homens.

Plural e variado, feminismos. Essa é a condição atual do movimento que se iniciou em meados dos séculos XIX em prol da isonomia política, social e econômica entre homens e mulheres. Uma luta por votar e ser votada, ter direito à qualificação e acesso ao mercado de trabalho, autonomia sobre propriedades e heranças. Um movimento social decorrente da Revolução Francesa e da Revolução Industrial em prol da mulher branca de classe média e, posteriormente, a do proletariado, que mobilizou de maneira organizada e estruturada as reivindicações femininas.

Com a virada do século, fica mais evidente a perspectiva de um sufrágio feminino no Brasil, que mobilizou a criação de grupos como Partido Republicano Feminino em 1910, liderado por Leolinda de Figueiredo Daltro, e Federação Brasileiro pelo Progresso Feminino na década de 1920. O último teve como uma de suas líderes Bertha Lutz, grande nome da mobilização para a reforma da lei eleitoral de 1931, garantiu o direito ao voto às mulheres brasileiras no ano seguinte — direito este possível para as mulheres do Rio Grande do Norte desde 1928 (Siqueira, 2015).

No cenário regional, encontra-se a figura ilustre de Maria de Miranda Leão. Eleita em 1934 como deputada estadual pelo Partido Socialista Amazonense (PSA) através do voto popular, Maria de Miranda Leão foi "foi a pioneira entre as mulheres amazonenses a ingressar na vida política do Estado e uma das primeiras no país" (Fernandes, 2024, p. 185). Além de seu pioneirismo na política e envolvimento nas causas feministas, tal como uma das fundadoras da seção do Amazonas da Federação Brasileira pelo Progresso feminino, Maria de Miranda Leão marcou a sociedade de sua época pelo seu assistencialismo e filantropia, o que garantiu seu sucesso nas urnas.

Na segunda onda, o que se viu no cenário nacional era a união do feminismo identitário internacional a um "feminismo de resistência" frente a

ditadura militar imposta por um golpe de estado em 1964. Como um movimento de resistência, teve congregado outros grupos — como os negros e homossexuais — e outras lutas — como a de redemocratização do país (Caetano, 2017). O movimento feminista ganha assim, no Brasil, caráter de movimento de massa pelo seu viés político público e pelos debates sobre corpo, sexualidade, vida privada e liberdade feminina.

Por sua vez, a terceira onda — também tida como pós-feminismo por alguns teóricos — irrompe nas décadas de 1980 e 1990 com a desconstrução da universalidade da categoria "mulher" para evidenciar as diferenças em um grupo segregado amplamente diversificado. Neste contexto, passa-se a enxergar a pluralidade e as exclusões feitas até então no movimento:

> Na primeira e na segunda ondas, mulheres como as suffragettes bem-educadas de classe média e as donas de casa americanas dos anos 70 e 80 tinham monopolizado as demandas feministas, em prejuízo de questões enfrentadas por outras mulheres que, apesar de serem também mulheres, não estavam no mesmo patamar daquelas em relação a outros marcadores sociais. Esse é o momento de ganho de autonomia e destaque de certos grupos dentro do movimento feminista, como os de mulheres negras, lésbicas ou trabalhadoras rurais (Siqueira, 2015, p. 338).

Este período abre espaço para discussões interseccionais entre gênero e outros marcadores de opressão, tais como raça, classe, etnia e sexualidade. Em um país com uma história escravocrata e de exterminação dos povos indígenas, a convergência de um pensamento feminista baseado nas relações de poder, nas instituições e mecanismos que as sustentam, possibilita a visibilidade de outros feminismos e suas reivindicações específicas.

Para Perez e Ricoldi (2019, p. 9), a quarta onda feminista está sendo marcada por três elementos em comunhão: as redes sociais digitais, a interseccionalidade e os coletivos feministas. O movimento feminista precisou se adequar ao advento das redes sociais, que apresenta dentre suas características atuais a falta de uma liderança clara e a cisão em grupos menores. Uma união entre ciberfeminismo e abordagem interseccional que permite a divulgação de diversas vertentes feministas, tais como "Liberal, Radical, Interseccional, Negro, Marxista, Lésbico, Anarquista e Transfeminismo, indicando assim a multiplicidade de lutas que se juntaram ao gênero".

Quanto à organização do movimento em coletivos, trata-se de características particulares do perfil atual do feminismo, que veem nos partidos, grêmios e associações um modelo engessado em sua atuação. Por meio de um formato fluído e discursivamente distante do estado, os coletivos

apresentam temáticas próprias para angariar participantes e pautas diversas, não permanentes e escolhidas em coletividade. No Amazonas, a presença de organizações de mulheres com pautas interseccionais feministas ou não ocorre logo após o fim da ditadura militar na década de 1980 e apresenta célebres grupos inéditos para a história do feminismo no Brasil, como a Associação das Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro — com sua criação iniciada em 1984 (Diagnóstico, 2020).

Na atualidade, vários coletivos atuam na cidade de Manaus e utilizam as redes sociais para promover suas pautas e organizar atividades presenciais, híbridas ou online — como foi necessário para diversos setores em decorrência da pandemia de SARS-CoV-2, popularmente chamada de COVID-19, entre 2020 e 2022. O cenário manauara apresenta diversidade e participação extensa feminina em coletivos diversos, como o caso do Humaniza Coletivo Feminista, grupo de mulheres que luta pela erradicação da violência obstétrica e que ganhou popularidade nas mídias sociais em decorrência das denúncias de casos em hospitais públicos da cidade de Manaus.

Por sua vez, o cenário amazonense para as pessoas LGBTQIAPN+ é permeado de violências, desde verbais, psicológicas e físicas. De acordo com o Observatório de Mortes e Violências contra LGBTI+, trouxe dados do ano de 2023, com cerca de 230 pessoas LGBTQIAPN+ que perderam suas vidas, vítimas da LGBTIfobia (Gastaldi, 2024). Outra estatística de violência é apontada pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), que traz dados referente às pessoas trans, onde no ano de 2023, cerca de 145 pessoas trans perderam suas vidas (Benevides, 2024).

Esses relatórios que trazem essas estatísticas partem do trabalho voluntário dos movimentos sociais que, na ausência de dados do Estado brasileiro, realizam esse mapeamento em todo território nacional. O Amazonas ocupa o oitavo lugar em número de mortes de pessoas trans, no ano de 2023 (Benevides, 2024), mesma posição ocupada no que se refere às pessoas LGBTQIAPN+, no mesmo período (Gastaldi, 2024).

Esse não é um cenário recente, Silva (2018) em sua pesquisa acerca de corpos homossexuais, aponta que homens "considerados" homossexuais eram internados em um hospital psiquiátrico, às vezes contra sua própria vontade, sendo submetidos a tratamentos como eletrochoques, no intuito de "promover" uma "cura", na década de 1930, menos de 100 anos atrás. O autor argumenta que homens com comportamentos considerados diferentes do que era considerado padrão para um homem na época,

era considerado como homossexual, características consideradas femininas eram indícios, revelando o machismo (Silva, 2018).

Foucault (2024) discorre sobre a história da sexualidade, onde afirma que determinadas instituições exerciam o poder sobre as sexualidades, a perspectiva religiosa, na qual a Igreja colocava como pecado tudo aquilo que fugia da heterossexualidade e do que era considerado "normal", o campo jurídico criminalizava e a medicina diagnosticava como doença o que fugia da norma, e a pedagogia buscava tornar os corpos e sexualidades dentro de um padrão considerado como "normal".

Nesse sentido, Ventimiglia e Menezes (2020) discorrem sobre a LGBTIfobia presente no ambiente escolar, onde muitas pessoas acabam sofrendo com os preconceitos e discriminações, impactando diretamente na vida de pessoas LGBTQIAPN+, muitas vezes tendo a saúde mental prejudicada, podendo culminar em casos de suicídio, tal como apontado no Observatório de Mortes e Violências LGBTI+, tendo ocorrido 18 suicídios no ano de 2023 (Gastaldi, 2024).

Em concordância com as pessoas autoras citadas acima, Café (2020) em sua pesquisa aponta que no contexto escolar muitas pessoas acabam sofrendo LGBTIfobia, inclusive profissionais da escola, discursos que acabam atingindo a todos, mascarados de "brincadeiras" em alguns casos. O autor ressalta que essas questões são reflexo de uma sociedade alicerçada no machismo, patriarcado, sexismo e LGBTIfobia, reverberando também dentro do espaço escolar.

Assim, percebe-se que há toda uma estrutura existente na sociedade que faz com que pessoas sofram determinados preconceitos, discriminações e violências, podendo afetar em suas vidas e até mesmo fazer com que as percam. Por conseguinte, determinadas pessoas buscam se organizar por meio dos movimentos sociais para que essa realidade seja modificada, em especial, no que se refere ao contexto amazonense, veremos nos próximos tópicos alguns grupos que buscam lutar por uma sociedade mais justa e igualitária.

3. OS MOVIMENTOS LGBTQIAPN+ NO AMAZONAS: A MILITÂNCIA QUE RESISTE

No contexto do Amazonas, alguns grupos ativistas têm lutado em prol de direitos, combate ao preconceito e discriminação, diálogo com o poder público, acesso à cidadania, de modo que seja possível contribuir para uma transformação social na população amazonense. Estes grupos se organizam em ONGs, associações, coletivos, entre outros, de maneira a potencializar

seus esforços e conseguir contribuir para a construção e modificação da realidade amazonense no que diz respeito às pessoas LGBTQIAPN+.

Neste sentido, a tabela 1 traz grupos sociais que atuam no ativismo LGBTQIAPN+ no Amazonas, alguns com diálogo com o Estado, outros com ajuda da sociedade em geral, outros com voluntários, mas todos trabalhando em prol do combate às opressões sociais que vulnerabilizam as pessoas LGBTQIAPN+, estas que também afetam outros grupos como as mulheres, devido às violências que afetam ambos os grupos, como o machismo, sexismo, LGBTIfobia, transfobia, misoginia.

Tabela 1 – grupos ativistas LGBTQIAPN+ no contexto amazonense

N.	**Nome do grupo**	**Fundação**
1	Associação Manifesta LGBT+	2018
2	Associação de Travestis, Transexuais e Transgêneros do Amazonas (Assotram)	2017
3	Associação da Parada do Orgulho LGBT (APOLGBT) / Instituto da Diversidade do Amazonas	2011-2023
4	Associação LGBT Rio Preto da Eva	2008
5	Associação Orquidea LGBT-AM	2006
6	Associação de Gays, Lésbicas e Travestis na Tríplice Fronteira (AGLTTF)	2006
7	Coletivo Miga, Sua Lôca Cultura Diversidade	2017
8	Coletivo Miriã Mahsã	2021
9	Coletivo Empregay	2023

Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

Foram encontrados 15 grupos sociais pertencentes aos movimentos sociais amazonense, entretanto, somente 9 grupos estão ativos, estes têm atuado nos últimos dez anos, do período de 2013-2023, a partir de pesquisas realizadas em buscadores, recuperando perfis e notícias que trouxeram informações sobre essas ONGs/grupos sociais.

A Associação Manifesta LGBT+[10] faz parte dos movimentos sociais amazonense, sendo uma pessoa jurídica de direito privado, tem como finalidade reunir e organizar pessoas que estejam interessadas em atuar na defesa das pessoas LGBTQIAPN+, independente de orientação sexual,

10 Página no Facebook da Associação. https://www.facebook.com/manifestaLGBT?locale=pt_BR

identidade de gênero, etnia, etc., de modo que seja possível atuar em conjunto para defender a cidadania e a dignidade da pessoa humana (Associação Manifesta LGBT+, 2018).

Dentre suas atividades, está o desenvolvimento de projetos e atividades na área da Educação, Empregabilidade, Saúde, Cidadania, Cultura, Direitos, entre outros, tendo executado atividades como oficinas, palestras, rodas de conversas, parcerias com empresas, instituições, além de terem organizado uma Parada Livre LGBTI+, como uma de seus principais feitos está a Casa Miga - Acolhimento LGBT+, uma casa pioneira no Brasil, sendo a primeira do Norte a acolher essa população e a única no território nacional a acolher também pessoas refugiadas e migrantes (Associação Manifesta LGBT+, 2018).

Outra associação que faz parte dos movimentos sociais é a Associação de Travestis, Transexuais e Transgêneros do Amazonas (ASSOTRAM), fundada em 2017, com foco na luta pelos direitos da população LGBTQIAPN+, mais voltadas para a população trans, com atividades diversas, nas áreas da saúde, educação, empregabilidade, direitos humanos, e demais ações visando resguardar os direitos das pessoas trans no Amazonas (ASSOTRAM, 2017).

A Associação da Parada do Orgulho LGBT de Manaus (APOLGBT/MAO) é uma entidade importante para a cultura LGBTQIAPN+ no Amazonas, em especial por organizar a Parada do Orgulho LGBT, por meio de parceria com o Governo do Amazonas, com intuito de conscientizar a população amazonense sobre os direitos das pessoas LGBTQIAPN+ e os problemas sociais que elas passam (SEJUSC, 2022). Além disso, não somente esse evento é realizado, mas também serviços voltados para área da saúde, jurídica, advocacy, cultura e cidadania, de modo a promover apoio e acolhimento. A partir de 2023, a entidade mudou seu nome para Instituto da Diversidade do Amazonas.

A Associação LGBT de Rio Preto da Eva em seu perfil no Facebook coloca que sua fundação ocorreu em 2008, mas o grupo foi homologado em 2017, provavelmente o grupo se refere a criação de um CNPJ, quando ocorre a institucionalização do grupo. Dito isso, o grupo tem como foco campanhas de conscientização, ações e serviços em parceria com o poder público, atuando nas frentes de saúde, educação, cultura e direitos humanos (Associação Orquídeas LGBT, 2007).

Quanto a Associação de Gays, Lésbicas e Travestis na Tríplice Fronteira (AGLT-TF), essa busca criar um espaço institucional que possa ser a base

para os enfrentamentos acerca dos direitos humanos das pessoas LGBTQIAPN+, levando em consideração o contexto amazônico, tendo como foco a qualificação de ativistas e militantes do norte, para unificar esforços dessas pessoas que atuavam e atuam em suas cidades isoladamente, dessa maneira, a Associação busca a união na defesa e luta pelos direitos LGBTQIAPN+ (AGLT-TF, 2021).

O Coletivo Miga Sua Lôca! Cultura Diversidade tem foco na cultura e arte de modo a contribuir com economia criativa para população LGBTQIAPN+, assim como combater a LGBTIfobia, promover a saúde mental, o diálogo entre instituições de ensino superior, teatros e casas de arte, com intuito de resguardar e promover a cultura LGBTQIAPN+ amazonense.

O Coletivo Miriã Mahsã trabalha com dois grupos historicamente discriminados, com a população LGBTQIAPN+ e indígenas, especificamente em razão dessas pessoas pertencerem a ambos os grupos, nesse sentido, podemos perceber a interseccionalidade, onde mais de um marcador social afeta o grupo, orientação sexual e etnia. O Coletivo luta para resguardar os direitos de pessoas indígenas LGBTQIAPN+, combatendo preconceitos por meio de ações e atividades que minimizem os efeitos da LGBTIfobia e do racismo contra pessoas indígenas (Redação Varadouro, 2024). O Coletivo Empregay9 tem foco maior na empregabilidade e parcerias que possam resultar na geração de empregos no contexto amazonense, impactando na economia local e contribuindo para maior autonomia das pessoas LGBTQIAPN+. Além disso, também desenvolvem feiras, palestras, rodas de conversas, promovendo a cultura, arte e economia desse grupo social, contribuindo assim com o combate aos preconceitos e vulnerabilidade social que essas pessoas sofrem.

Todos os grupos encontrados com status ativo, têm realizado atividades nas mais diversas frentes, desde atuação em conjunto com a sociedade local, com entidades institucionais, até mesmo com o poder público, de modo que o objetivo em comum de todas é atuar na defesa de pessoas LGBTQIAPN+. Entretanto, ressalta-se também que todos os grupos também contribuem, direta ou indiretamente, com a luta feminista, uma vez que o machismo impacta na vida de ambos os grupos sociais, tal como a misoginia e sexismo, fazendo com que determinadas interseções ocorram em suas atuações.

Nessa perspectiva, abaixo abordaremos um pouco sobre o contexto do movimento feminista, de modo que ambas as lutas se encontram no sentido de que a estrutura social vigente afeta a ambos, assim como Akotirene (2020) ressalta ao falar sobre interseccionalidade na perspectiva feminista negra, na

qual não há hierarquia de opressões, mas "avenidas" que se cruzam em razão da matriz cisgênera, heterossexual, branca, europeia, patriarcal da sociedade.

4. OS MOVIMENTOS FEMINISTAS NO AMAZONAS: OS COLETIVOS DE UNIÃO

Com uma história rica e única, o movimento feminista no Amazonas se apresenta com as especificidades da região. Seja ele protagonizado por mulheres em destaque ou por grupos atuantes em prol do direito das mulheres, tanto da capital quanto do interior, estejam eles em busca de garantir o direito das mulheres seringalistas ou das operárias do polo industrial de Manaus. Ainda que apresente uma influência do movimento universal, há um quê de singular — e até mesmo extraordinário — em como o feminismo em seu plural se adequou à realidade amazonense.

São ONGs, associações, redes, coletivos, grupos e mais grupos organizados em defesa dos direitos das mulheres, em constante embate para garantir e proporcionar políticas públicas, conscientização, combater violências e proporcionar acesso à informação, serviços e dignidade. Muitos dos grupos levantados atuantes no estado são interseccionais, o tema mulher não está sozinho em suas lutas. São grupos de apoio às mulheres indígenas, mulheres lésbicas, mulheres trans, mulheres e sua luta por moradia, mulheres artesãs *et cetera.*

Ao pesquisar acerca dos grupos envolvidos nos movimentos feministas no Amazonas, foram encontrados cerca de 34 grupos envolvidos nas causas que abrangem a existência das múltiplas mulheres na sociedade. Entre esses, cerca de 23 estão ativos e têm atuado no cenário amazonense nos últimos 10 anos, do período entre 2013-2023, a partir de pesquisas realizadas em buscadores e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFAM (TEDE), recuperando histórico, atividades e notícias que exibiram informações sobre essas ONGs/grupos sociais. Dentre esses, foram selecionados 9 grupos para compor esta seção pela oferta de informações e atos realizados, um deles já foi destacado na seção Grupos historicamente discriminados, o Humaniza Coletivo Feminista.

Entre os selecionados, iniciamos com o Fórum Permanente das Mulheres de Manaus (FPMM), que foi criado em 2006 durante a eleição para o Conselho Municipal dos Direitos das Mulheres (CMDM). Moreira e Rufino (2018, p.2) resgatam o histórico deste grupo e destacam que seu primeiro passo após sua criação foi o mapeamento de grupos, coletivos e movimentos da cidade de Manaus e, por isso, se destaca como "um coletivo articulador

de vários movimentos e organizações de mulheres". Ele possui em seu cerne a luta pela garantia dos direitos das mulheres, promoção de políticas públicas para as mulheres, construção de uma rede de comunicação e articulação entre grupos e movimentos de mulheres e formação de lideranças.

Como uma organização política de mulheres negras, o Movimento de Mulheres Negras da Floresta Dandara (MMNF Dandara) se destaca pela convergência interseccional de suas lutas. Com atividades que remontam o ano de 2017, o MMNF Dandara tem uma expressiva participação nas atividades culturais e sociais e nos atos feministas na cidade de Manaus, onde se encontra sua sede, levantando a bandeira do combate a violência contra a mulher, ao racismo, LGBTIfobia e crise climática.

Por sua vez, o Movimento de Mulheres por Moradia Orquídeas (MMMO) "é um movimento social organizado e liderado por mulheres que tem como principal bandeira de luta a garantia do direito à cidade para todos, em especial às mulheres" (Sales, 2015, p. 51). Na busca por moradia digna, o MMMO garantiu mais de 600 habitações para famílias de baixa renda na cidade de Manaus financiadas com recursos do Governo Federal através do Programa Minha Casa, Minha Vida.

Dentro do mesmo seguimento, o Movimento de Mulheres Amazonas Sempre Vivo (ASV) é o segundo movimento social de mulheres habilitado para realizar a gestão do Programa Minha Casa, Minha Vida na região. O grupo visa as políticas públicas alcançadas pelas lutas por moradias, que se expressam na busca pela qualidade e dignidade de viver em um centro urbano, seu público foco são mulheres em situação de vulnerabilidade social, em especial, vítimas de violência doméstica (Lauschner, 2013).

Como o estado com a maior população indígena e que mais concentra grupos sociais em prol desta população, A Associação das Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro (AMARN) se destaca como a primeira associação de mulheres ameríndias no Brasil e, com sua criação em 1987, como a organização indígena brasileira de maior duração (Vieira, 2017). Na luta pela garantia de direitos para mulheres indígenas no contexto urbano, a AMARN é expressiva na conservação e valorização da cultura das mulheres indígenas do Alto rio Negro. Suas mobilizações têm impactos diretos nessas mulheres ao focar na fabricação de artesanato e nas artesãs como empreendedoras ao organizar feiras, desfiles, oficinas de aperfeiçoamento e cursos profissionalizantes, como pode ser acompanhado em seu perfil em uma mídia social. Com sua criação em 2012, a Associação de Mulheres Vitória Régia de Parintins (AMVRP) se apresenta como um grupo

feminista com o propósito de garantir os direitos das mulheres mediante geração de emprego e renda, ofertando cursos profissionalizantes e apoio em suas reuniões mensais no município de Parintins (Soares, 2019). Em seu perfil no Facebook, é possível notar a presença constante do AMVPR na vida de suas associadas parintinenses ao organizar encontros e atos com a participação de professoras da UFAM e parceria com outros projetos para enriquecer o conhecimento e a autonomia dessas mulheres.

Em atuação, o Instituto Mana tem como missão a emancipação feminina, promoção e defesa dos direitos das mulheres e combate à violência de gênero contra mulheres cis e trans na cidade de Manaus. O Instituto Mana possui uma rede de projetos de ação eficaz e ampla, promove debate mediante rodas de conversa, clubes de leitura (Clube das Manas), palestras, cinema em debate, orientação legal e auxílio de advogadas pro-bono. É interessante ressaltar que o conteúdo postado no Instagram do Instituto Mana é focada em criar conexão entre mulheres e não somente tem o tom de informar a agenda deste coletivo.

Por sua vez, o coletivo As Amazonas atua em várias frentes, tais como a pauta da pobreza menstrual, promovendo a arrecadação de absorventes, coletores menstruais e material de higiene para mulheres em vulnerabilidade social; compreensão acerca dos direitos das mulheres, papel das mulheres na crise climática e conscientização das violências as quais podem ser submetidas. Ainda, pode-se notar por seu histórico, que seu trabalho se expande para áreas relacionadas às vivências das mulheres na Amazônia, tal qual a insegurança alimentar, e que seus encontros são bem estruturados e contam com participação de vozes importantes no cenário dos movimentos sociais na região.

No tempo atual, a quarta onda feminista se faz presente na vida da mulher manauara, seja pelas redes sociais digitais, pela interseccionalidade do feminismo que finalmente a contempla ou pelos coletivos que se associa ou que agem por ela. Interessa ressaltar que a mesma tecnologia que abre caminhos para o feminismo contemporâneo pode ser a ferramenta de grupos de extrema-direita, que pregam o retrocesso social das mulheres, a volta de valores arcaicos, a violência contra mulheres e a ideologia fascista. Contudo, o movimento feminista atualmente se apresenta, nas ondas de seu desenvolvimento, democrático, acessível e popular, com força para enfrentar as lutas que se seguirão e, então, conquistar um futuro todo nosso. Exemplos desses coletivos bem ilustram o perfil da autonomia histórica que as mulheres constroem na sociedade contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao destacar a relevância dos movimentos sociais LGBTQIAPN+ e feminista no Amazonas, este estudo buscou evidenciar as lutas e resistências frente a um contexto social e político desafiador dos grupos destes movimentos sociais no estado. As ações desses grupos refletem a busca constante por igualdade, dignidade e o enfrentamento das diversas formas de opressão e discriminação que ainda persistem.

A pesquisa revelou a importância das organizações locais, coletivos e associações que, muitas vezes, atuam de forma voluntária e com recursos limitados. Apesar dessas dificuldades, tais grupos desempenham um papel crucial na promoção de direitos, na conscientização da sociedade e no apoio direto às populações vulnerabilizadas. Interessante ressaltar que, apesar da excelente atuação que alguns expressam, sua presença na Internet é escassa. Esta seria uma questão a ser considerada por essas entidades para maior visibilidade de seus objetivos, projetos e resultados.

Além disso, observou-se que as interseções entre os movimentos feminista e LGBTQIAPN+ são marcantes, especialmente no enfrentamento de problemas estruturais, como o machismo, a LGBTIfobia e a misoginia. Essa convergência reforça a necessidade de ações conjuntas e de um diálogo interseccional para promover mudanças sociais mais amplas e inclusivas — ainda que poucos dos grupos levantados expressem sua luta nas duas frentes, percebeu-se que estão enfrentando violências relacionadas.

Por outro lado, é imprescindível haver maior apoio institucional e financeiro para potencializar as iniciativas desses movimentos. Através do levantamento realizado para esta produção, percebeu-se que muitos dos atores em frente dessas organizações são pessoas que precisam realizar atividades de maneira voluntária. Embora em alguns casos recebam financiamento público ou privado, estes valores, geralmente, são destinados ao desenvolvimento de atividades, projetos e ações de cada grupo.

Por fim, nota-se que o fortalecimento das políticas públicas e a ampliação do diálogo com o poder público são passos fundamentais para garantir os direitos e a cidadania plena dessas populações. Assim, espera-se que este estudo contribua para ampliar os debates, inspire ações que promovam uma sociedade mais justa e igualitária e traga protagonismo para esses grupos que estão frente aos movimentos sociais em favor das pessoas LGBTQIAPN+ e da população feminina no estado do Amazonas.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interssecionalidade**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

AGLT-TF. Associação de Gays, Lésbicas e Travestis na Tríplice Fronteira. Fundo Brasil, 2021. Disponível em: https://www.fundobrasil.org.br/projeto/associacao-de-gays-lesbicas-e-travestis-na-triplice-fronteira-aglt-tf/. Acesso em: 10 jan. 2025.

ASSOCIAÇÃO MANIFESTA LGBT+. **Prosas. Disponível em:** https://prosas.com.br/empreendedores/68670-associacao-manifesta-lgbt#!#tab_vermais_descricao. Acesso em: 10 jan. 2025.

ASSOCIAÇÃO ORQUÍDEA LGBT. Estatuto Social: GLBT Orquídea - um novo caminho para o Amazonas, 2007. Disponível em: https://prosas-prod-files.s3.sa-east- 1.amazonaws.com/arquivos/arquivos/003/233/249/original/4-ESTATUTO_SOCIAL_GLBT.pdf. Acesso em: 10 jan. 2025.

ASSOTRAM. Associação de Travestis, Transexuais e Transgêneros do Amazonas. **Anda Direito. Disponível em:** https://andadireito.com.br/pagina/assotram/. Acesso em: 10 jan. 2025.

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO (BID). **A política das políticas públicas: progresso econômico e social na América Latina – relatório 2006**. 2. ed. 2. reimp. Rio de Janeiro: Elsevier; Washigton, DC: BID, 2007.

BENEVIDES, Bruna G. (Org.). Dossiê: assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2023. ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais). Brasília, DF: Distrito Drag; ANTRA, 2024. Disponível em: https://antrabrasil.org/wp- content/uploads/2024/01/dossieantra2024-web.pdf. Acesso em: 09 jan. 2025.

CAETANO, Ivone Ferreira. **O feminismo brasileiro: uma análise a partir das três ondas do movimento feminista e a perspectiva da interseccionalidade**. Artigo (Especialização em Gênero e Direito) - Escola de Magistratura, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: https://www.emerj.tjrj.jus.br/revistas/genero_e_direito/edicoes/1_2017/pdf/DesIvoneFerreira Caetano.pdf. Acesso em: 28 mar. 2023.

CAFÉ, Leonardo. **"A gente só** é, **e pronto!":** uma análise linguístico-discursiva sobre os impactos da LGBTIfobia na escola. Curitiba: Appris, 2020.

CANFIELD, Fernanda Ferreira. **O direito humano a (homo)afetividade e os movimentos sociais LGBT**. Curitiba: Appris, 2015.

DIAGNÓSTICO de gênero no Amazonas. Manaus: Fundação Amazônia Sustentável, 2020.

LAUSCHNER, Mirella Cristina Xavier Gomes da Silva. **A gestão do programa minha casa minha vida pela entidade Amazonas Sempre Vivo:** a inserção do movimento social na política pública de moradia, em Manaus. 2013. 142 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/4165. Acesso em: 15 jan. 2025.

FEITOSA, Cleyton. **Políticas Públicas LGBT e construção democrática no Brasil**. Curitiba: Appris, 2017. 272p.

FERNANDES, Luciane Maria de Campos. **A Revolução das Saias: da luta pelo sufrágio feminino ao pioneirismo político de Maria de Miranda Leão na Assembleia Legislativa do Amazonas** (1890-1937). 2024. 299 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2024. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/10312. Acesso em: 15 jan. 2025.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade - 1**: a vontade de saber. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2024.

GASTALDI, Alexandre Bogas Fraga (org.). **Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil: dossiê 2023. Florianópolis, SC: Acontece/ ANTRA/ABGLT, 2024. Disponível em:** https://observatoriomorteseviolenciaslgbtibrasil.org/wp-content/uploads/2024/05/Dossie-de--Mortes-e-Violencias-Contra-LGBTI-no-Brasil-2023-ACONTECE--ANTRA-ABGLT.pdf. Acesso em: 09 jan. 2025.

GHANEM, Elie. Influir em políticas prestando serviços a órgãos públicos? *In*: GHANEM, Elie (Org.). **Influir em políticas públicas e provocar mudanças sociais**: experiências a partir da sociedade civil brasileira. São Paulo: Ashoka; Avina; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2007.

GOSS, Karine; PRUDENCIO, Kelly. O conceito de movimentos sociais revisitado. **Em Tese, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 75-91, jan./jul. 2004. Disponível em: 188 https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/13624/12489. Acesso em: 10 jan.** 2025.

GREEN, James N. Homossexualidades e a Comissão Nacional da Verdade: um testemunho sobre a militância LGBTQ+ e as esquerdas brasileiras. *In: TELES, Edson; QUINALHA, Renan (Orgs.).* **Espectros da ditadura: da Comissão da Verdade ao bolsonarismo**. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

PEDRA, Caio Benevides. **Cidadania trans:** o acesso à cidadania por travestis e transexuais no Brasil. Curitiba: Appris, 2020.

REDAÇÃO Varadouro. Thaís Desana luta por dignidade indígena LGBTQIAPN+ em Manaus. **Varadouro: um jornal das selvas, 5 out. 2024. Disponível em:** https://ovaradouro.com.br/4751-2/. Acesso em: 10 jan. 2025.

REIS, Toni (Org.). **Manual de comunicação LGBTI+.** 2. ed. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI/Gay Latino, 2018. Disponível em: https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manualcomunicacao-LGBTI.pdf. Acesso em: 10 jan. 2025.

PEREZ, Olívia Cristina; RICOLDI, Arlene Martinez. A quarta onda feminista: interseccional, digital e coletiva. In: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE CIÊNCIA POLÍTICA, 10., 2019, Monterrey. **Anais eletrônicos [...] Monterrey: Alacip, 2019. Disponível em:** https://alacip.org/?todasponencias=a-quarta-onda-feminista-interseccional Acesso em: 28 mar. 2023.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala.** São Paulo: Editora Jandaíra, 2019.

ROBALO, Lins; PINTO, Flavia Pazuch. Movimento social de fronteira: reflexões sobre o movimento social e sua história e as dinâmicas de fortalecimento dos LGBTTQI+ na atual conjuntura. *In:* IGNACIO, Taynah et al. **Tem saída?:** perspectivas LGBTI+ sobre o Brasil. Porto Alegre: Zouk, 2020.

SALES, Alessandra do Amaral. **Movimento Orquídeas: as mulheres como sujeitos coletivos na luta por moradia em Manaus**. 2015. 129 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/5969. Acesso em: 15 jan. 2025.

SANTANA, Leonardo. **O Estado Laico no confessionário**: o debate sobre a criminalização da homofobia e da transfobia. Curitiba: Appris, 2019. 163p.

SEJUSC. Secretaria de Estado de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania. Parada do Orgulho LGBTQIA+ reúne mais de 20 mil pessoas em Manaus. Manaus: SEJUSC, 20 jun. 2022. Disponível em: https://www.sejusc.am.gov.br/parada-do-orgulho-lgbtqia-reune-mais-de-20- mil-pessoas-em-manaus/. Acesso em: 10 jan. 2025.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SIQUEIRA, Camila Karla Barbosa. As três ondas do movimento feminista e suas repercussões no direito brasileiro. In: CONGRESSO NACIONAL

DO CONPEDI, 16., 2015, [s.l]. **Anais eletrônicos [...] Florianópolis: CONPENDI, 2015. p. 328 – 354. Disponível em:** https://www.emerj.tjrj.jus.br/revistas/genero_e_direito/edicoes/1_2017/pdf/DesIvoneFerreiraCaetano.pdf Acessado em: 25 mar. 2023.

SOARES, Denise Bentes. **Elos X Nós: encontros e desencontros entre poder público e movimentos** de mulheres em Parintins/AM. 2019. 183 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/8126. Acesso em: 15 jan. 2025.

VENTIMIGLIA, Rafael; MENEZES, Aline Beckmann. **LGBTfobia na escola: possibilidades** para o enfrentamento da violência. Curitiba: Appris, 2020.

VIEIRA, Ivânia Maria Carneiro. **Lugar de mulher: a participação da indígena nos movimentos feministas e indígenas do estado do Amazonas. 2017. 221 f. Tese (Doutorado em** Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

MULHERES MIGRANTES AMBIENTAIS NA AMAZÔNIA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS PARA PRESERVAÇÃO DA REGIÃO

Environmental Migrant Women in the Amazon: Contemporary Challenges for the Preservation of the Region

Larissa Gabrieli dos Santos Munhoz[11]
Larissa Oliveira de Sousa[12]
Maurilio Casas Maia[13]
Tainá de Andrade Santos[14]

Resumo: "Migrantes ambientais" são pessoas obrigadas a deixarem suas casas por força de desastres naturais, pressões externas e condições degradantes, frequentemente associadas às mudanças climáticas (Hugo, 1996). Esses eventos climáticos, especialmente em áreas vulneráveis, como a Amazônia, impulsionam deslocamentos populacionais, gerando desafios socioeconômicos e culturais para os afetados. A migração ambiental na Amazônia impacta especialmente as mulheres, devido ao predomínio de famílias monoparentais matriarcais, risco de tráfico e violência durante o processo migratório (Silva, 2022). Assim, o objeto de estudo abrange o fluxo migratório na região amazônica em razão das mudanças climáticas em abordagem interseccional com a questão de gênero. A pesquisa objetiva compreender e analisar, juridicamente, a questão da peculiar situação de vulnerabilidade das mulheres migrantes ambientais. Adotando abordagem qualitativa dedutiva, a pesquisa encontra seus aportes na bibliografia sobre migração ambiental, condições da Amazônia e de gênero, observam-se os desafios que as condições climáticas causam e os entraves migratórios, especialmente sob mulheres, que compõe 80% dos deslocados climáticos (ONU, 2021). A solução socioambiental proposta é de políticas diferencia-

11 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Constitucionalismo e Direitos na Amazônia – PPGDir/UFAM. E-mail: larissamunhoz434@gmail.com
12 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Constitucionalismo e Direitos na Amazônia – PPGDir/UFAM. E-mail: osousa.larissa@gmail.com
13 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Constitucionalismo e Direitos na Amazônia – PPGDir/UFAM. E-mail: tainaas99@hotmail.com
14 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Constitucionalismo e Direitos na Amazônia – PPGDir/UFAM. E-mail: mauriliomaia@gmail.com

das de acolhimento e integração, tais como a criação de zonas de acolhimento sustentáveis, que combinam abrigo e infraestrutura ecologicamente planejada. Nessas zonas, tecnologias sustentáveis, tais como agroflorestas e energia solar, poderiam promover a autossuficiência e o uso de práticas agrícolas regenerativas, protegendo a biodiversidade local. Noutro passo, a participação ativa das comunidades também fortaleceria o intercâmbio cultural e a adaptação conjunta aos desafios impostos pelas mudanças climáticas. Tais estratégias demonstram o impacto das mudanças climáticas nas migrações regionais, especialmente na vida das mulheres, destacando a necessidade de abordagens inclusivas e sustentáveis, com sensibilidade à questão de gênero, para enfrentar essa realidade.
Palavras-chaves: Mulheres. Migração ambiental. Amazônia. Preservação.
Abstract: "Environmental migrants" are individuals forced to leave their homes due to natural disasters, external pressures, and degrading living conditions, often associated with climate change (Hugo, 1996). These climatic events, particularly in vulnerable regions such as the Amazon, trigger population displacements, resulting in significant socioeconomic and cultural challenges for those affected. Environmental migration in the Amazon disproportionately impacts women, due to the prevalence of matriarchal single-parent households and increased exposure to risks such as trafficking and violence during migration processes (Silva, 2022). This study focuses on migration flows in the Amazon region caused by climate change, approached through an intersectional lens that incorporates gender. The research aims to understand and analyze, from a legal perspective, the specific vulnerability experienced by environmental migrant women. Using a qualitative and deductive methodology, the study draws upon existing literature on environmental migration, the socio-environmental context of the Amazon, and gender-related issues. Climate-related displacements pose significant challenges, with women accounting for 80% of climate-displaced populations (UN, 2021). The proposed socio-environmental solution involves the implementation of differentiated reception and integration policies, such as the creation of sustainable reception zones. These zones would provide shelter and ecologically planned infrastructure, including sustainable technologies such as agroforestry and solar energy. These tools would promote self-sufficiency and regenerative agricultural practices while preserving local biodiversity. Moreover, the active involvement of communities would strengthen cultural exchange and collective adaptation to climate-related challenges. These strategies underscore the profound effects of climate change on regional migration—espe-

cially for women—highlighting the urgent need for inclusive, sustainable, and gender-sensitive approaches to confront this growing reality.
Keywords: Women; Environmental Migration; Amazon; Preservation.

INTRODUÇÃO

O presente estudo aborda a situação daquelas pessoas que podem ser chamadas de "Migrantes ambientais", que nada mais são que pessoas obrigadas a deixarem suas casas por força de desastres naturais, pressões externas e condições degradantes, frequentemente associadas às mudanças climáticas (Leal, 2023). Esses eventos climáticos, especialmente em áreas vulneráveis, como a Amazônia, impulsionam deslocamentos populacionais, gerando desafios socioeconômicos e culturais para os afetados.

O objetivo geral da pesquisa é investigar a migração ambiental na Amazônia, sob uma perspectiva interseccional, considerando um grupo particularmente vulnerável: as mulheres. Devido a um grande crescimento nas pesquisas de famílias monoparentais matriarcais, risco de tráfico e violência durante o processo migratório, as mulheres se tornam vulneráveis nessa relação.

O primeiro capítulo analisa a identidade da mulher amazônica e os desafios estruturais que enfrenta, como desigualdade de gênero, exclusão do mercado de trabalho, sobrecarga de funções e vulnerabilidade à violência. O isolamento geográfico e a falta de políticas públicas agravaram sua situação, tornando sua participação social e econômica ainda mais difícil (Vieira, 2017; Jucelem Ramos, 2002).

No segundo capítulo, é tratado das mudanças ambientais na Amazônia e como elas influenciam a migração regional. É analisado os ciclos de cheia e seca dos rios, as mudanças climáticas e seus impactos diretos nas comunidades locais, especialmente ribeirinhas e indígenas.

O texto discute eventos extremos, como a seca histórica de 2023 e as cheias de 2014, mostrando como essas variações afetam a navegação, a pesca e o acesso aos recursos básicos. Também é abordado acerca da influência de projetos como a Usina de Belo Monte e os impactos da exploração de recursos naturais sobre as populações tradicionais.

Além disso, o capítulo relaciona o agravamento das mudanças climáticas ao deslocamento causado pelas populações vulneráveis e destaca a falta de políticas públicas para mitigar os impactos dessas migrações ambientais.

O terceiro e último capítulo, aborda a interseção entre a migração ambiental na Amazônia e a condição das mulheres afetadas pelas mudanças climáticas. Ele se destaca como eventos climáticos extremos, como secas

e enchentes, impactando desproporcionalmente grupos vulneráveis, especialmente mulheres, aumentando sua sobrecarga de trabalho, riscos à saúde e exposição a violência.

O capítulo também discute iniciativas internacionais, como o Pacto Global para a Migração, e aponta a necessidade de políticas públicas específicas para o acolhimento e integração dessas populações, incluindo zonas de acolhimento sustentável.

A metodologia adotada para este estudo inclui uma abordagem qualitativa dedutiva, encontrando seus aportes na bibliografia sobre migração ambiental, condições da Amazônia e de gênero, observam-se os desafios que as condições climáticas causam e os entraves migratórios.

1. A IDENTIDADE DA MULHER AMAZÔNICA

A mulher que vive na região da Amazônia enfrenta desafios únicos, marcados pela intersecção entre desigualdades sociais, econômicas, culturais e geográficas. Esse contexto é ampliado para aqueles que vivem em áreas mais isoladas, como os municípios do interior, onde as dificuldades de acesso a serviços básicos e a persistência de preconceitos estruturais agravam suas condições de vida.

A mulher amazônida é frequentemente retratada por estereótipos que desvalorizam sua identidade e potencial. Representações de que uma associação exclusivamente ao trabalho doméstico ou à dependência masculina desconsideram sua capacidade de protagonismo social, político e econômico. Preconceitos históricos relacionados à origem ribeirinha ou indígena dessas mulheres, frequentemente as colocam em posições de subalternidade e exclusão no mercado de trabalho e nas esferas de poder.

Susana de Castro (2020) destaca que o território atualmente denominado "Brasil" foi construído com base no apagamento das memórias dos povos originários que aqui habitavam, pertencentes a diversas etnias e nações. Além disso, aponta que a manifestação do poder ocorreu por meio da apropriação de narrativas do ponto de vista dos colonizadores, influenciadas pela moral cristã e eurocêntrica.

> Sabemos que o poder não é apenas caracterizado por superioridade de força e capacidade de violência e intimidação, mas também possui um aspecto não material, marcado pela primazia de alguns em se colocarem como porta-vozes da narrativa a partir da qual a história de todos será contada. Estudamos nossa história a partir da narrativa edulcorada do colonizador, segundo a qual os portugueses trouxeram civilização e modernidade para o Novo Mundo. [...] A perspectiva eurocêntrica com a qual narramos

> a história do Brasil apaga da nossa memória a contribuição cultural, política e histórica de negros da diáspora africana e de índios das diversas etnias indígenas na construção deste país. (Castro, 2020)

A narrativa sobre os povos indígenas que habitavam o território brasileiro foi alterada, impactando especialmente as mulheres indígenas. Estas, além de enfrentarem exploração e violência, tiveram suas experiências e perspectivas ignoradas, sendo muitas vezes reduzidas a uma imagem sexualizada e à força de trabalho.

Jucelem Ramos (2002) exemplifica essa desigualdade ao analisar a inserção das mulheres na indústria amazonense entre 1973 e 1978. Nesse período, elas representavam 87,8% da força de trabalho no Distrito Industrial de Manaus, mas enfrentavam severas discriminações. Apenas mulheres jovens, solteiras e sem filhos eram admitidas nas empresas da Zona Franca, sendo muitas vezes obrigadas a comprovar que não estavam grávidas. Além disso, sofriam assédio dos superiores e, ao recusarem avanços, corriam o risco de demissão. As melhores funções eram destinadas aos homens, refletindo a limitação da ascensão profissional feminina. Essa desigualdade salarial e hierárquica era naturalizada sob a justificativa de que a mulher não era a principal provedora da família, reforçando a discriminação baseada na condição de gênero.

Vieira (2017) destaca a interseção entre a cultura autoritária e pensamento colonial na perpetuação da violência, do racismo e da discriminação, especialmente contra as mulheres. Ao naturalizar práticas opressivas, esse ambiente reforça a marginalização feminina, tornando-se alvos constantes dessas violências. Essa reflexão é essencial para compreender como estruturas históricas e sociais moldam desigualdades persistentes, exigindo a desconstrução de normas enraizadas para promover equidade e justiça.

É essencial compreender o papel do gênero na experiência colonial e analisar as modificações nas estruturas sociais dos povos colonizados. María Lugones (2020) enfatiza que essas transformações ocorreram de maneira heterogênea, descontínua e gradual, sempre sendo influenciadas pela colonialidade do poder, a qual subjugou violentamente as mulheres colonizadas.

Segundo o censo de 2022, no Brasil, dentre o número de pessoas responsáveis pelas unidades domésticas, 50,9% eram homens (37 milhões) e 49,1%, mulheres (36 milhões). O que demonstra uma importante mudança em relação a 2010, quando o percentual de homens responsáveis (61,3%) era substancialmente maior que o de mulheres (38,7%) (Siqueira; Britto, 2024). Isso reflete o aumento significativo de unidades domésticas chefiadas por mulheres, hoje praticamente equiparada para ambos os sexos.

Na rotina da mulher que vive no interior amazônico, é comum o acúmulo de funções. Ela cuida da casa, da família, trabalha na agricultura de subsistência e, muitas vezes, é a principal responsável por garantir o sustento de sua comunidade. Essas mulheres moradoras do meio rural que são agricultoras possuem uma extensa jornada de trabalho, pois além de cuidarem das atividades domésticas, ainda desenvolvem atividades produtivas, ao lado do marido, em todas as fases da produção, objetivando a subsistência da família. (Silva, 2012)

Basicamente, o trabalho feminino realizado nesse espaço não é considerado trabalho produtivo nos termos da sociologia do trabalho, ele é visto como uma ajuda ao marido no plano do complemento da renda familiar (Maués, 1993). Sendo assim, a divisão sexual do trabalho uma situação de desigualdade. Essa sobrecarga não é coberta por políticas públicas efetivas que assegurem apoio, seja na forma de creches, programas de capacitação ou mecanismos de proteção social.

Para além das questões de trabalho, um dos assuntos que mais rodeiam as mulheres é a violência doméstica e familiar contra a mulher. Comum em todo o Brasil, assume contornos ainda mais críticos na Amazônia devido ao isolamento e à falta de infraestrutura em regiões mais remotas para combater esse problema. Muitas mulheres não denunciam seus agressores por medo de represálias ou por desconhecimento de seus direitos. A ausência de redes de apoio e a dificuldade de implementação da Lei Maria da Penha em comunidades do interior também fazem parte da identidade amazônica.

Quando se trata de mulheres indígenas, a situação é ainda mais preocupante. Embora a violência contra essas mulheres seja amplamente reconhecida como um problema grave, há uma ausência significativa de dados quantitativos sobre o fenômeno. O tema recebe pouca visibilidade na imprensa e na academia, sendo seus registros majoritariamente qualitativos, baseados em relatos e denúncias feitas por lideranças indígenas em eventos e encontros (Torres; Barroso, 2010). Essa falta de informação estatística impede uma compreensão mais abrangente da violência e dificulta a formulação de políticas públicas eficazes para seu enfrentamento.

Apesar das adversidades, as mulheres amazônicas têm se destacado em iniciativas que transformam suas comunidades. Movimentos de lideranças femininas em associações ribeirinhas, indígenas e quilombolas têm ganhado força, lutando por direitos ambientais, acesso à terra e igualdade de gênero. Essas mulheres, mesmo em contextos adversos, demonstram resiliência e protagonismo na defesa de seus territórios e na promoção de uma vida mais digna para suas famílias.

Embora o sistema de opressão estabelecido durante a experiência colonial tenha sido forte e duradouro, as mulheres indígenas continuam a desempenhar papéis importantes em suas comunidades, especialmente no que diz respeito às práticas de sustentabilidade e também de justiça ambiental.

A identidade da mulher amazônica é marcada por desafios que transcendem a questão de gênero, interligando-se a fatores culturais, sociais e geográficos. Neste estudo, a dimensão geográfica será aprofundada no próximo capítulo, evidenciando como as particularidades territoriais da Amazônia influenciam a realidade dessas mulheres.

2. MUDANÇAS AMBIENTAIS NA AMAZÔNIA E A INFLUÊNCIA NA MIGRAÇÃO REGIONAL

O clima amazônico é marcado por características singulares que influenciam diretamente a vida dos habitantes da região. Trata-se de um clima equatorial, quente e úmido, com temperaturas médias anuais que variam entre 24°C e 27°C, e altos índices de ocorrência, que podem superar 2.000 mm anuais. Contudo, mesmo em um ambiente aparentemente homogêneo, a Amazônia apresenta variações sazonais que têm efeitos profundos na dinâmica social, econômica e ambiental.

Os rios amazônicos, que são verdadeiras artérias da região, ditam o ritmo da vida local. Eles passam por ciclos anuais de cheia e seca, aparentemente resultantes de fatores climáticos regionais e globais, como o regime das chuvas e a influência de sistemas como o El Niño e La Niña. Durante a época de cheia, que geralmente ocorre entre dezembro e junho, os rios transbordam, inundando vastas áreas de várzea. Quando há uma variação nessa tendência, ocorrem inundações que afetam populações inteiras; como ocorreu em Rondônia com a cheia histórica do Rio Madeira, em 2014, que atingiu 30 mil famílias (Rede Amazônica, 2024).

O período de seca, no extremo oposto, vai de julho a novembro, e os níveis dos rios diminuem significativamente, expondo bancos de areia e alterando paisagens inteiras. Isso ocorreu de forma histórica em 2023 e foi perceptível à população amazônica brasileira de forma muito marcante, já que os rios passaram por uma vazante tamanha que o solo era visível, semelhante a um deserto (Agência Brasil, 2024).

A seca reduz os níveis dos rios, dificultando a navegação e o transporte fluvial, principal meio de locomoção e abastecimento na região. Comunidades mais isoladas enfrentam dificuldades para acessar serviços de saúde e educação, além de sofrerem com a escassez de alimentos e água potável.

Nesse período, em situações drásticas, peixes e botos-cor-de-rosa ficam sob perigo de morte pelo aquecimento das águas, que ocorre quando os lagos ficam rasos demais (Agência Brasil, 2024). No entanto, a seca também permite atividades como a colheita de espécies específicas e o acesso a áreas que ficam inacessíveis na cheia.

As populações da Amazônia possuem grande capacidade de adaptação a variações sazonais. Técnicas tradicionais, como a construção de casas sobre palafitas, o cultivo de espécies adaptadas às condições de várzea e a pesca de subsistência, são exemplos de estratégias aplicadas ao longo de gerações. Além disso, iniciativas modernas, como sistemas de monitoramento hidrológico e políticas públicas de mitigação, buscam reduzir os impactos mais severos desses ciclos.

As cheias e as secas moldam a rotina das populações ribeirinhas, indígenas e urbanas da Amazônia. Na cheia, a água cobre campos e comunidades ribeirinhas, forçando deslocamentos temporários e alterando práticas agrícolas. Muitos moradores precisam adaptar suas casas, elevando-as ou mudando-se para áreas mais altas. Apesar dos desafios, esse período também é crucial para a pesca, pois os peixes aproveitam a expansão das águas para se reproduzirem, aumentando a oferta desse recurso vital.

A sazonalidade climática da Amazônia, que se deve pelas cheias e secas dos rios, é um fenômeno que, ao mesmo tempo em que apresenta desafios, integra a identidade da região e de seus habitantes. Por conta disso, para desenvolver soluções baseadas no equilíbrio do uso sustentável dos recursos naturais e da qualidade de vida local, é necessário primeiro compreender as peculiaridades intrínsecas à região.

Ocorre que o agravo das mudanças climáticas atualmente exerce impactos diretos e sem paralelos nos povos amazônicos. O aumento das temperaturas, a redução das chuvas e eventos climáticos extremos, como inundações e incêndios florestais intensos, têm consequências diretas na forma de vida dessas comunidades. Secas prolongadas, enchentes e a poluição de rios prejudicam a obtenção de recursos básicos para a sobrevivência deles, forçando diversos povos a adaptarem seus modos de vida ou os forçando a deixar os locais onde habitam em busca de condições mais estáveis (Vick, 2023).

Por conta destes fatores, os habitantes de áreas perto da floresta, bem como das comunidades ribeirinhas e indígenas são, por vezes, forçados a migrar devido à crise climática. As mudanças nos padrões de chuva, a contaminação dos rios e as inundações impactam a pesca, que é a principal fonte de sustento dessas comunidades, tornando-a mais escassa e imprevisível.

A Amazônia é parte de uma região em que a elevação das temperaturas possui impactos significativos para a presença humana. Entre as repercussões, os deslocamentos de população internos a outras regiões ou países transfronteiriços, inclusive agravando fluxos migratórios motivados originalmente por causas econômicas e políticas (Mendes e Spécie, 2024)

As alterações ambientais antrópicas também resultam diretamente em migrações forçadas. Como a construção da Usina de Belo Monte em 2015, que afetou diretamente mais de 252 residências na Comunidade Santo Antônio, em Altamira/PA, demolidas devido à sua localização estar no trajeto da Usina. A Hidrelétrica foi construída sem a correta consulta aos povos originários que seriam e foram afetados por seu funcionamento, de forma que não houve a possibilidade de a população se manifestar, na época. Diversos ribeirinhos, cuja subsistência dependia do rio Xingu, foram obrigados a abandonar seu modo de vida tradicional e migrar para outras regiões (MPF, 2015).

Outro exemplo da situação de devastação ambiental é o ocorrido na Terra Indígena Karipuna, em Rondônia, onde as Usinas hidrelétricas de Santo Antônio e Jirau mudaram o curso natural das águas e causaram inundações em aldeias em 2014 e em 2023. Nesta última ocasião, a única ponte de acesso à comunidade foi derrubada pelas enchentes, e os indígenas precisaram se deslocar à capital mais próxima, Porto Velho/RO, sem qualquer ajuda do Poder Público. O desastre socioambiental causado pelas usinas afetou rios, igarapés, lagos e afluentes como o rio Jaci Paraná, um dos principais afluentes do Madeira. Com isso, o efeito sazonal de "repiquete", que consiste no efeito sanfona de secas e cheias dos rios, passou a ser um fenômeno permanente, de forma que as águas adicionais no montante arrombem corpos hídricos que circundam o reservatório e transbordem. (Ambrosio, 2023.)

Por fim, cita-se as populações da Venezuela que chegaram ao Brasil nos últimos anos, para os quais os fatores climáticos têm sido identificados na motivação da partida dos povos da amazônia venezuelana warao, e'ñepa e ka'riña. Um plano de ação e sustentabilidade para esses grupos foi elaborado em conjunto pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância, pelo Conselho Indígena de Roraima e por representantes indígenas (OIM, 2018; UNICEF/CIR, 2023).

Recentemente, em junho de 2024, a Justiça Federal do Estado do Amazonas suspendeu a concessão de blocos exploratórios na Margem Equatorial do Amazonas até que sejam ouvidas as comunidades indígenas e ribeirinhas da região (Agência EPBR, 2024) –possivelmente as que serão mais afetadas. Um dos impactos que se projetam é o deslocamento territorial

dessas populações, tanto pela atividade mineradora direta, quanto pelos seus efeitos ambientais e climáticos (Amazonas Atual, 2024).

Ou seja, essas tendências demonstram que há um determinado padrão de comportamento quando uma certa comunidade é atingida por fenômenos climáticos agravados pela devastação ambiental causada pelo ser humano. Esses indivíduos ou populações, quando não há alternativas, tendem a deixar seus lugares de residência habitual com a finalidade de buscarem locais mais adequados ou menos afetados pelo fator que as "expulsou" para estabelecerem-se, seja de forma temporária, seja de forma definitiva.

A migração climática é um fenômeno de natureza forçada que afeta principalmente os indivíduos mais vulneráveis, os quais enfrentam uma série de desafios para se adaptarem localmente ou se deslocarem para áreas mais seguras. Além disso, há pessoas em circunstâncias ainda mais críticas, impossibilitadas de realizar deslocamentos, o que as obriga a permanecer em regiões cada vez mais inviáveis. (Rigaud et al., 2018 e Carvalho, 2021)

O conceito de migrantes ambientais (dentre os quais, migrantes climáticos) não é novo, e pode ser entendido como "pessoas ou grupos de pessoas que, por motivos de súbita ou progressiva mudança no ambiente como resultado das alterações climáticas que afetam negativamente a vida ou as condições de vida, são obrigados a deixar suas residências habituais, ou optar por fazê-lo" (Black, 2008; apud. Jesus, 2009).

Com a crescente variabilidade climática, há uma previsão de aumento na quantidade de deslocamentos climáticos internos nas próximas décadas. E de fato, no Brasil, entre os anos de 2008 e 2020, os eventos naturais extremos podem ser atribuídos como a causa de 2,38 milhões de novas migrações internas, conforme pesquisa do IDMC (2021), que também destaca que os eventos climáticos contribuíram com quase a totalidade destes movimentos internos.

A crescente ação ilegal e estrutural por parte de grupos que desmatam e incendiam a Floresta Amazônica implica na ampliação da população em situação de vulnerabilidade ambiental, na medida em que as interferências humanas negativas afetam no regime de chuvas, abastecimento hídrico, dentre diversos outros fatores citados, que são essenciais à vida das populações.

Embora as mudanças climáticas e migrações forçadas sejam um fenômeno que altera a trajetória de milhões de pessoas em todo o mundo, não há uma implementação de políticas que assegurem o bem-estar dos indivíduos migrantes devido às mudanças climáticas. Portanto, a questão da migração forçada dos povos amazônicos, deve ser analisada dentro de discussões

da agenda climática nacional. No contexto da Amazônia, principalmente, sabe-se que o território dos povos indígenas carrega uma riqueza cultural e tem um significado ancestral para os habitantes, de forma que se torna crucial garantir a preservação e proteção destas áreas.

3. MIGRAÇÃO AMBIENTAL NA AMAZÕNIA: INTERSECÇÃO ENTRE MULHER E AS MUDANÇAS AMBIENTAIS

Após a abordagem geral da identidade da mulher que vive na região amazônica, seguido da abordagem geográfica de região, finalmente se chega ao fenômeno da migração regional em razão das mudanças climáticas.

É oportuno ressaltar que conforme consta no Relatório Justiça Climática Feminista (2023), a Organização das Nações Unidas aponta, por exemplo, que as desigualdades de gênero ampliam a vulnerabilidade de mulheres frente aos efeitos das mudanças climáticas, e a ausência de uma abordagem de gênero nas políticas climáticas agrava a situação.

Não menos relevante, é necessário refletir que a crise climática está interligada a diversas outras crises, que são intensificadas pelo aquecimento global, resultando em uma crise complexa e multifacetada, que vulnerabiliza mulheres frente a crises econômicas e de violências, incluindo violências raciais, que atingem mulheres não-brancas, inclusive migrantes e refugiadas.

O relatório destaca ainda que, devido ao acesso desigual de mulheres aos recursos econômicos, a mudança de padrões climáticos prejudica infraestrutura e serviços públicos, dificultando a adaptação de seus meios de subsistência, recuperação e reconstrução.

Ao pensarmos também o papel desempenhado pelas mulheres em seus núcleos familiares, observa-se que:

> No contexto de mudanças e pressões ambientais, e também de desastres climáticos, as mulheres geralmente têm responsabilidades ainda maiores de cuidados não remunerados nas famílias e comunidades, uma vez que enfrentam mais dificuldades na obtenção de água, combustível e alimentos nutritivos, e precisam lidar com demandas crescentes de saúde de integrantes da família. (ONU, 2023, p. 3)

É forçoso perceber que as crises climáticas trazem consigo impactos não apenas relacionados a danos ambientais, como também diversos outros fatores que vulnerabilizam mulheres. Adicionalmente aos mencionados, em contexto de mudanças climáticas, mulheres e meninas estão sujeitas ao aumento de violência e discriminação, e, por exemplo, em áreas propensas à seca, há o aumento da probabilidade de abandono escolar.

Dentre as medidas que são apontadas no Relatório como necessárias ao alcance do que chamamos de justiça climática, sobreleva-se que, "juntamente com o conhecimento científico, as políticas precisam levar em conta o conhecimento e a experiência das mulheres, inclusive das mulheres indígenas, rurais e jovens para apoiar ações climáticas eficazes" (ONU, 2023).

É necessário também repensar o apagamento e silenciamento do conhecimento tradicional de mulheres indígenas na região amazônica, que possuem fundamental importância ao desenvolvimento e manutenção de práticas de sustentabilidade e justiça ambiental, essenciais ao combate dos efeitos das mudanças climáticas.

Mulheres amazônidas são detentoras de conhecimento inestimável e, no decorrer da história, foram invisibilizadas pelo ocidente, que se utilizou de elementos do patriarcado para deslegitimá-las enquanto sujeitos de conhecimento e da história (Torres, 2015).

Um exemplo de prática ecológica conduzida por mulheres amazônicas pode ser observado nas comunidades ribeirinhas do Estado do Amazonas, onde participam da gestão e conservação dos recursos naturais, especialmente no contexto da pesca artesanal.

Quando analisamos a situação no território brasileiro nos anos recentes, observamos que "em todo o Brasil, o ano de 2023 foi marcado pelo grande contingente de desabrigados e deslocados internos, totalizando mais de 745 mil pessoas, a maioria afligida por desastres e eventos extremos de origem climática, como secas e enchentes (Mendes; Spécie, 2024)". Os autores trazem ainda que as "bacias do rio Amazonas e do rio da Prata, apresentam condições de ocupação humana suscetíveis às consequências de eventos extremos gerados ou agravados pelas mudanças climáticas. Tais condições tendem a provocar novos desastres, se não forem modificadas e o aquecimento global não for detido".

Os impactos decorrentes do aquecimento global são altamente desiguais, pois afetam fortemente territórios e grupos humanos que já possuem fatores de vulnerabilidade, o que inclui pessoas em locais com menos adaptabilidade às mudanças climáticas, biomas em perigo de extinção, mulheres, crianças, povos indígenas e comunidades ribeirinhas. Às vezes estas questões se sobrepõem, aumentando ainda mais o grau vulnerável de certos indivíduos, como ocorre com as mulheres na Amazônia, foco do presente estudo.

Entre as consequências desiguais que recaem sobre as mulheres amazônicas, está o agravamento da sobrecarga de trabalho (cuidados domésticos, necessidade de coleta de água e alimentos etc), a perda de renda por

atividades informais como resultado da falta de abastecimento, aumento de doenças e piora das condições de saúde.

A degradação ambiental e a emergência climática global estão intensificando a necessidade de migração de população. Pessoas com menos recursos, incluindo mulheres indígenas, minorias étnicas, pessoas vivendo com deficiências e com HIV, mulheres afrodescendentes e pessoas LGBTIQ+ em países em desenvolvimento e Pequenos Estados Insulares em Desenvolvimento podem ser particularmente afetadas pela sobreposição dessas crises. (ONU Mulheres, 2024)

Outro efeito da ocorrência de eventos extremos devido ao aquecimento global é a maior exposição de mulheres e meninas a violências sexuais. Inversamente, as mulheres estão muito menos representadas em instâncias de poder, inclusive nas que tomam decisões sobre os impactos da mudança climática (Haigh; Vallely, 2010).

O Pacto Global para a Migração Segura, Ordenada e Regular, do qual o Brasil é signatário, estabelece esforços de cooperação a fim de minimizar fatores adversos e estruturais que obrigam as pessoas a migrarem em razão de emergência climática. O Plano também ressalta um compromisso de promoção à igualdade de gênero e enfrentamento da vitimização das mulheres e meninas migrantes, e o respeito aos direitos das crianças, no contexto de deslocamentos internacionais, incluindo crianças desacompanhadas e separadas das famílias (ONU, 2018).

O Brasil, junto com outros países que integram a Amazônia, são potenciais destinos seguros para pessoas migrantes e refugiadas em decorrência de eventos de origem climática, principalmente enchentes, que constituem cerca de 85% dos casos (Nansen, 2015).

No entanto, apesar de haver um pacto global para questões internacionais, o problema da crise climática interna é emergencial, uma vez que, sobre o tópico estudado, dentre as populações amazônicas atingidas, predominam mulheres, crianças e adolescentes (Nansen, 2015).

A solução socioambiental proposta é de políticas diferenciadas de acolhimento e integração, tais como a criação de zonas de acolhimento sustentáveis, que combinam abrigo e infraestrutura ecologicamente planejada. Nessas zonas, tecnologias sustentáveis, tais como agroflorestas e energia solar, poderiam promover a autossuficiência e o uso de práticas agrícolas regenerativas, protegendo a biodiversidade local.

Noutro passo, a participação ativa das comunidades também fortaleceria o intercâmbio cultural e a adaptação conjunta aos desafios impostos

pelas mudanças climáticas. Tais estratégias demonstram o impacto das mudanças climáticas nas migrações regionais, especialmente na vida das mulheres, destacando a necessidade de abordagens inclusivas e sustentáveis, com sensibilidade à questão de gênero, para enfrentar essa realidade.

Nesse sentido, as agências das Nações Unidas mantêm projetos na Amazônia brasileira relacionados aos deslocamentos humanos e às mudanças climáticas. Destaques são o Fundo para a População (UNFPA), que desenvolve um programa de prevenção à violência de gênero e promoção de direitos sexuais e reprodutivos para migrantes e refugiadas. Com início em 2023, essa iniciativa é realizada nas cidades de Manaus/AM, Boa Vista/RO e Pacaraima/RO, em parceria com a ONU Mulheres, e os governos estaduais e municipais (ONU, 2023).

Faz-se, portanto, necessário repensar políticas a partir da visão de justiça climática feminista, segundo a qual objetiva-se que todas as pessoas possam desfrutar de toda a sorte de direitos humanos, sem serem discriminadas, e prosperar em um ambiente saudável e sustentável.

Como bem apontado pela Organização das Nações Unidas, as políticas econômicas e sociais precisam ser efetivamente transformadas, deixando de lado a desenfreada busca pelo crescimento e lucros para uma parcela mínima da população.

E para avançarmos enquanto sociedade em direção a uma justiça climática feminista e garantirmos que políticas climáticas promovam os direitos das mulheres – especialmente aquelas em situação de vulnerabilidade como as mulheres migrantes –, meninas e pessoas gênero-diversas, a Organização das Nações Unidas (2023) destaca a necessidade de ações em quatro principais dimensões.

A primeira dimensão é o reconhecimento dos direitos, do trabalho e do conhecimento das mulheres, buscando, por exemplo, a priorização de direitos dos grupos vulneráveis que enfrentam formas de discriminação múltiplas e intersetoriais que impactam sua resiliência frente aos impactos climáticos. E, aliado ao conhecimento científico, é importante valorizar o conhecimento e experiência das mulheres – principalmente das mulheres indígenas – para apoiar ações climáticas eficazes.

A segunda dimensão diz respeito à redistribuição de recursos das economias dependentes de combustíveis fósseis para aquelas que priorizam a preservação do planeta, voltando-se à garantia de acesso de mulheres a oportunidades de emprego, terra, educação e tecnologia, como meio hábil para que elas se beneficiem de transições verdes. Para essa dimensão, o financiamento

público constitui medida fundamental para o apoio a sistemas de proteção social sensíveis a gênero que aumentem a resiliência de mulheres.

A terceira dimensão está voltada à representação e participação significativa de mulheres e outros grupos marginalizados a tomada de decisões relacionadas ao clima, o que se traduz, por exemplo, na participação de comunidades afetadas pelas mudanças climáticas e pela perda de biodiversidade, incluindo as organizações de mulheres, na elaboração de políticas públicas. Nessa dimensão, a responsabilidade pela injustiça ambiental e a proteção de mulheres defensoras dos direitos humanos também é pilar fundamental.

A quarta e última dimensão é a de reparações que sejam hábeis a reconhecer que o Norte Global possui a maior parcela de responsabilidade pelas emissões históricas e contínuas, com o intuito de repararem os danos causados e para que seja garantido que não se repitam. Para além do cancelamento da dúvida, os países do Norte Global devem cumprir os compromissos relacionados ao financiamento climático e à garantia que ele seja destinado às nações mais vulneráveis e, inclusive, às organizações de mulheres de base que se encontram na linha de frente atuando contra as mudanças climáticas.

Nessa última dimensão, a Organização das Nações Unidas defende que o fundo de perdas e danos precisa ser generosamente financiado e direcionado para lidar com danos de natureza econômica e não econômica, a exemplo do aumento dos níveis de violência baseada no gênero ou no trabalho de cuidado não remunerado desempenhado por mulheres.

Assim, tem-se um bom começo para as mudanças de padrões sociais, amparadas em políticas climáticas eficazes, que respeitem e considerem a realidade de mulheres, especialmente aquelas pertencentes a grupos mais vulnerabilizados. Quando tratamos de Amazônia, as mulheres migrantes representam uma das parcelas da população que se encontram ainda mais vulnerabilizadas, ao serem impactadas pela crise climática e suas diversas intersecções.

CONCLUSÃO

A migração ambiental na Amazônia é um fenômeno complexo e crescente, impulsionado tanto por mudanças climáticas quanto por disciplinas antrópicas que afetam diretamente a vida do povoamento tradicional. O estudo evidenciou que as cheias e secas extremas, agravadas pelo aquecimento global e pelo desmatamento, impactam diretamente os modos de vida das comunidades ribeirinhas, indígenas e urbanas, forçando deslocamentos e gerando desafios sociais, econômicos e ambientais.

Dentro desse contexto, as mulheres amazônicas enfrentam um cenário de vulnerabilidade acentuada. Além dos desafios pela migração forçada, eles lidam com desigualdades estruturais que limitam seu acesso ao mercado de trabalho, sobrecarregam sua jornada diária e expõem os riscos elevados de violência e exploração. A interseccionalidade entre gênero, meio ambiente e migração revela a necessidade urgente de políticas públicas que abordem não apenas os impactos climáticos, mas também os direitos e a proteção dessas mulheres.

A investigação reforça a importância de iniciativas internacionais e locais externos para a mitigação dos efeitos das mudanças climáticas e para o acolhimento das deslocações. Estratégias como zonas de acolhimento sustentável, programas de qualificação e incentivos à participação feminina em processos decisivos são essenciais para garantir a resiliência dessas comunidades.

Por fim, a crescente frequência e intensidade das previsões climáticas e extremos indicam que a migração ambiental continuará sendo uma realidade na Amazônia. Diante disso, é imperativo que o debate sobre migrantes ambientais, especialmente mulheres, ganhe maior visibilidade nas agendas políticas e acadêmicas, promovendo soluções eficazes e humanizadas para enfrentar esse desafio contemporâneo.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. **Mudanças climáticas já interferem em secas e cheias na Amazônia**. 2024. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2024-07/mudancas-climaticas-ja-interferem-em-secas-e-cheias-na-amazonia. Acesso em: 05 jan 2025.

AGÊNCIA EPBR. "Foz do Amazonas: entenda o que está em jogo na nova fronteira exploratória de petróleo. Promovida como o 'novo pré-sal', a região da margem equatorial é alvo de disputa entre ambientalistas e petroleiras há dez anos". **Informativo de Política Energética**, 18.04.2023, atualizado em 29.05.2024. Disponível em: https://epbr.com.br/foz-do-amazonas-entenda-o-que-esta-em-jogo-na-nova-fronteira-exploratoria-de-petroleo/. Acesso em: 11 jan. 2025.

AMAZONAS ATUAL. "Justiça suspende assinatura de contratos para exploração de petróleo e gás no Amazonas" in: **Dia a Dia**, 15.06.2024. Disponível em: https://amazonasatual.com.br/justica-suspende-assinatura-de-contratos-para-exploracao-de-petroleo-e-gas-no-amazonas/ Acesso em: 11 jan. 2025.

AMBROSIO, Nicoly. Enchente devasta aldeia e indígenas Karipuna acusam usinas do Madeira. **Amazônia Real**. 22/03/2023. Disponível em: https://amazoniareal.com.br/enchente-rio-jacy-parana/ Acesso em: 11 jan. 2025.

BLACK, Richard et al. **Climate change and migration: improving methodologies to Estimate flows**. n. 31, IOM Migration Research Series. Genebra: International Organization for Migration, 2008. apud. JESUS, TIAGO SCHNEIDER DE. UM NOVO DESAFIO AO DIREITO: DESLOCADOS/MIGRANTES AMBIENTAIS. RECONHECIMENTO, PROTEÇÃO E SOLIDARIEDADE. Dissertação de Mestrado em Direito. Universidade de Caxias do Sul – UCS. 2009.

CARVALHO, Pedro Minhaco de. **Refugiados Climáticos Intranacionais no Brasil: A Amazônia, a Degradação e a Migração Forçada**. Dissertação Mestrado em Economia. Universidade do Porto, Portugal. 2021. Disponível em: https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/137529/2/513468.pdf Acesso em 11 jan. 2025.

CASTRO, Susana de. Condescendência: estratégia pater-colonial de poder. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (org.). Pensamento Feminista Hoje: Perspectivas Decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF); CONSELHO INDÍGENA DE RORAIMA (CIR). **Plano de vida dos povos originários da Venezuela**. Brasília, 2023. Disponível em:https://www.unicef.org/brazil/media/25416/file/plano-de-vida-dos-povos-indigenas-originarios-da-venezuela-no-brasil.pdf Acesso em: 09 jan. 2025.

HAIGH, Christine; VALLELY, Bernadette. **Gender and the Climate Change Agenda**: The impacts of climate change on women and public policy. Women's Environmental Network. 2010. Disponível em: https://genderclimatetracker.org/sites/default/files/Resources/Gender-and-the-climate-change-agenda-212.pdf Acesso em: 09 jan. 2025.

IDMC. (2021). Global Internal Displacement Database. 06 set. 2021. Disponível em: https://www.internal-displacement.org/database/displacement-data Acesso em: 11 jan. 2025.

LEAL, Marília Daniela Freitas Oliveira. **A convenção das nações unidas relativa ao estatuto dos refugiados de 1951: uma análise sobre a necessidade de atualização para atender às novas demandas sociais**. Tese (Doutorado em Ciências Jurídicas da Universidade de Paraíba- UFPB). João Pessoa, Paraíba, 2023, p. 239. Disponível

em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/29368/1/Mar%C3%ADliaDaniellaFreitasOliveiraLeal_Tese.pdf. Acesso em: 22 fev. 2025.

LUGONES, María. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (org.). **Pensamento Feminista Hoje**: Perspectivas Decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

MAUÉS, Maria Angélica Motta. **Trabalhadeiras e camaradas**: relações de gênero, simbolismo e ritualização numa comunidade amazônica. Belém: EDUFPA, 1993.

MENDES, J. S. R.; SPÉCIE, P. Migrações climáticas na amazônia brasileira: a emergência em curso e os desafios das organizações internacionais na região. **Cadernos do CEAS: Revista crítica de humanidades**, [S. l.], v. 49, n. 261, p. 109–131, 2024. DOI: 10.25247/2447-861X.2024.n261.p109-131. Disponível em: https://cadernosdoceas.ucsal.br/index.php/cadernosdoceas/article/view/1270. Acesso em: 11 jan. 2025.

MPF - Ministério Público Federal no Pará. Assessoria de Comunicação. Remoção forçada de ribeirinhos por Belo Monte provoca tragédia social em Altamira. 07 jun. 2015. Disponível em: https://conflitosambientaismg.lcc.ufmg.br/noticias/remocao-forcada-de-ribeirinhos-por-belo-monte-provoca-tragedia-social-em-altamira/ Acesso em: 11 jan. 2025.

NANSEN INICIATIVE. **Agenda para la protección de las personas desplazadas a través de fronteras en el contexto de desastres y cambio climático**, vol. I, Genebra, 2015. Disponível em: https://www.acnur.org/media/agenda-para-la-proteccion-de-las-personas-desplazadas-traves-de-fronteras-en-el-contexto-de. Acesso em: 05 jan. 2025.

ONU. Relatório de justiça climática feminista. 2023. Disponível em: https://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2023/11/feminist-climate-justice-a-framework-for-action. Acesso em: 05 nov. 2024.

ONU MULHERES BRASIL. **Desvendando a sociedade do cuidado: Cuidando das pessoas e do planeta**. 06 mar. 2024. Disponível em: https://www.onumulheres.org.br/noticias/desvendando-a-sociedade-do-cuidado-cuidando-das-pessoas-e-do-planeta/. Acesso em: 25 fev. 2025.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES (OIM). **Diagnóstico e avaliação da migração indígena da Venezuela para Manaus, Amazonas**. Brasília: OIM, 2018. Disponível em:https://publications.iom.int/system/files/pdf/diagnostico_e_avaliacao_da_migracao_indigena_da_venezuela_para_manaus_amazonas.pdf. Acesso em: 05 jan. 2025.

RAMOS, Jucelem Guimarães Belchior. **A representação social da mulher no contexto da relação conjugal violenta na cidade de Manaus**. Natal, 2002. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002, p.82.

REDE AMAZÔNICA. Dez anos da cheia histórica do Rio Madeira: as marcas permanentes do maior desastre natural de Rondônia. 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2024/04/01/dez-anos-da-cheia-historica-do-rio-madeira-as-marcas-permanentes-do-maior-desastre-natural-de-rondonia.ghtml. Acesso em: 05 jan. 2025.

RIGAUD, K. K., de Sherbinin, A., Jones, B., Bergmann, J., Clement, V., Ober, K., Schewe, J., Adamo, S., McCusker, B., Heuser, S., & Midgley, A. (2018). Cenário: A Preparação para a Migração Climática Interna. Disponível em: Washington, DC: https://www.openknowledge.worldbank.org/handle/10986/29461: Acesso em: 11 jan. 2025.

SILVA, Edileusa da. A ausência de políticas públicas e a sobrecarga de trabalho feminino. Niterói, v. 13, n. 1, p. 107-119, 2. sem. 2012. Disponível em: file:///C:/Users/55929/Downloads/31180-Texto%20do%20Artigo-106451-1-10-20141107.pdf. Acesso em: 21 fev. 2025.

SIQUEIRA, Breno; BRITTO, Vinícius. Censo 2022: Em 12 anos, proporção de mulheres responsáveis por domicílios avança e se equipara à de homens. **Agência IBGE notícias**. 25 out. 2024. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/41663-censo-2022-em-12-anos-proporcao-de-mulheres-responsaveis-por-domicilios-avanca-e-se-equipara-a-de-homen. Acesso em: 08 jan. 2025.

TORRES, Iraildes Caldas. Silenciamento e exclusão das mulheres indígenas na historiografia. In: TORRES, Iraildes Caldas (Org.). Entrelaçamentos de Gênero na Amazônia - silenciamentos, família, corpo e outras intersecções. 1. ed. Manaus - AM: Valer, 2015.

TORRES, Iraildes Caldas; BARROSO, Milena Fernandes. Significado da violência doméstica para as mulheres sateré-mawé no município de parintins – amazonas. Fazendo Gênero 9 Diásporas, Diversidades, Deslocamentos. Disponível em: https://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278285247_ARQUIVO_Artigo-Mulheressatere-maweeosignificadodaviolenciaFinal.pdf. Acesso em 22 fev. 2025.

VICK, Mariana. Como a mudança do clima afeta os povos indígenas no Brasil. Nexo Jornal. 26 abr. 2023. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/expresso/2023/04/26/

Como-a-mudan%C3%A7a-do-clima-afeta-os-povos-ind%C3%ADgenas-no-Brasil. Acesso em: 11 jan. 2025.

VIEIRA, Ivânia Maria Carneiro. Lugar de Mulher, A participação indígena nos movimentos. 2017. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazonas, 2017, p.33. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6036#preview-link0

O ESTADO ECOLÓGICO DE DIREITO E ECOFEMINISMO: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE GÊNERO NA AMAZÔNIA

The Ecological Rule of Law and Ecofeminism: Reflections from the Gender Experience in the Amazon

Larissa Oliveira de Sousa[15]
Larissa Gabrieli dos Santos Munhoz[16]
Rebeca Araújo da Silva[17]

Resumo: O presente artigo propõe uma reflexão crítica sobre o Estado Ecológico de Direito a partir de um olhar ecofeminista, considerando as práticas e saberes das mulheres amazônidas na preservação ambiental. Inserido no contexto do Antropoceno, o trabalho parte do reconhecimento de que o modelo de desenvolvimento ocidental, marcado pelo antropocentrismo e pela lógica capitalista, contribuiu historicamente para a degradação ecológica e a marginalização de saberes tradicionais. Frente a isso, o Estado Ecológico de Direito é analisado como um paradigma jurídico emergente que prioriza a sustentabilidade, o ecocentrismo e a justiça ambiental. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com base em revisão bibliográfica, utilizando o método dedutivo. Dialoga com autoras como María Lugones, Alicia Puleo e Vandana Shiva, que contribuem com uma perspectiva interseccional e decolonial à análise. O ecofeminismo é compreendido como uma lente teórico-política que evidencia a conexão entre a exploração da natureza e a opressão das mulheres, em especial das indígenas e ribeirinhas amazônicas, destacando suas práticas ecológicas como formas de resistência e regeneração. Os resultados apontam que a atuação das mulheres amazônidas – por meio do manejo sustentável, da preservação de sementes, da produção comunitária e da transmissão de saberes ancestrais – revela um potencial transformador para políticas públicas ambientais. Tais prá-

15 Mestranda em Constitucionalismo e Direitos na Amazônia do Programa de Pós-Graduação em Direito na Universidade Federal do Amazonas - UFAM. E-mail: osousa.larissa@gmail.com

16 Mestranda em Constitucionalismo e Direitos na Amazônia do Programa de Pós-Graduação em Direito na Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

17 Mestranda em Constitucionalismo e Direitos na Amazônia do Programa de Pós-Graduação em Direito na Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

ticas desafiam o modelo hegemônico de governança ambiental e mostram caminhos para a construção de um Estado Ecológico de Direito sensível às desigualdades de gênero e às epistemologias locais. Conclui-se que uma governança socioambiental mais justa requer a incorporação dos saberes ecofeministas e a valorização das experiências das mulheres na Amazônia, promovendo uma justiça climática interseccional e enraizada nos territórios.
Palavras-chave: Ecofeminismo; Estado Ecológico de Direito; Amazônia.
Abstract: This article offers a critical reflection on the Ecological Rule of Law through an ecofeminist lens, focusing on the environmental knowledge and practices of Amazonian women. Framed within the Anthropocene context, the study recognizes that the Western model of development—rooted in anthropocentrism and capitalist logic—has historically contributed to both ecological degradation and the marginalization of traditional knowledge. In this scenario, the Ecological Rule of Law is analyzed as an emerging legal paradigm that emphasizes sustainability, ecocentrism, and environmental justice. The research uses a qualitative approach, based on a bibliographic review and applying the deductive method. It draws on key thinkers such as María Lugones, Alicia Puleo, and Vandana Shiva, offering an intersectional and decolonial perspective. Ecofeminism is understood as a theoretical and political framework that connects environmental exploitation with the oppression of women, particularly Indigenous and riverine women of the Amazon. Their ecological practices are presented as forms of resistance and pathways to regeneration. The findings highlight that the actions of Amazonian women—through sustainable resource management, seed preservation, community-based production, and the transmission of ancestral knowledge—possess transformative potential for public environmental policy. These practices challenge the dominant environmental governance model and offer alternative paths toward the realization of an Ecological Rule of Law grounded in gender justice and local epistemologies. The study concludes that a more just socio-environmental governance must incorporate ecofeminist knowledge and value the lived experiences of Amazonian women, promoting intersectional climate justice rooted in local territories.
Keywords: Ecofeminism; Ecological Rule of Law; Amazon.

INTRODUÇÃO

A contemporaneidade é marcada por profundas mudanças no *status quo* das relações humanas com o planeta, refletindo o impacto cumulativo da

modernidade e do capitalismo sobre os sistemas ecológicos. A ampliação do conhecimento científico sobre os fenômenos naturais, combinada com a emergência de estilos de vida pautados pelo consumo exacerbado, posicionou o ser humano como a principal força moldadora do planeta.

Esse novo papel inaugura uma era reconhecida como Antropoceno, caracterizada pela intensificação da crise ambiental. Nesse contexto, os danos causados à biodiversidade e à sustentabilidade da vida no planeta tornam-se cada vez mais evidentes e irreversíveis. Diante desses desafios, emerge o conceito de Estado Ecológico de Direito, proposta inovadora que transcende o controle e a mitigação de danos ambientais para priorizar a implementação de medidas efetivas de preservação e recuperação do meio ambiente.

Nesse contexto, pensar o Estado Ecológico de Direito demanda a reflexão sobre o contexto latino-americano com ênfase na Amazônia, especialmente ao considerarmos a atuação de mulheres amazônidas na preservação ambiental, o que oferece um terreno fértil para a reflexão sobre o papel das abordagens decoloniais e do ecofeminismo na governança ambiental.

O presente artigo propõe-se, assim, a explorar as bases do Estado Ecológico de Direito, suas interações com o ecofeminismo e as práticas ecológicas na Amazônia, buscando evidenciar caminhos para uma governança ambiental mais justa e inclusiva para responder ao seguinte questionamento: em que medida as práticas de sustentabilidade de mulheres amazônidas constituem meio necessário à implementação do Estado Ecológico de Direito?

A metodologia adotada é o método dedutivo, com abordagem qualitativa, para compreender as bases do Estado Ecológico de Direito e seu atravessamento com o ecofeminismo. A pesquisa bibliográfica será utilizada como instrumento principal, fundamentando-se em estudos sobre direito ecológico, ecofeminismo, interseccionalidade e práticas sustentáveis. Por meio dessa análise, pretende-se oferecer reflexões que conectem teorias e práticas, considerando a complexidade das relações sociais e ambientais sob a ótica de gênero.

Para se chegar à resposta ao questionamento, a metodologia se vale da produção teórica para, no primeiro tópico, investigar o Estado Ecológico de Direito, modelo que adota uma visão ecocêntrica e reconhece os limites biofísicos do planeta, reposicionando a natureza como elemento central das políticas públicas e decisões jurídicas.

Em seguida, aborda-se o pensamento ecofeminista e sua relação com as questões trazidas pelo Estado Ecológico de Direito. Por meio de uma análise interseccional, que considera raça e gênero como fatores de fundamental

relevância à abordagem, trata-se das contribuições de mulheres amazônidas considerando a Amazônia enquanto território nacional e internacional relacionadas às suas práticas sustentáveis de preservação ambiental, cujas vivências, moldadas por uma cosmovisão que integra ser humano e natureza, oferecem lições valiosas para a construção de um futuro sustentável.

O trabalho leva em conta a obra de importantes pensadoras como María Lugones, que expande o conceito de colonialidade de gênero, Alicia Puleo, Lélia Gonzalez, bem como as contribuições de Iraildes Caldas Torres, que analisa as questões de gênero associadas às mulheres indígenas na Amazônia.

Assim, o trabalho propõe apresentar um terreno fértil para a reflexão sobre o papel das abordagens decoloniais e do ecofeminismo na governança ambiental. A região amazônica carrega as marcas de uma colonização que consolidou não apenas a exploração da natureza, mas também a subjugação dos saberes ancestrais, em especial os transmitidos por mulheres indígenas.

O ecofeminismo, enquanto corrente de pensamento que conecta as opressões de gênero e ambientais, emerge como uma perspectiva essencial para repensar práticas de sustentabilidade e promover uma justiça climática enraizada na equidade de gênero e no reconhecimento dos saberes tradicionais. Essa abordagem reconhece que a subordinação das mulheres e a exploração da natureza estão entrelaçadas, ambas refletindo a lógica capitalista e colonial de dominação.

1. O ESTADO ECOLÓGICO DE DIREITO

Dentre as mudanças que a modernidade foi capaz de proporcionar aos seres humanos, está a mudança de *status quo* relacionada às transformações no planeta. Anteriormente, o conhecimento sobre o funcionamento do sistema terrestre e a capacidade do ser humano para controlar eventos naturais buscando sua sobrevivência em um ambiente hostil era limitado (Aragão, 2017).

Entretanto, com as mudanças relacionadas à ampliação do conhecimento sobre fenômenos e processos biológico-físico-geográfico-químicos da Terra e de novos estilos de vida que trouxeram consigo níveis de consumo exacerbados, o ser humano assume o lugar de principal força que molda e transforma o planeta.

É de se observar que se sabe que os impactos decorrentes de tais mudanças trazem consigo efeitos negativos que já afetam a existência e sobrevivência de seres vivos. Diante disso, constatadas as mudanças e seus impactos à vida, surge uma nova modalidade de Estado de Direito denominada Estado Ecológico de Direito – ou Estado de Direito Ambiental.

Esse Estado Ecológico de Direito é pautado por um "um conjunto de normas, princípios e estratégias jurídicas necessárias para garantir a preservação de um conjunto de condições de *funcionamento* do sistema terrestre que tornam o Planeta terra um espaço seguro" (Aragão, 2017, p. 22), que assume a responsabilidade de regular projetos, atividades, planos programas e políticas que impactam o sistema terrestre.

A nova era da humanidade, reconhecida por teóricos como Antropoceno[18], é marcada pelo agravamento da crise ambiental, com a degradação do meio ambiente atingindo níveis preocupantes, e pela incerteza da capacidade e possibilidade de o planeta terra acomodar e facilitar o desenvolvimento humano:

> O reconhecimento das transformações que a humanidade gera no planeta, trazendo consequências possivelmente irreversíveis para o sistema ecológico, torna mais evidente a responsabilidade humana em conter e reverter a degradação ambiental. E essa responsabilidade envolve, necessariamente, uma mudança nos estilos de vida atualmente adotados, sendo essencial uma transformação na sociedade e nas mentalidades fomentadas por ela. A ciência e a tecnologia são aliadas, porém não suficientes para impedir danos como os que se apresentam no Antropoceno, caracterizados por sua natureza não-linear e complexa. (Leite *et al.* 2017, p. 65).

Assim, diante das transformações que ocorrem e de seu reconhecimento, é evidente a responsabilidade humana para atuar frente à degradação ambiental. E, ao tratarmos especificamente da América Latina, é imprescindível refletir sobre tais transformações a partir dos efeitos do capitalismo e da modernidade eurocêntrica que foi instaurada no continente a partir da dominação colonial, que fortaleceram os saberes eurocêntricos e foram instrumentos relevantes para os processos de degradação ambiental na região, já que o sistema de dominação colonial serviu à sustentação do capital e do modelo mercantilista existente na Europa.

Pautados no modelo capitalista, não apenas foram instituídos sistemas de domínio e exploração de povos colonizados, considerados subalternos, como também foram forçosamente implementadas as visões de mundo do colonizador, que além do viés de moral cristã e eurocêntrica que subjugou homens e mulheres que habitavam a região (Castro, 2020), instaurou uma forma diferente de tratar a natureza.

---

18 Termo utilizado por Paul Crutzen, químico vencedor do Prêmio Nobel, para conceituar o momento em que foram constatadas as crescentes concentrações de dióxido de carbono e metano, onde o impacto que a humanidade passa a causar no sistema terrestre é capaz de modificar a era geológica do planeta.

A nova forma de se relacionar com a natureza estava ligada a uma visão antropocêntrica e mecanicista, que entende a natureza como uma mera fonte de recursos para satisfação das necessidades humanas, de modo que não é forçoso, tampouco novidade, destacar que a ascensão do capitalismo levou à exploração ilimitada dos recursos naturais, o que começa a gerar consequências capazes de levar ao fim da humanidade ou efeitos severos sobre a qualidade ambiental e qualidade de vida de futuras gerações (Dinnebier; Sena; 2017).

Assim, entende-se que o Estado Ecológico de Direito emerge como uma resposta necessária para estabelecer um paradigma jurídico capaz de compreender e proteger efetivamente o meio ambiente. Além disso, visa promover tanto a justiça ambiental quanto a consolidação do desenvolvimento sustentável.

A sustentabilidade, nesse contexto, é concebida como a estratégia fundamental para harmonizar a interação entre o ser humano e o meio natural. Tal princípio deve orientar as ações humanas sobre a natureza no âmbito do Estado Ecológico de Direito, garantindo a preservação da resiliência e da diversidade dos ecossistemas, ao mesmo tempo em que se reconhecem os limites intrínsecos impostos pelo próprio equilíbrio natural.

Nesse contexto é que se defende a observância dos valores ecológicos em processos decisórios jurídicos e administrativos, enfatizando que a consideração desses valores é indispensável para assegurar a proteção ambiental de forma abrangente. Defende-se então um enfoque integrado que transcenda a mera gestão ambiental convencional, adotando uma visão sistêmica onde o meio ambiente não seja tratado como um recurso isolado, mas como parte essencial da manutenção da vida e da qualidade ambiental (Dinnebier; Sena, 2017).

A implementação do Estado Ecológico de Direito, à luz das perspectivas mencionadas, requer a internalização de novas responsabilidades jurídicas que reconheçam a interdependência entre os sistemas naturais e sociais. Essa abordagem demanda, além da regulamentação de atividades com potencial de degradação, o fortalecimento de instrumentos legais que promovam a regeneração ambiental, incentive práticas sustentáveis e assegurem a participação efetiva da sociedade nos processos decisórios ecológicos (Rocha; Carvalho, 2006).

O reconhecimento dos limites ecológicos e o compromisso com a preservação da diversidade biológica constituem elementos centrais para garantir um equilíbrio sustentável entre o desenvolvimento humano e a proteção ambiental, refletindo uma transformação paradigmática na concepção de justiça e nos direitos fundamentais.

Tal transformação exige a adoção de uma abordagem ética e jurídica que não apenas reconheça o valor intrínseco da natureza, mas também integre mecanismos que respeitem seus ciclos, sua capacidade regenerativa e suas funções ecossistêmicas.

No âmbito do Estado Ecológico de Direito, a sustentabilidade se configura não apenas como um princípio normativo, mas como uma diretriz que orienta a elaboração, interpretação e aplicação das normas jurídicas em todas as esferas. Esse movimento implica um reposicionamento da relação antropocêntrica tradicional, substituindo-a por uma visão ecocêntrica, onde a proteção do meio ambiente assume caráter fundamental e autônomo, e não apenas instrumental, com o objetivo de assegurar o bem-estar humano (Dinnebier; Sena; 2017).

A implementação desse modelo jurídico enfrenta desafios práticos, como a necessidade de reformulação das políticas públicas ambientais, a revisão de marcos regulatórios frequentemente voltados para interesses econômicos imediatistas que negligenciam a sustentabilidade ecológica, e a criação de mecanismos eficazes de participação social, viabilizando uma governança ambiental inclusiva e democrática.

O Estado Ecológico de Direito deve integrar instrumentos de monitoramento e controle ambiental que se valham de dados científicos e tecnológicos avançados para a identificação de riscos, a prevenção de danos e a recuperação de áreas degradadas. A articulação entre conhecimentos científicos e saberes tradicionais, como os cultivados por comunidades amazônicas, deve ser considerada como uma estratégia essencial para a promoção de práticas sustentáveis no manejo dos recursos naturais.

Logo, a compreensão de que o Estado Ecológico de Direito transcende a esfera nacional é fundamental, pois suas implicações são de caráter global. O fortalecimento da cooperação internacional e a efetivação de acordos ambientais multilaterais constituem fatores essenciais para enfrentar desafios globais, como as mudanças climáticas, a perda de biodiversidade e a degradação dos ecossistemas em nível planetário. Dessa forma, a construção de um modelo jurídico sustentável exige um esforço contínuo e colaborativo, com o objetivo de garantir um futuro equilibrado para todas as formas de vida no planeta (Venâncio, 2017).

Tal construção se insere nas relações intrínsecas entre o direito, a sociedade e a natureza, demandando uma mudança paradigmática nas concepções tradicionais. Esta transformação impõe a adoção de uma abordagem ética e jurídica que não apenas reconheça o valor intrínseco da natureza,

mas também incorpore mecanismos que respeitem seus ciclos, capacidades regenerativas e funções ecossistêmicas (Morin; Kern, 2003).

Nesse sentido, as discussões envolvendo o Estado Ecológico de Direito mostram-se relevantes na atualidade para repensar a responsabilidade e capacidade humana de atuar ativamente frente às crises ambientais, bem como o papel do Estado na busca por uma governança global que se encontre alinhada aos propósitos de justiça ambiental.

A mudança do chamado Estado de Direito para o Estado Ecológico de Direito traz consigo objetivos de resultados. Enquanto no primeiro as obrigações jurídicas de proteção da natureza e do meio ambiente estão ligadas aos esforços para evitar danos ambientais e, na medida do possível melhorar a qualidade do ambiente, no segundo há uma obrigação para alcançar resultados de prevenção eficaz de danos ambientais e melhoria real da qualidade do ambiente (Aragão, 2017).

Com isso, tem-se que, no âmbito do Estado Ecológico de Direito, a sustentabilidade deve ser entendida não apenas como um princípio normativo, mas como uma diretriz transversal, orientando a elaboração, interpretação e aplicação das normas jurídicas em todas as suas esferas. Essa redefinição implica a substituição de uma visão antropocêntrica por uma ecocêntrica, onde a proteção do meio ambiente assume um caráter fundamental e autônomo, em vez de ser tratada como um simples meio para o bem-estar humano.

A implementação desse modelo também exige a superação de desafios práticos, como a necessidade de revisão das políticas públicas ambientais, a reformulação de marcos regulatórios que muitas vezes priorizam interesses econômicos imediatistas em detrimento da sustentabilidade ecológica, e a criação de mecanismos eficientes de participação social que garantam uma governança ambiental inclusiva e democrática (Venâncio, 2017).

Ademais, o Estado Ecológico de Direito deve adotar instrumentos de monitoramento e controle ambiental baseados em dados científicos e tecnológicos de ponta, com o objetivo de identificar riscos, prevenir danos e assegurar a recuperação das áreas degradadas. A integração do conhecimento científico com os saberes tradicionais das comunidades locais, como as amazônicas, deve ser valorizada como uma estratégia crucial para a promoção de práticas sustentáveis no manejo dos recursos naturais.

O modelo proposto pelo Estado Ecológico de Direito reposiciona a natureza no cerne de questões jurídicas ambientais, utilizando-se de uma visão mais ecocêntrica, além de reconhecer os limites biofísicos do planeta e o valor intrínseco da natureza.

2. O DIREITO ECOLÓGICO E O ECOFEMINISMO ASSOCIADO A PRÁTICAS ECOLÓGICAS NA AMAZÔNIA

O ecofeminismo é uma escola de pensamento que, desde a década de 1970, tem orientado movimentos feministas e ambientalistas em diversas partes do mundo, buscando uma interconexão entre a questão da dominação da natureza e a dominação das mulheres. Enquanto corrente de pensamento, une duas preocupações: a ecologia e o feminismo, e está fundado na intuição básica de que nas culturas patriarcais de modo geral, há uma conexão fundamental entre a dominação das mulheres e a dominação da natureza.

Alicia Puleo (2019) aponta que o surgimento do ecofeminismo como ponto de convergência de reivindicações das mulheres com o movimento ecologista foi influenciado por uma união de fatores sociais e intelectuais. A autora destaca o impacto de um estudo antropológico sobre a relação entre mulheres e natureza, o interesse de pensadoras e ativistas feministas pela ciência ecológica e pelas projeções demográficas e ambientais que já faziam um alerta para um futuro catastrófico.

Nesse contexto, Alicia Puleo (2019) destaca que é possível considerar como um ponto de partida para o pensamento ecofeminista o artigo da antropóloga Sherry Ortner, de 1972, sobre as evidências empíricas, em diferentes culturas, da existência de uma frequente associação da mulher à natureza. Além do aspecto relacionado às relações de dominação, outro fator que é considerado determinante para o surgimento do pensamento ecofeminista e suas teorias é a preocupação ecologista com o insustentável crescimento desordenado da população e os limites do planeta diante de uma expansão econômica desenfreada.

Por assim dizer, dentre as questões trazidas pelo pensamento ecofeminista, cita-se, inicialmente, que do ponto de vista econômico, existe uma relação estreita entre a maneira como o pensamento ocidental dominante enxerga as mulheres e a natureza. Ou seja, a subordinação das mulheres e a exploração da natureza são aspectos interligados, ambos refletindo a lógica de tratar "recursos naturais" como algo a ser utilizado sem custos, servindo ao modelo capitalista de acumulação de capital (Siliprandi, 2000).

Em segundo lugar, para a lógica ecofeminista sob uma perspectiva política, o pensamento ocidental associa a mulher à natureza e o homem à cultura, de modo que a cultura seria superior à natureza, entendida, nesse contexto ocidental, como uma forma de dominá-la. Assim, o ecofeminismo argumenta que as mulheres teriam especial interesse em pôr fim à dominação da natureza, uma vez que uma sociedade livre dessa exploração seria uma condição para a libertação feminina (Siliprandi, 2000).

Ainda, sob o ponto de vista científico, o ecofeminismo argumenta que as políticas científicas e tecnológicas que sustentam o desenvolvimento econômico na modernidade não são neutras em relação às questões de gênero ou ambientais. Aliado a isso, mulheres foram silenciadas e excluídas do campo do conhecimento científico e sua visão de mundo em relação à integração com a natureza foi subjugada pela ideia de dominação (Siliprandi, 2000).

Uma das principais pensadoras do ecofeminismo, Vandana Shiva, analisa a relação entre a violência contra mulheres e a natureza na Índia e em países do chamado "terceiro mundo", que, para ela, tem sua origem em bases materiais. A autora estabelece uma conexão entre as formas de dominação exercidas sobre os povos desses países, por meio dos programas de "desenvolvimento", e a destruição da natureza, cuja principal consequência foi (e continua sendo) a devastação das condições essenciais para a sobrevivência das mulheres.

É necessário, contudo, observar que o movimento ecofeminista é plural, devendo ser consideradas as diversas conexões entre o feminismo e o meio ambiente, não sendo possível afirmar que o ecofeminismo refira-se a uma filosofia única. Para fins do presente trabalho, não se pretende debruçar sobre cada corrente, sendo suficiente, por ora, limitar a análise à relação fundamental dentro do movimento: a dominação de mulheres e da natureza, ou seja, a presença de estruturas opressivas às quais as mulheres e a natureza estão submetidas.

Feitas as devidas considerações sobre o pensamento ecofeminista, entende-se que o Estado Ecológico de Direito, considerando as premissas de justiça ambiental, associa-se à busca por uma sociedade igualitária que leve em conta questões de gênero, sustentabilidade e meio ambiente, de modo que a equidade de gênero se associe às políticas, decisões e procedimentos em matéria ambiental (Silva, 2017), de modo que a conexão entre o Estado Ecológico de Direito e o ecofeminismo possibilita repensar medidas capazes de promover a almejada equidade em prol da sustentabilidade.

Assim, pensar um Estado Ecológico de Direito pressupõe de forma inequívoca voltar a análise à realidade e experiência amazônica, especialmente às mulheres amazônidas, intimamente ligadas, por meio de suas práticas, às questões relacionadas à sustentabilidade.

Por meio de um pensamento ecofeminista com bases decoloniais, é possível enxergar as multiplicidades de práticas e o valor do conhecimento científico e ecológico presente na região. Conforme destaca Iraildes Caldas Torres (2024), há uma lógica diferente e um tempo múltiplo, étnico e ancestral associado ao conhecimento ecológico da Amazônia:

> Estou falando de uma região que é a mais indígena no Brasil em que seus habitantes possuem relação de afetividade com a terra/floresta/água, em conexão com a Gaia. A natureza é amorosa e ecossistêmica. Este modo "de estar na terra tem a ver com a cosmovisão constituída pela vida das pessoas e de todos os outros seres que compartilham o ar com a gente, que bebem a água com a gente e que pisam nesta terra junto com a gente" (Krenak, 2020, p. 06). A autopoiesis das mulheres da floresta, a produção de suas vidas, em meio ao seu trabalho e práticas sociais, é tecida com os saberes tradicionais e ancestrais que elas possuem. (Torres, 2024, p. 266)

Importa, portanto, pensar o direito ecológico fundado na realidade amazônica a partir da perspectiva decolonial. María Lugones (2020) aponta que o sistema de gênero imposto pela colonização resultou na subordinação das mulheres em todos os aspectos de sua existência, incluindo em relação ao conhecimento.

Ela também menciona os ensinamentos de Paula Gunn Allen, que observou que muitas comunidades nativo-americanas eram matriarcais e tinham uma compreensão igualitária do gênero, em contraste com a subordinação imposta pelas forças coloniais.

Compreender o papel do gênero na experiência colonial e analisar as mudanças nas estruturas sociais dos povos colonizados é fundamental. María Lugones (2020) também ressalta que essas transformações ocorreram de maneira heterogênea, descontínua e gradual, sempre marcadas pela colonialidade do poder, que subjugou as mulheres colonizadas de forma violenta.

Susana de Castro (2020) aponta que "isso que hoje se chama 'Brasil' foi construído em cima do apagamento de memórias de povos originários que aqui habitavam, representantes de etnias e nações diversas", e que a manifestação do poder também se deu pela apropriação de narrativas a partir do viés do colonizador, marcado pela moral cristã e eurocêntrica:

> Sabemos que o poder não é apenas caracterizado por superioridade de força e capacidade de violência e intimidação, mas também possui um aspecto não material, marcado pela primazia de alguns em se colocarem como porta-vozes da narrativa a partir da qual a história de todos será contada. Estudamos nossa história a partir da narrativa edulcorada do colonizador, segundo a qual os portugueses trouxeram civilização e modernidade para o Novo Mundo. [...] A perspectiva eurocêntrica com a qual narramos a história do Brasil apaga da nossa memória a contribuição cultural, política e histórica de negros da diáspora africana e de índios das diversas etnias indígenas na construção deste país. (Castro, 2020)

A usurpação de narrativas sobre os povos indígenas que já habitavam o território brasileiro atingiu especialmente as mulheres indígenas que, além de

terem sido exploradas e violentadas, tiveram suas vivências e perspectivas silenciadas, sendo resumidas a uma imagem sexualizada e à força de trabalho.

Apesar do forte e duradouro sistema de opressão instalado com a experiência colonial, mulheres indígenas ainda são protagonistas e forças motrizes quando tratamos de práticas de sustentabilidade e de justiça ambiental.

Por meio do Relatório Justiça Climática Feminista (2023), a Organização das Nações Unidas reforça, por exemplo, que as desigualdades de gênero ampliam a vulnerabilidade de mulheres frente aos efeitos das mudanças climáticas, e a ausência de uma abordagem de gênero nas políticas climáticas piora ainda mais a situação. Além disso, a crise climática está interligada a diversas outras crises, todas intensificadas pelo aquecimento global, levando a uma crise complexa e multifacetada, que vulnerabiliza mulheres frente a crises econômicas e de violências – incluindo violências raciais, que atingem mulheres não-brancas, inclusive migrantes e refugiadas.

Dentre as medidas que são apontadas no Relatório como necessárias à conquista da justiça climática, aponta-se que, "juntamente com o conhecimento científico, as políticas precisam levar em conta o conhecimento e a experiência das mulheres, inclusive das mulheres indígenas, rurais e jovens para apoiar ações climáticas eficazes" (ONU, 2023).

Torres observa, ainda, o papel do ocidente na invisibilização de mulheres enquanto detentoras de conhecimento.

> Enquanto que o Ocidente invisibiliza as mulheres, utilizando-se de elementos do patriarcado para deslegitimá-las enquanto sujeitos de conhecimento e da história, na Amazônia, podemos dizer que inexiste perpetuação da cultura e das etnias indígenas sem a mão da mulher. (Torres, 2024, p. 267).

Nesse contexto, enquanto o patriarcado ocidental busca deslegitimá-las como detentoras de saberes e históricas contribuições, nas culturas indígenas da região amazônica, as mulheres são essenciais para a preservação e transmissão dos conhecimentos tradicionais. A participação ativa é fundamental não apenas na manutenção das práticas culturais e espirituais, mas também na própria sobrevivência das etnias, revelando uma dinâmica em que o protagonismo feminino é intrínseco à perpetuação e adaptação das culturas. Esse contraste reforça a necessidade de reverter a invisibilidade das mulheres nos discursos hegemônicos, reconhecendo o valor dos saberes que elas detêm, que são frequentemente ignorados ou desvalorizados pelo olhar ocidental.

Um exemplo paradigmático da prática ecológica implementada por mulheres amazônicas pode ser observado nas comunidades ribeirinhas do

Estado do Amazonas, onde desempenham um papel essencial na gestão e conservação dos recursos naturais, particularmente no contexto da pesca artesanal. Tal observação foi discutida no estudo de Ribeiro e Corrêa (2023), que destacou que, apesar da atividade pesqueira ocorrida na Comunidade da Baixa do São José, do município de Parintins, seja majoritariamente executada pelos homens, as mulheres dessas comunidades assumem uma função crucial tanto na sustentabilidade da prática pesqueira quanto na organização das dinâmicas econômicas familiares, vinculando-se diretamente à preservação ambiental.

Na comunidade, as mulheres desempenham um papel significativo na gestão da pesca e na responsabilidade por práticas tradicionais de conservação e manejo sustentável dos recursos pesqueiros. Elas são responsáveis pelo processamento e comercialização dos produtos pesqueiros, utilizando técnicas de preservação, como secagem e produção de conservas, o que contribui para a manutenção da renda familiar e a utilização racional dos recursos. Essas práticas, transmitidas de geração em geração, refletem um conhecimento ecológico profundo e uma consciência sobre os limites dos ecossistemas locais, o que contribui para evitar a sobre-exploração dos recursos e promover sua regeneração.

Além disso, estas participam ativamente de outras atividades produtivas que têm impacto direto sobre a sustentabilidade ambiental, como o cultivo de hortas comunitárias e o manejo sustentável das áreas de várzea. Nessas práticas, elas adotam técnicas agrícolas adaptadas ao ciclo natural da região, respeitando as dinâmicas dos ecossistemas locais, como os períodos de cheia e seca do rio Amazonas.

No contexto das relações sociais, as ribeirinhas da comunidade estudada exercem um papel fundamental na formação de redes de reciprocidade, que são essenciais para a resiliência econômica e social das comunidades ribeirinhas.

Essas redes de solidariedade, caracterizadas pelo apoio mútuo entre as famílias de pescadores, constituem uma estratégia eficiente para lidar com períodos de escassez, ao mesmo tempo em que asseguram a subsistência sem comprometer os recursos naturais. A prática de doação de peixes e outros alimentos, comum nessas comunidades, reflete uma gestão coletiva dos recursos, em que as necessidades imediatas das famílias são conciliadas com o compromisso com a conservação ecológica.

Já no estado de Mato Grosso, as mulheres do povo *Ikpeng*, organizadas no Movimento das Mulheres *Yarang*, lideram um esforço coletivo voltado à

regeneração ambiental, que se dedica à coleta de sementes florestais com o intuito de reflorestar áreas degradadas, em grande parte, por atividades humanas de colonização não indígena. O movimento, iniciado de forma exclusiva por mulheres, já coletou mais de 3,2 toneladas de sementes florestais e, até o momento, plantou mais de 1 milhão de árvores na região das nascentes dos rios Xingu e Araguaia (Michalski, 2020).

Atentando-se ao cenário da Amazônia Internacional, tem-se o contexto rural do Peru, em que as mulheres indígenas das comunidades de Atocata, Miraflores, Patachana, Yauca e Tucuta retomaram técnicas ancestrais para a seleção e conservação de sementes e o cultivo da terra, em resposta aos desafios impostos pelas mudanças climáticas, como a secagem ou apodrecimento das plantações devido ao excesso de chuvas e geadas.

dotando métodos agrícolas tradicionais livres de agrotóxicos, elas têm promovido a seleção de sementes de melhor qualidade e a rotação de culturas, práticas que não apenas aumentam a resistência das plantações à seca e ao frio, mas também melhoram sua qualidade nutricional. A aplicação desses métodos tradicionais tem proporcionado uma significativa melhoria na produção agrícola, resultando diretamente na melhoria da saúde e da economia das famílias da região (ONU MUJERES*, 2018)*.

Na Bolívia, um grupo de aproximadamente 250 mulheres da etnia Guaraníisoceña, residentes ao longo do rio Parapetí, na área do Gran Chaco, formaram uma rede de compartilhamento de saberes e práticas sustentáveis de manejo de recursos naturais. Desde 2007, as mulheres guaranis vêm desenvolvendo os chamados Territórios Vivos, nos quais se aplicam os conhecimentos tradicionais indígenas para o uso e manejo sustentável dos recursos naturais, incluindo práticas como a produção de sabonetes naturais a partir de plantas locais, a apicultura com abelhas nativas e a produção de farinha de cupesí (Michalski, 2020).

Nos Territórios Vivos, as mulheres guaranis desempenham um papel central na conservação de seus territórios e recursos naturais, ao mesmo tempo em que fortalecem suas capacidades coletivas por meio de treinamentos técnicos e iniciativas de geração de renda, que têm sido fundamentais para a melhoria das condições de vida e autonomia de suas comunidades (ONU MUJERES, 2018).

Esses exemplos evidenciam a importância das práticas ecológicas desenvolvidas pelas mulheres amazônidas, que, ao integrar saberes tradicionais com estratégias sustentáveis de manejo, não apenas promovem a regeneração de ecossistemas, mas também garantem a resiliência e a autonomia

das comunidades frente aos impactos ambientais, reforçando o papel das mulheres como agentes essenciais na conservação ambiental e na transformação socioambiental das regiões em que vivem.

Sob essa perspectiva, verifica-se o Direito Ecológico, ao propor uma abordagem sistêmica e integradora, fundamenta-se na interdependência entre os direitos humanos e a preservação ambiental, promovendo uma reconciliação entre o desenvolvimento social e o equilíbrio ecológico, e quando combinado com a perspectiva ecofeminista, ganha uma dimensão ampliada, destacando o papel crucial das mulheres na governança ambiental.

Observa-se, portanto, que o ecofeminismo contribui para uma leitura crítica do modelo de desenvolvimento ocidental, que frequentemente desconsidera a capacidade regenerativa dos ecossistemas e promove uma exploração insustentável da natureza (Michalski, 2020; Dinnebier; Sena, 2017).

CONCLUSÃO

Este estudo reafirmou a pertinência do ecofeminismo enquanto abordagem teórico-prática que articula as dimensões ambientais, de gênero e decoloniais em um esforço crítico de desvelar as interseções entre a exploração da natureza e a opressão das mulheres. A pesquisa cumpriu seus objetivos ao evidenciar que o ecofeminismo propõe uma leitura crítica do modelo de desenvolvimento ocidental, predominantemente antropocêntrico e capitalista, que negligencia os limites regenerativos dos ecossistemas e marginaliza saberes tradicionais, especialmente os sustentados por mulheres.

A análise demonstrou ainda, de forma sistemática, como práticas desenvolvidas por mulheres amazônidas e indígenas constituem exemplos paradigmáticos de resistência e regeneração ambiental. Experiências como a coleta de sementes florestais em Mato Grosso, o manejo sustentável nas comunidades ribeirinhas do Amazonas e as práticas de conservação implementadas por mulheres indígenas em países vizinhos, como Bolívia e Peru, revelam a centralidade dos saberes ecológicos femininos na promoção da sustentabilidade. Essas iniciativas, ao integrarem técnicas ancestrais e estratégias de governança local, reafirmam o papel ativo das mulheres enquanto agentes de transformação socioambiental, contribuindo diretamente para a resiliência das comunidades frente aos desafios climáticos e econômicos.

A problematização acerca da relação entre gênero, colonialidade e meio ambiente foi amplamente discutida à luz de autores como María Lugones e Vandana Shiva, reforçando a compreensão de que as dinâmicas de opressão colonial subordinaram mulheres e povos indígenas em múltiplos

aspectos, incluindo o epistemológico. Nesse sentido, a pesquisa evidenciou como o apagamento das narrativas femininas, somado à deslegitimação de seus saberes, resulta de uma lógica patriarcal e eurocêntrica que moldou as estruturas de poder e conhecimento. Por outro lado, destacou-se que, nas culturas indígenas da Amazônia, as mulheres desempenham papel central na preservação dos saberes tradicionais, o que reflete uma dinâmica de resistência que contrasta com as estruturas hegemônicas ocidentais.

O estudo também contribuiu para ampliar a compreensão sobre o potencial do Estado Ecológico de Direito enquanto paradigma jurídico capaz de integrar a justiça ambiental com a equidade de gênero, a partir de uma perspectiva crítica e interdisciplinar. Quando associado ao ecofeminismo, esse modelo jurídico transcende a abordagem tradicional ao propor uma governança ambiental que reconheça a interdependência entre os direitos humanos e a preservação ecológica, enfatizando a necessidade de incorporar saberes locais e práticas femininas às políticas públicas ambientais.

Assim, conclui-se que o ecofeminismo, ao tensionar as relações de poder que permeiam a exploração ambiental e as desigualdades de gênero, possibilita a construção de respostas mais abrangentes e eficazes aos desafios socioambientais contemporâneos. Ao resgatar e valorizar os saberes tradicionais das mulheres amazônidas e indígenas, o estudo reafirma a urgência de uma epistemologia decolonial que subsidie estratégias de sustentabilidade e justiça climática integradas às realidades locais. Dessa forma, o trabalho contribui significativamente para o campo do Direito Ecológico e para os debates acadêmicos sobre a interação entre gênero, ambiente e colonialidade.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Alexandra. O estado ecológico de direito no antropoceno e os limites do planeta. In: LEITE, Jose Rubens Morato; DINNEBIER, Flavia França. **Estado de Direito Ecológico: conceito, conteúdo e novas dimensões para proteção da natureza.** São Paulo: Instituto o Direito por um Planeta Verde, p. 20-37, 2017.

CASTRO, Susana de. Condescendência: estratégia pater-colonial de poder. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (org.). **Pensamento Feminista Hoje: Perspectivas Decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

DINNEBIER, Flávia França; SENA, Giorgia. Uma educação ambiental efetiva como fundamento do estado ecológico de direito. In: LEITE, Jose Rubens Morato; DINNEBIER, Flavia França. **Estado de Direito**

Ecológico: conceito, conteúdo e novas dimensões para proteção da natureza. São Paulo: Instituto o Direito por um Planeta Verde, p. 88-133, 2017.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: RIOS, Flávia; LIMA, Márcia (orgs). **Por um Feminismo Afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020a. p. 127-138.

LEITE, José Rubens Morato; SILVEIRA, Paula Galbiatti; BETTEGA, Belisa. O Estado de Direito para a Natureza: fundamentos e conceitos. In: LEITE, Jose Rubens Morato; DINNEBIER, Flavia França. **Estado de Direito Ecológico: conceito, conteúdo e novas dimensões para proteção da natureza**. São Paulo: Instituto o Direito por um Planeta Verde, p. 57-88, 2017.

LUGONES, María. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (org.). **Pensamento Feminista Hoje: Perspectivas Decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

MORIN, Edgar; KERN, Anne-Brigitte. **Terra-Pátria.** 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2003, p. 94.

ONU MUJERES. **Acceso de las mujeres indígenas a la tierra, el territorio y los recursos naturales en América Latina y el Caribe**. Org. Irma Velásquez Nimatuj PH.D. Octubre 2018.

ONU. **Relatório de justiça climática feminista.** 2023. Disponível em: https://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2023/11/feminist-climate-justice-a-framework-for-action. Acesso em: 05 nov. 2024.

PULEO, Alicia. ¿Qué es el ecofeminismo. **Quaderns de la Mediterrània**, v. 25, p. 210-214, 2017.

PULEO, Alicia. Perspectivas ecofeministas da ciência e do conhecimento: a crítica ao viés andro-antropocêntrico. **Em Construção: arquivos de epistemologia histórica e estudos de ciência**, n. 5, 2019.

RIBEIRO, Heidi Michalski. **As mulheres indígenas na regulação do clima da América Latina: caminhos para um direito ecológico**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2020.

RIBEIRO, Júlio Cézar da Silva; CORRÊA, Rosimary. Trabalho, relações de gênero e saberes tradicionais: a pesca de caniço da baixa do São José em Parintins, Amazonas. In: TORRES, Iraildes Caldas; LITAIFF, Paula. **Gênero, trabalho e lutas sociais na Amazônia**. Alexa Cultural: São Paulo, SP; EDUA: Manaus, AM, 2023.

ROCHA, Leonel Severo; DE CARVALHO, Delton Winter. Policontexturalidade e direito ambiental reflexivo. **Seqüência: estudos jurídicos e políticos**, v. 27, n. 53, p. 9-28, 2006.

SHIVA, Vandana; MIES, Maria. **Ecofeminism**. Bloomsbury Publishing, 2014.

SILIPRANDI, Emma. Ecofeminismo: contribuições e limites para a abordagem de políticas ambientais. **Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável**, v. 1, n. 1, p. 61-71, 2000.

SILVA, Tatiana Raquel Reis. **Por um pensamento ecológico e decolonial: saberes ancestrais e agenciamento político de mulheres indígenas na Amazônia-Entrevista Especial com a Professora Dra. Iraildes Caldas Torres**. 2024.

TORRES, Iraildes Caldas. Silenciamento e exclusão das mulheres indígenas na historiografia. In: TORRES, Iraildes Caldas (Org.). **Entrelaçamentos de Gênero na Amazônia - silenciamentos, família, corpo e outras intersecções**. 1. ed. Manaus - AM: Valer, 2015.

TORRES, Iraildes Caldas; SILVA, Tatiana Raquel Reis. POR UM PENSAMENTO ECOLÓGICO E DECOLONIAL: saberes ancestrais e agenciamento político de mulheres indígenas na Amazônia-Entrevista Especial com a Professora Dra. Iraildes Caldas Torres. **Revista de Políticas Públicas**, v. 28, n. 1, p. 265-273, 2024.

VENÂNCIO, Marina Demaria. Estado de direito ecológico e agroecologia: repensando o direito ambiental rumo à sustentabilidade. In: LEITE, Jose Rubens Morato; DINNEBIER, Flavia França. **Estado de Direito Ecológico: conceito, conteúdo e novas dimensões para proteção da natureza**. São Paulo: Instituto o Direito por um Planeta Verde, p. 202-226, 2017.

OS MOVIMENTOS DE MULHERES INDÍGENAS EM MANAUS: A FORÇA DAS MULHERES AMAZÔNIDAS EMPODERADAS

Indigenous Women's Movements in Manaus: The Strength of Empowered Amazonian Women

Elisângela Guedes da Silva[19]

Resumo: A Amazônia, o maior bioma do planeta, abriga uma rica diversidade cultural, marcada pela presença de diversos povos indígenas. As mulheres indígenas, guardiãs de conhecimentos ancestrais e práticas sustentáveis, desempenham um papel fundamental na preservação da floresta e de suas comunidades. No entanto, a imposição de modelos de desenvolvimento e a discriminação de gênero têm impactado significativamente a vida das mulheres. Dentre esses povos, as mulheres indígenas desempenham um papel fundamental na preservação de suas culturas, tradições e conhecimentos ancestrais. O estudo busca compreender como a educação contribui para o fortalecimento da autonomia das mulheres indígenas e para a valorização de seus conhecimentos tradicionais. Como problema da pesquisa, empoderamento feminino pode ser alcançado através da educação nas escolas e universidades em Manaus. Como objetivo geral, investigar a relação entre educação e empoderamento das mulheres indígenas em Manaus, analisando como a educação contribui para a construção de identidades e participação social dessas mulheres. Em seguida como apoio teórico recorreremos aos estudos de autores que descrevem sobre educação indígena, empoderamento das mulheres na educação, nas leis, CF, LDB. A metodologia da pesquisa é de cunho bibliográfico, embasada no método da pesquisa qualitativa. A educação indígena se revela instrumento fundamen-

19 Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol (2022) Universidade Católica de Petrópolis. Pós-Doutoranda do Programa Sociedade e Cultura na Amazônia na Universidade Federal do Amazonas. Especialização em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional, especialista em Intervenção ABA aplicada ao Transtorno do Espectro Autista (TEA). Pedagoga da Secretaria Estadual de Educação, função de diretora escolar. Possui experiência na área de Educação, pesquisadora de Educação indígena e especial, atuando principalmente nos seguintes temas: gestão escolar, educação indígena, alunos com necessidades especiais, povos da Amazônia. E-mail: elisangela.guedes2013@gmail.com.

tal para o empoderamento das mulheres indígenas, ao proporcionar um espaço para a valorização de suas histórias, culturas e ancestralidades. Ao aprender sobre si mesmas e sobre seus povos, as mulheres indígenas fortalecem sua autoestima e seu senso de pertencimento, tornando-se protagonistas de suas próprias vidas. A articulação entre os conhecimentos tradicionais e os conhecimentos científicos, promovida pela educação intercultural, contribui para a construção de um conhecimento mais justo e equitativo. Ao ter os resultados desta pesquisa, pretende-se elencar os movimentos das mulheres indígenas de Manaus.
Palavras-chave: Mulheres Indígenas, Empoderamento, Educação Indígena, Amazônia.
Abstract: The Amazon, the largest biome on the planet, is home to a rich cultural diversity, notably marked by the presence of numerous Indigenous peoples. Indigenous women, as guardians of ancestral knowledge and sustainable practices, play a vital role in preserving both the forest and their communities. However, the imposition of development models and gender-based discrimination has significantly impacted the lives of these women. Among these peoples, Indigenous women are central to the preservation of their cultures, traditions, and ancestral knowledge. This study seeks to understand how education contributes to strengthening the autonomy of Indigenous women and to the appreciation of their traditional knowledge. The central research problem questions whether female empowerment can be achieved through education in schools and universities in Manaus. The general objective is to investigate the relationship between education and the empowerment of Indigenous women in Manaus, analyzing how education contributes to the construction of identities and social participation among these women. The study draws on the theoretical contributions of scholars focused on Indigenous education, women's empowerment in educational contexts, and legal frameworks such as the Federal Constitution and the Law of National Education Guidelines and Bases (LDB). The research methodology is bibliographic in nature and follows a qualitative approach. Indigenous education emerges as a fundamental tool for the empowerment of Indigenous women by providing a space for the recognition of their histories, cultures, and ancestries. By learning about themselves and their peoples, Indigenous women enhance their self-esteem and sense of belonging, becoming protagonists of their own lives. The articulation between traditional knowledge and scientific knowledge, promoted through intercultural education, contributes to the development of a more just and

equitable knowledge system. The study ultimately aims to highlight the mobilization and actions of Indigenous women's movements in Manaus.
Keywords: Indigenous Women, Empowerment, Indigenous Education, Amazon.

INTRODUÇÃO

A Amazônia, considerada um dos maiores patrimônios naturais e culturais do planeta, abriga uma extraordinária diversidade biológica e sociocultural. Nesta região, vivem inúmeros povos indígenas, detentores de saberes ancestrais, práticas sustentáveis e formas de organização social que resistem historicamente aos processos de colonização, invisibilização e apagamento. As mulheres indígenas, em especial, ocupam uma posição central na manutenção das estruturas comunitárias, na transmissão dos conhecimentos tradicionais e na proteção do território e da natureza, sendo protagonistas silenciosas de uma luta que atravessa séculos.

Contudo, a história da Amazônia é atravessada por dinâmicas de dominação colonial, exploração de recursos e imposição de modelos de desenvolvimento que desconsideram as epistemologias indígenas e o papel das mulheres como agentes de transformação. Essas estruturas de poder perpetuam formas de racismo, sexismo e exclusão social que impactam diretamente a vida das mulheres indígenas, relegando seus saberes e experiências a uma condição de subalternidade.

No contexto urbano de Manaus, capital do estado do Amazonas e principal centro urbano da região, torna-se cada vez mais visível a presença de mulheres indígenas oriundas de diversas etnias que, em busca de melhores condições de vida, acessam escolas, universidades e espaços de trabalho e militância política. No entanto, sua inserção na cidade não elimina os desafios enfrentados: o preconceito, a desigualdade de gênero, a negação de direitos básicos e a invisibilização de suas identidades culturais ainda constituem barreiras significativas.

Diante desse cenário, este estudo propõe-se a investigar de que maneira a educação compreendida em suas dimensões formal, informal e tradicional pode funcionar como um instrumento de empoderamento das mulheres indígenas em Manaus. O objetivo é refletir sobre como o acesso ao conhecimento, aliado ao reconhecimento de suas identidades e saberes próprios, pode fortalecer a autonomia dessas mulheres, ampliar sua participação social e contribuir para a construção de um modelo educativo intercultural, mais justo e plural.

Com base em uma abordagem qualitativa e bibliográfica, a pesquisa se apoia em estudos acadêmicos, documentos oficiais e marcos legais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), bem como produções que abordam educação indígena, equidade de gênero e os direitos das mulheres indígenas. Ao articular essas fontes, o estudo busca contribuir para os debates sobre justiça social, diversidade cultural e políticas públicas na Amazônia, reconhecendo a educação como uma ferramenta estratégica para a transformação social e a valorização da mulher indígena como sujeito político e pedagógico de sua própria história.

1. EMPODERAMENTO FEMININO NA EDUCAÇÃO

1.1. EDUCAÇÃO INDÍGENA E INTERCULTURAL

As mulheres indígenas jamais estiveram totalmente excluídas dos espaços etnopolíticos nos quais concepções e práticas são definidas para lidar com os/as Outros/as sejam grupos de outras etnias ou agentes não indígenas em contato.

Pode -se afirmar de acordo com autores relatam nos muitos mitos amazônicos, a presença da mulher é marcada por seu papel de protagonista no espaço de poder de criação e transformação do universo. Entre vários exemplos, encontramos, nas narrativas míticas sobre Waraná, considerado símbolo do poder tradicional dos Sateré-Mawé, 142 Maria Helena Ortolan Matos e sobre o seu consumo ritual, o capó, a atuação da mulher na criação de elementos fundantes da etnia Sateré-Mawé e que orientam os planos de vida desse povo até os dias atuais (Alvarez, 2009, p. 144-145).

A participação de mulheres indígenas com experiência urbana na liderança política é um reflexo das complexidades do contexto brasileiro. No entanto, é essencial garantir que todas as mulheres indígenas, independentemente de seu contexto, tenham oportunidades de participar e contribuir para a construção de um futuro mais justo e igualitário.

A educação intercultural busca promover o diálogo entre os conhecimentos tradicionais indígenas e os conhecimentos científicos ocidentais. Ela reconhece a importância dos saberes indígenas para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

O empoderamento feminino é um processo de fortalecimento da autonomia e da capacidade de decisão das mulheres. Na educação, o empoderamento feminino se manifesta através da valorização da participação das mulheres, da promoção da igualdade de gênero e do combate à discriminação. Como afirma Matos ...somente anos depois, as mulheres indígenas

formularam demandas específicas ao gênero feminino, como cuidados com a saúde reprodutiva e criação dos/as filhos/as, combate à violência contra mulheres, reivindicação por maior participação feminina nos espaços públicos indígenas e indigenistas, maior oportunidade de capacitação das mulheres indígenas, entre outras demandas (Matos, 2012 p. 148).

A educação pode ser um instrumento poderoso para o empoderamento das mulheres indígenas, ao proporcionar um espaço para a valorização de suas histórias, culturas e ancestralidades. Ao aprender sobre si mesmas e sobre seus povos, as mulheres indígenas fortalecem sua autoestima e seu senso de pertencimento, tornando-se protagonistas de suas próprias vidas.

As imposições feitas aos povos indígenas, bem como as tentativas de consolidação de uma educação diferenciada e de uma política educacional que considerasse as pluralidades cultural e linguística trazidas pelos povos indígena, seguem modelos estruturados na lógica de uma proposta educacional que não considera as subjetividades dos indígenas, conforme afirma Cohn (2005, p. 2):

> Pode-se verificar na práxis, que a educação indígena realizadas nos centros educacionais indígenas em Manaus recebem as diretrizes da grade curricular das gerencias de educação escolar indígena. Com diretrizes da educação básica. Com a pequena participação dos professores indígenas no planejamento e realização das aulas. Sendo que o foco maior é o bilinguismo português e língua materna nheengatu.

Ao proporcionar acesso à educação de qualidade, respeitando as especificidades culturais e linguísticas, é possível fortalecer a autoestima das mulheres indígenas e contribuir para sua autonomia e participação social. (Torres, 2015).

Enquanto as mulheres têm menos presença na lavoura em comunidades não indígenas, as mulheres indígenas são as principais atuantes no cultivo agrícola dos territórios ancestrais.

1.2. DIREITOS DAS MULHERES INDÍGENAS

A Constituição Federal de 1988 e a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) reconhecem os direitos dos povos indígenas, incluindo o direito à educação, à saúde, à terra e à participação política.

As mulheres indígenas têm direitos específicos, como o direito à igualdade de gênero, à proteção contra a violência e à participação nas decisões que afetam suas vidas e suas comunidades.

A educação indígena é um direito constitucional garantido aos povos indígenas do Brasil. Ela se baseia nos princípios da interculturalidade, do

bilinguismo e da valorização dos conhecimentos tradicionais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece que a educação indígena deve ser diferenciada, específica e intercultural, garantindo aos povos indígenas o direito de construir seus próprios projetos pedagógicos.

1.3. A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE EMPODERAMENTO

A educação indígena e intercultural se revela um instrumento fundamental para o empoderamento das mulheres indígenas em Manaus. Ao proporcionar um espaço para a valorização de suas histórias, culturas e ancestralidades, a educação fortalece a autoestima e o senso de pertencimento das mulheres indígenas, tornando-as protagonistas de suas próprias vidas.

A articulação entre os conhecimentos tradicionais e os conhecimentos científicos, promovida pela educação intercultural, contribui para a construção de um conhecimento mais justo e equitativo.

Protagonismo indígena: trata-se do período atual que se projeta para o futuro e que tem o seu nascedouro no próprio movimento indígena e nas instituições apoiadoras. Esse momento concebe as políticas públicas como partes integrantes do Plano de Vida de um povo ou de uma comunidade. Consideram-se os projetos educacionais e de desenvolvimento em seus múltiplos aspectos e supõe a participação indígena em todas as suas fases: definição das prioridades, elaboração, busca de financiadores, planejamento e administração dos recursos e das ações, acompanhamento, avaliação, registro.

1.4. DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Apesar dos avanços na educação indígena, as mulheres indígenas em Manaus ainda enfrentam desafios significativos, como a falta de acesso a escolas de qualidade, a discriminação de gênero e a falta de apoio para a continuidade dos estudos.

No entanto, existem também oportunidades para fortalecer a educação indígena e o empoderamento das mulheres indígenas em Manaus. A criação de redes de apoio, a promoção de projetos de educação intercultural e a valorização da participação das mulheres indígenas nas decisões sobre a educação são algumas das estratégias que podem ser adotadas.

Umas das oportunidades que se refere, são as mulheres que constroem os artesanatos indígenas, criados com materiais naturais colhidos na floresta amazônica. Como por exemplos das palhas que são transformadas em fio, na elaboração de traçados dos tupés, cestos, luminárias. Artesanatos

mais finos, na elaboração de acessórios indígenas, como bolsas, colares, brincos, cintos, dentre outros. Visualiza-se a valorização dos conhecimentos tradicionais, repassados pelos anciões de cada etnia. Esses conhecimentos repassados para os indígenas mais jovens são fundamentais para o desenvolvimento sustentável e a preservação da cultura indígena.

1.5 A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO POLÍTICA

A participação política das mulheres indígenas é fundamental para a defesa de seus direitos e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. No entanto, as mulheres indígenas ainda enfrentam obstáculos para participar da vida política, como a falta de representatividade e a discriminação de gênero.

É necessário fortalecer a participação política das mulheres indígenas em Manaus, através da criação de espaços de diálogo, da promoção de lideranças femininas e da garantia de seus direitos políticos.

Francinara Soares Baré, a Nara Baré, de 39 anos, é a primeira mulher a assumir a liderança da Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (Coiab), a maior organização indígena do Brasil, criada há 28 anos. A eleição aconteceu em 30 de agosto na aldeia do Alto Rio Guamá, no Pará, e reuniu cerca de 600 lideranças indígenas de toda a Amazônia brasileira. Nara Baré se desempenhou inicialmente como tesoureira da Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (Coiab), maior organização indígena do Brasil, fundada há 28. (COIAB, 2017)

A história do protagonismo na família de Nara Baré iniciou com sua tia-avó, Rosa, que a primeira mulher eleita vereadora em São Gabriel da Cachoeira em um tempo que o sexo feminino sequer tinha direito ao voto, mas, segundo contou Nara, as esposas dos militares convenceram os maridos a optarem por ela na hora do pleito. "Tia Rosa" foi até homenageada recentemente na cidade e ganhou um salão com seu nome na Câmara de Vereadores.

Outra mulher Indígena no meio politico do Amazonas Jackeline Vieira (Rede), do povo Tukano, também se elegeu em São Gabriel da Cachoeira. Ela obteve 568 votos e retornou para a Câmara dos Vereadores depois de ter deixado o cargo em 2020.

A conscientização sobre a importância da representatividade indígena tem levado mais mulheres a se candidatarem a cargos políticos, buscando levar suas vozes aos espaços de decisão. Em 2022 organizações indígenas e indigenistas do Amazonas produziram o Caderno "Tem Aldeia na Política"

para debater as eleições 2022, com o objetivo de fortalecer a participação indígena na política.

Em 2024 a indígena Vanda Witoto se candidatou a vereadora da cidade de Manaus pela (Rede de Sustentabilidade). Teve uma expressiva votação, mas apesar de ter acumulado vasta experiência política ao longo dos de militância política em defesa dos direitos dos povos originários e da população vulnerabilizada de nossa cidade, não conseguiu se eleger vereadora.

1.6. O CORPO EM MOVIMENTO DAS MULHERES INDÍGENAS EM MANAUS

O empoderamento das mulheres indígenas é um processo fundamental para a transformação social e a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Através do empoderamento, as mulheres indígenas ganham autonomia para tomar decisões sobre suas vidas, participar ativamente das comunidades e defender seus direitos. (Walsh, 2005)

Colagem de Imagem 01 – Movimentos Sociais





Fontes: https://amazoniareal.com.br/terceira-marcha-mulheres-indígenas/ https://amazoniareal.com.br

2. A VOZ DE LIDERANÇA DAS MULHERES INDÍGENAS

Desde 2021, o projeto Amazônia Verde apoiou mais de 60 mulheres indígenas no fortalecimento de sua liderança, no uso dos recursos naturais e na produção sustentável, utilizando o conhecimento e a sabedoria ancestral como base de suas estratégias.

A cartografia com integrantes da Coordenação dos Povos Indígenas de Manaus e Entorno (COPIME), em 2015, identificou 34 etnias em 51 bairros, sendo elas: Munduruku, Tikuna, Sateré-Mawé, Desana, Tukano, Miranha, Kaixana, Baré, Kokama, Apurinã, Tuyuka, Piratapuya, Kamaiura, Kambeba, Mura, Maraguá, Baniwa, (COPIME, 2025).

I Encontro de Empreendedoras Indígenas do Amazonas, evento organizado pela Fundação Amazonas Sustentável (FAS) em conjunto com a Rede de Mulheres Indígenas do Amazonas – MAKIRA-ËTA, foram idealizados e realizados pelas mulheres indígenas com parceria com a FAS. Uma média de 40 mulheres empreendedoras indígenas, oriundas de diversas etnias e comunidades das regiões do Alto Rio Negro, Alto e Médio Solimões, Baixo Amazonas, Purus, Juruá, Médio Madeira, Manaus e entorno, participam do encontro. "Esse é o primeiro evento que vai reunir mulheres empreendedoras indígenas de todo o Amazonas. É um evento estratégico. Além delas, as redes e as empresas de empreendedorismo que já atuam em Manaus também participam.

O reconhecimento do valor cultural e econômico dos saberes e fazeres indígenas tem impulsionado o surgimento de empreendimentos que valorizam a produção artesanal, a culinária e o uso de plantas medicinais, tanto no mercado nacional quanto internacional.

O empoderamento das mulheres indígenas são passos fundamentais para garantir a igualdade de gênero e para preservar não apenas suas culturas e tradições, mas também º meio ambiente e a biodiversidade que são essenciais para o futuro do planeta.

As mulheres indígenas são as principais detentoras e transmissoras de conhecimentos ancestrais, incluindo línguas, práticas medicinais, artesanato e tradições culinárias. Seu empoderamento fortalece a continuidade dessas práticas, prevenindo a perda de patrimônio cultural inestimável.

2.1 OS MOVIMENTOS DAS MULHERES INDÍGENAS EM MANAUS UNIÃO DE TODAS PARA TODAS

Em Manaus, diversas organizações de mulheres indígenas desempenham papéis cruciais na defesa de seus direitos, na promoção da cultura e no fortalecimento da autonomia de seus povos. Algumas das principais organizações incluem Associação das Mulheres Indígenas Sateré-Mawé (AMISM): Esta associação trabalha há gerações pela autonomia e melhoria da qualidade de vida das mulheres indígenas Sateré-Mawé. Desenvolve projetos que abrangem diversas áreas, como cultura, artesanato e economia solidária.

Colagem de Imagens 02 – Associação das Mulheres Indígenas Sateré-Mawé (AMISM)





Fonte: https://www.instagram.com/amism_sateremawe

Já somos empoderadas, temos voz, sabemos o que buscamos e hoje, apesar das dificuldades impostas atualmente, estamos unidas. A diferença é que hoje não somos mais totalmente invisíveis e acreditamos que podemos fazer muito mais", finaliza Rosa

Tabela 01 – Exemplos de Organizações de Mulheres Indígenas no Amazonas

EMPODERAMENTO FEMININO ATRAVÉS DAS ORGANIZAÇÕES DE MULHERES INDÍGENAS	
AMARN	Associação das Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro
AMITRUT	Associação das Mulheres Indígenas de Taracuá, Rio Uaupés e Tiquié
AMISM	Associação de Mulheres Indígenas Sateré Mawé
OMIR	Organização das Mulheres Indígenas de Roraima
DMIRN	I Encontro de Mulheres Indígenas do Rio Negro criou-se a constituição do DMIRN/FOIRN
FAZ	Fundação Amazonas Sustentável
UMIAB	União das Mulheres Indígenas da Amazônia Brasileira
COIAB	Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira
OPAN	Operação Amazônia Nativa
CTI	Centro de Trabalho Indigenista
CCPY	Comissão Pró-Yanomami
ISA	Instituto Socioambiental

Fonte: Própria autora em 12 mar. 2025,

Embora seja uma coordenação que abrange diversos povos indígenas, as mulheres têm um papel fundamental e de liderança dentro da COPIME - Coordenação dos Povos Indígenas de Manaus e Entornos. Há também outras associações de mulheres indígenas como a "Associação das Mulheres Indígenas Kambeba".

A cultura, os costumes e as tradições dos povos indígenas da Amazônia são um patrimônio imensurável, que resiste ao tempo e fortalece identidades por todo o Brasil. Essa riqueza cultural se manifesta em diversas formas, desde as danças e grafismos até a culinária, o artesanato, a agricultura e o uso de plantas medicinais.

Atualmente, já existe uma gama de lideranças representativas e associações indígenas que visam fortalecer o protagonismo de lideranças femininas e o respeito às mulheres indígenas. Entre elas, associações representativas, como a Associação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB), Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB) e União das Mulheres Indígenas da Amazônia Brasileira (UMIAB), por exemplo. Esta crescente se refletiu durante a II Marcha das Mulheres Indígenas, no ano passado, que reuniu 5 mil mulheres representantes de 172 povos em Brasília.

2.2. MAPEAMENTO DE ORGANIZAÇÕES INDÍGENAS LIDERADAS POR MULHERES NA AMAZÔNIA LEGAL

A representação também é refletida na política. Em 2018, a Joenia Wapichana foi eleita primeira mulher indígena a ocupar o cargo de Deputada Federal. Para este ano, as lideranças já se organizam para ocupar ainda mais cargos legislativos e somar força para que suas vozes sejam ouvidas.

- **A professora Alva Rosa Tukano** é a primeira mulher indígena a obter o título de doutorado pela Universidade Federal do Amazonas (Ufam). Líder do povo Tukano.
- **Joenia Wapichana**: Primeira mulher indígena a ocupar o cargo de deputada federal no Brasil, atuando em defesa dos direitos indígenas e da Amazônia.
- **Sônia Guajajara**: Líder indígena brasileira, conhecida por sua luta pela defesa dos direitos dos povos indígenas e pela preservação da Amazônia.
- **Darlene Taukane**: Professora indígena do povo Kurâ Bakairi, coordenadora do Instituto Yukamaniru de Apoio às Mulheres Bakairi e ex-secretária da Federação dos Povos e Organizações Indígenas no Estado de Mato Grosso.
- **Julieta Paredes**: Ativista Aymara, que luta pela igualdade de gênero e pela proteção das raízes indígenas da América.

CONCLUSÃO

A educação emerge como um pilar fundamental para o empoderamento das mulheres indígenas em Manaus, transcendendo a mera transmissão de conhecimento e atuando como um catalisador para a transformação social. Ao valorizar os saberes tradicionais, promover a igualdade de gênero e fortalecer a participação política, a educação se torna um instrumento poderoso na construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

Em suma, o protagonismo indígena representa um avanço significativo na luta pelos direitos dos povos originários, reconhecendo sua capacidade de construir um futuro próspero e sustentável, baseado em seus próprios valores e conhecimentos.

É fundamental que as políticas públicas reconheçam a importância da educação indígena e intercultural para o empoderamento das mulheres indígenas e que sejam implementadas ações que garantam o acesso à educação de qualidade, a valorização dos conhecimentos tradicionais e a participação das mulheres indígenas nas decisões sobre a educação.

As conquistas são resultadas da pressão exercida pelas mulheres indígenas tem contribuído para a criação de políticas de saúde, educação e proteção territorial mais sensíveis às suas realidades. A crescente participação política de mulheres indígenas tem ampliado a visibilidade de suas demandas e fortalecido sua capacidade de influenciar as decisões.

Os Desafios, como a implementação das políticas públicas ainda enfrenta obstáculos, como a falta de recursos, a burocracia e a resistência de setores conservadores. A violência de gênero, o racismo e a discriminação continuam a ser desafios persistentes para as mulheres indígenas. A falta de apoio e de financiamento para as organizações que trabalham com mulheres indígenas.

O protagonismo indígena em Manaus, especialmente das mulheres, tem se fortalecido, impulsionando mudanças significativas nas políticas públicas. A educação se destaca como ferramenta essencial nesse processo, promovendo a valorização dos saberes tradicionais, a educação intercultural resgata e fortalece a identidade cultural, transmitindo conhecimentos ancestrais, Igualdade de gênero, com a educação desmantela estereótipos, abrindo caminhos para a igualdade de oportunidades.

As lutas das mulheres indígenas têm sido cruciais para impulsionar a criação de políticas públicas mais inclusivas e representativas. A participação ativa dessas mulheres em movimentos sociais e políticos tem exercido pressão sobre o Estado para que suas demandas sejam atendidas. No entanto, ainda

há um longo caminho a percorrer para que as políticas públicas reflitam verdadeiramente as necessidades e os direitos das mulheres indígenas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006

CAVALCANTE, Olendina C. 1997. **Migração e gênero: mulheres indígenas em Manaus**. (Monografia de especialização em Antropologia). Manaus: Universidade Federal do Amazonas.

CHARMAZ, Kathy A. **Construção da Teoria Fundamentada**: guia prático para análise qualitativa. Porto Alegre: Artmed; 2009.

COHN, Sérgio; KADIWEL**, Idjahue**. Sônia Guajajara. Rio de Janeiro: Tembeta. 2018,

CUNHA, Robério Davi Borges; ARAÚJO, Patrícia Cristina de Aragão. Um olhar sobre as relações de gênero das mulheres indígenas no Brasil. In: **III Seminário Nacional Gênero e Práticas Culturais**, 26 a 28 de outubro de 2011, João Pessoa, PB, 2011. Disponível em: http:// www.itaporanga.net/genero/3/07/38.pdf Acesso em: 26 mai. 2021.

FANON, Franz. **Los condenados de la tierra**. México: Fondo de Cultura Económica, 2001. Disponível em: https://futura.frm.org.br/conteudo/mobilizacao-social/noticia/conquistas-das-mulheres-ao-longo-da-historia e https://fundopodaali.org.br/mulheres-do-bioma-amazonia-participam-da-iii-marcha-das-mulheres-indigenas-com-apoio-do-podaali/ Acesso 20 jan. 2025.

MATOS, Maria Helena Ortolan. Mulheres no movimento indígena: do espaço de complementariedade ao lugar da especificidade. In: SACCHI, Ângela; GRAMKOW, Márcia Maria (Org.). **Gênero e povos indígenas**. Coletânea de textos produzidos para o "Fazendo Gênero 9" e para a "27ª Reunião Brasileira de Antropologia". Rio de Janeiro; Brasília: Museu do Índio/GIZ/FUNAI, 2012

SOARES, A. de A. **O corpo na ritualística do povo Ticuna**. Livraria Lua, 2014.

TORRES, Iraildes Caldas. **As Novas Amazônidas.** Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2005. 322 p.:il.;21 cm.

_____. Apresentação. In: TORRES, Iraildes Caldas; SANTOS, Fabiane Vinente (Orgs.). **Intersecção de gênero na Amazônia**. Manaus: EDUA, 2011. p. 1-6

SITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA NO ESTADO DO AMAZONAS. Comissão de Educação e Cultura da Assembleia Legislativa do Amazonas. Fev. 2011. Disponível em: www.ale.am.gov.br/wp-content/uploads/2013/08/SITUAcaO-DA Acesso: 15 fev. 2025.

WALSH, C. **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial.** Reflexiones latinoamericanas. Quito: Ediciones Abya-yala, 2005. p. 13-35.

_____ (Ed.). **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

POLÍTICAS DE SAÚDE DA MULHER NO AMAZONAS: BREVES REFLEXÕES SOBRE OS DIREITOS E A REALIDADE

Women's Health Policies in the Amazonas: Brief Reflections on Rights and Reality

Francianny Maia da Silva[20]
Lidiany de Lima Cavalcante[21]

Resumo: O presente estudo faz parte de uma pesquisa sobre direitos sexuais e os direitos reprodutivos das mulheres na Amazônia legal brasileira, que tem por objetivo analisar o contexto social de concepção e implantação dos direitos sexuais e direitos reprodutivos no Brasil, bem como os objetivos específicos de explicar os processos históricos de emergência dos direitos sexuais e direitos reprodutivos e descrever os direitos sexuais e os direitos reprodutivos como aportes de políticas públicas no cenário amazônico contemporâneo, apontando para os desafios frente a constituição do protagonismo feminino. Trata-se de uma pesquisa documental, cujo método utilizado ancora-se no materialismo histórico e dialético de investigação e análise. Esse estudo é um recorte da pesquisa de dissertação que está em andamento. Segundo os dados apresentados, as mulheres dos Estados do Amazonas e Amapá "apresentaram os maiores percentuais de mortalidade proporcional por câncer de colo do útero" (BRASIL, 2023, p. 30), ocupando os 2º e 3º lugares no ranking nacional de mortes do país. O estudo objetiva ainda contribuir no fortalecimento das lutas dos movimentos feministas para a manutenção e ampliação desses direitos através da política pública de saúde voltada as mulheres, assim também aumentar à produção acadêmica científica sobre a temática no norte do país, que comparado a outras regiões possui um déficit, dando destaque às particularidades regionais e

20 Assistente Social formada pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia – PPGSS/UFAM, bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM. E-mail: cianny_maia@hotmail.com.

21 Assistente Social. Doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia. Professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas. (UFAM, Manaus, Brasil). E-mail: lidiany@ufam.edu.br.

os seus impactos. As ponderações assentam-se em face à necessidade de se refletir como as regras impostas aos corpos femininos na perspectiva da condição de gênero incidem diretamente na concepção dos direitos sexuais e reprodutivos.
Palavras-chaves: Direitos Sexuais; Políticas Públicas; Saúde da Mulher.
Abstract: This study is part of ongoing research on sexual and reproductive rights of women in Brazil's Legal Amazon, aiming to analyze the social context surrounding the conception and implementation of these rights in Brazil. The specific objectives include explaining the historical processes that led to the emergence of sexual and reproductive rights, and describing how these rights are incorporated into public policies in the contemporary Amazonian context, while highlighting the challenges faced in the consolidation of female protagonism. The research is documentary in nature and grounded in the historical and dialectical materialist method of investigation and analysis. This article presents a segment of a broader dissertation project currently in progress. According to data presented, women from the states of Amazonas and Amapá "had the highest proportional mortality rates due to cervical cancer" (BRASIL, 2023, p. 30), ranking second and third respectively in national mortality statistics. The study also seeks to contribute to the strengthening of feminist movements in their struggle to maintain and expand these rights through public health policies directed at women. Additionally, it aims to expand scientific academic production on this theme in the North of Brazil, a region that shows a significant deficit in comparison to others, by emphasizing regional specificities and their impacts. These reflections are rooted in the need to critically examine how norms imposed on female bodies from a gender-based perspective directly affect the understanding and realization of sexual and reproductive rights.
Keywords: Sexual Rights; Public Policies; Women's Health

INTRODUÇÃO

"A política não se situa no polo oposto ao de nossa vida. Desejemos ou não, ela permeia nossa existência, insinuando-se nos espaços mais íntimos." (Angela Davis)

O presente artigo é um recorte da pesquisa de dissertação que está em andamento sobre direitos sexuais e reprodutivos na Amazônia. Ao que tange sobre as políticas públicas de saúde da mulher, observa-se que, são frutos das reivindicações dos movimentos feministas no âmbito político e sociojurídico, engajado também pelo movimento sanitarista da década de 1980,

que tinham como ações-objetivos transformar e legitimar no Brasil, o direito ao acesso universal, integral e gratuito à todas brasileiras independente de classe e raça, às consultas, exames e tratamentos, em um Sistema Único de Saúde – SUS, respeitando as particulares de cada região do país.

Com a transição democrática ocorrida a partir de 1985 no Brasil, a concepção de saúde como um direito social e dever do Estado, foi amplamente difundida e defendida, mesmo que tenha adquirido seu lugar no ordenamento jurídico brasileiro, os ataques para seu desfinanciamento ou ainda desmonte, constituíram-se uma estratégia mortal da dinâmica capitalista no qual inclui como instrumento a opressão feminina em uma sociedade de classes, a garantia ao acesso aos serviços de saúde, na carta magna de 1988, "atende em grande parte às reivindicações do movimento sanitário, prejudica os interesses empresariais do setor hospitalar e não altera a situação da indústria farmacêutica" (Bravo, 2001, p. 10).

O reconhecimento desses direitos como garantia fundamental da dignidade humana, estão vinculados à Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU) de 1948, um marco histórico, principalmente porque a partir do século XX, começaram a ser realizados encontros, como a Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento de 1994, realizada na cidade do Caio (Egito) e a IV Conferência Mundial da Mulher, ocorrida na cidade de Pequim (China) em 1995, gerando documentos que propõem ações efetivas no cumprimento desses princípios.

Nessa perspectiva, este estudo tem como objetivo analisar o contexto social de concepção, implantação dos direitos sexuais e direitos reprodutivos no Brasil, através das legislações e pesquisa bibliográfica e documental sobre a política de saúde das mulheres no estado do Amazonas. Para alcançar tal objetivo, torna-se necessário explicar os processos históricos de emergência dos direitos sexuais e direitos reprodutivos e descrever os direitos sexuais e os direitos reprodutivos como aportes de políticas públicas no cenário amazônico contemporâneo, apontando para os desafios frente a constituição do protagonismo feminino. A abordagem dessas questões, por sua vez, teve como método utilizado o materialismo histórico e dialético de investigação e análise.

Este artigo está estruturado em dois tópicos de referencial teórico, o primeiro faz uma breve reflexão histórica sobre os direitos sexuais e reprodutivos das mulheres até a política pública de saúde voltado às brasileiras, com o título: Algumas considerações sobre direitos sexuais e reprodutivos

no Brasil, já o segundo tópico de referencial teórico traz elementos que configuram a relevância, além da visibilidade aos dados para cuidados com a saúde feminina no Amazonas, com o título: A realidade da saúde da mulher no estado do Amazonas: desafios de uma política pública, com uma revisão de literatura, a partir disso o estudo segue com discussão e análise de dados com apresentação de gráficos, tabelas que compõe uma análise crítica da realidade das mulheres tanto no passado como no presente, posteriormente seguida das considerações finais.

Este estudo também se propõe ainda em contribuir no fortalecimento das luta dos movimentos feministas para a manutenção e ampliação desses direitos já conquistados da política pública de saúde voltada as mulheres, sem deixar de considerar também que a dinâmica de materialização dos serviços de saúde no âmbito do SUS na Amazônia, tais como o fator geográfico, as longas distâncias percorridas pelos rios, as comunidades ribeirinhas, as mulheres e meninas indígenas, sejam no atendimentos básicos ou nos atendimentos mais complexos relacionados à saúde da mulher no estado do Amazonas, mesmo que as desigualdades sociais e regionais sejam um dos obstáculos à serem superados tanto pelo Sistema Único de Saúde, quanto pelas mulheres, talvez o maior e mais duro deles seja a ordem societária vigente.

1. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE DIREITOS SEXUAIS E REPRODUTIVOS NO BRASIL

Pensar os direitos sexuais e os direitos reprodutivos, faz-se necessário ir além de uma perspectiva ocidental moderna pronta, estática e ideal, eles foram uma construção que através de lutas encampadas pelas trabalhadoras e o movimento feminista reivindicavam desde o reconhecimento de sua autonomia sexual a liberdade de escolha reprodutiva, como direitos relacionados a condição da dignidade humana das mulheres e qualidade de vida. No Brasil, os argumentos que representavam seus anseios, estão contidos na conquista e legitimação dos direitos, a autodeterminação sexual, a integridade corporal e a escolha reprodutiva, tornou-se um marco reivindicatório da situação das mulheres como cidadãs, evidenciando desigualdades e opressões sofridas pela construção cultura imposta pelo gênero. A respeito disso Scott (1991, p. 85), assinala que:

> O termo "gênero" faz parte da tentativa empreendida pelas feministas contemporâneas para reivindicar um certo terreno de definição, para sublinhar a incapacidade das teorias existentes para explicar as persistentes desigualdades entre as mulheres e os homens.

Defender a autonomia dos corpos femininos ganhou força com participação ativa das mulheres na Europa e América do Norte, sobre o direito reprodutivo "a idéia de que as mulheres devem ser particularmente capazes de "decidir se, quando e como querem ter filhos" teve origem nos movimentos feministas de controle de natalidade que se desenvolveram principalmente entre as socialistas inglesas por volta de 1830" (Corrêa; Petchesky, 1996, p. 151), em cada território o movimento de mulheres destacava-se pelo número de adeptas e as demandas sociais incorporadas a causa advindas das particularidades da região do globo, como no Brasil por exemplo, a luta além dos direitos sexuais e reprodutivos tinham interligados a busca por direitos civis e políticos.

Um engajamento que tomou os espaços de decisão e formulação de políticas púbicas, sendo a primeira vez incluído nos debates em 1979, com a Fundação Nacional de Direitos Reprodutivos dos Estados Unidos e posteriormente foi amplamente debatido na Conferência Internacional sobre a Mulher, em 1984, que resultou em uma campanha mundial intitulada de Rede de Mulheres por Direitos Reprodutivos (Corrêa; Petchesky, 1996). As autoras ainda destacam que sob a influência desta Conferência algumas mulheres brasileiras que haviam participado fomentaram no ano de 1985, dentro do Ministério da Saúde a criação de uma Comissão os direitos de reprodução humana.

A década de oitenta pode ser considerada como época que de fato as políticas públicas de saúde da mulher começaram a ser pensadas, um exemplo disso é o Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher (PAISM), criado em 1984, com a participação de mulheres profissionais da saúde e que faziam parte do movimento sanitarista no Brasil, com um primeiro aspecto de cuidado materno-infantil, cuja "intervenções nos corpos das mulheres/mães, era garantir o nascimento de crianças que fossem adequadas às necessidades da reprodução social" (Silveira; Paim; Adrião, 2019, p. 282). Todavia, uma parcela considerável do segmento feminista que não simpatizava com essa proposta de política de saúde da mulher, ainda no ano de 1984, publicou a Carta de Itapecerica que trouxe alguns apontamentos e propostas sobre a saúde da mulher.

> No que se refere especificadamente a condição da mulher denunciamos:
> - nos Postos de Saúde o atendimento ginecológico não era considerado prioritário;
> - as mulheres mais carentes não tinham informações sobre o corpo, o uso de métodos anticoncepcionais, além de difícil acesso à ele;
> - apenas 2% das mulheres são cobertas pelo exame preventivo do câncer de colo de útero e em índice menor ao de mama (CARTA DE ITAPECERICA, 1984, p. 02).

Na primeira parte da carta encontra-se uma crítica ao modelo privatista e medicalizante, no qual não priorizava ações preventivas e educativas para saúde da mulher, além de trazer uma série de denúncias sobre condições desumanas de atendimento as mulheres, principalmente aquelas em situação de vulnerabilidade social, negras e moradoras de periferias ou do interior do país. Já a segunda parte da carta apresentava propostas de soluções pensadas pelas mulheres e para as mulheres sem qualquer tipo de discriminação incluindo "a nova visão proposta pelas feministas sobre a integralidade compreendia a mulher como indivíduo e sujeita de direitos" (Silveira; Paim; Adrião, 2019, p. 283), a ideia de esterilização das mulheres de baixa renda no período levantou acaloradas discussões sobre o controle dos corpos femininos sobre o pretexto de controle populacional no país.

Enquanto isso, as tensões dentro e fora dos movimentos repercutem na organização e estruturação do Sistema Único de Saúde – SUS, "o retrocesso político do governo da transição democrática repercute na saúde, tanto no aspecto econômico quanto no político" (Bravo, 2001, p.12), esse cenário deixa claro que a reforma sanitária e consequentemente as políticas de saúde inerentes a ela não ocorreram de maneira tranquila, essa tensão demostra o quanto o sistema capitalista possui força nas tomada de decisões do estado.

A mudança de visão e postura frente as políticas públicas de saúde da mulher, transformaram-se muito em parte ao esforço do engajamento feminista nacional que na carta de Itapecerica contava com 19 estados, quanto na pressão internacional sobre o governo brasileiro, "[...] houve duas importantes Conferências: uma sobre os Direitos Humanos, em Viena, no ano de 1993, e outra sobre População e Desenvolvimento no Cairo, em 1994 momentos estes em que foram pautadas e debatidos temáticas feministas" (Alves; Alves 2013, p. 118) entre elas os direitos sexuais e reprodutivos, como reconhecimento da dignidade humana das mulheres e em 1995 a IV Conferência Mundial da Mulher, ocorrida em Pequim (China).

Sobre o conceito referente aos "direitos reprodutivos dizem respeito à igualdade e à liberdade na esfera reprodutiva, e os direitos sexuais estão relacionados à igualdade e à liberdade no exercício da sexualidade" (ÁVILA, 2003, p. 466), mesmo tendo uma relação muito próxima, não significa que ambos os direitos são sinônimos, cada um dos direitos representa uma parcela das demandas das mulheres e compreendê-los auxilia a mensurar o quão é importante o reconhecimento da condição de gênero, sexualidade e reprodução humana enquanto aspecto da vida, fator crucial também para a dinâmica social dentro da ordem societária vigente.

Observa-se também a concepção de direitos sexuais e reprodutivos da Organização Mundial da Saúde (OMS), que conceitua como "saúde reprodutiva como um estado de completo bem-estar físico, mental e social, em todos os aspectos relacionados com o sistema reprodutivo e as suas funções e processos, e não de mera ausência de doença ou enfermidade" (Capítulo VII, parágrafo 7.2, da Plataforma de Ação do Cairo de 1994). E os direitos relacionados à saúde da mulher podem ser visualizados no capítulo II, parágrafo 96, da Plataforma de Ação de Pequim (1995) "os direitos humanos das mulheres incluem os seus direitos a ter controle sobre as questões relativas à sua sexualidade, inclusive sua saúde sexual e reprodutiva, e a decidir livremente".

Desta maneira, já no ano de 1996, o governo brasileiro sanciona a lei n.º 9.263, que regulamenta o planejamento familiar no Brasil, com vista a atender o que preconiza a Constituição Federal de 1988, "inclui no Título VII da Ordem Social, em seu Capítulo VII, art. 226, § 7º" (BRASIL, 2005, p. 06), que relata a responsabilidade do estado de propiciar ao casal os recursos para o exercício do planejamento familiar, deixando claros, a oferta gratuita de métodos anticoncepcionais, consultas de acompanhamento, pré-natal e educação para prevenção de doenças.

> O compromisso do Estado brasileiro de atuar de forma efetiva na proteção dos direitos fundamentais das mulheres vem previsto no art. 226, parágrafo 8º. da CF/88, que estabelece: 'O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações'. (PIEROBOM, 2014, p. 20).

Conforme Ávila (2003, p. 468) assinala, "a demanda por políticas sociais na área da saúde constitui um campo de ação estratégico para os sujeitos que defendem os direitos reprodutivos e sexuais", possam pensar na transformação social através do reconhecimento da dignidade e uso da autonomia na vida individual, principalmente as mulheres da classe trabalhadora. A medida que os direitos das mulheres são incorporados ao ordenamento jurídico brasileiro, percebe-se os aspectos multidimensionais de sua efetivação, por meio da proteção, prevenção e cuidado. A seguir algumas legislações federais relacionados a saúde sexual e reprodutiva da mulher brasileira.

Tabela 01 – Legislações federais sobre saúde sexual e reprodutiva

TÍTULO	Nº	DATA	EMENTA
Licença Maternidade – Lei Federal	Art. 392/Lei 5.452	01/05/1943	Direito a afastamento do emprego sem prejuízo do salário.
Lei da não discriminação, violência e assédio no trabalho – Lei Federal	C.F. Art. 3º, IV; art. 5º, XLI; art. 7º, XXX; Lei n.º 9.029/1995	13/04/1995	Proíbe a exigência de atestados de gravidez e esterilização, e outras práticas discriminatórias, para efeitos admissionais ou de permanência da relação jurídica de trabalho.
Lei do Planejamento Familiar – Lei Federal	9.263	02 /01/1996	Regula o §7º da Constituição Federal, que trata do planejamento familiar.
Lei Federal	11.942	28/05/ 2009	Lei de execução penal que assegura às mães presas e aos recém-nascidos condições mínimas de assistência.
Lei Federal	(CLT, art. 473, XII) 13.767	18/12/2018	Dispensa de até 03 (três) dias, em cada 12 meses de trabalho, em caso de realização de exames preventivos de câncer.
Lei Federal	10.223	15/05/2001	Altera a lei Federal nº 9.656 de 03/06/98, obrigatoriedade de cirurgia plástica reparadora de mama, por planos e seguros de privados de saúde nos casos de mutilação decorrente do câncer de mama.
Lei Federal	11.664/ alterado pela lei 14.335/2022	29/04/2008	Dispõe sobre a efetivação de ações de saúde que assegurem a prevenção, a detecção, o tratamento e o seguimento dos cânceres do colo uterino, de mama e colorretal no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS).
Lei Federal Lei do Aborto (considerado crime no Brasil, resguardo em algumas exceções)	2.848 Art. 124 à 128 Código Penal	07/12/1940	Código penal Parte especial título I dos crimes contra a pessoa capítulo I dos crimes contra a vida (Há várias propostas de alterações no Código Penal em tramitação na Câmara e no Senado)

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2024.

A tabela acima apresenta algumas das legislações federais brasileiras que atravessam diversas políticas públicas de responsabilidade do estado, que asseguram também outros direitos constitucionais fundamentais, como o trabalho, a saúde e a dignidade humana e cidadania, mostra o quanto se avançou no país, porém a efetivação desses direitos equivale também ao acesso a eles e as políticas de saúde relacionadas aos direitos sexuais e reprodutivos, com ações que "promova a superação dos preconceitos e discriminações" (Ávila, 2003, p. 468).

Segundo Corrêa; Petchesky (1996), mesmo que a justiça e os governos e seus operadores sejam intimamente ligados a estruturas patriarcais e autoritárias, tornou-se imperativo ações e respostas capazes de gerenciar greves, mobilizações nacionais e internacionais, das demandas femininas, contudo em sua maioria a operação e execução dos direitos e políticas são realizados pelos homens, "as regras e tabus que controlaram e reprimiram suas vivências corporais na sexualidade e na reprodução foram historicamente determinadas pelos homens" (Ávila, 2003, p. 467) principalmente nos serviços de saúde pública.

Diante disso, o Brasil com dimensões continentais ainda enfrenta as desigualdades regionais, inferindo diretamente na qualidade e acesso aos serviços de saúde, principalmente para as mulheres no norte e nordeste do país, uma assimetria muito grave, tendo em vista que em 2021 as mortes por câncer de colo de útero no norte do país somaram "9,07 mortes por 100 mil mulheres, representando a primeira causa de óbito por câncer feminino nessa região". (Relatório do INCA, 2023). Os direitos sexuais e reprodutivos das mulheres nortistas não estão apenas relacionados a questões de saúde, mas também as dificuldades enfrentadas na área da educação, com uma evasão escolar de 23,1% das adolescentes na faixa etária dos 14 anos grávidas que deixaram de frequentar a escola, como mostra a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2023 – PNAD Contínua.

Outro dado importante advindo dessas desigualdades regionais também pode ser visto por meio dos agravos de doenças não transmissíveis como o câncer de colo do útero e de mama. De acordo com o último levantamento feito (2010 à 2021) foram mais de 643.889 mortes de mulheres com idade entre 30 à 69 anos no Brasil, sendo 20% da causa esses dois tipos de câncer (BRASIL, 2023), ainda segundo os dados apresentados, as mulheres dos estados do Amazonas e Amapá "apresentaram os maiores percentuais de mortalidade proporcional por câncer de colo do útero" (BRASIL, 2023, p.

30), ocupando os 2º e 3º lugares no ranking nacional de mortes prematuras não transmissíveis em mulheres de idade reprodutiva do país.

Esses são alguns reflexos da disparidade na efetivação de políticas públicas de saúde no país, "a proposta de Política de Saúde construída na década de 1980 tem sido desconstruída" (BRAVO, 2001, p. 14), as distâncias entre as regiões, a ameaças constantes ao financiamento do Sistema Único de Saúde – SUS não podem ser motivos para números de mortalidade feminina no norte do país sejam tão altos, no entanto, trabalhar coletivamente com compromisso ético, justiça social na superação dessas desigualdades, promovendo a cidadania permite garantir que as vidas de mulheres não se transformem em números negativos que pesam na saúde do país.

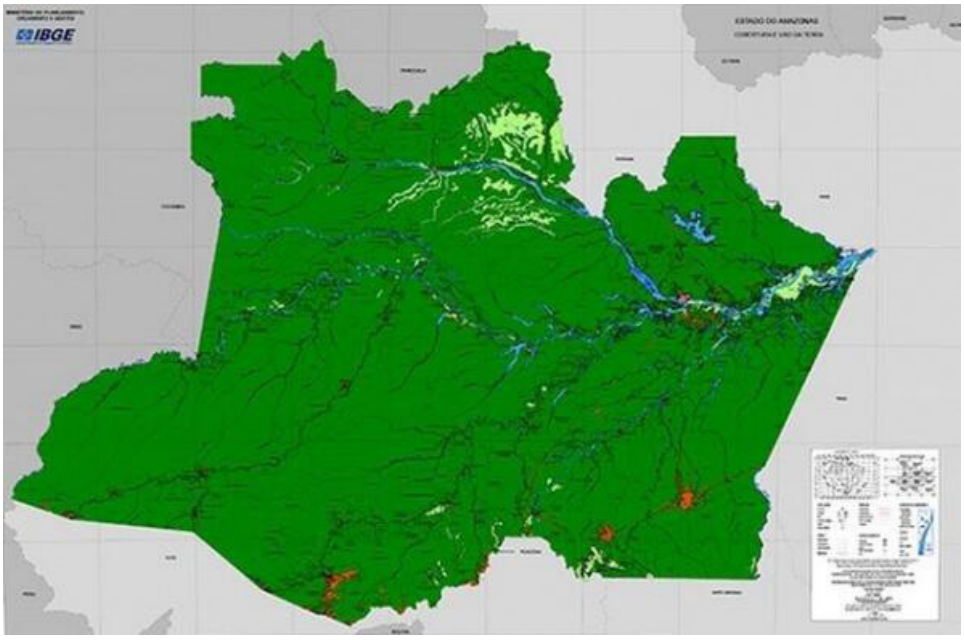
2. A REALIDADE DA SAÚDE DA MULHER NO ESTADO DO AMAZONAS: DESAFIOS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA

Para se discutir sobre qualquer região do país é imprescindível que se faça uma leitura mesmo que breve sobre o lugar, o contexto histórico e socioeconômico, além das "demandas e particularidades vivenciadas na região, inclusive considerando os determinantes macroestruturais" (Bonfim, *et al* 2020, p. 56), principalmente quando o assunto em questão diz respeito diretamente a vida das pessoas.

A Amazônia brasileira legal ocupa mais da metade do território nacional, o primeiro relato histórico da região vem através dos escritos do Frei Gaspar de Carvajal em 1542, o frei se refere ao novo território com uma floresta exuberante, rios volumosos e clima que descreveu como um paraíso ao "inferno verde", infinitamente admirável. De acordo Gondim, (1994, p. 86) "[...] um território aprazível, fértil, rico em minérios, habitado por índios belicosos". Já a região que viria ser o estado do Amazonas, começou com:

> A Capitania de São José do Rio Negro, **primeiro nome dado ao que viria ser o estado do Amazonas,** foi criada em 3 de março de 1755, instalada a 7 de maio de 1757. Lutas e resistências foram empreendidas para a obtenção da autonomia administrativa como Província do Amazonas que ocorreu em 1850, pela Lei no 582, de 5 de setembro de 1850, sendo inaugurada em 1o de janeiro de 1852. (BONFIM et al, 2020, p. 58 *apud* JOBIM, 1957 grifos nossos).

Figura 01 – Estado do Amazonas



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, site https://geoftp.ibge.gov.br/organizacao_do_territorio/estrutura_territorial/amazonia_legal/2022/Mapa_da_Amazonas_2022_sem_sedes.pdf. Acessado em: 27 de mai. de 2024.

A colonização logo chegou e a exploração dos povos e riquezas se sobressaiu a admiração e espanto ao novo mundo, nessa trajetória histórica do Amazonas, a economia não foi deixada de lado, as navegações à vapor, as migrações e imigrações para a região devido aos ciclos da borracha no século XIX, mais à frente a abertura de estradas como Transamazônica e BR 319, além da criação da Zona Franca de Manaus em 1967, demonstram o quanto o estado possui uma série de questões peculiares advindas dos aspectos sócio históricos de sua formação política e econômica (Bonfim, *et al*, 2020).

Nesse contexto, o estado do Amazonas se destaca não apenas pela rica biodiversidade, mas também pelas dimensões geográficas com 1.559.167,889 km² e por ser um dos estados onde mais da metade de sua população é do sexo feminino, "um total de 1.975.803 (50,1%) de mulheres para 1.965.810 (49,9%) homens amazonenses, em um universo de 3.941.613 habitantes" (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, CENSO, 2022). Sua população é fruto da miscigenação de índios, negros e brancos.

Tabela 02 – População do Estado do Amazonas por Sexo

População do sexo feminino – Número total:	**População do sexo masculino – Número total:**
1.975.803	1.965.810
População do sexo feminino – Porcentagem:	**População do sexo masculino – Porcentagem:**
(50,1%)	(49,9%)

Fonte: Tabela elaborada pela autora, 2024.

Esses números mostram que o estado do Amazonas possui uma tendência ao crescimento populacional, outro destaque ainda sobre esse levantamento consiste em que as pessoas do gênero feminino são a maioria em índices absolutos, então, há necessidade de "[...] indagar sobre o acesso das mulheres amazônidas às políticas públicas" (Miranda; Barroso, 2020, p. 42). Principalmente porque as pessoas do sexo feminino como aponta o censo 2022, são a maioria da população no estado.

Porém, nos últimos anos os direitos sociais – "saúde, assistência e previdência social" – no Brasil vêm sofrendo ataques sistemáticos de iniciativa da direita neoliberal, que afetam principalmente as populações mais vulneráveis e as minorias (mulheres, crianças, negras/os) de maneira macro as regiões norte e nordeste do país, o mais feroz dos ataques foi durante o governo Bolsonaro, que "se tratando das políticas de saúde, destacamos os sucessivos cortes e o incentivo do governo à privatização, intensificadas pela EC 95/2016" (Barroso; Cavalcante, 2022, P. 135). Para Bravo (2001, p. 19), "a questão do desfinanciamento é a mais séria pois está diretamente articulada ao gasto social do governo e é a determinante para a manutenção da política focal, de precarização e terceirização dos recursos humanos", o reflexo dessas e outras ações ficou visível durante a Pandemia do Novo Coronavírus em 2022 e a crise da falta de oxigênio no estado do Amazonas.

Asseverar sobre a políticas públicas de saúde como direito constitucional ainda que dentro de certas conjunturas políticas tornou-se uma forma de resistência, logo que, "o moralismo, como tem sido tratada a política de saúde sexual e reprodutiva para mulheres" (Barroso; Cavalcante, 2022, p. 138), no país dificultou ainda mais a sua ampliação e investimento. Para as autoras, o reacionarismo transvertido de conservadorismo fazem com que a pauta seja esgotada, sem justificativa aplausível, trazendo à tona a verdadeira face da discriminação, violência, preconceito daqueles que operam nas políticas públicas e negando assim a população que precisa a serviços de saúde de qualidade.

Então, direcionando o olhar para a configuração da saúde no estado do Amazonas, a partir da perspectiva de Pinheiro; Barroco; Santos (2022, p. 149), que descrevem o Plano Estadual do Amazonas no quadriênio (2020-2023), nota-se a gestão da saúde no estado:

> O Plano Estadual de Saúde do Amazonas (2020-2023) indica que no estado estão cadastrados 2.454 estabelecimentos de saúde, sendo 80,77% de gestão municipal, 16,46% de gestão estadual e 2,77% de gestão dupla (gestão compartilhada entre o estado e os municípios). A rede de serviços de saúde em Manaus, capital do estado, comporta 75 Unidades Básicas de Saúde – UBS e 7 Clínicas da Família que integram o nível de atenção básica, considerado como porta de entrada preferencial do usuário ao SUS.

Além dessa informação, vale ressaltar que as ofertas dos serviços de saúde estão divididos em baixa, média e alta complexidade, a capital do estado Manaus, concentra o atendimento da média e alta complexidade por ter em seu território as unidades gerenciadas pelo estado para esses atendimentos especializados, dando o suporte aos 61 municípios, no entanto, com as distâncias percorridas pelos rios da região "é possível constatar que a regionalização da saúde do Amazonas apresenta iniquidades na distribuição de serviços e no acesso da população usuária" (Pinheiro; Barroco; Santos, 2022, p.150) e ainda, "esse quadro faz com que o Amazonas seja o estado que apresenta a segunda maior média de deslocamento de usuários para tratamentos de saúde no nível de alta complexidade, com uma distância percorrida aproximada de 462 quilômetros" (idem).

Desse modo, a realidade da mulher amazonense para ter acesso a política pública de saúde é ainda mais desafiador, dependendo da gravidade da patologia sofrida o fator amazônico (longas distâncias percorridas por rios), pode incorrer entre a vida e morte das usuárias do Sistema Único de Saúde, uma alternativa cara e inviável as populações de baixo poder aquisitivo são o transporte aéreo e taxi-aéreo, "em grande parte dos municípios amazonenses só ocorre por meio de voos fretados ou ainda por táxi aéreo, o que eleva bastante o custo desse meio de transporte e impossibilita sua adoção pela população"(Pinheiro; Barroco; Santos, 2022, p.150).

Mediante a esse cenário, tendo em vista os avanços e desafios da realidade da saúde da mulher no estado do Amazonas, o presente estudo trouxe para análise e discussão, alguns dados coletados da Fundação de Vigilância em Saúde – Doutora Rosimary Costa Pinto (FVS), no ano de 2023 sobre neoplasia de colo de útero no estado dentro de um ranking de maior incidência de morte registradas, como observa-se na tabela a seguir:

Tabela 03 – Ranking dos Municípios com Maior Número de Óbitos de Mulheres no Estado do Amazonas em 2023

ESTADO DO AMAZONAS	**TOTAL DE ÓBITOS: 284**[22]	
POSIÇÃO	**MUNICÍPIO**	**NÚMERO DE ÓBITOS**
01	Manaus	193
02	Parintins	08
03	Manacapuru	07
04	Iranduba	06
05	Tefé	06

Fonte: Tabela feita a partir dos dados extraídos da Fundação de Vigilância em Saúde do Amazonas (FVS). Disponíveis no site: https://www.fvs.am.gov.br/indicadorSalaSituacao_view/58/2. Acessado em: 11/02/2025.

Diante dos dados apresentados na tabela acima, fica evidente a realidade provocada pelo câncer no estado do Amazonas, vidas de mulheres que foram perdidas nessa batalha muitas vezes solitária e intransferível. Por isso, "os dados apresentados servem para confirmar as questões já levantadas com relação à política de saúde" (Bravo, 2001, p. 19), seja tão necessária, quanto é urgente para que todas tenham o direito garantido e efetivo aos cuidados preventivos, como a educação sobre saúde da mulher, exames de diagnóstico, o acesso aos tratamentos faz toda diferença para população feminina do interior do estado e da capital.

Em consonância a esse recorte da realidade das mulheres amazonenses, fica evidente que "a proposição do SUS inscrita na Constituição de 1988 de um sistema público universal não se efetivou" (Bravo, 2001, p. 20) plenamente, ainda mais com os retrocessos gerados pelas incansáveis tentativas de desmonte dessa política pública, conforme ratificam (Pinheiro; Barroco; Santos, 2022, p. 156), ao apontarem algumas questões operacionais para neutralização do SUS Constitucional, no Brasil e na região norte, visto que, "burocratização, precariedade dos recursos, ênfase na assistência médica curativa, problemas na qualidade e na quantidade dos serviços", estão entre os situações enfrentados pelos profissionais e usuárias do sistema.

Partindo desse pressuposto de crescente precarização dos serviços de saúde pública e doenças degenerativas que afetam não somente o estado físico mais também a saúde mental das mulheres, "o primeiro desafio de quem encontra-se em situação de adoecimento mental envolve exatamente o processo de produtividade humana na esfera de uma sobrevivência exigida pelo sistema vigente" (Cavalcante; Beltrão, 2023, p. 85), as mulheres

22 O total de óbitos apresentados na tabela acima foi extraído do site oficial da **Fundação de Vigilância em Saúde do Estado do Amazonas – Doutora Rosimary Costa Pinto (FVS),** ele representa a soma de todos os registros de óbitos dos 62 municípios do estado do Amazonas, sendo destacado apenas por quantitativo expressivo em números as cidades do interior do estado onde ocorrem mais mortes pela neoplasia do colo do útero. Para mais informações acesse: https://www.fvs.am.gov.br/indicadorSalaSituacao_view/58/2.

deixam de fazer suas atividades diárias em casa e no trabalho, por vezes são as chefes de suas famílias, responsáveis pelos proventos no lar, genitora monoparental conhecidas como -"mães solos", fatores esses que acarretam uma série de outros problemas cujo os impactos se tornam visíveis na resposta aos medicamentos e tratamento.

No ínterim de todo o processo de descoberta e tratamento da patologia, as mulheres sofrem psicologicamente mais intensamente pois, aglutina-se a ansiedade na perspectiva de cura/morte e as situações externas, que devido ao estado de saúde saíram de seu controle, como o sustento do lar, o cuidado com os filhos, o dispêndio nas idas e vindas para consultas e outros procedimentos. Essas situações são "expressões da Questão Social que demandam intervenções e inclusão de pessoas em situação de sofrimento mental, a efetivação e monitoramento de políticas públicas, as quais sofrem cortes ano após ano, como concretização da necropolítica[23]" (Cavalcante; Bellini, 2023, p. 90).

Como foi possível perceber a partir dos dados supracitados a realidade da saúde da mulher no Amazonas, possui enormes desafios a serem superados, contudo, ao contrário do que ventila a onda neoliberal no Brasil, que os serviços de saúde pública não prestam, são ineficazes, deve-se fortalecer o Sistema Único de Saúde – SUS, demandar por meio da pressão popular o fortalecimento do sistema e ampliação dos atendimento com vistas a satisfazer as particularidades de cada região do país, a política pública de saúde não pode ser vista como um benesse ou um modelo falido de operação estatal, as políticas públicas assim como o Sistema único de Saúde são um direito e direitos, refletem as lutas, portanto, não podem ser sucumbidos ou negociados.

À GUISA DE CONCLUSÃO

A trajetória histórica da política de saúde como direito constitucional no Brasil está permeada de lutas, assim como o reconhecimento e legitimação das pautas femininas por autonomia corporal e liberdade reprodutiva nos quais possuem aspectos relacionados à constituição da cidadania, um elemento essencial da dignidade humana das mulheres. Apesar das

23 Termo criado pelo filósofo camaronês Achille Mbembe, em 2003, para conceituar as estratégias de domínio/controle social e político sobre os corpos das pessoas, assim podendo determinar a vida ou a morte do indivíduo ou um grupo na sociedade, para mais informações ler: MBEMBE, A**. Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. Trad. Renata Santini. N-1 edições. São Paulo, 2018.

contradições referentes a relações sociais de gênero visivelmente presentes na dinâmica da sociedade, ao refletir sobre o engajamento e resistência das mulheres em âmbito internacional e nacional, fica claro que maior que o sentimento de pertencimento e respeito, as conquistas e efetivação desses direitos "traduzem a capacidade do indivíduo para interferir no espaço público emitindo um julgamento crítico sobre as escolhas da sociedade e reclamando o direito de ter direitos. (Marques-Pereira, 2009, p. 36).

Por conseguinte, tem-se percebido que os avanços a partir dos esforços apresentados surgiu vários efeitos positivos através de legislações e políticas voltadas para assegurar a dignidade da mulher no país, mesmo com a força neoliberal e conservadora, que enraizada na formação social e econômica do Brasil, tentem impelir retrocessos aos direitos da classe trabalhadora e por via de regra das minorias sociais (mulheres, crianças, idosos, deficientes, negras/os, índios/as), para enfatizar também as desigualdades regionais, tão presentes na vida dos cidadãos usuários da política públicas no território nacional.

De fato, os avanços na conquista da implementação dos direitos sexuais e direitos reprodutivos por meio da Constituição Federal de 1988, e política de saúde são de suma importância, porém, em alguns aspectos como foram apresentados neste estudo, fogem à realidade amazônica, com destaque para o estado do Amazonas, no que diz respeito à saúde da mulher. Os dados apresentados correspondem à dois grandes desafios do Sistema Único de Saúde – SUS, a sua plena consolidação que diante dos desfinaciamentos (Bravo, 2001), resultaram em gargalos de precarização dos serviços à população e culminante terceirização.

As reflexões deste estudo, trataram de discutir em uma breve síntese histórica os avanços nos direitos das mulheres pela autonomia de seus corpos e a política de saúde na perspectiva dos desafios enfrentados tendo por cenário a realidade Amazônica, sendo analisados os reflexos dos retrocessos, como cortes no financiamento, as desigualdades regionais e as longas distâncias para ter acesso à consultas e tratamentos, principalmente relacionados a neoplasia do colo do útero, as consequências físicas e psíquicas do processo, relacionadas à expressões da questão social, uma luta do movimento feminista que faz" [..] preciso resistir, como também potencializar a busca constante pelo direito a ter direitos, pelos enfrentamentos e possibilidades frente à ordem capitalista instaurada" (Cavalcante; Bellini, 2023, p. 91).

REFERÊNCIAS

ÁVILA, Maria Betânia. **Modernidade e cidadania reprodutiva**. Rev. Estud. Feministas. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 19(Sup. 2). P. 466 – 469. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csp/a/q9Mctds-Ghp3QSKspjfPt5Rx/. Acessado em: 12 dez. 2024.

ALVES, Ana Carla Farias; ALVES, Ana Karina da Silva. **As trajetórias e lutas do movimento feminista no Brasil e o protagonismo social das Mulheres**. IV Seminário CETROS – Neodesenvolvimentismo, Trabalho e Questão Social, Fortaleza – CE. UECE, Itaperi, 2013. Disponível em: http://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhoscompletos/69-17225-080722013-161937.pdf. Acessado em: 17 ago. 2024.

BARROSO, Milena Fernandes; CAVALCANTE, Lidiany de Lima. A política de saúde para as mulheres no governo Bolsonaro: retrocessos e desafios. ANDRADE, Roberta Ferreira de; PINHEIRO, Hamida Assunção; BARROSO, Milena Fernandes; Cavalcante, Lidiany de Lima. **Coletânea: Campo minado: crise, trabalho e saúde no Brasil em tempos de pandemia da Covid-19.** Alexa Cultural. 2022. p 131-145.

BONFIM, Cristiane Fernandez; RODRIGUES, Débora Cristina Bandeira; MELO, Lucilene Ferreira de; CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues. Contexto socioeconômico e cultural do Amazonas: os desafios da graduação e pós-graduação em serviço social. CUNHA et al. Coletânea **PROCAD Amazônia: formação e trabalho do assistente social no norte e no sul do Brasil.** Alexa Cultural. 2020. p. 55-75.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Boletim Epidemiológico Secretaria de Vigilância em Saúde e Ambiente.** Brasília. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/epidemiologicos/especiais/2023/saude-da-mulher-brasileira-uma-perspectiva-integrada-entre-vigilancia-e-atencao-a-saude-numero-especial mar.2023/view. Acessado em: 30 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Saúde sexual e saúde reprodutiva**. Brasília, 2005. (Caderno de Atenção Básica, n. 26). Disponível em: http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/cadernos_ab/abcad26.pdf>. Acessado em: 29 mai. 2024.

BRAVO, Maria Inês de Souza. Política de Saúde no Brasil. Revista. **Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional.** In: CFESS/CEAD. Capacitação em Serviço Social e Política Social. Módulo III: Política Social. Brasília: UnB- CEAD/ CFESS, 2000 e "A Política

de Saúde no Brasil: trajetória histórica". In: Capacitação para Conselheiros de Saúde - textos de apoio. Rio de Janeiro: UERJ/DEPEXT/NAPE, 2001. Disponível em: https://www.escoladesaude.pr.gov.br/arquivos/File/Politica_de_Saude_no_Brasil_Ines_Bravo. Acessado em: 03 jan.2025.

CARTA DE ITAPECERICA. Disponível em:.https://redesaude.org.br/wp-content/uploads/2021/09/Carta-de-Itapecerica-1984.pdf. Acessado em: 12 dez. 2024.

CAVALCANTE, Lidiany de Lima; BELLINI, Maria. Isabel. (2023). Saúde mental em tempos de ultraneoliberalismo**. Argumentum**, *[S. l.]*, v. 15, n. 3, p. 79–94, 2023.

CORRÊA, Sônia; PETCHESKY, Rosalind. **Direitos sexuais e reprodutivos: uma perspectiva feminista**. Revista Physis – Saúde Coletiva Versão Digital. 1996. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010373311996000100008&lng=pt&n rm=iso&tlng=pt. Acessado em: 7 jan. 2025. p 147-177.

Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE. Boletim. **Mulheres no Mercado de Trabalho desafios e desigualdades constantes.** Disponível em: https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2024/mulheres2024.html. Acessado em: 11 jun. 2024.

GONDIM, Neide**. A Invenção da Amazônia**. São Paulo: Marco Zero, 1994.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. s/d. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/amazonialegal/brasil/pdf. Acessado em: 12 mai. 2024.

Instituto Nacional do Câncer – INCA. **Relatório Anual 2022**. Disponível em: https://www.inca.gov.br/sites/ufu.sti.inca.local/files/media/document/dados_e_numeros_colo_22marco2023.pdf. Acessado em: 21 jun 2024.

MARQUES-PEREIRA, Bérengère. Cidadania. In: HIRATA, Helena et al (org.) **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

MIRANDA, Cynthia Mara; BARROSO, Milena Fernandes. **Gênero e desenvolvimento na Amazônia: acesso das mulheres às políticas públicas nos estados do Amazonas, do Pará e do Tocantins**. Revista Novos Cadernos NAEA. v. 23, n. 2, p. 39-60, maio-ago 2020. Disponível em: https://periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/7184. Acessado em 09 mai.2024.

Organização das Nações Unidas – ONU. **Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher 1995.** Disponível em: https://brazil.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/declaracao_beijing.pdf. Acessado em: 16 jun.2024.

PIEROBOM, Thiago André de Ávila et al. **Modelos europeus de enfrentamento à violência de gênero**: experiências e representações sociais. Brasília: ESMPU, 2014.

PINHEIRO, Hamida Assunção; BARROCO, Clivia Costa; SANTOS, Glória Vaz. Trabalho do/a assistente social na saúde pública: níveis de complexidade do sus e desafios no acesso à saúde. ANDRADE, Roberta Ferreira de; PINHEIRO, Hamida Assunção; BARROSO, Milena Fernandes; Cavalcante, Lidiany de Lima. **Coletânea: Campo minado: crise, trabalho e saúde no Brasil em tempos de pandemia da Covid-19.** Alexa Cultural. 2022. p 147-165.

SILVEIRA, Paloma Silva; PAIM, Jairnilson Silva; ADRIÃO, Karla Galvão. **Os movimentos feministas e o processo da Reforma Sanitária no Brasil: 1975 a 1988.** Revista Saúde Debate, v. 43, n. especial 8. 2019 p. 276-291.

SCOTT, Joan**. Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Traduzido por Christiane Rudino Dabat e Maria Betânia Ávila. Recife, 1991 (mimeo).

POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENFRENTAMENTO A VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR CONTRA MULHER: O DRAMA DAS MULHERES ATENDIDAS NO CREAM DE MANAUS

Public Policies to Combat Domestic Violence Against Women: The Struggles of Women Assisted by the CREAM in Manaus

Célia Maria Nascimento de Oliveira[24]

Resumo: O presente estudo analisa as políticas públicas de enfrentamento à violência intrafamiliar contra a mulher em Manaus, com foco nas experiências de mulheres atendidas pelo Centro Estadual de Referência e Apoio à Mulher (CREAM). A pesquisa tem como objetivo compreender os impactos da violência vivida no espaço doméstico e avaliar o papel das políticas públicas e dos serviços especializados no acolhimento, proteção e empoderamento dessas mulheres. A metodologia adotada foi qualitativa, com base em entrevistas semiestruturadas realizadas com três mulheres de diferentes faixas etárias, atendidas no CREAM, cujas identidades foram preservadas com o uso de nomes fictícios. Os relatos evidenciam que muitas mulheres não reconhecem de imediato os atos de violência como agressões passíveis de denúncia, especialmente quando praticados por membros da própria família, como filhos ou companheiros. Esse desconhecimento está atrelado a uma cultura de naturalização da violência e à manutenção de relações de poder patriarcais no ambiente familiar. A pesquisa destaca ainda a importância da atuação integrada de serviços como o SAPEM e o CREAM, que oferecem atendimento psicossocial humanizado e orientações jurídicas fundamentais para romper o ciclo de violência. A análise aponta que, embora haja avanços nas políticas públicas voltadas à proteção das mulheres, ainda existem desafios na sua efetiva implementação e capilaridade, especialmente em horários e estruturas de atendimento. Conclui-se que o fortalecimento das redes de apoio, a ampliação do acesso à informação e a valorização da escuta qualificada são fundamentais para garantir os direitos das mulheres em situação de violência.

24 Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia/PPGSCA da Universidade Federal do Amazonas - UFAM; Ativista do Laboratório de Estudo de Gênero - LEG; Assistente Social pelo CRESS/AM; E-mail: celia_mani@hotmail.com.

Palavras-chave: Violência Intrafamiliar; Políticas Públicas; Direitos das Mulheres.
Abstract: This study analyzes public policies addressing domestic violence against women in Manaus, focusing on the experiences of women assisted by the State Center for Reference and Support for Women (CREAM). The main goal is to understand the impacts of domestic violence and to assess the role of public policies and specialized services in providing support, protection, and empowerment to affected women. A qualitative methodology was employed, based on semi-structured interviews with three women of varying ages assisted by CREAM. Their identities were kept confidential through the use of pseudonyms. The testimonies reveal that many women initially do not identify the acts of violence they experience as criminal offenses, especially when perpetrated by family members such as sons or intimate partners. This lack of recognition is often rooted in cultural norms that normalize violence and reinforce patriarchal power dynamics within families. The study further highlights the significance of coordinated services like SAPEM and CREAM, which offer humanized psychosocial care and essential legal guidance to help women break the cycle of violence. The analysis indicates that, despite advancements in public policies for the protection of women, challenges remain in ensuring effective implementation and accessibility, particularly regarding operating hours and service structures. It concludes that strengthening support networks, expanding access to information, and valuing qualified listening are essential to securing women's rights in situations of violence.
Keywords: Domestic Violence; Public Policies; Women's Rights.

INTRODUÇÃO

As políticas públicas de enfrentamento a violência contra mulher tem significado expressivo de combate a esse grande conflito que muitas mulheres ainda sofrem nos dias atuais, mesmo com todos os mecanismos de proteção que há, por isso, esse trabalho tem como objetivo, contextualizar através dos relatos de algumas mulheres que são atendidas no Centro Estadual de Referência e Apoio à Mulher de Manaus a importância das políticas públicas para inibir seus agressores em relação a esse drama sofrido, as quais têm sua dor amenizada no equipamento CREAM, através da equipe multiprofissional.

O conflito da violência intrafamiliar contra a mulher, é algo que causa grande impacto de insegurança para muitas mulheres, por vivenciarem

várias formas de conflito em seu próprio ambiente familiar, por isso, esse trabalho tem como objetivo, contextualizar através dos relatos das mulheres que são atendidas no CREAM de Manaus, suas vivências com as violências sofridas.

O enfrentamento da violência intrafamiliar contra a mulher tem aumentado consideravelmente, entretanto, já está sendo combatida, através das várias formas de Políticas Públicas existentes em Manaus, embasadas pelas Políticas Públicas Nacional, implementada como estratégias "efetivas de prevenção" em favor da mulher com as equipes multidisciplinar que há nos equipamentos que as atende, sobretudo o Centro Estadual de Referência e Apoio a Mulher – CREAM, (Melo et al, 2020).

O trabalho desenvolvido trata-se de um estudo teórico metodológico de caráter qualitativo com mulheres que são assistidas pelo CREAM de Manaus, através da observação participante e os relatos dessas mulheres, as quais proporcionam subsídios para apontar os impactos que a violência sofrida por elas causa em suas vidas. O referido trabalho conta com a participação de 03 (três) mulheres com faixa etária entre 18 e 60 anos, que responderam às perguntas através do questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas.

Ressalta-se, que todas as mulheres participantes da pesquisa serão identificadas com nomes fictícios utilizados por frutas, para manter o sigilo de seu anonimato, onde todas as mulheres aceitaram participar da referida pesquisa e estão cientes de todo o conteúdo da mesma, por isso, todas estão de acordo com sua publicação, ainda assim, solicitaram a permanecer no anonimato, por conta de sua segurança.

As Políticas Públicas de enfrentamento a violência contra mulher, representa um grande avanço em nossa capital Manaus, ainda assim, se fazem necessário continuar buscando melhorias em suas implementações, sobretudo nos equipamentos que acompanham essas mulheres, sempre embasado na Lei 11.340/2006, conhecida popularmente como Maria da Penha e outras políticas existentes para atender a mulher, pela mulher ser um sujeito de direito e ser reconhecida como parte integrante da família e da sociedade como um todo, Art. (5º Constituição Federal do Brasil, 1988).

1. CONTEXTUALIZANDO A VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR CONTRA MULHER

A violência intrafamiliar contra a mulher, ainda é um fenômeno que continua afligindo inúmeras mulheres de várias famílias com suas diversas

formas agressivas, por isso, é necessário que a mulher reconheça o quanto antes os sinais abusivos da violência que sofrem em seu relacionamento familiar para que rompa o quanto antes com o ciclo agressivo que passa. Pois, as vulnerabilidades vivenciadas por elas são condições que devem serem rompidas o quanto antes (Melo, et al, 2020).

De acordo com Melo, et al (2020, pág. 21), "a violência intrafamiliar foi identificada como o fator principal de risco para diferentes vítimas [...]". As autoras compreendem que os diferentes conflitos que muitas mulheres vivenciam em seu ambiente familiar, são agressões que podem evoluírem e se tornarem rotinas.

A Lei 11.340/2006, Maria da Penha, informa, todo e qualquer relacionamento abusivo é conhecido como violento. Portanto, os atos violentos, são um agravante crescente na sociedade, porém, muitas mulheres ainda desconhecem tal mecanismo, por entenderem que a prática desses atos agressivos realizados por algum membro de sua família, são atos comum, por isso, acreditam que não seja atos criminosos e não requer denúncias.

Para Montefusco et al (2020), a violência intrafamiliar é cometida pela barganha da relação de poder entre os membros da família, onde sempre quem vence é o homem, por ele deter o poder da força maior, sendo "um dispositivo do imperativo de poder" que acontecem na composição da relação familiar das famílias conflituosas, onde o homem sempre a barganha, condição que leva sempre a mulher a sua submissão e a sofrer violências.

Nesse contexto conflituoso familiar, foi perguntado as mulheres entrevistadas que são atendidas no CREAM de Manaus, como elas convivem com o conflito da violência sofrida? Elas, relataram muito abaladas:

> Eu não sabia que meu próprio filho estava me agredindo, só depois que fui atendida no Serviço de Apoio Emergencial à Mulher – SAPEM, que a assistente social me disse que eu estava sofrendo violência, sabe, todas as vezes que ele bebia, ele mudava bastante, chamava muitos nomes feios pra mim e ainda mandava eu ir pra quele lugar que a senhora sabe. Se eu não ficasse calada era pior, por que ele gritava mesmo comigo, então eu preferia ficar quieta até ele se aquietar também (Manga, 42 anos, 2023).

Outra entrevistada participante da pesquisa, Jambo, 60 anos, informou como acontecia as violências que sofreu, essas praticadas pelo seu filho:

> Denunciei meu próprio, com o coração muito amargurado, mas eu não sabia o que fazer, estava desesperada com tudo que eu sofria todas as vezes que ele misturava as drogas. Eu não sabia mais como lidar com ele, vivia um grande drama, todas as vezes que ele usava as drogas e bebia, ele ficava transtornado mesmo. Ele chamava um mon-

> te de palavrões pra mim ao mesmo tempo, eu me tremia de medo, sem saber o que fazer, por mais que eu pedisse ele não me atendia, e o que era pior, é que ele chamava todos esses nomes gritando e todo mundo ouvia. (Jambo, 60 anos, 2023).

Já para a entrevistada Laranja, 47 anos, as violências que sofria eram praticadas pelo seu ex-companheiro, elas aconteciam da seguinte forma:

> Eu ainda não entendia direito que eu realmente sofria violência pelo meu marido, porque para mim tudo era normal, desde quando ficamos juntos, ele sempre me mandou tudo, por que era só ele que trabalhava, e com o tempo tudo que ele mandava eu fazer, era no grito, e se eu não fosse na hora que ele mandava, os gritos eram pior, me xingar com muitos nomes. Sabe, nem a comida para ele comer, ele colocava no prato, tudo era eu mesma, até para os vizinhos ele falava mal de mim. (Laranja, 47 anos, 2023).

Verifica-se, com os relatos das participantes da pesquisa, que nenhuma delas reconheciam como violência os atos praticados contra elas, por entenderem que as agressões sofridas eram normais, por terem sido práticas pelos membros de sua família que são seus filhos e seu ex-companheiro com quem conviveu por muitos anos, e como não trabalhava, acreditava que era normal as violências psicológicas que sofria através dos palavrões que eram ditos para ela com frequência.

Entretanto, a Lei 11.340/2006, Lei Maria da Penha, destaca, todo e qualquer ato abusivo é configurado como violento, portanto, é violência, e se praticada contra a mulher, deve ser registrado o quanto antes em das delegacias especializadas para atender a mulher que estiver em situação de violência, até mesmo para inibir o agressor e pará-lo, pois, palavrões são identificados como violência psicológica e muitas vezes se enquadra como moral, por intimidar a mulher, seja ela companheira, filha, sogra e entre outras formas de aproximação ou convivência para o agressor.

A violência psicológica, são ações que causam danos imensos no emocional da mulher, pois são atos que em muitos momentos diminui de certa forma a autoestima da mulher, por ser praticada na maioria das vezes na frente ou aos ouvidos de outras pessoas, as constrangendo-as, por ser ação e atos de humilhação.

Nesse contexto agressivo, informa-se os tipos de violências praticadas contra as mulheres de acordo com a Lei 11.340/2006:

- **Violência psicológica:** Causa danos emocional, diminuir a autoestima, prejudicar e perturbar o pleno desenvolvimento pessoal, degradar ou controlar comportamentos, ações, crenças e decisões mediante

ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação e isolamento, tirando a liberdade de pensamento ou qualquer ação;

- **Violência física:** Ofender a integridade ou a saúde corporal, bater, chutar, queimar, cortar, mutilar;
- **Violência moral:** Ofender com calúnias, insultos ou difamação – lançar opiniões contra a reputação moral, críticas mentirosas e xingamentos;
- **Violência patrimonial:** Reter, subtrair, destruir parcial ou totalmente objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos;
- **Violência sexual:** Presenciar, manter ou obrigar a participar de relação sexual não desejada mediante intimidação, ameaça coação ou o uso de força que induza a mulher a se comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade.

A Lei 11.340/2006 argumenta que toda e qualquer ação agressiva é considerada crime e deve ser registrado, por isso as mídias sociais e as abordagens dos órgãos dos estados, município, ONG's, entre outros meios de divulgações, com os profissionais autônomos e pesquisadores que fazem as abordagens como forma de divulgar os tipos de violência que acontecem com muitas mulheres, infelizmente ainda não inibem muitos agressores de cometer seus atos violentos.

2. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA CONTRA MULHER

Em Manaus, existem várias políticas públicas que acolher, atende e acompanha a mulher em situação de violência, auxiliando-as a compreender e a romper com o ciclo vicioso da violência sofrida, seja por seus companheiros ou por outros como são informados no decorrer desse trabalho. Destaca-se, a primeira política pública que atende a mulher logo no primeiro momento após ser agredida, a Delegacia Especializada em Crimes Contra à Mulher.

Em Manaus existem apenas 03 (três) Delegacias Especializadas em Crimes Contra à Mulher - DECCM, porém somente uma funciona efetivamente como informa as autoras Oliveira e Sassaki (2023, pág. 75), "somente uma funciona vinte e quatro horas 24 horas, as outras 02 (duas), atendem as mulheres somente em horário comercial e de segunda a sexta-feira, não atende nos feriados e dias imprensados".

De acordo com as autoras Oliveira e Sassaki (2023, pág. 75), as Delegacias Especializadas em Crimes contra à Mulher:

> Atualmente, todas acolhem as mulheres com uma equipe de profissionais, psicossociais, as quais estão qualificadas para atender a demanda na sua área de moradia, dentro de cada uma dessas delegacias, tem um Serviço de Apoio Emergencial à Mulher, os quais estão localizadas em 03 (três) zona de Manaus e encontram-se estruturadas para atender a mulher.

As Delegacias Especializadas em Crimes contra à Mulher que há em Manaus, são todas estruturadas com equipes que atuam em parceira com a rede de atendimento, sendo todas instaladas no mesmo prédio que há um Serviço de Apoio Emergencial à Mulher -SAPEM, para melhor acolher e atender a mulher em situação de violência.

O SAPEM, é um serviço muito importante para as mulheres que estão vivenciado o drama da violência, por isso, também é um equipamento de suma importância para as mulheres, pois, nos SAPEM"s há uma equipe psicossocial que estão sempre preparadas para amparar a mulher e informar os mecanismos que as protegem de seus agressores e as formas de identificá-los o quanto antes, com intuito de romper com a violência sofrida.

O Serviço de Apoio Emergencial à Mulher, é o primeiro equipamento que atende a mulher após ela realizar seu Boletim de Ocorrência – B. O., por ser um espaço especializado para atender, acolher, orientar e encaminhar a mulher para que ela possa realizar seus atendimentos seguenciais.

Segundo Pedraça (2021), o SAPEM é um equipamento que compõe a Rede de Enfrentamento à Violência contra Mulher do Governo do Estado do Amazonas. Esse equipamento, SAPEM, funciona com uma equipe psicossocial, que acolhe e atende as mulheres em situação de violência de forma humanizada.

Oliveira e Sassaki (2023, pág. 75), apontam, "o SAPEM, funciona com atendimentos 24 horas, através de sua equipe psicossocial". Porém, esses serviços só acontecem em 01 (um) equipamento, pelos outros 02 (dois) equipamentos funcionarem somente em horários comerciais, ou seja, não atendem a demanda em outros dias e horários. Ressalta-se que todos os profissionais são especializados e estão sempre preparados para acolher, atender e referenciar as mulheres que adentrarem naquele equipamento, são profissionais somente mulher para melhor compreender seu público-alvo, referenciado para a rede de serviços, como o Centro Estadual de Referência e Apoio a Mulher – CREAM, o qual da continuidade nos serviços ofertados em rede.

3. CONSIDERAÇÕES DO CENTRO ESTADUAL DE REFERÊNCIA E APOIO A MULHER – CREAM

O CREAM de Manaus, é um equipamento que faz parte das políticas públicas para as mulheres existentes em Manaus, atua com uma equipe multidisciplinar, especializada para atender as mulheres que estão em situação de violência, realiza atendimentos e acompanhamentos humanizado as mulheres que buscam o espaço.

Nesse sentido de atendimento humanizado contra violência intrafamiliar em favor da mulher, a entrevistada Manga, 42 anos, é orientada e encaminhada pela equipe psicossocial para atendimento sequencial no CREAM, por ter sido identificado que estava muito abalada com os conflitos vivenciados, e ao saber que estava em situação de violência intrafamiliar, buscou o CREAM para obter os devidos acompanhamentos psicológicos, por ter informado a assistente social suas angustias diárias, pelas agressões sofridas por um de seus filhos. Nesse contexto conflituoso, Manga, 42 anos relata como chegou no CREAM:

> Fiquei pensando se vinha mesmo aqui para esse atendimento, apesar de estar muito abalada com as atitudes de meu filho. Eu realmente não sabia que podia denunciar meu filho dessa forma, mas a assistente social lá do SAPEM, disse que eu tinha que vir para atendimentos com vocês aqui no CREAM. Depois ela me explicou a importância de vim pra cá. Eu logo disse que precisava mesmo, porque aqui eu seria atendida pela psicóloga para poder ficar de boa novamente. Eu fiquei muito feliz, porque eu não sabia mais o que fazer, para lidar com meu filho, sabe senhora, ele vivia chamando um monte de palavra feia, de baixo escalão pra mim, quando chegava em casa bêbado e muito drogado. Ele me desconhecia, não me respeitava e eu ficava com a cara no chão de vergonha dos vizinhos, depois quando era pela manhã, não se lembrava de nada, era sempre assim, e por causa de tanta vergonha, me senti obrigada a registrar Boletim de Ocorrência, com meu coração dilacerado mais registrei (Manga, 42 anos, 2023).

Verifica-se, no relato de Manga, o quanto ela ainda desconhece que é mais uma das mulheres vítimas de violência intrafamiliar, mesmo que o agressor seja um de seus filhos, por isso, essa mulher não reconhece que seu direito está sendo violado, por ser uma violência praticada pelo seu filho, por ser uma agressão que acontecia em família, sendo assim, deve ser registrada, para romper com o ciclo da violência.

Nesse mesmo conflito da violência intrafamiliar, outra mulher participante da pesquisa, Jambo 60 anos, relata:

> Minha vida está totalmente dilacerada, meu coração anda muito agitado, não gosto nem de ouvir as pessoas falando alto, até a televisão quando está com o volume alto eu

> fico ansiosa, com medo, sei lá, não sei nem identificar direito o que sinto, só sei que fico me tremendo não sei mais o que fazer (Jambo, 60 anos, 2023).

Identificou-se nesse relato, que essa mulher Jambo, também sofreu muito com os conflitos agressivos diários que foram praticados pelo seu filho, assim como também, seu sentimento de mãe, por acreditar que não estava sendo vítima de violência, pelos atos terem sidos praticados por seu filho.

A violência intrafamiliar contra a mulher ainda é invisibilizada de certa forma, por geralmente ela ser praticada por um filho (a) ou qualquer outro membro da mesma família que divide o mesmo espaço de moradia, e por ser pensamentos das pessoas do passado, onde a mulher era submissa ao homem da família, a ele, a mulher devia obediência.

De acordo com Saffioti (2004), o sistema patriarcal ainda é presente em muitos lares da sociedade, por muitos homens com suas inúmeras atitudes agressivas ainda levam a submissão da mulher, mesmo que essa submissão seja por um filho (a), irmão (ã), entre outros membros da família.

Esse tipo de violência intrafamiliar, também se estende aos casos da violência contra a mulher, quando ela sai do conflito familiar patriarcal e passa para o conflito familiar conjugal, onde a mulher não tem autonomia e nem determinação. A mulher que passa a continuar aceitando as violências praticadas por seu companheiro, por ainda não se reconhecer como sujeito de direito que é dentro da sociedade, essa mulher precisa ser informada sobre esse tipo de crime (Delpietro, et al, 2020).

Para Giordani (2006), a violência contra mulher, são todos os atos e ações do homem. Dito isto, incluem também, todas as classes sociais, raça, cor, etnia e gênero, por serem ações que atinge a integridade física e psicológica da mulher em qualquer ambiente, também é um ato praticado pelo homem, por isso, é considerado um crime banal, pelo poder que exerce contra a mulher.

De acordo com o pensamento de Giordani, onde ela relata que a violência contra mulher é um ato banal, por ser praticada por um homem, umas das entrevistadas atendida no CREAM de Manaus, Laranja, 47 anos, informa:

> Foi bem difícil para eu chegar aqui, primeiro porque eu nem queria fazer Boletim de Ocorrência, depois porque ainda nem entendi direito que eu realmente sofri violência, porque ele sempre foi assim, até porque, sempre vivemos há assim todos esses anos, e para mim é normal, ele sempre mandou em tudo dentro de casa, porque é somente ele quem trabalha. Eu sempre fiquei em casa cuidando dos nossos filhos, quando eram pequenos. Foram 32 anos assim, pensei que fosse normal ele gritar, me xingar com várias palavrões, quando ele chegava e eu ainda não tinha colocado a comida no prato dele

> para ele comer, falava mal de mim para os vizinhos e para os colegas dele de trabalho, dizendo tudo o que acontecia lá em casa. Eu sempre ficava com vergonha, mas ele era meu marido, eu não podia fazer nada (Laranja, 47 anos, 2023).

A violência contra a mulher, ainda é invisibilizada por muitas mulheres, em muitos espaços, mesmo estando em evidência o combate a esse tipo de crime pelos meios de comunicações, através das políticas públicas existentes, ainda assim, as violências acontecem com frequência. A Lei 11.340/2006 ampara e protege as mulheres que estão em situação de violência em qualquer condição.

Muitas mulheres da nossa sociedade atual ainda sofrem muito, com os impactos da violência que vivenciam, muitas por não reconhecerem que sua submissão ao seu companheiro é um comportamento violento, outras por terem que conviver no ciclo vicioso da violência, por vários fatores, principalmente o financeiro, condição que as fazem permanecer com seu agressor.

De acordo com Cavalcante (2012, pág. 29), a violência contra a mulher é um fenômeno que atinge mulheres de todas as classes sociais "[...] ocorre em inúmeros contextos, tanto na esfera pública quanto no ambiente privado [...]", situação que ainda requer atenção de todos os mecanismos que atuam na prevenção e punição nesse tipo de crime tão presente na sociedade atual.

As políticas públicas são mecanismo de enfrentamento da violência contra mulher, a qual é reconhecida a partir da Constituição Federal do Brasil de 1988, que determina o artigo 5º, inciso I, onde "[...] homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações [...]", devendo todos respeitar e praticarem em todos os ambientes, em qualquer sociedade e situações.

Verifica-se que a violência contra a mulher é um ato conflituoso e presente em muitos lares, portanto atinge muitas mulheres de todas as sociedades. Portanto, esse tipo de violência "[...] ocorre em inúmeros contextos, tanto na esfera pública quanto no ambiente privado [...]" (Cavalcante, 2012, pág. 29). Nesse contexto a autora Cavalcante (2012, pág. 57) esclarece:

> No Brasil, a violência doméstica foi tipificada com maior rigor em 2004, pela publicação da Lei nº 10.884 que aumento a pena do crime de lesão corporal para os casos de violência familiar, porém, apenas os delitos que ofendiam a saúde, física ou mental poderiam ser considerados violência doméstica.

Nesse sentido, entende-se a mulher que sofria algum tipo de violência, não tinha direitos constituídos, e que só passaram a ser reconhecidos

legalmente se a violência sofrida afetasse sua saúde física ou mental, situação que as deixavam ainda mais vulneráveis aos seus agressores.

Por isso, atualmente as mulheres têm políticas públicas que as amparam e protege, como a Lei 11.340 de 07 de agosto de 2006, essa mesma lei descreve:

> Toda e qualquer ação ou omissão que prejudique o bem-estar, a integridade física, psicológica, ou a liberdade e o direito ao pleno desenvolvimento de um membro da família. Pode ser cometida dentro e fora de casa, por qualquer integrante da família e praticada por pessoas que tem algum tipo de vínculo podendo este ser afetivo como marido, namorado (a), ficante ou ex, vínculo de parentesco, como pai, mãe, filho (a), irmão entre outros, ou também por quem ocasionalmente se agrega ao lar, como aquele amigo (a), que parece um primo (a). A lei pode ser aplicada as relações homoafetivas entre mulheres.

Ressalta-se, a violência contra mulher na maioria das vezes acontece pela relação de poder entre os cônjuges, onde o homem sempre obtém a barganha em relação à mulher, por ela não conseguir medir forças bruta com ele, sendo assim, acaba ficando submissa ao homem, situação que progredi para agressões físicas, fragilizando ainda mais a mulher que já está agredida verbalmente, vítima de seu próprio companheiro. Nesse contexto, Jambo, 60 anos, esclarece o motivo de buscar ajuda:

> Somente busquei ajuda na Delegacia Especializada em Crimes contra Mulher, após ter sofrido muitos anos com a violência que vivia com ele. Mas quero dizer que não foi nada fácil pra mim ter feito isso, gosto muito do meu marido, mesmo ele ter sido tão violento comigo (Jambo, 60 anos, 2023).

Visualiza-se, que muitas mulheres reconhecem que estão vivendo em situação de violência, porém, o tempo de convivência com as agressões as fazem demorarem a tomar a decisão de romper com o ciclo vicioso da violência que sofreram. Entretanto, após anos de convívio violento, a referida mulher Jambo decide buscar ajuda através do encorajamento de uma de suas filhas, e declara:

> Não foi fácil para eu tomar coragem para registrar esse Boletim de Ocorrência. Mas eu já estava muito cansada de viver com ele daquele jeito, ele praticava todos os tipos de violência contra mim, vivia submissa a ele, tudo isso vivi com o único marido que tive como companheiro. Ele era o homem que eu acreditava que era realmente meu companheiro para vida toda, porém, ele era companheiro de outras mulheres também, menos de mim, porque comigo era somente brigas, xingamentos, puxões de cabelo, e por aí vai. Essa situação de brigas, só aumentava meu medo dele, e eu ficava sem saber o que fazer, até um dia uma das nossas filhas ouvirem o que ele estava me falando e me disse que eu ia deixar de ser humilhada naquele dia mesmo. Foi quando ela me levou

> na delegacia para registrar tudo o que ele fazia e dizia para mim. Estou muito triste, estou sem chão, sem saber como seguir sem ele, foram muitos anos de convivência, por isso estou totalmente perdida (Jambo, 60 anos, 2023).

A mulher do Século XXI, ainda vive um relacionamento de submissão, seja a mulher jovem, ou a mulher mais experiente, essa condição ainda permanece presente entre muitos casais ou relação familiar. Melo et al (2020, pág. 22) apontam "atos e processos violentos precisam ser identificados e tipificados, assim como os fatores de riscos de forma a garantir as relações familiares com menos situações de violência".

Por isso, é de suma importância a divulgação dos mecanismos de registros desses tipos de crimes, como aponta a Secretaria de Políticas para as Mulheres (2011, pág. 28):

> Delegacias Especializadas em Crime Contra a Mulher – DECCM: São unidades especializadas da polícia civil para atendimento para atendimento às mulheres em situação de violência. As atividades das DECCM têm caráter preventivo e repressivo, devendo realizar ações de prevenção, apuração, investigação e enquadramento legal, as quais devem ser pautadas no respeito pelos direitos humanos e pelos princípios do Estado Democrático do Direito (Norma Técnica de Uniformização dos Centros de Referências de Atendimento à Mulher em Situação de Violência, SPM 2006).

Para a população de Manaus, esses equipamentos DECCM que estão espalhadas nos bairros do Parque 10 de Novembro, Colônia Oliveira Machado e Cidade de Deus, são importantes para as mulheres, pois nesses espaços elas encontram orientações adequadas para amenizar seu sofrimento violento e são encaminhadas para atendimentos sequenciais no Centro de Estadual de Referência e Apoio a Mulher, entre outros.

No equipamento CREAM, as mulheres são atendidas pela equipe psicossocial e dão continuidade em seus acompanhamentos com as psicólogas, buscando tratar os traumas da violência que sofreram, que para muitas são inesquecíveis, entretanto, o CREAM tem uma equipe profissionais especializados que buscam apoiar as mulheres e empoderando para que consigam sua autonomia.

A Norma Técnica de Uniformização dos Centros de Referência de Atendimento à Mulher em Situação de Violência (2006), destaca que atende através da abordagem multidisciplinar com profissionais qualificados para acolher esse público de mulheres com escutas qualificadas e interventivas em rede com todo aparato que a mulher precisar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com essa pesquisa, foi possível perceber que a violência intrafamiliar contra mulher é um conflito de alta complexidade e presente entre as famílias mesmo sendo invisibilizada por muitas vítimas, condição essa ainda atrelada pelas relações de poder do homem sob a mulher, sendo necessário continuar sendo combatido, com toda intensidade, sobretudo no ambiente familiar.

As políticas públicas de enfrentamento à violência contra mulher, são essenciais para esse trabalho, pois são mecanismos vigentes que através delas se tem as equipes multidisciplinar nos equipamentos especializados com suas articulações entre rede, buscando atender, acolher, orientar e encaminhar a mulher que estiver em situação de violência.

A violência intrafamiliar contra mulher, ainda é um conflito presente entre os familiares, afetando muitas famílias, ocasionando sofrimentos intensos a mulher, os quais, elas relatam que não sabem como agir com seu agressor, por ser um membro de sua família próximo, com quem convive diariamente, o qual se tornou um adulto agressivo e violento. A convivência da mulher com seu agressor é uma condição vulnerável, que causa grande sofrimento, por isso, requer ajuda especializada, com orientações e atendimentos seguenciais, condição que leva ao dilaceramento de suas convivências.

Contudo, esse trabalho contribuirá para ampliar os conhecimentos dos pesquisadores, aprimorar novos estudos e pesquisas, ajudar na coibição da violência intrafamiliar que a mulher sofre, assim como também, divulgar os mecanismos de combate à violência que as mulheres vivenciam diariamente, sobretudo no sentido de romper com o ciclo da violência.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei Maria da Penha, 11.340 de 07 de agosto 2006.**

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Presidência da República. **Norma Técnica de Uniformização Centros de Referência de Atendimento à Mulher em Situação de Violência**. Brasília, DF: 2006.

BRASIL. Presidência da República. **Norma Técnica de Uniformização dos Centros de Referências de Atendimento à Mulher em Situação de Violência,** 2006.

CAVALCANTE, Stela Valéria Soares de Farias. **Violência doméstica contra a mulher no Brasil.** Análise da Lei "Maria da Penha", Nº 11.340/06. 4ª Edição. Editora. Juspodivm, 2012.

DELPIETRO, Tamyres Alves; MELO Lucilene Ferreira de; CAVALCANTE, Lidiany de Lima; CARVALHO, Ana Paula Ferreira. **Prevenção à violência contra mulheres na ótica dos juizados Maria da Penha de Manaus/AM.** In: Violências: epistemologias, práticas e possibilidades de prevenção. Carla Montefusco; Izaura Rodrigues Nascimento; Lucilene Ferreira de Melo. EDUA: Manaus/AM e Alexa Cultural: Embu das Artes/SP, 2020.

GIORDANI, Annecy Tojeiro. **Violência Contra a Mulher.** – São Caetano do Sul São Paulo: Yendis Editora, 2006.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia.** Cientifica, São Paulo, 2001.

MELO, Lucilene Ferreira de; MONTEFUSCO, Carla; CARVALHO, ANA Paula Ferreira. **Homicídios Intrafamiliares no Amazonas/Brasil: vulnerabilidades sociais e possibilidades de prevenção.** In: Violências, vulnerabilidades e violação de direitos. Carla Montefusco; Izaura Rodrigues Nascimento; Lucilene Ferreira de Melo. EDUA: Manaus/AM e Alexa Cultural: Embu das Artes/SP, 2020.

MONTEFUSCO, Carla; NASCIMENTO, Izaura Rodrigues; MELO, Lucilene Ferreira de. **Pistas Reflexivas para Desvelar a Violência.** In: VIOLÊNCIAS EPISTEMOLOGIAS, PRÁTICAS E POSSIBILIDADES DE PREVENÇÃO. Carla Montefusco; Izaura Rodrigues Nascimento; Lucilene Ferreira de Melo. EDUA: Manaus/AM e Alexa Cultural: Embu das Artes/SP, 2020.

SAFFIOTI. Heleieth Lara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência** – São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. – (Coleção Brasil Urgente).

VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR CONTRA A MULHER: A IMPORTÂNCIA DAS ASSISTENTES SOCIAIS PARA AS MULHERES QUE SÃO ASSISTIDAS NO CREAM DE MANAUS

Domestic Violence Against Women: The Role of Social Workers in Supporting Women Assisted by CREAM in Manaus

Célia Maria Nascimento de Oliveira[25]

Resumo: O presente estudo analisa o papel das assistentes sociais no enfrentamento da violência intrafamiliar contra a mulher, com foco nas mulheres atendidas pelo Centro Estadual de Referência e Apoio à Mulher (CREAM) em Manaus. A pesquisa tem como objetivo compreender como a atuação profissional das assistentes sociais contribui para o acolhimento, proteção e empoderamento das vítimas de violência doméstica, especialmente aquelas que convivem com agressores dentro do próprio núcleo familiar, como filhos ou companheiros. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa, com base em entrevistas semiestruturadas com três mulheres assistidas no CREAM. Os relatos revelam a complexidade da violência vivida e a dificuldade de reconhecimento da agressão como crime, principalmente quando praticada por membros da própria família. Muitas mulheres só passam a compreender sua situação de vulnerabilidade após o acolhimento e orientação oferecidos pelas assistentes sociais, que atuam com escuta qualificada, apoio psicológico e encaminhamentos para a rede de proteção. O estudo destaca que as políticas públicas voltadas ao enfrentamento da violência de gênero têm avançado, mas ainda enfrentam desafios estruturais, como a limitação dos serviços em horários reduzidos e a sobrecarga das equipes. As assistentes sociais, nesse contexto, assumem papel central ao mediar o acesso a direitos, contribuir para o rompimento do ciclo de violência e promover o fortalecimento da autonomia das mulheres. Conclui-se que o trabalho das assistentes sociais no CREAM é essencial para garantir um atendimento humanizado e eficaz, sendo peça-chave na

25 Mestre pelo Programa de Pós-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia/PPGSCA da Universidade Federal do Amazonas - UFAM; Assistente Social, Especialista em Políticas Públicas no Enfrentamento da Violência Intrafamiliar; Pesquisadora e Ativista do Laboratório de Estudo de Gênero – LEG; E-mail: celia_mani@hotmail.com.

articulação da rede de proteção e na promoção da justiça social para mulheres em situação de violência.
Palavras-chave: Violência Intrafamiliar Contra Mulher; CREAM de Manaus; Assistentes Sociais.
Abstract: This study analyzes the role of social workers in addressing domestic violence against women, focusing on those assisted by the State Center for Reference and Support for Women (CREAM) in Manaus. The research aims to understand how the professional practice of social workers contributes to the support, protection, and empowerment of victims of domestic violence, especially those who live with their aggressors within the family environment, such as sons or partners. The study employs a qualitative methodology based on semi-structured interviews with three women receiving services at CREAM. Their testimonies reveal the complexity of the violence they experience and the difficulty in recognizing it as a crime, particularly when it is perpetrated by family members. Many women only come to understand their vulnerability after being welcomed and guided by social workers, who provide qualified listening, psychological support, and referrals to protective services. The research emphasizes that while public policies for combating gender-based violence have made progress, structural challenges persist, such as limited service hours and overburdened staff. Within this context, social workers play a pivotal role in mediating access to rights, helping women break the cycle of violence, and promoting their autonomy. It concludes that the work of social workers at CREAM is essential for ensuring humanized and effective care. They are central figures in coordinating the protection network and promoting social justice for women experiencing violence.
Keywords: Domestic Violence Against Women; CREAM in Manaus; Social Workers.

INTRODUÇÃO

Atualmente, muito se fala desse fenômeno o qual se conhece como "violência intrafamiliar", sobretudo contra mulher, onde muitas se sentem insegura dentro de suas próprias casas, por conta desses conflitos vivenciados diariamente, assim, o presente trabalho traz uma abordagem sobre a violência intrafamiliar contra a mulher e como essas sobreviventes se articulam e buscam ajuda para romperem com as violências sofridas através das assistentes sociais que atuam no Centro Estadual de Referência e Apoio à Mulher- CREAM de Manaus.

Sendo assim, o objetivo geral desse artigo, é informar a importância do trabalho das assistentes sociais que atuam no CREAM, para essas mulheres que são assistidas no referido equipamento, destacando a importância da articulação que essas profissionais fazem com outras profissionais envolvidas no âmbito dos atendimentos, orientações, acompanhamentos e encaminhamentos necessários, para coibir e até romper com o ciclo da violência que essas sobreviventes sofrem no seu dia a dia.

As categorias utilizadas: violência intrafamiliar contra mulher, CREAM de Manaus e assistentes sociais, são de suma importância para as argumentações desse trabalho, o qual se destaca a Lei 11.340/2006, conhecida popularmente, como Maria da Penha, entre outros autores que estudam a temática da "violência intrafamiliar contra à mulher", por trazerem as arguições que fundamentam o objeto da referida pesquisa.

O loco da pesquisa, se deu no CREAM, por ser o local onde as mulheres buscam ajuda para romperem com o ciclo da violência vivenciada e por ser de fácil acesso para elas, quem tem como principal agressor o ex-marido ou companheiro. A metodologia utilizada, foi a pesquisa documental, com observação participante e entrevista realizada com 03 (três) mulheres, que aceitaram contribuir com esse trabalho, sendo o mesmo de natureza quanti-qualitativa, tendo a visão da historicidade dos sujeitos pesquisados.

Os resultados obtidos apontam a importância da intervenção das assistentes sociais, e suas articulações com outros profissionais envolvidos na rede de atendimento e enfrentamento a violência contra mulher, obtendo assim, a intervenção dos direitos humano que foram de alguma forma violados. Ressalta-se que todas as participantes da pesquisa concordaram com a divulgação desse trabalho na integra.

1. CONCEPÇÕES DA VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR CONTRA MULHER

Os conflitos familiares na atualidade, ainda são muito crescentes nas sociedades, sobretudo contra a mulher, a qual continua sendo vítima das inúmeras violências em seu ciclo intrafamiliar, condição que causa grande sofrimentos a mulher. Deixando muitas marcas agressivas em suas memorias, causando transtornos ao seu grupo familiar, mesmo que esse tipo de violência já seja combatido através da Lei nº 11.340/2006 e outras políticas voltadas para combater a violência contra mulher, ainda assim, elas acontecem com frequência em muitas famílias.

Assim, a Lei nº 11.340/2006, conhecida popularmente como Maria da Penha, é uma legislação de suma importância para combater a violência doméstica e familiar contra a mulher, tendo em vista que tipifica os tipos de violência que muitas mulheres sofrem, as quais são: física, psicológica, sexual, patrimonial e moral, as mesmas quando são praticadas no âmbito domésticos ou familiares, são consideras crimes contra mulher.

Pelos atos agressivo e conflituosos praticadas contra as mulheres, a Lei 11.340/2006, mas conhecida como Maria da Penha, pontua os tipos de violência contra mulher:

- **Violência psicológica:** Causa danos emocional, diminuir a autoestima, prejudicar e perturbar o pleno desenvolvimento pessoal, degradar ou controlar comportamentos, ações, crenças e decisões mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação e isolamento, tirando a liberdade de pensamento ou qualquer ação;
- **Violência física:** Ofender a integridade ou a saúde corporal, bater, chutar, queimar, cortar, mutilar;
- **Violência moral:** Ofender com calúnias, insultos ou difamação – lançar opiniões contra a reputação moral, críticas mentirosas e xingamentos;
- **Violência patrimonial:** Reter, subtrair, destruir parcial ou totalmente objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos;
- **Violência sexual:** Presenciar, manter ou obrigar a participar de relação sexual não desejada mediante intimidação, ameaça coação ou o uso de força que induza a mulher a se comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade.

Com a Lei 11.340/2006, argumenta-se, toda e qualquer ação agressiva contra a mulher, é considerada crime, portanto deve ser registrado, por isso, é de suma importância que as mídias sociais e as abordagens dos órgãos dos estados, município, ONG's, entre outros meios de divulgações continuem realizando esse trabalho de prevenção, com os profissionais autônomos e pesquisadores que fazem as abordagens, como forma de divulgar os tipos de violência que acontecem com muitas mulheres, para inibirem os agressores de cometer seus atos violentos contra as mulheres.

Nesse contexto inibidor da violência contra mulher, uma das entrevistadas informa por que denunciou seu agressor:

> Denunciei meu ex-marido, porque não aguentava mais as agressões, no começo eram somente os palavrões fortes que ele me dizia, mais depois começaram as violência físicas, e eu não aguentei mais, por conta que os nossos filhos presenciavam tudo e eles choravam muito, ficavam com muito medo dele também por isso denunciei ele (Rosa, 42 anos, 2023).

Outra entrevistada, Jambo, 60 anos, informou por que denunciou seu agressor e quem e indicou quem era ele que a agredia com frequência:

> Não foi nada fácil pra mim denunciar meu próprio filho, mas foi necessário, fiquei com o coração muito amargurado, mas eu não sabia o que fazer, estava desesperada com tudo que ele fazia todas as vezes que ele misturava bebida com drogas. Eu não sabia mais o que fazer com ele, vivia com medo dele porque ele ficava transtornado mesmo. Ele chamava um monte de palavrões pra mim ao mesmo tempo, eu me tremia de medo, sem saber o que fazer, por mais que eu pedisse ele não me ouvia, e o que era pior, é que ele chamava todos esses nomes gritando e todo mundo ouvia, por isso fui na delegacia e denunciei meu filho (Jambo, 60 anos, 2023).

A entrevistada Laranja, 47 anos, indicou quem era seu agressor e relatou que o denunciou por não aguentar mais tudo que estava vivendo com ele e destaca que nem sabia que gritos e impedimentos de fazer o que ela queria era violência:

> Quem me agredia, era meu ex-companheiro, fiz boletim de ocorrência contra ele porque a assistente social daqui do CREAM disse que era importante para mim poder ter medida protetiva. Eu nem sabia que eu realmente sofria violência pelo meu ex-marido, porque para mim tudo era normal, desde o começo foi assim, ele sempre falava gritando comigo, me xingava com nomes feios. Ele falava mal de mim para os vizinhos me deixava envergonhada mesmo (Laranja, 47 anos, 2023).

Os relatos das participantes da pesquisa, destacam que nenhuma delas reconheciam que sofriam violência, os atos agressivos praticados contra elas eram comuns, por ser corriqueiro, aconteciam no dia a dia. Elas desconheciam que eram agressões, pelos atos terem sido práticos pelos membros de sua família, que são seus filhos e seu ex-companheiro, pessoas com quem conviveram e não por pessoas desconhecidas, por isso, acreditavam que era normal, no entanto são violências familiar praticada contra essas mulheres.

Nesse contexto, as autoras Melo, Montefusco e Carvalho (2020, p. 21), apontam, esse tipo de crime "[...] a violência intrafamiliar foi identificada como o fator principal de risco para diferentes vítimas - praticados por familiares ou parentes [...]". Familiares, esses que deveriam protegê-las e não a agredir, condição preocupante para as mulheres que nem sempre conseguem se defender ou evitar as agressões sofridas.

Verifica-se que há evidências com grande fator de risco para muitas mulheres, condição que eleva os casos de violência contra mulher, sobretudo na capital do Amazonas, Manaus, a qual apresenta índice elevado de violência contra as mulheres. Os dados do G1- Globo Amazonas, apontam:

> No estado, o número de casos confirmados de violência contra mulher aumentou 42,9% em três anos – no período de 2021 a 2023. No último ano, 64% destes crimes aconteceram dentro da própria casa das vítimas. Os dados são da Secretaria de Estado de Segurança Pública do Amazonas (SSP-/AM, 2024).

Por isso, é de suma importância a Lei 11.340/2006, por ter mecanismo de punição para enfrentar o homem que comete crimes de violência contra a mulher. Entretanto, precisa da atuação efetiva dos profissionais que compõe a rede de atendimento as mulheres, para identificado e registrar os casos de acordo com a tipificação da violência que a mulher descreveu durante seu atendimento.

Para Cavalcante (2012), o acontecimento da violência contra a mulher, tem sido alvo dos homens com mais amplitude, sobretudo quando é praticado no meio intrafamiliar, por isso, se tem a compreensão que as mulheres passaram a reconhecer com mais frequência que sofrem inúmeras violências diariamente, por isso, elas saem da condição submissa e buscam ajuda através dos equipamentos de proteção existente em Manaus, para romper com o ciclo da violência sofrida.

Com o encorajamento de buscar ajuda para romper com o ciclo da violência vivida, as mulheres participantes da pesquisa informam, por que buscaram o CREAM para dar continuidade em seus atendimentos seguenciais:

> Vim para os atendimentos aqui no CREAM, por que a assistente social lá do Serviço de Apoio Emergencial à Mulher – SAPEM, me encaminhou pra cá, ela disse que eu estava sofrendo muito com as violências que meu ex-marido fazia comigo e preciso dos atendimentos daqui, por causa dos montes de nomes feios, com palavrões quando ele bebia e usa drogas (Rosa, 42 anos, 2023).
>
> Eu vim encaminhada pela assistente social do SAPEM para ser atendida aqui, porque preciso de vários atendimentos porque estou muito perturbada com o que meu filho faz comigo, eu estava desesperada com tudo que ele fazia, todas as vezes que ele misturava bebida com as drogas. Eu não sabia mais o que fazer com ele, vivia com medo dele porque ele ficava transtornado mesmo, ele chamava um monte de palavrões pra mim ao mesmo tempo, eu me tremia de medo, sem saber o que fazer, por conta dos montes de nomes que eu ouvia (Jambo, 60 anos, 2023).
>
> A assistente social do SAPEM mandou eu vim para eu ter mais atendimentos aqui, porque eu estava muito apavorada com as violências e os gritos com palavrões que meu ex-companheiro dizia pra mim. Sabe, está sendo muito bom os atendimentos

> aqui, a assistente social já até me encaminhou pra eu fazer cursos e ter minha medida protetiva. (Laranja, 47 anos, 2023).

Verifica-se, com os relatos das participantes da pesquisa, a satisfação sobre os serviços recebidos para acalmar os pensamentos conflituosos vivenciados pelos atos agressivos praticados contra elas por um dos membros de sua família, pessoas com quem conviveram que são para dar carinho e atenção e não agredir como praticaram.

Nesse contexto, Melo, Montefusco e Carvalho (2020), informam, a violência intrafamiliar contra a mulher acontece pelas diferentes formas de convivência entre os parentes, seja pelo parceiro conjugal ou por qualquer outra pessoa que conviva no mesmo ambiente familiar. Os fatores agressivos vão acontecendo até chegar na relação abusiva criada pelos agressores, quando chega a esse estremo, a mulher ofendida, sempre busca a rede de apoio para poder sair do ciclo da violência que vivencia em seu cotidiano.

2. CONTEXTOS DO CENTRO ESTADUAL DE REFERÊNCIA E APOIO A MULHER - CREAM DE MANAUS, UMA POLÍTICA PÚBLICA IMPORTANTE PARA AS MULHERES

O CREAM de Manaus, foi criado em 01 de outubro de 2008, para atender a mulher em situação de violência em qualquer natureza, em conformidade com o Pacto Nacional de Enfrentamento à Violência Contra Mulher, a Lei 11.340/2006, Lei conhecida como Maria da Penha, onde, Oliveira e Sassaki (2023), apontam, "os acordos das convenções e planos de ações existentes no Brasil e as parcerias entre os governos Federal, Estadual e Municipal, o CREAM de Manaus, funciona sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania – SEJUSC".

O Centro Estadual de Referência e Apoio à Mulher de Manaus, é um equipamento vinculado diretamente a Secretaria Executiva de Políticas para Mulheres do Estado do Amazonas, sendo um equipamento de extrema importância e essencial para atender as mulheres que estão em situação de violência (SEPPM/AM, 2013).

O Centro Estadual de Referência e Apoio à Mulher, conhecido como CREAM, é implantado em Manaus **pelo Governo do Estado do Amazonas** em 2008, como parte da parceria firmada entre os governos Federal, Estadual e Municipal, o através do Pacto Nacional de Enfrentamento a Violência Contra Mulher, **a Lei 11.340/2006 e os acordos, como: convenções e planos de ação assinados pela Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres**.

O CREAM de Manaus, faz parte do programa de enfrentamento à todo e qualquer tipo de violência contra a mulher, com seus serviços qualificados através da equipe multidisciplinar que há no equipamento, ofertando as mulheres que estiverem em situação de violência em qualquer circunstância os devidos serviços as mulheres.

Destaca-se, que esses serviços visam promover a ruptura da situação de violência e a construção da cidadania da mulher por meio das ações globais e dos atendimentos: social, pedagógico, psicológico, orientações jurídicas especializadas e encaminhamentos ofertados à mulher em situação de violência, para que assim elas possam se fortalecer e resgatar sua cidadania com autonomia (Oliveira e Sassaki, 2023).

Dentro do programa da rede de enfrentamento a violência familiar contra mulher, encontra-se o projeto Nova Rede Mulher, o qual oferta múltiplos atendimentos especializados à mulher que estiver em situação de violência, e desenvolve esses serviços através de sua equipe multidisciplinar, todos qualificados para atender a demanda necessária.

Os serviços ofertados pelo CREAM, fazem parte dos avanços do Plano Estadual de Políticas para as Mulheres, as Normas Técnica de Uniformização dos Centros de Referência de Atendimento à Mulher em situação de Violência e em conformidade com o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres (SEPPM/AM, 2013).

A Rede de Atendimento e Enfrentamento da Violência Doméstica e Familiar Contra Mulher em Manaus, atua com equipes multiprofissional em todos os equipamentos, a partir da conceituação da rede de proteção pelo documento Política Nacional de Enfrentamento à Violência Contra as Mulheres (2011). A rede é articulada entre as instituições e seus serviços visam à ampliação e a melhoria da qualidade do atendimento das mulheres em situação de violência.

O CREAM de Manaus, faz parte da Rede de Atendimentos e Enfrentamento à Violência contra Mulher, tem função de coordenar e executar políticas públicas no estado do Amazonas, a qual é desenvolvida pela secretaria de Políticas Públicas para as Mulheres, que implementa programas, projetos e serviços (SEPP/AM, 2013).

De acordo com Oliveira e Sassaki (2023), a inserção da equipe multidisciplinar no CREAM de Manaus, é de suma importância para que os serviços especializados aconteçam de fato e a intervenção dessa equipe consolida a dinâmica que as políticas para as mulheres ofertam, por essas profissionais atuarem na rede de proteção especial à mulher que estiver em

situação de violência, sendo parte das políticas para as mulheres que visam o bem-estar e social da mulher.

Os serviços especializados da equipe do CREAM de Manaus, ocorrem notoriamente em diferentes espaços, onde as demandas e discussões das mulheres são cada vez mais legitimadas na transversalidade das políticas públicas, influenciando na ampliação do debate, nos campos da educação, do trabalho, do lazer, saúde, moradia, visando a autonomia da mulher.

Segue abaixo a imagem da parte da frente do equipamento Centro Estadual de Referência à Mulher, local onde acontecem os atendimentos especializados:

Imagem 2 - Imagem do Centro Estadual de Referência à Mulher – CREAM



Fonte: Célia Maria Nascimento de Oliveira, 2023.

O CREAM de Manaus, faz parte do projeto Nova Rede Mulher, o qual é gestado por uma equipe do Governo do Estado do Amazonas que compõe a uma das pastas da SEJUSC, sua equipe é multidisciplinar e toda qualificada, a qual realiza atendimentos e acompanhamentos transversais e humanizado as mulheres em situação de violência.

Nesse contexto apresenta-se abaixo o quadro da equipe multiprofissional que atuam no CREAM de Manaus:

Tabela 01 - Quadro de Funcionários que atuam no CREAM de Manaus no ano de 2023

CARGOS E QUANTIDADES	
Coordenadora	01
Educadora Social	01
Administrativo /Assessores	04
Motorista	01
Agente de Limpeza	02
Segurança Armada	04
EQUIPE TÉCNICA	
Advogadas	02
Assistentes Sociais	05
Pedagogas	02
Psicólogas	07
Total	**25**

Fonte: Célia Maria Nascimento de Oliveira, 2023.

Essa equipe multiprofissional do CREAM, é de suma importância para o equipamento, por fazer parte dos "avanços alcançados na prevenção à violência contra as mulheres", SPPM/AM (2013). Destaca-se, que essa equipe atua consolidando os serviços de acordo com suas especificações, sempre visando a efetivação da política pública, atuando em rede.

O CREAM de Manaus, é uma estrutura essencial do programa de prevenção e enfrentamento a violência contra mulher, por promover a ruptura da violência e a construção da cidadania da mulher através das ações e campanhas de atendimentos multidisciplinares, porém, infelizmente, muitas mulheres não conseguem romper com o ciclo vicioso da violência, por isso, ainda há muito a ser feito para que essa condição da violência diminua de forma expressiva, como estabelece a Norma Técnica de Uniformização dos Centros de Referência de atendimento à Mulher em Situação de Violência (2006).

O equipamento CREAM de Manaus, é uma realidade em nossa sociedade atual, o qual se constitui de métodos, estratégia e Leis que fundamentam as atuações da equipe multidisciplinar que há, consolidando os direitos de todas as mulheres para que consigam romper com o ciclo da violência vivida e em sociedade como cidadã de direitos.

3. A IMPORTÂNCIA DAS ASSISTENTES SOCIAIS PARA AS MULHERES ASSISTIDAS PELO CREAM DE MANAUS

As assistentes sociais que atuam no Centro Estadual de Referências e Apoio à Mulher CREAM de Manaus, são profissionais de suma importância para os serviços que são ofertados as mulheres que estão em situação de violência, pois são através dos serviços ofertados por essas profissionais que as mulheres sobreviventes encontram apoio para dar continuidade nos demais serviços que precisam para conquistarem sua autonomia.

Nesse sentido, Iamamoto (2007, p. 22), destaca, a importância dos profissionais de serviço social para a sociedade, pois "[...] há muito tempo, desde os anos de 1980, vem-se firmando que o Serviço Social é uma especialização do trabalho, uma profissão particular inscrita na divisão social e técnica do trabalho coletivo da sociedade[...]".

Por isso, se faz necessário que o profissional de serviço social esteja inserido em todas os campos de atuação, em quantidade suficiente para poder desenvolver suas atividades e atender com excelência a população que precise de suas orientações e encaminhamento em rede para a solução de seus conflitos.

De acordo com o Código de Ética Profissional dos Assistente Sociais, Título III das Relações Profissionais, Capítulo I das Relações com os Usuários (2010, p. 29), fica esclarecido que:

> Artigo 5. ° - São deveres do Assistente Social nas suas relações com s usuários:
> a) contribuir para a viabilização da participação efetiva da população usuárias nas decisões institucionais;
> b) garantir plena informação e discussão sobre as possibilidades e consequências das instituições apresentadas, respeitando democraticamente as decisões dos usuários, mesmo que sejam contraria aos valores e as crenças individuais dos profissionais, resguardando os princípios deste Código.

Por ser dever do assistente social as várias atribuições legitimadas como um profissional especialistas na garantia de direitos, é de estrema importância para as consolidações deles, sobretudo as mulheres vítimas de violência na cidade de Manaus Amazonas. Conforme aponta Iamamoto e Carvalho (2012, p. 19):

> [...] O Serviço Social surge como um dos mecanismos utilizado pelas classes dominantes como meio de exercício de seu poder na sociedade, instrumento esse que deve modificar-se, constantemente, em função das características diferenciadas da luta de classe e/ou das formas como são percebidas as sequelas derivadas do aprofundamento do capitalismo [...].

As diferentes modificações da atuação do assistente social surgem para atender as vulnerabilidades que a população enfrenta, sobretudo os conflitos que as mulheres vivenciam em seu dia a dia e buscam o CREAM para encontrar apoio. Nesse sentido buscou-se saber quais como se efetiva os serviços ofertados pelas assistentes sociais, as entrevistadas responderam:

> Primeiro fui atendida pela "doutora" assistente social e depois pela "doutora", "psicóloga", a doutora "assistente social" me agendou também para a "doutora" advogada. A assistente social, me disse pra mim fazer minha terapia direitinho com a psicóloga, nunca faltei, graças a Deus, e está dando tudo certo, ela tem me ajudado bastante, é uma ótima profissional, e eu tenho todo respeito por ela. Estou resolvendo tudo por aqui (Jambo, 60 anos, 2023).

Complementando a resposta sobre os serviços recebidos, outra entrevistada respondeu:

> Fui atendida primeiro, pela assistente social, depois ela me passou para as outras profissionais de lá mesmo, porque eu estava desesperada naquele momento. Elas conversaram várias vezes e disseram que eu tinha que fazer a partir daquele momento para que eu não sofresse novamente e me encaminhou para eu ir para atendimento psicológico também (Rosa, 42 anos, 2023).
> Sou atendida até hoje, pela assistente social, e pelas outras profissionais de lá do CREAM, porque ainda preciso. De vez enquanto a assistente social me encaminha para algum lugar que preciso ir e é somente ela que pode fazer isso por mim, até pra faz cursos ela me encaminha pra fazer (Laranja, 47 anos, 2023).

Verifica-se, através das informações prestadas pelas mulheres que são assistidas no CREAM, a satisfação dos serviços recebidos, destacando o atendimento das profissionais do serviço social, identifica-se que essas profissionais são de suma importância para o referido equipamento por serem articuladoras.

Por isso, Iamamoto (2007, p. 119), esclarece, as assistentes sociais realizam e participam de "ações que fortalecem a capacidade de articulação e organização mais ampla [...]". A autora reforça a dinâmica da atuação que essas profissionais ofertam com qualidade, os serviços que dispõe o referido equipamento e suas articulações em rede para inserir a mulher nos serviços que elas buscam para suprir suas necessidades.

Ao destacar os serviços que funcionam em rede, os quais são relatados pelas entrevistadas, e que são ofertadas as mulheres em situação de violência quando buscam o CREAM, informa-se que esses serviços são o apoio que elas precisam para romperem com o ciclo da violência vivenciada, pelo CREAM ofertar serviços multidisciplinar as mulheres, com assistentes

sociais, psicólogas, advogadas e pedagogas, por essas profissionais realizam escuta qualificada as mulheres que buscam o equipamento.

O estabelecimento dos vínculos entre profissionais e mulheres assistidas pelo CREAM é de suma importância, pois os serviços ofertados fazem parte da dinâmica que os impactos da violência causam à essas mulheres em seu cotidiano, sendo essencial que os atendimentos sequenciais aconteçam. Visando a garantia dos serviços ofertados, por ser atendimentos humanizados, melhorando a saúde mental da mulher, buscando contribuir com a redução das desigualdades de gênero, elevando a autoestima dessas mulheres.

A intervenção dessas profissionais que atuam no Centro Estadual de Referência e Apoio a Mulher, fazem parte da formação e qualificação contínua, a qual assegura a mulher em situação de violência, romper com o ciclo agressivo que vivia ou vive, buscando inseri-las em outros serviços e até em cursos de qualificação com o intuito de fortalecer sua autonomia como mulher de direitos que é para a sociedade (SEPPM/AM, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se com esta pesquisa, que é visível a violência intrafamiliar no dia a dia das mulheres entrevistadas, que a violência intrafamiliar é um conflito de alta complexidade e bastante presente em muitas famílias, mesmo esse conflito sendo invisibilizada por muitas vítimas, essa condição está atrelada pelas relações de poder do homem sob a mulher, por isso continua-se sendo combatido, com toda intensidade.

Através dessa pesquisa, foi possível perceber que a violência intrafamiliar é um problema de alta complexidade e ainda muito presente atualmente, fato esse que precisa de uma atenção mais rígida pelas autoridades e órgãos competentes, que haja mais intensidade nesse combate da violência intrafamiliar contra mulher, sobretudo no ambiente intrafamiliar.

As mulheres que sofrem com o conflito da violência intrafamiliar têm sua vida dilacerada, por conta do seu sofrimento, onde elas relatam que não sabem como agir com seu agressor, por esse ser seu filho, seu sangue, por ter sido uma criança muito amada, mas que se tornou um adulto agressivo e violento com quem tanto o amo e lhe quer bem.

A convivência da mulher com o agressor, é uma condição bastante vulnerável, levando essa mulher a solicitar ajuda, sobretudo especializada, com os atendimentos e orientações adequadas. Essas condições causam grandes sofrimentos que levam ao dilaceramento de suas convivências intrafamiliar, sobretudo a mulher.

A compreensão da natureza do conflito e sua função no enfrentamento do dualismos social, é essencial para a construção de uma sociedade mais equilibrada e cidadã, daí a rede de apoio e enfrentamento a mulher vítima de violência doméstica e familiar, são órgãos de suma importância para amparar essas mulheres pelo conjunto dos conflitos que elas vivenciaram ou vivenciam.

Os resultados obtidos apontam a importância da intervenção das assistentes sociais, e suas articulações com outros profissionais envolvidos na rede de atendimento e enfrentamento a violência contra mulher, obtendo assim, a intervenção dos direitos humano que foram de alguma forma violados.

Contudo, esse trabalho contribuirá para ampliar os conhecimentos dos pesquisadores, aprimorar novos estudos e pesquisas, ajudar na coibição da violência intrafamiliar que a mulher sofre, assim como também, divulgar os mecanismos de combate à violência que as mulheres vivenciam diariamente, sobretudo no sentido de romper com o ciclo da violência.

Conclui-se que, o referido artigo é de grande importância para aprimoramento de outros estudos, pois se trata de um conflito atual, recorrente e em muitas situações invisível, visualizando que em muitos casos de violência contínua podem levar a mulher ao óbito, muitos casos pela falta da concretização do conhecimento das políticas públicas de proteção, em outras situações, muitas mulheres não conseguirem pedir socorro.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. **Norma Técnica de Uniformização dos Centros de Referências de Atendimento à Mulher em Situação de Violência**, 2006.

BRASIL. Presidência da República. **Plano Estadual de Políticas para as Mulheres no Amazonas - PEPMA.** 2ª Edição, 2013.

BRASIL. Presidência da República. **Política Nacional de Enfrentamento à Violência Contra as Mulheres**, 2011.

BRASIL. Presidência da República. **Rede de Enfrentamento à Violência Contra as Mulheres**, 2011.

BRASIL. Presidência da República. **Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres,** 2006.

CAVALCANTE, Stela Valéria Soares de Farias. **Violência doméstica contra a mulher no Brasil. Análise da Lei "Maria da Penha", Nº 11.340/2006.** 4ª Edição. Editora Juspodivm, 2012.

G1. GLOBO MANAUS. https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2024/03/08/manaus-registra-media-de-60-casos-de-violencia-do-

mestica-por-dia-medida-protetiva-salva-vidas-diz-vitima.ghtml>. Acesso em: 02/12/2024.

COLETÂNEA DE LEIS. /Conselho Regional de Serviço Social: 15ª. Região Amazonas/Roraima. – Manaus: Editora Valer, 2010.

IAMAMOTO, Marilda Villela. O Serviço Social na Contemporaneidade: Trabalho e Formação Profissional – 12. Ed. – São Paulo, Cortez, 2007.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil:** esboço de uma interpretação histórico-metodológica / Marilda Villela Iamamoto, Raúl de Carvalho. – São Paulo: Cortez, 20012.

IPEA. Atlas da violência 2020. **Fórum Brasileiro de Segurança Pública.** Disponívelem:<https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2020.pdf>. Acesso em: 20/05/2023.

MELO, Lucilene Ferreira de; MONTEFUSCO, Carla; CARVALHO, ANA Paula Ferreira. **HOMICÍDIOS INTRAFAMILIARES NO AMAZONAS/BRASIL: vulnerabilidades sociais e possibilidades de prevenção.** In: Violências, vulnerabilidades e violação de direitos. Carla Montefusco; Izaura Rodrigues Nascimento; Lucilene Ferreira de Melo. EDUA: Manaus/AM e Alexa Cultural: Embu das Artes/SP, 2020.

OLIVEIRA, Célia Maria Nascimento de; SASSAKI, Yoshiko. **Os serviços de proteção à mulher contra violência intrafamiliar atendidas no CREAM em Manaus - Amazonas.** 2023. 150 f.: il.; 31 cm. Dissertação de Mestrado pelo Programa de Pós- Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia - Universidade Federal do Amazonas.

SEJUSC. **Secretaria de Estado, de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania.** Disponível em: Disponível em http://www.sejusc.am.gov.br. **=>.** Acesso em 15/06/2022. As 20h23min.

GT 2 – Diálogos interdisciplinares sobre questões climáticas e sustentabilidade

Coordenação: Prof. Dr. Nelson Matos de Noronha (PPGSCA), Prof. Dr. Víctor Edwin Campos Ugarte (UPEA) e Magistrado Luis Fernández Antelo (STJ)

Apoio Técnico: Mestrando Thales José da Silva Feitoza (PPGSCA) e Mestrando Pedro Henrique (PPGSCA/SGC)

Ementa: Este grupo de trabalho acolhe artigos que se desenvolvem a partir de perspectivas interdisciplinares e diálogos estratégicos relacionados à sustentabilidade ambiental, empresarial, social e econômica, tema que faz parte da agenda política e econômica do país e precisa ser debatida. A sustentabilidade, conceito que se refere à capacidade de atender às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de futuras gerações atenderem às suas, exige abordagens que unam diferentes saberes e práticas. O diálogo entre áreas como ecologia, economia, sociologia e educação é essencial para enfrentar os desafios ambientais contemporâneos e promover um desenvolvimento sustentável.

ALIMENTAÇÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: CONHECENDO OS RUS DA UFAM NA PERSPECTIVA SUSTENTÁVEL

Food and Student Assistance: Understanding UFAM's University Restaurants from a Sustainable Perspective

Claudenora Fonseca Gonçalves[26]
Cristiane Andrade da Costa[27]
Deiziane Matos de Souza[28]
Elizabeth Cristina Castro Gomes[29]
Ingrid Olímpio Castelo Branco de Castro[30]

Resumo: A discussão em torno do tema alimentação configura-se como atual e inerente a todas as pessoas, pois envolve um conjunto de processos, atores e políticas públicas, dentre estas a assistência estudantil, que contempla a realização deste importante direito no interior de suas ações. É válido enfatizar que o ato de se alimentar, deve ser acompanhado do acesso regular, permanente e irrestrito a alimentos seguros e saudáveis, em quantidade e qualidade adequadas e com respeito aos costumes das mais diversas populações. Neste contexto, o objetivo deste artigo é debater o papel dos Restaurantes Universitários (RUs) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), na oferta de alimentação à comunidade acadêmica das unidades fora da sede, tendo como base a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2024) e a perspectiva de sustentabilidade, as quais de forma articulada buscam promover dentre outras questões, a equidade, a igualdade e o bem-estar das gerações atuais e futuras. Com relação aos procedimentos metodológicos aplicados na construção deste trabalho, pontua-se que o es-

26 1 Instituto de Natureza e Cultura - INC/UFAM. Especialista em Direito e Proteção Social pela FACIBRA. E-mail: claudenora.goncalves@ufam.edu.br

27 Instituto de Saúde e Biotecnologia - ISB/UFAM. Mestra em Educação pela MUST University. E-mail: cristiane.costa@ufam.edu.br

28 Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia - ICET/UFAM. Especialista em Instrumentalidade do Serviço Social pelo PROMINAS. E-mail: deizianematos@ufam.edu.br

29 Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia - ICSEZ/UFAM. Mestra em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia pela UFAM. E-mail: elizabethgomes@ufam.edu.br

30 Instituto de Natureza e Cultura - INC/UFAM. Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University. E-mail: ingridcastro@ufam.edu.br

tudo é do tipo teórico-descritivo, sendo utilizada a pesquisa bibliográfica, por meio da apresentação de conceitos estudados por autores dedicados ao aprofundamento das categorias em pauta, e a pesquisa documental, considerando a apresentação e análise de dados oficiais disponibilizados de forma pública no site institucional da UFAM e demais redes online. A partir da pesquisa implementada e da experiência profissional das autoras no âmbito da PNAES (2024), foi possível alcançar e demonstrar alguns resultados significativos, os quais apontam entre outros fatores para a essencialidade dos serviços ofertados nos RUs à comunidade acadêmica das unidades fora da sede da UFAM, o aumento da demanda do público nos últimos anos e os desafios intrínsecos à execução do serviço, cabendo ressaltar a gestão, o orçamento, o planejamento e a qualificação profissional contínua.
Palavras-chave: Alimentação; Assistência Estudantil; Restaurantes Universitários; Sustentabilidade.
Abstract: The discussion surrounding the topic of food is both current and inherent to all people, as it involves a set of processes, stakeholders, and public policies—among them, student assistance—which includes realizing this fundamental right within its actions. It is important to emphasize that eating must be accompanied by regular, permanent, and unrestricted access to safe and healthy food, in adequate quantity and quality, and with respect for the customs of diverse populations. In this context, the objective of this article is to discuss the role of the University Restaurants (RUs) of the Federal University of Amazonas (UFAM) in providing meals to the academic community of its off-campus units, based on the National Student Assistance Policy (PNAES, 2024) and a sustainability perspective. Together, these approaches aim to promote, among other aspects, equity, equality, and the well-being of current and future generations. Regarding the methodological procedures applied in the development of this work, it is noted that the study is theoretical-descriptive, using bibliographic research through the presentation of concepts developed by authors dedicated to deepening the categories in question, as well as documentary research, based on the presentation and analysis of official data publicly available on UFAM's institutional website and other online networks. Based on the research conducted and the authors' professional experience within the scope of PNAES (2024), it was possible to identify and demonstrate some significant results. These include, among other findings, the essential nature of the services provided by the RUs to the academic community of UFAM's off-campus units, the increasing demand for these services in recent years,

and the intrinsic challenges in service delivery—particularly in terms of management, budgeting, planning, and ongoing professional development.
Keywords: Food; Student Assistance; University Restaurants; Sustainability.

INTRODUÇÃO

A alimentação escolar insere-se entre os direitos assegurados aos estudantes pela Constituição Federal de 1988, nos termos do artigo 208, inciso VII (BRASIL, 2024). Essa previsão legal consubstancia a ideia da necessária garantia do direito alimentar como fundamento para os propósitos do desenvolvimento integral do educando, que passa necessariamente, pelo atendimento às suas necessidades no que tange à disponibilidade de nutrientes essenciais à saúde física e mental.

Com base nesse entendimento, ao longo do tempo foram implantadas políticas e programas governamentais tendo como propósito assegurar aos estudantes, em diferentes níveis de ensino, o acesso à alimentação como parte da oferta dos serviços educacionais, tendo como iniciativa precursora a criação do Programa Campanha Nacional de Merenda Escolar (CNME) em 1955. No decorrer dos anos, foram ampliadas as bases estratégicas e de gestão do programa, com subsídios de fontes externas, e também com o aporte de recursos federais, voltados para um propósito central, que era a oferta, nas escolas, de uma suplementação nutricional, em razão dos altos índices de desnutrição da população em idade escolar (Nero *et al.* 2023).

Nessa trajetória, surgiu em 1979, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), definido como uma base de articulação entre o setor governamental e a participação social para assegurar o fornecimento de alimentação às escolas segundo os princípios do acesso como direito de todos (universalidade e gratuidade).

No mesmo plano, definiu-se em 2007 o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) através da Portaria nº 39 do Ministério da Educação, regulamentada pelo Decreto Federal nº 7.234/2010 (BRASIL, 2010), visando o atendimento de múltiplas necessidades de alunos universitários em situação de vulnerabilidade socioeconômica, destacando a alimentação como essencial ao adequado desenvolvimento físico e mental e requisito para um aprendizado efetivo como pressuposto da educação enquanto direito de todos.

Dentre os principais objetivos desse Programa nacional, está a manutenção do estudante universitário nas instituições de ensino tendo em vista o problema da evasão decorrente das dificuldades financeiras e outros empecilhos associados a sua fragilidade socioeconômica.

A má alimentação no ambiente familiar faz parte de um conjunto de situações/condições que marcam a trajetória educacional de alunos que buscam a formação universitária, como a baixa renda familiar ou pessoal e as más condições de moradia e dificuldade para deslocar-se até a instituição de ensino, as quais acabam afetando não somente o seu desempenho nos estudos, como influenciando a decisão de abandonar o curso universitário (Andrade; Teixeira, 2017).

Nesse contexto, definiram-se as bases de implantação e gestão de espaços específicos e adequados nas instituições universitárias, para o atendimento das necessidades alimentares dos alunos vulneráveis beneficiados com a assistência oferecida pelo PNAES, e também aos demais estudantes, genericamente denominados de Restaurantes Universitários (RUs), onde são servidas refeições a valores acessíveis. Sua gestão e organização é definida essencialmente por cada instituição universitária (Souza; Fava; Cintra, 2023).

Além da qualidade nutricional, como base da oferta de um serviço compatível com a ideia do direito fundamental e igualitário a uma alimentação digna o conceito dos RUs remete ainda à indispensável atenção com a sustentabilidade, um conceito cada vez mais importante no que diz respeito às boas práticas na gestão de serviços, inclusive na área da alimentação.

Nesse contexto, também é importante atender aos requisitos relativos às boas práticas no que se refere à redução de perdas por desperdício e descarte incorreto no meio ambiente com gerenciamento de resíduos sólidos, reciclagem de produtos/insumos, manutenção preventiva de equipamentos, economia de energia, entre outras (Fabrim E De Conto, 2020).

A inserção da variável sustentabilidade pode ser entendida como uma forma de redefinir o modelo de gestão e planejamento das atividades relacionadas ao serviço de alimentação e nos RUs isso significa uma atualização das bases de planejamento, gestão e realização dos serviços. Com base nesse pressuposto, definiu-se como objetivo norteador deste trabalho debater o papel dos Restaurantes Universitários (RUs) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), na oferta de alimentação à comunidade acadêmica das unidades fora da sede, tendo como base a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2024) e a perspectiva de sustentabilidade. A pesquisa, quanto aos fundamentos metodológicos, é do tipo teórico-descritiva, consistindo na exposição do tema a partir de conhecimentos obtidos em fontes indiretas por meio da técnica da pesquisa bibliográfica e documental (consulta a materiais e conteúdos publicados ou disponibilizados de forma *online* na rede eletrônica), apresentando e analisando aspectos da realidade ou de um contexto específico observado, neste caso relativo ao funcionamento dos RUS da UFAM.

1. DEBATENDO O CONCEITO DE ALIMENTAÇÃO

O ato de se alimentar representa uma ação que vai muito além do hábito de comer, dado o processo complexo e repleto de atores envolvidos nesta atividade essencial a todos os seres vivos. Além disso, não se pode deixar de mencionar a interação entre a alimentação e as mais diversas formas de desenvolvimento presentes na sociedade, como é o caso da sustentabilidade, que propõe por meio de políticas, estratégias e inovações, contribuir dentre outros fatores, com a saúde e o bem-estar das pessoas nas gerações atuais e futuras.

Partindo desta compreensão, o conceito de Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), não se caracteriza como algo fechado e sim enquanto categoria em constante construção. O termo começou a ser utilizado na Europa a partir da 1ª Guerra Mundial (1914-1918) e inicialmente esteve relacionado à capacidade de cada país produzir a sua própria alimentação.

Entretanto, o conceito só ganhou força durante a 2ª Guerra Mundial (1939-1945), particularmente com a instituição da Organização das Nações Unidas (ONU). Neste período, já se observava uma contradição entre os organismos que concebiam o acesso à alimentação de qualidade como um direito humano e aqueles centrados nos mecanismos de mercado.

Um ponto a ser enfatizado neste momento, diz respeito à definição do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) através do art. 25º da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, o qual no entendimento da Associação Brasileira pela Nutrição e Direitos Humanos (Abrandh, 2013) se configura como o direito de todas as pessoas a terem acesso regular, permanente e irrestrito a alimentos seguros e saudáveis, em quantidade e qualidade adequadas e com respeito aos costumes das mais diversas populações.

Posterior à 2ª Guerra Mundial, a questão da alimentação passou a ser tratada na perspectiva da insuficiência de alimentos, culminando no estado de insegurança alimentar e nutricional. De acordo com a Abrandh (2013), para tentar reduzir os índices da fome, foi promovida a Revolução Verde, a qual infelizmente não alcançou os objetivos esperados, pois apesar do aumento na produção de alimentos, não houve de fato uma diminuição da fome em escala mundial.

Considerando a complexidade intrínseca à pauta alimentar, destaca-se que na Conferência Internacional de Nutrição, realizada em 1992 pela Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura (FAO) e Organização Mundial de Saúde (OMS), tem-se o marco mundial da inserção da dimensão nutricional ao conceito de segurança alimentar. No Brasil, posterior à realização da I e II Conferência Nacional de SAN, em 1994 e 2004 respectivamente, foi instituído o conceito por intermédio da Lei Orgânica de SAN (Losan, 2006).

> A segurança alimentar e nutricional consiste na realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambiental, cultural, econômica e socialmente sustentáveis (Art. 3º da Lei 11.346/2006 - LOSAN).

A materialização deste importante conceito reflete os avanços e desafios articulados à materialização deste direito, bem como o caráter intersetorial e sustentável desta política pública. A incorporação das dimensões da sustentabilidade no campo da alimentação, as quais envolvem muito mais do que o fator ambiental, reforça a concepção de Sachs (1986), a qual em linhas gerais situa este paradigma num processo capaz de promover a equidade, igualdade, redistribuição de renda, valorização das culturas e principalmente o desenvolvimento global de modo sustentável.

Observa-se no Brasil, que desde a criação do Projeto Fome Zero em 2003, se desenha um movimento intenso de responsabilização do Estado na garantia do DHAA. No entendimento do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA, 2010) responsável por esta estratégia à época, a alimentação representa um direito inalienável de todo cidadão brasileiro, sendo dever da esfera estatal oferecer condições propícias ao seu usufruto. Diante desta afirmação, reitera- se o acesso à alimentação enquanto pressuposto à sobrevivência e o desenvolvimento qualitativo das pessoas, pois a partir dela, os demais direitos sociais como educação, trabalho, esporte e lazer, apresentam sentido e podem ser realizados.

Partindo da perspectiva de articulação e entre a alimentação e as demais políticas públicas pautadas na garantia de direitos humanos e sociais básicos, a próxima seção deste trabalho abarca reflexões acerca da PNAES (2024), tida como uma das principais estratégias estatais para contribuir com o acesso e permanência de estudantes em situações de vulnerabilidades e riscos sociais no ensino superior público federal.

2. ALIMENTAÇÃO NO ÂMBITO DA POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES)

Do mesmo modo que o direito à educação não é recente no Brasil, considerando a sua garantia desde a Constituição Imperial de 1824, o desenvolvimento de ações de assistência estudantil está presente na realidade do país a contar dos anos 1930, mais precisamente a partir do governo de Getúlio Vargas, tido na perspectiva de Vasconcelos (2010) como um marco para as políticas sociais.

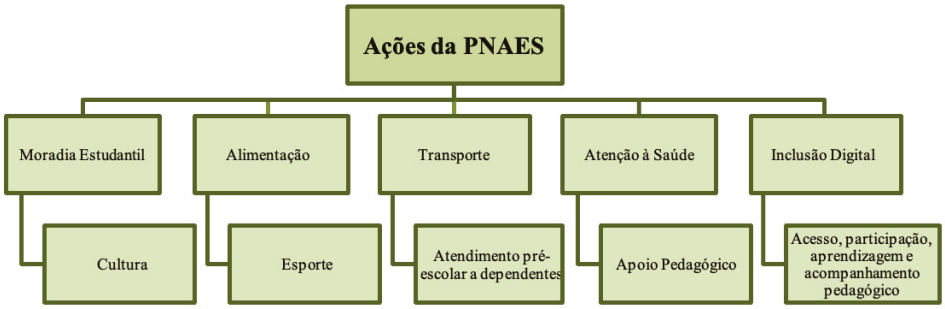
Com a regulamentação da política pública de educação através da Lei nº 9.394/1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB), na qual foram estabelecidas as diretrizes e demais aspectos nos diferentes níveis da educação, observa-se de forma complementar a designação de fatores afetos à assistência estudantil, especificamente no inciso VIII do art. 4º da referida legislação, que trata do atendimento aos alunos em todas as etapas da educação básica por meio de programas suplementares, dentre estes, os voltados à alimentação.

Reconhecendo a importância da assistência estudantil no processo de acesso e permanência no sistema educacional, no ano de 2010 foi criado mediante o Decreto nº 7.234, o PNAES, o qual articulado às demais políticas setoriais, prima pela elevação das taxas de sucesso no ensino superior público.

Passados 14 (quatorze) anos da aprovação do referido Programa, tem-se um novo marco legal com a aprovação da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) por intermédio da Lei nº 14.914/2024, tendo em vista a necessidade de fortalecer a assistência estudantil e promover o enfrentamento à evasão. Dentre os avanços trazidos com a regulamentação desta política pública, enfatiza-se de acordo com o art. 6º da legislação em análise, o atendimento prioritário aos estudantes quilombolas, indígenas ou de comunidades tradicionais e aos estrangeiros em situação de vulnerabilidade socioeconômica ou refúgio. O smart 01, construído pelas autoras, apresenta as 10 (dez) ações de assistência estudantil desenvolvidas com os estudantes referenciados.

Gráfico 01 - Ações de Assistência Estudantil Previstas na PNAES



Fonte: Organizado pelas autoras com base na PNAES (2024).

Cada uma das ações desenvolvidas pela PNAES (2024), configura-se como fundamental aos estudantes vinculados às Universidades e Institutos Federais brasileiros, particularmente no que se refere à alimentação, compreendida pelo Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA, 2009), como um direito humano imprescindível à realização de qualquer atividade, dados os aspectos biológicos e sociais dos indivíduos, os ciclos de vida, as necessidades alimentares, dentre outros.

Considerando o papel exercido pela alimentação no processo de desenvolvimento humano, cabe salientar que um dos fatores com potencial real de impacto no acesso adequado a este direito diz respeito à questão financeira, por esta razão se enfatiza a relevância da oferta da PNAES (2024) aos estudantes socioeconomicamente mais vulneráveis.

Na ótica de Vasconcelos (2010), é essencial pensar de forma concomitante em estratégias para a efetiva democratização da educação e no fortalecimento do ensino superior público brasileiro, o que perpassa pelas ações de assistência estudantil e pelo debate em torno de fatores como raça, idade e perfil socioeconômico.

Diante do exposto, ressalta-se que são muitos os desafios postos ao avanço do ensino superior público no país, os quais abarcam dentre outros elementos, a impossibilidade de conciliação entre os estudos e o trabalho, a estrutura comprometida das instituições de ensino e a dificuldade no desenvolvimento das relações sociais, sendo a assistência estudantil uma das ferramentas de apoio ao enfrentamento a essas problemáticas.

A partir deste ponto de vista, far-se-á na última sessão deste trabalho, a discussão acerca dos RUs da UFAM, os quais representam atualmente, a principal e mais conhecida ação desenvolvida pela PNAES (2024), no segmento da alimentação.

3. CONHECENDO OS RESTAURANTES UNIVERSITÁRIOS (RUS) DAS UNIDADES FORA DA SEDE DA UFAM

Considerado enquanto uma das principais ações de alimentação desenvolvidas no âmbito da PNAES (2024), os Restaurantes Universitários (RUs) objetivam na ótica de Cardoso *et al.* (2018), produzir e ofertar à comunidade acadêmica, refeições de qualidade a um baixo custo, de modo a contribuir com o processo de permanência dos estudantes no ensino superior público. Em linhas gerais, os RUs podem ser administrados por meio da autogestão ou de forma terceirizada, destacando esta última como a modalidade mais utilizada no país.

De acordo com Santos (2023), o surgimento dos RUs na UFAM ocorreu na década de 1960, enfatizando que no início estes eram administrados por membros do Diretório Central dos Estudantes (DCE). Ainda na leitura da autora, a finalidade central deste serviço é oferecer refeições em quantidade e qualidade adequadas não apenas para os discentes, como também aos docentes Técnicos Administrativos em Educação (TAEs) e aos membros externos participantes de ações e projetos afetas à Universidade.

Para Braga *et al.* (2015), os RUs representam uma importante infraestrutura de alimentação presente nas Universidades e Institutos Federais brasileiros, pois promovem o acesso a um direito essencial. Diante da relevância social, econômica e acadêmica deste serviço, não se pode deixar de mencionar os desafios postos à sua execução, os quais envolvem gestão, orçamento, planejamento, qualificação profissional contínua, produção, distribuição e manutenção dos RUs, dado o crescente aumento na demanda do público usuário especialmente a partir da pandemia do Novo Coronavírus, que trouxe consigo uma grave crise sanitária, social e econômica, impactando diretamente a política de educação e assistência estudantil.

Como forma de demonstrar a relevância dos RUs na UFAM, estão apresentados no smart 02 os indicadores das unidades fora da sede da instituição, representadas por 05 (cinco) campis, localizados nos municípios de Benjamim Constant, Coari, Humaitá, Itacoatiara e Parintins. Vale ressaltar que a organização dos dados se deu com base na pesquisa documental executada pelas autoras acerca do Relatório de Gestão do Departamento de Assistência Estudantil (DAEST, 2023), vinculado à UFAM.

Gráfico 02 - Quantidade de Refeições Servidas nos RUs das Unidades Fora da Sede da UFAM



Fonte: Organizado pelas autoras com base no Relatório de Gestão do DAEST (2023).

Diante dos dados apresentados no smart 02, enfatiza-se o ICET, localizado no município de Itacoatiara, como a unidade fora da sede com maior indicador de consumos no ano de 2023. Tal fato pode ser justificado em função de a unidade dispor de 02 campus, concentrando uma quantidade significativa de acadêmicos, sendo estes, o principal público atendido nos RUs. Outra questão a ser debatida refere-se ao almoço, identificada como a refeição mais consumida nas unidades fora da sede, além de ser para muitos alunos, a principal refeição realizada no decorrer do dia.

Um fator interessante que auxilia na compreensão em torno do aumento de frequentadores dos RUs para além da pandemia, diz respeito à aprovação da Portaria nº 1973, de 14 de outubro de 2022, a qual institui a Política de Segurança Alimentar da UFAM, destacando como uma de suas principais prerrogativas, a prevista no inciso II, no qual se assegura a gratuidade aos discentes beneficiários do Auxílio Acadêmico, Auxílio Moradia e Auxílio RUNI com edital vigente em uma das unidades referenciadas à UFAM.

Por esta razão, desde a aprovação da Portaria em discussão, os consumos dos RUs estão divididos em 02 modalidades, *a subsidiada*, na qual os estudantes realizam o pagamento de uma pequena parcela do valor total da alimentação e a UFAM, por meio dos recursos da PNAES subsidia valor maior, e *a gratuidade*, na qual os estudantes vinculados a qualquer um dos auxílios definidos da legislação com edital vigente, estão isentos do pagamento.

Fazendo um contraponto entre alimentação, política de assistência estudantil e sustentabilidade, se ressalta conforme Chaves e Santiago (2014) que a dimensão econômica presente neste modelo, diz respeito à ampliação de investimentos nas esferas pública e privada, com a finalidade de ofertar políticas sociais e garantir o manejo eficiente dos recursos. Nesta perspectiva, busca-se a diminuição do acesso restrito dos segmentos mais vulneráveis a uma rede de serviços públicos, como é o caso da alimentação e às tecnologias, consideradas enquanto instrumentos essenciais ao bom andamento das políticas públicas e ao avanço da própria sociedade.

É importante evidenciar a adoção da tecnologia na execução dos serviços dos RUs demonstrando como experiência mais atual e consistente deste eixo, a criação e operacionalização do Sistema de Informação dos Restaurantes Universitários da UFAM, mais conhecido como SISRU. De acordo com os dados publicados pela Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (PROGESP), esta ferramenta foi desenvolvida no ano de 2015 pelo Centro de Tecnologia da UFAM (CTIC), antigo CPD, tendo como objetivo informatizar o controle de vendas e de consumos de tíquetes de acesso aos RUs da Universidade.

No decorrer de 10 (dez) anos desde a sua criação, o sistema passou por diversas mudanças, dado o surgimento de novas demandas e atualmente a implementação é bem prática, destacando que o usuário apresenta a carteirinha emitida pelo próprio e-campus no caixa de venda da Empresa responsável e recebe um tíquete, o qual é validado para consumo por um fiscal pertencente à equipe de gestão e fiscalização. A tela de acesso ao referido sistema pode ser analisada na figura 01.

Figura 01 - Tela de Acesso ao SISRU



Fonte: Imagem capturada pelas autoras no SISRU (2025).

Além de garantir mais agilidade no atendimento do público por meio da redução de filas e da simplificação no acesso, o sistema busca aprimorar a gestão e o monitoramento do serviço, pois este oferece em tempo real os relatórios de vendas, relatórios de consumos gratuitos e/ou subsidiados, relatórios de lançamentos avulsos (os quais ocorrem quando por falta de energia elétrica, internet ou outro fator, não é possível registrar as informações no ato da venda ou consumo, sendo necessário inseri-las posteriormente), bem como outros indicadores indispensáveis ao trabalho de acompanhamento das equipes de gestão e fiscalização dos contratos dos RUs. Em resumo, o uso da tecnologia nos RUs é capaz de unificar os dados, desburocratizar o acesso e ainda oferecer subsídios para melhorias técnicas e econômicas à gestão, pois a identificação de problemas se torna mais clara.

A partir do entendimento acerca dos RUs como estratégias de execução da ação de alimentação prevista na PNAES (2024) e das ferramentas utilizadas para ampliar o acesso a este serviço, como é o caso da Portaria de Segurança Alimentar da UFAM, verifica-se claramente a aplicação dos princípios da sustentabilidade econômica, dada a finalidade de atendimento de uma demanda social importante de forma transparente. É propício

ressaltar que ao demonstrar a forma como os serviços dos RUs da UFAM tem sido ofertados a intenção não é afirmá-la como a mais adequada ao público, aos trabalhadores e à própria instituição, e sim publicizar esta ação e propor reflexões para o seu avanço.

Tendo em vista o atual contexto vivenciado no âmbito do ensino superior público brasileiro, o perfil dos discentes atendidos nas unidades e pela PNAES, assim como a própria conjuntura política, cultural e socioeconômica do país, os dados inseridos neste trabalho manifestam claramente o quanto a atuação da política e de todos as ações nela previstas, com ênfase à alimentação, colaboram com o processo de acesso e permanência do público, especialmente o que se encontra em situações de vulnerabilidades e riscos sociais.

Partindo deste entendimento, reitera-se que a PNAES deve ser pensada, problematizada e defendida em uma perspectiva de articulação com as demais políticas públicas, pois de forma isolada esta não possui estrutura de resolver todas as demandas postas, assim como na ótica da sustentabilidade, que propõe o desenvolvimento nas mais variadas dimensões de forma integrativa e duradoura.

Além disso, a política em discussão deve ser reconhecida não somente pelo público que a utiliza diretamente, como também por todos os atores envolvidos, o Estado, os docentes, os TAEs e a própria sociedade, que apoia e investe no conhecimento e na ciência. Somente com o fortalecimento da política, será possível efetivar todas as ações delimitadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em tela nos possibilitou debater a complexa rede de relações existentes entre a segurança alimentar, a assistência estudantil e a sustentabilidade no âmbito da UFAM, especificamente nos 05 (cinco) campis localizados nos municípios de Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Itacoatiara e Parintins.

A análise dos RUs como ferramentas de grande relevância no que tange à PNAES, revelou a importância deste tipo de serviço para assegurar condições para a permanência e o sucesso acadêmico dos discentes, sobretudo para aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica, haja vista este ser um dos pilares para o alcance da dignidade humana, em termos de direitos garantidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos.

A implementação da PNAES, com suas ações integradas, representa um avanço considerável no que se refere à alimentação adequada e de qualidade, sendo um direito humano inalienável. Contudo, deve-se destacar os desafios atrelados à execução dos RUs, uma vez que há a necessidade de se realizar a gestão eficiente dos recursos, além de um processo logístico que considere a

distribuição de alimentos em localidades remotas, bem como a qualificação contínua dos profissionais envolvidos, inclusive por meio de formação específica concernente às boas práticas no manuseio de itens destinados à alimentação humana. É essencial que haja um aprimoramento constante do sistema, posto que, com a democratização do acesso ao Ensino Superior, percebe-se a urgência de ações devido à crescente demanda.

A análise dos dados quantitativos acerca do consumo de refeições nos RUs da UFAM, em seus diversos campis, expõe significativas diferenças no que se refere ao atendimento de cada unidade, considerando suas particularidades geográficas e socioeconômicas. Assim sendo, a adoção de modelos de gestão mais eficientes e transparentes, que permitam a participação efetiva da comunidade acadêmica, se mostra fundamental, uma vez que é necessário otimizar a utilização dos recursos e assegurar a qualidade do serviço prestado.

Vale ressaltar que a Portaria nº 1973/2022, que institui a Política de Segurança Alimentar da UFAM, representa um marco importante em busca de políticas inclusivas, por meio da gratuidade no fornecimento de refeições, para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, uma vez que representa um tipo de ação destinada a auxiliar discentes de grupos sociais vulnerabilizados, a alcançarem a formação em nível superior e vislumbrar um futuro com mais oportunidades. Entretanto, sua efetividade depende da plena integração com a PNAES, além de um acompanhamento contínuo, para assegurar a transparência e a equidade no acesso a este benefício, por meio de um monitoramento rigoroso, que vise garantir a eficácia desta política e corrigir eventuais distorções.

O estudo destaca a imprescindível necessidade de articulação intersetorial, como forma de assegurar a sustentabilidade do sistema de assistência alimentar estudantil. A cooperação entre diferentes órgãos governamentais, em conjunto com a comunidade acadêmica e a sociedade civil é essencial, pois permite a mobilização de recursos e a implementação de boas práticas, ademais, auxilia na busca por soluções inovadoras, que promovam a segurança alimentar e o desenvolvimento de comunidades historicamente esquecidas no Brasil.

Em suma, a garantia de segurança alimentar estudantil na UFAM demanda esforços contínuos e integrados, envolvendo o aperfeiçoamento da PNAES, a otimização da gestão de processos no âmbito dos RUs, a articulação entre os diversos atores interessados e o monitoramento contínuo das ações implementadas. Vale ressaltar que a presente pesquisa contribui com o necessário debate a respeito de políticas sociais destinadas à efetiva inclusão, de modo a torná-las mais sustentáveis, equitativas e abrangentes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ana Maria J. de; TEIXEIRA, Marco A. P. **Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários**. Avaliação, v. 22, n. 2, p. 512-528, jul. 2017.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA PELA NUTRIÇÃO E DIREITOS HUMANOS (ABRANDH). **O Direito Humano à Alimentação Adequada e o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**. Organizadora: Marília Leão. Brasília: 2013. 263 p.

BRAGA, A.; Pereira, T.; Andrade JR., P. **Avaliação de Restaurante Universitário por meio de Indicadores de Qualidade**. Revista Desenvolvimento em Questão, v. 13, n. 30, 306-326. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: 1996.

. Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006. **Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional - SISAN com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências.**

. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.**

. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 2024.

. Lei 14.914, de 03 de julho de 2024. **Dispõe sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.**

CARDOSO, C.; MENEZES, D.; SOUZA, A.; BAUDEL, R.; CALAZANS, D. **Restaurante universitário da UFPE: uma abordagem sistêmica**. Revista Gestão Universitária na América Latina, v. 11, n. 3, p. 211-234, 2018.

CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues; SANTIAGO, Jozane Lima. **Inovação, Desenvolvimento e Sustentabilidade na Amazônia**. Manaus: FUA, 2014.

FABRIM, Carin Fernanda; DE CONTO, Suzana Maria. **Sustentabilidade como critério para seleção de restaurantes**. Revista Eletrônica de Administração e Turismo, v. 14, n. 2, p. 43-62, jul-dez. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL (CONSEA). **Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional - Proposições do Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional para sua Elaboração**. Documento Aprovado na Plenária do CONSEA de 12 de agosto de 2009.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO (MDA). **Fome**

zero: A experiência brasileira. SILVA, José Graziano da; GROSSI, Mauro Eduardo Del; FRANÇA, Caio Galvão de (Orgs.). Brasília: MDA, 2010.

NERO, Dario da S. Monte; GARCIA, Rosineide P. M.; ALMASSY JUNIOR, Alexandre A. **O Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) a partir da sua gestão de descentralização**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., v. 31, n.118, p. 1-23, jan./mar. 2023.

PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS (PROGESP). **Tíquetes refeição para RU serão adquiridos por meio de cartão estudantil.** Disponível em: <https://antigo.ufam.edu.br/noticias- bloco-esquerdo/3731-sistema-informatizado-de-gestao-do-ru-acaba-com-tiquetes>. Acesso em 06/01/2025.

SACHS, Ignacy. *Ecodesenvolvimento: crescer sem destruir*. São Paulo: Vértice, 1986. (Capítulos 6, 7 e 8).

SANTOS, Klelia Sandra Brasil dos**. Restaurante Universitário - RU da Universidade Federal do Amazona***s - UFAM*. Manaus, 2023.

SOUZA, Gabiel V. da; FAVA, Helde de L.; CINTRA, Renato F. *R***estaurante universitário no contexto da assistência estudantil: análise da produção científica (2010-2021)**. Revista Ibero- Americana de Estudos em Educação, v. 18, n. 00, e023153, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). Portaria nº 1973, de 14 de outubro de 2022. **Institui a Política de Segurança Alimentar da UFAM**. Disponível em: https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/5119/113/38%C2%B0%20Edi%C3%A7%C3%A3o%20de%20Boletim%2014.10.2022.pdf. Acesso em: 13 de janeiro de 2025.

Sistema de Informação dos Restaurantes Universitários (SISRU). Disponível em: https://ru.ufam.edu.br/home/login. Acesso em: 10 de janeiro de 2025.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil**. Ensino em Revista, Uberlândia, v.17, nº 2, (Jul./Dez. 2010). Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598. Acesso em 22/10/2024.

AMAZÔNIA E SUSTENTABILIDADE: DESAFIOS JURÍDICOS DO EXTRATIVISMO EM FACE DAS MUDANÇAS CLIMÁTICAS NA AGENDA 2030 DA ONU

Amazon and Sustainability: Legal Challenges of Extractivism in the Face of Climate Change in the UN 2030 Agenda

Andrezza Letícia Oliveira Tundis Ramos[31]
Helder Brandão Góes[32]
Luana Caroline Nascimento Damasceno[33]
Priscila Farias dos Reis Alencar[34]

Resumo: O estudo tem como objeto os efeitos das mudanças climáticas no extrativismo na Amazônia e sua compatibilidade com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável propostos pela Agenda 2030 da ONU. O extrativismo, marcado por ciclos de expansão e declínio, moldou a economia, enfrentando desafios como a degradação ambiental e a precarização das condições de trabalho. Os incêndios na Amazônia impactam significativamente as mudanças climáticas e a economia extrativista, principalmente por meio das emissões de carbono e da perda de biodiversidade. Objetiva-se investigar as consequências do clima na economia extrativista da Amazônia, compreendendo a evolução do extrativismo, para práticas mais sustentáveis; analisar a relação entre uso da terra e fogo descontrolado na agricultura com os ciclos de expansão e declínio do extrativismo; avaliar a compatibilidade das práticas extrativistas com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, identificando desafios e oportunidades para promover práticassustentáveis, com a participação do Estado e da sociedade civil em políticas públicas que conciliem desenvolvimento econômico e preservação ambiental. A metodologia utilizada é bibliográfica, com base em uma revi-

31 Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito Ambiental da Universidade Estadual do Amazonas. E-mail: andrezzatundis@hotmail.com

32 Advogado Militar. Mestrando do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito Ambiental da Universidade Estadual do Amazonas. E-mail: heldergoes@hotmail.com

33 Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito Ambiental da Universidade Estadual do Amazonas. E-mail: lcndamasceno@gmail.com

34 Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito Ambiental da Universidade Estadual do Amazonas. E-mail: pri.freis@gmail.com

são da literatura proveniente de artigos científicos, livros e legislação sobre o tema e o método científico dedutivo. Os principais resultados indicam que as práticas extrativistas tradicionais foram, por muito tempo, associadas à exploração predatória dos recursos naturais. No entanto, a partir da década de 1980, o conceito de desenvolvimento sustentável ganhou força, o que fez com que houvesse uma crescente preocupação com a sustentabilidade do extrativismo. Nesse contexto, o extrativismo sustentável emerge como uma alternativa viável para o desenvolvimento da Amazônia, desde que implementadas políticas públicas adequadas e que garantam o envolvimento da população local. Por outro lado, a intensificação das mudanças climáticas afeta diretamente as comunidades extrativistas. A variabilidade climática compromete a produção e a disponibilidade de produtos extrativistas, impactando a renda e a segurança alimentar dessas famílias.
Palavras-chave: Extrativismo na Amazônia; mudanças climáticas; sustentabilidade; recursos naturais.
Abstract: This study examines the impact of climate change on extractivism in the Amazon and its alignment with the Sustainable Development Goals outlined in the UN' s 2030 Agenda. Extractivism, characterized by cycles of expansion and decline, has shaped the economy while facing challenges such as environmental degradation and precarious working conditions. Fires in the Amazon significantly affect climate change and the extractive economy, primarily through carbon emissions and biodiversity loss. The objective is to investigate the consequences of climate change on the extractive economy of the Amazon, understand the evolution of extractivism towards more sustainable practices, analyze the relationship between land use and uncontrolled fires in agriculture with the cycles of expansion and decline of extractivism, and assess the compatibility of extractive practices with the Sustainable Development Goals by identifying challenges and opportunities to promote sustainable practices. This requires the involvement of the State and civil society in public policies that reconcile economic development with environmental preservation. The methodology is bibliographic, based on a literature review from scientific articles, books, and legislation on the subject, and employs a deductive scientific method. The main results indicate that traditional extractive practices have long been associated with the predatory exploitation of natural resources. However, from the 1980s onwards, the concept of sustainable development gained traction, leading to growing concern about the sustainability of extractivism. In this context, sustainable extractivism emerges as a viable alternative

for Amazon development, provided that adequate public policies are implemented to ensure the involvement of the local population. Conversely, the intensification of climate change directly impacts extractive communities. Climate variability compromises the production and availability of extractive products, affecting these families' income and food security.
Keywords: Extractivism in the Amazon, climate change, sustainability, natural resources.

INTRODUÇÃO

A Amazônia, maior floresta tropical do mundo, desempenha papel crucial na regulação climática global e na manutenção da biodiversidade. No entanto, a exploração intensiva dos seus recursos naturais, associada a práticas extrativistas predatórias, agrava problemas ambientais, sociais e econômicos, comprometendo tanto o desenvolvimento local quanto os compromissos internacionais assumidos pelo Brasil no âmbito da Agenda 2030 da ONU. Nesse cenário, os desafios decorrentes das mudanças climáticas e a degradação ambiental se somam à precarização das condições de trabalho, colocando em xeque a sustentabilidade da economia extrativista na região.

O extrativismo, que historicamente moldou a economia amazônica, é marcado por ciclos de expansão e declínio, associados à exploração de produtos como látex, castanha-do-pará, açaí e madeira. Esse modelo, embora relevante para a subsistência de comunidades locais, tem sido tradicionalmente caracterizado pela exploração predatória dos recursos naturais, resultando em degradação ambiental e socioeconômica. O aumento das emissões de gases de efeito estufa, intensificado pelos incêndios florestais, degradação do solo e desmatamento, compromete a preservação do bioma e afeta diretamente as comunidades extrativistas.

Com a intensificação dos impactos climáticos, torna-se imperativo alinhar o extrativismo às diretrizes dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente os que visam garantir a produção e consumo responsáveis (ODS 12), combater as mudanças climáticas (ODS 13) e proteger a vida terrestre (ODS 15). Entretanto, a ausência de políticas públicas robustas, o descompasso entre legislações ambientais e econômicas, e a falta de fiscalização tornam o cumprimento desses objetivos um desafio significativo.

Este estudo busca investigar os impactos das mudanças climáticas sobre a prática extrativista na Amazônia e sua compatibilidade com os compromissos assumidos pelo Brasil na Agenda 2030 da ONU, com ênfase nos desafios jurídicos e sociais para promover práticas sustentáveis na região.

A importância estratégica da Amazônia transcende as fronteiras brasileiras, sendo um patrimônio natural indispensável para o equilíbrio ecológico do planeta. O desmatamento e a degradação ambiental na região contribuem para grande parte das emissões globais de gases de efeito estufa, colocando o Brasil como um ator central nos debates climáticos globais. Adicionalmente, as comunidades tradicionais, cuja subsistência depende do extrativismo, enfrentam insegurança alimentar e instabilidade econômica devido às mudanças climáticas. O presente estudo se justifica pela necessidade de compreender como o extrativismo pode ser transformado em uma ferramenta de desenvolvimento sustentável, sem comprometer a integridade ambiental do bioma.

Analisar os impactos das mudanças climáticas na prática extrativista amazônica e avaliar sua compatibilidade com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, propondo estratégias para promover o equilíbrio entre desenvolvimento econômico e preservação ambiental.

Como as mudanças climáticas e as práticas extrativistas podem ser conciliadas com os compromissos assumidos pelo Brasil na Agenda 2030, promovendo a sustentabilidade e o desenvolvimento social na Amazônia?

A transição de práticas extrativistas predatórias para modelos sustentáveis, com o fortalecimento de políticas públicas e maior engajamento das comunidades locais, é essencial para mitigar os impactos das mudanças climáticas e promover o desenvolvimento sustentável na Amazônia.

A metodologia utilizada neste estudo é de natureza qualitativa e abordagem bibliográfica, sendo fundamentada em uma revisão abrangente da literatura existente sobre o tema central. Esta revisão inclui a análise de artigos científicos, livros e legislação pertinente, proporcionando uma base teórica sólida para a compreensão dos conceitos abordados. O método científico dedutivo foi adotado, permitindo que as informações coletadas sejam organizadas e interpretadas de forma lógica e sistemática. A escolha dessa abordagem metodológica visa assegurar a relevância das informações apresentadas, contribuindo para um estudo detalhado e bem fundamentado sobre o tema proposto.

Este artigo está estruturado em três seções principais, como a relação histórica e contemporânea entre mudanças climáticas e extrativismo na Amazônia, a análise da compatibilidade das práticas extrativistas com os ODS da Agenda 2030, com foco nos desafios jurídicos e ambientais e a formulação de propostas para políticas públicas e iniciativas que promovam práticas extrativistas sustentáveis, considerando o papel do Estado e da sociedade civil.

1. O EXTRATIVISMO NA AMAZÔNIA: ENTRE O PREDATÓRIO E O SUSTENTÁVEL

O extrativismo na Amazônia tem suas raízes no século XIX, com o ciclo da borracha, quando a exploração de látex atingiu seu auge econômico e trouxe profundas transformações socioambientais. Contudo, o modelo baseado em práticas predatórias resultou no esgotamento de recursos, marginalização de comunidades e instabilidade econômica1. Essa trajetória reflete a ausência de políticas públicas voltadas para a sustentabilidade e para o planejamento de longo prazo (Melo, 1965).

A partir da década de 1980, o conceito de desenvolvimento sustentável emergiu como uma resposta às críticas à exploração ambiental descontrolada. No contexto amazônico, iniciativas como as Reservas Extrativistas, criadas pela Lei nº 9.985/2000, e o incentivo a cadeias produtivas sustentáveis, como o manejo florestal comunitário, representam avanços significativos1. Contudo, a implementação dessas políticas ainda enfrenta desafios, como a falta de financiamento adequado, a pressão de interesses econômicos e a ausência de fiscalização efetiva (UOL Educação, 2025).

O desenvolvimento sustentável na Amazônia é um desafio complexo, mas essencial para a preservação do ecossistema e para o bem-estar das comunidades locais. A Amazônia, como floresta tropical, apresenta-se como um ecossistema extremamente complexo e delicado, onde todos os elementos (clima, solo, fauna e flora) estão tão estreitamente relacionados que não se pode considerar nenhum deles como principal2. Durante muito tempo, atribuiu-se à Amazônia o papel de "pulmão do mundo". Hoje, sabe-se que a quantidade de oxigênio que a floresta produz durante o dia, pelo processo da fotossíntese, é consumida à noite2. Mas, devido às alterações climáticas que causa no planeta, a Floresta Amazônica vem sendo chamada como o condicionador de ar do mundo (Murayari, 2007).

A importância da Amazônia para a humanidade não reside apenas no papel que desempenha para o equilíbrio ecológico mundial. A região é o berço de inúmeros povos indígenas, comunidades tradicionais e contém uma riquíssima fonte de matéria-prima (alimentares, florestais, medicinais, energéticas e minerais). A biomassa e a produtividade bruta primária vêm despertando interesses. Trata-se de recursos naturais que geram riquezas e propiciam o desenvolvimento sócio-econômico da região. As reservas extrativistas constituem-se em uma alternativa interessante para a região, pois estimulam a utilização dos recursos naturais renováveis, conciliando o desenvolvimento social e a conservação (Paredes, 1980).

As Reservas Extrativistas, criadas pela Lei nº 9.985/2000, são áreas protegidas destinadas à auto-sustentação e à conservação dos recursos naturais renováveis. Trabalham nas reservas populações tradicionalmente extrativistas, regulados por contratos de concessão real de uso. Essas reservas são um exemplo de como o desenvolvimento sustentável pode ser implementado na Amazônia, promovendo a utilização responsável dos recursos naturais e garantindo a preservação do ecossistema (Ribeiro, 2020).

O manejo florestal comunitário é outra iniciativa importante para a sustentabilidade na Amazônia. Esse modelo de gestão envolve a participação ativa das comunidades locais na conservação e uso sustentável das florestas. Através do manejo florestal comunitário, as comunidades podem gerar renda de forma sustentável, preservando ao mesmo tempo a biodiversidade e os serviços ambientais fornecidos pelas florestas (Cavalcante, 2023).

Apesar dos avanços, a implementação de políticas de desenvolvimento sustentável na Amazônia ainda enfrenta desafios significativos. A falta de financiamento adequado, a pressão de interesses econômicos e a ausência de fiscalização efetiva são alguns dos obstáculos que precisam ser superados. Além disso, é necessário um planejamento de longo prazo e a conscientização da sociedade sobre a importância da sustentabilidade e da conservação dos recursos naturais (Moura, 2016).

A iniciativa Amazônia 2030, liderada por pesquisadores brasileiros, propõe soluções para impulsionar o desenvolvimento econômico, social e ambiental da Amazônia brasileira. O projeto inclui a publicação de relatórios técnicos sobre temas sociais, econômicos e ambientais, e busca identificar as diferentes "Amazônias" para propor planos de desenvolvimento sustentável factíveis para a região Sousa, 2024).

2. MUDANÇAS CLIMÁTICAS E SEUS IMPACTOS NO EXTRATIVISMO

As mudanças climáticas intensificam a vulnerabilidade das comunidades extrativistas, comprometendo tanto a disponibilidade de produtos quanto a sua qualidade. Estudos indicam que o aumento da temperatura média na Amazônia, associado a eventos climáticos extremos, reduz a produtividade de cultivos como o açaí e a castanha-do-pará, impactando diretamente a segurança alimentar e a renda de milhares de famílias (Zanon, 2021).

As mudanças climáticas constituem um dos maiores desafios contemporâneos e suas repercussões são amplamente sentidas em diversos setores, incluindo o extrativismo. No contexto amazônico, essa questão assume uma

dimensão ainda mais crítica devido à dependência das comunidades locais de recursos naturais como açaí, castanha-do-pará e seringueira. A elevação das temperaturas médias, a alteração nos padrões de precipitação e a intensificação de eventos climáticos extremos têm se mostrado fatores decisivos que agravam a vulnerabilidade dessas populações, comprometendo tanto a disponibilidade quanto a qualidade dos produtos extrativos (Nogueira, 2023).

O aumento das temperaturas médias é um dos principais indicadores das mudanças climáticas. Estudos indicam que, na Amazônia, as temperaturas vêm aumentando de forma consistente ao longo das últimas décadas. Esse fenômeno impacta a fisiologia das plantas extrativas, que possuem necessidades climáticas específicas para seu desenvolvimento. A castanha-do-pará, por exemplo, depende de um clima estável para florescer e frutificar adequadamente. Pesquisas revelam que o aumento da temperatura pode reduzir a germinação e o crescimento das castanheiras, comprometendo significativamente a produção (Brandão, 2024).

Alterações nos padrões de precipitação também têm repercussões diretas sobre o extrativismo. A irregularidade hídrica, manifestada em períodos prolongados de seca ou chuvas intensas, afeta a disponibilidade de água essencial para o crescimento das plantas. O açaizeiro, que necessita de um ambiente alagado para prosperar, é particularmente vulnerável a essas mudanças. A redução da precipitação ou a sua concentração em períodos curtos e intensos resulta em menores rendimentos e qualidade inferior dos frutos, afetando diretamente a segurança alimentar e a economia das comunidades que dependem desse cultivo (Maia, 2022).

Os impactos das mudanças climáticas no extrativismo extrapolam a dimensão agrícola, atingindo também aspectos socioeconômicos. A redução na produção de açaí e castanha-do-pará acarreta perda de renda para as famílias extrativistas, muitas das quais já vivem em condições de vulnerabilidade econômica. Essa perda pode levar ao aumento da pobreza, à insegurança alimentar e, em casos extremos, à migração para áreas urbanas em busca de alternativas econômicas. Esse êxodo rural acarreta uma série de desafios adicionais, como a sobrecarga de infraestruturas urbanas e a desintegração de comunidades tradicionais (Sauer, 2024).

Diante desses desafios, é imperativo adotar estratégias eficazes de adaptação e mitigação. O manejo sustentável, que combina a conservação da floresta com a produção de produtos extrativos, emerge como uma solução viável. Essa abordagem inclui o cultivo de plantas adaptadas às novas condições climáticas, garantindo a produção contínua e sustentável. Além

disso, iniciativas de reflorestamento não apenas restauram áreas degradadas, mas também ajudam a sequestrar carbono, mitigando as emissões de gases de efeito estufa e promovendo a resiliência das comunidades extrativistas (Fonseca, 2024).

3. COMPATIBILIDADE DAS PRÁTICAS EXTRATIVISTAS COM OS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

A compatibilidade das práticas extrativistas com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) propostos pela Agenda 2030 da ONU exige uma análise crítica da dinâmica entre exploração de recursos, preservação ambiental e desenvolvimento humano. Destacam-se, particularmente, os ODS 12, 13 e 15. O ODS 12 - Consumo e Produção Responsáveis, a exploração dos recursos naturais na Amazônia ainda carece de mecanismos efetivos para garantir a sustentabilidade. Por exemplo, enquanto o manejo florestal sustentável é incentivado por legislações como o Código Florestal (Lei nº 12.651/2012), a aplicação prática enfrenta entraves como a falta de infraestrutura para certificação de produtos e acesso limitado a mercados globais que valorizam práticas sustentáveis (Amorim, 2024).

Além disso, o desmatamento ilegal, muitas vezes mascarado como atividade extrativista, prejudica iniciativas de certificação ambiental, criando uma competição desleal para produtores que adotam práticas sustentáveis. Já o ODS 13 - Ação Contra a Mudança Global do Clima, a prática de queimadas para limpar áreas agrícolas é um exemplo do conflito entre atividades econômicas tradicionais e compromissos climáticos (Rosa, 2024). Apesar de iniciativas como o Plano de Prevenção e Controle do Desmatamento na Amazônia (PPCDAm), ainda persistem lacunas na fiscalização, o que contribui para emissões significativas de carbono.

Os produtos extrativistas, no entanto, podem ser aliados no combate às mudanças climáticas, como é o caso do uso de óleos essenciais e sementes nativas em cadeias produtivas que promovem a conservação da floresta em pé. Políticas públicas que incentivem o pagamento por serviços ambientais (PSA) são essenciais para viabilizar tais práticas (Almeida, 2009). O ODS 15 - Vida Terrestre, a perda de biodiversidade causada por práticas predatórias afeta não apenas a fauna e flora da Amazônia, mas também os sistemas ecológicos necessários para a reprodução de espécies economicamente relevantes, como a castanha-do-pará.

A compatibilidade das práticas extrativistas com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) propostos pela Agenda 2030 da ONU

exige uma análise crítica da dinâmica entre exploração de recursos, preservação ambiental e desenvolvimento humano. A exploração dos recursos naturais na Amazônia ainda carece de mecanismos efetivos para garantir a sustentabilidade. Embora o manejo florestal sustentável seja incentivado por legislações como o Código Florestal (Lei nº 12.651/2012), a aplicação prática enfrenta entraves significativos, como a falta de infraestrutura para certificação de produtos e o acesso limitado a mercados globais que valorizam práticas sustentáveis (Gianini, 2021). Além disso, o desmatamento ilegal, frequentemente mascarado como atividade extrativista, prejudica iniciativas de certificação ambiental, criando uma competição desleal para produtores que adotam práticas sustentáveis.

A legislação brasileira oferece instrumentos importantes, como as Reservas Extrativistas, mas a sua gestão carece de recursos e do fortalecimento de programas educativos para empoderar as populações locais no manejo sustentável. Em suma, a compatibilidade das práticas extrativistas com os ODS requer um esforço coordenado para superar os desafios práticos e integrar políticas públicas que promovam tanto a conservação ambiental quanto o desenvolvimento humano (De Souza, 2024).

A viabilização de práticas extrativas sustentáveis, apoiadas por infraestruturas adequadas e mercados valorizadores, bem como o fortalecimento da fiscalização e das políticas de incentivos como o PSA, são passos cruciais nessa direção. Além disso, a gestão eficiente das áreas protegidas e o empoderamento das comunidades locais são essenciais para garantir que a exploração dos recursos naturais contribua para a conservação da biodiversidade e para o desenvolvimento sustentável da Amazônia (Silva, 2020).

4. POLÍTICAS PÚBLICAS E SUSTENTABILIDADE

A implementação de políticas públicas eficazes é fundamental para promover a sustentabilidade nas práticas extrativistas na Amazônia. Essas políticas devem abordar os desafios ambientais, sociais e econômicos enfrentados pelas comunidades extrativistas, garantindo que a exploração dos recursos naturais seja realizada de maneira sustentável e que contribua para o desenvolvimento humano (Bensusan, 2006).

Uma das principais estratégias para promover a sustentabilidade é o fortalecimento de legislações ambientais, como o Código Florestal (Lei nº 12.651/2012), que regulamenta o uso da terra e incentiva práticas de manejo florestal sustentável. No entanto, a aplicação prática dessas legislações enfrenta desafios significativos, como a falta de infraestrutura para certificação de

produtos e o acesso limitado a mercados globais que valorizam práticas sustentáveis. Para superar esses obstáculos, é essencial investir em infraestrutura e capacitação das comunidades locais, permitindo que elas se beneficiem de mercados que remuneram práticas sustentáveis (Figueiredo, 2024).

Além disso, o combate ao desmatamento ilegal é crucial para garantir a sustentabilidade das práticas extrativistas. O desmatamento ilegal, muitas vezes disfarçado como atividade extrativista, prejudica iniciativas de certificação ambiental e cria uma competição desleal para produtores que adotam práticas sustentáveis. A fiscalização efetiva e o fortalecimento de órgãos ambientais são medidas necessárias para combater essa prática e promover a conservação dos recursos naturais.

Políticas públicas também devem incentivar a adoção de práticas que combatam as mudanças climáticas, como o uso de óleos essenciais e sementes nativas em cadeias produtivas que promovem a conservação da floresta em pé. O pagamento por serviços ambientais (PSA) é uma política pública eficaz que pode viabilizar essas práticas, remunerando os produtores que adotam métodos sustentáveis e contribuem para a conservação ambiental (Simões, 2014). Essas iniciativas ajudam a mitigar as emissões de gases de efeito estufa e promovem a resiliência das comunidades extrativistas às mudanças climáticas.

A criação e gestão eficiente de áreas protegidas, como Reservas Extrativistas, também são políticas essenciais para a sustentabilidade. Essas áreas oferecem instrumentos importantes para a conservação da biodiversidade e para a promoção do manejo sustentável dos recursos naturais. No entanto, a gestão dessas áreas muitas vezes carece de recursos e do fortalecimento de programas educativos que empoderem as populações locais no manejo sustentável. Investir em educação ambiental e capacitação das comunidades é crucial para garantir a eficácia dessas políticas (Costa, 2015).

A integração entre comunidades locais, governos e organizações não governamentais é fundamental para o sucesso das políticas públicas de sustentabilidade. A participação ativa das comunidades na formulação e implementação de políticas garante que as iniciativas atendam às necessidades locais e promovam o desenvolvimento econômico e social de maneira sustentável (Alvares, 2024). Além disso, parcerias entre setores público e privado podem facilitar o acesso a mercados sustentáveis e promover investimentos em infraestrutura e tecnologia que beneficiem as práticas extrativistas.

As políticas públicas eficazes são essenciais para promover a sustentabilidade nas práticas extrativistas na Amazônia. Essas políticas devem abordar

os desafios ambientais, sociais e econômicos, fortalecendo legislações, combatendo o desmatamento ilegal, incentivando práticas sustentáveis e integrando comunidades locais na formulação e implementação das iniciativas. Somente com um esforço coordenado e o comprometimento de todos os setores da sociedade será possível alcançar um modelo de extrativismo que contribua para a conservação da biodiversidade e para o desenvolvimento sustentável da região amazônica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das questões abordadas, fica evidente a complexidade e a urgência de alinhar o extrativismo na Amazônia aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) propostos pela Agenda 2030 da ONU. A Amazônia, como a maior floresta tropical do mundo, desempenha um papel crucial na regulação climática global e na manutenção da biodiversidade. No entanto, enfrenta desafios enormes devido à exploração intensiva e predatória dos seus recursos naturais. Esta exploração agrava problemas ambientais e sociais, colocando em risco os compromissos internacionais assumidos pelo Brasil e ameaçando a sustentabilidade da economia extrativista na região.

A história do extrativismo na Amazônia é marcada por ciclos de expansão e declínio, associados à exploração de produtos como látex, castanha-do-pará, açaí e madeira. Embora vital para a subsistência das comunidades locais, este modelo tradicionalmente predatório resulta em degradação ambiental e socioeconômica. A intensificação dos impactos climáticos, como o aumento das emissões de gases de efeito estufa, agravada por incêndios florestais, degradação do solo e desmatamento, compromete ainda mais a preservação do bioma amazônico e afeta diretamente as comunidades extrativistas. A prática de queimadas para limpar áreas agrícolas exemplifica o conflito entre atividades econômicas tradicionais e compromissos climáticos. Apesar de iniciativas como o Plano de Prevenção e Controle do Desmatamento na Amazônia (PPCDAm), ainda persistem lacunas na fiscalização, contribuindo para emissões significativas de carbono. No entanto, os produtos extrativistas podem ser aliados no combate às mudanças climáticas, como o uso de óleos essenciais e sementes nativas em cadeias produtivas que promovem a conservação da floresta em pé.

Além das questões ambientais, o extrativismo na Amazônia enfrenta desafios socioeconômicos significativos. A precarização das condições de trabalho é um problema recorrente, exacerbado pela falta de infraestrutura e de acesso a mercados valorizadores de práticas sustentáveis. O

desmatamento ilegal, frequentemente disfarçado como atividade extrativista, prejudica iniciativas de certificação ambiental, criando uma competição desleal para produtores que adotam práticas sustentáveis. A ausência de políticas públicas robustas e o descompasso entre legislações ambientais e econômicas são barreiras significativas para o cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

A importância estratégica da Amazônia transcende as fronteiras brasileiras, sendo um patrimônio natural indispensável para o equilíbrio ecológico do planeta. O desmatamento e a degradação ambiental na região contribuem significativamente para as emissões globais de gases de efeito estufa, posicionando o Brasil como um ator central nos debates climáticos globais. Adicionalmente, as comunidades tradicionais, que dependem do extrativismo para sua subsistência, enfrentam insegurança alimentar e instabilidade econômica devido às mudanças climáticas. A transição de práticas extrativistas predatórias para modelos sustentáveis, com o fortalecimento de políticas públicas e maior engajamento das comunidades locais, é essencial para mitigar os impactos das mudanças climáticas e promover o desenvolvimento sustentável na Amazônia.

Para enfrentar esses desafios, é imperativo adotar estratégias eficazes de adaptação e mitigação. O manejo sustentável, que combina a conservação da floresta com a produção de produtos extrativos, emerge como uma solução viável. Essa abordagem inclui o cultivo de plantas adaptadas às novas condições climáticas, garantindo a produção contínua e sustentável. Além disso, iniciativas de reflorestamento não apenas restauram áreas degradadas, mas também ajudam a sequestrar carbono, mitigando as emissões de gases de efeito estufa e promovendo a resiliência das comunidades extrativistas.

O fortalecimento das políticas públicas e a integração entre o Estado e a sociedade civil são cruciais para alcançar esses objetivos. Políticas públicas que incentivem o pagamento por serviços ambientais (PSA) são essenciais para viabilizar práticas que promovam a conservação da floresta em pé. A gestão eficiente das áreas protegidas e o empoderamento das comunidades locais são essenciais para garantir que a exploração dos recursos naturais contribua para a conservação da biodiversidade e para o desenvolvimento sustentável da Amazônia.

Em suma, as mudanças climáticas e as práticas extrativistas devem ser conciliadas com os compromissos assumidos pelo Brasil na Agenda 2030. Para tanto, é crucial a implementação de estratégias eficazes de adaptação e mitigação, que possam ajudar a reduzir os impactos negativos e promover

a resiliência das comunidades extrativistas. Transformar o extrativismo em uma ferramenta de desenvolvimento sustentável é essencial para a preservação ambiental do bioma amazônico, garantindo um futuro sustentável para a Amazônia e suas comunidades.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Samuel Soares de; ROCHA FILHO, Geraldo Narciso da; ZOGHBI, Maria das Graças Bichara. **O potencial da flora oleífera na Amazônia.** 2009. Disponível em: https://repositorio.museu-goeldi.br/bitstream/mgoeldi/131/1/Potencial%20da%20flora%20oleifera%20na%20amazonia%20ALMEIDA%20ROCHA%20BICHARA.pdf Acesso em: 05 jan. 2025.

ALVARES, Ludmila Duarte Moreira; VILLAR, Tereza Cristina Sader; BRASIL, Deilton Ribeiro. Política pública de desenvolvimento sustentável e participação cidadã: uma análise de implementação e impacto. **Direito & Inclusão**, v. 1, n. 2, p. e432-e432, 2024. Disponível em: https://20+Política+pública+de+desenvolvimento+sustentável+e+participação+cidadã+uma+análise+de+implemen Acesso em: 05 jan. 2025.

AMORIM, Jhonatam Dias. **Orientações curriculares para a educação básica e os temas "Meio Ambiente" e "Sustentabilidade":** uma análise de livros didáticos de Biologia. 2024. Disponível em: https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/7245/1/JHONATAM%20DIAS%20AMORIM%20-%20DISSERTAÇÃO.pdf Acesso em: 05 jan. 2024.

BENSUSAN, Nurit. **Conservação da biodiversidade em áreas protegidas.** FGV Editora, 2006. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=XqWV52rFuygC. Acesso em: 05 jan. 2025.

BRANDÃO, Diego Oliveira; ARIEIRA, Julia; NOBRE, Carlos A. Impactos das mudanças climáticas na sociobioeconomia da Amazônia. **Estudos Avançados**, v. 38, n. 112, p. 249-270, 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ea/a/cmRbzPY8RD7yGSFFpGkBQwF/ Acesso em: 05 jan. 2025.

CAVALCANTE, Bruno Rogério Silva et al. **Manejo florestal comunitário:** desafios e perspectivas de desenvolvimento territorial em área protegida na amazônia legal-esex verde para sempre-município de porto de moz-pa. 2023. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/6632/5/Bruno_Rogério_Silva_Cavalcante_2023.pdf Acesso em: 05 jan. 2025.

COSTA, Francisco Wendell Dias. **Territórios costeiros-marinhos e as "estratégias de gestão": o caso da Resex de Cururupu–MA.** 2015. Tese de Doutorado. UEMA. Disponível em: https://repositorio.uema.br/bitstream/123456789/459/1/FRANCISCO%20WENDELL%20DIAS%20COSTA.pdf Acesso em: 05 jan. 2025.

DE SOUZA, João Hamilton Pinheiro et al. Educação comunitária e sustentabilidade em reservas extra-tivistas marinhas do Pará, Brasil: revisão integrativa sobre capacitação e comercialização. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 12, p. e10160-e10160, 2024. Disponível em: https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/10160 Acesso em: 05 jan. 2025.

FIGUEIREDO, Marcelo Machado de et al. **O impacto dos princípios ambientais, sociais e governamentais na realização do direito fundamental à habitação e na promoção de um meio ambiente ecologicamente equilibrado:** um estudo de caso da BSPAR Incorporações. 2024. Disponível em: https://repositorio.unichristus.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1715/1/MARCELO%20MACHADO%20DE%20FIGUEIREDO.pdf Acesso em: 05 jan. 2025.

FONSECA, Marcelo Trindade da et al. **O Renascimento dos Guardiões de Sementes sob a luz da Legislação e das Políticas Públicas:** Uma Análise Multidimensional da Agrobiodiversidade e da Sustentabilidade. 2024. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/33255/DIS_PPGDIREITO_2024_FONSECA_MARCELO.pdf?sequence=1 Acesso em: 05 jan. 2025.

GIANINI, Juliana Buck et al. **Governança ambiental global**: o papel dos atores não estatais para o fortalecimento da democracia ambiental participativa. 2021. Disponível em: https://tede.unisantos.br/bitstream/tede/6681/1/Juliana%20Buck%20Gianini.pdf Acesso em: 05 jan. 2025.

MAIA, Ricardo Eduardo de Freitas. **Caminhos para a ampliação das sinergias entre a provisão de serviços ecossistêmicos e o bem-estar humano a partir dos produtos da sociobiodiversidade:** uma análise dos Açaizais na Amazônia e Ervais na Mata Atlântica. 2022. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/256287/001165362.pdf?sequence=1 Acesso em: 05 jan. 2025.

MELO, João de Jesus Silva Melo, 1965. **Polos agroflorestais:** caminhos e descaminhos de um projeto de assentamento familiar no Acre. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Acre, Programa de Pós Graduação, Mestrado em Geografia, Rio Branco, 2022. Disponível em:

https://posgeoufac.com/wp-content/uploads/2023/11/joao-de-jesus_completa-1.pdf Acesso em: 05 jan. 2025.

MOURA, Adriana Maria Magalhães de. **Aplicação dos instrumentos de política ambiental no Brasil:** avanços e desafios. 2016. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9268/1/Aplicação%20dos%20instrumentos.pdf Acesso em: 05 jan. 2025.

MURAYARI, Mario David Garcia et al. **Potencial socioeconômico da atividade florestal na Reserva de Desenvolvimento Sustentável-Piagaçu Purus,** Amazonas Central. 2007. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/2995/1/Dissertação%20-%20Mario%20David%20Garcia%20Murayari.pdf Acesso em: 05 jan. 2025.

NOGUEIRA, Fernando et al. **Emissões de gases de efeito estufa (GEE) nos municipios do estado do Pará:** uma investigação sobre a dinamica e políticas de mitigação no periodo 2000 a 2020. 2023. Disponível em: https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/39124/1/EmissõesGasesEfeito.pdf Acesso em: 05 jan. 2025.

PAREDES, Jorge Falcão; PEIXINHO, Vera Maria Carvalho; BRITO, Ronan Rebouças Caires de. Produtividade primária, biomassa e fatores limitantes na área estuarina SW da Baía de Todos os Santos. **Boletim do Instituto Oceanográfico**, v. 29, p. 275-282, 1980. Disponível em: https://www.scielo.br/j/bioce/a/jvqnJkYWs6ZfhHTQhZdfNsF/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 05 jan. 2025.

RIBEIRO, May Waddington Telles. O encontro das antropologias do meio ambiente e dos desastres no Brasil. **BIB-Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, n. 93, p. 1-25, 2020. Disponível em: https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/517/494 Acesso em: 05 jan. 2025.

ROSA, Bruno Ruiz da. **Políticas públicas de preservação ambiental no controle de queimadas e incêndios florestais:** um estudo dos governos Dilma e Bolsonaro. 2020. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/225502/001126860.pdf?sequence=1 Acesso: 05 jan. 2025.

SAUER, Sérgio. Questão eco-agrária: extrativismo agrário, mudanças climáticas e desmatamento no Brasil. **Revista nera**, v. 27, n. 2, p. e10185, 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/nera/a/bFwSNxnJPT-3mssTDGYBLz3C/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 05 jan. 2025.

SILVA, Michele Lins Aracaty et al. **Sustentabilidade e inovação na Amazônia: Perspectivas do âmbito científico para o mundo.**

Casa Acadêmica, 2020. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=0NcBEAAAQBAJ&. Acesso em: 05 jan. 2025.

SIMÕES, Marcelo Silva et al. **Pagamentos por serviços ambientais sob uma ótica econômico-ecológica e institucionalista:** reconciliando teoria e prática. 2014. Disponível em: https://www.ifto.edu.br/palmas/campus-palmas/ensino/biblioteca/Acervo/trabalhos-academicos/agronegocio/2023/ana-paula-schutz.pdf Acesso em: 05 jan. 2025.

SOUSA, Michele Silva Costa. **Internacionalização dos programas de pós-graduação da Amazônia Legal e sua relação com o desenvolvimento regional.** 2024. Disponível em: https://umbu.uft.edu.br/bitstream/11612/7041/1/Michele%20Silva%20Costa%20Sousa%20-%20Tese.pdf Acesso em: 05 jan. 2025.

UOL EDUCAÇÃO. **Desenvolvimento sustentável:** Como surgiu esse conceito? Disponível em: https://educacao.uol.com.br/disciplinas/geografia/desenvolvimento-sustentavel-2-como-surgiu-esse-conceito.htm Acesso em: 5 jan. 2025.

Zanon, S. (2021). **Mudanças climáticas ameaçam comunidades extrativistas da Amazônia.** Disponível em: https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/noticias-da-floresta/2021/08/12/mudancas-climaticas-ameacam-comunidades-extrativistas-da-amazonia.htm . Acesso em: 5 jan. 2025.

AS MUDANÇAS CLIMÁTICAS AFETAM OS FENÔMENOS NATURAIS: CHEIA E VAZANTE DAS ÁGUAS DOS RIOS E CONSEQUÊNCIAS NO AMAZONAS

Climate Change and Natural Phenomena: River Floods and Droughts and Their Consequences in the Amazonas

Angélica de Matos Carvalho[35]

Resumo: O texto tem como objetivo analisar se as mudanças climáticas afetam os fenômenos naturais das águas dos rios no estado do Amazonas. Os níveis das águas apresentam dois fenômenos naturais, a cheia e a vazante das águas do Rio Negro, Rio Solimões e seus afluentes, esses fenômenos apresentam consequências com prejuízos econômicos, sociais e ambientais para o estado. Segundo a Defesa Civil o Amazonas enfrenta uma severa vazante dos rios, que causa prejuízos significativos em todos os municípios do estado. As mudanças climáticas estão ocorrendo em todo o mundo, e foram pautas para os debates da Conferência das Nações Unidas (2015) na Agenda 2030, que apresenta os Objetivos do Desenvolvimento Sustentáveis. No ODS 13 há metas de ação contra a mudança global do clima: tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos. Em Dubai, na Conferência das Partes-COP28, também houve o debate sobre o tema para encontrar soluções através de ações para combater os problemas ambientais que ocorre no planeta. Para a elaboração deste artigo foi realizado abordagem qualitativa, os procedimentos metodológicos se iniciaram a partir da leitura de documentos primários, secundários, relacionado ao tema, e posteriormente levantamento bibliográfico, que abordam o assunto. O resultado é que as mudanças climáticas interferem no curso natural do meio ambiente, incluindo os fenômenos da cheia e vazante nos rios, causando impactos negativos em toda a região da Amazônia. Para tentar solucionar e combater as mudanças climáticas, o governo deve criar planejamentos, estratégias e ações, se baseando nas propostas na Agenda 2030

35 Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA/UFAM (Egressa 2025); pesquisadora voluntaria do Laboratório de Interdisciplinaridade das Ciências Sociais do PPGSCA/UFAM, E-mail: angelfamiliaa@gmail.com.

da conferência da ONU e na Agenda 2050 da COP28. As ações devem ser conjuntas: governamentais, não governamentais e sociedade civil, em defesa de melhorias econômicas, sociais e ambientais para toda a Amazônia.
Palavras-chaves: Cheia, vazante, consequências ambientais, Amazonas.
Abstract: This text aims to analyze whether climate change affects the natural water phenomena of rivers in the state of Amazonas. River water levels display two natural phenomena—the flooding and receding (ebb) of the waters of the Negro River, Solimões River, and their tributaries. These phenomena have economic, social, and environmental consequences for the state. According to Civil Defense authorities, Amazonas is facing a severe river drought, causing significant damage across all municipalities in the state. Climate change is occurring worldwide and was a central topic at the United Nations Conference (2015) in the 2030 Agenda, which outlines the Sustainable Development Goals (SDGs). SDG 13 includes targets for climate action: taking urgent measures to combat climate change and its impacts. In Dubai, during the Conference of the Parties—COP28, climate change was again debated to find solutions through actionable responses to the environmental issues facing the planet. A qualitative approach was adopted for the development of this article. The methodological procedures began with reviewing primary and secondary documents related to the theme, followed by bibliographic research addressing the subject. The results indicate that climate change interferes with the natural course of the environment, including the flooding and receding of rivers, causing negative impacts throughout the Amazon region. Governments must create plans, strategies, and actions based on the UN's 2030 and COP28 2050 Agenda proposals to address and combat climate change. These actions must be collaborative—governmental, non-governmental, and from civil society—working together to promote economic, social, and environmental improvements for the entire Amazon region.
Keywords: Flooding; Environmental consequences; Amazon.

INTRODUÇÃO

A Amazônia possui a maiores riquezas ambientais do mundo, a Floresta Amazônica e sua biodiversidade (fauna flora) e a maior bacia hidrográfica representada pelo Rio Amazonas e seus afluentes que desaguam no estado do Amazonas com uma infinidade de rios interligados, formando uma rede hidrográfica integrada, dos quais se destacam os rios: Purus, Juruá, Içá, Vapés, Madeira, Negro e Solimões.

A cidade de Manaus capital do estado do Amazonas é banhada pelo Rio Negro suas águas segue o curso até o encontro com Rio Solimões e juntos formam um dos pontos turísticos, conhecido como Encontro das Águas, essa junção também dar origem ao nome de Rio Amazonas. O Rio Amazonas é a principal rota navegável para as atividades econômicas em geral da região.

No Amazonas o clima predominante é o equatorial, com temperaturas elevadas e umidade alta, apresenta somente duas estações do ano: o inverno e verão, nessas estações há um fenômeno natural que acontece todo o ano em relação ao nível das águas dos rios, chamados de cheia e vazante. Na cheia devido o degelo nos Andes e o período do inverno em que acontece o maior índice das chuvas, o nível da água do rio aumenta de volume em vários metros. No período do verão, ocorre a vazante que é o inverso o nível da água do rio diminui na região.

Nos últimos anos no estado do Amazonas esse fenômeno da cheia e da vazante das águas dos rios, tem apresentado um desequilíbrio ambiental. Na cheia ocorre o aumento de volume das águas excessivo e na vazante devido o tempo prolongado da seca, alguns rios tem as suas águas evaporadas totalmente. Os rios enfrentam desafios significativos, como a poluição por detritos industriais e urbanas, construção de barragens e as mudanças climáticas, que causam consequências negativas ambientais e também afetam a economia e a sociedade.

As mudanças climáticas estão ocorrendo em todo o mundo, e foram pautas nos debates da Conferência das Nações Unidas (2015) na Agenda 2030, apresenta os Objetivos do Desenvolvimento Sustentáveis. No ODS-13 apresentam metas de ação contra a mudança global do clima, as ações são medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos. Este mesmo assunto foi debatido na Conferência das Partes-COP28 em Dubai, para encontrar soluções através de ações para combater os problemas ambientais que ocorrem no planeta.

O objetivo principal deste artigo é analisar se as mudanças climáticas afetam os fenômenos naturais das águas dos rios no estado do Amazonas. É conhecer e verificar as consequências que a cheia e a vazante apresentam para o estado. Para a elaboração deste artigo foi realizado abordagem qualitativa, os procedimentos metodológicos se iniciaram a partir da leitura de documentos primários, secundários, relacionado ao tema, e posteriormente levantamento bibliográfico, e pesquisas em sites acadêmicos que abordam o assunto.

O resultado é que as mudanças climáticas interferem no curso natural do meio ambiente, incluindo os fenômenos da cheia e vazante nos rios, causando impactos negativos em toda a região da Amazônia. Para tentar solucionar e combater as mudanças climáticas, o governo deve criar planejamentos, estratégias e ações, se baseando nas propostas na Agenda 2030 da conferência da ONU e na Agenda 2050 da COP28. As ações devem ser conjuntas: governamentais, não- governamentais e sociedade civil, em defesa de melhorias, sociais e ambientais para toda a Amazônia.

Trata-se de uma pesquisa documental de caráter qualitativo, pois o procedimento metodológico foi realizado a partir estudo bibliográfico e documental, através de leitura de fontes primárias e secundarias pesquisa de mestrado, pesquisa de doutorado, livros, publicações periódicas, artigos científicos, impressos diversos ou, ainda, textos extraídos da internet, relacionada ao tema e ainda relatórios institucionais, que abordam o assunto, pois fornece instrumento analítico para qualquer tipo de pesquisa, segundo Menezes (2019):

> Utilizar fontes bibliográficas ou material elaborado, como livros, publicações periódicas, artigos científicos, impressos diversos ou, ainda, textos extraídos da internet. Afirma que fornece instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, valendo-se de um aprofundamento na área (ou no tema) que se deseja pesquisar. (Menezes, 2019. p. 13).

Pesquisar várias fontes faz-se necessário para adquirir embasamento teórico e aprofundamento sobre a temática: As mudanças climáticas afetam os fenômenos naturais cheia e vazante das águas dos rios e consequências no Amazonas. A pesquisa proporciona analisar se as mudanças climáticas afetam os fenômenos naturais das águas dos rios no estado do Amazonas, ter o conhecimento das consequências negativas nos diversos seguimentos: sociais, econômicos, ambientais e culturais que a cheia e a vazante apresentam para o estado.

1. FENÔMENOS NATURAIS DOS NÍVEIS DAS ÁGUAS (CHEIA E VAZANTE) DOS RIOS NEGRO E SOLIMÕES

No Amazonas acontece um fenômeno natural nos níveis das águas dos rios, devido o degelo que ocorre nos Andes e as chuvas no período do inverno (maior índice das chuvas), o nível de volume das águas do Rio Solimões, Rio Negro e seus afluentes aumentam vários metros de volume, chamado de enchente ou cheia, fato que ocorre todos os anos entre os meses de

novembro a junho. Também a vazante ou seca, é o inverso ocasionado pela diminuição de volume dos níveis das águas dos rios na região que ocorre todos os anos entre os meses de julho a novembro. Conforme INPA, (2023).

> As cheias são um fenômeno natural que ocorrem nos rios, caracterizado pelo processo de enchente e vazante. Embora tragam consigo impactos negativos em determinadas áreas, as cheias também apresentam aspectos benéficos: a facilitação da navegação, tanto para o transporte de mercadorias quanto para o deslocamento da população; o depósito de material orgânico nas áreas alagáveis e nas margens dos rios, o que proporciona fertilidade para a agricultura familiar. (INPA, 2023).

Na Região Norte, por meio das águas dos rios amazônicos ocorre as conexões com as comunidades ribeirinha e urbana, além de serem utilizados como estrada para o transporte de pessoas e mercadorias em gerais, dele se retira o alimento através da pesca e o sustento de maneiras multifacetadas. Os fenômenos dos níveis dos rios cheia e vazante apresentam: as belezas naturais amazônicas, benefícios e também prejuízos: econômicos, sociais, culturais e ambientais para toda a região.

A Defesa Civil estadual (2024) e Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia-INPA (2023) relatam que a estiagem é um período de baixa ou nenhuma precipitação pluviométrica, que apresenta resultado significativo com a perda de umidade do solo, podendo ser causado tanto pela natureza através do clima, quanto por ações humanas, como por exemplo o desmatamento e as queimadas, que alteram o ciclo hidrológico. As consequências são enormes, pois a população sofre com a falta de água de boa qualidade para o abastecimento das comunidades, suspensão temporária das aulas, mudanças no calendário escolar, muitas perdas de vidas aquáticas dos mais variados tipos, a inavegabilidade nos rios prejudica a economia, devido aos baixos níveis das águas.

No período da cheia ocorre a alta pluviosidade devido ao período da estação de inverno que é estação chuvosa com duração de seis meses (novembro a junho) e do derretimento de geleiras (água desce das Cordilheiras dos Andes), aumenta o volume dos níveis das águas dos rios, as consequências são ruas e avenidas alagadas, muitas cidades são atingidas pela cheia nos munícipios do Amazonas, um dele é o Anamã, alagado 100% todos os anos. A cheia causa danos à infraestrutura das cidades, prejuízos e perdas materiais, pessoas desabrigadas, aumento de doenças provenientes das águas (leptospirose) e mortes em alguns casos graves.

Segundo Borma e Nobre (2013) a seca causa impacto na fauna e flora dos ecossistemas aquáticos, e se intensificam durante o período de estiagem

prolongado, quando os níveis das águas dos rios estão baixíssimos, esse fato prejudica a navegação e diversas outras atividades socioeconômicas dependentes dos recursos hídricos. A seca pode causar de forma natural, os incêndios florestais, fato ocasionado pela mudança climática no Brasil e no mundo. Mas há os incêndios de forma não natural que são causados pelo homem.

As mudanças climáticas que causam desastres naturais ambientais no Brasil mais comum enchente e seca. No mundo além das inundações e secas, ocorrem outros desastres naturais como exemplo: terremotos, tsunamis, maremotos e vulcanismo, estes fatos impactam de forma negativa a sociedade, a cultura, a economia e o meio ambiente no Mundo. Os desastres naturais são sinais de que algo está afetando o meio ambiente e a ONU intervém para tentar solucionar ou erradicar o problema neste caso as mudanças climáticas no mundo.

A Organização das Nações Unidas-ONU, foi criada em 24 de outubro de 1945, é uma organização intergovernamental criada para manter a paz mundial e promover a cooperação internacional, através de conferências que são encontros e reuniões com representantes dos diversos países de todo o mundo para debater diversos temas e visam combater grandes problemas mundiais (ONU BRASIL, 2019). Dentre diversas conferências realizadas foram criada as conferências ambientais para realizar um acordo internacional, que estabelece objetivos e regras para combater as mudanças climáticas global.

As mudanças climáticas apresentam impactos significativos, como inundações, secas, ondas de calor, e aumento do nível do mar. Essas alterações climáticas também afetam a biodiversidade, a agricultura, a saúde e a economia, causam prejuízos sociais e econômicos e ambientais na cidade de Manaus-Amazonas-Brasil.

1.1. IMPACTOS DA CHEIA NO AMAZONAS

A primeira maior cheia (aumento no volume das águas) do Rio Negro aconteceu no ano de 1953, o aumento do volume do nível do volume da água atingiu 29,69 metros, a enchente histórica na época. A última maior cheia do rio Negro, ocorreu em 2021, o nível da água atingiu 30 metros. O Amazonas possui 62 Municípios e a enchente afetou 52 municípios e atinge mais de 400 mil pessoas no Amazonas (Carvalho[36] *apud* DEFESA CIVIL, 2024).

36 Artigo sobre a cheia foi realizado durante minha pesquisa de Mestrado, incluído como parte de um capítulo da minha Dissertação intitulada: Políticas Públicas antagônicas as moradias (im)próprias na cidade de Manaus-Amazonas, resultou em livro no ano de 2024.

Segundo o sistema de alerta hidrológico da CPRM (2021), Serviço Geológico do Brasil, o qual ainda mantém a sigla Companhia de Pesquisa de Recursos Minerais, informou que na cidade de Manaus a cota de inundação (atingiu 30 metros.O Instituto de Desenvolvimento Agropecuário e Florestal do Amazonas, os prejuízos agrícolas no ano de 2021 chegaram a quase R$ 190 milhões de reais, para os agricultores e fazendeiros dos municípios afetados pela cheia.

O Anamã é um dos municípios afetado com 100% de alagamento, milhares de pessoas sofreram com a alagação e houve grandes prejuízos econômicos, sociais e ambientais, conforme pode ser visto na figura 01 abaixo.

Figura 01 – Município de Anamã/Am 100% alagado na cheia do ano de 2021.



Fonte: Imagens Google, (2021).

Em Manaus, de acordo com a Defesa Civil (2021), a cidade possui aproximadamente cento e quarenta e oito (148) cursos de igarapés e todos possuem moradia em suas proximidades e leitos. Há construídas mais de 28 mil residências em área de risco e este ano, de 2021, quinze (15) bairros foram atingidos pela cheia na capital, que ficaram em situação de emergência.

De acordo com os dados levantados pela Defesa Civil, órgão da Prefeitura de Manaus, na região urbana os bairros atingidos pela cheia são:

- Zona Oeste: Tarumã, São Jorge, Santo Antônio, Glória e Compensa;
- Zona Sul: Educandos, Raiz, Betânia, Presidente Vargas, Aparecida, Centro, Cachoeirinha e Mauazinho;
- Zona Leste: Colônia Antônio Aleixo e Puraquequara.

Para amenizar os problemas, a Prefeitura construiu pontes de madeira e em algumas áreas, e algumas pessoas desta população se locomoveram em canoas.

Segundo o Serviço Geológico do Brasil e a CPRM, a cheia histórica do ano de 2021, que chegou a medir 30 metros, atingiu o centro da cidade de Manaus. O nível da água causou prejuízos enormes para todos.

A subida da água preocupou os moradores e comerciantes de vários bairros de Manaus e a saúde pública ficou prejudicada com o lixo represado em alguns pontos da cidade, principalmente nas casas mais próximas das águas.

No entanto, com a subida das águas, a Prefeitura de Manaus construiu várias pontes pelos bairros e inclusive no centro da cidade para a locomoção da população e para possibilitar a melhoria das vendas por parte dos comerciantes do local, porém tudo isso se transformou, mesmo que temporariamente, em atrativo turístico até mesmo para a sociedade manauara.

A subida do nível da água do Rio Negro atingiu 30 metros de altura no ano de 2021, alcançou o centro da cidade de Manaus, local de grande concentração de comércio, a Praça do Relógio um dos pontos turísticos e outros monumentos históricos de Manaus, como o Prédio da Alfândega.

Figura 02 – Cheia Centro de Manaus, Prédio da Alfândega e pontes de acesso.



Fonte: Imagens Google, (2021).

A figura acima, mostra as águas do Rio Negro no período de cheia no ano de 2021. O centro da cidade e suas ruas principais ficaram parcialmente inundados, os monumentos históricos como: o Prédio da Alfândega, a Praça do Relógio Central, as lojas comerciais e pontes para acesso de pedestres. De acordo com a Defesa Civil estadual, os bairros de Manaus que foram atingidos receberam auxílio para poderem suprir as necessidades básicas das famílias. Houve também ajuda humanitária, que incluíram cestas básicas, kits de higiene pessoal, de limpeza, de medicamentos, kits dormitório, filtros microbiológicos e hipoclorito de sódio, mais de 130 toneladas de itens de ajuda foram distribuídas, nesse período de cheia que afetou muitas famílias manauaras, que ficaram em situação de calamidade pública.

A Defesa Civil que é um órgão da prefeitura possui a competência para coordenar as atividades, articular os meios de execução, realizar avaliações periódicas, desenvolver estudos e pesquisas que permitam determinar e mapear as áreas de risco iminente. As linhas de ação desenvolvidas pela secretaria constituem a construção de pontes, transporte para abrigos e retirada da população das áreas de risco. Na reabilitação do cenário, foram realizados o saneamento básico, desinfecção e desinfestação de casas atingidas e obras de recuperação.

A população carente que vive em situação de extrema pobreza, não tem condições financeiras para comprar um imóvel em outro local, para que possa se deslocar e sair desta situação precária.

Figura 03 – Construções de pontes de acesso nos bairros atingido pela cheia.



Fonte: Imagens Google (2021).

As figuras acima mostram, a situação das alagações nas casas construídas nas proximidades e nos leitos dos rios e, no caso de Manaus, são igarapés que perpassam por vários bairros. As casas são aglomerados subnormais e o acesso para a locomoção das pessoas é feito por meio de pontes que foram construídas pela Prefeitura. Muitas habitações estão situadas às margens de rios ou de igarapés. Na cidade de Manaus vários bairros ficaram alagados e muitos Municípios ficaram parcialmente alagados, outros atingiram 100% de alagamento, o impacto da cheia afetou o abastecimento de água e energia, houve muitas perdas materiais de objetos domiciliares, eletrodomésticos, automóveis, imóveis, objetos pessoais e não materiais as vidas ceifadas, grandes prejuízos, econômicos no comércio, nas indústrias, na lavoura, na pecuária, na pesca, na criação de animais domésticos e outros, falta de água potável, as águas dos rios ficaram poluídas, pois se misturam com os esgotos e fossas sanitárias, as aulas foram suspensas o calendário escolar alterados, abandonos e desabamento de

imóveis, deslocamentos de pessoas para alugueis, casas de parentes e alojamentos improvisados em escolas, são realizadas construções de pontes improvisadas para mobilidade, invasão de animais selvagens e cobras nas casas, doenças endêmicas causada pela água (doenças de pele, parasitárias, leptospirose, esquistossomose, hepatite), desmatamento da vegetação, perda da biodiversidade, redução de espécie de peixes, acúmulos de sedimentos e níveis tóxicos de mercúrio e outros. Conforme INPA (2023).

Este período de cheia em que ocorre as alagações, acontece todos os anos entre os meses de novembro a junho. E depois se inicia o período da vazante ou seca ocasionado pela descida das águas dos rios na região que ocorre todos os anos entre os meses de julho a novembro.

3.2. IMPACTOS DA VAZANTE NO AMAZONAS

Em 2023 Segundo o sistema de alerta hidrológico da CPRM (2021), Serviço Geológico do Brasil, informou que o nível da água do rio Negro baixou e atingiu 12,70 metros, a pior vazante ou seca um índice preocupante pois, no ano de 2024 houve escassez de chuvas no período da cheia, a seca começou antes do tempo estimado e atingiu 12,11 metros na região do Amazônica. O rio Solimões atingiu 2,06 metros.de volume de água, nível baixíssimo.

Segundo a Defesa Civil, mais de 700 mil pessoas foram afetadas pela vazante, o estado do Amazonas, decretou Situação de Emergência, para 16 municípios: Envira, Juruá, Atalaia do Norte, Amaturá, Benjamin Constant, Jutaí, Japurá, Tefé, Uarini, Maraã, Alvarães, Coari, Manaquiri, Careiro Castanho, Careiro da Várzea, Silves. Em 2023, houve consequências negativas aos cofres públicos e privados de aproximadamente R$ 472 milhões, no ano de 2024, excede o valor de R$ 620 milhões, sendo a pior seca dos últimos tempos.

No Amazonas a seca foi devastadora alguns rios ficaram em situação de baixíssimo nível de água e outros secaram totalmente. Segundo a Defesa Civil (2023) devido à seca o estado decretou estado de emergência nos 62 municípios do Estado o qual acabou afetando aproximadamente 628.000 pessoas e houve grandes prejuízos econômicos, sociais e ambientais. Conforme imagens abaixo.

Figura 04 – Os rios secos, prejuízos no Amazonas.



Fonte: Imagens Google (2021).

As imagens mostram o quanto as comunidades foram afetadas pela seca extrema, as águas dos rios secaram totalmente, impossibilitando qualquer tipo de acesso de transporte aquático, a pouca água que ainda restam ficaram contaminadas, houve falta de água potável. Na imagem do meio, apresenta restos mortais de todos os tipos de vida aquática, perdas irreparáveis para a fauna e flora, e falta de pescado para a comunidade ribeirinho ou tradicionais. A imagem da direita apresenta o rio seco, semelhante a uma área desértica, uma criança carregando baldes com água, talvez para utilidade doméstica ou até mesmo para o consumo, isolados no meio da floresta.

O Leandro Tocantins sintetiza o domínio das águas sobre os modos de vida na Amazônia, trata da importância do regime das águas dos rios amazônicos sobre o modo de vida dos povos da floresta em sua obra afirma:

> O rio, sempre o rio, unido ao homem, em associação quase mística, o que pode comportar a transposição da máxima de Heródoto para os condados amazônicos, onde a água uma espécie de fiador dos destinos humanos. Veias do sangue da planície, caminho natural dos descobridores, farnel do pobre e do rico, determinante das temperaturas e dos fenômenos atmosféricos odiados, louvados, amaldiçoados, os rios são a fonte perene do progresso, pois sem ele o vale se estiolaria no vazio inexpressivo dos desertos. (Tocantins, p.120, 2000).

Podemos observar o quanto o rio é de suma importância para o ser vivo de modo geral, o rio e o homem tem grande relação simbiótica entre o homem que necessita do meio ambiente, o rio comanda a vida dos homens da comunidade, suas vidas são impactadas negativamente no social, econômico, cultural e meio ambiente.

As comunidades dos povos tradicionais (indígenas), ribeirinhas e urbanas, devido à seca extrema houve isolamento e tiveram impactos negativos, em alguns locais se extinguiu momentaneamente a estrada de água impossibilitando a navegação, o transporte de pessoas, de mercadorias em gerais, houve falta de alimentação, falta de água potável, falta de abastecimento

de energia elétrica, fenômenos de terras caídas, prejuízo na educação suspensão das aulas, alteração no calendário escolar, na saúde (desnutrição, desidratação, doenças transmitida pela água),no comércio, na lavoura, na pecuária, na criação de animais domésticos, lavoura de subsistência que gera renda, interrupção do fluxo marítimo (importação e exportação), alto custo de transportes de mercadorias, falta de produtos para todo o Estado o maior impacto ambiental com milhares de vidas de animais e plantas aquáticas, plantas secaram e morreram por falta de água, outras por queimadas. Os baixos níveis das águas dos rios apresentam prejuízos econômicos, sociais e ambientais para toda a região Amazônica. Conforme INPA (2023).

> As comunidades ribeirinhas, os povos nativos, a fauna e a flora são muito afetados, pois eventos de seca prolongada geram acúmulo de matéria seca junto ao solo da floresta. As populações locais também são extremamente impactadas, observamos que durante a seca. Em eventos de seca as populações tradicionais têm dificuldades em diversos aspectos sociais e econômicos, com a limitação de transporte, saúde, educação, insumos, mercadorias e até mesmo água potável. (INPA, 2023).

Segundo o INPA ultimamente a região Norte apresentou variações nos fenômenos da cheia e da seca, um desequilíbrio ambiental natural devido as mudanças climáticas, que podem ser ocasionados de forma natural pelo aquecimento do El Niño, o fenômeno climático natural que aquece as águas do Oceano Pacífico ou pela La Niña responsável pelo resfriamento das águas do Oceano Pacífico, causando a queda das chuvas, e também este desequilíbrio pode ser ocasionado pela ação antrópica, com consequências imensuráveis devido o crescente desmatamento, queimadas, poluição atmosférica por gases que causaram e causam o efeito estufa, em todo o planeta. As mudanças climáticas estão ocorrendo em todo o mundo, e foram pautas para os debates das Conferências realizadas pelas Nações Unidas.

2. CONFERÊNCIAS AMBIENTAIS DA ONU, AGENDA 2030 E AGENDA 2050, SOBRE MUDANÇAS CLIMÁTICAS

As Conferências Ambientais realizada pela Organização das Nações Unidas-ONU, são encontros que reúnem representantes de vários países com o objetivo de debater sobre impactos ao meio ambiente e alternativas para preservá-lo, são compromisso assumido por líderes de 193 Países, inclusive o Brasil, e coordenada pelas Nações Unidas, por meio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), têm como principal objetivo debater a respeito dos impactos negativos no meio ambiente e

buscar soluções para minimizá-los, proteger os ecossistemas e a biodiversidade e promover o desenvolvimento sustentável.

Segundo a ONU (2024), em Nova York no ano de 2015, na sede da ONU, a Cúpula de Desenvolvimento Sustentável, definiram os novos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) como parte de uma nova agenda de desenvolvimento sustentável que deve finalizar o trabalho dos Desenvolvimentos do Milênio-ODM, com prazo para 2030, agenda ficou conhecida como a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, com 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentáveis e 169 metas, criados para erradicar a pobreza e promover vida digna a todos e proteção ao meio ambiente. A mudanças climáticas causaram desastres naturais, na estação do inverno (as chuvas intensas aumentam o nível de volume de água dos rios e causam alagamentos) e na estação do verão (a seca extrema diminui o nível de volume das águas e se evaporam dos rios) no Amazonas, relatados anteriormente. Ambos fenômenos causam impactos negativos: sociais, culturais, econômicos e ambientais. No ODS 13, apresenta a ação contra a mudança global do clima: tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos.

> Objetivo 13. Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos.
> 1.1 Reforçar a resiliência e a capacidade de adaptação a riscos relacionados ao clima e às catástrofes naturais em todos os países
> 1.2 Integrar medidas da mudança do clima nas políticas, estratégias e planejamentos nacionais
> 1.3 Melhorar a educação, aumentar a conscientização e a capacidade humana e institucional sobre mitigação, adaptação, redução de impacto e alerta precoce da mudança do clima
> 1.a Implementar o compromisso assumido pelos países desenvolvidos partes da Convenção Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima [UNFCCC] para a meta de mobilizar conjuntamente US$ 100 bilhões por ano a partir de 2020, de todas as fontes, para atender às necessidades dos países em desenvolvimento, no contexto das ações de mitigação significativas e transparência na implementação; e operacionalizar plenamente o Fundo Verde para o Clima por meio de sua capitalização o mais cedo possível
> 1.b promover mecanismos para a criação de capacidades para o planejamento relacionado à mudança do clima e à gestão eficaz, nos países menos desenvolvidos, inclusive com foco em mulheres, jovens, comunidades locais e marginalizadas. (ONU, 2024).

O ODS 13, apresenta cinco metas para combater as mudanças climáticas que afetam todos os países do mundo. Conforme a conferência da ONU, através destas metas se pode reduzir de forma radical, rápida e

sustentável as emissões de gases de efeito estufa em todos os setores e manter essas medidas ao longo da década para limitar o aquecimento global e ser reduzidas quase à metade até 2030.

As mudanças climáticas também foram discutidas na Conferência das Partes-COP28[37], nesta conferência foi oficialmente confirmado os países, sede para os novos encontros do clima. A COP29 ocorrerá nos dias 11 a 22 de novembro de 2024, em Baku-Azerbaijão, país que fica entre a Ásia e a Europa e a COP30, será realizada entre os dias 10 e 21 de novembro de 2025, em Belém capital do estado do Pará, Região Norte do Brasil.

A COP28 é uma das conferências anuais que discute ações contra as mudanças climáticas, para encontrar soluções através de ações para combater os problemas ambientais no planeta, até o ano de 2050, e se formulou a Agenda 2050. O objetivo promover a ação climática global, para resolver o problema e estabilizar as concentrações atmosféricas dos gases de efeito estufa no Mundo. Os principais compromissos e ações anunciados na COP28, conforme UNFCCC (2023):

∑ Acelerar a transição dos combustíveis fósseis nesta década, tomar medidas para reduzir as emissões em 43 % até 2030 e colocar o mundo numa trajetória para alcançar emissões líquidas nulas até 2050;
∑ Triplicar a capacidade de produção de energia de fontes renováveis e duplicar a taxa de melhoria da eficiência energética até 2030. (UNFCCC, 2023).

Estas metas auxiliam os países em ações para diminuir significativamente ou até mesmo eliminar os impactos negativos, causados pela natureza ou

37 A Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima-(UNFCCC, sigla em inglês), um tratado ambiental criado no início da década de 1990 para estabilizar as emissões de gases de efeito estufa e mitigar os impactos da mudança climática. mais conhecida como Conferência das Partes-COP. Atualmente, a COP é o principal fórum internacional para negociações climáticas. A COP28 foi a 28ª Conferência das Partes (COP) sobre Mudança do Clima. O evento aconteceu em Dubai, nos Emirados Árabes Unidos, de 30 de novembro a 12 de dezembro de 2023.Cerca de 85.000 participantes, incluindo mais de 150 Chefes de Estado e Governo, estavam entre os representantes de delegações nacionais, sociedade civil, empresas, povos indígenas, jovens, filantropia e organizações internacionais presentes. A discussão principal na COP28 foi a implementação do Acordo de Paris, assinado em 2015 por 195 países. O acordo visa limitar o aquecimento global a 1,5 °C, em relação aos níveis pré-industriais, a fim de evitar os piores impactos das mudanças climáticas. ONU (2024).

pela ação antrópica, responsáveis pelas mudanças climáticas que acontecem no Mundo. Ações necessárias para poder garantir a sustentabilidade ambiental.

Em 2024, em Baku-Azerbaijão, aconteceu a COP29, a conferência sobre Mudança do Clima, o lema da conferência foi Solidariedade para um Mundo Verde. O objetivo foi debater sobre as mudanças climáticas e do agravamento do aquecimento global, com o foco sobre financiamento climático ofertado aos países emergentes e subdesenvolvidos para combaterem o problema ambiental. A COP29 apresentou meta de financiamento (o acordo de Paris assinado em 2015), conforme UNFCCC (2024):

∑ Triplicar o financiamento aos países em desenvolvimento, da meta anterior de US$ 100 bilhões anuais, para US$ 300 bilhões anuais até 2035.
∑ com o objetivo de apoiá-los na implementação de ações de redução de emissão de gases de efeito estufa (mitigação) e de adaptação aos impactos da mudança do clima. (UNFCCC, 2024).

A COP29 apresentou uma nova meta que envolve financiamento para ação para redução de emissão de gases de efeito estufa e os impactos para ajudar e garantir os países a anular emissão de gases de efeito estufa e a adaptação das mudanças climáticas.

A próxima COP30 sobre mudanças climáticas será em Belém capital do Pará, no Norte do Brasil, A conferencia climática é muito significativa para combater os impactos negativas no Mundo.

As mudanças climáticas estão causando impactos significativos na Amazônia, como incêndios florestais, secas, enchentes e alterações na biodiversidade. O Brasil é um dos países de muitas riquezas naturais, a Amazônia tem se destacado pela importância referentes as belezas naturais, a cidade de Belém está no centro da Amazônia que abriga a maior biodiversidade do mundo, prejudicado pelas mudanças climáticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Amazonas devido as mudanças climáticas está sendo muito impactado negativamente na vida social, econômica e ambiental. O resultado é que as mudanças climáticas interferiram e interferem no curso natural do meio ambiente, fato que aconteceu com os fenômenos da cheia e seca nos rios, que causou impactos negativos em toda a região da Amazônia, uma série de impactos socioambientais profundos.

A redução dos níveis dos rios comprometeu o acesso à água potável, prejudicou a pesca, as pequenas agriculturas e criações de animais, principais fontes de consumo e sustento da população ribeirinha, provocou a morte de inúmeras espécies aquáticas. Além disso, a vegetação nativa sofreu com a falta de água, aumentou o risco de incêndios florestais e a degradação dos ecossistemas. As consequências da seca também se refletem na saúde pública, com o aumento de doenças relacionadas a água (diarreia, micoses e leptospirose), na educação há suspensão das aulas e alteração no calendário escolar, na economia prejuízos financeiro, como perdas na produção industrial, aumento de custos logísticos e redução de importações.

A preservação da Amazônia e a proteção de suas populações dependem de políticas públicas eficazes, da cooperação internacional e do engajamento da sociedade em práticas sustentáveis. Somente assim será possível assegurar um futuro resiliente e sustentável para a região. Recomenda- se a realização de futuras pesquisas quantitativas para mensurar comparativamente os níveis dos rios com as pertinentes consequências no período da seca, bem como os resultados consolidados das ações emergenciais governamentais em prol das populações ribeirinhas no Estado do Amazonas.

Os impactos com a mudança do clima requerem um esforço global e coordenado de ações de mitigação e adaptação que vão requerer um forte compromisso das gerações presentes e futuras de cada país. A resposta a essa crise exige uma abordagem integrada, que considere tanto a mitigação dos efeitos imediatos quanto a adaptação a longo prazo. As ações emergenciais implementadas pelo governo do Amazonas, em parceria com diversas organizações, são passos importantes, mas é crucial que haja um compromisso contínuo e ampliado para enfrentar os desafios climáticos.

Para tentar solucionar e combater as mudanças climáticas, o governo deve criar planejamentos, estratégias e ações, se baseando nas propostas na Agenda 2030 da conferência da ONU e na Agenda 2050 das COP28 e COP 29. Os ODS são importantes para a Amazônia porque contribuem para o desenvolvimento sustentável da região. A Amazônia é uma região com desafios únicos, como a sua vastidão, biodiversidade e desajustes no desenvolvimento.

O acordo aborda o papel da biodiversidade e dos ecossistemas na contenção dos efeitos negativos da mudança do clima e reforça a necessidade de frear e, idealmente, reverter a perda de vegetação nativa e desmatamento global, até 2030. Para tentar solucionar e combater as mudanças climáticas, o governo deve criar planejamentos, estratégias e ações

devem ser conjuntas: governamentais, não governamentais e sociedade civil, em defesa de melhorias econômicas, sociais e ambientais para toda a Amazônia. Estamos determinados a proteger o planeta da degradação, sobretudo por meio do consumo e da produção sustentáveis, da gestão sustentável dos seus recursos naturais e tomando medidas urgentes sobre a mudança climática, para que ele possa suportar as necessidades das gerações presentes e futuras.

REFERÊNCIAS

AMBIENTE BRASIL. **Rio Negro e Encontros das Águas**. Disponível em:ttps://ambientes.ambientebrasil.com.br/amazonia/bacia_do_rio_amazonas/rio_negro_e_encontr o_das_aguas.html. Acesso 20 de outubro de 2024

BORMA, Laura de Simone; NOBRE, Carlos, organizadores. **Secas na Amazônia: causas e consequências.** São Paulo: Oficina de Textos, 2013.

BRASIL DE DIREITO. **Direitos ambientais.** Disponível em: https://www.brasildedireitos.org.br/atualidades/a-importncia-dos-rios-para-a-populao-da- amaznia/#:~:text=Os%20rios%20amaz%C3%B4nicos%2C%20servem%20como,parte%20essencial%20de%20suas%20dietas. Acesso dia 28 de outubro de 2024.

CARVALHO, Angélica de Matos. **Políticas Públicas de Habitação antagônicas as moradias (im)próprias na cidade de Manaus--Amazonas.** Editora Dialética. São Paulo, 2024.

CONVENÇÃO-Quadro das Nações Unidas sobre mudança do clima. **Convenção das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas em Baku-novembro de 2024.** Disponível em: < https://unfccc.int/cop29>. Acesso em 29 de dezembro de 2024.

FÓRUM DAS CIDADES. **Desenvolvimento urbano.** Disponível em: <https://www.forumdascidades.pt/content/desenvolvimento-urbano>. Acesso em 02 de novembro de 2024.

FROTA, Arlan Justino. **Entre rios e a cidade: os flutuantes de Tapauá no Amazonas.** Dissertação (Mestre em Geografia). Universidade Federal do Amazonas-UFAM. Manaus, 2017.

FERNANDES, Valdemir Reis. **Impactos socioambientais causados pelas cheias excepcionais do rio negro em Manaus - AM ocorridas entre 1950 a 2015.** Dissertação (Mestre em Geografia). Universidade Federal do Amazonas-UFAM. Manaus, AM, 2016.

GOVERNO DO AMAZONAS-Defesa Civil. **cheia 2022-Relatório atualizado - Situação dos Municípios.** Disponível em: https://www.defesacivil.am.gov.br/wp- content/uploads/2022/05/Relatorio-Enchente-2022-27.05.pdf. Acesso dia 05 de outubro de 2024.

_____. Defesa Civil. **Plano tático de operação de estiagem 2023.** Disponível em: Defesacivil.am.gov.br/wp-content/uploads/2024/07/plano-de-acao-operacao-estiagem-2024-_- final.pdf. Acesso dia 05 de outubro de 2024.

INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO DO AMAZONAS. **Cheia afeta produção rural no Amazonas.** Disponível em: https://www.idam.am.gov.br/cheia-afeta-producao-rural-no-amazonas/. Acesso em 02 de novembro de 2024.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA-IPEA. **Mudança do clima no Brasil: aspectos econômicos, sociais e regulatórios** / editores: Ronaldo Seroa da Motta [et al.]. Brasília: Ipea, Disponível em:

2011.https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3162/1/Mudan%C3%A7a%20do%20clima%2 0no%20Brasil pdf. Acesso em 21 de outubro de 2024.

_____. **Pesquisas do Inpa apontam que cheia de 2023 em Manaus deve chegar a 28,80m.** Disponível em: https://www.gov.br/inpa/pt-br/assuntos/noticias/pesquisas-do-inpa- apontam-que--cheia-de-2023-em-manaus-deve-chegar-a-28-80m. Acesso em 21 de outubro de 2024.

MENEZES, Afonso Henrique Novaes. **Metodologia científica teoria e aplicação na educação a distância**. Petrolina – PE, 2019.

MUNDO EDUCAÇÃO: **Rio Amazonas**. Disponível em: https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/o-rio-amazonas.htm. Acesso em 25 de outubro de 2024.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Nova Agenda Urbana –NUA, HABITAT III. Quito (Equador), 2016.** Disponível em: http://habitat3.org/wp-content/uploads/NUA-Portuguese- Brazil.pdf. Acesso em: 20 de outubro de 2024.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Conferência das Nações Unidas sobre a Mudança do Clima (UNFCCC COP 28).** Disponível em: https://www.unep.org/pt- br/events/conference/conferencia-das--nacoes-unidas-sobre-mudanca-do-clima-unfccc-cop-28. Acesso em: 20 de outubro de 2024.

SILVA, Alvatir Carolino. **Conflito e Patrimonialização: o processo de Tombamento do Encontro das Águas dos rios Negro e Solimões (Manaus-AM).** Tese de Doutorado em Antropologia Social. Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2018.

TOCANTINS, Leandro. **O rio comanda a vida –uma interpretação da Amazônia**- 9. ed.Manaus: Editora Valer/Edições Governo do Estado. 2000.

SABERES INTERDISCIPLINARES NA AMAZÔNIA INTEGRAÇÃO PARA A PRESERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE, DAS SOCIODIVERSIDADES E DA SUSTENTABILIDADE LOCAL

Interdisciplinary Knowledge in the Amazon Integration for the Preservation of Biodiversity, Sociodiversity and Local Sustainability

Helder Brandão Góes[38]
Denison Melo de Aguiar[39]
Patrícia Forte Attademo Ferreira[40]
Priscila Da Silva Souza[41]

Resumo: A Amazônia comporta uma colossal biodiversidade biológica e sociodiversidade cultural imensa, neste sentido, o objeto deste resumo está nesta composição por meio de diversos grupos tradicionais que experienciaram a harmonia com a natureza ao longo dos milênios. Contudo, essa região contém uma gradativa pressão de atividades como desmatamento, mineração e agricultura extensiva, que culmina em ameaças não só ao ecossistema, mas também nos modos de vida e aos saberes tradicionais destas populações. Dessa maneira, a crise ambiental em curso requer estratégias inovadoras que suplantem os limites disciplinares e reconheçam a relevância da integração existente entre saberes científicos e conhecimentos locais, bem como, por meio da valorização das práticas tradicionais de manejo sustentável, emerge-se uma estrada promissora para a conservação da biodiversidade. Diante disso, este trabalho tem como objetivo descrever a confluência entre saberes científicos e tradicionais como um paradigma para a promoção da sustentabilidade e preservação da biodiversidade na Amazônia. Na metodologia, se utiliza a pesquisa bibliográfica de caráter descritivo, sendo examinados estudos que discorrem sobre a eficácia da associação entre saberes acadêmicos e saberes

38 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: heldergoes9780@gmail.com

39 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: Denison Aguiar denisonaguiarx@gmail.com

40 Professora Doutora do Mestrado em direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: patriciaatademo@hotmail.com

41 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: drapriscila1988@gmail.com

tradicionais nas práticas sustentáveis, evidenciando assim, que o robustecimento dos diálogos interdisciplinares enriquece as estratégias de conservação, ao acoplar as experiências científicas e as sabedorias acumuladas pelas comunidades locais. Como resultados parciais desta pesquisa, evidenciou-se que essa integração também valoriza as culturas locais e fortalece a identidade comunitária, não apenas contribuindo para a recuperação dos ecossistemas, mas para manutenção desses grupos. Logo, essas evidências preconizam iniciativas que fomentem a sinergia entre saberes científicos e tradicionais, cruciais para as sustentabilidades e os desenvolvimentos sustentáveis na região.
Palavras-chave: Biodiversidade; Sustentabilidade; Saberes tradicionais; Conservação; Ecologia.
Abstract: The Amazon is home to a colossal biological biodiversity and immense sociocultural diversity. In this sense, the object of this summary is this composition through several traditional groups that have experienced harmony with nature over the millennia. However, this region is under increasing pressure from activities such as deforestation, mining, and extensive agriculture, which culminate in threats not only to the ecosystem, but also to the ways of life and traditional knowledge of these populations. Thus, the ongoing environmental crisis requires innovative strategies that overcome disciplinary boundaries and recognize the relevance of the integration between scientific knowledge and local knowledge, as well as, through the valorization of traditional sustainable management practices, a promising path for the conservation of biodiversity emerges. In view of this, this work aims to describe the confluence between scientific and traditional knowledge as a paradigm for the promotion of sustainability and preservation of biodiversity in the Amazon. The methodology uses descriptive bibliographic research, examining studies that discuss the effectiveness of the association between academic knowledge and traditional knowledge in sustainable practices, thus demonstrating that strengthening interdisciplinary dialogues enriches conservation strategies by combining scientific experiences and the wisdom accumulated by local communities. Partial results of this research showed that this integration also values local cultures and strengthens community identity, not only contributing to the recovery of ecosystems, but also to the maintenance of these groups. Therefore, this evidence advocates initiatives that foster synergy between scientific and traditional knowledge, which is crucial for sustainability and sustainable development in the region.
Keywords: Biodiversity; Sustainability; Traditional knowledge; Conservation; Ecology.

INTRODUÇÃO

A Amazônia, identificada de forma mundial por sua colossal biodiversidade biológica e vasta sociodiversidade cultural, se revela como um ambiente propício para diálogos interdisciplinares. No entanto, essa espaçosa região combate uma crescente e desenfreada pressão oriunda de atividades como desmatamento, mineração e agricultura extensiva. Assim, essas práticas atemorizam os modos de vivência e os saberes tradicionais dessas populações, e não apenas o ecossistema. Contundo, a trajetória da crise ambiental em curso reivindica estratégias inovadoras que consigam suplantar os limites disciplinares impostos, corroborando a relevância da intersecção entre saberes científicos e conhecimentos locais.

Nessa conjuntura, o objeto deste estudo é a composição da biodiversidade biológica e da sociodiversidade cultural na Amazônia, tendo por foco a relação de harmonia entre diversos grupos tradicionais e a natureza ao decorrer dos milênios, vez que, essas comunidades locais, que vivem nessas regiões há milhares de gerações, convivem de forma equilibrada e sustentável com o meio ambiente, revelando que as práticas, conhecimentos e tradições desses grupos é de extrema fundamentalidade nas interações com a natureza, culminando em uma preservação da rica biodiversidade amazônica.

Diante disso, este trabalho tem por objetivo pormenorizar a confluência presente entre saberes científicos e tradicionais como um paradigma imprescindível na promoção da sustentabilidade e a preservação da biodiversidade na Amazônia. A pesquisa anuncia que essa integração acarreta o fortalecimento da identidade comunitária, coadjuvando para a recuperação dos ecossistemas e a manutenção desses grupos, bem como, por meio da valorização das práticas tradicionais de manejo sustentável há a edificação de uma abordagem promissora para a conservação da biodiversidade. Diante disso, indaga-se como problema de pesquisa: Como a forma a integração entre saberes científicos e tradicionais pode propiciar a sustentabilidade e a conservação da biodiversidade na Amazônia, considerando os desafios combatidos pelas comunidades locais na implementação dessas práticas de manejo sustentável?

A pesquisa adere a uma metodologia que abarca pesquisa bibliográfica de caráter descritivo, examinando estudos que discutem a eficácia da associação entre saberes acadêmicos e saberes tradicionais nas práticas sustentáveis, tendo como busca a análise para evidenciar que o robustecimento dos diálogos interdisciplinares possui a capacidade de aprimorar as estratégias de conservação ao interligar as experiências científicas e as sabedorias acumuladas pelas comunidades locais. Além disso, os resultados parciais

da pesquisa revelaram que há a necessidade de iniciativas que venham alavancar a sinergia presente entre saberes acadêmicos e tradicionais, sendo estes considerados primordiais para as sustentações e os desenvolvimentos sustentáveis na região.

Compreender a Amazônia demanda um reconhecimento da importância dos saberes tradicionais das comunidades que nela habitam, afinal, valorizar esses saberes é fulcral para que qualquer estratégia de desenvolvimento respeite as identidades culturais e a sustentação dos modos de vida locais. Nesse ínterim, verifica-se a emergência de um espaço interdisciplinar onde serão levantadas propostas de diálogos cada vez mais necessárias entre academia, comunidades locais e formuladores de políticas.

A cooperação entre esses diversos atores é de extrema crucialidade para a edificação de políticas públicas que realmente consigam enxergar e atender às necessidades e realidades da região, bem como o fortalecimento da educação ambiental se revela um mecanismo cêntrico na formação de uma consciência crítica e engajada em prol da conservação. Essa educação deve ser apresentada e entendida de forma abrangente e inclusiva, abarcando tanto o conhecimento científico, como também as experiências e tradições dos povos que habitam a Amazônia.

Portanto, a sustentabilidade local, quando nutrida pela valorização das culturas e modos de vida tradicionais, deve ser enxergada como parte de um esforço coletivo global, e não somente como uma questão isolada. Com o reconhecimento da Amazônia como um laboratório natural para elucidações inovadoras que agrega conservação e desenvolvimento econômico, culmina-se na reafirmação da relevância de um compromisso compartilhado, que engloba governança, pesquisa, educação e cooperação internacional, apontando que essa confluência de saberes e práticas possui uma exponencial importância na contribuição da edificação de um futuro mais justo e sustentável para a Amazônia.

1. AMAZÔNIA COMO ESPAÇO DE DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES

A Amazônia, assentida e reconhecida por sua colossal biodiversidade e pela importância dos serviços ecossistêmicos que executa, acaba por sobreexceder suas fronteiras geográficas para se transformar em um espaço de diálogo interdisciplinar. Nessa vasta região, onde comporta uma diversidade cultural e ecológica inigualável, há a necessidade da vindicação de uma abordagem que consiga capturar a complexidade existente de suas

interações sociais, econômicas e ambientais, vez que, nas palavras de Frois, et al (2021, p. 10) "[...] Com a cooperação dos vários especialistas e com a comunidade, pode-se demonstrar as vantagens econômica, sociais, culturais e ambientais que deve respeitar as técnicas dos lugares em vez de se transformar e destruir as especificidades dos lugares com técnicas que visam a maximização do rendimento do capital global, concentrado e verticalizado" (Frois, et al, 2021, p. 10).

Nesta senda, revela-se imprescindível a colaboração e intersecção entre especialistas e comunidades locais, para que assim alcance um desenvolvimento que consiga respeitar as características culturais e ambientais, não somente tendo por cerne a aplicação de técnicas que tenham por intuito focar apenas no lucro, afinal, é inconteste que tais atos restam extremamente prejudiciais as especificidades e particularidades locais.

Logo, urge a necessidade de valorizar os saberes das comunidades, afinal "sabe-se que um conteúdo, por mais específico que seja traz em sua gênese resquícios de outros saberes" (Teixeira, 2016, p.45). Portanto, ao abarcar os saberes oriundas dessas comunidades, ergue-se a possibilidade de fomento a um desenvolvimento econômico, social e ambiental sustentável, assegurando a preservação da diversidade cultural, sendo este fulcral para edificação de um desenvolvimento justo e saudável.

Nessa conjuntura, a interdisciplinaridade se manifesta como um mecanismo crucial na compreensão dos múltiplos revéses que a Amazônia enfrenta, como a degradação ambiental, o desmatamento e as tensões sociais entre povos indígenas e desenvolvedores de projetos econômicos. De acordo com Fazenda (2011, p.10) a interdisciplinariedade é "uma nova atitude frente à questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender [...]" e que "a estrutura da interdisciplinaridade ocorre quando cada saber tem o que falar sobre determinado assunto" (Cabral et al, 2016, p. 170).

Desta forma, a interdisciplinaridade alvitra uma atitude de receptividade ampla concernente ao conhecimento, oportunizando a investigação de panoramas menos visíveis do aprendizado, bem como essa interpelação está assentada na colaboração entre disciplinas distintas, onde cada uma possui um palco amplo de contributividade, com interpretações únicas sobre um assunto, colaborando no enriquecimento da compreensão e oportunizando uma visão mais integrada e completa, vez que, conforme Bourguignon (2010, p. 36) a abordagem interdisciplinar contribui na solução de problemas de natureza social, tecnológica e científica.

O estudo da Amazônia circunda uma confluência de saberes que abarcam desde as ciências naturais, como a biologia e a ecologia, até as ciências sociais e humanas, como a antropologia, a sociologia e a economia. Essa dessemelhança de áreas propicia um entendimento mais vigoroso dos fenômenos que ocorrem na região, afinal "ao mergulhar em sua própria realidade, esses sujeitos devem extrair e problematizar o conhecido, investigar o não conhecido para poder compreendê-lo e influenciar a trajetória dos destinos de seu lócus" (Pacheco, 2010, p.8), assegurando a análise de como as mudanças climáticas impactam a biodiversidade local e, consequentemente a vida das comunidades que habitam o espaço amazônico.

Logo, os indivíduos que habitam nessas regiões, ao terem a oportunidade de se aprofundar em suas próprias experiências e contexto, começam a se tornarem indagadores, analisando e questionando aquilo que já conhecem, bem como iniciam um processo de exploração o que ainda não foi descoberto. Esse processo se revela crucial para que haja a capacidade de melhor entendimento da situação real em que vivem e, impactando o percurso de suas próprias vidas e comunidades, bem como do próprio meio ambiente.

O acoplamento entre essas disciplinas denota a importância de um olhar colaborativo e integrado para a edificação de políticas públicas que efetivem o respeito tanto ao meio ambiente quanto aos direitos das populações locais para "articular, religar, contextualizar, situar-se num contexto e, se possível, globalizar, reunir os conhecimentos adquiridos" (Morin, 2002, p. 29). Assim, inconteste se revela que, conectar e integrar diferentes conhecimentos e experiências, articulando e religando informações de diversas áreas, contextualizando-as dentro de uma realidade específica, há a criação de sociedades com indivíduos mais conscientes e engajados em prol do ambiente que habitam.

Ademais, a Amazônia vem se transformando em um laboratório natural para o desenvolvimento de soluções sustentáveis que acabam por conciliar a conservação e desenvolvimento econômico. Iniciativas que incorporam saberes tradicionais das comunidades locais, por exemplo, o Hub de Bioeconomia Amazônica, que tem por objetivo conectar, articular e amplificar experiências e soluções dos mais variados atores para a promoção de uma bioeconomia inclusiva na Amazônia, impulsionando a mudança de uma economia que tem por base o desmatamento na Amazônia para uma economia sustentável, equitativa e acessível, tendo por foco na liderança e na valorização dos recursos e serviços ambientais que advém do saber ancestral das comunidades da florestas.

Logo, imperioso se mostra que, é imprescindível que as instituições acadêmicas, governamentais e da sociedade civil unifiquem esforços para alavancar esses diálogos, originando mais espaços onde as mais diversificadas vozes possam ser ouvidas e respeitadas.

Portanto, a Amazônia revela-se como um espaço fulcral para a implementação de práticas de diálogos interdisciplinares que perpassam as barreiras do conhecimento tradicional, vez que traz "uma nova atitude frente à questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender [...]" (Fazenda, 2011, p. 10).

Desta forma, a integração entre diversas áreas do saber é imprescindível para compreender a complexidade e as especificidades dos problemas combatidos na região, e também, na elaboração de soluções eficazes e justas. Afinal, ao incitar a colaboração e o respeito pelas diversidades culturais e ecológicas, há a possibilidade de edificação de um futuro em que a Amazônia floresça, preservando sua pecuniosa herança para as próximas gerações, e não somente tentando manter sua sobrevivência.

3. CONSERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE E SOCIODIVERSIDADE: ABORDAGENS COMPLEMENTARES

A conservação da biodiversidade e da sociodiversidade na Amazônia demanda uma abordagem integrada que considere não apenas os aspectos ecológicos, mas também os contextos culturais, sociais e econômicos das populações que habitam a região. A interdependência entre a diversidade biológica e a sociodiversidade revela a complexidade das relações humanas com o meio ambiente, evidenciando que práticas tradicionais e conhecimentos locais são fundamentais para a manutenção dos ecossistemas (Kretzmann, 2007). A proteção da biodiversidade envolve não apenas a preservação de espécies e habitats, mas também o reconhecimento e a valorização dos saberes indígenas e das comunidades tradicionais, que historicamente atuam como guardiões dos recursos naturais (Bonela, 2022).

A Amazônia é um bioma de dimensões continentais, abrigando uma imensa variedade de ecossistemas, espécies e culturas. Este mosaico de vida e diversidade cultural constitui um patrimônio inestimável para o Brasil e para o mundo (Val, 2014). A degradação ambiental, provocada pelo desmatamento, queimadas, exploração ilegal de recursos naturais e mudanças climáticas, ameaça não apenas a biodiversidade, mas também a sobrevivência das populações tradicionais que dependem diretamente dos recursos naturais para sua subsistência (Furlan, 2023).

Nesse sentido, políticas públicas devem ser formuladas considerando as especificidades locais e promovendo a participação ativa das populações que vivem na floresta. O direito ambiental, ao dialogar com disciplinas como a antropologia, a sociologia e a ecologia, amplia sua capacidade de oferecer soluções mais eficazes para os desafios da conservação (Sato, 2009). A integração desses saberes permite o desenvolvimento de estratégias que respeitam a diversidade cultural e promovem o uso sustentável dos recursos naturais, reconhecendo a importância das práticas tradicionais de manejo e o papel das comunidades na proteção ambiental. Essa abordagem integrada contribui para a construção de modelos de conservação que são ao mesmo tempo ambientalmente eficazes e socialmente justos (Rondon, 2024).

Além disso, a educação ambiental desempenha um papel fundamental na formação de uma consciência crítica sobre a importância da conservação da biodiversidade e da sociodiversidade. A promoção de práticas sustentáveis, o incentivo à pesquisa científica e o fortalecimento da governança ambiental são estratégias essenciais para a preservação da Amazônia (Santos, 2024). O engajamento da sociedade civil, por meio de organizações não governamentais, movimentos sociais e comunidades locais, é vital para a construção de uma agenda ambiental inclusiva e participativa.

Ao abordar a conservação da biodiversidade e da sociodiversidade, é importante reconhecer que as práticas tradicionais e os conhecimentos locais são vitais para a manutenção dos ecossistemas. As comunidades indígenas, por exemplo, possuem uma compreensão profunda dos ciclos naturais e das técnicas de manejo que promovem a sustentabilidade. Esse conhecimento acumulado ao longo de gerações é um recurso inestimável para a conservação (Capra, 2006). Segundo Gomes (2024), a integração dos saberes tradicionais com as práticas científicas pode resultar em estratégias de conservação mais robustas e adaptadas às realidades locais.

Outro aspecto importante é a valorização das culturas e modos de vida das populações tradicionais. A diversidade cultural da Amazônia é um reflexo da sua biodiversidade, e ambas estão intrinsecamente ligadas. Preservar a biodiversidade, portanto, também implica em proteger os direitos culturais e territoriais das comunidades que habitam a região (Vieira, 2024). Políticas públicas que não levem em consideração esses aspectos tendem a ser ineficazes e, muitas vezes, prejudiciais.

No contexto da globalização e das pressões econômicas, é imprescindível que as estratégias de conservação sejam adaptáveis e resilientes. A pesquisa científica tem um papel crucial nesse processo, fornecendo dados

que informam a tomada de decisão. Estudos recentes têm destacado a importância da variabilidade genética e da conectividade entre habitats para a resiliência dos ecossistemas amazônicos frente às mudanças climáticas (Tozato, 2015). Essas informações são fundamentais para o desenvolvimento de planos de manejo que assegurem a conservação a longo prazo.

A educação ambiental emerge como uma ferramenta poderosa para sensibilizar e mobilizar a sociedade em prol da conservação (Lucca, 2020). Programas educacionais que fomentam o entendimento sobre a interdependência entre biodiversidade e sociodiversidade, bem como sobre os desafios enfrentados pela Amazônia, são essenciais. A formação de uma consciência crítica permite que indivíduos e comunidades adotem práticas mais sustentáveis e participem ativamente na defesa do meio ambiente (Borges, 2024).

O fortalecimento da governança ambiental é outro pilar central. A implementação de políticas públicas eficazes exige uma coordenação entre diferentes níveis de governo e a inclusão de múltiplos atores sociais (Gianini, 2021). A colaboração entre governos, ONGs, instituições de pesquisa e comunidades locais pode resultar em ações mais coerentes e integradas. Além disso, a transparência e a participação social são fundamentais para a legitimidade e sucesso das políticas de conservação (Costa, 2017).

É importante destacar que a conservação da Amazônia não é uma responsabilidade exclusiva do Brasil, mas um compromisso global (Albagli, 2001). A cooperação internacional e o apoio financeiro são essenciais para a implementação de projetos de conservação em larga escala. Iniciativas como o Fundo Amazônia, que visa captar recursos para ações de preservação e uso sustentável, são exemplos positivos de como a comunidade internacional pode contribuir.

4. SUSTENTABILIDADES LOCAIS: ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

As estratégias para o desenvolvimento sustentável na Amazônia devem partir da compreensão das especificidades locais, considerando tanto as potencialidades quanto as vulnerabilidades socioambientais. O conceito de sustentabilidade, quando aplicado a contextos locais, transcende a ideia de equilíbrio ecológico e abrange dimensões sociais, econômicas e culturais. O desenvolvimento sustentável na região amazônica só é possível se houver um compromisso com a valorização das práticas tradicionais, a proteção dos territórios das comunidades indígenas e ribeirinhas, e o incentivo a atividades econômicas que respeitem os limites ecológicos (Barbieri, 2020).

A Amazônia é uma região de extrema importância ecológica e cultural, abrigando uma vasta diversidade de espécies e ecossistemas, bem como uma rica tapeçaria de culturas e tradições. A sustentabilidade local, nesse contexto, envolve uma abordagem holística que integra a conservação ambiental com o desenvolvimento social e econômico. Para que as políticas de sustentabilidade sejam eficazes, é fundamental que elas sejam formuladas e implementadas com a participação ativa das comunidades locais, cujos conhecimentos e práticas são essenciais para a gestão sustentável dos recursos naturais (Torres, 2024).

A implementação de políticas de sustentabilidade local exige a articulação entre diferentes atores sociais, incluindo governos, organizações não governamentais, comunidades locais e o setor privado. É fundamental que essas políticas sejam construídas de forma participativa, garantindo que as vozes das populações locais sejam ouvidas e que suas necessidades e conhecimentos sejam incorporados nos processos de tomada de decisão. A educação ambiental, a gestão participativa dos recursos naturais e o fortalecimento da economia local baseada em práticas sustentáveis são exemplos de estratégias que podem contribuir para o desenvolvimento sustentável da Amazônia (Sorrentino, 2005).

O direito ambiental desempenha um papel essencial ao fornecer o arcabouço jurídico necessário para a proteção do meio ambiente e o respeito aos direitos das populações tradicionais. A legislação deve ser adaptada para reconhecer a pluralidade de saberes e práticas existentes na Amazônia, promovendo um desenvolvimento que seja, ao mesmo tempo, ambientalmente responsável e socialmente inclusivo. Dessa forma, a sustentabilidade local se consolida como um processo dinâmico, que depende da interação contínua entre diferentes saberes e da construção de políticas públicas sensíveis às realidades locais (Loureiro, 2014).

Além disso, é importante destacar o papel das tecnologias sociais na promoção da sustentabilidade local. Iniciativas que envolvem o uso de técnicas de manejo sustentável, agroecologia, bioeconomia e energias renováveis demonstram como é possível aliar desenvolvimento econômico à conservação ambiental. A valorização de produtos da sociobiodiversidade, como o açaí, a castanha-do-brasil e o cupuaçu, contribui para a geração de renda de forma sustentável, promovendo o protagonismo das comunidades locais. A integração de tecnologias sociais com práticas tradicionais fortalece a resiliência das comunidades e amplia as oportunidades de desenvolvimento sustentável (Souza, 2024).

Para que a sustentabilidade local seja alcançada, é crucial que haja um compromisso contínuo com a educação ambiental. Programas educacionais que promovam a conscientização sobre a importância da conservação dos recursos naturais e o desenvolvimento de habilidades para a gestão sustentável são fundamentais. A educação ambiental deve ser abrangente, incluindo não apenas o ensino formal, mas também iniciativas de educação não formal e comunitária. A formação de uma consciência crítica sobre as questões ambientais e a capacitação para a ação são elementos-chave para a construção de sociedades mais sustentáveis (Costa, 2024).

Outro aspecto relevante é o fortalecimento das redes de cooperação e intercâmbio de conhecimentos entre as comunidades locais. A troca de experiências e saberes entre diferentes grupos e regiões pode contribuir para a inovação e a disseminação de boas práticas de sustentabilidade. A criação de fóruns e espaços de diálogo, onde as comunidades possam compartilhar suas experiências e discutir soluções para os desafios comuns, é uma estratégia eficaz para promover a sustentabilidade local (Jacobi, 2011).

A valorização das culturas locais e a proteção dos direitos territoriais das populações tradicionais são pilares fundamentais para a sustentabilidade na Amazônia. As políticas de desenvolvimento devem reconhecer e respeitar a diversidade cultural e os modos de vida das comunidades indígenas e ribeirinhas. A inclusão dessas comunidades nos processos de tomada de decisão é essencial para garantir que suas necessidades e perspectivas sejam levadas em consideração. A sustentabilidade local, portanto, não pode ser alcançada sem a participação ativa e o empoderamento das populações que historicamente têm atuado como guardiãs da floresta (Silva, 2015).

Além disso, a integração das práticas tradicionais de manejo com as inovações tecnológicas pode resultar em estratégias de conservação mais eficazes e adaptadas às realidades locais. A pesquisa científica, ao dialogar com os saberes tradicionais, pode gerar conhecimentos que potencializam a sustentabilidade. Projetos de pesquisa participativa, onde as comunidades locais atuam como co-pesquisadoras, são exemplos de abordagens que valorizam o conhecimento tradicional e promovem a inclusão social (Souza, 2023).

A cooperação internacional, tanto em termos de financiamento quanto de apoio técnico e político, é crucial para a implementação de projetos de sustentabilidade em larga escala. Iniciativas como o Fundo Amazônia, que busca captar recursos para ações de preservação e uso sustentável, são exemplos de como a comunidade internacional pode contribuir para a conservação da floresta (Marcovitch, 2022). A sustentabilidade local, portanto,

deve ser entendida como parte de um esforço coletivo e integrado que transcende fronteiras e envolve a responsabilidade compartilhada de proteger um dos ecossistemas mais valiosos do planeta.

CONCLUSÃO

O presente estudo destaca a importância vital dos saberes tradicionais e da decolonialidade no contexto da sustentabilidade na Amazônia. Focando na perspectiva de povos indígenas e comunidades tradicionais, este trabalho desafia a hegemonia do paradigma ambiental ocidental e enfatiza a relevância dos conhecimentos e práticas ambientais desses grupos para uma abordagem mais sustentável e inclusiva.

A metodologia qualitativa baseada em estudo bibliográfico de literaturas decoloniais evidencia que os saberes indígenas e tradicionais oferecem uma compreensão integrada da natureza. Esses conhecimentos reconhecem o meio ambiente como uma rede de vida interconectada, onde seres humanos e natureza são parte de um todo uno. Essa visão holística é promissora para o desenvolvimento de políticas ambientais que incorporem conhecimentos locais e considerem aspectos culturais, espirituais e sociais na gestão dos recursos naturais.

Os resultados indicam que as práticas ambientais das comunidades tradicionais e dos povos indígenas são caracterizadas por resiliência e adaptação, atributos essenciais para enfrentar as mudanças climáticas. Além disso, a valorização desses saberes proporciona uma base sólida para políticas que promovam a sustentabilidade de forma integrativa, inclusiva e equitativa.

Os saberes dos povos indígenas e das comunidades tradicionais desempenham um papel crucial na conservação ambiental e na sustentabilidade da Amazônia. Eles representam uma forma de resistência à imposição de modelos ocidentais de manejo ambiental, que frequentemente tratam a natureza apenas como um recurso a ser explorado. A decolonialidade desafia a hegemonia das práticas ocidentais, promovendo uma visão integrada do meio ambiente que reconhece a importância dos valores culturais e espirituais.

Casos práticos, como o uso de ervas medicinais (Ver as Ervas) e a produção de sabonetes na reserva Amapá, ilustram como a interface entre saberes tradicionais, sustentabilidade e decolonialidade pode ser implementada de forma eficaz. Essas práticas promovem a conservação ambiental, fortalecem a identidade cultural e a autonomia econômica das comunidades envolvidas.

Este estudo reafirma a importância de integrar os saberes tradicionais e as perspectivas decoloniais nas políticas públicas ambientais. Ao fazê-lo,

promovemos a sustentabilidade, respeitamos e fortalecemos os direitos das comunidades indígenas e tradicionais e influenciamos o modelo hegemônico de forma poderosa. As práticas e conhecimentos dos povos indígenas e comunidades tradicionais são fundamentais para a construção de um futuro mais sustentável e justo na Amazônia.

Ao longo deste estudo, evidenciou-se que os saberes tradicionais dos povos indígenas e das comunidades tradicionais da Amazônia são indispensáveis para a conservação ambiental e a promoção da sustentabilidade. A visão holística desses grupos, que reconhece a interconexão entre seres humanos e natureza, desafia a perspectiva fragmentada do paradigma ambiental ocidental, que frequentemente trata o meio ambiente apenas como um recurso a ser explorado. Ao adotar uma abordagem decolonial, valorizamos e incorporamos esses conhecimentos ancestrais nas políticas de gestão ambiental, promovendo uma sustentabilidade que respeite a diversidade cultural e natural da Amazônia.

As práticas ambientais dos povos indígenas e das comunidades tradicionais são moldadas por séculos de interação com o meio ambiente, resultando em estratégias de uso sustentável dos recursos naturais que são resilientes e adaptáveis às mudanças climáticas. Essas práticas incluem técnicas agrícolas tradicionais, manejo sustentável de florestas e uso de plantas medicinais, todas enraizadas em uma profunda compreensão ecológica e cultural do ambiente. A valorização e integração desses saberes nas políticas públicas ambientais podem contribuir para a construção de uma sustentabilidade verdadeiramente inclusiva e equitativa.

O papel político dos saberes tradicionais é também uma forma de resistência à imposição de modelos de desenvolvimento que desconsideram as particularidades culturais e ecológicas dos povos indígenas e das comunidades tradicionais. Ao reconhecer e valorizar esses conhecimentos, promovemos uma visão de sustentabilidade que vai além da mera conservação de recursos, englobando a proteção dos direitos culturais e territoriais desses grupos. A decolonialidade, nesse contexto, implica a desconstrução das narrativas hegemônicas e a promoção de uma abordagem mais plural e integradora.

Exemplos práticos, como o uso de ervas medicinais no projeto "Ver as Ervas" e a produção de sabonetes na reserva Amapá, ilustram como a interface entre saberes tradicionais, sustentabilidade e decolonialidade pode ser implementada de forma eficaz. Essas iniciativas não apenas promovem a conservação ambiental, mas também fortalecem a identidade cultural e

a autonomia econômica das comunidades envolvidas, demonstrando o potencial dos saberes tradicionais para contribuir para um desenvolvimento sustentável e inclusivo.

Este estudo reafirma, portanto, a importância de integrar os saberes tradicionais e as perspectivas decoloniais nas políticas públicas ambientais. Ao fazê-lo, promovemos a sustentabilidade de maneira que respeite e fortaleça os direitos das comunidades indígenas e tradicionais, influenciando positivamente o modelo hegemônico e contribuindo para uma justiça ambiental mais integrativa, inclusiva e equitativa. As práticas e conhecimentos dos povos indígenas e comunidades tradicionais são fundamentais para a construção de um futuro mais sustentável e justo na Amazônia, representando alternativas viáveis e essenciais para a promoção de uma relação harmoniosa e equilibrada entre seres humanos e natureza.

A adoção dessas práticas e a valorização dos saberes tradicionais exigem um compromisso contínuo por parte dos formuladores de políticas, pesquisadores e sociedade em geral. É crucial promover o diálogo intercultural e a colaboração entre diferentes atores sociais, assegurando que as vozes dos povos indígenas e comunidades tradicionais sejam ouvidas e respeitadas. Dessa forma, poderemos construir políticas ambientais que não apenas conservem os recursos naturais, mas também promovam a justiça social e ambiental, garantindo um futuro sustentável para as gerações futuras.

A integração dos saberes tradicionais e a decolonialidade nas estratégias de sustentabilidade oferecem uma perspectiva promissora para a Amazônia. Ao desafiar o domínio do paradigma ambiental ocidental e valorizar as práticas culturais e espirituais dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, podemos promover uma abordagem mais equilibrada, inclusiva e justa para a gestão dos recursos naturais. Este estudo contribui para o entendimento de que a sustentabilidade na Amazônia não pode ser alcançada sem a participação ativa e o reconhecimento dos conhecimentos ancestrais desses grupos, que são guardiões de um patrimônio ambiental e cultural inestimável.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Weldes Santos et al. Etnoecologia para a gestão sustentável de recursos naturais: uma análise crítica de desafios e oportunidades. **Revista Pantaneira,** v. 24, p. 77-89, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/revpan/article/view/21336. Acesso em: 22 jan. 2024.

ARAUJO, Teresa Harari Alves de. **Políticas para adiar o fim do mundo:(re) imaginando políticas públicas a partir da presença indígena no Congresso Federal brasileiro.** 2022. Tese de Doutorado. Disponível em: https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/dde78e96-937a-4a81-aae2-f95f0fa76a84/content. Acesso em: 22 jan. 2025.

BARRETO FILHO, Henyo Trindade. Populações tradicionais: introdução à crítica da ecologia política de uma noção. **Sociedades caboclas amazônicas: modernidade e invisibilidade. São Paulo: FAPESP,** p. 109-143, 2006. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=K0o9YHG6ti8C. Acesso em: 22 jan. 2025.

BARBOSA, Ranielly Coutinho**. Organizações solidárias em Unidades de Conservação: os casos da Associação Bom Sucesso e da COOPETRAL no estado do Amapá**. 2018. Disponível em: http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/32347/1/2017_RaniellyCoutinhoBarbosa.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

BATISTA, Kátia Mara; MILIOLI, Geraldo; CITADINI-ZANETTE, Vanilde. SABERES TRADICIONAIS DE POVOS INDÍGENAS COMO REFERÊNCIA DE USO E CONSERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS SOBRE O POVO MBYA GUARANI. **Ethnoscientia - Brazilian Journal of Ethnobiology and Ethnoecology**, v. 5, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ethnoscientia/article/view/10299>. Acesso em: 28 jan. 2025. ISSN: 2448-1998.

BESERRA, Anderson Alves; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. RAÍZES E RESISTÊNCIA: RECONSTRUINDO O ENSINO COM CULTURAS INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 1, p. 544-571, 2025. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/17675/10181 . Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de outubro de1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 28 jan. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 27 jan. 2025.

BRIGHENTI, Clovis Antonio. Decolonialidade, Ensino e povos indígenas: uma reflexão sobre a Lei nº 11.645. **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, Lugares dos historiadores: velhos e novos historiadores,** v. 28, 2015. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548945027_9e14494104d0cac973fcb5b1469e75e7.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

CANDIDO, Rejane Leal et al. **Os discursos sobre a sustentabilidade e as comunidades tradicionais em teses e dissertações em Educação Ambiental.** 2021. Disponível em: https://bdtd.uftm.edu.br/bitstream/123456789/1110/1/Dissert%20Rejane%20L%20Candido.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues Chaves. **Uma experiência de pesquisa-ação para gestão comunitária de tecnologias apropriadas na Amazônia: o estudo de caso do assentamento de Reforma Agrária Iporá. 2001**. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnológica) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/204296. Acesso em: 22 jan. 2025.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugénia da Luz Silva; DA GRAÇA, Israel Gonçalves. **Etnomatemática da Amazônia Amapaense: Desvendando caminhos entre saberes, culturas e tradições.** Editora CRV, 2024. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=1BEMEQAAQBAJ. Acesso em: 22 jan. 2025.

DE ALMEIDA, Mauro William Barbosa; REZENDE, Roberto. Uma nota sobre comunidades tradicionais e unidades de conservação. **RURIS (Campinas, Online),** v. 7, n. 2, 2013. Disponível em: https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ruris/article/view/16882/11592 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DE BRITO SAMPAIO, Erick et al. **COLONIALIDADE DO SER: A DESCONSTRUÇÃO DAS NARRATIVAS SOBRE OS POVOS INDÍGENAS NO DIRETÓRIO POMBALINO. Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 6, n. 5, p. 01-18, 2024. Disponível em: https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/1678/1507 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DE CASTRO CORDEIRO, Eliete; DOS SANTOS VIGÁRIO, Patrícia. O Papel do Artesanato Sustentável na Promoção do Desenvolvimento Socioeconômico em Comunidades Locais Brasileiras: Desafios Enfrentados pelos Artesãos. **Fronteira: Journal of Social, Technological**

and Environmental Science, v. 13, n. 4, p. 296-304, 2024. Disponível em: https://revistas2.unievangelica.edu.br/index.php/fronteiras/article/view/7524/5336 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DE LIMA NICÁCIO, Rair; MIKI, Pérsida da Silva Ribeiro. Os professores indígenas da rede de ensino de marechal Thaumaturgo/Acre. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 14, n. 41, p. 399-425, 2023. Disponível em: https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1364/687 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DIEGUES, Antonio Carlos (Org). Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil. 2000. Disponível em: <http://livroaberto.ibict.br/handle/1/750>. Acesso em: 27 jan. 2025.

FONSECA, Marcelo Trindade da. **Os povos e comunidades tradicionais e o meio ambiente: a educação ambiental sob a ótica do Buen Vivir**. 2023. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/32262/TCCE_EA_2023_%20FONSECA_MARCELO.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em: 22 jan. 2025.

GALLOIS, Dominique Tilkin. **Sociedades indígenas e desenvolvimento: discursos, práticas, para pensar a tolerância**. In: GRUPIONI, Luís D.; VIDAL, Lux; FISHMANN, Roseli. Povos indígenas e tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade. São Paulo: Edusp, 2001. ISBN: 8531406617. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/001378619. 22 jan. 2025.

LIRA, Talita de Melo; CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues. Comunidades ribeirinhas na Amazônia: organização sociocultural e política. **Interações (Campo Grande)**, v. 17, p. 66–76, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/MXbhGK5VDQbX4bMQzRYDRLN/?lang=pt&f>. Acesso em: 28 jan. 2025. ISSN: 1518-7012, 1984-042X.

LAGO, Alex Oliveira do et al. **Entre Darwin e Oxalá: re-existência, atos de currículo, descolonização do saber e decolonialidade epistêmica no ensino de ciências naturais no contexto de uma escola de terreiro.** 2023. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/39111 . Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.123, de 20 de maio de 2015.** Regulamenta o inciso II do § 1º e o § 4º do art. 225 da Constituição Federal, o artigo 1º, o § 2º do artigo 8º e os artigos 10, 16, 17, 18, 19 e 22 da Convenção sobre Diversidade Biológica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 maio 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13123.htm. Acesso em: 28 jan. 2025.

MORAES, Bruno Emilio. **Educação ambiental desde baixo: o cotidiano das comunidades utópicas.** Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2019. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=3sCXDwAAQBAJ. Acesso em: 22 jan. 2025.

PAIVA, Augusto. **TERRAS INDÍGENAS NO BRASIL: ESTUDO SOBRE OS PROCESSOS DEMARCATÓRIOS NOS GOVERNOS LULA E DILMA.** 2015. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: https://patrimonio.art.br/opocedoc/wp-content/uploads/tainacan-items/3853/9564/machadoTerrasIndigenasBrasil.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

POSEY, Darrel, A. **Os Kayapó e a natureza**. Ciência Hoje, Rio de Janeiro, v. 2, n. 12, p. 35-41, 1980.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina1.** A Colonialidade do Saber: etnocentrismo e ciências sociais–Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, p. 107-126, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7232729/mod_resource/content/1/Quijano.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

SANTOS, Marcio Eric Figueira dos. **Ecologia de saberes: da decolonialidade à formação do sujeito ecológico no território quilombola Brejão dos Negros**, Sergipe. 2022. Disponível em: https://ri.ufs.br/handle/riufs/16876 . Acesso em: 22 jan. 2025.

SANTOS FILHO, Roberto Lemos dos et al. **Da demarcação e manutenção de terras indígenas como meio eficaz para a proteção do meio ambiente e de culturas tradicionais singulares.** 2023. Disponível em: https://tede.unisantos.br/bitstream/tede/7981/1/Roberto%20Lemos%20dos%20Santos%20Filho.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

VIEIRA, Laura Carolina. As mulheres erveiras do Ver-O-Peso e os olhares patrimoniais: Ver-O-Peso herbal women and heritage looks. **Caminhos da História,** v. 24, n. 1, p. 97-113, 2019. Disponível em: https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/caminhosdahistoria/article/view/2598/2602 . Acesso em: 22 jan. 2025.

VIEIRA, Renata Carolina Corrêa. **Povos indígenas, Povos e comunidades tradicionais e agricultores familiares:** a disputa pelo direito no Conselho de Gestão do Património Genético. 2022. Disponível em: http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/43436 . Acesso em: 22 jan. 2025.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CIDADANIA PLANETÁRIA COMO PRÁTICAS DE SUSTENTABILIDADES

Environmental Education and Planetary Citizenship as Sustainability Practices

Helder Brandão Góes[42]
Denison Melo de Aguiar[43]
Patrícia Forte Attademo Ferreira[44]
Priscila Da Silva Souza[45]

Resumo: A educação ambiental e a cidadania planetária desempenham papéis fundamentais na promoção da sustentabilidade, funcionam como pilares para uma mudança de paradigma em direção ao cuidado com o meio ambiente. A educação ambiental incentiva uma visão ampla e interdependente das relações ecológicas e sociais, promovendo o desenvolvimento de uma consciência planetária. Essa abordagem busca formar cidadãos engajados e informados, capazes de reconhecer a importância da preservação dos recursos naturais e comprometidos com ações que garantam o bem-estar das futuras gerações. O presente estudo tem como objeto a Educação Ambiental, como ferramenta essencial para a promoção da transformação social e fortalecimento da cidadania planetária. O objetivo é compreender como a Educação Ambiental pode transcender o ensino formal e influenciar diretamente comportamentos e atitudes no prol de um desenvolvimento sustentável e consciente, contribuindo para uma cidadania ativa e global. A metodologia utilizada é de caráter qualitativo, com uma abordagem de estudo bibliográfico. São realizadas revisões bibliográficas sobre Educação Ambiental, cidadania planetária. Como resultados parciais, pode-se afirmar que a Educação Ambiental, quando integrada de forma interdisciplinar e prática, promove uma conscientização mais am-

42 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: heldergoes9780@gmail.com

43 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: Denison Aguiar denisonaguiarx@gmail.com

44 Professora Doutora do Mestrado em direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: patriciaatademo@hotmail.com

45 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: drapriscila1988@gmail.com

pla sobre as responsabilidades ambientais e o papel de cada indivíduo no contexto global. Observa-se, ainda, que escolas e instituições que adotam práticas contínuas de Educação Ambiental tendem a formar cidadãos mais engajados em ações de preservação ambiental, estimulando o exercício de uma cidadania que transcende os limites territoriais e contribui para a construção de uma cidadania planetária. Conclui-se, preliminarmente, que a Educação Ambiental, pode sensibilizar para as sustentabilidades, funcionando como um acontecimento de mudança social, com participação ativa ambientais e o fortalecimento de valores éticos planetários.
Palavras-chave: Educação Ambiental; Cidadania planetária; Transformação social; Sustentabilidade; Práticas Sustentáveis.
Abstract: Environmental education and planetary citizenship play fundamental roles in promoting sustainability and serve as pillars for a paradigm shift towards caring for the environment. Environmental education encourages a broad and interdependent view of ecological and social relationships, promoting the development of planetary consciousness. This approach seeks to form engaged and informed citizens, capable of recognizing the importance of preserving natural resources and committed to actions that guarantee the well-being of future generations. The purpose of this study is Environmental Education, as an essential tool for promoting social transformation and strengthening planetary citizenship. The objective is to understand how Environmental Education can transcend formal education and directly influence behaviors and attitudes in favor of sustainable and conscious development, contributing to active and global citizenship. The methodology used is qualitative in nature, with a bibliographic study approach. Bibliographic reviews are carried out on Environmental Education, planetary citizenship. As partial results, it can be stated that Environmental Education, when integrated in an interdisciplinary and practical way, promotes a broader awareness of environmental responsibilities and the role of each individual in the global context. It is also observed that schools and institutions that adopt continuous Environmental Education practices tend to form citizens who are more engaged in environmental preservation actions, encouraging the exercise of citizenship that transcends territorial limits and contributes to the construction of planetary citizenship. It is preliminarily concluded that Environmental Education can raise awareness of sustainability, functioning as an event of social change, with active environmental participation and the strengthening of planetary ethical values.
Keywords: Environmental Education; Planetary citizenship; Social transformation; Sustainability; Sustainable Practices.

INTRODUÇÃO

A educação ambiental e a cidadania planetária emergem como pilares fundamentais para promover a sustentabilidade em um mundo que enfrenta crises ambientais e desigualdades sociais cada vez mais acentuadas. A degradação contínua dos recursos naturais e a necessidade urgente de adotar práticas mais conscientes e responsáveis são questões que exigem uma abordagem educacional sólida e abrangente. Nesse contexto, a educação ambiental se destaca como um componente essencial na formação de cidadãos engajados e críticos, aptos a reconhecer e agir sobre a interdependência entre as dimensões ecológicas, sociais e culturais. Ao mesmo tempo, a cidadania planetária expande as responsabilidades individuais e coletivas, transcendendo fronteiras territoriais e promovendo um compromisso ético global.

Este estudo tem como objeto de estudo a investigar a educação ambiental como uma ferramenta vital para a promoção da transformação social e o fortalecimento da cidadania planetária. A capacidade dessa abordagem para fomentar valores éticos, práticas sustentáveis e uma consciência coletiva voltada ao bem-estar das gerações futuras é inegável. Levando em consideração a urgência em enfrentar os desafios globais impostos pela crise ambiental, este estudo tem sua justificativa na necessidade de estratégias educacionais que promovam transformações efetivas e duradouras. A formação de cidadãos planetários conscientes e comprometidos com a sustentabilidade é imprescindível para garantir o equilíbrio ecológico e a justiça social, assegurando o bem-estar das futuras gerações.

O objetivo deste estudo é compreender como a educação ambiental pode transcender o ensino formal, influenciando comportamentos e atitudes que favoreçam o desenvolvimento sustentável e consciente. Além disso, busca-se analisar como essa abordagem pode contribuir para a formação de uma cidadania ativa, ética e global, fundamentada em valores planetários. O problema central da pesquisa no seguinte questionamento: Como se mostra a lacuna jurídica entre a conscientização ambiental e a efetivação de práticas sustentáveis em diversas esferas da sociedade? Apesar da crescente relevância do tema ambiental, a aplicação prática de seus princípios ainda enfrenta barreiras culturais, educacionais e estruturais. A hipótese é que a integração da educação ambiental com os valores da cidadania planetária pode atuar como um catalisador de mudanças comportamentais e sociais, incentivando práticas que promovam o desenvolvimento sustentável.

A metodologia adotada é de natureza qualitativa, com base em um estudo bibliográfico, através da utilização de livros, artigos científicos, dissertações e teses sobre o tema. A pesquisa contempla revisões teóricas e estudos aplicados sobre educação ambiental, cidadania planetária e sustentabilidade, com foco na identificação de práticas e estratégias que possibilitem o engajamento social e ambiental de indivíduos e instituições. Entre os resultados, observa-se que a educação ambiental, quando integrada de forma interdisciplinar e prática, promove uma conscientização abrangente sobre responsabilidades ambientais, estimulando o exercício de uma cidadania que ultrapassa barreiras territoriais. Instituições que incorporam práticas contínuas de educação ambiental tendem a formar cidadãos mais engajados e comprometidos com ações que garantam o equilíbrio ecológico e social.

Este artigo está estruturado em três seções principais. O primeiro discute a Educação Ambiental, destacando sua fundamentação teórica e seu papel no desenvolvimento de uma consciência crítica para a transformação social. O segundo analisa a Cidadania Planetária, enfatizando sua relevância na construção de uma identidade e responsabilidade global. Finalmente, o terceiro tópico aborda a Sustentabilidade, evidenciando-a como resultado da integração entre educação ambiental e cidadania, além de explorar estratégias que favoreçam a consolidação de práticas e valores sustentáveis.

1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: FUNDAMENTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE UMA CONSCIÊNCIA CRÍTICA

A educação ambiental tem se consolidado como um instrumento fundamental para o desenvolvimento de uma consciência crítica, especialmente no campo do Direito, onde a formação de profissionais sensíveis às questões ambientais é imperativa para a promoção de uma sociedade sustentável (Jacobi, 2003). A integração de práticas educativas que fomentem a reflexão crítica sobre as relações entre sociedade e meio ambiente é essencial para a construção de uma cidadania ambiental ativa e informada (Almeida, 2024).

No contexto jurídico brasileiro, a educação ambiental é reconhecida como um direito de todos e um dever do Estado, conforme preceitua a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999) (BRASIL, 1999). Essa legislação estabelece diretrizes para a incorporação da educação ambiental em todos os níveis de ensino, promovendo a conscientização e a participação cidadã na defesa do meio ambiente. A efetivação dessas diretrizes no ensino jurídico é significante para a formação de profissionais

capazes de interpretar e aplicar as normas ambientais de forma mais crítica e contextualizada (Grubba, 2024).

A literatura acadêmica brasileira destaca a relevância da educação ambiental na formação de uma consciência crítica, especialmente no campo jurídico, onde os desafios relacionados à proteção ambiental são amplificados pelas estruturas econômicas e sociais que perpetuam desigualdades. Nesse sentido, Loureiro (2005) enfatiza que a educação ambiental crítica vai além da mera transmissão de informações sobre conservação ambiental.

A educação ambiental busca questionar as bases estruturais da sociedade que resultam na degradação ambiental, promovendo reflexões profundas sobre os modelos de desenvolvimento predominantes e suas implicações, para o surgimento e formação de indivíduos e grupos sociais capazes de identificar, problematizar e agir em relação às questões sócio ambientais tendo como horizonte uma ética preocupada com a justiça ambiental e social (Da Silva, 2012). Assim, a formação jurídica deve adotar uma abordagem que não só prepare os profissionais para interpretar normas, mas também para compreender os contextos históricos e sociais que moldam essas legislações e os interesses que elas protegem.

Essa concepção de educação ambiental crítica está intrinsecamente ligada à ideia de transformação social. Segundo Carvalho (2001), o objetivo não é apenas informar sobre os problemas ambientais, mas capacitar os estudantes a compreenderem as raízes desses problemas e a atuarem de forma proativa para resolvê-los.

No contexto jurídico, isso significa promover uma análise crítica das legislações ambientais, destacando tanto suas potencialidades quanto suas limitações na promoção da sustentabilidade. Além disso, implica questionar como o sistema jurídico pode ser instrumentalizado para proteger interesses econômicos em detrimento do meio ambiente, desafiando os futuros profissionais a atuarem de forma ética e comprometida com a equidade ambiental (Oliveira, 2024).

No entanto, a inserção de uma educação ambiental crítica nos cursos de Direito não está isenta de desafios. Jacobi (2003) aponta que a fragmentação disciplinar típica do ensino jurídico e a predominância de abordagens tecnicistas limitam a adoção de práticas pedagógicas que integrem as dimensões ecológica, social e ética.

Essa limitação é agravada pela visão restrita de muitos currículos, que tratam a legislação ambiental como um campo isolado, desconectado das

demais disciplinas jurídicas e da realidade prática. Para superar esses entraves, é necessário adotar abordagens interdisciplinares e problematizadoras, que estimulem a análise sistêmica das questões ambientais e fomentem o diálogo entre diferentes áreas do saber (Miranda, 2010).

Nesse contexto, experiências práticas no âmbito acadêmico têm mostrado o potencial transformador da educação ambiental no Direito. Programas de extensão universitária, por exemplo, que envolvem estudantes em ações concretas de defesa do meio ambiente, demonstram como a prática pode complementar a teoria, contribuindo para o desenvolvimento de uma visão crítica e engajada (De Freitas, 2016). Esses projetos frequentemente colocam os futuros juristas em contato direto com comunidades afetadas por questões ambientais, permitindo-lhes compreender as implicações sociais das normas jurídicas e o impacto real de suas interpretações e aplicações.

Além disso, iniciativas como clínicas jurídicas ambientais têm se consolidado como um espaço privilegiado para a formação prática e crítica. Nessas clínicas, os estudantes têm a oportunidade de trabalhar em casos reais, de forma mais humanizada acompanhando processos judiciais e administrativos relacionados ao meio ambiente (Reis, 2021). Essa vivência não apenas reforça o aprendizado técnico, mas também promove uma reflexão ética sobre o papel do Direito na promoção da justiça ambiental e na superação de desigualdades.

A educação ambiental no Direito, portanto, deve ser vista não apenas como um complemento ao ensino técnico, mas como uma ferramenta essencial para a formação integral dos profissionais jurídicos (De Souza, 2021). A educação ambiental oferece os subsídios necessários para que os futuros juristas compreendam a complexidade dos problemas ambientais, suas raízes históricas e estruturais, e, sobretudo, as possibilidades de intervenção para a construção de um futuro mais sustentável (Araújo, 2015).

A efetivação de uma educação ambiental crítica nos cursos de Direito depende de um compromisso institucional com a mudança pedagógica. Isso inclui não apenas a revisão curricular para integrar a educação ambiental de forma transversal, mas também o incentivo à pesquisa e à extensão voltadas para a sustentabilidade. Como argumenta Loureiro (2005), a educação ambiental não é um fim em si mesma, mas um meio para a construção de uma sociedade mais justa, onde o Direito desempenha um papel fundamental na garantia de um meio ambiente equilibrado para as presentes e futuras gerações.

2. CIDADANIA PLANETÁRIA: CONSTRUINDO IDENTIDADE E RESPONSABILIDADE GLOBAL A PARTIR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A cidadania planetária ergue-se como uma proposta dinâmica e inovadora que tem por cerne transcender as fronteiras nacionais, propiciando a edificação de uma identidade global que carrega em seu fundamento valores de respeito, solidariedade e responsabilidade. Neste contexto, conforme Grubba; Rodrigues e Fabris (2013, p. 8) "A cidadania planetária é composta de cidadãos preocupados com a situação do meio ambiente e com a manutenção e o desenvolvimento da vida em dignidade.". Logo, esta cidadania agrupa pessoas que possuem as mesmas preocupações concernente ao meio ambiente e a dignidade humana, corroborando que os problemas ambientais afetam a vida de todos.

Nessa conjuntura, a Política Nacional de Educação Ambiental, em seu art. 1 da Lei 9.795 de abril de 1999 (BRASIL, 1999), aduz que a educação ambiental é o conjunto de estratégias que exprimem valores sociais, conhecimentos, habilidades, comportamentos e capacidades voltados para a consecução da preservação do meio ambiente. Assim, a educação ambiental se revela como um mecanismo fulcral, instruindo e capacitando indivíduos a entenderem a interconexão existente entre suas ações locais e os problemas globais combatidos pelo planeta.

Desta feita, a educação ambiental, ao impulsionar um pensar crítico acerca dos problemas ambientais, coadjuva na formação de cidadãos mais conscientes e engajados, sendo isto fundamental para a efetivação das práticas sustentáveis, vez que "O indivíduo não é somente uma parte, ele é também natureza e [...] o ser humano talvez seja a possibilidade de a natureza se perceber conscientemente." (Guimarães, 1995, p.38). Bem como, nas palavras de Freire (1980a, p. 35):

> "O homem chega a ser sujeito por uma reflexão sobre sua situação, sobre seu ambiente concreto. Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la" (Freire, 1980a, p. 35).

Portanto, quando o indivíduo reflete sobre a própria situação e o ambiente em que vive, nasce a fundamentalidade essencial para que este se torne um sujeito consciente e autônomo, ou seja, quanto mais ele medita, mais consciente se torna do cenário e realidade que habita, bem como das possibilidades de ação positiva, motivando-o a se comprometer e a galgar mudanças significativas em seu contexto.

Nesse ínterim, a edificação da cidadania planetária perpassa pela promoção de uma criação integral que abarque as dimensões econômicas, sociais e ambientais da vida, focalizando na "[...] superação das desigualdades, a eliminação das sangrentas diferenças econômicas e a integração intercultural da humanidade [...]" (Gadotti, 2008, p. 32). Em conformidade com Grubba; Rodrigues e Fabris (2013, p. 8):

> Trata-se de uma concepção de cidadania que não implica aventar a ideia de uma cidadania de pertencimento e de participação a um governo uno, mas de sentimento de pertencimento e de participação enquanto sujeitos políticos ao presente e o futuro da humanidade: o pertencimento na própria humanidade (Grubba; Rodrigues; Fabris 2013, p. 8).

Nesse sentido, o sentir de pertencimento, fundamenta o sentimento da cidadania de participar e pertencer unitário, onde todos fazem parte de uma comunidade global e têm voz nas decisões e atos que impactam o presente e o futuro da humanidade, afinal, o pertencimento condiz à própria condição de ser humano.

E é nesse cenário que a educação ambiental executa um papel imprescindível nesse processo, tendo em vista que demanda propor uma postura ética que valorize e reconheça a biodiversidade, e não somente se limitando à transmissão de conhecimento sobre meio ambiente. Em consonância com Reis (2011, p.19):

> Nessa dinâmica, mediada pela aprendizagem dos saberes e conhecimentos diversos, os sujeitos da aprendizagem passam, a partir dos conhecimentos locais, a aprofundar o conhecimento do mundo em que vivem, mantendo-se em constante sintonia com o mundo mais global, de maneira contextualizada, sem que um saber prevaleça ou imponha-se ao outro (Reis, 2011, p. 19).

Com isso, ao apresentar aos estudantes as problemáticas globais, como a desigualdade social, as mudanças climáticas e a degradação ambiental, é factível que haja o cultivo de agentes de transformação nos cenários em que estão inseridos, vez que, nesse processo, os aprendizes utilizam seus saberes locais para compreender melhor o mundo, alimentando uma conexão com uma realidade mais ampliada, sem a prevalência de um conhecimento sobre o outro, revelando também a interdependência existente entre os povos e os ecossistemas, coadjuvando na propagação de valores fundamentais da cidadania planetária, como solidariedade e a empatia.

Assim, a promoção de iniciativas de educação ambiental em escolas e comunidades fortifica a noção de que todos têm um papel social a desempenhar na edificação de um futuro sustentável. Projetos como Projeto

Escola Verde (PEV), aprovado como Programa, em 2014, pelo Ministério da Educação, que consiste na criação de projetos estratégicos, eventos de capacitação e mobilizações, além de ações educativas como coleta seletiva, arborização, promoção da Educação Ambiental, revitalização de hortas e conservação de recursos naturais, revelam o quanto esses projetos se mostram necessários e urgentes no contexto ambiental hodierno, vez que, promove a conscientização ambiental e a educação sustentável, inserindo a comunidade em práticas que tenham por cerne a preservação do meio ambiente, estimulando a participação ativa em iniciativas de sustentabilidade e no desenvolvimento de hábitos que favoreçam a proteção dos recursos naturais (ESCOLA VERDE, 2024).

Ao lançar luzes para o Estado do Amazonas, tem-se como projeto de educação ambiental a Escola do Meio Ambiente, sendo esta um programa de extensão da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) que existe há 15 anos, tendo por objetivo a promoção de práticas sustentáveis e educação ambiental em Manaus, por meio de atividades lúdicas em escolas de ensino fundamental e médio, versando sobre reciclagem, conservação de recursos naturais e conscientização ecológica (UEA, 2024).

Portanto, de forma indubitável, a cidadania planetária e a educação ambiental atuam como pilastras indispensáveis na edificação de uma sociedade que tenha por núcleo duro a priorização da sustentabilidade, pois, é por intermédio deste binômio, que será possível agricultar uma nova geração de cidadãos enredados com a igualdade social e proteção do planeta, assegurando o bem-estar das futuras gerações. Afinal, ao perpassar e incutir a compreensão de que todos fazem parte de uma mesma casa comum, o planeta Terra, e que cada atitude conta, haverá o erguimento de uma pavimentação para um amanhã mais justo e sustentável.

3. SUSTENTABILIDADE COMO RESULTADO DA INTEGRAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E CIDADANIA

A sustentabilidade, engendrada como a capacidade de satisfazer as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das futuras gerações, é um conceito que perpassa o mero uso responsável dos recursos naturais. No Relatório Brundtland da Organização das Nações Unidas de 1987, este termo foi cunhado estabelecendo que o desenvolvimento sustentável é aquele que "satisfaz as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras satisfazerem as suas próprias necessidades" (CMMAD, 1991).

Desta feita, é imperioso levar em conta a sustentabilidade nas esferas ambiental, econômica e sociopolítica. Concernente ao ambiente, é essencial que haja a responsabilização de todos os elementos que o compõe e que nos cercam para assegurar a sua continuidade. Em outras palavras, não há como existir uma economia saudável ou uma sociedade justa sem primeiro garantir a inteireza dos recursos naturais que sustentam a vida de todos os indivíduos e seres que ali habitam.

Assim, para que esse ideal se torne factível, é imprescindível que haja uma interconexão eficaz entre educação e cidadania. Nas palavras de Guiomar (2021, p.149) a cidadania é vista "[...] como o conjunto de direitos e deveres, garante que um indivíduo possa participar de forma autêntica e ativa na vida em sociedade". Logo, por meio da relação simbiótica entre educação e cidadania, ergue-se a possibilidade da edificação de indivíduos conscientes, críticos e engajados, sendo estes capazes de atuar ativamente em suas comunidades, fomentando práticas sustentáveis que assegurem um futuro mais justo e equilibrado.

A educação encarrega-se de um papel fulcral na conscientização acerca das questões ambientais, sociais e econômicas, vez que, quando os sistemas de ensino acrescem a temática da sustentabilidade em seus currículos, propiciam um aprendizado que vai além da teoria, oportunizando uma reflexão sobre a realidade que o envolve, compreendendo que "estudar não é um ato de consumir ideias, mas de criá-las e recriá-las" (Freire, 2016b, p. 14). Com isso, os alunos aprendem não somente sobre práticas sustentáveis, mas também desenvolvem habilidades para solucionar problemas sociais e ambientais.

Dessa forma, a educação não apenas serve como um veículo de informação, mas também como um mecanismo de empoderamento dos indivíduos a se tornarem agentes de mudança, habilitados para relatar e transformar a realidade ao seu redor, sendo esse conhecimento a primeira marcha para que se tornem cidadãos ativos e responsáveis, bem como carrega o múnus de resgatar a capacidade de raciocínio dos indivíduos, levando em conta todas as suas habilidades diante da complexidade do mundo contemporâneo.

No que condiz a cidadania, por sua vez, expressa a participação social e política dos indivíduos na construção da sociedade. A constituição federal de 1988, estabeleceu como um de seus fundamentos a cidadania, previsto no artigo 1, inciso II, sendo este uma das expressões de democracia, ou seja, que todos os cidadãos tenham participatividade na sociedade de forma consciente e responsável. Para isso, se faz necessário que possuam

capacidade para reconhecerem seus direitos e deveres, além de se interessarem pelo bem-estar coletivo. Desta feita, conforme aduz Maria Cândida (2020, p.17):

> [...] uma cidadania que não é apenas local, mas também global e planetária pautada no reconhecimento de que, independentemente do contexto em que se vive e da nacionalidade que se tenha, estamos todos no mesmo barco, habitando o mesmo planeta que necessita ser cuidado, respeitado, valorizado e, sobretudo, amado [...] (Moraes, 2020, p.17).

Logo, a cidadania perpassa as fronteiras locais, abarcando assim uma dimensão global e planetária. Isso significa que, não importa onde cada indivíduo estabeleça sua moradia ou de onde advém sua origem, todos partilham do mesmo espaço na Terra, o que merece cuidado e atenção de forma unitária. Ao haver o reconhecimento dessa intersecção, sobreleva-se a obrigação de que todos possuem o dever de respeitar, valorizar e, acima de tudo, cuidar do planeta, tratando-o com responsabilidade, vez que "A Cidadania é, por isso, um processo participado que possibilita que os indivíduos se relacionem, entreajudem, motivem mutuamente e se sintam incluídos e pertencentes a um todo [...]" (Guiomar, 2021, p. 151).

E, é nessa conjuntura, que a educação propicia as ferramentas e mecanismos necessárias para que todos os cidadãos compreendam a importância de sua participação no debate público e nas decisões que impactam o ambiente e sua comunidade, tendo "[...] a importante função de atingir toda a população, inclusive as novas gerações, formando cidadãos que possam responder pelo processo de mudanças do atual estado ambiental da Terra" (Kondrat e Maciel, 2013, p. 826).

Por conseguinte, quando a educação e a cidadania se entrecruzam, há o concebimento de um ciclo virtuoso onde a construção crítica influencia o exercício da cidadania e, por meio da prática cidadã nasce o reforço da importância da educação voltada para a sustentabilidade. Conforme aduz Colombo (2014, p. 171):

> Educação Ambiental e cidadania estão intimamente interligadas, isto é, cidadania relaciona-se com a identidade e o pertencimento a uma coletividade. A Educação Ambiental como formação e exercício de cidadania refere-se a uma nova forma de encarar a relação do homem com a natureza, baseada numa nova ética, que pressupõe valores morais e uma forma diferente de ver o mundo e os homens (Colombo, 2014, p. 171).

Logo, revela-se inconteste que a educação ambiental e a cidadania possuem uma conexão profunda e irradiante, afinal, a cidadania está associada

ao senso de identidade e ao sentimento de pertencimento a um grupo ou comunidade, e, é através da educação ambiental que há o envolvimento tanto na formação quanto na prática da cidadania, perpassando assim os muros das escolas e alcançando as comunidades.

Portanto, ambos os temas se abarcam, já que, para que haja a promoção de uma sociedade sustentável eficaz, se faz imprescindível que a educação e a cidadania caminhem lado a lado, interconectadas e interrelacionadas, edificando um futuro mais sustentável, com a participação de todos os indivíduos. Assim, a busca pela sustentabilidade desvela uma missão coletiva, onde cada um tem a potencialidade para contribuir e fazer a diferença, materializando o conceito formal de um futuro sustentável.

Em síntese, a articulação entre Educação Ambiental e cidadania é fulcral para um futuro sustentável. Ao conscientizar as novas gerações sobre sua responsabilidade na preservação do planeta, esta passa a ser vista como um imperativo diante das crises ambientais hodiernas, bem como, ao fomentar uma cidadania engajada e ativa por meio da educação, os indivíduos transformam-se em verdadeiros defensores dos recursos naturais, e não apenas consumidores responsáveis. Dessa forma, a edificação de comunidades resilientes, que tenha por cerne a priorização da harmonia com a natureza e o bem-estar social, depende da capacidade e interesse de cada cidadão em atuar positivamente em seu ambiente, assegurando assim um legado de cuidado pelo planeta para as futuras gerações e da manutenção do ideal real de sustentabilidade.

CONCLUSÃO

A educação ambiental se anuncia como um mecanismo imprescindível na edificação de cidadãos e profissionais conscientes de suas responsabilidades sociais e ambientais. Dessa forma, no contexto do Direito, essa abordagem suscita uma reflexão crítica concernente as normas e os interesses que estas ferramentas protegem, não apenas enriquecendo o conhecimento técnico, mas também a permissividade do entendimento relacionado as interações entre sociedade e meio ambiente. Sendo assim, para que os futuros juristas atuem de maneira ética e comprometida com a equidade, coadjuvando para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

A partir da ótica da educação ambiental, esta não deve ser encarada somente como um acréscimo à formação técnica dos futuros juristas, mas sim como um elemento medular que oportuniza uma compreensão ampla das interações entre sociedade e meio ambiente. Desta feita, essa abordagem se

revela fulcral para a edificação de indivíduos que sejam capazes de questionar e transformar os alicerces que perenizam as desigualdades sociais e ambientais.

Nesta conjuntura, é inconteste que a cidadania perpassa a participação política ou social local, se arquitetando como um fenômeno global que reclama por responsabilidade coletiva, bem como, a educação ambiental levanta-se como uma pilastra essencial ao alavancar uma identidade planetária, identificando que todas as pessoas, independentemente de sua origem, partilham um mesmo espaço, onde suas ações individuais assenhoreiam repercussões globais. Assim, ao formar cidadãos conscientes e solidários, há a possibilidade de se construir uma sociedade que respeite e defenda a equidade social e ambiental.

Para mais, ao se desenvolver uma educação ambiental crítica, urge a necessidade de uma revisão curricular e pedagógica dentro dos cursos de Direito, tencionando a integração das questões ambientais de forma interdisciplinar e multidisciplinar. Essa mudança pedagógica revela-se necessária para que os alunos se vejam desafiados a uma nova forma de pensar, o pensar crítico. Isso engloba pensar por meio de uma lente crítica as leis que regulamentam a proteção ambiental e as injustiças sociais que por vezes estão diretamente ligadas à degradação do meio ambiente.

Além disso, a promoção de práticas e iniciativas que contextuem a educação ambiental no cotidiano das comunidades, como clínicas jurídicas e projetos de extensão, despontam-se como um caminho promissor e de fulcral necessidade, afinal, por meio dessas experiências práticas há a permissividade de que os estudantes vivenciem a verdadeira realidade das questões ambientais hodiernas, culminado assim no desenvolvimento de empatia e compreensão das necessidades e desafios combatidos diariamente por comunidades vulneráveis.

A pesquisa também corroborou que esse contato retilíneo com a realidade, suplementa os estudantes a se tornarem mais propensos no envolvimento de ações proativas, declarando assim a eficácia da educação ambiental na formação de uma prática jurídica mais humana.

Portanto, a pronunciação entre educação ambiental e cidadania desponta como uma necessidade urgente em tempos de crise ambiental, sendo uma via de mão dupla. Ao se capacitar cidadãos críticos e participantes, ergue-se o cultivo de uma sociedade que entende a sustentabilidade não somente como um conceito formal a ser aplicado, mas como um modo de vida que respeita as incontáveis interconexões entre todos os seres.

Por fim, o legado a ser deixado para as futuras gerações pende da disposição atual de agir e modificar a realidade vigente, assegurando assim a possibilidade de um futuro mais sustentável e justo para todos, tendo a educação ambiental, nesse sentido, a incumbência de ser o alicerce sobre o qual se pode edificar uma cidadania responsável e comprometida com a preservação do planeta, testificando que o investimento em educação ambiental é uma das maiores chaves para que haja a real e eficaz transformação social almejada.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Kathia Susana. Diversidade e inclusão no currículo: construindo práticas educativas para uma cidadania plural. **Lumen et virtus**, v. 15, n. 43, p. 8439-8456, 2024. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Aline-Santana-15/publication/380847546_A_Importancia_Da_Educacao_Ambiental_Na_Era_Digital/links/6650ade30b0d2845745646f2/A-Importancia-Da-Educacao-Ambiental-Na-Era-Digital.pdf . Acesso em: 18 jan. 2025.

ARAÚJO, Sônia Aparecida Silva. **Direitos humanos e educação ambiental**: o despertar da consciência ecológica. 2015. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/14485/1/2015_SoniaAparecidaSilvaAraujo_tcc.pdf . Acesso em: 18 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.** Política Nacional de Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm . Acesso em: 18 jan. 2025.

COLOMBO. Silmara Regina. A Educação Ambiental como instrumento na formação da cidadania. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**: v. 14, n.2, 2014. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4350/2916. Acesso em: 18 jan. 2025. ISSN 1806-5104/ e-ISSN 1984-2686.

COLOMBO. Silmara Regina. A Educação Ambiental como instrumento na formação da cidadania. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**: v. 14, n.2, 2014. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4350/2916. Acesso em: 18 jan. 2025. ISSN 1806-5104/ e-ISSN 1984-2686.

Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CMMAD). **Nosso Futuro Comum**: Relatório. Rio de Janeiro: FGV, 1991. Disponível em: https://smastr16.blob.core.windows.net/

portaleducacaoambiental/sites/11/2024/05/Nosso-Futuro-Comum.pdf. Acesso em: 18 jan. 2025.

DA FONSECA MIRANDA, Fátima Helena et al. Abordagem interdisciplinar em educação ambiental. **Revista práxis**, v. 2, n. 4, 2010. Disponível em: https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/922/972 . Acesso em: 18 jan. 2025.

DA SILVA PIEPER, Daniela; SANTOS, Tiago; PIMENTEL, Renan. Meio ambiente e justiça ambiental: a educação ambiental como práxis social. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental**, p. 696-704, 2012. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reget/article/view/4142/2799 . Acesso em: 18 jan. 2025.

DE FREITAS JULIANI, Sama; FREIRE, Laísa. Representações discursivas de educação ambiental: uma análise no âmbito da extensão universitária. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 9, n. 2, p. 35-60, 2016. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6170704 . Acesso em: 18 jan. 2025).

DE MOURA CARVALHO, Isabel Cristina. Educação Ambiental e Movimentos Sociais: elementos para uma história política do campo ambiental. **Educação: Teoria e prática**, p. 46-46, 2001. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/1597/1358 . Acesso em: 18 jan. 2025.

DE SOUZA PINHEIRO, Alexsandra Alves; DE OLIVEIRA NETO, Benjamim Machado; MACIEL, Nara Maria Tavares Câmara. A importância da educação ambiental para o aprimoramento profissional, docente e humano. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 1, p. 1-12, 2021. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4544/6194 . Acesso em: 18 jan. 2025.

ESCOLA VERDE. **Projeto.** 2024. Disponível em: <https://escolaverde.org/site/>. Acesso em: 17 jan. 2025.

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

GRUBBA, Leilane Serratine; PELLENZ, Mayara. Educação ambiental no Brasil e reflexões sobre a Lei n. 9.795/1999. **Interações (Campo Grande)**, v. 25, p. e2523818, 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/inter/a/MFsnMykrrpGggrMVLV8RCzs/ . Acesso em: 18 jan. 2025.

GRUBBA, Leilane Serratine; RODRIGUES, Horácio Wanderlei; FABRIS, Myrtha Wandersleben Ferracini. Caminhos para uma cidadania

planetária e ambiental - doi: 10.5102/rdi.v9i3.1776. **Revista de Direito Internacional**, v. 9, n. 3, 2013. Disponível em: <http://www.publicacoes.uniceub.br/index.php/rdi/article/view/1776>. Acesso em: 17 jan. 2025. ISSN 2237-1036 2236-997X

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação.** Campinas: Papirus, 1995. ISBN-10 □ 8530803329 ISBN-13 978-8530803322.

GUIOMAR, P. MEDIAÇÃO, EDUCAÇÃO E CIDADANIA: UMA TRÍADE INDISSOCIÁVEL. **Revista de Estudos Curriculares**, v. 12, n. 1, p. 148–163, 2021. Disponível em: https://www.nonio.uminho.pt/rec/index.php?journal=rec&page=article&op=view&path%5B%5D=120>. Acesso em: 18 jan. 2025. ISSN: 2183-8755.

JACOBI, Pedro. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de pesquisa**, n. 118, p. 189-205, 2003. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n118/n118a08.pdf . Acesso em: 18 jan. 2025.

KONDRAT. Hebert; MACIEL, Maria Delourdes. Educação Ambiental para a escola básica: contribuições para o desenvolvimento da cidadania e da sustentabilidade. **Revista Brasileira de Educação**: v. 18 n. 55, 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v18n55/v18n55a02.pdf. Acesso em 18 jan. 2025.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 1473-1494, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/Q958B6p6Rz6vmXgHP7T5Ysy/. Acesso em: 18 jan. 2025.

OLIVEIRA, Magalice Cruz de. O Papel do Direito Ambiental na Sustentabilidade: Desafios e Perspectivas. **Conteudo Juridico**, Brasilia-DF: 17 out 2024, 04:50. Disponível em: https://conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos%20/66764/o-papel-do-direito-ambiental-na-sustentabilidade-desafios-e-perspectivas . Acesso em: 18 jan. 2025.

REIS, Clébia Barbosa dos et al. **O estágio supervisionado do curso de Direito:** contribuições para o desenvolvimento do ensino jurídico humanizado. 2021. Disponível em: https://bdtd.uftm.edu.br/bitstream/123456789/1143/1/Dissert%20Clebia%20B%20Reis.pdf . Acesso em: 18 jan. 2025.

REIS, Edmerson dos Santos. **Educação do Campo**: escola, currículo e contexto. Juazeiro: Printpex/ADAC/UNEB/DCH-III/NEPEC-SAB, 2011.

SUANNO, Vanessa Rosa; SUANNO, João Henrique. Berenice Feitosa. Marilza. **Educação Transdisciplinar**: escolas criativas e

transformadoras. 2020. Disponível em: https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/4432/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20transdisciplinar%20Escolas%20Criativas%20e%20Transformadoras.pdf#page=15. Acesso em: 18 jan. 2025. ISBN: 978-65-990684-4-7.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS (UEA). **Escola do Meio Ambiente.** 2024. Disponível em: https://www.uea.edu.br/index.php/2024/10/18/uea-divulga-inscricoes-para-a-escola-do-meio-ambiente/. acesso em 17 jan. 2025.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO FERRAMENTA PARA A SUSTENTABILIDADE E A CONSERVAÇÃO HÍDRICA NO MUNICÍPIO DE MANAUS/AM

Environmental Education as a Tool for Sustainability and Water Conservation in the Municipality of Manaus/AM

Nelcy Renata Silva de Souza[46]
Patrícia Fortes Attademo Ferreira[47]
Amanda Nicole Aguiar de Oliveira[48]

Resumo: A cidade de Manaus/AM, localizada na região amazônica, enfrenta desafios significativos quanto ao uso e gestão da água, intensificados pelas recentes crises climáticas, como a seca histórica de 2023. Com uma relação histórica e cultural com os rios, a população utiliza a água para diversos fins: transporte, moradia, alimentação, lazer e abastecimento. Apesar de estar cercada por recursos hídricos, o acesso à água segura para consumo humano e animal ainda é desigual, sobretudo em comunidades ribeirinhas. A crise hídrica não é apenas resultado de eventos naturais, mas de uma cultura de uso inadequado da água, agravada por políticas públicas insuficientes e pela falta de educação ambiental efetiva. O trabalho propõe analisar o papel da educação ambiental como instrumento para promover o uso sustentável e múltiplo da água na cidade de Manaus, a partir do Código Ambiental Municipal (Lei nº 605/2001) e da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/99). O es-

46 Mestranda em Direito pelo Programa de Pós-graduação Strictu Sensu em Direito Ambiental (PPGDA) pela Universidade do Estado do Amazonas (2023) com bolsa pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

47 Pós doutora pela Universidade de Santiago de Compostela (2019), doutora em Ciências Jurídicas pela Universidad Castilla La Mancha (2015). Professora titular da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, membro da Coordenação do Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Direito Ambiental, da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, Assessora Técnica junto à Comissão Geral de Concursos da Universidade do Estado do Amazonas- UEA.

48 Mestranda em Direito pelo Programa de Pós-graduação Strictu Sensu em Direito Ambiental (PPGDA) pela Universidade do Estado do Amazonas (2023) com bolsa pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM). Prêmio destaque educacionais CDE05/SEDUC 2015. Membro da Comissão de Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional da Ordem dos Advogados do Brasil - seccional Amazonas.

tudo adota abordagem qualitativa, exploratória e dedutiva, com análise documental, legislação e bibliografia especializada. Considerando que a água é um direito humano fundamental, a pesquisa destaca a urgência de integrar políticas públicas, educação e consciência coletiva para mitigar os impactos da crise ambiental e promover a justiça socioambiental. Por fim, evidencia-se a necessidade de implementação de práticas educativas voltadas à preservação dos recursos hídricos, com enfoque interdisciplinar e participativo, conforme estabelecido por diretrizes internacionais desde Estocolmo (1972) e Tbilisi (1977). A educação ambiental deve ser uma ferramenta ativa na formação cidadã, incentivando o respeito ao meio ambiente e a gestão sustentável dos recursos naturais, com especial atenção à realidade amazônica e suas vulnerabilidades climáticas, sociais e econômicas.
Palavras-chave: Educação ambiental, Sustentabilidade hídrica, Amazônia
Abstract: The city of Manaus, located in the Amazon region of Brazil, faces serious challenges regarding water use and management, exacerbated by recent climate crises such as the historic drought of 2023. With deep historical and cultural ties to its rivers, the local population depends on water for transportation, housing, food production, leisure, and urban supply. Despite its proximity to abundant water sources, access to safe water for human and animal consumption remains unequal, especially in riverside communities. The water crisis is not only driven by natural events but also by unsustainable water practices, insufficient public policies, and the lack of effective environmental education. This study aims to examine the role of environmental education as a tool to promote sustainable and multiple uses of water in Manaus, through the lens of the Municipal Environmental Code (Law No. 605/2001) and the National Environmental Education Policy (Law No. 9.795/99). It adopts a qualitative, exploratory, and deductive approach based on documentary analysis, legislation, and academic literature. Given that water is a fundamental human right, this research emphasizes the urgency of integrating public policy, education, and collective awareness to address the impacts of the environmental crisis and advance socio-environmental justice. The study highlights the importance of implementing educational practices focused on the preservation of water resources, with an interdisciplinary and participatory approach, as outlined in international guidelines since the Stockholm Conference (1972) and the Tbilisi Declaration (1977). Environmental education must be an active tool for civic formation, encouraging respect for the environment and the

sustainable management of natural resources, particularly considering the unique vulnerabilities of the Amazon in the face of climate, social, and economic pressures.
Keywords: Environmental education, Water Sustainability, Amazon region

INTRODUÇÃO

As subidas e descidas dos rios são fenômenos de conhecimento das populações que residem na região amazônica, e o utilizam para diversas atividades, quais sejam: a moradia (flutuantes), o transporte, o lazer, o abastecimento das cidades, a produção de alimentos, a criação de animais, a pesca entre outras formas. A área urbana de Manaus/AM abrange quatro bacias hidrográficas integrantes da bacia do Rio Negro, duas delas se encontram integralmente na área urbana: a do igarapé de São Raimundo e a do igarapé do Quarenta/Educandos. As outras duas bacias são do igarapé do Tarumã-Açu e do rio Puraquequara, que tem parte de sua área fora do perímetro urbano (zona rural).

A água que abastece a cidade de Manaus/AM é proveniente do Rio Negro, com processo de captação, tratamento e distribuição realizada por uma empresa privada, a Águas de Manaus/AM, que compõe a maior companhia privada (Aegea Saneamento) do setor de saneamento do país. Desde 2010 não havia ocorrido na Amazônia uma seca histórica como foi a de 2023 e que tem se agravado em 2024, o que revelou uma mudança no curso natural das águas é de conhecimento das populações locais. Os dados da Organização das Nações Unidas no ano de 2021, estimou que mais 733 milhões de pessoas viviam em países com altos níveis de estresse hídrico e houve dificuldade de indicadores sobre o acesso à água e o esgotamento sanitário, por ter outros fatores que também representam o usufruto dos direitos humanos.

O 6º (sexto) Relatório do Painel para o Clima no ano de 2022, destacou a importância dos impactos, adaptações e as vulnerabilidades de soluções integradas e multi-sectoriais e que abordem as desigualdades sociais e diferenciem as respostas com base no risco climático e na situação local, a fim de possibilitar a segurança alimentar e a nutrição. A vulnerabilidade humana e do ecossistema são interligados, e os atuais padrões de desenvolvimento não sustentáveis estão contribuindo para maiores exposições aos riscos climáticos. A crise hídrica está inserida num contexto complexo que envolve fatores políticos, econômicos, somados ao uso da água na dimensão social e cultural. A crise da água é uma crise ambiental

com diversas causas que agravam a desigualdade e a vulnerabilidade socioambiental.

Nesse sentido, o trabalho tem objetivo verificar o papel da educação ambiental para o uso sustentável e múltiplo da água na cidade de Manaus/AM, no Código Ambiental Municipal (Lei nº 605/2001), uma vez que a educação ambiental corresponde a 'processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente', essencial à sadia qualidade de vida e sustentabilidade, nos termos da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei n.º 9795/99).

Na Constituição Federal de 1988, o direito à vida constitui direito fundamental (artigo 5º, caput), e um dos elementos que permite a manutenção da vida é a água e não é qualquer água, mas a água segura para o consumo humano e de animais. A escassez e abundância não são decorrentes da natureza, mas produto das culturas das águas, que desperdiçam ou destroem o ciclo natural da água. A metodologia, a pesquisa utiliza-se do método dedutivo, de natureza exploratória, com uso de bibliografia, legislação e análise documental; e quanto aos fins, qualitativa.

1. A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA O USO SUSTENTÁVEL DA ÁGUA NA CIDADE DE MANAUS/AM

O planeta já vivencia o déficit de água para o consumo humano, animais, plantações entre outros. Até 2030, a previsão é de uma perda de 40% no abastecimento de água, segundo a Organização das Nações Unidas – ONU (UNESCO, 2020), o que representa um desafio diante do que propõe o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável número 6 (ODS 6) e as metas para garantir o desenvolvimento sustentável, com acesso universal e equitativo à água potável[49] e segura para todos.

Instituída desde 1997, a Lei de Águas (Lei 9.433/97), também chamada de Política Nacional de Recursos Hídricos (PNRH) estabelece diretrizes para o tratamento da água de forma descentralizada e participativa, para tanto, que indica os objetivos, os instrumentos, os planos de recursos hídricos e os fundamentos da política, dentre os quais: a gestão dos recursos hídricos que deve proporcionar ao uso múltiplo das águas e como prioridade o abastecimento humano e dessedentação animal em casos de escassez.

49 No Brasil, a água potável é aquela atende aos critérios da Portaria GM//MSn.º 888/2021, que deve ser segura para o consumo sem oferecer riscos à saúde.

Não somente em Manaus/AM, mas todos os municípios e estados que compõe a região a amazônica, possuem relação intrínseca com as águas, com uso diverso para navegação, plantio, lazer, entre outras funcionalidades e essencialidades que há a exigência deste elemento. A PNRH criou o Sistema de Gerenciamento de Recursos Hídricos (SINGREH), e definiu em seus fundamentos o uso múltiplo da água e a gestão descentralizada e participativa, tendo como unidade de planejamento territorial a bacia hidrográfica (Soito, 2019, p.7), Manaus/AM é uma cidade cercada por água localiza-se na maior bacia hidrográfica do planeta.

A Nota Conjunta INPE/INMET 2023, informa que a "Região Norte pode sofrer com os principais efeitos do fenômeno, como: secas moderadas a intensas no norte e leste da Amazônia, aumento da probabilidade de incêndios florestais, em especial, em áreas degradadas" (Badr; Silva; Souza, 2024, p. 27). As alterações também na produção de alimentos, em especial, as populações que retiram do rio o sustento. O planeta caminha para um colapso climático em escala regional e global, impactando na produção de alimentos e evidenciando a insegurança alimentar, a morte de várias espécies de plantas e animais, além da iminência do desaparecimento de cidades (Gomes, 2022, p. 135).

O Estado do Amazonas tem regulamentado, a política estadual (Lei nº 3.167/2007), para o uso múltiplo de água: a criação de planos de manejos de lagos, a outorga com caráter personalíssimo, a responsabilidade do órgão gestor (Secretaria de Estado Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável) de estabelecer critérios e a promoção de rateios de custo das obras de uso múltiplo de águas (dentre outras atribuições), e as responsabilidades dos comitês de bacia hidrográfica.

O Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação – MCTI (2024, p. *online*), com base em estudos elaborados por pesquisas do *World Weather Attribution* (WWA)[50], a seca severa na Amazônia tem relação com as mudanças climáticas. Uma das pesquisadoras que compôs o grupo de trabalho, a professora Regina Rodrigues, afirmou que a temperatura foi fator primordial para o que ocorreu no ano de 2023. O aquecimento global potencializa os fenômenos atmosféricos extremos, a degradação ambiental em nível global,

50 É uma organização que reúne pesquisadores de todo o mundo para estudos relacionadas as mudanças climáticas e as observações meteorológicas e a avaliação de vulnerabilidades impactadas pelos eventos climáticos com bases em demais estudos científicos. Informações no sítio eletrônico: ttps://www.worldweatherattribution.org/about/).

ocasiona instabilidade econômica, social e política (Magalhães, 2023, p. 698), e afetam as estruturas energéticas dos Estados, a agricultura, os recursos naturais, além de expor a população à vulnerabilidade.

A alteração climática tem impacto nos processos de desertificação, na degradação dos solos, em que Magalhães (2023, p. 694) assevera ser um " multiplicador de ameaças que catalisa a escassez de água e de alimentos, as pandemias e os deslocamento". A realidade das comunidades ribeirinhas e rurais no Estado do Amazonas é do uso direto do rio/igarapé sem ou pouco tratamento (ALES *et al.*, 2019, p.9) com o uso aleatório de hipoclorito de sódio.

No município de Manaus/AM tem-se o Código Municipal Ambiental (Lei n.º 605/2001), que entre outras matérias disciplina a Educação Ambiental na Parte Geral, Capítulo XII e os padrões de qualidade ambiental para água na Parte Especial, Capítulo III. Se observa que antes de tratar os valores estabelecidos aos atributos do meio ambiente que resguardam a saúde humana e o meio ambiente em geral (artigo 40 da Lei n.º 605/2001), há o estabelecimento da educação ambiental, em que um dos princípios expresso é o estímulo ao atendimento por parte da população à legislação ambiental vigente e a conscientização individual e coletiva para prevenção da poluição em todos os aspectos sociais, morais e físicos (artigo 79, inciso VII e IX, da Lei n.º 605/2001). A educação ambiental é destinada a todas as pessoas e entidades da sociedade, e requer esforço de todos para a proteção e conservação, conforme dispõe o Princípio 19 elaborado no encontro de Estocolmo de 1972 e disposto em declaração, a seguir:

> Princípio 19: É indispensável um esforço para a educação em questões ambientais, dirigida tanto às gerações jovens como aos adultos e que preste a devida atenção ao setor da população menos privilegiado, para fundamentar as bases de uma opinião pública bem informada, e de uma conduta dos indivíduos, das empresas e das coletividades inspirada no sentido de sua responsabilidade sobre a proteção e melhoramento do meio ambiente em toda sua dimensão humana. É igualmente essencial que os meios de comunicação de massas evitem contribuir para a deterioração do meio ambiente humano e, ao contrário, difundam informação de caráter educativo sobre a necessidade de protegê-lo e melhorá-lo, a fim de que o homem possa desenvolver-se em todos os aspectos.

A crise ambiental é planetária e civilizatória (Morin, 2001), e a população mundial continua a aumentar a demanda por mais recursos naturais para o consumo e o descarte de resíduos sólidos (Machado, 2012, p. 46). Desde a Conferência de Estocolmo de 1972, que representa o marco da

educação ambiental, outros encontros internacionais contribuíram para consolidar a necessidade de modificar processos educacionais para uma nova ética global em face do meio ambiente. A Conferência de Tbilisi de 1977 estabeleceu as finalidades, os objetivos e os princípios para a educação ambiental, com ênfase ao caráter interdisciplinar, crítico e ético. Para as finalidades, a referida conferência dispõe o seguinte:

a. Ajudar a fazer compreender, claramente, a existência e a importância da interdependência econômica, social, política e ecológica, nas zonas urbanas e rurais;
b. Proporcionar, a todas as pessoas, a possibilidade de adquirir os conhecimentos, o sentido dos valores, o interesse ativo e as atitudes necessárias para proteger e melhorar o meio ambiente;
c. Induzir novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade em seu conjunto, a respeito do meio ambiente.

Assevera Machado (2012, p.50), que compreender a sustentabilidade é considerar o ser humano como parte de todo o processo, pois a cidade de Manaus/AM convive com a insustentabilidade em vários aspectos, as quais são "moradias precárias, baixa escolaridade, baixa renda, esgotamento sanitário, tratamento da água" entre outras desigualdades a nível socioambiental.

Nesse sentido, o desenvolvimento de uma educação ambiental possibilitará pessoas mais consciente e críticas para própria realidade, para a preservação da vida seja na floresta, os mananciais e toda a biodiversidade existente na região amazônica. Os referidos documentos internacionais contribuíram para a redação do artigo 225, caput, da Constituição Federal de 1988 que por sua vez, para a simetria das legislações a nível regional e local, como o município de Manaus/AM, em que o Código Municipal Ambiental reproduz a acepção para meio ambiente e educação ambiental em consonância com a Constituição Cidadã e também a Política Nacional de Educação Ambiental- PNEA (Lei n.º 9.795/1999). A seguir, o quadro comparativo entre as legislações:

Figura 1 – Quadro comparativo

Política Nacional de Educação Ambiental- PNEA (Lei n.º 9.795/1999)	Código Municipal Ambiental Manaus/ AM (Lei n.º 605/2001)
Art. 1o Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. Art. 2o A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.	Art. 77 Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de natureza difusa, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. Art. 78 A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação municipal, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal. Parágrafo único. A educação ambiental será tema transversal obrigatório em toda rede municipal de ensino.

Fonte: Elaborado pelos autores

Para a educação ambiental há a modalidade formal que comtempla o ensino regular em estabelecimento educacionais, e a não-formal, que se refere as ações e práticas educativas mais interativas e extraclasse. Entretanto, ambas entrelaçam, pois, a vivência escolar e comunitária não são apartadas e são essenciais para a sensibilização e conscientização ambiental.

A garantia do recurso hídrico às futuras gerações exige o papel da educação ambiental a fim de minimizar a ações passíveis degradação dos corpos hídricos, pois diante da escassez a prioridade é saciar a sede de animais e o consumo humano. O Relatório da Qualidade da Água (Águas de Manaus, 2021), dispõe que foram distribuídas 266 (duzentos e sessenta e seis) bilhões de litros de água tratada, em média por dia, e que cada família utiliza 500 (quinhentos) litros de água.

A água é um bem de domínio público, ou seja, é de todos, e também um recurso hídrico dotado de valor econômico, o que exige compatibilizar o uso racional com o desenvolvimento econômico e socioambiental, com vistas a sustentabilidade para assegurar as presentes e futuras gerações a necessária disponilidade de água.

2. ODS 6 - A DISPONIBILIDADE E GESTÃO SUSTENTÁVEL DA ÁGUA EM MANAUS/AM

Com a seca dos rios da Amazônia aumentaram as chances de doenças de veiculação hídrica, e o poder público não conseguiu atender as comunidades afastadas e necessitadas de políticas de acesso à água e alimentos. De acordo com o Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais (CEMADEN, 2024), 116 (cento e dezesseis) municípios na Região Norte estão em condição de seca severa e moderada, o Estado Amazonas, com respectivamente 27 (vinte sete) e 31 (trinta e um) municípios constataram a severidade da seca na agricultura familiar.

Como dito anteriormente, a cidade de Manaus/AM é cercada por água e localiza-se na maior bacia hidrográfica do planeta, o Boletim Climático das Grandes Bacias Hidrográficas do Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia (INPA, 2024) indicou que os afluentes do Rio Amazonas apresentam comportamento ou tendência a "muito seco" e "extremamente seco".

A disponibilidade e a gestão da água correspondem a um dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável- ODS, mais precisamente o ODS 6. A literatura consultada demonstra que a emergência climática não ocorrerá da mesma forma no planeta. A Amazônia ainda é visualizada por sua exuberância na floresta, por seus recursos naturais e a biodiversidade com viés exploratório e predatório a potencializar as vulnerabilidades já existentes pelas desigualdades sociais.

A água dentre os recursos mais valiosos no novos tempos e fonte de vida é de acesso a poucos e mal gerenciada. No cenário nacional é a insipiência na distribuição e no uso da água, o que leva ao desperdício de 40% da água (Saúde Amanhã, 2017, p. *online)*. Para Costa; Marengo (2023, n.p.) a ação conjunta da seca e a degradação florestal reduz a capacidade da Amazônia de reciclar água e escoar o carbono. Acrescentam ainda, que os impactos de médio e longo prazo incluem a degradação da floresta; aumento da mortalidade das arvores, a redução de transporte de umidade; a morte de animais e espécies aquáticas devidos as mudanças de temperaturas nas águas.

As emergências climáticas vão exigir respostas rápidas e novas formas de adaptação diante de outros problemas sociais, como a falta de acesso à água, o saneamento, a educação, saúde, um meio ambiente sadio. Ademais, há dificuldade de indicadores sobre o acesso à água e o esgotamento sanitário, por ter outros fatores que também representam o usufruto dos direitos humanos, como educação, saúde, meio ambiente, moradia etc.

O 6º (sexto) Relatório do Painel Intergovernamental para o Clima-IPCC (2022), enfatiza a adaptação e a vulnerabilidade, e a importância de fortalecer as comunidades a nível global, regional e local. A vulnerabilidade humana e do ecossistema são interligados, e os atuais padrões de desenvolvimento não sustentável está contribuindo para maiores exposições da natureza e do ser humano aos riscos climáticos.

O citado relatório sustenta um desenvolvimento resiliente ao clima, a partir da cooperação em todos os níveis que trabalham com comunidades, sociedade civil, órgãos e instituições educacionais, etc, conjuntamente, com os que mais sofrem com as injustiças climáticas. Investir em técnicas de plantio e na proteção dos direitos das comunidades locais são meios mais equitativos e sustentáveis de garantir o acesso à comida para todos (SHIVA, 2006, p. 138). O aquecimento global tem mostrado como a seca trouxe impactos para Amazônia e nos diversos usos da água. " A água é vida, mas água de mais ou de menos pode torna-se uma ameaça à vida (Shiva,2006, p.55).

A avaliação atual do Índice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades- Brasil (IDSC-BR, p. *online*), para cidade Manaus/AM a coloca numa pontuação geral de 44,73 (quarenta e quatro vírgula setenta e três) de 100 (cem) pontos, com classificação de desenvolvimento sustentável baixo, ocupando a posição 3.363 (três mil, trezentos e sessenta e três), no *ranking* nacional. Quanto análise individual por ODS, especificamente, o ODS 6 (água potável e saneamento) há 05 (cinco) indicadores, a saber:

I. Doenças relacionadas ao saneamento ambiental inadequado
II. Perda de água tratada na distribuição
III. População atendida com esgotamento sanitário
IV. Índice de tratamento de esgoto
V. População total atendida com abastecimento de água

Para a cidade de Manaus/AM, os indicadores II e III, não atingiram pontuações favoráveis e são indicadores que representam grandes desafios no cenário local e nacional, uma vez que a água é essencial a sustentabilidade e necessária para a dimensão social, ambiental e econômica (IDSC-BR, *online*). Assevera Machado (2012, p.188), que na escala regional, o Rio Negro possui o poder de diluição dos poluentes que são lançados nos seus cursos, porém, a nível local são significativas as contaminações decorrentes da urbanização, e os problemas crônicos são: a falta de saneamento, lançamento de efluentes[51] sem tratamento adequado entre outros.

51 Líquido que escoa para fora de um recipiente ou de outro sistema. Águas servidas qu

O processo histórico de ocupação desordenada e irregular da cidade, contribuiu para a contaminação dos 148 igarapés que entrecortam à cidade (Machado, 2012, p. 67), a água que abastece parte da cidade é proveniente do Rio Negro e recebe tratamento para o consumo humano. A O elemento água é carregado de simbolismos e na cidade de Manaus/AM, há o sentimento, o imaginário e as ressignificações com rio (Souza, 2010, p.35).

Ainda é comum o imaginário da exuberância da região Amazônica e o volume de água do Rio Amazonas e os afluentes e o fenômenos da descida e subida dos rios. Entretanto, desde 2010, a região não tinha vivenciado uma seca severa como a que ocorreu em 2023 e 2024, pois não se trata de um fenômeno apenas natural, mas da combinação de fatores naturais (El Niño e La Niña) e antrópicos que alteram o ciclo hidrológico da região que provocam diminuição das chuvas e a subida das temperaturas (Zogahibet al., 2024, p. 2).

O impacto socioambiental atinge várias comunidades ribeirinhas, quilombolas, periféricas e indígenas que já vivenciam situações de vulnerabilidade e que são agravadas com falta de água potável, perda de várias espécies, a dificuldade de locomoção pelos rios secos, a insegurança alimentar com baixa produção de alimentos e a pesca, além de doenças de veiculação hídrica (2024, *op. cit.*).

O planejamento urbano, proteção de mananciais e redes de abastecimento de água são algumas das políticas públicas que devem estar adaptadas aos riscos aumentados dos eventos climáticos com especial atenção as populações afetadas neste cenário de crise climática, uma vez que não possuem acesso a recursos básicos, apoio para se adaptar ou recuperar diante de eventos climáticos (UNICEF, 2024).

No recorte deste trabalho, o uso da água, a busca por soluções estruturais para ampliar o acesso a água tratada de forma contínua. Desde 2019, o Estado do Amazonas possui o Projeto Água Boa com a entrega de mais de 500 (quinhentas) unidades de purificadores de água, em que cada unidade pode assistir à um total de até 100 (cem) famílias (Plano Tático de Estiagem no Amazonas, 2024, p. 35).

A UNICEF (2024) com escritório em Manaus/AM vem apoiando a doação e instalação de materiais (bomba solares, reservatórios, filtros de vela cerâmica, kits de aprofundamento de poços rasos e cisternas) para melhoria de soluções coletivas de abastecimento de água, com intuito de reduzir doenças hídricas, especialmente, em crianças e idosos e uma preparação para situações posteriores de enfretamento da seca.

---

saem de um depósito ou de uma estação de tratamento (Granziera, 2023, p.20).

As políticas públicas voltadas para os impactos socioambientais aos longos dos igarapés e do uso da água pela população de Manaus/AM estão regulamentadas pelo Código Municipal Ambiental, o Plano Diretor da cidade, bem como o Plano Estadual de Recursos Hídricos (Decreto n.º 28.678/2009), além de outras legislações como a criação do programa PRO-ÁGUAS, instituído por lei municipal (Lei n.º 1.192/2007), para tratamento e uso racional das águas nas edificações, e tem por objetivo instituir medidas que possam induzir a preservação do meio ambiente e a utilização de fontes alternativas para captação de águas, como as águas pluviais (chuvas), dado o volume pluviométrico favorável na região.

Destaca-se o incentivo a captação de água pluviais (chuvas) e o reuso das águas servidas (artigos 16 e 20, da Lei n.º 1.192/2007),[52] no caso das águas de chuvas podem ser armazenadas em um reservatório e possam ser utilizadas em atividades que não requeiram o uso da água potável, como: hortas, lavagem de roupa, veículos, vidros, calçadas, combate a incêndios e a descarga em vasos sanitários. E o reuso nas atividades, como: a rega da vegetação (exceto hortas), combate a incêndios, descarga em vasos sanitários.

Além do PRO-ÁGUAS há outras iniciativas do ente municipal para melhoria da bem-estar e qualidade de vida ambiental dos igarapés da cidade, como: a criação de ecobarreiras para coleta de resíduos sólidos; o serviço de coleta agendada para retirada de eletrodomésticos e demais utensílios para que não sejam destinados a local inapropriado; os pontos de entrega voluntária em que a população pode descartar (papel, lata, alumínio, plástico e vidro) material reciclável; programas de recuperação e preservação de igarapés com a participação da comunidade entre outras.

No mais, ainda que haja estratégias em educação ambiental por meio das iniciativas citadas, é insipiente a atuação do poder público para contemplar uma educação ambiental abrangente em toda Manaus/AM, como o caso da coleta agendada em decorrência da extensão territorial de 11.401,092 km², com densidade demográfica de 181 habitantes por quilômetro quadrado, e do pouco contingente de servidores públicos para a promoção da Educação Ambiental desenvolvida pela secretaria municipal de meio ambiente (Silva; Souza; Costa, 2024, p. 1897).

52 São águas de abastecimento de uma comunidade, rejeitada após várias utilizações. Podem resultar, também, da mistura de resíduos ou despejos domésticos, municipais ou industriais, com águas superficiais e subterrâneas (GRANZIERA, 2023, p.21).

Os dados do Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento- SNIS (2020, p.35), identificou que 93,4% dos brasileiros que vivem em cidades, e que maior parte chega as unidades de consumo (residenciais, industriais, comerciais) se transformam em esgoto e deve ser tratada antes de voltar aos corpos hídricos. Esta situação reforça a importância da educação ambiental para o (re)uso da água. Os dados do SNIS fortificam a necessidade do tratamento da água, do esgoto, a coleta de resíduos sólidos, a drenagem das águas pluviais, etc.

O tratamento da água nos dados nacionais (SNIS, 2020, p. 50) indicam que 80% da água captada em ambientes naturais são tratadas e distribuídas por redes públicas para consumo humano e que depois transformam-se em esgoto, após uso doméstico, industrial, comercial. A resolução n.º 430/2011 do CONAMA, determina que o tratamento de esgoto doméstico reduza, no mínimo, e 60% da demanda bioquímica de oxigênio na decomposição de matérias orgânicas.

O Brasil possui o dever de proteger e promover o direito a um ambiente ecologicamente equilibrado e com qualidade de vida nos termos da Constituição Federal de 1988, com dever do poder público e da sociedade de preservar para as presentes e futuras gerações (Lopes, 2024, p. 509).

Na Região Norte, apenas 21,4% há tratamento de esgoto gerado e quando verificado por estado, o Amazonas apresenta o índice de 16,8% de atendimento urbano com rede de esgoto (SNIS, 2020, p. 63-64). Para Machado (2012, p.25) os igarapés que entrecortam a cidade de Manaus/AM recebem grande volume de esgoto doméstico sem tratamento, decorrente da falta de educação da população, e que o hábito de lançar resíduos nos rios não é apenas cultura local, mas grande parte das cidades brasileiras em face da deficiência de um sistema de rede de coleta e tratamento.

3. DO TRATAMENTO DA ÁGUA E O ACESSO POR TECNOLOGIAS SOCIAIS

A cobertura de distribuição de água tratada na cidade de Manaus/AM, no ano de 2023 é de 98% da área urbana, atualmente, com mais de 2 (dois) milhões de habitantes, o município possui 04 (quatro) ETAS- Estações de Tratamento e 47 (quarenta e sete) poços ativos (Trata Bem Manaus, 2023, n.p.), além de 2 (dois) mil poços cadastrados no Instituto de Proteção Ambiental do Amazonas- IPAAM (LABF5-MEDIUM, 2023, p. *online*). Porém, o índice de cobertura para tratamento de esgoto é apenas 26%, uma vez que há 86 (oitenta e seis) ETES- Estação de Tratamento de Esgoto em operação.

Logo, há uma discrepância da água que é captada, tratada e distribuída e o lançamento de esgoto nos corpos hídricos. O problema incide também nas perdas da distribuição de água, que são de 40,1% (SNIS, 2020, p. 38), o que significa que de cada 100 (cem) litros disponibilizados, apenas 59,9 são contabilizados como utilizados, os quais há dois fatores: a perda aparente, que corresponde a água consumida e não contabilizada/cobrada (ligações clandestinas/ "gatos", submedição/ falta de calibragem nos hidrômetros) e a perda real, quando há vazamentos em pontos das infraestruturas de distribuição. Nas macrorregiões, os índices de perda variam de 34,2% no Centro-Oeste a 51,2% no Norte. O índice médio por estado, como no caso do Estado do Amazonas apresenta 59,3% de perda de distribuição de água (SNIS, 2020, p.40) seja por vazamentos e furto, e também o número de poços clandestinos supera o quantitativo autorizado pelo Instituto de Proteção Ambiental do Amazonas-IPAAM, conforme artigo 4º e artigo 7º do Decreto n.º 28.678/2009, cerca de 07 (sete) mil poços clandestinos (LABF5-MEDIUM, 2023, p. *online*), em que a clandestinidade coloca em risco as águas subterrâneas e a saúde das pessoas que consome a água, sem qualquer fiscalização e tratamento.

O abastecimento de água atende a área urbana, mas a zona rural dentro de Manaus/AM sofre com a seca e a falta de água potável, como o caso da Agrovila, no Tarumã-Mirim. No plano de operação do estado, a localidade recebeu o Projeto Água Boa, uma que a água retirada dos poços locais não tinha um processo de purificação e imprópria para o consumo (No Amazonas é Assim, 2024, p. *online*). O projeto utiliza poços já existentes e quando inexistente coleta-se a água dos rios para processo de purificação tornando a água potável para o consumo, com capacidade de atender até 250 (duzentos e cinquenta) família por dia e um alcance de 1.000 (hum mil) pessoas. A figura abaixo demonstra o funcionamento do Projeto Água Boa:

Figura 2 – Instalação do purificador de água



Fonte: Plano Tático Estiagem Amazonas 2024

Os equipamentos e insumos são cedidos pelo Governo Estadual para as prefeituras, via termo de cessão de uso, que por sua vez em conjunto com a comunidade providenciam a base de sustentação do purificador e a montagem do equipamento. A instalação do equipamento é supervisionada por agentes de Defesa Civil do Estado. A manutenção (reposição de peças e limpeza), aquisição de insumos e teste de potabilidade é de responsabilidade do município, conforme termo de cessão de uso, informações constantes no Plano Tático Estiagem Amazonas 2024.

Os acessos aos serviços básicos de saneamento são essenciais para a qualidade de vida da população, o abastecimento de água potável e esgoto têm impactos diretos na saúde das pessoas, e a questão da universalização é de extrema importância (Lopes, 2024, p. 509), mas sobretudo a educação ambiental. A reorientação da educação em direção a sustentabilidade envolve todos os níveis de educação (formal e não-formal), e o conceito de sustentabilidade não se restringe ao ambiente físico, mas também abrange as questões da pobreza, população, segurança alimentar, democracia, direitos humanos e paz (Brasil, 1997).

Os espaços de exclusão social são os que mais apresentam riscos ambientais e em sua maioria não abrangidos pelas regulamentações, pois a ausência de políticas públicas para atender famílias mais pobres resulta em processo de urbanização em áreas ambientalmente de riscos com outras precariedades (Lopes, 2024, p. 508). De acordo com a ONU, as doenças e mortalidade no mundo estão relacionadas a má qualidade água utilizada pela população e o esgotamento sanitário inapropriado, o implica que parte da população global não possui acesso as condições mínimas socioambientais adequadas e que se agravam com as mudanças climáticas (2024, *op. cit.*).

As novas tecnologias estão a facilitar a exploração de recursos hídricos novos (não) convencionais novas e não convencionais, por exemplo, a energia solar pode ser utilizada para recolher água potável e simultaneamente produzir eletricidade. As inovações nas tecnologias de tratamento de águas residuais estão a criar oportunidades para reciclar e reutilizá-las (World Health Organization ,2024, p. 38) e com isso reforçar a necessidades de parcerias e desenvolvimento comunitário para maior sustentabilidade, resiliência e inclusão, sendo a Região Norte conhecida pela deficiência em saneamento básico, o esgotamento sanitário e o acesso à água, na maioria dos domicílios a principal fonte de abastecimento de água é poço profundo ou artesiano, ou poço raso freático ou cacimba, caminhão pipa, açudes e rios (Agência IBGE Notícias, 2023).

Nesse sentido, pesquisas e projetos desenvolvidos pelas universidades e organizações da Sociedade Civil necessitam ser fomentadas, a exemplo, o trabalho do Instituto Mamirauá[53] (2024, p. online) com uso de tecnologias sociais, a utilização de painéis fotovoltaicos para geração de energia e o bombeamento da água para um reservatório com filtro de areia para remoção de resíduos (sistema de captação de água de rio com energia solar fotovoltaica).

A tecnologia proporciona impactos positivos na vida das famílias, pois diminuem o esforço físico, em especial de mulheres e crianças, no carregamento de água da beira do rio até o domicilio. Outra tecnologia social é o sistema seguro de captação de água de chuva domiciliar, com baixo custo, para moradores de comunidades ribeirinhas que não possuem rede de abastecimento e podem contar com uma opção de acesso à água de qualidade para o consumo (2024, *op. cit.*).

O Instituto Mamirauá também promove o sistema de água misto com energia solar, com bombeamento e abastecimento de água, movido a energia solar, porém com uso de cisternas com maior capacidade de armazenamento para a captação de água de chuva. A captação é feita por uma calha, que direciona a água para um separador automático para que a primeira água da chuva seja descartada, e posteriormente conduz a água de melhor qualidade para a cisterna.

De acordo com o instituto, os moradores da comunidade buscam esta água por uma torneira coletiva instalada na cisterna e também recebem a água em casa, pela rede de distribuição do Sistema de Abastecimento de água. As vantagens do sistema de água misto são: a maior capacidade de armazenamento de água na comunidade e a disponibilização da água de chuva, que é tradicionalmente usada pelas famílias para demandas como beber e cozinhar. As formas encontradas para o abastecimento de água sejam na zona rural de Manaus/AM e nos demais município, em comunidades ribeirinhas, quilombolas e indígenas constituem experiências e objetos de estudo para assistência

53 O Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá foi criado em abril de 1999. É uma Organização Social fomentada e supervisionada pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, desenvolve atividades por meio de programas de pesquisa, manejo de recursos naturais e desenvolvimento social, principalmente na região do Médio Solimões, Estado do Amazonas. Tem por objetivo, a aplicação da ação de ciência, tecnologia e inovação na adoção de estratégias e políticas públicas de conservação e uso sustentável da biodiversidade da Amazônia, e a construção e a consolidação de modelos para o desenvolvimento econômico e social de pequenas comunidades ribeirinhas por meio do desenvolvimento de tecnologias socialmente e ambientalmente adequadas.

a várias famílias em situação de vulnerabilidade, que tem por finalidade facilitar a solução de problemas socioambientais e que necessitam ser fomentadas.

Nos termos da Declaração de Estocolmo de 1972, o homem ao mesmo tempo é parte e construtor do meio ambiente, que lhe dá o sustento material e oportuniza o desenvolvimento intelectual, moral, social e espiritual, e que possui o poder de transformá-lo. O direito à vida e a um meio ambiente humano de qualidade é uma questão fundamental que afeta a todos, modo global, que é de responsabilidade da humanidade de preservar e conservar. Seja por ignorância ou indiferença, as atividades humanas podem causas danos imensos e irreparáveis ao meio ambiente da terra que afetam diretamente a vida e o bem-estar.

A defesa e o melhoramento do meio ambiente humano para as presentes e futuras gerações é meta da humanidade e para ser alcançada será necessário que todos aceitem as responsabilidades e participem em esforço comum, sendo indispensável a educação em questões ambientais dirigida tanto às gerações jovens, adultos, em especial, a população menos privilegiada, conforme estabelece o Princípio 19 da Declaração de Estocolmo de 1972 e a compreensão do que seja a educação ambiental na PNEA, pois corresponde a 'processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente', essencial à sadia qualidade de vida e sustentabilidade."

CONCLUSÃO

As comunidades são espaços que melhor conseguem identificar os perigos, riscos e oportunidades para melhoria do bem-estar. As parecerias com estes espaços são essenciais para a produção de soluções ambientais e a construção de sociedade mais justa e sustentável.

A capacitação e conscientização que fazem parte do processo da educação ambiental são importantes para respostas e adaptações aos riscos ambientais e climáticos. Os planejamentos urbanos devem priorizar a construção de espaços mais saudáveis e ambientalmente equilibrados, bem como criar estratégias participativas e integradas para o alcance de metas socioambientais. A valorização de experiências e conhecimentos na formulação de políticas e projetos de desenvolvimento, como o Projeto Água Boa na área urbana e rural de Manaus/AM, e os de abastecimento de água pelo Instituto Mamirauá em diversos municípios do Estado do Amazonas, em prol da solidariedade na gestão da água.

O município de Manaus/AM deve adotar uma política urbana mais centrada no saneamento, no esgotamento sanitário e na educação ambiental da população para a não perfuração de poços clandestinos que podem contaminar as águas subterrâneas. O modelo de ocupação histórica e social da cidade Manaus/AM deve ser ajustado à política, no que diz respeito às características geográficas e culturais de modo a melhor atender as peculiaridades de cada local, dada a dimensão geográfica e territorial. O fornecimento de água e tratamento de esgoto são essenciais para promoção da saúde, de um ambiente ecologicamente equilibrado, e que demanda de água consumida pelo município de Manaus/AM tem que corresponder na mesma proporção do que é produzido a título de esgoto doméstico e tratado quando do seu retorno às águas.

O objetivo da pesquisa foi cumprido à medida em que se analisou trabalhos e informações de órgãos oficiais sobre o saneamento, o esgotamento sanitário, a seca extrema no Amazonas e na Bacia Amazônica, além dos os impactos para o uso múltiplo da água. A água é elemento abundante e que faz parte da vida das pessoas na região amazônica e constitui principal elemento para o consumo, plantação, criação de animais, transporte de bens e serviços além da relação cultural dos povos desta região com as águas. O fortalecimento das atividades de sustentabilidade das comunidades locais, as que mais sofrem com as injustiças ambientais, apesar de serem as que mais contribuem para o uso sustentável dos recursos naturais, demostrando todo seu respeito e cuidado com a natureza, com uso de tecnologias sociais de captação de água para diversos fins.

A ação conjunta do poder público e o desenvolvimento de capacidade em áreas de prioridades, como a educação ambiental para o acesso e o uso da água precisam ser mais desenvolvidas pela legislação do município de Manaus/AM, não somente, o estímulo ao atendimento por parte da população à legislação ambiental vigente e a conscientização individual e coletiva para prevenção da poluição em todos das águas, em que é imprescindível mudanças nas práticas da educação ambiental (formal e não-formal), pois os documentos internacionais analisados na pesquisa, indicam que a educação deve ser direcionada a sustentabilidade que não se resume ao ambiente físico, mas outras questões sociais.

Dos resultados obtidos demonstram que há iniciativas de gestão e uso da água que são válidas para atender as comunidades diante da escassez, porém são estratégias que necessitam de apoio do Estado para que possam ter maior alcance, dada a dimensão da Amazônia, além e atender as

perspectivas dispostas no 6º (sexto) Relatório do IPCC, sobre os impactos, vulnerabilidade e a adaptação diante das mudanças climáticas.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. PNAD Contínua. **Em 2023, um em cada três domicílios rurais era abastecido por rede geral de água. Estatísticas Sociais.** Publicado em 20 dezembro de 2024. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/42292-em-2023-um-em-cada-tres-domicilios-rurais-era-abastecido-por-rede-geral-de-agua. Acesso em: 28 dez. 2024.

ÁGUAS DE MANAUS. **Relatório Anual de Qualidade da Água 2021**. Disponível em: https://www.aguasdemanaus.com.br/wp-content/uploads/2022/02/Relatorio-de-qualidade-de-agua.pdf. Acesso em: 18 nov. 2024.

ALES, K. R. B. et al. Filtro para remoção de contaminantes emergentes e microrganismo para água potável. **In: 30o Congresso Brasileiro de Engenharia Sanitária e Ambiental**, 2019, Natal. Água: Abastecimento, tratamento e distribuição, 2019. p. 1-11. Disponívele em: https://abes-dn.org.br/anaiseletronicos/45_Download/TrabalhosCompletosPDF/I-334.pdf. Acesso em: 26 jul.2024.

ALINE GOMES, Jéssica. O (não) reconhecimento da migração climática e a possibilidade de proteção pelos mecanismos do direito das mudanças climáticas. TRAVESSIA - **revista do migrante**, [S. l.], n. 93, 2022. Disponível em: https://revistatravessia.com.br/travessia/article/view/1049. Acesso em: 22 jul. 2024.

AMAZONAS. LEI n.º 3.167, de 27 de agosto de 2007. **Reformula as normas disciplinadoras da Política Estadual de Recursos Hídricos e do Sistema Estadual de Gerenciamento de Recursos Hídricos, e estabelece outras providências**. Disponível em: https://www.ipaam.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/01/LOE-3.167-07-Recursos-Hidricos.pdf. Acesso em: 17 nov. 2024.

AMAZONAS. Decreto n.º 28.678, de 16 de junho de 2009. **Regulamenta a Lei n.º3.167, de 27 de agosto de 2007, que reformula as normas disciplinadoras da Política Estadual de Recursos Hídricos e do Sistema Estadual de Gerenciamento de Recursos Hídricos, e dá outras providências**. Disponível em: https://www.ipaam.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/01/

DcE-28.678-09-Regulamnta-a-Lei-3.167-de-recursos-hh%c3%addricos.pdf. Acesso em: 17 nov. 2024.

AMAZONAS. Decreto n.° 28.678, de 16 de junho de 2009. **Regulamenta a Lei n.º3.167, de 27 de agosto de 2007, que reformula as normas disciplinadoras da Política Estadual de Recursos Hídricos e do Sistema Estadual de Gerenciamento de Recursos Hídricos, e dá outras providências**. Disponível em: https://www.ipaam.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/01/DcE-28.678-09-Regulamnta-a-Lei-3.167-de-recursos-hh%c3%addricos.pdf. Acesso em: 27 dez. 2024.

BADR, Eid; SILVA, Kryslaine de Oliveira; SOUZA, Nelcy Renata Silva de. O Plano Diretor como Instrumento apto a conferir Eficácia Jurídica ao Dever Constitucional do Município em promover a Educação Ambiental: Estudo de caso do Município de Manaus. **Revista de Direito Agrário e Agroambiental** | e-ISSN: 2526-0081| XXX Congresso Nacional |v. 9 | n. 2 | p. 16 – 32 | Jul/Dez. 2023. Disponível em: https://www.indexlaw.org/index.php/rdaa/article/view/10020. Acesso em: 22 nov. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL. Lei n.°9.433, de 8 de janeiro de 1997. **Institui a Política Nacional de Recursos Hídricos, cria o Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos, regulamenta o inciso XIX do art. 21 da Constituição Federal, e altera o art. 1º da Lei nº 8.001, de 13 de março de 1990, que modificou a Lei nº 7.990, de 28 de dezembro de 1989**.Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9433.htm. Acesso em: 17 nov. 2024.

BRASIL. Lei n.°9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambienta, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm. Acesso em: 17 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria GM/MS n.º 888, 04 de maio de 2021. **Altera o Anexo XX da Portaria de Consolidação nº 5/GM/MS, de 28 de setembro de 2017, para dispor sobre os procedimentos de controle e de vigilância da qualidade da água para consumo humano e seu padrão de potabilidade**.

Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2021/prt0888_24_05_2021_rep.html. Acesso em: 28 dez. 2024.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente (MMA). (1997). Declaração de Thessaloniki. **Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, organizada pela UNESCO de 8 a 12 de dezembro de 1997 na Grécia**. Disponível em: https://antigo.mma.gov.br/informma/item/8070-declara%C3%A7%C3%A3o-dethessaloniki.html. Acesso em: 30 nov. 2024.

CEMADEN – Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais. **RiSAF - Risco da Seca na Agricultura Familia**r, SP, v.4, n. 45, Junho 2024. ISSN: 2965-2014. Disponível em: https://www.gov.br/cemaden/pt-br/assuntos/monitoramento/RiSAF-Risco-da-seca-na-agricultura-familiar/risaf-risco-de-seca-na-agricultura-familiar-jun-24-por. Acesso: 26 nov. 2024.

CONFERÊNCIA DE TBILISI DE 1977. **Algumas Recomendações da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental aos Países Membros (Tbilisi, CEI, de 14 a 26 de outubro de 1977).** Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4545494/mod_folder/content/0/Declara%C3%A7%C3%A3o%20de%20Tbilisi.pdf. Acesso em: 17 dez. 2024.

CONAMA. Conselho Nacional do Meio Ambiente. (2011). Resolução n.º 430, de 13 de maio de 2011. **Dispõe sobre as condições e padrões de lançamento de efluentes, complementa e altera a Resolução no 357, de 17 de março de 2005, do Conselho Nacional do Meio Ambiente-CONAMA**. Disponível em:https://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr4/dados-da-atuacao/projetos/qualidade-da-agua/legislacao/resolucoes/resolucao-conama-no-430-de-13-de-maio-de-2011/view. Acesso em: 27 dez. 2024.

COSTA, Flávia; MARENGO, José. DECLARAÇÃO SOBRE A Seca Amazônica de 2023 e suas Consequências Imprevistas. **A Amazônia Que Queremos**. Painel Científico para a Amazônia. Disponível em: https://www.gov.br/cemaden/pt-br/assuntos/noticias-cemaden/secas-sem-precedentes-na-bacia-amazonica-sao-apontadas-pelo-observatorio-global-da-secas/231207AMAZONDROUGHTSTATEMENT_portugues3.pdf. Acesso em: 27 nov. 2024.

DECLARAÇÃO DE ESTOCOLMO DE 1972. **Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano**

– **1972**. Disponível em: https://www.suape.pe.gov.br/pt/publicacoes/224-outras-publicacoes/1333-declaracao-de-estocolmo-onu?highlight=WyJlc3RvY29sbW8iXQ==?layout=publicacoes. Acesso em: 31 nov. 2024.

IDSC-BR. Índice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades- Brasil. **Perfis das Cidades Brasileiras. Detalhes para cada cidade nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: https://idsc.cidadessustentaveis.org.br/profiles/1302603/. Acesso em: 18 dez. 2024.

GRANZIERA, Maria Luiza Machado. **Direito de Águas**. 5ª ed. São Paulo: Editora Foco, 2023.

INPA. Instituto Nacional de Pesquisa na Amazônia. **Boletim de Monitoramento Climático de Grandes Bacias Hidrográficas**. Bacia Amazônica. v. 4, n. 29. ISSN: 2965-0291. Disponível em: https://repositorio.inpa.gov.br/handle/1/40528. Acesso em: 26 nov. 2024.

IPCC- Painel Intergovernamental sobre a Mudança do Clima. Summary for Policymakers. **IPCC Sixth Assessment Report Impacts, Adaptation and Vulnerability. (AR6)**. 2022. Disponível em: https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg2/downloads/report/IPCC_AR6_WGII_SummaryForPolicymakers.pdf. Acesso em: 22 nov. 2024.

INSTITUTO MAMIRAUÁ. Tecnologias Sociais. Sistemas de Abastecimento de Água. © Copyright 2024. **Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá**. Disponível em: https://mamiraua.org.br/projeto-tecnologias-sociais-sistemas-de-abastecimento-de-agua. Acesso em: 26 nov. 2024.

LABF5- MEDIUM. Águas subterrâneas de Manaus: contaminação silenciosa. Publicado em: 26 outubro de 2023. **LABF5**. O LabF5 publica conteúdo desenvolvido por estudantes do curso de Jornalismo da Ufam e colaboradores. Disponível em: https://labf5.medium.com/%C3%A1guas-subterr%C3%A2neas-de-manaus-contamina%C3%A7%C3%A3o-silenciosa-8fbcfe9b311c. Acesso em: 27 dez. 2024.

LOPES, Tiag Angelin. (IN) JUSTIÇA AMBIENTAL E SANEAMENTO BÁSICO: UM ESTUDO SOBRE O BAIRRO PARACURI EM BELÉM- PARÁ- BRASIL. 2024, p.502-524. Seminário Internacional América Latina e Caribe (5.: 2023-2024: Belém, PA).**Anais** [recurso eletrônico] / 5º **Seminário Internacional América Latina e Caribe**; Edna Maria Ramos de Castro, Eunápio Carmo(Orgs.).— Belém: NAEA, 2024

MCTI. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. Seca histórica na Amazônia 2023 foi de 30 vezes mais provável devido à mudança do clima. **Categoria Ciência e Tecnologia**. Publicado em 24 de janeiro de 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/noticias/2024/01/seca-historica-na-amazonia-2023-foi-30-vezes-mais-provavel-devido-a-mudanca-do-clima. Acesso em: 24 nov. 2024.

MACHADO, Ana Lúcia Soares. **A educação ambiental para gestão sustentável da água: estudo de caso do Igarapé do Mindu - Manaus**, AM. 2012. 244 f., il. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável)— Universidade de Brasília, Brasília, 2012.Disponível em: http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/12845. Acesso em: 17 dez. 2024.

MAGALHÃES, Bruno. Mudanças Climáticas, Defesa e Migração: Uma Agenda Emergente no Norte Global. **Rev. Esc. Guerra Nav**., Rio de Janeiro, v. 29, n. 3, p.682-708, setembro/dezembro 2023. Disponível em: https://www.portaldeperiodicos.marinha.mil.br/index.php/revistadaegn/article/view/5359/5173. Acesso em: 22 nov. 2024.

MANAUS. Lei n.º 605, de 24 de julho de 2001. **Institui o Código Ambiental do Município de Manaus e dá outras providências**. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/am/m/manaus/lei-ordinaria/2001/61/605/lei-ordinaria-n-605-2001-institui-o-codigo-ambiental-do-municipio-de-manaus-e-da-outras-providencias. Acesso em: 17 nov. 2024.

MANAUS. Lei nº 1192, de 31 de dezembro de 2007. **Cria, no Município de Manaus, o Programa de Tratamento e Uso Racional das Águas nas Edificações - PRO-ÁGUAS**. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/am/m/manaus/lei-ordinaria/2007/120/1192/lei-ordinaria-n-1192-2007-cria-no-municipio-de-manaus-o-programa-de-tratamento-e-uso-racional-das-aguas-nas-edificacoes-pro-aguas. Acesso em: 17 dez. 2024.

MORIN, Edgar. **Os sete Sabres Necessários à Educação do Futuro**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

NO AMAZONAS É ASSIM. Portal de notícias e entretenimento direto da Amazônia. Wilson Lima e o Projeto Água Boa: Combate à seca e melhoria da qualidade de vida. Publicado em: 31 de agosto de 2024 por Jussara Melo. **© 2011- 2024 No Amazonas é Assim**. Disponível em: https://noamazonaseassim.com/wilson-lima-e-o-projeto-agua-boa-combate-a-seca-e-melhoria-da-qualidade-de-vida/. Acesso em: 27 dez. 2024.

PLANO TATICO ESTIAGEM AMAZONAS 2024. **Operação Estiagem Amazonas 2024**. Governo do Estado Amazonas. Defesa Civil do Amazonas. Coordenadoria de Operações. Departamento de Preparação. Disponível em:https://www.defesacivil.am.gov.br/wp-content/uploads/2024/11/PLANO-DE-ACAO-OPERACAO-ESTIAGEM--2024-.-of-05.11.docx-1.pdf. Acesso em: 27 dez. 2024.

SAÚDE AMANHÃ. **Agenda 2030: desafios da água, do saneamento e do direito à cidade**. Reportagem dia 09 de outubro de 2017 por Natanael Damasceno. Copyright © 2024. Saúde Amanhã notícias, prospecção estratégica do sistema saúde brasileiro. Disponível em: https://saudeamanha.fiocruz.br/agenda-2030-desafios-da-agua-do-saneamento-e-do-direito-a-cidade/. Acesso em: 16 nov.2024.

SILVA, Kryslaine de Oliveira; SOUZA, Nelcy Renata Silva de; COSTA, Ruan Patrick Teixeira da. O SERVIÇO DE COLETA AGENDADA COMO ESTRATÉGIA AMBIENTAL PARA A SUSTENTABILIDADE ÀS CIDADES AMAZÔNICAS: CASE MUNICÍPIO DE MANAUS/AM. 2024, p.1884-1904. Seminário Internacional América Latina e Caribe (5.: 2023-2024: Belém, PA).**Anais [recurso eletrônico] / 5º Seminário Internacional América Latina e Caribe**; Edna Maria Ramos de Castro, Eunápio Carmo(Orgs.), Belém: NAEA, 2024.

SHIVA, Vandana. **Guerras por água: privatização, poluição e lucro**. Trad. Georges Kormikiaris. São Paulo: Radical Livros, 2006.

SOITO, João. Usos Múltiplos da Água. Caderno Opinião. **FGV ENERGIA**. Maio 2019. Disponível em: https://fgvenergia.fgv.br/sites/fgvenergia.fgv.br/files/coluna_opiniao_maio_-_usos_multiplos_da_agua.pdf. Acesso em: 26 nov. 2024.

SOUZA, Leno José Barata. **Cidade flutuante: uma Manaus sobre as águas (1920-1967)**. 2010. 354 f. Tese (Doutorado). PUC – SP. Disponível em: https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/13222. Acesso em: 16 nov. 2024.

SNIS. Sistema Nacional de Informações Sobre Saneamento. **Diagnóstico Temático Serviços de Água e Esgoto (ano referência 2020) Brasil. Secretaria Nacional de Saneamento.** Disponível em: https://saneamentoinclusivo.org.br/publicacao/snis-diagnostico-tematico-servicos-de-agua-e-esgoto-ano-referencia-2020/. Acesso em: 18 dez. 2024.

TRATA BEM MANAUS. Um panorama do projeto e dos avanços em tratamento de esgoto, que farão a diferença para os próximos anos. (2023). **Águas de Manaus**. Disponível em: https://www.aguasdemanaus.com.

br/wp-content/uploads/2024/01/8339_Agua-de-Manaus_Book-PDE--V7_4_compressed-3_compressed-3-3.pdf. Acesso em: 27 dez. 2024.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Relatório mundial das Nações Unidas sobre desenvolvimento dos recursos hídricos 2020: água e mudança climática, fatos e dados**. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372876_por. Acesso em: 17 nov. 2024.

UNITED NATIONS INTERNATIONAL CHILDREN'S EMERGENCY FUND. UNICEF (2024). **UNICEF e parceiros atuam para reduzir impacto da seca no Amazonas**. Disponível em:

https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-e-parceiros-atuam-para-reduzir-impacto-da-seca-no-amazonas. Acesso em: 27 dez. 2024.

ZOGAHIB, A. L. N. .; SIMAS, D. C. de S. .; NORTE FILHO, A. F. do .; NORTE, N. N. B. de O. .; SALES, R. A. C. de .; LIMA, J. S. de .; BRAGA, M. A. P. de L. . Climate changes and its impacts on cities: case study of characteristics of the drought in the State of Amazonas, Brazil. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 13, n. 9, p. e9913946940, 2024. DOI: 10.33448/rsd-v13i9.46940. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/46940. Acesso em: 27 dez. 2024.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. World health statistics 2024. Monitoring health for the SDGs, Sustainable Development Goals. **© World Health Organization** 2024. Disponível em: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/376869/9789240094703-eng.pdf?sequence=1. Acesso em: 28 dez. 2024.

GT 3 – Saberes e povos tradicionais na Amazônia

Coordenação: Prof. Dr. Michel Justamand (PPGSCA), Prof. Dr. João Paulo Barreto (PPGAS) e Prof. Dr. Pedro Diaz Peralta (UCM)

Convidado: Diretor do UPEI Seribi Tukano (UFPI)

Apoio Técnico: Mestranda Lorena Tavares Militão (PPGSCA) e Mestrando Rogério Marinho Lemos (PPGSCA) e

Ementa: Este grupo de trabalho acolhe artigos que se desenvolvem a partir de perspectivas interdisciplinares de saberes e povos tradicionais na Amazônia que compreende cuidados pessoais, rituais religiosos, práticas agrícolas, alimentares, medicinais, caça, pesca e domesticação de plantas. A Amazônia é um território rico em diversidade cultural e biológica, onde os saberes dos povos tradicionais desempenham um papel fundamental na conservação ambiental do meio em que vivem.

DOMINAÇÃO E RESISTÊNCIA EM O ABRAÇO DA SERPENTE: UMA ANÁLISE FÍLMICA DECOLONIAL

Domination and Resistance in Embrace of the Serpent: A Decolonial Film Analysis

Lorena Tavares Militão[54]

Resumo: O presente trabalho tem, como finalidade primordial, construir uma análise do filme *O Abraço da Serpente* (2015), do diretor colombiano Ciro Guerra, frisando as questões concernentes aos aparelhos coloniais de dominação ideológica, como também de resistência dos povos originários na obra retratados. Por meio de duas viagens, de um pesquisador inglês e de outro estadunidense que procuravam por uma planta com componentes anestésicos em diferentes épocas (um intervalo de três décadas), o enredo fornece um cenário pungente do aculturamento de matriz eurocêntrica, como também o apagamento identitário, ao qual as comunidades indígenas da Amazônia Brasileira e Colombiana estão continuamente sujeitadas. Os resultados desta pesquisa apontam para o fato que atesta ser a função do cinema não só um quadro análogo à realidade, em âmbito imagético e discursivo, mas também como um potente catalisador de reflexões e debates pertinentes à urgência de transformações socioculturais na América Latina. Para suporte teórico deste estudo, foram utilizadas obras não só relativas à análise cinematográfica, mas também à *Decolonialidade* como instrumento epistemológico especificamente providencial ao instrumento artístico e contexto observados, tendo como base estudiosos como Casetti & Di Chio (2007), Jameson (1992), Mignolo (2020) e Pêcheux (1988), entre outros.

Palavras-Chave: Análise Fílmica; Dominação; Resistência; Decolonialidade; *O Abraço da Serpente*.

Abstract: The primary objective of this paper is to construct an analysis of the film embrace of the Serpent (2015), directed by Colombian filmmaker Ciro Guerra, focusing on issues concerning colonial apparatuses of ideological domination, as well as the resistance of indigenous peoples portrayed in the work. Through the parallel journeys of an English researcher and an American one, who sought a plant with anesthetic components in

54 Mestranda do Programa de Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: lorena.sim@gmail.com .

different periods (spanning three decades), the plot provides a poignant setting for the acculturation of Eurocentric matrices, as well as the erasure of identity to which indigenous communities in the Brazilian and Colombian Amazon are continuously subjected. The findings of this research emphasize that the role of cinema is not only to present a reality in both visual and discursive terms, but also to act as a powerful catalyst for reflection and debate on the urgency of sociocultural transformations in Latin America. The theoretical support for this study is drawn from works related not only to film analysis but also to Decoloniality as an epistemological instrument, specifically relevant to the artistic tool and observed context, based on scholars such as Casetti & Di Chio (2007), Jameson (1992), Mignolo (2020), and Pêcheux (1988), among others.
Keywords: Film Analysis; Domination; Resistance; Decoloniality; Embrace of the Serpent

INTRODUÇÃO

Um filme, enquanto escopo analítico, precisa ser epistemologicamente observado, interpretado e compreendido através de suas muitas camadas de densidade e profundidade, de maneira gradativa e detalhada. Em seus planos mais aparentes, se encontram os que compreendem o enredo, que nada mais é do que a trama que se desenvolve a partir dele, como também a elaboração da participação, primária ou secundária, de suas personagens na história. Em outra instância, estão seus âmbitos mais espessos, fundos e que exigem uma atenção mais pontual devido à densidade que portam, como as construções alegóricas ou arquetípicas contidas em locais menos óbvios do enredo ou das personagens. Ferro (1976), nesse contexto, afirma que, ao assistir a um filme, ao espectador é conferida a possibilidade de extração ou inferência de conteúdos que não estão situados apenas nas esferas mais superficiais do roteiro.

Acerca da constituição do processo de análise fílmica, o autor destaca que este reside na identificação do "não-visível por meio do visível" (Ferro, 1976, p. 6), como também da leitura e observação possíveis dos níveis diversos de um filme. Nesse âmbito, é válido afirmar que o filme pode refletir a realidade por meio de todas as suas contradições que compõem sua produção, da mesma forma que corrobora ou confronta os instrumentos ideológicos de dominação psicossocial, particularmente em contextos onde há desacordo, crítica e denúncias que envolvem o *Status Quo* que rege a hierarquização e a marginalização social.

No que tange à observação e ao entendimento epistemológico dos níveis semânticos de um filme que objetivem a construção de estudos antropológicos e socioculturais, *O Abraço da Serpente* (2016), do cineasta Ciro Guerra, se apresenta como o objeto de pesquisa do presente trabalho. O filme consiste em uma viagem antropológica, etnográfica, sociológica, etnobotânica, histórica, mística, geográfica e espiritual por um trecho do território amazônico, tendo como elemento basal a narrativa dramatizada, guarnecida com licenças poéticas dos relatos de Theodor Koch-Grunberg e Richard Evans Schultes, cujas expedições na região foram de grande relevância para a expansão do conhecimento acerca dos povos originários do norte do Brasil, como também da Amazônia colombiana.

Desse ponto de partida, o presente trabalho tem, como finalidade principal, analisar as redes de significações presentes no filme *O Abraço da Serpente*, por meio da observação de sua estrutura narrativa, utilizando a análise fílmica como método interpretativo. Pretende-se destacar os elementos pós-coloniais e traços de resistências, com o intuito de contribuir com as discussões sobre decolonialidade e levantar questões que suscitem compreender os processos de dominação colonial e resistência dos povos originários do Hemisfério Sul do Globo. Como suporte teórico dessa análise, serão utilizados trabalhos de Casetti & Di Chio (2007), Jameson (1992), Mignolo (2020) e Pêcheux (1988), entre outros.

1. ANÁLISE FÍLMICA: O ENCONTRO ENTRE A IMAGEM E O DISCURSO

A análise discursiva geralmente é associada a textos escritos, já que esse método é comumente usado para este fim. Porém, destaca Orlandi que ela se encontra "presente em toda e qualquer manifestação da linguagem" (Orlandi, 1996, p. 9). A partir dessa conjectura, é possível descolá-la para o texto fílmico em busca da "materialidade do gesto de interpretação e dos sentidos ideológicos da linguagem" (Orlandi, 1996, p. 52). O autor enfatiza, ainda, que a vida está imersa em significações e gestos interpretativos diários, mesmo que esses não sejam percebidos conscientemente, ligando a interpretação à atribuição e compreensão de significados simbólicos. Interpretar é um ato que tem relação direta entre o que é dito, o que não é dito e o que está na exterioridade desse universo. Portanto, no processo de significação entre sujeito e objeto, interpretar atua como mecanismo ideológico.

Sobre essa conjuntura, Fredric Jameson (1992) argumenta que: "a ideologia não é algo que informa ou envolve a produção simbólica; em vez disso, o ato

estético é em si mesmo ideológico" (p. 72). Nessa esfera, a narrativa deve ser encarada como prática coletiva, portanto, ideológica, onde dela forjam-se soluções "imaginárias ou formais para contradições sociais insolúveis" (p. 72). Para Jameson, a narrativa é permeada de formas simbólicas nas quais estão codificadas contradições políticas e sociais, já que as mesmas não apenas contam histórias, mas também refletem as tensões e contradições presentes na sociedade.

Portanto, não existe uma separação entre textos políticos e apolíticos, pelo simples fato de que toda produção textual traz em suas entrelinhas conteúdos políticos, mesmo que não explicitados. Em torno da narrativa, há camadas que permeiam o texto, o inconsciente de quem escreve e de quem lê, pois é através dela que a linguagem se estrutura como ato simbólico. Na interseção entre elas, a narrativa está posicionada, na concepção de Jameson, de forma central na teoria do inconsciente político. O autor reconstrói a estrutura do inconsciente político, bem como do desejo, da representação, da história e, por conseguinte, da representação cultural, levando em consideração o fato de que a narrativa detém a responsabilidade central da compreensão e verbalização humana, nos processos de comunicação.

Em suma, a linguagem se estabelece como uma ação fundamentalmente simbólica, evidenciando o caráter ideológico da relação entre a produção textual com o a materialização da realidade, como também sua ligação com os valores ideológicos representados na existência dos indivíduos e em sua ligação imaginária com o que é real. Ainda que as categorizações conceituais do que é real, em diversos momentos, se oponham à representação, é por meio da simbolização da linguagem que se torna possível figurar a história. A proposta teórica de Jameson, que visa resolver essa problemática, critica o conceito de *Causalidade Expressiva*, comumente atribuído a Louis Althusser, onde a História atua como elemento ausente de um processo sem sujeito e sem telos, já que não é possível separar rigorosamente textos políticos daqueles que não o são, à proporção que todo texto é político: "nada existe que não seja social e histórico" (Jameson, 1992, p. 18).

Para o citado autor, qualquer narrativa é passível de compreensão segundo o modelo levistraussiano de interpretação dos mitos, no qual uma narrativa ou estrutura formal pode ser assimilada como uma resolução imaginária advinda de uma contradição empírica. De forma semelhante à Bhabha, Jameson categoriza a universalização estética e cultural como um meio ideológico de dominação produtora de uma unidade cultural opressora que legitima uma cultura como "adequada" ou "aceitável". Sobre o ideologema, o autor afirma:

> [...] uma formação anfíbia, cuja característica estrutural essencial pode ser descrita como sua possibilidade de se manifestar como pseudo-idéia [...] ou como uma proto--narrativa, uma espécie de fantasia de classe essencial com relação "aos personagens coletivos" que são as classes em oposição. (Jameson, 1992, p. 80).

Desse modo, o ideologema é sujeito, conforme a conceituação de Jameson, à análise tanto no espectro conceitual como em nível de manifestação narrativa. Uma história é contada como tese e vice-versa: o ideologema consiste em uma unidade descritiva mínima para uma configuração ideológica e discursiva, estando presente nas mais diversas formas de figuração da realidade, como a literatura, as artes plásticas e o cinema.

No âmbito da contemplação de uma obra cinematográfica pelo viés da análise do discurso como o estudo de um ideologema contido na narrativa fílmica, Pêcheux (1975) adota, como ponto de partida para esse tipo de epistemologia, a conexão entre língua como expressão histórica e idiomática daqueles que a utilizam. Nesse panorama, o estudo do discurso se configura como uma possibilidade que englobe o materialismo histórico como instrumento de elaboração de uma teoria que detalhe os processos de formação semântica não estritamente atrelados à concepção da lógica-estrutural: "nessa medida, e especialmente no que diz respeito à 'Semântica', o estruturalismo linguístico não pode deixar de desembocar em um *estruturalismo filosófico* que tenta abarcar no explicável o resíduo inexplicável" (Pêcheux, 1975, p. 23). Assim sendo, a palavra não se constitui apenas como um simples instrumento estrutural dos processos individuais de comunicação, expandindo-se como um poderoso meio de expressão identitária, em âmbito social.

> O sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc. [...], não existe "em si mesmo" (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas. [...] Poderíamos resumir essa tese dizendo: as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam. (Pêcheux, 1988, p. 160)

Na esfera da análise discursiva em narrativas diversas, Casetti, Di Chio e Pêcheux enfatizam que, quanto à construção e expressão identitária dos sujeitos, é elementar constatar "como se produzem os efeitos de objetividade entre sujeitos, entre o que todos vemos, nos dando a impressão de operarmos e sermos capturados em um terreno comum num mesmo ponto de vista" (Casetti & Di Chio, p.65; Pêcheux, 1975). Assim sendo, urge prestar

atenção, também, à forma como meios que efetuam processos enunciativos operam a materialização dos lugares pertinentes aos sujeitos representados nos mais variados discursos, como o cinematográfico, bem como seus interlocutores, no contexto relacional que os coloca no lugar de sujeito universal.

Sobre o ideologema como unidade analítica de outras atividades artísticas, como um filme, embora não exista uma metodologia única para a análise fílmica, os procedimentos de decomposição e recomposição de um filme a fazem ser comumente aceita entre os estudiosos dos textos fílmicos, pois ela vai além do ato de assisti-lo. É essencial um estudo detalhado, minucioso e repetitivo da obra, em busca de camadas implícitas ou explícitas, mas que podem passar despercebidas quando se assiste ao filme como entretenimento, apenas. Sobre esse tema, Vayone & Goliot-Lété postulam que:

> Analisar um filme ou um fragmento é, antes de mais nada, no sentido científico do termo, assim como se analisa, por exemplo, a composição química da água, decompô-lo em seus elementos constitutivos. É despedaçar, descosturar, desunir, extrair, separar, destacar e denominar materiais que não se percebem isoladamente "a olho nu", uma vez que o filme é tomado pela totalidade. Parte-se, portanto, do texto fílmico para "desconstruí-lo" e obter um conjunto de elementos distintos do próprio filme. Através dessa etapa, o analista adquire um certo distanciamento do filme. Essa desconstrução pode naturalmente ser mais ou menos aprofundada, mais ou menos seletiva segundo os desígnios da análise" (Vayone & Goliot-Lété, 1994, p. 114).

Além da análise metodológica que propõe um recorte – ou découpage – do objeto, a epistemologia pode variar. Porém, de uma maneira geral, podemos apontar elementos que convergem em relação às abordagens sistemáticas e objetivas para entendermos como um filme narra o seu discurso. Entre essas abordagens, não é possível deixar de verificar o texto, que traz em suas entrelinhas o contexto histórico e cultural. O modelo de análise que será aplicado para garantir uma sistematicidade e objetividade é outro ponto importante, assim como a busca pelos critérios objetivo e subjetivo que aparecem ou estão ocultos, sem perder de vista o equilíbrio entre os dois.

O filme apresenta uma realidade material quase inapreensível, formada por luzes e sombras projetadas em uma tela. Dessa forma, tal transitoriedade transforma o filme em um objeto difícil de dominar. Isto pressupõe uma diferença entre o filme visto uma ou várias vezes: ver de novo significa começar a compreender. Porém, Casetti e Di Chio (2007) frisam que o espectador está eternamente condenado a seguir as cadências e os rumos impostos pelo filme. Com o surgimento de aparelhos que dão ao espectador o poder de pausar, de retroceder e reiniciar, os métodos de análises foram aprimorados.

Outro procedimento essencial para a análise é o que Casetti e Di Chio (2007) chamaram de "distância ideal", já que é primordial para uma boa análise textual do filme distanciar-se dele. Uma "distancia ideal" é aquela que permite a investigação crítica e, ao mesmo tempo, aquela que não exclui a investigação apaixonada. Serve para tornar o filme disponível e ao mesmo tempo controlável, presente nas suas partes individuais e no todo. Sobre análise fílmica, devemos estar atentos para o fato de que "não só não existe uma teoria unificada do cinema, como também não existe um método universal de análises de filmes" (Aumont e Marie, 1990, p.13).

2. COLONIALISMO E ENFRENTAMENTO EM O ABRAÇO DA SERPENTE

Livremente inspirado nos diários de viagem de dois exploradores ocidentais, o antropólogo alemão Theodor Koch-Grunberg e o botânico norte-americano Richard Evans Schultes, o filme *O Abraço da Serpente*, do cineasta Ciro Guerra, foi lançado em 2015, sendo indicado ao Oscar no ano seguinte. A trama do filme se desenrola através da história do protagonista, o xamã Karamakate, em dois momentos da sua vida: a juventude e a velhice. Para isso, o diretor constrói uma linha narrativa contendo *flashback* onde os acontecimentos vão se reversando temporalmente. Nos dois períodos há o confronto de culturas heterogêneas que se entrelaçam e se estranham, consomem-se e regurgitam-se, resistem e acomodam-se, negam-se e assimilam-se, tal qual a constrição que uma serpente empreende sob sua presa.

Nessa linha divisória temporal, há o jovem pajé e xamã Karamakate, interpretado pelo ator colombiano e indígena da etnia kubeo, Nilbio Torres, último sobrevivente do seu povo, que optou em viver isolado nas profundezas da selva amazônica do lado colombiano. Quando idoso, o personagem é brilhantemente interpretado pelo ator Antonio Bolívar. Feitas essas considerações, vários outros elementos ajudam a compor a película. Vamos nos concentrar naqueles onde podemos notar a noção de alteridade presente na relação entre o indígena nativo e o europeu. Nesse antagonismo não se pode deixar de observar os elementos pós-coloniais permeando a convivência conflituosa e resistente dos personagens.

Eixos discursivos largamente presentes na narrativa de *Abraço da Serpente*, após-colonialidade e o anticolonialismo encontram em teóricos como Fanon e Quijano alguns dos mais importantes teóricos que versaram seus estudos na análise sobre a colonização, o aculturamento e o racismo praticado pela França em suas colônias na América e na África. Nessa seara, é

possível ampliar os pensamentos de Fanon de forma interseccional ao analisar os componentes pós-coloniais presentes no filme em questão.

Aníbal Quijano, nos estudos do que atualmente se conceitua como *Decolonialidade*, mostra-se como um dos mais relevantes, no que concerne à compreensão da "colonialidade do poder", categoria analítica que confirma a necessidade urgente do rompimento epistemológico, embasado na radicalização da expressão e discurso identitário, investigando os aparelhos de poder e dominação colonial ainda no âmbito da "colonialidade" - definição concretizada para mais adequadamente classificar o transcorrer histórico dos efeitos do colonialismo na linha do tempo, consolidado por um aspecto sistêmico. Nessa esfera, Quijano investigará a modernidade a partir da "literatura, filosofia, e a história das ideias", onde estão inclusas as artes e o cinema, como meios de expressão pós-moderna, integrantes das bases acadêmicas, políticas, sociais e culturais, elementos de um "sistema global até os dias atuais é fundada nas bases do colonialismo" (Mignolo, 2020, p. 191). Nesse cenário:

> é revelador do mérito de Quijano que este autor tenha demonstrado que a colonialidade é a dimensão global da modernidade, desta forma distinguindo colonialidade de colonialismo. Também é mérito seu ter revelado o fato de que a emergência do circuito atlântico durante o século XVI tornou a colonialidade parte constituinte da modernidade. Se a modernidade for cronologicamente situada no século XVIII, a colonialidade torna-se derivativa. Assim, o período fundacional ibérico de expansão capitalista e de colonialidade é apagado ou relegado para a Idade Média como Lenda Negra, testemunhada pela construção iluminista do "Sul" da Europa. Neste cenário, se a modernidade surgiu primeiro, então o colonialismo e a colonialidade tornam-se visíveis. Quijano e Dussel tornam possível não só conceber o sistema-mundo moderno/colonial como uma estrutura socio-histórica coincidente com a expansão do capitalismo, mas também conceber a colonialidade e a diferença colonial como loci de enunciação. Isto é precisamente o que quero dizer por geopolítica do conhecimento e diferença colonial (Mignolo, 2020, pp. 191 e 192).

O filme começa com o Karamakate jovem, que vive em isolamento voluntário à beira de um igarapé, mirando profundamente as águas, como se as mesmas fossem câmeras de vigilância que monitoram seu microcósmico idílico. Através dessa observação, o jovem xamã sente a aproximação de visitantes indesejados e faz sinais e sons com o intuito de afastá-los. Através das árvores surge uma canoa conduzida por um rapaz, claramente indígena, mas que se mostra já assimilado pela cultura do "homem branco", pelas roupas que usa. É Manduca, que ao se aproximar vai proferindo nomes de etnias, para saber com que idioma

deve se comunicar. Sem demonstrar o mínimo interesse naquele contato, Karamakate ordena que ele e o homem que está deitado na canoa, vão embora, sob gritos e ameaça acertá-los com sua zarabatana. A ameaça só cessa depois que Manduca pergunta: "Você é Karamakate, o que move o mundo?".Ao dizer que é da etnia *Bará*, Karamakate diz que além de saber quem são os bará, sabe que os mesmos se renderam aos brancos sem lutar. Manduca explica que o homem que está deitado na canoa, ao seu lado, está doente e precisa da ajuda do Xamã. Trata-se de um antropólogo alemão chamado Theo. Ambos pedem a Karamakate ajuda para encontrar a yakruna, uma planta sagrada que seu povo cultivava capaz de curar a doença de Theo. Depois de relutar, finalmente, o xamã aceita acompanhá-los na busca da planta.

A partir desse encontro temos um *"rivermovie"*[55], uma viagem por rios, igarapés e igapós, onde as águas conectam os dois momentos vivenciados por Karamakate: um tempo e espaço diegéticos, um hiato temporal de 30 anos onde o jovem e o velho presenciam o contraste entre a cosmovisão e a ciência, já que nos dois períodos temos dois europeus em busca de uma planta medicinal depois de esgotadas todas as possibilidades de cura através da medicina tradicional.

O contexto temporal do filme está situado entre as décadas de 1910, período áureo da extração do látex da borracha, e 1940, quando o mundo passava por uma segunda guerra e a Ásia já dominava todo o mercado agroexportador do látex. No início do século XX, o jovem Karamakate ajuda a salvar um homem doente, mesmo sabendo que corria risco de morte. Em torno de trinta anos depois, outro expedicionário, o botânico americano Richard Evans Schultes, nomeado, no filme, como Evans, viaja à Colômbia, mandado pelo governo americano, em 1941, em busca do *curare*, que é um poderoso veneno ao qual a crença indígena atribui propriedades anestésicas mais eficientes do que aos dos comumente conhecidos, à época. Contudo, no filme, o viajante se mostra atraído por algumas anotações deixadas pelo seu antecessor sobre a *yakruna,* flor da seringueira, que tem o poder de purificar a resina da borracha, largamente procurada na época da guerra mundial, ocorrendo entre os anos 30 e 40.

55 Tomei a liberdade de utilizar uma licença poética ao substituir o termo "roadmovie" pelo termo usado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: AMAZÔNIA, ARTE E DECOLONIALIDADE NO CINEMA SUL-AMERICANO

Por meio de análise fílmica, alicerçada também na pesquisa e revisão de conteúdo bibliográfico para angariamento de suporte teórico para esse fim, é válido conjecturar que *O Abraço da Serpente* fornece uma figuração arquetípica do indígena latino-americano, retratada no filme, como vítima pontual dos processos coloniais. Ao longo da linha do tempo histórica do Hemisfério Sul do Globo, os povos originários vivenciam múltiplas violências, reais ou simbólicas, caracterizadas pelas desigualdades de seus confrontos com o colonizador que trouxe, entre diversos males, doenças, escravização ou mudanças exploratórias nas atividades laborais, estrutura social, ritos e práticas cotidianas. Como instrumento de arte que retrata um ideologema, a película frisa, discursiva ou imageticamente, que os indígenas são, até os dias de hoje, regularmente forçados a uma inaceitável reestruturação de sua cultura. Ainda assim, isso não provoca, de maneira nenhuma, o banimento identitário desses povos ou a ausência da elaboração e efetuação de estratégias para que se readaptem e permaneçam onde é, de fato, o seu lugar.

REFERÊNCIAS

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. Análisis del film, Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 1990.

CASETTI, Francesco & DI CHIO, Federico. *Cómo Analizar un Film*. Barcelona: Paidós, 2007 (com a colaboração na tradução de Santiago Javier Galan e Marijane Fontenelle).

FERRO, M. Filme: uma contra-análise da sociedade? In: LE GOFF, J.; NORA, P. (Orgs.). *História: novos objetos*. Trad.: Terezinha Marinho. Rio de Janeiro: F. Alves, 1976.

GUERRA, Ciro. *El Abrazo De La Serpiente*. Colômbia: Ciudad Lunar, 2016. Disponível em: <https://www.primevideo.com/-/pt/detail/O--ABRA%C3%87O-DA-SERPENTE/0M8EKW3OOY8867OW-3MI54G41M5>. Acesso em 10 de jun, 2024.

JAMESON, Fredric. *O Inconsciente Político*. São Paulo: Ática, 1992, 305 p.

MIGNOLO, Walter D. A Geopolítica do Conhecimento e a Diferença Colonial. *Revista Lusófona de Educação, v. 48, pp. 187-224*. DOI: 10.24140/issn.1645-7250.rle48.1, 2020.

ORLANDI, E. P. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Rio de Janeiro, Vozes, 1996. 156 p.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso – uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni Pulcineli Orlandi *et al.* Campinas: Editora da Unicamp, 1988. 317 p.
PÊCHEUX, Michel. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Unicamp, 1997.
VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. *Ensaio sobre a análise fílmica*. Campinas, SP: Papirus, 1994.

A TRANSMISSÃO DOS SABERES TRADICIONAIS: BENZIMENTOS E A FORMAÇÃO DE KUMUÃ TUYUKA E BI'ÌDIH HUPDA NO ALTO DO RIO NEGRO

The Transmission of Traditional Knowledge: Healing Blessings and the Formation of Kumuã Tuyuka and Bi'ìdih Hupda in the Upper Rio Negro

Rogério Marinho Lemos[56]
Jociela Vasconcelos Araújo[57]
Caio Augusto Teixeira Souto[58]

Resumo: Este artigo investiga as formas de transmissão dos saberes tradicionais entre os povos indígenas Tuyuka e Hupda, localizados na região do Alto Rio Negro, com foco na formação dos especialistas espirituais conhecidos como Kumuã (Tuyuka) e Bi'ìdih (Hupda). A pesquisa busca compreender como os conhecimentos de cura, proteção e espiritualidade são transmitidos entre as gerações por meio de práticas orais, rituais e convivência cotidiana. Destaca-se o benzimento como prática central, vinculada à cosmologia, à saúde espiritual e ao equilíbrio comunitário. A metodologia adotada é etnográfica, com observação participante e entrevistas com mestres e aprendizes das comunidades. Os dados revelam que a formação dos Kumuã e Bi'ìdih é iniciada desde o nascimento, com rituais específicos que conectam o indivíduo à sua ancestralidade, ao seu clã e à natureza. A aprendizagem ocorre em um processo contínuo, envolvendo sonhos, narrativas míticas e orientação de figuras paternas e avôs espirituais. No caso dos Hupda, a cosmologia enfatiza o equilíbrio entre corpo, alma e sombra, sendo o desequilíbrio desses elementos a origem das enfermidades. Os resultados indicam que os saberes tradicionais são fundamentais para a manutenção da identidade cultural, do bem-estar coletivo e da resistência frente às pressões externas que ameaçam os modos de vida indígenas. A transmissão de conhecimentos, ainda que oral e simbólica, apresenta rigor e profundidade, exigindo dedicação e comprometimento dos aprendizes. A

56 Mestrando do PPG Sociedade e Cultura na Amazônia/UFAM. E-mail: rogeriormarinho@gmail.com

57 Mestrando do PPG Sociedade e Cultura na Amazônia/UFAM. E-mail: saude.hupda@gmail.com

58 Professor do PPG Sociedade e Cultura na Amazônia/UFAM. E-mail: caiosouto@ufam.edu.br

pesquisa contribui para a valorização e salvaguarda desses sistemas de conhecimento, reafirmando a importância dos especialistas indígenas como pilares espirituais e socioculturais de seus povos.
Palavras-chave: Saberes Tradicionais; Povos Indígenas; Alto Rio Negro.
Abstract: This article explores the transmission of traditional knowledge among the Tuyuka and Hupda Indigenous peoples of the Upper Rio Negro, focusing on the formation of spiritual specialists known as Kumuã (Tuyuka) and Bi'ìdih (Hupda). The research aims to understand how healing, protection, and spiritual wisdom are passed down through generations via oral tradition, ritual practices, and daily communal living. A central element of this knowledge system is the practice of healing blessings (benzimentos), which are deeply embedded in cosmology and collective well-being. The study adopts an ethnographic methodology, using participant observation and interviews with elders and apprentices from the communities. Findings show that the initiation of Kumuã and Bi'ìdih begins at birth, with specific rituals that connect the child to their ancestry, clan, and natural world. Learning is a lifelong process that involves dreams, mythological narratives, and guidance from fathers and spiritual grandfathers. Among the Hupda, cosmology stresses the balance between the body, soul, and shadow—an imbalance that leads to illness. The results demonstrate that traditional knowledge plays a vital role in preserving cultural identity, ensuring communal health, and resisting external pressures that threaten Indigenous ways of life. Even though transmitted orally and symbolically, this knowledge demands rigor, dedication, and deep spiritual commitment from the learners. This research contributes to the appreciation and protection of these knowledge systems, emphasizing the critical role of Indigenous spiritual leaders as cultural and spiritual anchors of their peoples.
Keywords: Traditional Knowledge; Indigenous Peoples; Upper Rio Negro.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa explora as formas de transmissão dos saberes tradicionais, com foco nos benzimentos realizados pelos Kumuã Tuyuka e Di'ìdih Hupda, um dos grupos indígenas do Alto do Rio Negro. A cosmologia dos saberes tradicionais indígenas compreende uma ampla gama de práticas culturais, espirituais e medicinais, como cuidados pessoais, rituais religiosos, práticas agrícolas, alimentares e de cura.

O benzimento, uma dessas práticas, envolve a canalização de pensamentos positivos e inspiração espiritual por meio da respiração, sons e instrumentos,

como o cigarro, para promover o bem-estar e a cura. Para os Kumuã, a prática do benzimento é profundamente conectada ao seu eu espiritual, sendo o consumo de ipadu (folha de coca manufaturada) um componente importante para alcançar o estado de transcendência necessário para o ritual. O objetivo da pesquisa é compreender como esses saberes são transmitidos geracionalmente e como o conhecimento é consolidado entre os novos Kumuã.

A metodologia utilizada é a etnografia, com observação participante e entrevistas com praticantes, sejam membros mais velhos e mais jovens da comunidade Tuyuka e Hupda. Verifica-se que nas rodas de conversa e nos rituais cotidianos, os jovens Kumuã apreendem através da oralidade e da mitologia.

Os resultados parciais indicam que a transmissão do saber é um processo complexo e contínuo, que exige a participação ativa dos aprendizes nos rituais e na vida diária dos Kumuã. Esse processo reforça a conexão entre os saberes espirituais e a manutenção das tradições culturais e biológicas do Alto do Rio Negro, destacando a importância da preservação dessas práticas para a identidade e o bem-estar da comunidade Tuyuka e Hupda. A pesquisa contribui para a valorização e a documentação dos saberes tradicionais, em um contexto de crescente pressão sobre as culturas indígenas na região.

1. FUNDAMENTAÇÃO DA ETNOGRAFIA TUYUKA E HUPDA

Os Tuyuka ocupam a área da região entre o rio Tiquié e Papurí, que ambos os rios são cortados pela fronteira entre Brasil e Colômbia. Dentro dessa região existem os dois subgrupos: o grupo do Inambú (rio Papurí) e o grupo do rio Tiquié, que devido um conflito gerado entre os dois grupos acabou havendo a separação entre eles. Além dessa área, existem outras regiões de ocupação dos Tuyuka: baixo rio Tiquié (Vila Nova), no Castanha (afluente do Tiquié), no Pirá-Paraná e em seus afluentes (Komeya e Timiya).

A Região do Alto Rio Negro constitui-se de vários povos, culturas e línguas diferenciadas. Compõe-se mais de 23 etnias e línguas faladas. É uma rede de construção de saberes ou teia de culturas e de variadas formas de transformação de valores culturais e sociais. Como menciona, Dutra (2010):

> "Os Tuyuka (Utãpinõponã) estão espalhados na faixa de fronteira Brasil-Colômbia. Seus povoados estão situados tanto no território brasileiro como no território colombiano: no rio Tiquié e no interflúvio entre os rios Tiquié (Diá Kahsá) e Papuri (Ohko Ñiriya), no Canõ Inambu (Boaya). Ambos são principais afluentes do rio Uaupés. Diversas famílias Tuyuka vivem no curso do Uaupés e seus afluentes." (DUTRA, 2010, p. 42)

Na região do alto Tiquié a ocupação dos Tuyuka se define por umas

comunidades: São Pedro (Mõpoea), Cachoeira Comprida, Caruru e Fronteira, no lado brasileiro. E no lado colombiano, Pupunha e Bela Vista. Além dos igarapés: Onça Igarapé e Inambú e a comunidade do igarapé Abiu. A configuração das comunidades e famílias varia com a realidade atual. "As comunidades dos Tuyuka do alto Tiquié são próximas entre si, mantendo relações sociais intensas (coparticipação em ciclos rituais, colaboração nos trabalhos coletivos, trocas de bens e trocas matrimoniais)" (Cabalzar 2010, p. 19).

Os Tuyuka mantêm relações com diversos outros povos ou etnias, com alguns deles estabelecem intensas trocas matrimoniais, principalmente com os Tukano, Barasana e Yebamasã, que são as etnias destinadas para os laços de formação familiar. E com os demais grupos étnicos são vetados esses tipos de alianças matrimoniais, pois são considerados como grupos irmãos mais próximos (primos-irmãos).

Na realidade recente os Tuyuka habitam uma região distante do território onde vivem os grupos de origem Aruak, com os Baniwa, e os Baré. Os grupos Baniwa e Koripako já conviveram com os Tuyuka na região do alto Uaupés. A ocorrência de guerra gerou o afastamento entre os grupos.

Os Tuyuka tiveram contato com os não-indígenas desde a segunda metade do século XVII, com a chegada dos Jesuítas na região do alto rio Negro. Sucedeu com a chegada dos Carmelitas, Capuchinhos e Franciscanos. Com várias denúncias de abusos e provocação de escândalos com as mulheres e as crianças, relacionado aos instrumentos sagrados, foram expulsos da região.

A partir do ano de 1914, com a chegada dos missionários salesianos, vindos de Mato Grosso, passaram a ocupar a região do rio Negro e Uaupés, com a missão de 'civilizar e evangelizar os indígenas'. Os missionários dominaram instalando nas diversas áreas estratégicas, com suas estruturas e objetivos.

Em suas primeiras visitas ao rio Negro e Uaupés começaram a organizar os indígenas em grupos ou em comunidades. Assim facilitaria para os trabalhos de catequese e, consequentemente a aplicação do projeto civilizador. Começaram a aprender as línguas, adaptar nas comidas regionais, com os costumes e as culturas dos povos da região. E estudar as estratégias para transformar os indígenas em pessoas civilizadas. Segundo a informação do Cabalzar (2009) a respeito:

> "Nas palavras dos missionários, só lograriam penetrar na consciência dos adultos e velhos através dos filhos, depois que estes fossem formados em uma educação religiosa e disciplinada. A eficácia do método era garantida o afastamento das crianças de seu lugar de origem e de sua família durante uma boa parte do ano, quando então eram

formadas quase exclusivamente segundo o ideário e as rotinas impostas pela missão." (Cabalzar, 2009, p. 44)

A instrução do catecismo e a construção das capelas/igrejas era uma forma de garantia para catequizar, converter os indígenas para a religião católica. Eles achavam que os indígenas não tinham religião e, portanto, não possuíam alma para Deus. E a educação escolar, que era uma das prioridades para o projeto de civilização dos indígenas. Iniciaram a construção das escolas com estruturas enormes com o objetivo de fazer o trabalho em internatos. Os internos eram cuidados pelos missionários com o direito de estadia, estudo e catequese, com disciplina rígida.

Quanto ao povo Hupda, faz parte do tronco linguístico atualmente denominado Nadahup[59], acrônimo de outras quatro etnias: Nadëb, Hupda, Yuhupdeh, Dow. Na maioria dos primeiros trabalhos etnográficos realizados na região do alto rio negro, esse tronco linguístico era denominado Tronco Linguístico Maku, o que hoje já não é mais usado. Uma vez que essa palavra foi designada pelos povos do tronco Arawak ao hupda como "aquele que não tem fala", portanto, atualmente essa palavra entrou em desuso.

Boa parte dos povos do tronco Nadhup está localizado na região Dia Wii, nome da Coordenadoria das Associações Indígenas do Tiquié, Uaupés e afluentes. Outros grupos estão localizados no alto Uaupés e afluentes e também próximo a sede de São Gabriel, os Dow que residem em uma comunidade do outro lado do rio. Na região Dia Wii, a população Hupda é a segunda maior em números (PGTA/FOIRN, 2020:09) com o número 1.396 pessoas.

A etnia Hupda é um dos povos considerados pela FUNAI como povos de recente contato pois "apresentam singularidades em sua relação com a sociedade nacional e seletividade (autonomia) na incorporação de bens e serviços. São, portanto, grupos que mantêm fortalecidas suas formas de organização social e suas dinâmicas coletivas próprias [...]" (FUNAI, 2024).

Sobre as produções de pesquisas, predominam as das áreas da antropologia, da saúde, com análises da relação social com outras etnias da região,

59 Adota-se o termo Nadahup substituindo o termo Maku que era usado desde os primeiros registros sobre esse povo, esse termo Maku, carrega o tom pejorativo de origem do tronco linguístico Arawak, com significado "aquele que não tem a fala" (Ramirez, 2006). Já o termo Nadahup abrange somente os povos do lado brasileiro: Nadeb, Daw, Hup e Yuhup.

sobre índice altos de suicídios e mais recentemente a questão voltada para os benefícios assistências de programas de transferência de renda. Na antropologia alguns dos principais autores são: Silverwood-Cope (1990), Pozzobon (1983), Athias (1995/2008), Marques (2009) e (2015), Moreira Serra (2017), Barbará (2021) dentre outros que abordam os Hupda e Yuhupdeh das regiões dos rios Uaupés e Tiquié.

Nas descrições, este povo pratica a caça e geralmente trocam a carne por outros materiais necessários com os povos vizinhos, demonstrando uma alta capacidade de mobilização na mata e conhecimento de todas as trilhas floresta adentro. Eles preservam suas tradições, e, como destacou Athias, "Hoje, são os Hupd'äh que ainda conservam bastante tradições e expressões culturais dos povos da bacia do Uaupés" (Athias, 2006. p.12). No entanto, a forma de vida que levam é continuamente criticada como atrasada, e a falta de domínio da língua portuguesa impõe barreiras adicionais na socialização com os demais e com as instituições.

Pela literatura disponível sobre esse povo, conforme Marques (2009), percebe-se que o enfoque geralmente se concentra na diferenciação e comparação da organização social com os grupos das famílias linguísticas Tukano, especialmente na região do Uaupés e Tiquié, onde são moradores vizinhos, vejamos:

> Os relatos que esses fazem dos Maku no mais das vezes giram em torno de figuras que transitam no contínuo entre natureza e cultura: subumanos, canibais, incestuosos, índios selvagens, sem conhecimentos rituais e mitológicos, enfim, fundamentalmente, sem cultura (Århem 1989: 10). Portanto, o princípio da exogamia lingüística ao mesmo tempo articula as relações entre os diversos grupos exogâmicos tukano da região do Uaupés — em um sistema regional baseado na troca de mulheres entre falantes de línguas diferenciadas — e implica, pela exclusão, a imagem de anti-humanidade dos Maku, desde a perspectiva tukano (Marques, 2009:35).

Essa comparação e divisão evidencia conceitos descritos sobre o grupo pondo sempre em comparação aos seus vizinhos da família linguística Tukano. De forma generalizada os povos desta região foram divididos entre habitantes das margens dos rios e os habitantes no interior da floresta, conforme Marques (2015:35):

> Esta divisão corresponde ao que passou à literatura etnológica do noroeste amazônico como a distinção entre os "índios do rio" – famílias linguísticas Tukano oriental e Arawak – e os "índios do mato" – família linguística Maku. Grosso modo, os primeiros seriam sedentários e teriam agricultura mais desenvolvida, enquanto os Maku, por sua vez, se caracterizariam por uma mobilidade relativamente intensa por terra,

> desenvolvendo uma sofisticação maior das técnicas de caça; de um lado horticultores sedentários estabelecidos nas beiras dos rios estruturados hierarquicamente; de outro, caçadores-coletores nômades habitantes das regiões interfluviais, caracterizados por uma organização social fortemente igualitária (Politis 2001: 26).

Uma das principais diferenças entre os Hupda e as famílias linguísticas Tukano oriental é o a exogamia linguística que estes últimos praticam, enquanto os primeiros seguem a exogamia clânica (Athias, 2010: 279). Quanto a concentração em aldeias, Athias (2010) aponta que há três principais tipos: no interior das roças Tukano, quando as famílias passam um tempo trabalhando nas roças para os Tukano; afastado dos Tukano, locais que mantem o formato de maloca e reúnem vários grupo, são mais livres e recém visitas também de outras famílias que passam alguns dias e participam das festas e aldeias-missão/ povoado-missão que abriga grupos para ter maior contato com os missionários, reunido diversas famílias que pode resultar em brigas interclânicas.

Essas três formas funcionam conforme a organização local e cultural nas regiões, o povo Hupda segue expressando sua cultura específica e organização social, apesar das formas das diversas formas de integração praticadas atualmente.

Apesar dessas ações rígidas praticadas pelos civilizadores, as práticas e os conhecimentos continuam a existir por meios dos ritos desses povos, muitas das vezes de forma fragmentada ou superficial. As fontes principais estão extintas por falta de conhecedores mais apropriados de cada clã ou sibs. Mesmo essas condições as gerações atuais possuem vastos saberes que apropriaram dos seus pais ou avós que, em meio de conversas, diálogos, aprofundam, partilham com seus filhos, nas famílias e nas escolas.

2. O SER KUMU TUYUKA/UTÃPINÕPONÃ E BI'ÌDIH HUPDA

O nome Tuyuka vem do apelido dado pelos outros povos indígenas e não indígenas, origina se no nome "Dikarã" ou também denomina-se "Dohkapuara". Nome mitológico dos Tuyuka é Utãpinõponã, filhos-da-cobra-de-pedra. Ser Tuyuka é ser Utãpinõponã ou Utãpinõmaku.

O povo Utãpinõponã pertence aos vários povos existentes naquela região Uaupés, Tiquié e seus afluentes, onde vive seus costumes, culturas e tradições. Convive com os demais grupos étnicos que existem naquelas regiões, aprendendo a socializar as línguas de outros povos. Os Tuyuka formam famílias com as mulheres de outras etnias, assim o ser Tuyuka vai aprendendo a assumir a sua própria identidade cultural.

O Kumu Tuyuka recebe sua forma de tratamento da família desde cedo, na concepção e no parto, recebendo o cuidado especial. O avô ou pai Kumu realiza seus rituais específicos na barriga da mãe, já sabendo que vai ser um sábio Kumu. Assim, a criança já vai adaptando e guardando todas as informações que recebe.

Na hora do seu nascimento dão o nome benzendo o seu coração (nome de benzimento), cortam o cordão umbilical e o próprio Kumu que cuida de cortar e enterrar. Esse momento tem o significado especial de início da sua vida como sábio, que vai percorrer nos caminhos do seu avô ou do seu pai Kumu. O nome de benzimento refere-se a sua identidade, ligado diretamente do seu umbigo e no coração. Trata-se de uma referência da pessoa e quando fica doente benze pelo seu nome do coração, é a primeira coisa que o Kumu pergunta da pessoa.

Ao recém nascido é colocado no seu umbigo o pó de paricá, este rito chama-se "wiõ peosé" e benze-se com o cigarro "kumuari murõrõ". Quem realiza esse rito é o avô ou pai Kumu. A partir desse momento é tratado cuidadosamente pelo próprio Kumu com suas orientações. O processo de crescimento da criança é acompanhado pelo seu avô e se u pai Kumu, que irão se preparando para ser o sábio Kumu. Uma das orientações é manter longe das coisas quentes, não pode acender ou assoprar o fogo, resguardar o máximo de tempo possível de comida assada ou preparada pela gestante.

O pai desde cedo conversa com filho sobre a formação do mundo e como ele está organizado. É importante saber compreender essa visão de mundo, a constituição cosmológica da natureza. Explica o surgimento dos povos, cada etnia e, como era antes. Fala sobre o calendário ritual, as constelações, as épocas do ano, as estações da natureza e as épocas que dão vários tipos de doenças. O avô e o pai lhe dão muitas informações, pois sabem que ele vai precisar conhecer de tudo isso, querem que dominasse de tudo o que tem na natureza.

Assim, pouco a pouco vai ser tornando sábio, conhecedor de todas as histórias, lugares, viaja através do seu pensamento pelo mundo, tem visões e vai conhecendo os lugares sagrados. Ao certo tempo começa frequentar nos grupos de Kumuã para escutar, dialogar, aperfeiçoando seus conhecimentos.

Através de seus sonhos, visões, sabe o que vai acontecer de coisas boas ou ruins, aprendendo a lidar com os acontecimentos cotidianos. Através dessas visões aprende a benzer os tipos de doenças sabendo de onde vem essas doenças. O Kumu jovem assim vai se tornando responsável pela vida das pessoas da Comunidade, da sua família. O avô e o pai, aos poucos, vão

inserindo para os serviços em favor da Comunidade local. O Kumu, como conhecedor, deve aprender a ter um bom coração, acolhedor, compreensivo, capaz de discernir o que é bom para as pessoas. Assim vai adquirindo a capacidade de respeitar e ser respeitado, tendo a sensibilidade de perceber as necessidades das pessoas.

O momento do nascimento da criança é crucial para o bem-estar da dela e da mãe para todas as etnias que utilizam dos conhecimentos de cura e proteção, assim como para o Tuyuca, é também um momento importante de nominação e proteção para o povo Hupda.

Cada clã no tem nomes próprios, estes que não podem ser usados por outro, o ritual de transmissão do nome é chamado de *biin hat,* um ritual de troca, quando o nome de um ancestral é trocado pela pessoa mais nova (Athias, 2010: 282). É a partir dessa transmissão que uma pessoa tem seu pertencimento no clã daquele grupo. Este ritual é específico de cada clã, traz elementos como o sopro da vida a partir do mito de origem do grupo para inserir a criança, como descrever Athias (2010: 283):

> Com esse ritual a criança recebe o fôlego, o sopro da vida, o sopro do ancestral comum e fundador do clã. Esta cerimônia é feita com a criança perto do homem mais velho de referência para o clã ou pelo avô paterno, caso esteja vivo. Este homem pega uma pequena cuia com água, e durante horas começa a recitar o mito de origem do clã. [...] Se existir um outro velho, ele passa a cuia e assim continua ou fala um outro recito, sempre com a boca em direção da cuia. Daí o verbo soprar "biin". Este verbo só é usado em cerimônias, quer dizer pronunciar as palavras encantadas. Puhut'úi é o outro verbo "soprar", sem a conotação ritualística.

Bi'íd, portanto significa benzer: invocar ajuda divina assoprando em algum corpo – tabaco etc. – que se entrega ao paciente; e *bi'ìdih* significa benzedor (Ramirez, 2006:49), o homem mais velho conhecedor de cura de proteção do clã que toma a frente nos ritos de transmissão *do bi'n hat.*

3. FORMAS DE TRANSMISSÃO E FORMAÇÃO DOS KUMUÃ TUYUKA E HUPDA

O processo da formação do Kumu Tuyuka prepara para a vida do indivíduo, com seus modos próprios de ser homem, especialista, com habilidades especiais de bahsesé. Constroem seres que possam integrar na vida da sociedade Tuyuka, com atitudes que façam a diferença. As etapas de formação se dão no laço entre as famílias e com os outros membros (tios, primos, avós). É construída com as coisas materiais e imateriais que envolvem nas práticas cotidianas.

O Tuyuka constrói a sua própria vida de Kumu com a ajuda e orientação dos adultos, pai, tios e avô, se prepara para inserir na vida dos Kumuã, especialistas e guardiões do povo. Para isso ele passa por diversos momentos e etapas de formação.

A iniciação é uma das etapas que o menino enfrenta para seguir a sua formação. Os conhecimentos são repassados conforme o seu grau de aprendizado. Uns são mais específicos e outros são generalizados. Alguns meninos já são escolhidos e iniciados desde cedo para exercer funções específicas como benzedor (Kumu). Por isso eles passam por instruções rígidas desde sua infância.

Dentro de uma família cada um tem sua função. Os mais velhos cuidam da boa organização e funcionamento através do uso de seus conhecimentos (bahsesé). A transmissão desses conhecimentos é oral e na prática. E nesse momento é fundamental estar atento para assimilar todos os ensinamentos.

Na observação e na escuta atenta vai aprendendo a todas as técnicas praticadas pelos adultos para quando chegar a sua vez começar a praticar o conhecimento aprendido.

A formação de um *bi'ìdih* Hupda está ligada a práticas de cura e proteção ao seu grupo, como esses processos de formação e rituais específicos são conhecimentos que circulam entre os que pertencem aos grupos, portanto de acesso restrito, trazemos aqui a concepção de ficar doente dentro da cosmologia Hupda segundo Athias (1998).

Na explicação sobre o sistema médico Hupda, Athias (1998, p.252) apresenta a concepção de corpo (*tsaap*) humano e presença dentro do corpo de uma energia central identificada como alma (*hawang*), localizada no peito, na altura do coração. Além do seu *staap* e o *hawang* o Hupda possui também *baktup* que seria como seu próprio fantasma ou sombra, ao qual são associadas as forças negativas e malévolas em oposição ao *hawang.* É mencionado aqui que os animais, em comparação com os humanos tem apenas a alma (*hawang)* eles não têm o *baktup.*

Como foi mencionado anteriormente, a cosmologia do povo Hupda tem três componentes: o tsaap*, hawang* e *baktup, ou seja,* o corpo, a alma e a sombra. Na concepção desse povo o equilíbrio do *hawang* e *baktup* é o responsável pela estabilidade de uma vida saudável, a alma está relacionada às coisas boas, como a saúde. Já o *baktup* é o oposto da alma, quando um Hupda fica adoecido pode se entender que a sombra está dominando a alma.

Para os Hupda, *hawang* é a força vital como *heriponrã bahseke wame* é para o povo Tukano, a parte vital da pessoa humana desde seu nascimento, seu

crescimento e continua sendo parte vital na sua vida adulta até a morte. Quando a pessoa chega ao fim da vida o *hawang* vai para o mundo dos espíritos junto de outros que já faleceram e o *baktup* vai para o submundo podendo transitar para a terra (Athias, 1998 p.253):

> Após a morte o *tsaap* (corpo) é enterrado o *hawang* vai para o mundo das "almas" que fica próximo ao mundo de Kagn'té e outros heróis, no alto do céu, enquanto o *baktup* (fantasma) permanece na terra ainda por um tempo, depois indo para um mundo que está localizado embaixo das águas, (porém podendo, de vez em quando aparecer na terra).

Dentre as cosmologias dos povos do Alto Rio Negro o povo Hupda tem suas particularidades como essa dualidade habitando um só corpo, como consequência de desiquilibro de um ao outro os malefícios diretamente ao corpo humano.

Tanto para Kumu Tuyuka e Bi'ìdih Hupda, o processo formativo para preparar um bom especialista depende do empenho de aprender os bahsese. Bahsesé são histórias dos povos que o benzedor precisa aprender e aprimorar bem. Aquele que aprende escutar bem as histórias, aprende a praticar os bahsese. Tem facilidade nas suas práticas de rituais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Tuyuka, possuem as culturas das oralidades, não é de escritas, mas guarda nas memórias vivas, através de seus conhecedores e que vai repassando em cada geração. Os saberes ancestrais e os valores culturais são repassados através das conversas, no diálogo, na oralidade. Isso faz parte da tradição de todas as outras etnias. Esta forma de transmissão é a forma mais segura e prática de transmitir os saberes aos seus descendentes.

A oralidade exige, ao aprendiz, o exercício da memória, de captar todos os conhecimentos da forma que eles são transmitidos, assim não correr o risco de perde alguma informação e ou compreender uma forma errada (equivocada). Do mesmo modo exige-se, mais ainda, o esforço de colocar no papel a escrita com os termos adequados o pensamento e as ideias transmitidas.

Os Tuyuka aprendem, também, através das práticas e na convivência diária com os mais adultos. Os conhecimentos exigem a vivência e a prática para efetivar no seu funcionamento e dar o significado na vida do aprendiz. As culturas Tuyuka são de práticas concretas, "aprendendo na vivencia através das suas práticas".

As praticas de cura nesta região tem suas especificidades com base nos mitos de criação de cada grupo étnico, dessa forma o ovo Hupda, mantém atualmente seus conhecimentos e suas tradições transmitidas incialmente através do *bi'ïd,* onde a criança é inserida é seu clã e tem definidas suas responsabilidades a serem levadas ao longo de sua vida.

Enfatizamos que os Bi'ìdih Hhupdas são sabedores quanto aos Kumuã Tuyuka. Na maior parte os Hupdas são considerados os irmãos mais velhos, segundo a concepção dos especialistas na narração sobre a criação dos grupos étnicos.

REFERÊNCIAS

CABALZAR, Flora. **Até Manaus, até Bogotá. Os Tuyuka vestem seus nomes como ornamentos.** Tese/Doutorado em Antropologia Social. USP/São Paulo, 2010.

DUTRA, Israel Fontes. **Xamanismo Utãpinõponã: princípios de rituais de pajelanças e do ser pajé Tuyuka**. Dissertação de Mestrado. USP/São Paulo, 2010.

REZENDE, Justino Sarmento. **A educação na visão de um Tuyuka**. Faculdade Salesiana Dom Bosco, Manaus/AM, 2010.

FOIRN, Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro. **PGTA DIA WII.** Plano de Gestão Territorial e Ambiental. Coordenação das Organizações Indígenas do Tiquié, Uaupés e Afluentes. 2020.

RAMIREZ, Henri. **A língua Hupd'äh do alto rio negro:** dicionário e guia de conversação. Associação Saúde Sem Limites. São Paulo, 2006.

SILVERWOOD-COPE, Peter L. **Os Makú: povo caçador do Noroeste da Amazônia**. Brasília: UnB, 1990. 206 p. (Coleção Pensamento Antropológico). Apresentado originalmente como Tese de Doutorado. Cambridge University. 1990 [1972]

POZZOBON, Jorge. *Isolamento e endogamia: observações sobre a organização social dos índios Maku*. Porto Alegre : UFRGS. (Dissertação de Mestrado). 1983

ATHIAS, Renato. *Hupdë-Maku et Tukano: relations inégales entre deux sociétés du Uaupés, amazonien (Brésil)*. Paris: Univ. de Paris X. (Tese de Doutorado). 1995. Livro Rápido, Recife, 2008

MARQUES, Bruno Ribeiro. **Figuras do movimento**: os Hupda na literatura etnológica do Alto Rio Negro. Dissertação de mestrado. Universidade do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social Museu Nacional, 2009.

MARQUES, Bruno**. Os Hupdah e seus mundos possíveis:** traasnformações espaço-temporais no Alto Rio Negro. Tese. Programa de pós-graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Museu Nacional. Rio de Janeiro, 2015.

MOREIRA SERRA, R. **Signos de pobreza**: uma etnografia dos Hupd'äh e dos benefícios sociais no Alto Rio Negro. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2017.

BARBARÁ, Michel Paes. **O tempo dos benefícios sociais**: A experiência urbana dos Yuhupdeh em São Gabriel da Cachoeira (AM). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. 2021.

ATHIAS, Renato. In: RAMIREZ, Henri. A língua Hupd'äh do alto rio negro: dicionário e guia de conversação. Associação Saúde Sem Limites. São Paulo, 2006.

ATHIAS, Renato. Mobilidade, clãs e alianças entre os Hupda no Alto Rio Negro, Amazonas. In: Mobilizações étnicas e transformações sociais no Rio Negro / Organizado por Alfredo Wagner Berno de Almeida, Emmanuel de Almeida Farias Júnior; Manaus: UEA Edições, 2010

SABERES ORIGINÁRIOS DOS POVOS DO RIO NEGRO: O CONHECIMENTO XAMÂNICO E DAS BENZEDEIRAS DE SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA-AM

Ancestral Knowledge of the Peoples of the Rio Negro: Shamanic and Healing Wisdom in São Gabriel da Cachoeira, Amazonas

Ilzanilde Teixeira França[60]
Edna Marcia Paulino da Costa[61]
Marilene Corrêa da Silva Freitas[62]

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de uma investigação sobre o pensamento social amazônico, com ênfase nos saberes originários dos povos do Rio Negro e nas práticas tradicionais de cura desenvolvidas pelas mulheres benzedeiras e xamãs de São Gabriel da Cachoeira, no estado do Amazonas. A pesquisa tem como foco principal compreender e valorizar o papel dessas mulheres, com idades entre 60 e 80 anos, como protagonistas no uso de ervas e plantas medicinais em práticas de cura espiritual e física. Tais práticas, longe de serem meramente místicas, configuram-se como um sistema complexo de conhecimento ancestral, profundamente enraizado na cosmologia indígena e nas relações de respeito com a natureza. A partir de uma abordagem qualitativa, com ênfase em história oral e análise narrativa, a pesquisa documenta experiências, saberes e rituais de cura, ser mítico que, segundo relatos, revelou às comunidades indígenas as plantas com propriedades medicinais. O estudo demonstra que esses conhecimentos, embora ameaçados pela modernidade e pela globalização, ainda resistem e representam uma alternativa poderosa e sustentável de cuidado com o corpo e o espírito. O trabalho também propõe a criação de um Centro de Medicina Xamânica, voltado à preservação, ensino e aplicação dessas práticas, com especial atenção ao atendimento de mulheres indígenas e não indígenas. Ao evidenciar o protagonismo feminino, a diversidade intercultural e o valor terapêutico dos saberes tradicionais, o artigo contribui para

60 Professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia. E-mail: zafranca.1970@gmail.com

61 Pedagoga e pesquisadora do Programa de Pós-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia.

62 Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia

os debates sobre saúde, espiritualidade, resistência cultural e sustentabilidade na Amazônia.
Palavras-chave: Saberes Tradicionais; Benzedeiras; Rio Negro.
Abstract: This article presents the findings of a study on Amazonian social thought, focusing on the ancestral knowledge of Indigenous peoples in the Rio Negro region and the traditional healing practices led by female shamans and healers in São Gabriel da Cachoeira, Amazonas, Brazil. The research emphasizes the importance of women aged 60 to 80 as cultural protagonists who possess deep knowledge of medicinal herbs and plants used for physical and spiritual healing. These practices form an intricate system of ancestral wisdom, closely linked to Indigenous cosmologies and respectful relationships with nature. Using a qualitative methodology grounded in oral history and narrative analysis, the study documents personal accounts, healing rituals, and origin myths, a mythical being believed to have introduced medicinal plants to Indigenous communities. Despite increasing threats posed by modernity and technological advances, this traditional knowledge persists and offers a meaningful, sustainable alternative for health and spiritual care. The article also proposes the creation of a Shamanic Medicine Center aimed at preserving, teaching, and practicing this knowledge, with a particular focus on supporting Indigenous and non-Indigenous women. By showcasing the critical role of female leadership, the region's intercultural richness, and the therapeutic potential of these traditions, the research contributes to broader discussions on health, spirituality, cultural resistance, and sustainability in the Amazon.
Keywords: Traditional Knowledge; Healers; Rio Negro.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado de uma investigação científica sobre o pensamento social amazônico, item incluído na pesquisa acadêmica, trazendo um volume cada vez maior da contribuição sobre a cultura indígena do Rio Negro. E, no ambiente de produção desse pensamento racionalizado, verificamos que os povos originários não se dissociam do pensamento social de suas práticas de organização da vida coletiva, do bem-estar, como também do poder de cura.

Nesse contexto intelectual de produção, inscrevem-se estudos de mitos amazônicos e práticas xamânicas, entre outras dimensões que envolvem a vida social e representacional de povos e sociedades originárias que resistiram à colonização portuguesa, ao avanço do processo civilizatório nessa região mais fascinante e mítica do Rio Negro.

Este estudo procura valorizar as mulheres xamãs entre 60 à 80 anos de idade, benzedeiras, dando visibilidade ao direito das práxis xamânicas em espaços públicos para fortalecer os saberes tradicionais, com o uso de ervas, plantas medicinais em busca da cura dos povos originários.

Compreender as diferentes expressões da prática tradicional xamânica, as diferentes formas de poder do protagonismo feminino das benzedeiras em São Gabriel da Cachoeira é o propósito desta pesquisa. Não se pode deixar de reconhecer que no Alto Rio Negro predomina a diversidade, a interculturalidade amazônica, um laboratório vivo de grande riqueza de saberes tradicionais e conhecimentos ancestrais que estão se perdendo com o avanço do processo civilizador e com o avanço tecnológico.

Uma das preocupações deste estudo é revitalizar e dar seguimento a esses processos de benzimento, para construir um Centro de Medicina Xamânica de pronto atendimento às mulheres indígenas e não indígenas na sede do Município, um espaço para a organização de informações de suas histórias de vida e de transmissão dos conhecimentos originários.

Enfim, a abordagem qualitativa privilegia a cultura, os sujeitos, os saberes tradicionais, suas práticas xamânicas e as terapias utilizadas para ajudar na cura de doenças do corpo e da alma que são transmitidos pelos elementos da natureza. A pesquisa desenvolve-se com a coleta de depoimentos de mulheres benzedeiras, curandeiras, e parteiras, com suas especificidades de cura com plantas e sabedoria tradicional.

1. PENSAMENTO SOCIAL DOS POVOS INDÍGENAS

Este artigo narra o princípio do pensamento social dos povos indígenas no período colonial da Amazônia portuguesa, Amazônia indígena e Amazônia originária. A pesquisa desvela os conceitos e estereótipos que fundaram o pensamento social sobre os povos do Rio Negro, sendo que hoje a ciência originária está desconstruindo aos poucos os estereótipos dos saberes tradicionais das mulheres benzedeiras, os tipos de terapias com plantas curativas, alucinógenas, regenerativas e descreve o mito da origem das plantas do mato que curam, narrado por participante da pesquisa.

1.1. HISTÓRIAS E APRENDIZADOS DE UMA BENZEDEIRA

Dona Uzenir, participante da pesquisa, narra que há muitos anos havia uma comunidade grande com muitas pessoas da etnia Baré no médio Rio Negro. Apareceu um Curupira grande que rondava a comunidade

querendo se comunicar com os moradores, mas eles tinham muito medo. O medo era tão grande que o curupira acabou comendo dois dos homens daquela comunidade. Depois dessa grande perda, eles se reuniram e decidiram envenenar o Curupira com manicuera[63]. Os homens começaram a vigiar de tarde, para ver onde o Curupira passava a noite dormindo e então descobriram que ele dormia numa caverna, e pelo fato de ter os pés muito grandes eles ficavam para o lado de fora.

Ao descobrir seu esconderijo, a comunidade se reuniu e tomaram algumas decisões. Eles arrancaram muita mandioca, rasparam, ralaram, espremeram a massa e saiu a manicuera, que é o caldo da mandioca venenosa. Em seguida levaram as cuias virgens cheias de manicuera e deixaram ao lado dos pés do Curupira para ele tomar.

Ao ver as cuias, ele tomou um pouco e jogou fora o resto da manicuera e dizia "Eu sei o que vocês querem! Querem me matar!". Depois de tomar todas as 5 cuias, ele dormiu profundamente e os homens foram se certificar da morte do Curupira. "Ele morreu!" Exclamaram felizes, e depois pensaram:

> Vamos tirar os dentes para fazer nosso machado, com esses dentes tão grandes que parecem machado de pedra; vamos pegar o martelo e bater com toda força entre os dentes para arrancar um por um. Nossa, ele está vivo! Se mexeu, não importa, vamos arrancar os dentes de qualquer maneira.

Mas continuaram a bater e ele se sentou e eles deram a terceira batida e ele se levantou. Todos correram com medo, mas o Curupira disse: "Não tenham medo, não vou lhes fazer nenhum mal. Foi Tupã (O Grande espírito) que me enviou para eu mostrar plantas para vocês, todas as plantas que curam porque vai chegar gente branca trazendo muitas doenças. E começou a mostrar e dizer para que doença servia cada planta.

Enfim, foi assim que surgiu o mito das plantas curativas, como por exemplo as descritas na Tabela 1:

63 Manicuera – líquido venenoso da mandioca que é o caldo da manicuera, que depois de cozido por muitas horas torna-se o tucupi.

Tabela 1 – Plantas Curativas

Tento	**Sara Cura**	**Carapanaúba**	**Ucuki**
Serve para tirar pedras nos rins	Serve para inflamação	Serve para malária	Serve para mordida de cobra venenosa
Cozinha e faz-se o chá e toma meia xícara três vezes ao dia, de 8/8h.	Faz-se o chá, e toma meia xícara três vezes ao dia, de 8/8h.	Faz-se ao chá, toma meia xícara e repõe água no chá, tomar quatro vezes ao dia, de 6/6h.	Faz-se o chá e toma meia xícara duas vezes apenas, de 12/12h.

Fonte: Relato da Dona Uzenir (2024).

Essas foram as plantas que o curupira revelou aos comunitários, que permanecem até hoje e continuam sendo utilizadas no tratamento de doenças. E foi dessa forma que surgiram as plantas que curam, o que transmitido ao povo Baré pelo espírito da floresta, o Curupira, e esses são alguns dos conhecimentos originários das mulheres benzedeiras.

1.2. SABERES ORIGINÁRIOS DAS MULHERES BENZEDEIRAS

As benzedeiras que se aproximam de outras vertentes históricas, tais como as bruxas desocupadas, mestras, sacerdotisas, magas, mulheres selvagens, e tantos outros tipos, codinomes ou adjetivos, aqui foram vistas, na medida do possível, como são, ou seja, agentes culturais, religiosas e medicinais de atribuição de sentido, da cura, do sagrado, da benção, por que não, enunciar da salvação, do encontro, do desengano e de muitos outros pontos de vista que permitirão ao leitor desvelar um pouco mais dos mistérios dessa figura social (Azevedo, 2017, p.20).

A figura da mulher indígena, em qualquer lugar, numa comunidade, sociedade, ou melhor dizendo, nunca é só fêmea, até mesmo quando cumpre sua função biológica de tornar-se mãe, é antes de tudo um ser social ou, como afirmam algumas culturas, a mulher benzedeira é uma intermediária de uma ação divina que através dela cria um corpo para uma nova alma.

A mulher benzedeira também é parteira, ajuda a fazer o parto e dá a luz a muitas vidas de homens e mulheres. Ela é educada desde criança para cumprir diferentes funções, que asseguram o bom relacionamento social, não só dela mesma, mas de seus familiares, de seu grupo e comunidade.

Enquanto a caça e a pesca exigiam a força física, sendo atividades de domínio masculino, e como a mulher permanecia mais tempo em casa, ao longo de milhares de anos, a observar o que acontecia com as sementes jogadas em volta das barracas junto com os alimentos, então elas foram

responsáveis pelo início da domesticação de plantas, a agricultura, e até hoje esse vínculo permanece desde 150.000–10.000 A.C. Desde então, foi a mulher originária que ao longo de milhares de anos deu início à agricultura familiar. E hoje esse processo permanece, continua, está vivo nas culturas dos povos indígenas do Rio Negro, no município de São Gabriel, a cidade onde resiste, existe, persiste a multiculturalidade e a forte presença do patriarcado.

A mulher indígena é quem trabalha mais que o homem, ela carrega waturá[64] (em Nheengatu é um cesto) nas costas, com mais de 30 quilos de mandioca, de frutas, como banana, abacaxi, batata, cará, cubio. Quando chega em casa, ainda trata o peixe, às vezes a caça para fazer o fogo, o almoço e dar de comer a sua família, porque o dever do marido é somente caçar, pescar e fazer roça.

A mulher Baré é guerreira, acorda cedo para fazer café, mingau de goma misturado com açaí, com vinho de bacaba, de patuá e vinho de Ucuki.[65] Ela lava roupas, prato, cuias, cuiupis, cozinha, varre a casa sempre da porta para dentro para chamar fartura, nunca de dentro para fora porque chama pobreza. Ela é valente e, muitas vezes, assume a função masculina de pescar, caçar com cachorro e fazer roça, planta, vende sua produção e compra suas necessidades.

Ela coleta as frutas silvestres, de vez em quando são picadas por tukandiras[66] (Tucandeiras) e até mesmo cobras jararaca. Quando acontece essa fatalidade na mata elas recorrem às plantas que curam veneno de cobras venenosas e, então rapidamente dirigem-se ao pé de ucuki, uma planta nativa comestível da qual se tira a casca, raspa-se com faca, mistura-se com água e dá-se para a paciente tomar e, dentro de poucos minutos, ela está curada. Mas a pessoa que foi picada pela serpente deve se resguardar por 15 dias, ficar sem comer coisa remosa, não devendo ingerir peixes como tucunaré, piranha, piraiba, surubim, mandii (peixe liso), e galo, porque tem esporas. E a pessoa que foi picada por jararaca não deve ver uma mulher grávida e nem ouvir sua voz; caso isso ocorra, a pessoa pode ir a óbito.

Como as mulheres se relacionam de forma harmoniosa e independente e conhecem a terra tão bem desde criança, acompanham as mães nos

64 Waturá - É um cesto feito de cipó para carregar mandioca, macaxeira, batatas e bananas e outros.

65 Fruta tropical leitosa e doce encontrada da floresta Amazônica e sua casca serve para mordida de cobra venenosa.

66 Tukandira – formigão que tem um veneno poderoso com duração de um dia.

afazeres de cultivos de mandioca, cana, banana, abacaxi e outros. Elas têm uma relação de mulher para mulher com a mãe terra, e, ao plantar qualquer fruta, conversam primeiro antes de entregar a semente à grande mãe terra. Elas aprendem a escolher o lugar onde plantar cada semente de banana, abacaxi, cana, abiu, cubio, pimenta e batata.

Elas detêm o conhecimento das plantas de espíritos, das plantas que encantam, das plantas protetivas, e das plantas de poder que cura, que estanca o sangramento, que alivia o veneno da cobra e das plantas que encantam (pussanga). Todo conhecimento tradicional é passado da mãe, avó, bisavó e às vezes elas já nascem com esse dom, e o conhecimento é passado pelos espíritos e, com ajuda de um pajé, a jovem se prepara para atender aos chamados espirituais e torna-se mulher benzedeira, curandeira e parteira.

2. CULTURA INDÍGENA

Em *O Paíz do Amazonas*, Silva menciona:

> A consideração das diversas etnias e das ações a que estas foram expostas durante o contato com o colonizador branco permitindo delinear uma terceira categoria social distinta das outras: Os índios, que direta e indiretamente foram envolvidos na lusitanização da Amazônia. (Silva, 2023, p. 140-141)

Nesse processo, (Silva, 2023) a densidade, a abundância, a diversidade cultural e societária dos povos amazônicos até a colonização são postas de forma evidente hoje, e a violência colonial sem limites, ao lado da violência política organizada e institucionalizada pela Coroa Portuguesa são fatos comprovados e permanecem vivos nos estereótipos da cultura indígena da Amazônia.

A insistência dos expropriadores de terras, exploradores de escravos e dominadores coloniais influenciaram no impacto do desmoronamento da organização comunitária dos povos originários da região Amazônica. Essa política de integração e povoamento da Amazônia contribuiu para o dispersamento, aniquilação e fragmentação da unidade tribal, resultando no isolamento de alguns grupos étnicos como recurso de sobrevivência, a integração subordinada na sociedade regional, atestado de impossibilidade dos povos indígenas se libertarem dos poderes dominantes.

Em que pese a diversidade de nações e de organização cultural (Silva, 2023), todos os povos indígenas conhecidos, de modo geral, direta e indiretamente, foram atingidos pela dizimação oficial praticada pelo Estado português. Para a autora,

> Os povos ribeirinhos testemunharam a invasão europeia e foram imediatamente envolvidos por elas nas disputas do espaço, nos levantamentos de reconhecimentos da área feitos pelos brancos, nos episódios de demarcação das fronteiras coloniais, no aprisionamento de brancos e escravos (Silva, 2023, p.141).

Nessa citação, vimos que os povos ribeirinhos, foram atingidos de forma mais intensa, pelo fato de residirem nas margens dos rios. Comprova-se na ciência geográfica essa questão habitacional dos povos Baré que viviam nas áreas ribeirinhas do baixo, médio e alto Rio Negro. E muitos povos, principalmente os homens que conduziram as comitivas para reconhecimento das áreas e demarcação territorial, eram responsáveis pelos varadores e reconhecimento de reservas de seringal, cipó, piaçava, juta e alimentação por caça e pesca.

Nesse período de posse e conquista do território da Amazônia, os povos originários resistiram de forma isolada, defendendo sua integridade contra as armas de fogo dos colonizadores e, aliados com outros povos indígenas, lutavam incansavelmente contra as tropas de resgate, nas operações de descimento e nas guerras contra os conquistadores e ainda lutavam ao lado dos brancos no combate contra outros estrangeiros, no caso os espanhóis.

Nessa luta, a força lusitana prevaleceu sobre a dos povos originários, expropriados de suas terras, na conformidade trabalhista, configurados como súditos inferiores tutelados pela SPI, e vencidos pelas ideologias dominantes e foram compulsoriamente inseridos na ordem religiosa das Missões e diretório até o século XVIII e início do século XIX, tornando-se passíveis de recrutamento como corpo de trabalhadores. E, assim, ao lado das medidas de colonização mais violentas, os povos originários sofreram outras medidas menos ofensivas como o estatuto do cristão sobrepondo-se às distintas manifestações de crença, na ética e na organização moral do conquistador. Nesse contexto, os colonizadores religiosos foram pioneiros dessas funções:

> Fundaram hospícios, conventos, igrejas, colégios, seminários, abriram escolas e nuclearam índios em aldeias para a catequese, cujo objetivo não compreendia apenas a propagação da fé cristã, mas um complexo trabalho envolvendo modificações de hábitos sociais, reforma de regime de trabalho, ensino de leitura e escrita e de ofícios mecânicos (Silva, 2023, p.143)

Enfim, os funcionários da política pombalina, chamados de educadores laicos, privilegiaram o ensino de Língua Portuguesa para a conversão forçada dos indígenas em súditos e para a criação de mercado colonial na região. A política de Estado dos fins do século XVIII e início do século XIX passa a

combinar a educação pela instrução pública de responsabilidade do Estado ministrando aulas de artilharia para formação militar, e formando práticos com instrução em navegação fluvial, em Belém do Pará. As instituições articuladoras dessas novas profissões eram as igrejas, escolas, políticas indigenistas como modo de dominação colonial. As autoras citadas retrataram aqui, em síntese, o espírito e o conteúdo das instruções de Mendonça Furtado "aos jovens índios que demonstravam a capacidade, deveriam ensinar ofícios de acordo com as suas tendências. Se não houvesse possibilidade de aprenderem determinados ofícios na povoação deveriam ser mandados a Belém ou São Luiz onde seriam educados com "Amor e Caridade". Aos mais capazes, recomendavam ensinar-lhes a língua latina, verificando as possibilidades de sacerdotes e fazê-los compreender o verdadeiro objetivo da política reinol, que era o de civilizá-los e não os tiranizar como teria acontecido até aquele momento. Os índios que não aceitassem os estudos das letras deveriam ser encaminhados ao trabalho da cultura da terra [...], (Mendonça Furtado; Pe. Antônio Machado, p.74-75; Silva, 2023, p.144).

Consideramos que nesse trecho da política colonial indigenista era uma prática religiosa anti-indigenista porque as decisões sobre o futuro dos indígenas estavam estritamente subordinadas aos interesses do domínio colonial, convertendo-os como fornecedores de força de trabalho servil. Sendo configurados como população regional com opções limitadíssimas fora das instituições coloniais. E tornaram-se os chamados assimilados todos os que constituíram os núcleos urbanos coloniais porque estavam inseridos nas relações sociais da dominação lusitana, mas ainda havia aqueles grupos ao redor das vilas e outros totalmente isolados, naquela época os menos atingidos pelo avanço da dita civilização.

3. PODER XAMÂNICO

3.1. A ARTE DO XAMANISMO

É compreendido como um chamado para desvencilhar os enigmas da cultura indígena e não indígena. Souza (2018) diz que são várias as formas de se trabalhar e desenvolver o xamanismo, entre os povos indígenas. Para os antigos povos Tupinambás, os atuais Bororós, os Tapirapés, os Guaranis, utilizam apenas o tabaco durante os rituais, para entrar em contato com os espíritos.

Os xamãs Yanomamis usam plantas alucinógenas fortíssimas para se conectar com o sobrenatural e assim fazer as práticas de cura. Dotados de saberes sobrenaturais, os xamãs das etnias amazônicas manipulam a natureza, em prol do bem-estar comunitário, que maneira singular, o que

ocorre através de seus cantos e orações, tais como chamar chuva em época de seca, ou, então, interrompê-la quando é muito forte ou em excesso.

O xamanismo no país tem se tornado visível no cenário político indígena, principalmente através das multiplicidades de relações que os xamãs indígenas desenvolveram com diversos setores e instituições, por serem não só líderes espirituais, tendo, também, tendo um papel central comunitário dentre as lideranças indígenas com curas, com o poder da pajelança e a conexão com os espíritos da natureza.

No povo Kaingang, os kujàs, como são chamados os xamãs/pajés, na literatura de Maréchal (2019), cujo título é ´´A práxis xamânica Kaingang na modernidade/colonialidade: uma política da floresta", A obra disponibiliza informações sobre o fenômeno do xamanismo, sendo que uma das principais preocupações dos kujà é a continuidade de suas práticas xamânicas.

Nessa literatura, é exposto que a continuidade é ligada a três eixos interdependentes: a transmissão de poder é o primeiro, que se dá entre o kujà atual e um futuro potencial, geralmente um membro da família. A continuidade dos conhecimentos, é a segunda preocupação dos xamãs, ligados às práticas xamânicas, porém, compartilhadas por todos os membros de uma comunidade, ou de uma unidade familiar.

E o terceiro eixo, do qual dependem intimamente os dois primeiros: a continuidade da vida da floresta e dos seres que a habitam. Os kujà eram os responsáveis por manter um equilíbrio social que dependia desses três eixos e do seu entrelaçamento.

Além dessa temática, cabe ressaltar o papel que o xamanismo tem tido nessas últimas décadas, na pessoa do xamã Davi Kopenawa, que alicerça o xamanismo no fortalecimento da luta dos povos indígenas. Reconhecida a liderança deste xamã da etnia Yanomami, tem chamado a atenção do mundo sobre os problemas e as vulnerabilidades que os povos tradicionais têm enfrentado diante da política brasileira em relação a seus direitos (Kopenawa; Albert, 2010.).

3.2. SABERES TRADICIONAIS E PODER DE CURA

No Alto Rio Negro, quem detém os conhecimentos são os mais velhos, que são conhecidos como sábios, anciões, sacacas, pajés, rezadores, benzedores (as) e curandeiros, Kumu, hipãh que podemos traduzir como saberes, conhecimentos ou mesmo saber-fazer, sendo que cada clã detém conhecimentos específicos, que podem ou não ser compartilhados e seus detentores

mantêm a discrição de transmitir aos seus descendentes e têm conhecimentos que não podem ser compartilhados.

A transmissão de saberes envolve sempre familiares, pais e filhos, avós e netos e a pessoa que vai receber o conhecimento é escolhido entre os irmãos e esses saberes são sempre associados a um determinado clã (Pozzobon, 2002). Como é de costume para os povos originários do Rio Negro, os etnoconhecimentos são transmitidos principalmente através da linguagem oral. Muitos Hupda repassam os conhecimentos durante as festas, com ipadu e Caxiri.

Notamos que a transmissão dos conhecimentos tradicionais entre os povos huppd'äh ocorre através da oralidade de duas estruturas: a primeira oral com demonstração e a segunda oral com Kapi[67], uma bebida enteógena utilizada nos rituais. Vemos, então, que a aquisição do conhecimento se dá também pela "observação", "escuta" e "prática das atividades do dia a dia. Todas elas envolvem os mais velhos, os sábios, avôs, avós, tal prática foi também, descrita por Dorvalino Chagas (2001, p. 41). Para o antropólogo Athias:

> Nessas ocasiões, os lugares, e os espaços que são usados para proferir as narrativas, se tornam necessários onde as festas, os rituais de iniciação são os momentos centrais para falar dos saberes tradicionais, no entanto todos os momentos podem ser aproveitados para a transmissão, nos banhos matinais, caçadas, pescaria na selva e nos locais de trabalho. (Athias, 2010, p.6).

De fato, desenvolvem-se meios para facilitar sua transmissão, e compreende-se que o processo de transmissão entre os povos originários desta região morena pressupõe sempre a presença de especialistas que são os Kumuã[68], que assumem a tarefa de transmitir o conhecimento tradicional para seu grupo social a um novo membro que ainda não o conhece.

E a memória é o eixo central no processo narrativo e o sucesso do método de aprendizado dependerá dessas pessoas especialistas (Sabana,1997), principalmente os pais e os avôs. Os saberes tradicionais são mantidos na memória dos mais velhos ou das mais velhas, que os repassam aos parentes mais próximos, para manter uma estrutura organizacional de seu clã. Já nos processos de aprendizado, uma das formas de transmissão de saberes aos novos membros são:

---

67 Bebida enteógena nos rituais de Dabucuri no Alto Rio Negro

68 Kumuã-São os especialistas responsáveis que assumem a tarefa de transmitir o conhecimento tradicional para seu grupo social a um novo membro que ainda não o conhece.

A aquisição do etnoconhecimentos se dá pela observação, escuta e prática das atividades cotidianas. Nesse processo estão sempre envolvidos, os mais idosos como os Avôs, Avós, de acordo com a descrição de Dorvalino Chagas (2001, p.34-45. 2017).

Para Sabana (1997), as ocasiões, os lugares e espaços apropriados para proferirem os mitos se tornam necessários e importantes, os momentos são aproveitados para dar mais informações sobre as noções do saber fazer tradicional.

No que se refere à divisão social do trabalho, as tarefas são divididas de acordo com sexo e idade. Nas comunidades indígenas o pai é responsável pelo sustento da casa e proteção familiar. A figura masculina se responsabiliza por transmitir os saberes da cultura, como conhecer um terreno na terra firme para roça, próprio para plantio de banana, maniva para produção da farinha; os meninos aprendem a roçar, derrubar e queimar o roçado, os pais ensinam os lugares bons para pescar pequenos e grandes peixes e procurar isca para o pescado em lugares difíceis, aprendem a conhecer as madeiras de lei, as plantas medicinais, as plantas venenosas, plantas para todo tipo de enfermidade.

Aprendem lugares para caçar, animais de grande porte e de pequeno porte e a caçar com cachorro e ainda insetos como caba caçadeira, misturado com pimenta (juquitaia) para dar aos cachorros para ficarem marupiara[69]. Seguem as normas, regras para não serem atacados pelos espíritos da floresta e da água, respeitar os lugares sagrados da natureza: pedras, praias, poços e igarapés (lagos).

Adquirem habilidades para produzir apetrechos de pesca, caniço, zagaia, puçá, arpão, arco e flecha, zarabatana, conhecem canto de pássaros e aprendem a confeccionar adornos, cocá com penas de pássaros como jacu[70], mutum, garça, tukano, gavião e papagaio. Os meninos, desde criança, aprendem a enfrentar os perigos da natureza e se tornam homens destemidos, caçam e pescam à noite, respeitando os lugares temidos pelos ancestrais.

O pai se responsabiliza por transmitir os conhecimentos da cultura e outras atividades aos filhos, como a escolha do terreno para abertura dos roçados, as técnicas de armadilhas de caça e pesca, lugares de caçar, como deverá

69 Marupiara – adjetivo e substantivo de dois gêneros no Amazonas – diz -se a pessoa que tem sorte na caça e na pesca. Diz-se de pessoa que se sente feliz, que foi favorecida pela sorte. (acesso em 20/01/2024).

70 Jacú – Penelope é um gênero de aves cruciformes, que contém quinze espécies; o grupo é encontrado na América Central e do Sul onde habita zonas de florestas.

dirigir a um lugar sua unidade doméstica de produção e consumo (Athias, 1995). A noite é o momento mais esperado pelos filhos, e o dono da música ou mestre do canto e danças, por sua vez, ensina aos meninos os cantos e danças. Durante as festas culturais, as casas comunais (centro comunitário), funcionam como local das principais trocas de saberes específicos.

Fontoura nos lembra que:

> Durante as noites, quando todos se encontram acomodados, sem que qualquer barulho os incomode, a mente está descansada para a memorização dos extensos conteúdos relativos à trajetória percorrida por seus ancestrais (Fontoura, 2007, p. 217).

Enfim, pode-se compreender que os saberes são mantidos nas memórias dos mais velhos e são transmitidos aos mais novos através da língua materna, de forma oral. Todo tipo de atividade da vida social, do saber fazer é transmitido ao menino que vai crescendo e vai se tornando um homem, responsável, guerreiro, caçador, pescador, construtor, pai de família para garantir a continuidade da espécie humana e a permanência da cultura.

Eles detêm o conhecimento da natureza, através das narrativas míticas no contexto vivido por eles, fazem questão de transmitir essas histórias aos filhos e esses ritos norteiam suas atividades, dentro de um esquema próprio do lugar, onde os mitos são referência geográfica, histórica e cosmológica. Consideramos que a linha hierárquica sinalizou que os detentores dos saberes têm responsabilidade na educação informal de seus filhos. Os homens - pai, avô, tio paternos - contemplam os saberes específicos do clã. E esses etnoconhecimentos são literalmente trocados em festas de Dabucuri com os sons de Jurupari.

É preciso entender: como ocorre a transmissão de saberes entre as mulheres? As mães e Avós relatam para as filhas, etnoconhecimentos sobre as regras de ser mulher, de parentesco, da primeira menstruação, casamento, a primeira gravidez e cuidados com o corpo delas.

As mães assumem as tarefas de ensinar às filhas todas as atividades que uma mulher deve realizar durante sua vida, como cuidar do seu corpo durante a menstruação, o que deve e não deve comer, ensinam às suas filhas como cuidar do corpo durante a gravidez e após a gravidez, amamentação, aprendem a culinária amazônica específica da etnia, a ticar, cozinhar peixes e como preparar caças e fazer todo tipo de comida regional.

As sábias ensinam as filhas a lavarem roupas, cuidar de casa e dos irmãos mais novos, aprendem a fazer as técnicas de plantio da maniva, limpar o terreno (capinar), fazer o puxirum (chamamos de Ajuri quando uma

família precisa terminar de plantar, capinar as roças e até mesmo fazer farinha), convidar os vizinhos para terminar os serviços.

As idosas ensinam para suas filhas e netas a técnica do plantio da roça, os dias apropriados para plantar, as fases da Lua que favorecem o crescimento das plantas e a produção da mandioca, das frutas e raízes silvestres. Elas ensinam às meninas desde cedo as técnicas da produção da farinha: as meninas fazem beiju, curadá, maçoca, tapioca, tucupi, sabem onde encontrar saúva para botar no tucupi, e elas buscam na floresta raízes que servem para remédio caseiro. Elas aprendem os afazeres domésticos: lavar roupas, cozinhar carne de animais, como pássaros, limpar e arrumar a casa. Aprendem com sua avó a tecer cesto desde cedo, fazer aturá, tubo e cestos com tucum, arumã e cipó.

As mulheres originárias ensinam suas filhas a serem mulheres guerreiras, líderes de sua família e mães de família responsáveis pelo sustento da casa na ausência de homens. Elas são pescadoras, fazem armadilha de pesca, buscam isca para não deixar faltar o necessário para seus filhos, ensinam seus filhos a serem homens corajosos e valentes guerreiros.

Desde muito tempo, o homem recorre à mãe natureza em busca de plantas para o alívio de suas dores do corpo e da alma. Grande parte desse conhecimento sobre as propriedades medicinais das plantas curativas foi construído de forma empírica por parte dos povos tradicionais. Tanto o homem quanto a mulher herdaram de seus ancestrais a prática da observação do comportamento humano, dos animais e o domínio pratico de plantas enteógenas (que estabelecem comunicações com divindades e espíritos), utilizadas principalmente pelos líderes religiosos ou xamãs de uma comunidade, que também são importantes nesse processo de acumulação do conhecimento.

Esses saberes tradicionais são repassados pela oralidade através das gerações salvo em publicações de cunho etnográfico e/ou etnobiológico que visam registrá-los (Di Stasi, 1996). Nós pesquisadores, como também os cientistas, estamos preocupados com as elevadas taxas de extinção de espécies de plantas e animais que servem para cura de certas doenças do corpo, que estão sendo derrubados, queimados e pirateados pelos turistas. Somos um país de destaque em saberes tradicionais, herança da ancestralidade que também é um dos elementos da biodiversidade que devem ser conservados.

Dentro de diversas comunidades indígenas no Alto Rio Negro, os mais jovens já não se interessam pelos mistérios e/ou segredos da natureza, como faziam nossos antepassados, e muitos deles são seduzidos pela nova

tecnologia dos centros urbanos (Begossi et al., 2006). Atualmente, há um grande interesse dos etnobotânicos no estudo e publicação dos saberes tradicionais, entre eles o uso das plantas medicinais (Oliveira et al., 2009). Desse modo, criou-se a expectativa de um diálogo entre os saberes tradicionais e os saberes científicos, onde dúvidas da ciência são respondidas pelo etnoconhecimentos e vice-versa.

Portanto, ambos saberes podem e devem caminhar juntos nessa Região do Alto Rio Negro, numa perspectiva de processos experimentais e troca de conhecimentos que determinadas comunidades indígenas possuem, pois utilizam, cultivam, coletam e preparam as plantas medicinais, o que pode ser esclarecedor para o campo científico, para saúde e crença dos seres humanos, do mesmo modo que o conhecimento científico adquirido pelos cientistas faz a detectação de substâncias tóxicas ou até mesmo a validação do uso de certas plantas medicinais, advindo do desenvolvimento tecnológico, o que é um importante retorno para a prática cotidiana das populações tradicionais.

CONCLUSÃO

Enfim, o município de São Gabriel da Cachoeira é um lugar sagrado de acordo com o pensamento social dos especialistas indígenas do Alto Rio Negro e das mulheres indígenas benzedeiras participantes do trabalho. O processo de transmissão do conhecimento dos povos originários desta região sempre pressupõe a existência de especialistas que são os indígenas mais velhos da comunidade que assumem o papel de transmitir de forma oral os saberes para garantir a permanência dos conhecimentos ancestrais para as futuras gerações. Os conhecimentos são compartilhados nas rodas de conversas comunitários à noite, nos campeonatos de jogos e comemorações festivas e durante os trabalhos comunitários chamados de ajuri (trabalho de mutirão). E Dona Uzenir França Cardoso, de 80 anos, narra que o espírito da floresta (Curupira) revela a propriedade das plantas curativas e espirituais.

Os saberes tradicionais são mantidos na memória dos mais velhos ou das mais velhas que os repassam aos jovens parentes mais próximos, para manter uma estrutura organizacional de seu clã. Para Sabana (1997), as ocasiões, os lugares e espaços apropriados para proferirem os mitos se tornam necessários e importantes, os momentos são aproveitados para dar mais informações sobre as noções do saber fazer tradicional.

Por fim, na concepção de (Silva, 2023, p.150), a política colonial religiosa, laica, civil e militar desenvolvida durante os séculos XVIII e XIX, contribuiu para redução da diversidade das nações indígenas, fragmentou a identidade

originária, apagou parte da memória ancestral com a proibição da língua materna. Os indígenas, como categoria inferior de assimilados, inseridos ou não na sociedade colonial escravista e racista, sob violência física, política, econômica e cultural não tiveram força política capaz de romper com a dominação colonial europeia, foram gradativamente sendo expropriados de seus direitos sociais, transformando-se em populações indiferenciadas, miscigenadas, isoladas, o que ainda está sendo decisivo na exploração das culturas indígenas. Mas tais súditos da colônia, transformados em cidadãos subalternos, hoje estão refazendo sua história, revitalizando sua memória ancestral para mostrar o verdadeiro pensamento social brasileiro ao velho mundo.

REFERÊNCIAS

ATHIAS, Renato. **Os Hupdë-Maku e os Tukano – Relações Desiguais entre duas Sociedades do Uaupés Amazônico.** Brasil, Tese de Doutorado, Université de Paris X, Nanterre, 1995.

_____. **Mobilidade, Clãs e Alianças entre os Hupdah do Alto Rio Negro**. In: Alfredo Wagner Berno de Almeida. (Org.). Mobilizações Étnicas e Transformações Sociais no Rio Negro. Manaus: UEA - Edições, 2010, v. 1, p. 6.

AZEVEDO, Gilson Xavier de. **As benzedeiras na tecitura da cultura, religião e medicina popular** [manuscrito], 2017.

BARRETO, João Paulo Lima. **Kumuã na kahtiroti-ukuse: uma "teoria" sobre o corpo e o conhecimento-prático dos especialistas indígenas do Alto Rio Negro** [manuscrito]. 2021.

BEGOSSI, A.; HANAZAKI, N.; RAMOS, R. M. **Healthy fish: medicinal and recommended species in the Amazon and Atlantic Forest Coast.** In: PIERONI, A.; PRICE, L. L. (Eds.). **Eating and Healing**: traditional food as medicine. New York: Food Products Press, 2006. p. 237-271

CABALZAR, Flora Dias (Org). **Educação Escolar Indígena Do Rio Negro**: Relatos de experiências e lições aprendidas, São Paulo: Instituto Socioambiental; São Gabriel da Cachoeira, AM: Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro – FOIRN, 2012

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO, **A mulher na história, na cultura ameríndia, na organização e no mundo moderno**. Mensageiro, edição nº 63, Belém do Pará, 1990.

DI STASI, L. C. **Plantas medicinais: arte e ciência – um guia de estudo inter-disciplinar**. São Paulo: Editora Unesp, 1996.

SÕÃLIÃ WEHETADABAHUÍ (Chagas, S,J,V, Dorvalino). **Dissertação de mestrado: Cosmologia, Mitos e Histórias o Mundo dos Pahmulin Mahsã Waikana do Rio Papurí** - Amazonas, 2001.

FONTOURA, Ivo. **Dissertação de mestrado: Formas de transmissão de conhecimentos entre os Tariano da região do rio Uaupés – AM. 2006.** Programa de Pós-Graduação em Antropologia, UFPE, Recife, 2006. (Orientação: Prof. Renato Athias).

KOPENAWA, D.; ALBERT, B. **A queda do céu: Palavras de um xamã Yanomami**. Paris: Terre Humaine, Plon, 2010.

MARÉCHAL, P. C. C. **A práxis xamânica Kaingang na modernidade/colonialidade: uma política da floresta**. 2019.

OLIVEIRA, F. C. et al. **Avanços nas pesquisas etnobotânicas no Brasil.** Acta Botânica Brasilica, v. 23, n. 2, pp. 590-605, 2009.

MEIRA, M. **A persistência do aviamento: colonialismo e história indígena no Noroeste Amazônico** [online]. São Carlos: EdUFSCar, 2018, 479 p. ISBN: 978-65-86768-43-5. DOI: 10.7476/9786586768435.

SILVA, Marilene Corrêa da. **O Paíz do Amazonas**. 4.ed – Manaus: Editora Valer, 2023.

SABANA, Filinto A. Rojas. **Ciências Naturales em la Mitologia Curripaco.** Secretaría de Educación y Cultura; Departamento del Guainía; Programa Fondo Amazônico; fundación Etnollano; Programa Coama, Edición auspiciada por la unión Europea, 1997.

POZZOBON, Jorge. **Vocês, brancos, não têm alma: histórias de fronteiras**. Belém: UFPA; MPEG. 2002.

PETRÓGLIFOS KUBEO YURI PÃRÃMENA: UMA HISTÓRIA ESCRITA NA NATUREZA

Kubeo Yuri Pãrãmena Petroglyphs: A History Written in Nature

José Rodrigues Gonçalves[71]

Resumo: Este estudo apresenta uma introdução etnográfica aos petróglifos do sítio Wakaipani, localizado na comunidade Açaí, no alto Rio Uaupés, Amazonas, a partir da perspectiva do povo Kubeo Yuri Pãrãmena. Os petróglifos, considerados registros sagrados, simbolizam narrativas míticas, histórias de origem e eventos ancestrais que estruturam o conhecimento e a cosmovisão deste povo. A pesquisa parte da experiência pessoal do autor, indígena e membro do clã Yuriwawa, que resgata os ensinamentos de seus avôs e outros anciãos da comunidade. O objetivo é compreender a relação entre os petróglifos e a mitologia de origem Kubeo, explorando como esses registros em pedra funcionam como suporte simbólico e educativo para a transmissão intergeracional de saberes. A metodologia baseia-se em narrativas orais, memória ancestral e observação de campo, considerando os petroglifos não apenas como evidências arqueológicas, mas como elementos vivos de uma cultura em constante transformação. Os resultados revelam que os petroglifos de Wakaipani não são apenas representações artísticas, mas manifestações espirituais e pedagógicas, que articulam território, memória e identidade. O local é entendido como uma "casa de transformação", onde os primeiros humanos emergiram do mundo aquático e adquiriram saberes essenciais para viver na terra. A interpretação indígena sobre os petróglifos desafia as abordagens ocidentais da arqueologia, propondo uma leitura cosmogônica e vivencial desses registros. A pesquisa contribui para a valorização dos conhecimentos tradicionais e para o reconhecimento dos petróglifos como patrimônio cultural vivo, reforçando a importância da escuta dos saberes indígenas na produção de conhecimento e na preservação das identidades amazônicas.

Palavras-chave: Arte Rupestre; Ancestralidade; Povos Indígenas.

Abstract: This study presents an ethnographic introduction to the petroglyphs at the Wakaipani site, located in the Açaí community along the Upper Uaupés River in the Brazilian Amazon, from the perspective of the

71 Mestrando do PPGSCA/UFAM. E-mail: jrodgoncal@gmail.com

Kubeo Yuri Pãrãmena people. These petroglyphs are regarded as sacred records that represent mythological narratives, origin stories, and ancestral events that structure the knowledge and worldview of this Indigenous group. The research draws on the personal experience of the author, a member of the Yuriwawa clan, who retrieves the teachings of his elders and grandparents. The aim is to understand the connection between the petroglyphs and Kubeo origin mythology, exploring how these stone inscriptions serve as symbolic and educational tools for the intergenerational transmission of knowledge. The methodology combines oral narratives, ancestral memory, and field observation, viewing petroglyphs not only as archaeological evidence but as living elements of a culture in dynamic continuity. Findings reveal that the Wakaipani petroglyphs are not merely artistic representations but spiritual and pedagogical expressions that interweave territory, memory, and identity. The site is perceived as a "house of transformation," where the first humans emerged from the aquatic world and acquired the essential knowledge for living on land. The Indigenous interpretation of these petroglyphs challenges Western archaeological frameworks, offering a cosmogonic and experiential reading of these sacred marks. This research contributes to the valorization of traditional knowledge and supports the recognition of petroglyphs as living cultural heritage, highlighting the importance of Indigenous epistemologies in knowledge production and the preservation of Amazonian identities.
Keywords: Rock Art; Ancestrality; Indigenous Peoples.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta uma introdução de estudo sobre os petróglifos ligados ao lugar de origem e transformação do povo Kubeo Yuri Pãrãmena[72], localizado na região da comunidade Açaí, alto Rio Uaupés, Amazonas, em especial no sítio Wakaipani[73], localizado adentrando pelo

72 *Yuri Pãrãmena*: *Yuri:* se refere o nome do ancestral*; Pãrãmena*: significa "netos", se refere ao status povoKubeo que tem como o ancestral, *Yuri,* sendo assim se refere aos "netos do Yuri" e que tem como lugar de origem e transformação, o *Wakaipani*.

73 *Wakaipani*: É um lugar sagrado para o povo Kubeo *Yuri Pãramena*, lugar de transformação ou casa de transformação dos ancestrais Kubeo para a formação humana. Não possui uma explicação ou significado para essa palavra

igarapé Mãrãkãriya[74] e pelo seu afluente, igarapé Wahɯya[75], um lugar importante nessa narrativa de origem e mitologia do povo Kubeo Yuri Pãrãmena. O Wakaipani é um lugar considerado sagrado e Põeetawɯ kɯrãmi[76], com símbolos petróglifos representativos da mitologia de origem e transformação dos primeiros humanos Kubeo Yuri Pãrãmena, que por meio dessas artes têm narrativas que contam história de origem, sagas ancestrais e eventos sagrados que ocorreram nesse lugar.

O estudo surgiu então por meio do texto apresentado a banca de qualificação para o desenvolvimento da dissertação do Programa Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA, turma de São Gabriel da cachoeira, no entanto faz parte do primeiro sobre os estudos dos petroglifos do Wakaipani e sua relação com a história de origem desse povo. Segue então com as contribuições como referências etnográficas dos estudos da arte rupestre e etnografias, para mais dentro do Povo Kubeo Yuri Pãrãmena com as referencias dos anciões, Luísa Rodrigues e Manoel Saldanha, que são alguns dos conhecedores dessa narrativa, além do mais, do próprio autor, um indígena e acadêmico Kubeo Yuri Pãrãmekɯ[77], pertencente ao clã Yuriwawa trazendo as traduções das memórias dos ancestrais[78] conhecedores, como as do meu bisavô Joanico Rodrigues e meu avô Elias Gonçalves, assim permitindo apresentar o trabalho com uma tradução sob perspectiva Kubeo Yuri Pãrãmena sobre os petróglifos e suas representações relacionados à mitologia de origem e formação desse povo, e de pensar sobre os petroglifos como imagens de cunho simbólico, mitológico e ligado à história origem.

A inquietação em trazer a real significação dos petroglifos criou-se uma problemática: Qual é a relação do povo Kubeo Yuri Pãrãmena em relação

74 *Mãrãkãriya*: É um nome referente de um ancestral dos Wanano, então o *Mãrãkãrikɯ*, que pela mitologia do *Wakaipani* que o mesmo fez surgir o Igarapé *Mãrãkãriya*, um dos igarapés que dá acesso a esse lugar. Ainda pela narrativa do *Wakaipani*, o *Mãrãkãrikɯ*, tem relação de cunhados em comum entre Wanano e Kubeo, que na ancestralidade a região pertencia ao povo Wanano.

75 *Wahɯya:* na lingua Kubeo significa um tipo de mini tucumã encontrada na floresta.

76 *Põeetawɯ kɯrãmi*: *Põeetawɯ:* gente da transformação *e kɯrãmi: casa; casa dos ancestrais* ou *casa de gente da transformação*: também pode se referir aos lugares de passagem dos ancestrais durante o processo de transformação humana como cachoeiras, montanhas e formato dos rios.

77 *Yuri Pãrãmekɯ*: se refere como neto de *Yuri*, avô ancestral; *Pãrãmekɯ*: neto (masculino)

78 Aqui chamamos aqui de *ancestrais*, pois, os mesmos não estão mais nessa vida de matéria, que os mesmos foram os últimos sábios desses conhecimentos e muitos outros sobre a teoria do povo Kubeo Yuripãrãmena, que aqui será apresentado as memorias desses ancestrais no tratamento da narrativa do *Wakaipani* e origem do povo.

aos petroglifos do Wakaipani e mitilogia de origem?, para delinear ao trabalho dentro da perspectiva Kubeo Yuri Pãrãmena com relação aos petroglifos do Wakaipani. Assim permitir aos anciões os momentos de rememoração do viver Kubeo Yuri Pãrãmena com suas origens, narrativas que movem o sentido do mundo.

O estudo sobre as representações simbólicas como registros de eventos e seres ancestrais viventes das culturas e tradições mitológicas, que são consideradas sagradas e possuidoras de significados reais. Na perspectiva Kubeo Yuri Pãrãmena, ou seja, é considerado por nós como um mergulho na ancestralidade primordial ao modo de olhar em relação ao mundo indígena com significados que tecem às narrativas mitológicas e trazem a forma real de compreender a teoria do mundo e nos permite viajar no tempo, como retorno às origens e mergulho ao mundo ancestral no cerne da imensidão de informações e da importância imensurável de uma etnia, que é capaz de fazer compreender o mundo.

O trabalho está ligado diretamente ao Kubeo Yuri Pãrãmena e visa estudar, compreender e registrar as narrativas de origem por meio dos petróglifos do Wakaipani, ainda mais, possuir imagens simbólicas da narrativa de origem, eventos ancestrais, e o lugar em si como Põẽtawʉ kʉrãmi[79], onde ancestrais faziam os rituais de transformação, aquisição de saberes e conhecimentos para o viver na terra com suas riquezas culturais.

O trabalho é composto de objetivo proposto, onde a principio utilizamos livros, trabalhos científicos como referências e contribuição, como as teses e dissertações. Percebemos que, ao trabalhar com indígenas e suas culturas, o trabalho de campo se torna a metodologia, e as culturas em si são dinâmicas e podem estar entrelaçadas e mudar de acordo com os modos de viver e ao longo das gerações.

A narrativa do Wakaipani e petroglifos desse lugar, como fazem parte da narrativa de origem buscamos por meio de mapa mental uma viagem ancestral por meio da narrativa contada pela minha avó Luísa Rodrigues e tio Manoel Saldanha, todos Yuri Pãrãmena.

Buscamos para conversar então com esses conhecedores que vivem em São Gabriel da Cachoeira, Amazonas, pois, os mesmos são moradores da comunidade Açaí e de ciência do ser povo da oralidade de visitar na

79 *Põẽta kʉrãmi*: significa, casa ancestral, casa de transformação, de acordo com os meus interlocutores, Manoel e Luísa, diferente de Põeetawʉ kʉrãmi, casa dos ancestrais, casa de gente de transformação (no plural).

memória o sítio Wakaipani, no igarapé Wahʉya, assim como trazer a narrativa de origem e de transformação do povo Kubeo Yuri Pãrãmena.

A busca pelas traduções sobre os petroglifos proporcionou o reviver as memorias dos ancestrais, suas narrativas mitológicas e traços simbólicos[80] capazes de emitir mensagens que evidenciam as narrativas do lugar sagrado.

O trabalho insere-se na comunidade Açaí, alto Rio Uaupés, Amazonas, em especial o Wakaipani como Põẽ Ehta Tawá[81] possuidora da história de origem do povo Kubeo Yuri Pãrãmena. Não está fora disso à mítica viagem do Põẽ ehta Hiađokũ[82], suas sagas em busca de lugar para realização dos rituais de formação e as danças ritualísticas com Bʉkʉ Põẽwã[83].

1. ARTE RUPESTRE NA LINHA GERAL

c.1 REGIÃO AMAZÔNICA: PRIMEIROS REGISTROS ARQUEOLÓGICOS

Na região Amazônica, os primeiros registros sobre arte rupestre os petróglifos foram feitos pelos navegantes, missionários e exploradores de recursos naturais de valor, que passaram na época pela região do Rio Amazonas, Rio Negro e seus afluentes no século XVIII e XIX. Como coloca (Neto, 1885 apud Neves, 1999-2000 p. 88) "as primeiras sínteses da arqueologia brasileira [...] sobre o registro arqueológico amazônico" sobre as pesquisas na Amazônia como uma das mais importantes e significativas obras da arqueologia brasileira. O "estudo da arte rupestre da Amazônia tem seu início no século XVII e se expande até a atualidade" (Nascimento, 2015, p. 14).

Os petroglifos, no entanto, vem sendo objeto de estudo dos pesquisadores, antropólogos, arqueólogos e indígenas que buscam o verdadeiro significado, simbólicos e mágicos relacionados aos povos indígenas. Para (Andrello, 2012, p. 103),

---

80 Entendemos de "Simbólico", pois, os registros rupestres na sua maioria são tratados hoje como 'simbólicos' (Bouissac 2003), no sentido geral de entidades que expressam uma relação arbitrária de representação ou referência a outras entidades externas. Isso nos remete à classificação Peirceana (Peirce 1972) de Signo: Ícone, Índex e Símbolo. (Valle in Andrello, 2012, p. 103).

81 *Põẽ Ehta Tawá*: *Põẽ:* ser, pessoa, (*Põẽwã*: pessoas); Ehta: tipo uma saída; *Tawá*: espaço, lugar ou local.

82 *Põẽ ehta Hiađokũ*: *Hiađokũ*: canoa; ou canoa dos seres primordiais da transformação, ancestrais de surgimento.

83 *Bʉkʉ Põẽwã*: Nesse contexto se refere ao que foi chamado e denominado erroneamente pelos ditos missionários, evangelizadores de Jurupari. Como também se refere aos primeiros seres (pessoas), "seres ancestrais", de forma que se refere aqui no plural *Bʉkʉ Põẽwã*, de forma que são várias denominações de "Juruparis" reconhecido pelo povo Yuri Pãrãmena.

> A arte rupestre na sua maioria é tratada hoje como 'simbólicos' (Bouissac 2003), no sentido geral de entidades que expressam uma relação arbitrária de representação ou referência à outras entidades externas. Isso nos remete à classificação Peirceana (Peirce 1972) de Signo: Ícone, Índex e Símbolo. Grosso modo, três estados de caráter referencial entre uma coisa (ou forma) e uma ideia (um conceito).

Para mais, o que faz o modo de ver o mundo dentro da perspectiva indigena é a narrativa ancestral presente dentro dos petroglifos, assim como, (Martins, 2023, p. 81) coloca citando estudo de (Wright, 2014), em que o autor usa o termo

> Mitagem" (na união entre mito e paisagem), para se referir à inter-relação entre as inscrições presentes nos petroglifos e elementos presentes nas narrativas e nos cânticos xamânicos. Estes possuem relação com elementos paisagísticos considerados sagrados e que são referenciados nas narrativas.

A compreensão pela teoria indígena sobre os petroglifos proporciona uma viagem ao universo simbólico, mitológico, mágico e sagrado na pactuação e admiração pelas formas e características dos lugares ou espaços onde estão localizadas as inscrições rupestres.

Ao abordar por um estudo da arte rupestre relacionada ao mundo simbólico indígena, (Pereira, 2010, p. 281) nos mostra,

> O universo gráfico pré-histórico registrado tanto no suporte rupestre como na cerâmica constitui uma fonte de informação importante sobre a estética e o mundo simbólico das antigas sociedades amazônicas. Ainda que não se consiga ter acesso ao significado dos motivos representados, é necessário que seu estudo esteja integrado às demais evidências arqueológicas. Em síntese, a arte rupestre não pode estar separada do seu contexto, assim, a pesquisa arqueológica não pode mais ignorar a importância da atividade gráfica rupestre para a compreensão do processo de ocupação humana de uma região.

Percebe-se, que dessa forma os petroglifos contêm informações que narram eventos que marcaram uma determinada época vivida pelos indígenas da Região Amazônica. Por meio do estudo e da pesquisa arqueológica sob filosofia indígena. Cabe aos conhecedores rememorar e defender a sua função na formação social de cada etnia. Ao rememorar a narrativa do Põe etawʉ Hiaɗokũ durante a viagem com ancestrais e a chegada em seus territórios ou à maloca da transformação. Assim, conforme (Barreto, 2018, p. 58),

> Os conhecedores indígenas sempre começam a contar as narrativas míticas com a origem do mundo e a saga dos povos denominados de pamuri-mahsã, tomando-as como princípios e ordenadores do pensamento, fornecedores de elementos que possibilitam a construção de conhecimento Tukano. Elas são também uma forma de introdução de

acesso ao arcabouço de conhecimento, colocando a localização exata do mundo e dos humanos no ordenamento cosmológico indígena.

1.2. NO RIO NEGRO: REGISTROS ETNOGRÁFICOS

Na região do Rio Negro temos os primeiros trabalhos de registro da arte rupestre e mais conhecidos trabalhos etnográficos realizados pelo (Koch--Grunberg, 1903-1905/2005/), (Stradelli, 1852-1926/2009) entre outros. O trabalho etnográfico traz descrições das localidades, as primeiras observações dos pesquisadores e relatos dos indígenas da região dos Rio negro, Içana, Aiari e Uaupés, sabe-se que esses trabalhos foram feitos em momentos de grandes impactos sociais impostos pelos missionários, religiosos e mercantes. Os registros etnográficos sobre o povo Kubeo são inegáveis, pois, são documentos que podem ser únicos com observações, descrições e comentários de um povo étnico tradicional, além do mais, é possível obter registros históricos da exploração da mão de obra indígena na época.

Koch Grunberg, além de ter contato direto com a vida e prática tradicional indígena, participou de festas, danças e rituais sagrados. O registro documental é inquestionável pelo seu talento em descrever em detalhes os indígenas, sejam eles, mulheres e homens de todas as idades, das vidas cotidianas e afazeres, sobre a formação de homem, da mulher e sobre as artes de pintar o corpo, utensílios domésticos usados no cotidiano da vida indígena.

Sobre "os petróglifos amazônicos, via de regra, além de estarem a céu aberto, se encontram diretamente posicionados junto aos rios e igarapés estando, portanto, sujeitos a submersão sazonal e à erosão por carga suspensa na correnteza das águas". (Andrello, 2012, p. 105)

A respeito dos estudos sobre dos petroglifos na região do Rio Negro e seus afluentes quanto às observações feitas pelos pesquisadores, (Andrello, 2012, p. 106) destaca que,

> As primeiras referências aos petróglifos na Amazônia Ocidental brasileira são encontradas em relatos de viajantes, naturalistas e antropólogos do século XIX e começos do XX. Vários destes viajantes e naturalistas assinalaram a ocorrência de gravuras rupestres ao longo da bacia do rio Negro, principalmente no seu alto curso nos rios Uaupés e Içana e no médio Amazonas, no rio Urubu (Wallace 1889; Stradelli 1900; Koch- -Grünberg 1907, 1909; Ramos 1930).

Os trabalhos assim são de suma importância para o desenvolvimento dos estudos, pois a relação descrita pelos autores é imprescindível em determinados momentos de registros e relatos reais da época de grandes mudanças na vida das populações indígenas na região do rio Negro. Em relação a isso Cunha nos afirma que,

> [...] a existência de petróglifos nas cachoeiras do Içana e áreas adjacentes sugere a possibilidade de uma ocupação mais antiga. Segundo os Arawak que vivem nessas áreas, os petroglifos foram feitos pelos seus antepassados e, frequentemente seu significado é diretamente associado ao culto dos ancestrais e à mitologia de origem das fratrias (Cunha, 1992, p. 256).

O trabalho do (Xavier, 2008) é um processo que visa um registro dessas histórias da ancestralidade mítica na formação social. A pesquisa de (Xavier, 2008), em seu trabalho intitulado "A Cidade Grande de Ñapirikoli e os Petróglifos do Içana, uma etnografia de signos Baniwa" com a parceria no André Baniwa, como mencionado anteriormente, traz uma compreensão das escrituras rupestres como "escrita de espíritos ancestrais" baseada nos conhecimentos dos Baniwa do Rio Içana. Esse estudo demonstra por meio dos petroglifos as narrativas da passagem dos ancestrais nos lugares considerados sagrados relacionados ou não aos petroglifos.

Para o despertar da arqueologia rionegrina, visado sob o olhar mítico, mágico e relacionado aos povos indígenas têm na narrativa a formação do povo e os petroglifos inseridos na arqueologia e cosmologia indígena do Rio Negro e seus afluentes.

Em se tratando dos petroglifos como simbologia sagrada e escrita ancestral, (Valle, 2019), durante a seca de 2016 fez uma jornada imemorável no pensar Tuyuka Higino Tenório nos sítios arqueológicos do Baixo Rio Negro.

Baseando no pensar Tuyuka (Valle, 2019), Tucano, Dessana e outros povos/etnias como os Kubeo inserem-se na viagem da "cobra canoa da transformação", como bem colocavam sábios Kubeo que, além de levar ancestrais de várias etnias do Rio Negro e seus afluentes ao longo da jornada, a canoa ancestral "fazia paradas obrigatórias em determinadas localidades para a realização das práticas ritualistas ancestrais, que servia para a formação de saberes e conhecimentos antes da saída das etnias," (Manoel, de Janeiro de 2024).

Assim como (Valle & Higino, 2019, p. 18) discorrem um pouco desse evento ancestral rionegrino, em que,

> Isso foi no tempo quando Wai Mahsã[84] ou Mõãwʉ[85] (gente-peixe, ou gente-animal não-humana) e Pamuri Mahsã (a gente da transformação) eram os mesmos e viajavam juntos na

84 Wai Mahsã: (gente-peixe, ou gente-animal, não-humana);

85 Para reafirmar, *Mõãwʉ* significa seres peixes ou pessoas peixe, que na era primordial se transformavam em peixes para se locomover na água. Ainda que *Mõãwʉ* se refere em outras narrativas à vida de seres peixes e suas cerimônias de festa de piracema (pelos Kubeo).

> barriga da anaconda ancestral. Em cada uma das Casas por onde passaram no caminho, uma parte da transformação se efetuava e um tipo específico de conhecimento ritual, bem como, objetos rituais eram adquiridos. Utã Wori nestas casas são indicadores destes conhecimentos e objetos da época de Transformação. Porém, também são os conhecimentos e objetos em si mesmos, não apenas representações simbólicas deles". (grifo do autor).

Os petroglifos, nesse caso são, "distintas formas de construir conhecimentos e de perceber

e teorizar sobre os fenômenos do mundo, incluindo a arte rupestre, pensada de uma maneira viva e contextualizada" (Valle & Higino 2019, p. 106).

Assim, para os Baniwa do Rio Içana, como (Xavier, 2008, p. 17) coloca "os petroglifos e as histórias narradas, bem como os chamados lugares sagrados são, igualmente, "coisa viva", porque é a partir dessas histórias que os velhos dão conselhos para seus filhos".

Ainda sobre os petroglifos relacionados aos povos indígenas do Içana, (Nimuendaju, 2015, p. 43), aponta que "os índios põem em relação com o culto do Yurupari", encontradas durante a viagem[86]. A arte rupestre como simbologias que remetem a narrativa da ancestralidade ao abordar sob estudo arqueológico, (Valle & Higino, 2019, p. 106), demonstram que,

> Para essa arqueologia da arte rupestre o estudo dessas imagens se dá como se fossem línguas mortas, o conhecedor Tuyuka estuda por dentro a sociologia, a antropologia, a ecologia e a epistemologia da arte rupestre na contemporaneidade. É a isso que estamos referindo quando pensamos na ideia de vida social dessa arte.

Os chamados sítios arqueológicos compreendem que é realmente um acervo de documentos milenares preservados pela natureza. "Estes sítios são considerados desde a perspectiva indígena tuyuka entre as etnias do Uaupés, Içana e Aiari como fontes de conhecimentos ancestrais fundamentais para o manejo do mundo no passado, no presente e no futuro" (Valle & Higino 2019, p.109).

2. UM OLHAR KUBEO YURI PÃRÃMENA

Os Kubeo Yuri Pãrãmena atualmente vivem na comunidade Açaí, alto Rio Uaupés, Amazonas, e estão localizados na região conhecida na literatura etnológica como noroeste amazônico, mais especifica na região de fronteira Brasil e Colômbia, e na região mais conhecido popularmente

86 Essa expedição ao Rio Negro foi realizada no período de março a julho de 1927, o que é considerado uma boa época para se viajar e, para quem tiver interesse, observar as pedras nos rios e os inúmeros petróglifos que existem nessa região. Nimuendaju, (2015, p. 21)

como cabeça do cachorro, pelo fato do formato do mapa geográfico ter aparência desse animal. Para o (Pedroso, 2019. p. 27),

> Auto denominam-se Kubeo, Kubéwa ou Pãmiwã os falantes da língua Kubeo ou pãmie. A lingua falada pelo povo Kubeo é bastante particular, pertencente o tronco linguístico Tukano Oriental. O grupo Kubeo divide-se em aproximadamente 30 sibs nomeados, a maioria reside na Colômbia.

O trabalho etnográfico de (Koch Grunberg, 1903-1905 p. 438), apresenta em que "o Nome "Kobéua", sem dúvida, inicialmente era um apelido de zombaria, dado-lhes pelos vizinhos, provavelmente, tribos Aruak, [...] por causa de costume acentuado destes indígenas de repetir muito frequentemente a palavra de negação "köbuö" (não), na lingua deles".

As formas que são apresentadas pelo saber Tuyuka sobre os lugares sagrados ou Casas de Transformação são também pelos Kubeo Yuri Pãrãmena, onde pela viagem da Canoa da Transformação, onde,

> os lugares onde são encontrados os Petroglifos são lugres onde foi parada da canoa da transformação, para que os ancestrais pudessem realizar rituais de fortalecimento da vida de transformação para a humanidade para o viver na terra, que antes eram Mõãwʉ ou seres peixes navegando dentro da agua, ou dentro da canoa que possuia vida, era carregada de vida de seres ancestrais de varia etnias do Rio Negro, Uaupés e seus afluentes. (Manoel, Dezembro de 2023).

As representações dos petroglifos como sagrados, de passagem ou de eventos ancestrais são encontradas ao longo dos rios como do Rio Negro, Içana, Uaupés, Aiari entre outros, essas simbologias são consideradas como casas ancestrais e paradas de gente da transformação, assim reproduzindo a essência de vida regada de sacralidade mítica.

Ao estudamos os petroglifos somos levados a entrar na magia da ancestralidade por meio contação das narrativas sagradas, que essas contêm "formulas" (Barreto, 2018, 2019 e 2022) de benzimentos para a cura e proteção de seres espirituais e nas praticas do dia a dia.

As formas do pensar indígena (narrativa) e não indígena (arqueologia) sobre os petroglifos do Rio Negro e seus afluentes trazem uma interessante relação de tratamento dentro das filosofias distintas como Kiti Masigʉ[87] Tuyuka e um arqueólogo Arigó, mas que nessa compreensão colaborativa como discorrem (Valle & Higino, 2019, p. 113),

87 Trata-se de Contador de história, conhecedor de história, de acordo com os conhecedores Kubeo *Yuri Pãrãmena.*

> As diferenças entre nossas formas de relação com a arte rupestre, a de um Kiti Masigu Tuyuka e a de um arqueólogo Arigó, mostraram-se significativas em, pelo menos, três níveis ou dimensões: na percepção-sensação-pensamento; na dimensão do conhecimento; e na dimensão do ser das coisas, na natureza própria delas que não dependeria da nossa percepção.

Percebe-se então, que os petróglifos da região do Rio Negro e seus afluentes como os rios Uaupés, Içana, Aiari entre outros trazem ao povo nativo a forma de pensar das simbologias da ancestralidade como sagrada. Que por vez são significativas e sagradas que levam a conexão aos lugares a ponto de desenvolver os modos cosmovisão[88] onde as simbologias são vistas como casas ou passagem dos ancestrais.

O pensar indígena Makuna vêm da mesma forma para a interpretação do mundo, assim, (Cayon, 2010, p. 27) define que,

> o pensamento é a base de toda existência e o fundamento de todo conhecimento, pois se manifesta por meio de transformações, visíveis e invisíveis, simultâneas no espaço, no tempo, nos seres, nas substâncias, nos objetos e nas pessoas, e cujas ações são operadas por uma linguagem particular e por rituais.

O sentido que o mundo possui tem para os indígenas vem da natureza, cuja narrativa mitológica da criação e simbolismo da natureza proporcionam o viver, sentir, pensar e conectar entre o mundo e suas culturas. Isso não é diferente como coloca (Krenak, 2019, p. 25), que,

> como é possível um conjunto de culturas e de povos ainda seja capaz de habilitar uma cosmovisão, habitar um lugar neste planeta que compartilhamos de uma maneira tão especial em que tudo ganha sentido. As pessoas podem viver com o espírito da floresta, viver com floresta, estar na floresta.

O Rio Negro e a magia da ancestralidade são demonstrados pelas artes da natureza, como pelas belezas naturais, formações rochosas, montanhas serras e cachoeiras, que as mesmas são consideradas como feitos ancestrais.

Todos os lugares considerados sagrados estão conectados com o mundo e casa de transformação das etnias da região do Rio Negro. As figuras possuem grande valor simbólico e significado para a tradução do viver. O viver indígena não é apenas valorizar as artes, conhecer lugares sagrados e interpretar as simbologias presentes na natureza. Mas trazer o domínio

88 Ver Sousa Nascimento, Luiz augusto. **No rastro da cobra-grande: cosmologias e territorialidades no médio rio negro**. aceno – revista de antropologia do centro-oeste, 5 (10): 207-222, agosto a dezembro de 2018. ISSN: 2358-5587.

de conhecimento como função fundamental que desenvolveu a principio, a jornada da canoa da transformação até a chegada à casaa da transformação. (Barreto, 2018, p. 58), da etnia Tukano salienta que:

> Os conhecedores indígenas sempre começam a contar as narrativas míticas com a origem do mundo e a saga dos povos denominados de pamuri-mahsã, tomando-as como princípios e ordenadores do pensamento, fornecedores de elementos que possibilitam a construção de conhecimento Tukano. Elas são também uma forma de introdução de acesso ao arcabouço de conhecimento, colocando a localização exata do mundo e dos humanos no ordenamento cosmológico indígena.

O caso do Wakaipani, na região da comunidade Açaí, Alto Rio Uaupés/Am, o lugar em si tem como representação a casa de transformação, a emergência dos primeiros demiurgos que se transformaram em pessoas humanas emergindo do mundo aquático para tirar Moãwʉ Kaheá[89] nesse lugar.

A questão de estudar os petroglifos do Wakaipani, de acordo com que meus avôs Joanico e Elias contavam são história viva e real da ancestralidade, uma origem humana, pois, pertencem na construção da narrativa de origem, transformação, sagas e resistência na formação do povo Kubeo Yuri Pãrãmena para a humanidade. A produção dos saberes e conhecimentos sobre a teoria do mundo, e para a sobrevivência dos primeiros humanos Kubeo Yuri Pãrãmena na terra. O próprio lugar como casa de transformação onde os ancestrais Yuri Pãrãmena saíram do Mõãwʉ kʉrãmi[90] para a terra. De acordo com meus saudosos avôs é segundo[91] lugar de origem.

Ao tratar da narrativa de origem o Wakaipani é o lugar onde emergiram das águas tirando Moã Kaheá de vida na água para a forma humana para a vida na terra. Essa narrativa segue na saga da busca de território, no rio Uaupés e Aiari até a chegada ao Wakaipani, os rios percorridos

89 *Moãwʉ kaheá*: Significa peles de peixe ou vestes de peixes, trata-se das vestes aquáticas dos ancestrais que vestiam durante o processo de formação ou durante a viagem dentro da canoa da transformação pelos rios Negro, Uaupés e Aiari

90 *Mõãwʉ kʉrãmi*: casa dos seres peixes, ou lugar onde habitam seres peixes, que na narrativa de origem os seres ancestrais se vestiam de peixes para navegar na dimensão dos seres peixes.

91 Os interlocutores deste trabalho ao tratar o *Wakaipani* como segunda origem, esse lugar então seria de transformação uma casa de transformação, de *Mõãwʉ* para humanos ancestrais. No caso, a primeira origem ou surgimento dos ancestrais Kubeo Yuripãrãmena seria na cachoeira do Hipana, no alto Rio Aiari.

pelos ancestrais são considerados como Opéko Hiá[92] e Wakaipani casa de transformação. A narrativa de origem, transformação e formação do povo Kubeo Yuri Pãrãmena permite que os petroglifos sejam como narrativas ancestrais representadas em símbolos.

Os petroglifos, no entanto vistas por narradores Kubeo Yuri Pãrãmena estão relacionados à ancestralidade e a narrativa com símbolos representativos gravados nas lajes das pedras, que apresentam por meio das figuras os acontecimentos ancestrais que ocorreram nesse lugar. Para tanto apresentamos uma introdução ao estudo da arte rupestre Kubeo Yuri Pãrãmena, na qual fazem parte de um imenso acervo a ser explorado em um contexto de grande despertar da arqueologia uaupesiana com vista para a inclusão do lugar Wakaipani ao patrimônio cultural nacional, vista que precisa de apoio e recursos financeiros específicos para viagem e acesso a campo, assim para maior e melhor desenvolvimento do trabalho de pesquisa, como localização GPS, mapeamento com tecnologias para registros e trabalhos arqueológicos e antropológicos.

CONCLUSÃO

Ao estudarmos a arte rupestre, no caso petroglifos Kubeo Yuri Pãrãmena somos levados para além de estudos e observações das simbologias, pois para os indígenas são de representatividade simbólica, mitológicas e ligadas a narrativas de origem. Percebemos então que a maioria dos trabalhos apresentados neste trabalho remetem a ancestralidade a produção e criação dessas simbologias rupestres. Isso nos permitiu trazer uma reflexão sobre os povos indígenas quanto à relação que entrelaça as formas de pensar, perceber e sentir a essência da natureza fluir para a sobrevivência da vida e da cultura.

Apresentamos as simbologias gravadas nas pedras como sagrados para os povos indígenas e ao mesmo tempo narra uma história ancestral que não pode ser desprezada como uma cultura. Os saberes e conhecimento estão presentes nos petroglifos, onde por meio deles são extraídas formas de compreensão do mundo, do viver e compreender a vida.

Para o povo Kubeo Yuri Pãrãmena, assim como uma breve introdução ao estudo dos petroglifos do Wakaipani, observamos a intrínseca relação entre a ancestralidade, lugar sagrado, que por sua vez, de acordo com os

92 Opéko Hiá: Opéko: leite; Hiá: rio= portanto se refere o rio de leite, onde é a rota da transformação.

anciões Yuri Pãrãmena são de uma representatividade dos ancestrais, eventos sagrados e formação de saberes e conhecimentos.

O Wakaipani pode considerado como uma escrita ancestral, ou registro que narra as atividades ancestrais ocorridos durante a formação e transformação do povo. O trabalho trouxe uma introdução de estudo sob ponto de vista arqueológico, antropológico e etnoarqueologico relacionado a narrativa de origem, ainda mais sobre a filosofia Kubeo Yuri Pãrãmena de abordar a sacralidade ancestral.

Esses petroglifos do Wakaipani entre outros presentes nessa região e lugares diferentes também podem ser considerados sagrados. Assim ao chegar no Wakaipani e ter contato de pessoas não autorizadas diante dos sagrados ancestrais , assim como é permitido fazer uma apresentação na chegada ao lugar por um responsável Yuri Pãrãmek᷉ e fazer um ritual de apresentação e o motivo da chegada e presença. A sacralidade das simbologias K᷉rãboai Toiwaiye do Wakaipani são por tanto sagradas que mantem a essência da vida dos Yuri Pãrãmena, o respeito à natureza é a base da vida de saberes e conhecimentos tradicionais do povo da oralidade.

REFERÊNCIAS

ANDRELLO, **Geraldo: Rotas de criação e transformação: narrativas de origem dos povos indígenas do Rio Negro**. - São Paulo: Instituto Socioambiental; São Gabriel da Cachoeira, AM: FOIRN - Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro, 2012.

BARRETO, João Paulo Lima. **Waimahsã: peixes e humanos**. Manaus: EDUA, 2018. 128 p.: il.; 21 cm. – (Coleção Reflexividades Indígenas)

BARRETO, João Rivelino Rezende. **Formação e transformação de coletivos indígenas no Noroeste Amazônico: do mito à sociologia das Comunidades**. 2012. 199 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2012.

CAYÓN, Luis. Penso, logo crio. **A teoria makuna do mundo**. Tese (Doutorado em Antropologia Social), Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

CURT, Nimuendajú. **Reconhecimento dos Rios Içana, Ayari e Uaupés: apontamentos linguísticos e fotografias de Curt Nimuendajú**. -Rio de Janeiro: Museu do Índio; Recife: Editora UFPE, 2015. 208 p. (Publicação avulsa do Museu do Índio, 7).

EDITE PEREIRA. **Arte Rupestre e cultura material na Amazônia Brasileira**. Arqueologia, 24/09/2010.

ETCHEVARNE, Carlos. PIMENTEL, Rita. **Patrimônio Arqueológico da Bahia**. - Salvador: SEI, 2011, 132 p. il. (Série estudos e pesquisas, 88).

GASPAR, M. A. **Arte rupestre no Brasil**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

GASPAR, Madu. **A arte Rupestre no Brasil.** MaDu Gaspar, - 2ª ed. - Rio de Janeiro; Jorge Zahar. Ed. 2006

HUGH-JONES, Stephen. **Escrever na pedra, escrever no papel**. In: ANDRELLO, G. (org.) **Rotas de criação e transformação: Narrativas de origem dos povos indígenas do Rio Negro.** São Paulo: Instituto Socioambiental/FOIRN, 2012.

JUSTAMAND, M.; MARTINELLI, S. A.; OLIVEIRA, G. F. de; SILVA, S. D. de B. e. **A arte rupestre pelo olhar da historiografia brasileira; uma história escrita nas rochas**. Revista Arqueologia Pública, Campinas, SP, v. 11, n. 1[18], p. 130-172, 2017.

KOCH-GRUNBERG, THEODOR. **Dois Anos entre os Indígenas: viagens ao Noroeste do Brasil (1903-1905).** Manaus: EDUA/FSDB, 2005. 627 p.: II. 23 cm.

KOCH-GRUNBERG, THEODOR. **Petróglifos Sul Americanos**. organizado por Edithe Pereira; Tradução de João Batista Poça da Silva. - Belém: museu Paraense Emílio Goeldi; São Paulo: Instituto Socioambiental, 2010. 142p.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2019. tal. Bibliografia. ISBN 978-85-359-3241-6.

MALINOWSKI, Bronisław Kasper, 1884-1942. **Argonautas do Pacifico ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia** Prefácio de Sir James George Frazer; Traduções de Anton P. Carr e Lígia Aparecida Cardieri Mendonça; revisão de Eunice Ribeiro Durham. 2 ed. - São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARTIN, Gabriela. **Estudos para uma desmistificação dos petroglifos brasileiros: a pedra lavrada do Ingá**. Revista de História, São Paulo. S. I.], v. 1, n. 102, p. 509-537, 1975. DOI: 10.11606/issn. 2316-9141.rh.1975.132939. Disponível em: https://www.revistas.usp/br/revhistoria/article/view/132939. Acesso em: 12 dez. 2023.

MARTINS, Maria Sílvia Cintra. **Inscrições rupestres, cantos sagrados, narrativas e literatura indígena**. Percursos linguísticos, [S.I.], v. 13 n. 33, p. 79-95, 2023. Acesso em: 16 dez. 2023.

NASCIMENTO, Devison Amorim do. **O que é arte rupestre da Amazônia**. Belém: Conhecimento e Ciência, 2015.

NEVES, EDUARDO GÓES. **O Velho e o Novo na Arqueologia Amazônica**. Revista USP, São Paulo, Brasil, n.44, p. 86-111, 1999. DOI: 1011606/issn. 2316-9036.v0i44p86-111. Disponível em https://www.revistausp.br/revusp/article/view/30096. Acesso em 30 abr. 2024.

PEDROSO, Diego Rosa. **O que faz um nome? Etnografia dos Kubeo do alto Uaupés (AM)**. 2019. Doutorado (Doutorado em Antropologia Social) - São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

PROUS, André, 1994 **- O Brasil antes dos brasileiros: a pré-história do nosso país**. 2. ed. revista_ Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

PROUS, André. **Arqueologia brasileira**. - Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1992.

SOUSA NASCIMENTO, Luiz Augusto. **No rastro da cobra-grande: cosmologias e territorialidades no Médio Rio Negro**. Aceno – Revista de Antropologia do Centro-Oeste, 5 (10): 207-222, agosto a dezembro de 2018. ISSN: 2358-5587.

STRADELLI, Ermano, 1852-1926. **Lendas e notas de viagem a Amazônia**. Prefácio de Gordon Brotherston; introdução, seleção, notas e tradução autora Fornoni Bernardini. - São Paulo: Martins, 2009.

TUYUKA, P. H. T., & Valle, R. B. M. (2019). ʉTÃ WORI - **Um Diálogo entre conhecimento Tuyuka e arqueologia Rupestre no Baixo Rio Negro, Amazona**s. Brasil. Tellus, 19(39), 17-37. https://doi.org/10.20435/tellus.v19i39.576.

VALLE, Raoni e Paoni HIGINO, **Uma nota sobre conversas rupestres entre um kiti masigʉ tuyuka e um arqueólogo arigó na Amazônia**. Revista Aru/ Revista de Pesquisa Intercultural da Bacia do Rio Negro, amazonia. ISA- Instituto Socio Ambiental. n. 3. p. 103- 117. 2019. ISSN 2594-4843.

VIANA, Verônica; BUCO, Cristiane; SANTOS, Thalison dos; SOUSA, Luci Danielli. Arte rupestre. In: GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (Orgs.). **Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2016. (verbete). ISBN 978-85-7334-299-4.

WRIGHT in CUNHA, Manuela Carneiro da. **História dos índios no Brasil**. organização Manuela Carneiro da Cunha. São Paulo:

Companhia das Letras Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP. SP. 1992.

XAVIER, Carlos Cesar Leal. **A cidade grande de Ñapirikoli e os petroglifos do Içana - uma etnografia de signos Baniwa** -. 2008. 206 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Museu Nacional, Rio de Janeiro, 2008.

PEDAGOGIA GRIÔ E A EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA

Griot Pedagogy and Education in the Amazon

Joseane de Brito Bezerra Nunes[93]
Pérsida da Silva Ribeiro Miki[94]

Resumo: Este trabalho tem como tema a Pedagogia Griô e a Educação na Amazônia, com o objetivo de investigar como essa prática educativa pode contribuir para a valorização e preservação dos saberes tradicionais em comunidades indígenas, quilombolas e ribeirinhas. A pesquisa busca responder à necessidade de uma educação inclusiva, intercultural e contextualizada, que respeite a diversidade cultural e ecológica da região amazônica. A Pedagogia Griô, fundamentada na oralidade, nas memórias coletivas e nas experiências de vida dos sujeitos, propõe uma prática pedagógica alinhada aos princípios freireanos de uma educação libertadora. A investigação utiliza metodologia bibliográfica e documental, com base em autores como Paulo Freire, Eduardo Góes Neves e Iraci Uchôa, analisando experiências e propostas aplicáveis ao contexto educacional amazônico. O estudo busca compreender como a Pedagogia Griô pode integrar os saberes populares ao currículo escolar, superando a separação entre conhecimentos formais e tradicionais, e promovendo a valorização das identidades culturais e o fortalecimento da cidadania local. Os objetivos específicos incluem a identificação dos princípios da Pedagogia Griô, sua relação com práticas educativas tradicionais da Amazônia e a proposição de caminhos para sua implementação nas escolas da região. Ao considerar as experiências de transmissão intergeracional e o papel dos mestres griôs, o estudo destaca o potencial transformador dessa pedagogia como estratégia de resistência à homogeneização cultural e à exclusão educacional. Assim, este trabalho contribui para a construção de uma educação mais plural, humanizada e enraizada nos saberes ancestrais da floresta.

93 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Email: josybnunes@hotmail.com

94 Doutorado em Educação pela Universidade São Francisco (2014). Atualmente é professora associada IV da Universidade Federal do Amazonas e professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação - UFAM. Líder do Grupo de Pesquisa GPHEUFAM.

Palavras-chave: Pedagogia Griô; Saberes tradicionais; Educação na Amazônia.
Abstract: This paper explores Griot Pedagogy and its role in education in the Amazon, aiming to investigate how this educational practice can contribute to the preservation and appreciation of traditional knowledge in Indigenous, Quilombola, and riverside communities. The study addresses the need for inclusive, intercultural, and contextualized education that respects the Amazon's cultural and ecological diversity. Griot Pedagogy, grounded in orality, collective memory, and lived experience, proposes a teaching practice aligned with Paulo Freire's principles of liberating education. The research adopts a bibliographic and documentary methodology, drawing on the works of Paulo Freire, Eduardo Góes Neves, and Iraci Uchôa, as well as documents and articles on traditional knowledge and education in the Amazon. It seeks to understand how Griot Pedagogy can bridge the gap between popular and formal knowledge by integrating traditional practices into school curricula, thus strengthening cultural identity and citizenship in local communities. Specific objectives include identifying the core principles of Griot Pedagogy, its convergence with traditional Amazonian educational practices, and proposing strategies for its implementation in schools serving the region. The study emphasizes the transformative potential of Griot Pedagogy through intergenerational knowledge transmission and the role of griot masters, presenting it as a powerful educational response to cultural homogenization and social exclusion. By highlighting successful practices and theoretical contributions, the study contributes to the development of a more inclusive, humanized, and culturally rooted educational model that values ancestral wisdom and promotes social change in the Amazon.
Keywords: Griot Pedagogy; Traditional knowledge; Education in the Amazon.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema a Pedagogia Griô e a Educação na Amazônia, com o objetivo de investigar como essa prática educativa pode contribuir para a preservação e valorização dos saberes tradicionais na região amazônica. A escolha do tema se justifica pela relevância das práticas pedagógicas baseadas na oralidade e na transmissão intergeracional de conhecimentos, especialmente em comunidades indígenas, quilombolas e ribeirinhas, que enfrentam desafios educacionais em função de um modelo escolar ainda centrado na lógica urbana. A articulação entre a Pedagogia

Griô e o contexto amazônico emerge como um caminho para integrar saberes locais ao processo educativo, promovendo o fortalecimento das identidades culturais e sociais.

A pesquisa é relevante porque busca responder à necessidade de uma educação inclusiva e plural, que respeite a diversidade cultural e ecológica da Amazônia. A Pedagogia Griô propõe uma prática educativa que valoriza as memórias coletivas, as tradições orais e as experiências de vida dos sujeitos, alinhando-se com os princípios de Paulo Freire de uma educação libertadora. Além disso, este estudo pretende contribuir para o campo da educação ao fornecer uma análise sobre como a Pedagogia Griô pode ser aplicada em contextos amazônicos, aproximando o ensino escolar das realidades locais e promovendo a preservação cultural.

O problema central desta pesquisa consiste em compreender como a Pedagogia Griô pode ser utilizada como uma estratégia pedagógica eficaz na valorização dos saberes tradicionais e na promoção de uma educação intercultural na Amazônia. Assim, o trabalho busca responder como é possível integrar essas práticas educativas ao currículo escolar, superando a dicotomia entre saberes populares e conhecimentos formais. Essa problemática é pertinente, especialmente diante dos desafios enfrentados por comunidades que lutam para preservar suas tradições em um cenário de crescente homogeneização cultural.

O objetivo geral deste estudo é analisar como a Pedagogia Griô pode contribuir para uma educação mais inclusiva e contextualizada na Amazônia. Para isso, os objetivos específicos incluem: Investigar os princípios da Pedagogia Griô e suas contribuições para a prática pedagógica; Identificar as convergências entre a Pedagogia Griô e as práticas educativas tradicionais amazônicas; Analisar experiências práticas e estudos de caso em que esses saberes foram aplicados; Propor sugestões para a implementação da Pedagogia Griô em escolas que atendem comunidades amazônicas.

A metodologia adotada para este estudo consistiu em uma pesquisa bibliográfica e documental, com a consulta de obras de Eduardo Góes Neves, Iraci Uchôa e Paulo Freire, além de artigos e documentos que tratam da educação e dos saberes tradicionais na Amazônia. A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma análise crítica e interpretativa dos textos, visando identificar elementos teóricos e práticos que sustentam a aplicação da Pedagogia Griô na região. O trabalho foi estruturado em capítulos que abordam os conceitos essenciais, as experiências de aplicação e as possibilidades futuras dessa pedagogia na Amazônia.

1. EDUCAÇÃO E CULTURA NA AMAZÔNIA

A educação na Amazônia é marcada por um contexto de diversidade cultural e social que reflete a riqueza ecológica e os modos de vida das populações tradicionais. Comunidades indígenas, quilombolas e ribeirinhas preservam saberes ancestrais que são transmitidos por meio da oralidade e das práticas cotidianas, formando uma base cultural que nem sempre é integrada ao currículo formal das escolas. Segundo Uchôa (2018), há uma discrepância significativa entre a realidade das populações amazônicas e o modelo educacional imposto, muitas vezes alheio às práticas culturais locais.

A diversidade ecológica da Amazônia também se expressa na forma como a educação é estruturada. Em uma região com vasta extensão territorial e diferentes ecossistemas, as escolas enfrentam o desafio de adaptar seu ensino a uma realidade multifacetada. Neves (2006) ressalta que a ocupação da Amazônia foi influenciada por padrões culturais variados ao longo dos séculos, o que torna necessária uma abordagem pedagógica sensível às particularidades locais e que considere as tradições e a sabedoria popular.

A educação formal enfrenta desafios consideráveis ao buscar atender comunidades dispersas e com diferentes necessidades culturais e sociais. Muitas escolas não conseguem integrar os saberes indígenas e tradicionais ao currículo, resultando em uma educação que promove a alienação cultural. Uchôa (2018) destaca que esse descompasso entre o conhecimento escolar e o saber popular leva muitos jovens a abandonarem a escola ou migrarem para centros urbanos em busca de identidade e pertencimento.

Além disso, a globalização e a urbanização têm causado um impacto significativo na preservação dos saberes locais. A expansão das tecnologias e da mídia influencia os jovens das comunidades tradicionais, que muitas vezes se distanciam de suas culturas de origem. Segundo Freire (1996), a educação deveria ser um espaço de valorização da identidade e da autonomia dos educandos, mas, na prática, o sistema educacional muitas vezes acaba reforçando padrões homogêneos de conhecimento, o que fragiliza as tradições locais.

Outro desafio relevante é a dificuldade de acesso às escolas, principalmente em áreas ribeirinhas e comunidades indígenas afastadas dos centros urbanos. As barreiras logísticas e a falta de infraestrutura adequada comprometem o processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Neves (2006), a ocupação territorial amazônica e a diversidade dos modos de vida exigem soluções educacionais que levem em conta as condições geográficas e a mobilidade das populações locais.

A educação intercultural, embora prevista em legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ainda é pouco implementada na prática. A ausência de políticas públicas eficientes para integrar os saberes tradicionais às escolas agrava o problema da evasão escolar e dificulta a formação integral dos alunos. Uchôa (2018) defende que a educação na Amazônia precisa ser pensada como uma prática que valorize as memórias coletivas e respeite as especificidades culturais das comunidades.

Por outro lado, há iniciativas educacionais promissoras que tentam integrar a sabedoria popular e o currículo formal. Escolas indígenas e quilombolas têm se esforçado para incluir práticas pedagógicas baseadas na oralidade, como a contação de histórias e as rodas de conversa, contribuindo para a valorização da identidade cultural. Essas práticas reforçam a ideia freiriana de que a educação deve ser um ato de conscientização, promovendo o empoderamento dos sujeitos por meio do reconhecimento de suas raízes culturais (Freire, 1996).

A preservação dos saberes tradicionais também passa pela articulação entre a comunidade e a escola. Projetos comunitários que envolvem a participação ativa dos mestres locais são essenciais para a construção de uma educação significativa. Freire (1987) enfatiza que a educação não pode ser um ato de transmissão unidirecional de conhecimento, mas sim um processo dialógico, no qual educador e educando aprendem mutuamente em um contexto culturalmente relevante.

Contudo, há uma necessidade urgente de maior investimento na formação de professores para que eles possam trabalhar de forma integrada com a comunidade e com os saberes locais. O despreparo de muitos educadores em lidar com as especificidades culturais da Amazônia é um dos entraves para a construção de uma educação intercultural efetiva. Uchôa (2018) reforça que a formação docente deve incluir não apenas conhecimento técnico, mas também uma sensibilidade cultural que permita o diálogo entre diferentes saberes.

2. A PEDAGOGIA GRIÔ: CONCEITOS E PRINCÍPIOS

A Pedagogia Griô é uma prática educativa que valoriza a transmissão oral e os saberes ancestrais, sendo inspirada na figura dos griôs, mestres da oralidade em comunidades africanas tradicionais. Seu surgimento no Brasil está ligado ao movimento de valorização das culturas afro-brasileiras e à necessidade de resgatar memórias coletivas em contextos sociais onde esses conhecimentos foram historicamente marginalizados. A iniciativa da pedagogia griô ganhou força principalmente no início dos anos 2000, com

projetos comunitários e educacionais que buscavam articular o ensino formal com os saberes populares.

Essa pedagogia se baseia em três princípios fundamentais: a transmissão oral, a memória coletiva e as vivências comunitárias. A transmissão oral é vista não apenas como uma técnica pedagógica, mas como uma forma de preservar e perpetuar a identidade cultural dos povos. Neves (2006) destaca que, na Amazônia, essa prática é essencial para manter vivas as histórias e os conhecimentos que não estão registrados em livros, mas que fazem parte do cotidiano das comunidades. Esse processo valoriza a palavra falada e promove o aprendizado por meio da escuta e da interação.

A memória coletiva desempenha um papel central na Pedagogia Griô, pois conecta as gerações e reforça o sentido de pertencimento dos educandos. Freire (1996) ressalta que a educação só é significativa quando é capaz de dialogar com a realidade e a história do educando. Assim, ao integrar memórias e vivências à prática pedagógica, essa abordagem contribui para a construção de uma identidade crítica e para a valorização das raízes culturais dos sujeitos.

As vivências comunitárias também constituem um elemento essencial, pois promovem a aprendizagem através da prática e da convivência. Na Pedagogia Griô, o processo educativo é compartilhado entre diferentes atores da comunidade, como mestres griôs, jovens e anciãos. Uchôa (2018) destaca que essa interação entre as gerações é fundamental para preservar saberes e fortalecer vínculos sociais, aproximando a escola da realidade cultural dos alunos.

O papel dos mestres griôs é central nessa abordagem, pois são eles os responsáveis por transmitir conhecimentos que vão além do conteúdo acadêmico, abrangendo também valores, tradições e modos de vida. O mestre griô não é apenas um educador, mas um guardião da ancestralidade, capaz de criar pontes entre o passado e o presente. A figura do mestre também é importante para garantir a continuidade da memória coletiva, reforçando a identidade cultural e a resistência das comunidades tradicionais.

A valorização da ancestralidade no processo educativo é um dos aspectos mais potentes dessa pedagogia. A ancestralidade é vista como uma fonte de sabedoria que orienta as práticas educativas e fortalece a identidade dos indivíduos e das comunidades. Freire (1987) já apontava que o ato de educar deve promover a libertação do sujeito por meio do reconhecimento de sua história e de seus vínculos sociais. A Pedagogia Griô segue essa mesma linha, ao ensinar que a compreensão do passado é essencial para construir um futuro mais consciente e conectado à identidade cultural.

A contação de histórias é uma prática pedagógica fundamental na Pedagogia Griô, pois é por meio das narrativas que os saberes são transmitidos de geração em geração. Além de estimular a imaginação e a criatividade, essa prática promove a reflexão crítica e o desenvolvimento da consciência social. Segundo Uchôa (2018), as histórias contadas pelos mestres griôs têm o poder de educar, pois transmitem valores e conhecimentos que ajudam a formar cidadãos conscientes e participativos.

Essa abordagem pedagógica se distingue por promover uma educação integrada e holística, na qual o conhecimento não é fragmentado em disciplinas isoladas, mas apresentado como parte de um todo interconectado. A Pedagogia Griô promove um aprendizado que considera as dimensões culturais, sociais e espirituais dos indivíduos, reconhecendo que a educação vai além do conteúdo formal e envolve também a formação integral do ser humano.

Embora a Pedagogia Griô tenha sido inicialmente aplicada em projetos comunitários e culturais, ela tem se expandido para escolas formais, especialmente naquelas que buscam uma abordagem pedagógica intercultural e inclusiva. A implementação dessa pedagogia nas escolas representa um desafio, mas também uma oportunidade de enriquecer o processo educativo com novas perspectivas e metodologias que valorizam os saberes tradicionais e a diversidade cultural.

2.1 DIÁLOGO ENTRE PEDAGOGIA GRIÔ E PAULO FREIRE

A Pedagogia Griô e a educação libertadora de Paulo Freire apresentam profundas convergências em seus princípios pedagógicos. Ambas se fundamentam na valorização dos saberes populares e na importância do diálogo como elemento central para o processo educativo. A Pedagogia Griô, ao promover a transmissão oral e a memória coletiva, conecta-se diretamente com a perspectiva freiriana de que a educação deve partir da realidade e da cultura dos educandos, garantindo-lhes um espaço para que sejam sujeitos de sua própria aprendizagem (Freire, 1996).

A valorização dos saberes populares é uma prática de resistência cultural tanto na abordagem freiriana quanto na Pedagogia Griô. Freire (1987) defendia que não há saber mais ou menos importante, mas diferentes formas de conhecimento que precisam ser respeitadas e reconhecidas. A Pedagogia Griô, por sua vez, preserva tradições e histórias orais que frequentemente são marginalizadas pelo sistema educacional formal, promovendo a integração desses saberes na formação dos alunos.

A educação, para ambos, é compreendida como uma prática de liberdade. Freire (1996) argumentava que a educação deve criar condições para que os indivíduos tomem consciência de sua realidade e se transformem em agentes de mudança. Da mesma forma, a Pedagogia Griô busca empoderar as comunidades tradicionais por meio da transmissão de seus saberes, fortalecendo identidades culturais e estimulando o protagonismo dos sujeitos na construção de suas histórias.

A construção coletiva do conhecimento é um dos pilares centrais que une essas duas pedagogias. Freire considerava que o conhecimento não é algo a ser transmitido de forma unilateral pelo professor, mas deve ser construído em conjunto entre educadores e educandos. Na Pedagogia Griô, essa construção se dá por meio da interação entre diferentes gerações, especialmente através dos mestres griôs, que compartilham suas experiências e saberes em rodas de conversa e contação de histórias.

O diálogo é outro ponto fundamental que aproxima as duas pedagogias. Para Freire (1987), o diálogo é a essência do ato educativo, pois permite que educador e educando aprendam mutuamente, rompendo com a educação bancária que ele criticava. Da mesma forma, na Pedagogia Griô, o aprendizado acontece por meio do encontro e da troca de histórias e experiências, promovendo uma educação viva e participativa.

A conscientização crítica, defendida por Freire, também está presente na Pedagogia Griô. O ato de contar e ouvir histórias não se resume à transmissão de conteúdos, mas estimula a reflexão crítica sobre a realidade. Uchôa (2018) ressalta que essa reflexão é essencial para que os educandos compreendam o contexto social em que estão inseridos e se sintam capazes de transformá-lo.

Ambas as pedagogias compartilham a visão de que a educação deve ser um ato de emancipação e não de domesticação. Freire (1996) apontava que a educação libertadora permite ao sujeito ser mais, ou seja, desenvolver plenamente seu potencial crítico e criativo. A Pedagogia Griô segue essa mesma perspectiva ao empoderar os educandos por meio da valorização de suas histórias e tradições.

A oralidade, valorizada tanto por Freire quanto pela Pedagogia Griô, se configura como uma prática pedagógica potente e necessária. Em uma sociedade cada vez mais pautada pela informação escrita e digital, a transmissão oral dos saberes resgata o valor da escuta ativa e da palavra falada como instrumentos de aprendizado e resistência cultural (Neves, 2006).

Essas convergências mostram que tanto Paulo Freire quanto a Pedagogia Griô defendem uma educação que respeita a diversidade cultural

e promove a inclusão. Ao integrar saberes populares ao currículo formal, ambas as abordagens contribuem para a construção de uma escola democrática, na qual todos os tipos de conhecimento são valorizados.

2.2 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E VALORIZAÇÃO DOS SABERES TRADICIONAIS

A educação intercultural tem como objetivo promover o diálogo entre diferentes culturas, respeitando e valorizando a diversidade cultural presente em uma sociedade. Segundo Freire (1996), a educação deve ser um ato de reconhecimento das diferentes formas de conhecimento, partindo da realidade dos educandos para que o aprendizado seja significativo. No contexto amazônico, onde coexistem diversas culturas indígenas, quilombolas e ribeirinhas, essa abordagem se mostra essencial para construir uma educação inclusiva que respeite as tradições locais.

A aplicação da educação intercultural na Amazônia busca alinhar o currículo escolar às práticas culturais e à sabedoria popular dessas comunidades. Uchôa (2018) destaca que as tradições são transmitidas por meio de rituais, oralidade e vivências comunitárias, e essas formas de aprendizado precisam ser reconhecidas pela escola para que se crie um ensino que promova pertencimento e identidade. Assim, os conteúdos escolares devem ser contextualizados com as realidades locais, promovendo uma verdadeira integração entre a escola e a comunidade.

As práticas educativas baseadas na cultura local incluem atividades como a contação de histórias, o artesanato, a culinária tradicional e os conhecimentos sobre a natureza e o território. Essas práticas não apenas fortalecem os laços comunitários, mas também promovem o aprendizado significativo. Segundo Neves (2006), o conhecimento local, especialmente na Amazônia, é construído a partir da interação com o meio ambiente, e essa experiência prática tem um valor pedagógico que não pode ser negligenciado.

A integração entre os conhecimentos escolares e os saberes tradicionais é fundamental para a construção de uma educação que respeite a identidade dos alunos. Freire (1996) argumenta que a escola precisa reconhecer a importância dos saberes locais, permitindo que os educandos se sintam valorizados e participem ativamente do processo educativo. Na Amazônia, essa integração é essencial para evitar a alienação cultural e fortalecer o vínculo dos estudantes com suas raízes.

No entanto, a implementação de práticas interculturais nas escolas amazônicas enfrenta uma série de desafios. A estrutura rígida do currículo

nacional e a falta de formação adequada dos professores são obstáculos que dificultam a inclusão dos saberes tradicionais na educação formal. Uchôa (2018) ressalta que muitos educadores não estão preparados para lidar com a diversidade cultural presente nas escolas, o que prejudica a efetividade das práticas interculturais.

Outro desafio relevante é a falta de políticas públicas específicas para apoiar a educação intercultural. Embora a legislação brasileira reconheça a necessidade de uma educação que respeite a diversidade cultural, a aplicação prática dessas diretrizes ainda é limitada. O investimento em projetos pedagógicos que valorizem a cultura local e em formações continuadas para professores é essencial para superar essas barreiras.

A resistência cultural também é um fator a ser considerado. Em algumas comunidades, a introdução de conhecimentos formais pode ser vista como uma ameaça às tradições locais, gerando um conflito entre o saber tradicional e o escolar. Freire (1987) já alertava para a necessidade de um diálogo respeitoso entre diferentes formas de conhecimento, evitando que a educação se torne uma imposição e promovendo uma troca mútua entre escola e comunidade.

Apesar desses desafios, há exemplos bem-sucedidos de práticas interculturais na Amazônia. Escolas indígenas e quilombolas que integram a cultura local ao currículo são modelos de como é possível construir uma educação que valorize a identidade cultural dos alunos. Neves (2006) destaca que essas experiências demonstram que, quando a escola respeita e valoriza o saber tradicional, o processo educativo se torna mais significativo e transformador.

A educação intercultural é, portanto, um caminho promissor para a promoção da inclusão e do respeito à diversidade. Ao integrar conhecimentos formais e saberes populares, a escola se torna um espaço democrático de aprendizagem, onde diferentes culturas são valorizadas e reconhecidas. Uchôa (2018) afirma que essa abordagem é essencial para fortalecer as identidades culturais e garantir que os alunos se sintam pertencentes ao seu contexto sociocultural.

3. ARQUEOLOGIA E HISTÓRIA CULTURAL NA AMAZÔNIA

A obra de Eduardo Góes Neves oferece uma importante contribuição para a compreensão da ocupação humana na Amazônia, desmistificando a visão de que essa região era uma "natureza intocada" antes da chegada dos colonizadores. Neves (2006) defende que a Amazônia possui uma longa história de ocupação por povos indígenas, com uma organização social

complexa e intensa relação com o meio ambiente. A arqueologia, nesse contexto, se torna uma ferramenta essencial para revelar as interações passadas entre essas populações e o território.

A preservação da memória e da cultura material é fundamental não apenas para a arqueologia, mas também para a educação. Segundo Neves (2006), os sítios arqueológicos e os artefatos encontrados na Amazônia representam um legado cultural que precisa ser valorizado e integrado às práticas educativas. A incorporação desses elementos ao ensino escolar fortalece a identidade dos alunos e cria oportunidades para que eles conheçam e reconheçam sua própria história.

As relações entre o passado arqueológico e a construção de identidades culturais são profundas. A história material, revelada por meio da arqueologia, conecta as gerações atuais às tradições de seus ancestrais. Uchôa (2018) destaca que a valorização das raízes culturais é essencial para que as comunidades amazônicas mantenham seus laços sociais e reafirmem suas identidades, especialmente diante das ameaças da globalização e da aculturação.

A arqueologia mostra que a ocupação da Amazônia envolveu diferentes modos de vida e adaptações ao ambiente. Os estudos de Neves (2006) revelam que, ao longo dos séculos, as populações locais desenvolveram técnicas sustentáveis de manejo do território, como a criação de solos férteis conhecidos como "terras pretas". Esses conhecimentos tradicionais, quando resgatados, podem ser integrados a práticas pedagógicas contemporâneas, enriquecendo o processo educativo.

A oralidade desempenha um papel central na manutenção da história das comunidades tradicionais da Amazônia. Em muitas dessas sociedades, o conhecimento e as memórias são transmitidos oralmente, por meio de histórias e rituais. Neves (2006) aponta que, assim como a arqueologia resgata memórias enterradas no solo, a oralidade preserva saberes imateriais que são essenciais para a continuidade das tradições culturais.

As práticas educativas que integram a história material e a oralidade contribuem para a formação de uma identidade cultural sólida entre os estudantes. Freire (1996) defendia que a educação deve ser um espaço de valorização das culturas locais e de conscientização crítica sobre o passado e o presente. Assim, ao incorporar conhecimentos arqueológicos e narrativas orais no currículo, a escola promove um aprendizado significativo e transformador.

A articulação entre a arqueologia e a educação oferece oportunidades para um ensino mais contextualizado, que conecta o conhecimento formal às vivências das comunidades. Uchôa (2018) argumenta que essa

integração é fundamental para evitar a alienação cultural e criar uma escola que dialogue com a realidade dos alunos. Dessa forma, a educação deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos e se transforma em um lugar de construção de sentidos e identidades.

O envolvimento das comunidades nas pesquisas arqueológicas é essencial para garantir que o conhecimento produzido respeite as tradições e os saberes locais. Neves (2006) destaca que, ao dialogar com as comunidades, a arqueologia pode se tornar uma ferramenta para o fortalecimento cultural e a preservação da memória coletiva. Esse diálogo também é uma forma de empoderar as populações locais, promovendo uma educação que valoriza suas histórias e contribuições.

A preservação da cultura material e imaterial é uma responsabilidade que vai além das escolas e universidades, exigindo o envolvimento de toda a sociedade. Freire (1996) ressaltava que a educação deve ser um ato político e cultural, comprometido com a transformação social e a promoção da justiça. Assim, a arqueologia e a educação intercultural podem atuar juntas para fortalecer as identidades culturais e promover uma cidadania crítica.

CONCLUSÃO

Este trabalho analisou a aplicação da Pedagogia Griô na educação da Amazônia, investigando sua relevância para a valorização dos saberes tradicionais e a promoção de uma educação intercultural. A pesquisa buscou compreender como a integração entre os conhecimentos formais e os saberes locais pode contribuir para o fortalecimento das identidades culturais e para a construção de uma prática educativa mais inclusiva. A partir das referências teóricas utilizadas, foi possível confirmar que a Pedagogia Griô é uma abordagem pedagógica potente para conectar a escola às realidades das comunidades tradicionais, promovendo o aprendizado por meio da oralidade e da memória coletiva.

Os objetivos propostos foram plenamente alcançados, uma vez que a análise teórica permitiu identificar os desafios e oportunidades relacionados à implementação dessa pedagogia nas escolas amazônicas. A pesquisa destacou que práticas educativas baseadas na cultura local e na oralidade são fundamentais para aproximar os alunos de suas tradições e fortalecer o pertencimento social. Além disso, ficou evidente que o diálogo entre a Pedagogia Griô e a perspectiva libertadora de Paulo Freire enriquece o processo educativo ao promover a conscientização crítica dos educandos e a construção coletiva do conhecimento.

Entretanto, também foram identificados obstáculos para a efetivação de uma educação intercultural, tais como a estrutura rígida dos currículos escolares, a falta de formação docente adequada e a resistência cultural em alguns contextos. A pesquisa sugere que a superação desses desafios depende de políticas públicas que incentivem a inclusão de práticas pedagógicas interculturais, além de investimentos na capacitação de educadores. Assim, conclui-se que a Pedagogia Griô oferece um caminho significativo para promover uma educação que valorize a diversidade cultural e contribua para a preservação das tradições locais, colaborando para a construção de uma escola verdadeiramente democrática e transformadora.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Portal de Periódicos da CAPES**. 2020. Disponível em: https://www.periodicos.capes.gov.br/. Acesso em: 29 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NEVES, Eduardo Góes. **Arqueologia da Amazônia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

OLIVEIRA, Ana Paula; FERREIRA, Luís Antônio. A oralidade e a valorização dos saberes tradicionais: um estudo na Amazônia. **Revista de Educação Intercultural**, v. 10, n. 3, p. 33-50, 2021.

SILVA, João Carlos; SANTOS, Maria Aparecida. Pedagogia Griô e resistência cultural na educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, n. 91, p. 1-15, 2019.

UCHÔA, Iraci Carvalho. **Educação e saberes tradicionais na Amazônia: desafios e possibilidades**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

PATRIMÔNIO ARQUEOLÓGICO NO BAIXO E MÉDIO AMAZONAS: ARQUEOLOGIA PÚBLICA E COLABORATIVA PARA GESTÃO COMPARTILHADA

Archaeological Heritage in the Lower and Middle Amazon: Public and Collaborative Archaeology for Shared Management

Jaime de Santana Oliveira[95]
Marco Túlio Amorim Amaral[96]

Resumo: Este artigo analisa o patrimônio arqueológico no Baixo e Médio Amazonas a partir da perspectiva da Arqueologia Pública e Colaborativa, com foco na gestão compartilhada de acervos arqueológicos móveis. A pesquisa foi realizada nos municípios de Itacoatiara, Boa Vista do Ramos, Maués e Novo Airão, onde foram identificadas 12 coleções não institucionalizadas — em residências de moradores locais, instituições privadas e órgãos públicos. Tais coleções revelam uma prática recorrente de apropriação, ressignificação e preservação comunitária de bens arqueológicos, especialmente cerâmicas e artefatos líticos. O objetivo do estudo é compreender como essas práticas comunitárias se relacionam com os processos formais de gestão patrimonial e como abordagens metodológicas da Arqueologia Pública e Colaborativa podem contribuir para a valorização e proteção desses bens. A metodologia adotada combina pesquisa bibliográfica, trabalho de campo, vistorias técnicas e entrevistas com gestores das coleções. Observou-se que, embora os acervos estejam fora dos circuitos institucionais formais, eles representam um vínculo afetivo e identitário entre as comunidades e seu território. A Arqueologia Pública e Colaborativa, ao promover o engajamento das comunidades no processo de pesquisa, gestão e valorização do patrimônio, oferece caminhos para uma política pública de preservação mais justa, inclusiva e eficaz. A partir dos casos documentados, evidencia-se que práticas participativas — como a co-curadoria, rodas de conversa e ações educativas — fortalecem o sentimento de pertencimento e promovem o cuidado coletivo dos acervos. Conclui-se que reconhecer os usos sociais e simbólicos atribuídos pelas comunidades aos bens

95 Mestre em Arqueologia, pela Universidade Federal do Piauí – (UFPI). Arqueólogo do Instituto do Patrimonio Histórico Artístico Nacional – (IPHAN). E-mail: jaime.arqueologo@gmail.com

96 Mestre em Evolução e Biologia Humanas, Universidade de Coimbra — Dept. De Antropologia, FCTUC, Portugal. Arqueólogo, do Instituto do Patrimônio Histórico Nacional – IPHAN E-mail: mtulio.amaral@gmail.com

arqueológicos é essencial para consolidar uma política patrimonial comprometida com a diversidade cultural e com o protagonismo local.
Palavras-chave: Arqueologia Pública; Patrimônio Cultural; Gestão Compartilhada.
Abstract: This article examines archaeological heritage in the Lower and Middle Amazon through the lens of Public and Collaborative Archaeology, emphasizing shared management of mobile archaeological collections. The research was conducted in the municipalities of Itacoatiara, Boa Vista do Ramos, Maués, and Novo Airão, where 12 non-institutional collections were identified—held by local residents, private institutions, and municipal agencies. These collections reflect a widespread practice of appropriation, reinterpretation, and community-based preservation of archaeological artifacts, particularly ceramics and lithic materials. The study aims to understand how these grassroots practices relate to formal heritage management processes and how Public and Collaborative Archaeology can contribute to the recognition and protection of these assets. The methodology includes bibliographic research, fieldwork, technical inspections, and interviews with collection caretakers. Although these collections operate outside institutional frameworks, they represent a strong emotional and cultural connection between the communities and their territory. Public and Collaborative Archaeology, by fostering community involvement in research, management, and heritage appreciation, offers viable pathways to more inclusive, equitable, and effective public heritage policies. The documented cases highlight how participatory practices—such as co-curation, dialogue circles, and educational activities—enhance a sense of ownership and encourage collective care of archaeological collections. The study concludes that recognizing the social and symbolic meanings attributed by local communities to archaeological assets is fundamental to building heritage policies that embrace cultural diversity and local agency.
Keywords: Public Archaeology; Cultural Heritage; Shared Management.

INTRODUÇÃO

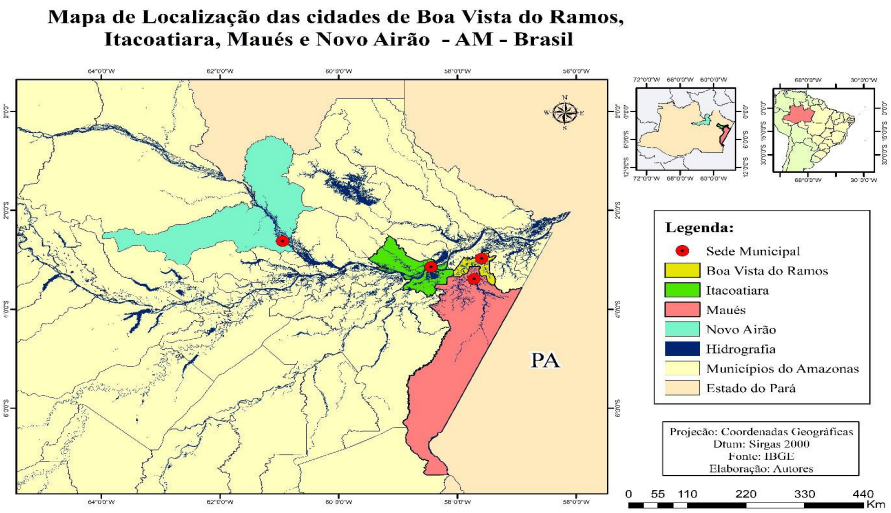
A Arqueologia Amazônica destaca-se notavelmente devido às suas significativas descobertas arqueológicas, que incluem materiais cerâmicos, contextos arqueológicos de Terra Preta Indígena (TPI) e gravuras rupestres. Essa região, de uma ocupação loga durante o período pré-colonial, abriga sítios arqueológicos com alta densidade de vestígios. Nesse contexto, muitas comunidades localizadas no interior do Estado do Amazonas estão assentadas em áreas que correspondem a sítios arqueológicos, o que torna a prática de colecionar bens arqueológicos uma atividade comum e recorrente. Essa realidade apresenta desafios significativos para a gestão do patrimônio

arqueológico, uma vez que é crucial preservar esses bens e assegurar a valorização cultural que a comunidade atribui a eles.

Ao observar a literatura científica identificamos uma crescente nas pesquisas sobre a temáticas dentre elas (Almeida, 2002), (Bezerra, 2018), (Bianchezzi, 2022) e (Silva, Lima, Tamanaha, 2023), que apontam arranjos entre pessoas e coisas arqueológicas a partir da apropriação das cerâmicas, lâminas de machado e urnas, dentre outros artefatos. Não somente a leitura destas publicações científicas, mas a vivência, por meio das atividades de campo enquanto técnicos e responsáveis pelas atividades de Fiscalização de Poder de Polícia Administrativa, desenvolvidas no Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional — IPHAN, durante o ano de 2024 motivaram a escrita deste texto, especialmente por deparamos cada vez mais com situações de coleções domésticas acervos não institucionalizados em órgãos públicos no interior do estado do Amazonas.

Partindo deste contexto, este artigo propõe discutir as novas apropriações e usos das coleções domésticas por pessoas físicas e/ou acervos não institucionalizados em órgãos públicos. Para isso levantamos o seguinte problema: a Arqueologia Pública e Colaborativa enquanto abordagem metodológica nos oferece ferramentas para gestão destes bens? Como lugar de pesquisa definimos, os municípios de Itacoatiara, Boa Vista do Ramos, Maués, na região do baixo e médio rio amazonas e o Município de Novo Airão, no baixo Rio Negro. Assim apresentado no mapa seguir:

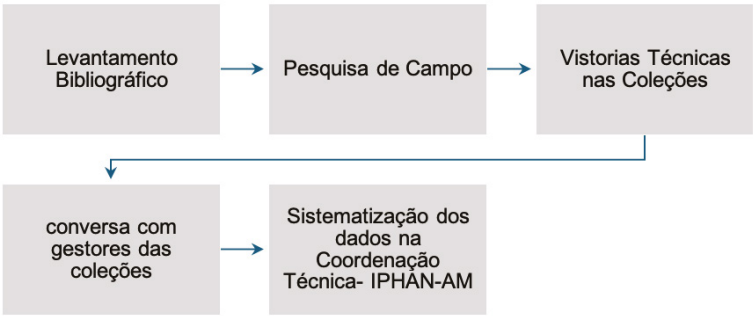
Mapa 01 – Municípios abrangidos na pesquisa – Baixo/ Médio Rio Amazonas e Baixo Rio Negro.



Fonte: Autores, 2025.

Como percurso metodológico para chegar aos resultados foram realizados levantamentos bibliográficos sobre o tema. Pesquisa de campo mediante vistorias técnicas, registros fotográficos das coleções, conversas com gestores das coleções, sistematização de dados provenientes das atividades de campo em laboratório.

Quadro 1 – Procedimentos metodológicos aplicados na pesquisa



Fonte: Autores, 2025.

Em campo foi possível visitar 12 coleções domésticas e institucionais, sendo destas 2 pertencentes às instituições privadas sem fins lucrativos, 7 pertencentes a pessoas físicas comunitárias e 3 pertencentes a órgão públicos municipais, assim como pode ser visto na tabela a seguir.

Tabela 1 – Coleções domésticas e acervos institucionalizados não formais 2024.

Nº	**Coleções Doméstica e/ou acervo Institucionais não formais**	**Natureza**	**Município**
1	Academia Itacoatiarense de Letras	Instituição privada	Itacoatiara
2	Fundação Dom Jorge Marskell	Instituição privada	Itacoatiara
3	Acervo Doméstico Ronivaldo da Silva	Pessoa Física	Boa Vista do Ramos
4	Acervo Doméstico. Marluzi Soares	Pessoa Física	Boa Vista do Ramos
5	Acervo Doméstico Vila Manaus	Pessoa Física	Boa Vista do Ramos
6	Acervo Doméstico Orla BVR	Pessoa Física	Boa Vista do Ramos
7	Museu Ilha de Vera Cruz	Pessoa Física	Maués
8	Museu Homem de Maués	Órgão público	Maués
9	Acervo SEMMA	Órgão público	Novo Airão
10	Acervo SEC Cultura	Órgão público	Novo Airão
11	Acervo Comunidade Tiririca	Pessoa Física	Novo Airão
12	Acervo Com. Sant. Antônio	Pessoa Física	Novo Airão

Fonte: Autores, 2025.

Nesta pesquisa, abordamos o patrimônio arqueológico a partir de dois tipos de acervos. O primeiro tipo é denominado de "coleções domésticas",

que se referem às coleções pertencentes a pessoas físicas, geralmente ribeirinhos, indígenas ou quilombolas que residem próximo de um sítio arqueológico ou sob ele. Esses artefatos fazem parte do cotidiano dessas comunidades, e, em algumas situações, as pessoas colecionam peças em suas residências, criando uma relação de afeto com os objetos.

O segundo tipo consiste nas "coleções institucionais", que podem estar vinculadas a instituições públicas ou privadas que, em algum momento, receberam ou formaram coleções por meio de iniciativas próprias. Atualmente, essas instituições detêm esses acervos, embora elas não estejam formalmente registradas junto ao órgão responsável, como uma Instituição de Guarda apta a receber e preservar tais coleções.

As coleções de bens arqueológicos móveis, conforme definido pela Portaria IPHAN n.º 196/2016, incluem vestígios arqueológicos, também conhecidos como artefatos, que fazem parte de um sítio ou coleção arqueológica. A proteção desses bens no Brasil é regulamentada pela Lei 3.924, de 26 de julho de 1961, que estabelece que todos os monumentos arqueológicos e pré-históricos estão sob a guarda do Poder Público, com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) responsável por suas ações de proteção e salvaguarda, assegurando o interesse coletivo e proibindo o uso econômico indevido dos bens arqueológicos.

1. ENTRE ACERVOS E COMUNIDADE: VISTORIAS NO BAIXO E MÉDIO AMAZONAS

1.1. COLEÇÕES NO MUNICÍPIO DE ITACOATIARA

A região do Médio Amazonas é composta por seis municípios, entre os quais se destaca Itacoatiara, que possui uma área de 8.891,906 km² (IBGEb, 2025). O topônimo "Itacoatiara", oriundo da língua Tupi-Guarani, significa "pedra pintada", uma referência aos sítios de gravuras rupestres que atestam uma longa ocupação humana na área. De acordo com dados do Sistema Integrado de Conhecimento e Gestão (SICG), o município abriga um rico patrimônio arqueológico, com 54 (cinquenta e quatro) sítios arqueológicos identificados e registrados.

Conforme estabelecido no planejamento da Superintendência do IPHAN-AM, um dos municípios selecionados para a vistoria técnica em 2024 foi Itacoatiara. Durante a visita de campo, um dos acervos avaliados foi o da Academia Itacoatiarense de Letras[97], conforme Figura 01 e 02.

97 Endereço: Av. Conselheiro Ruy Barboza, n.º 419, Bairro: Centro, Itacoatiara–AM, CEP: 69100-000.

Figura 01 e 02 – Academia Itacoatiarense de Letras e seu acervo arqueológico.





Fonte: Acervo IPHAN-AM, 2024.

O acervo caracteriza-se por um conjunto de bens arqueológicos móveis do tipo material cerâmico, na vistoria foram identificadas três urnas sendo duas da Tradição Policroma da Amazônia – (TPA), Fase Guarita (Figura 2), e um conjuntos de aproximadamente 110 fragmentos de material cerâmico, vestígios ósseos e uma garrafa de grés acondicionado em expositores.

Outro acervo visitado foi da Fundação Dom Jorge Marskell, que é uma entidade civil, sem fins lucrativos. No acervo da associação (Figuras 3 e 4), tem-se um recipiente, encontrado no sítio arqueológico Jauary, localizado no bairro de mesma denominação. É um conjunto de fragmentos cerâmicos que se estima pouco mais de 67 bens arqueológicos móveis e dois pequenos sacos com quantidade indefinida de material, em uma avaliação rápida observamos cerâmicas da Tradição Policroma da Amazônia – (TPA), Fase Guarita e Tradição Borda Incisa, Fase Paredão.

Figura 03 – Fund. Dom Jorge Marskell



Figura 04 – Fund. Dom Jorge Marskell - Acervo



Fonte: Acervo IPHAN-AM, 2024.

Ambos os acervos do Município de Itacoatiara consistem em coleções não institucionalizadas, sob a responsabilidade da sociedade civil organizada. Os gestores informaram que essas coleções são doações. Destaca-se, ainda, que na área do porto do município está localizado o sítio arqueológico Jauary, onde os moradores frequentemente encontram material cerâmico durante a construção de suas residências. As duas entidades possuem um caráter social e inclusivo, desenvolvendo ações voltadas para a comunidade, o que é um aspecto positivo para a promoção do patrimônio.

1.2. COLEÇÕES NO MUNICÍPIO DE BOA VISTA DO RAMOS

O Município de Boa Vista do Ramos está situado na região do Baixo Amazonas, nas microrregiões de Parintins e Maués. A área do município abrange 2.589,407 km² e possui uma população estimada em 25.769 habitantes (IBGEa, 2025). Diferentemente de Itacoatiara, Boa Vista do Ramos não conta com um número significativo de sítios arqueológicos registrados, totalizando cerca de seis. Contudo, um dado interessante sobre os sítios arqueológicos da região é que eles são territorialmente extensos e apresentam alta densidade de material arqueológico, o que sugere a hipótese de um denso povoamento no período pré-colonial. O principal sítio arqueológico é localizado na orla do município, de natureza multicomponencial.

A construção de um muro de arrimo, realizada pelo poder público municipal, impactou parcialmente os sítios arqueológicos da região, expondo vários artefatos em superfície. Preocupada em preservar a história e a memória dos povos indígenas que foram os primeiros habitantes da área, a comunidade mobilizou-se para coletar os bens arqueológicos, que estavam em risco de serem destruídos por máquinas de grande porte que provocam o revolvimento do solo. Durante nossa vistoria, o trabalho concentrou-se na avaliação do impacto causado no sítio arqueológico em decorrência da construção do muro, e em conversas com moradores locais, visando levantar dados sobre a formação de coleções domésticas que foram resgatadas devido ao risco de destruição.

Figura 05 – Coleção Prof.ª Karen Dias



Figura 06 – Acervo Vila de Manaus



Fonte: Acervo IPHAN-AM, 2024.

Na Figura 05, tem-se o acervo doméstico sob guarda da professora e historiadora Karen Dias. A coleção é composta por 22 peças arqueológicas, sendo que uma tem a representação antropomórfica de uma cabeça humana, feita a partir de material cerâmico. A partir desta amostra, podemos avaliar o quanto é relevante o sítio arqueológico da orla do município, e apresenta potencial para pesquisas futuras. Ainda sob guarda da professora, encontram-se 37 fragmentos cerâmicos oriundos do sítio arqueológico Vila de Manaus (Figura 06), que se localiza em Boa Vista do Ramos.

As comunidades ribeirinhas são territórios de longa ocupação, habitados desde antes da chegada dos europeus, e os habitantes frequentemente se deparam com bens arqueológicos. Em Boa Vista do Ramos, a professora Karen Dias recomendou entrar em contato com o Professor Roni, que possui uma pequena coleção de artefatos. Após agendarmos uma visita por telefone, fomos recebidos em sua residência. O Professor Ronivaldo da Silva, de forma muito educada, apresentou seu acervo doméstico de material arqueológico, conforme ilustrado nas Figura 07 e 08.

Figura 07 – Acervo de Material Cerâmico



Figura 08 – Acervo de Material lítico



Fonte: Acervo IPHAN-AM, 2024.

Na ocasião, o professor explicou que parte dos bens vieram do sítio da orla da cidade, no entanto, o recipiente da Figura 07, relatou que encontrou em suas viagens no meio das florestas e resgatou por considerar que talvez não o veria mais caso abandonasse. Na residência do Professor Roni não foi possível quantificar ainda que por estimativa a quantidade de bens arqueológicos móveis.

Neste mesmo dia a Professora Marluzi Soares, tendo conhecimento das passagens dos arqueólogos do IPHAN nos procurou para informar que havia resgatado em superfície e guarda-os em uma caixa os vestígios arqueológicos, tipo material cerâmico proveniente do sítio Orla da cidade de Boa Vista do Ramos. Segundo a professora, resgatou-os porque máquinas estavam movimentando o solo na área do sítio com risco de destruí-los. Nos três casos reportados deparamo-nos com situações em que comunitários enfrentaram barreiras e se mobilizaram para salvamento do material arqueológico.

1.3. COLEÇÕES NO MUNICÍPIO MAUÉS

O Município de Maués, a exemplo de Boa Vista do Ramos, localiza-se no Baixo Amazonas, apresenta uma população estimada 65.714 no ano de 2024, e unidade territorial de 39.991,066 km² (IBGE, 2025). A região foi ocupada pelos povos Sateré-Mawé e Mundurucus. Atualmente, tem 34 sítios arqueológicos em fase de recadastramento, e um dos principais é a Ilha de Vera Cruz e o sítio Canaranas, ambos localizados em comunidades ribeirinhas que se encontram assentadas em áreas de sítios arqueológicos com alta densidade de material arqueológico.

Uma das coleções visitadas foi o acervo institucional, não formal, do Museu do Homem de Maués, vinculado à Prefeitura (Figura 09 e 10). No prédio do Museu também funciona o Espaço Cultural Edmundo Xavier de Albuquerque. A coleção arqueológica é valorizada, e o acervo conta com informações sobre sua proveniência, e é objeto de visitas guiadas. Na vistoria identificamos materiais cerâmicos e líticos organizados em expositores. Durante a visita, a gestora ressaltou que o Museu apresenta problemas de infraestrutura, e precisa de apoio para continuar as atividades.

Figura 09 – Museu do Homem de Maués



Figura 10 – Museu do Homem de Maués



Fonte: Acervo IPHAN-AM, 2024.

Outro acervo que nos chamou atenção foi a coleção doméstica sob os cuidados da Família Lagoa, na comunidade ribeirinha Ilha de Vera Cruz (Figura 11 e 12). Este acervo, dos visitados, tem a maior quantidade de peças. O acervo surge há mais de décadas, uma das gestoras explica que desde muito cedo quando criança ela brincava com as caretinhas que apareciam no quintal. Este afeto e uso do material arqueológico foi algo passado para as gerações mais novas e hoje estes grupos de mulheres tem uma coleção doméstica com mais de 2 mil peças. Em 2020, este grupo de mulheres liderado pela Iacy Lagoa decidiu procurar o IPHAN para discutir a gestão do bem. A partir das conversas iniciais o IPHAN implementou um plano de Ação – PA que objetivou inventariar, higienizar e catalogar todas as coleções arqueológicas.

Figura 11 – Museu Ilha de Vera Cruz



Figura 12 – Museu Ilha de Vera Cruz



Fonte: Acervo IPHAN-AM, 2024.

A atividade, que objetivou inventariar e higienizar o catalogar o acervo, nos possibilitou concluir que é importante a parceria entre a instituição gestora e a comunidade para atuar na conservação dos bens. Não que a comunidade não soubesse cuidar do bem, mas um trabalho técnico especializado possibilitou restaurar urnas parcialmente fragmentadas, higienizar peças, entre outros serviços. Destacamos ainda que a decisão de deixar o material na própria comunidade foi uma decisão acertada, pois a comunidade tem um sentimento de pertencimento com bem e isso é algo muito importante e valioso a ser preservado.

Ao final da ação de conservação existia uma solicitação da comunidade para uma roda de conversas sobre o patrimônio, enquanto de interesse difuso e coletivo. Esta roda de conversa foi feita com a participação da comunidade, do IPHAN e estavam também presentes professores da Universidade Estadual do Amazonas -UEA e Instituto Federal de Educação – IFAM. Esta conversa foi importante para informar termos e condições contidos na legislação que trata da guarda, uso e gestão dos bens arqueológicos.

1.4. COLEÇÕES NO MUNICÍPIO NOVO AIRÃO

O município de Novo Airão, localizado na Microrregional de Manacapuru, também destaca-se pelo rico patrimônio arqueológico. Durante a pesquisa foram visitadas quatro coleções: Secretaria Municipal de Meio Ambiente (SEMMA); Secretaria Municipal de Cultura de Novo Airão (SEMUC); Comunidade Tiririca e; Comunidade Santo Antônio. As duas primeiras caracterizam-se por bens de natureza histórica, com exemplares de material vítreo e cerâmico (Figura 13 e 14).

Figura 13 – Acervo SEMMA

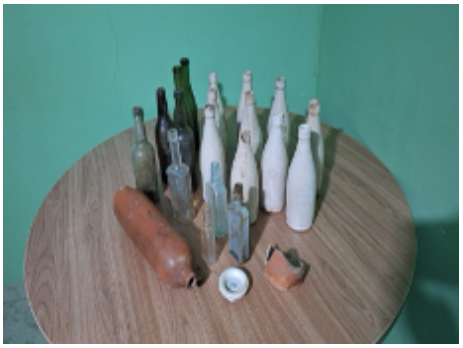


Figura 14 – Acervo SEMUC



Fonte: Acervo IPHAN-AM, 2024.

Os acervos da Comunidade Tiririca e Santo Antônio são caracterizados por artefatos de natureza pré-colonial, inclusive com vasilhames cerâmicos íntegros, e peças líticas isoladas (Figura 15 e 16). A apropriação simbólica do material, pela população local, resultou na criação de espaços improvisados para a preservação dos bens, e promoção da identidade cultural.

Figura 15 – Acervo Comunidade Tiririca



Figura 16 – Acervo Comunidade Santo Antônio



Fonte: Acervo IPHAN-AM, 2024.

2. ARQUEOLOGIA PÚBLICA E COLABORATIVA COMO ABORDAGEM METODOLÓGICA PARA GESTÃO COMPARTILHADA DOS BENS

A Arqueologia Pública, mesmo que não formulada na concepção atual, surgiu na década de 1950 nos debates de Mortimer Wheeler a partir de uma posição ética de que o público tem um direito inato ao conhecimento que ninguém deve possuir direitos exclusivos sobre objetos (Westmont, 2024). Entretanto, a primeira vez que o termo Arqueologia Pública aparece na bibliografia especializada foi na publicação da obra Public Archaeology, do

arqueólogo americano Charles Mc Gimesey III, em 1972. Neste livro o autor discute a questão referente a destruição de sítios arqueológico devido ao crescimento acelerado de sítios, nas décadas de 1960 e 1970, fruto do processo de crescimento urbano e industrialização nos Estados Unidos; esta discussão esteve atrelada ao desenvolvimento da legislação referente ao gerenciamento de recursos culturais (CRM – Cultural Resource Management). Na prática, a "arqueologia pública" de McGimsey era uma função cívica baseada principalmente em leis publicamente apoiadas e promulgadas.

A década de 1980 marcou o surgimento da arqueologia "educacional", que foi a primeira forma de arqueologia pública a incorporar os objetivos fundamentais da prática moderna da arqueologia pública, conforme destacado por Westmont (2024). Na década seguinte, a arqueologia pública passou por uma nova transformação, desta vez na década de 1990, quando houve um aumento significativo na consulta e no engajamento com as comunidades descendentes.

Tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil, a Arqueologia Pública passou a ter novos contornos e avanços em sua concepção. Essa abordagem não se resume apenas à divulgação dos dados das pesquisas, uma vez que essa prática é um pressuposto fundamental de toda ciência. Assim, a Arqueologia Pública se configura como uma atividade que demanda um esforço significativo e possui um objetivo bem definido: levar ao público o conhecimento sobre a natureza dos estudos realizados e a importância da preservação do patrimônio arqueológico. A Arqueologia Pública tal como é compreendida, engloba um conjunto de ações e reflexões que objetiva saber a quem interessa o conhecimento produzido pela arqueologia, pensando como a atividade afeta a sociedade, como estão sendo apresentado ao público, sendo mais do que somente uma linha de pesquisa a arqueologia pública é inerente a profissão (Almeida, 2002).

Além da arqueologia pública, outra abordagem metodológica nos servem para discutir a práxis arqueológica é o da arqueologia colaborativa, que enfatiza a importância da contribuição das comunidades locais na interpretação do patrimônio arqueológico. De maneira que a bases teóricas é a noção de que as comunidades devem ter um papel ativo nas decisões que afetam seu patrimônio cultural. Logo esta concepção se caracteriza por ter maior preocupação com os sujeitos do entorno dos sítios e avança no sentido de procurar desenvolver uma prática arqueológica em colaboração com as comunidades, inserindo-as no trabalho de campo, na cogestão compartilhando responsabilidades e decisões. (Gnecco, 2010; Silva, 2009).

Para isso, Almeida (2002, p.10) vem mostrando que "(...) nosso compromisso como profissional passa por mostrar ao público uma Arqueologia que – longe ser uma atividade entretenimento – seja um instrumento na construção de sua memória, de sua identidade e de sua cidadania". Parte dessa estratégia consiste em dar maior visibilidade possível aos resultados de suas pesquisas, de acordo com Oliveira (2005). Visibilidade que pode vir com a inclusão de pessoas da comunidade na atividade técnica de pesquisa, na execução de palestras e oficinas nas escolas ou outras estratégias pensadas a longo prazo como a criação de museus na comunidade, assegurar as visitas aos sítios de forma que seja possível sua preservação entre outras.

Para Oliveira (2005 p. 120), em meio a essas mudanças, a discussão em torno da Arqueologia Pública, aqui compreendida como uma arqueologia aberta para o público, que aspira, um certo engajamento social por partes dos arqueólogos, torna-se necessária para uma reflexão continua e permanente sobre o rumo da arqueologia brasileira. Dentro deste eixo, a Arqueologia Pública e Colaborativa tem contribuído para se pensar a gestão do patrimônio arqueológico que valorize as diferentes perspectivas culturais e na crença de que todas as vozes devem ser ouvidas e respeitadas.

3. PATRIMÔNIO E COMUNIDADE: REFLEXÕES SOBRE OS NOVOS USOS E A GESTÃO NA ARQUEOLOGIA DO BAIXO E MÉDIO AMAZONAS

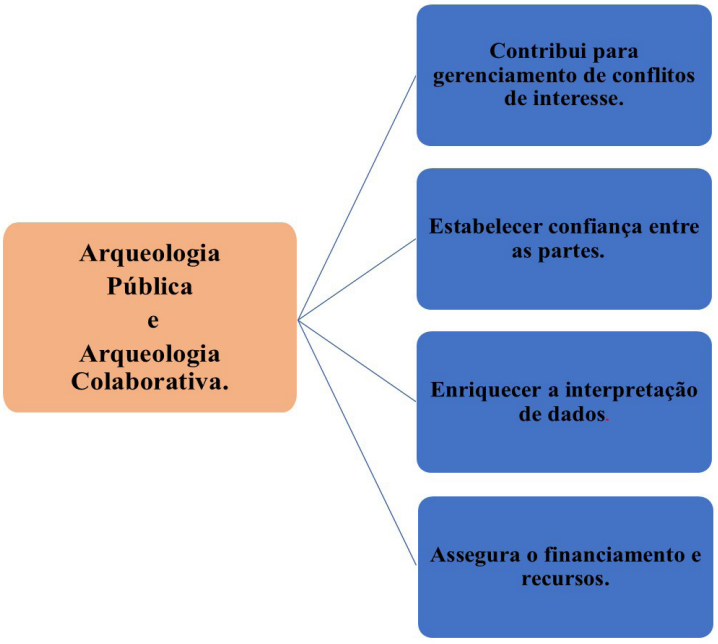
Atualmente já está bem consolidado o entendimento que a comunidade deve ser uma voz ativa na gestão do patrimônio. Essa abordagem não só resulta em uma melhor preservação do patrimônio cultural, mas também na construção de uma identidade comunitária mais forte. A participação ativa nas práticas arqueológicas pode levar a um maior interesse pela história e cultura local, fomentando um senso de propriedade e pertencimento. O Estado e suas instituições têm o dever de assegurar este direito da comunidade. E o que fazer quando a comunidade resolve atribuir novos usos a este patrimônio? Cabe às instituições gestoras, acompanhar e colaborar com política pública efetiva de preservação patrimonial. Nesta perspectiva, a Arqueologia Colaborativa surge como uma abordagem metodológica que busca envolver comunidades locais no processo de pesquisa e gestão dos bens arqueológicos (Robrahn-González, 2008).

O que se entende por arqueologias colaborativas inclui um amplo espectro de abordagens teóricas e metodológicas sobre o tipo de arqueologia que se pratica, para atingir o propósito de uma experiência descolonizada,

significativa e crítica. Um dos propósitos da implementação de metodologias colaborativas na arqueologia é, sem dúvida, a busca de uma prática descolonizada que estabeleça relações mais horizontais com os grupos e que incentiva os arqueólogos a não atuam como as únicas autoridades que conhecem o passado para isso é fundamental participação comunitária: envolver comunidades locais na pesquisa (Ugalde, 2024).

Esta prática significa que as comunidades indígenas, ribeirinhas e tradicionais devem desempenhar um papel de liderança na tomada de decisões relacionadas ao passado, incluindo a divulgação por meio de museus, onde cada vez mais ocorra co-curadorias, o que seria alcançar a cogestão: compartilhar responsabilidades e decisões. Neste campo é muito importante o diálogo intercultural: respeitar as perspectivas e os conhecimentos locais (Ugalde, 2024). Os museus são espaços fundamentais para desenvolvimento de metodologias colaborativas, especialmente para promover conscientização patrimonial. Eles desempenham um papel crucial no fortalecimento da identidade cultural, na promoção de pesquisas mais inclusivas e na criação de parcerias sustentáveis.

Fluxograma 01 – Apresentação das contribuições da Arqueologia Pública e Colaborativa para Gestão do Patrimônio Arqueológico.



Fonte: Autores, 2025

A partir da pesquisa de campo pode-se observar durante a atividade de vistoria técnicas um envolvimento das comunidades, seja de pessoa física ou instituições não formais na gestão de bens arqueológicos. Pode-se concluir neste estudo que a arqueologia pública e colaborativa apresenta ferramentas metodológicas que contribui para o empoderamento comunitário. Logo, a suas bases teóricas é a noção de que as comunidades devem ter um papel ativo nas decisões que afetam seu patrimônio cultural, é fundamental na gestão destes bens.

Além disso, observou-se a necessidade de um acompanhamento sistemático por parte do órgão estatal. Nesse contexto, destaca-se a importância fundamental do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) para a construção de uma co-gestão das coleções arqueológicas. É imprescindível realizar um trabalho inicial que inclua inventário, higienização, curadoria e re-registro documental das diversas partes das coleções, tanto domésticas quanto institucionais, que não estão formalizadas.

Apontamos ainda que os universos de coleções domesticas e os acervos presentes em instituições não formais, pode chegar em um número 20 vezes maior que o universo pesquisado neste texto. Sobretudo se consideramos que a pesquisa teve um alcance de quatro municípios e 12 coleções domesticas. Considerando que o estado Amazonas tem uma quantidade de 62 municípios, é estimado que cada municípios deste venha ter uma ou mais acervos arqueológicos, fato que destaca a relevância de pensar uma política pública estado voltado para gestão destes bens.

CONCLUSÃO

Refletir sobre "de quem" e "para quem" é o patrimônio arqueológico do Baixo e Médio Rio Amazonas, é possível destacar que ocorre um uso e apropriação do patrimonio arqueológico pelas comunidades locais: indígenas, ribeirinhas, quilombola e comunidade tradicionais. O longo do texto pode-se afirmar que arqueologia colaborativa emerge como uma resposta crítica à arqueologia tradicional, que muitas vezes ignora ou marginaliza as vozes das comunidades locais e apresenta-se com ferramental metodológico que busca integrar as comunidades no processo arqueológico, promovendo uma prática mais inclusiva e ética.

Na pesquisa de campo foram vistoriadas 12 (dose) coleções que pode ser definida em coleções domesticas e institucionais não formais. A partir das vistorias pode-se concluir que há um envolvimento das comunidades, seja de pessoa física ou instituições não formais, na gestão de bens arqueológicos.

Pode-se apontar ainda que a arqueologia pública e colaborativa apresenta ferramentas metodológicas que contribui para o empoderamento comunitário e gestão das coleções.

Não afastando a responsabilidade de um acompanhamento sistemático por parte do órgão estatal. Nesse contexto, destaca-se a importância fundamental do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) para a construção de uma co-gestão das coleções arqueológicas. Sendo necessário realizar um trabalho inicial que inclua inventário, higienização, curadoria e re-registro documental das diversas partes das coleções, tanto domésticas quanto institucionais, que não estão formalizadas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Márcia Bezerra. **O australopiteco corcunda: as crianças e a arqueologia em um projeto de arqueologia pública na escola**. Tese (Doutorado em Arqueologia) – MAE, Universidade de São Paulo, 2002.

BEZERRA, Márcia. **Com os cacos no bolso: o colecionamento de artefatos arqueológicos na Amazônia Brasileira**. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. N.º 38, 2018. P. 85-99.

BIANCHEZZI, Clarice. **Entre cacos e flores: apropriações, usos e significados dos vestígios arqueológicos pelos moradores do sítio Macurany, Parintins, Amazonas**. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Belém, 2022. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/14983.

GNECCO, Cristóbal. **Da Arqueologia do Passado à Arqueologia do Futuro: Anotações Sobre Multiculturalismo e Multivocalidade. Amazônica - Revista de Antropologia**, v. 2, 2010.DOI: 10.18542/amazonica.v2i1.343.

FUNARI, P. Paulo & GONZÁLEZ, Erika. **Ética, Capitalismo e Arqueologia Pública no Brasil**. História, São Paulo, 27 (2): 2008.

IBGEb. Cidades. Disponível em: (https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/boa-vista-do-ramos/panorama). Acesso em:[17/03/2025].

IBGEa. Cidades. Disponível em: (https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/itacoatiara/panorama). Acesso em: [17/03/2025].

IBGEc. Cidades. Disponível em: (https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/maues/panorama). Acesso em: [17/03/2025].

OLIVEIRA, Jorge E. **Por uma arqueologia socialmente engajada: arqueologia pública, universidade pública e cidadania**.

In: FUNARI, P. P. A.; ORSER, C. Jr; SCHIAVETTO, S. N. O. (Org.). Identidades, discurso e poder: estudos da arqueologia contemporânea. Editora Annablume, São Paulo, 2005; pp. 117-132.

Robrahn-González, E. (2008). **Arqueología colaborativa: Un enfoque metodológico para la investigación patrimonial**. Revista de Arqueología, 21(2), 7-24.

SILVA, Maurício Andre; LIMA, Marjorie do Nascimento, TAMANAHA, Eduardo Kazuo. **A coleção arqueológica da Rádio Comunitária A Voz da Selva de Boa Esperança, RDS Amanã, Amazonas, histórias de uma coleção parente**. Museologia & Interdisciplinaridade. Vol. 12, n.º 24, jul./Dez. 2023. p. 139-166. Disponível: link: <https://www.researchgate.net/publication/357250705_Arqueologia_e_conhecimentos_tradicionais_nas_comunidades_ribeirinhas_da_terra_para_lousa>.

UGALDE, María Fernanda y Sonia Archila. 2024. "**Metodologías colaborativas en arqueología: reflexiones teóricas y avances prácticos en torno al patrimonio, su investigación y difusión**". Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología 56: 3-25. https://doi.org/10.7440/antipoda56.2024.01.

WESTMONT, V. Camille. **Towards a Public Archaeology of the Working Classes**. Public Archaeology, v. 20, p. 521-540, 2024. https://doi.org/10.1007/s11759-024-09518-4.

PLURIVERSIDAD DE CONOCIMIENTOS Y USOS DE LA MEDICINA INDÍGENA: EXPERIENCIA BOLIVIANA

Pluriversity of Knowledge and Uses of Indigenous Medicine: The Bolivian Experience

Marcelo Fernandez Osco[98]

Resumen: Este artículo examina la profundidad histórica, los fundamentos filosóficos y los desafíos contemporáneos de la medicina indígena en Bolivia desde una perspectiva pluriversal. A partir del conocimiento médico ancestral andino y amazónico, se destaca la comprensión holística de la salud, la enfermedad y el cosmos, articulada por los pueblos originarios desde hace siglos. La medicina tradicional no se concibe solo como alternativa a la biomedicina, sino como un sistema completo y autónomo basado en la interacción entre seres humanos, naturaleza y mundo espiritual. El autor realiza una revisión crítica de la historia, abordando cómo los regímenes coloniales y republicanos reprimieron las prácticas curativas indígenas bajo acusaciones de brujería y superstición, especialmente mediante las campañas de extirpación de idolatrías. A pesar de siglos de marginalización, sanadores indígenas como los kallawayas, yatiris y jampiris han mantenido y revitalizado sus saberes mediante rituales, terapias con plantas y lectura cosmológica del cuerpo y del entorno. En la Bolivia contemporánea, aunque existe reconocimiento jurídico de la medicina tradicional, especialmente en la Constitución Política del Estado Plurinacional de 2009 y en la creación del Viceministerio de Medicina Tradicional, subsiste una gran distancia entre el discurso legal y la implementación real en el sistema nacional de salud. El estudio critica la hegemonía biomédica, los obstáculos burocráticos y las actitudes neocoloniales que limitan el diálogo intercultural efectivo. Finalmente, se presenta la medicina indígena como un sistema de conocimiento que resiste la colonialidad y afirma un modo de vida basado en el equilibrio, la complementariedad y el bienestar colectivo.

98 Aymara, sociólogo UMSA, Master en Ciencias Humanas, Doctor en Estudios Latinoamericanos, Universidad de Duke, EE.UU; profesor de: Pluralismo Jurídico UCB, Universidad de GOIAS-Brasil, UMSA Carrera de Filosofía; profesor visitante de universidades nacionales y extranjeras, autor de la Ley del Ayllu, varios libros y artículos (interculturalidad, pluralismo jurídico, pensamiento indígena y democracia). E-mail: marcelo.f.osco@gmail.com

El artículo aboga por una colaboración intercultural auténtica, que respete las epistemologías indígenas e incluya a sus médicos tradicionales como actores legítimos en las políticas de salud.
Palabras clave: Medicina Indígena; Saberes Pluriversales; Salud Intercultural.
Abstract: This article explores the historical depth, philosophical foundations, and contemporary challenges of Indigenous medicine in Bolivia from a pluriversal perspective. Drawing from ancestral Andean and Amazonian medical knowledge, the study highlights the holistic understanding of health, disease, and the cosmos as articulated by Indigenous communities for centuries. Traditional medicine is viewed not merely as an alternative to biomedicine, but as a complete and autonomous system based on the interaction between humans, nature, and the spiritual world. The author presents a critical historical review, addressing how colonial and postcolonial regimes repressed Indigenous healing practices under accusations of witchcraft and superstition, particularly through the inquisitorial policies of the "Extirpation of Idolatry" campaigns. Despite centuries of marginalization, Indigenous healers—such as the Kallawaya, Yatiri, and Jampiri—have preserved and revitalized medical knowledge through ritual, plant-based therapies, and cosmological interpretation. In contemporary Bolivia, although legal recognition of traditional medicine exists, particularly in the 2009 Plurinational Constitution and the creation of the Vice Ministry of Traditional Medicine, there remains a significant gap between discourse and practical integration into national health systems. This study critiques the biomedical dominance, bureaucratic obstacles, and instances of neocolonial attitudes that hinder intercultural medical dialogue. Ultimately, Indigenous medicine is presented as a knowledge system that resists coloniality and affirms a way of being in the world centered on balance, complementarity, and community well-being. The article calls for genuine intercultural collaboration that respects Indigenous epistemologies and includes traditional practitioners as equal contributors in health policies and care practices.
Keywords: Indigenous Medicine; Pluriversal Knowledge; Intercultural Health.

INTRODUCCIÓN

La llamada medicina tradicional, proviene o tiene su origen en el conocimiento, sabiduría y práctica de las civilizaciones y culturas prehispánicas,

y que actualmente es un legado histórico, legítimo y originario que forma parte del espectro de salud en general con pros y contras, practicado y reconocido entre las comunidades rurales, tanto andinas como la amazonia y por los habitantes de las poblaciones periurbanas, incluido por algunos sectores criollo-mestizos.

En el periodo Colonial el conocimiento terapéutico indígena pasó junto los idiomas indígenas como parte institucional de los habitantes indígenas. Por las características represivas, excluyente del racismo colonial, las prácticas médicas ancestrales fueron objeto de represión junto a las campañas de las idolatrías en el contexto andino-amazónico, objeto del control ideológico, sancionados como hechos idolátricos, hechicería y supersticiones, muy a menudo se entendía como pacto con el demonio. Nos referimos a los papeles de la Visita de las Idolatrías, control de vida y costumbres. Fueron objeto de sanciones judiciales, donde la población indígena fue llevada ante los tribunales de la administración colonial bajo el cargo de delitos de orden público.

Dejando de lado el carácter dramático de estos sucesos, hoy, después de más de quinientos años, en el momento de intentar una aproximación al complejo de las prácticas y conocimientos médicos indígenas, entendemos como la otra medicina, por cuanto concurren en su aplicación un abanico de elementos naturales, astronómicos, acuáticos, minerales, animales, sociales y culturales casi en los mismos términos que en periodo prehispánico.

Hoy, la biomedicina ha llegado prácticamente a todos los rincones del mundo, pero su propia naturaleza racista con la medicina tradicional, que conlleva una forma de deshumanización del trato entre médico y paciente, ha conducido a una revitalización y continuidad de la práctica de la medicina tradicional, aunque mutilada y descontextualizada en algunas de sus características, no obstante, a las normativas nacionales que le ampara.

1. LA OTRA MEDICINA EN LA LARGA HISTORIA

Desde tiempo prehispánicos, la medicina tradicional se configuró a partir de las múltiples necesidades de las civilizaciones de explicarse acerca de lo que es la(s) vida(s), la(s) enfermedades(s) y la muerte. Los médicos terapéuticos indígenas, forjaron por prueba y error, fue un método heurístico para obtener conocimientos y prácticas, en el contacto y la mucha observación de la naturaleza, el movimiento de los astros, las constelaciones, a cuyo respecto es paradigmático el testimonio del pensador indígena Felipe Waman Puma de Ayala Waman revela una interpretación y una teorización propia sobre los conocimientos prehispánicos:

Figura 1 – Filósofo indígena que construye el conocimiento caminando



Indios / astrólogo, poeta, que sabe del ruedo del sol y de la luna y eclipse, y de estrellas y cometas, hora, domingo y mes y año, y de los cuatro vientos del mundo para sembrar la comida, desde antiguo / astrólogo.

275

Fuente: Felipe Waman Puma De Ayala, Felipe ([1612] 1992, 383 p.)

La auto imagen que se realiza Waman Puma de Ayala como Poeta y Astrólogo, aquel que sabe cultivar la comida, ostenta conocimiento terapéuticos, más allá de las contingencias de la historia.

Es un poeta, en el sentido de Hipócrates, padre de la medicina occidental, que se basa en la observación de los signos clínicos y en conclusiones racionales. En cambio Waman Puma de Ayala sabe de los alimentos, conocedor de los efectos de los males que ocasiona los ciclos del cosmos. Y esta *poieses* del mundo, en mucho caminar, tal como solían hacer los médicos

kallawayas en el mundo andino cargado de *chuspas*/especie de bolsas pero sagradas, finamente elaborados a mano con una maestría matemática de colores vistosos, llevaban en bandolera, recolectaban las hiervas medicinales e intercambiaban con sus pares conocimientos y técnicas curativas en su andar, conocedores de los *kipus*, los *ch'iqa ch'anqas*, lanas torsalados de color blanco o negro de izquierda a derecha, que sirven para revertir cualquier mal, realizando anudamiento las enfermedades o a fenómenos sobrenaturales tal como lo hacían los *kipukamayus/*expertos en el registro de los cordeles anudados de información médica.

Los médicos tradicionales pueden verse como una nueva universalidad que sabe de las enfermedades y curar a las personas, se opone al caos y a la destrucción colonial de las fuerzas e energías de la vida y salud o sistemas de vida pluriverso. Desde antiguo, hasta el presente, son los sanadores de las comunidades y pueblos, los que nos revelan esa trama de la otra medicina, capaces de restaurar el "mundo al revés" (Waman Puma De Ayala, [1612] 1992, 409[411] y restituir el equilibrio tantos de los humanos como de los no humanos.

El otro elemento que acompaña a los terapeutas indígenas, la hoja de coca, y no hay especialista que no sepa leer lo que dice la coca, con mucha razón lo consideran como el *nayra punta*, especie diagnosticador de los padecimientos, en los términos occidentales, radiografía, junto a la *chicha* –fermento de maíz–, hoy alcohol, que se usa para pedir licencia del panteón de los lugares sagrados, tanto del *aka*/la tierra, *manqha*/mundo de abajo y *alax/pacha*, mundo de arriba.

Según estudios andinos, la *pacha*, considerado como sujeto sintiente, se veneraban a la tierra, las montañas, quebradas, animales, el Lago Tititikaka, los ríos, y otros lugares los consideraban sagrados. De todo este proceso instituyeron ritos, entiéndase como escrituras de alta especialidad a través de actos ceremoniales y ofrendas en estos espacios, generalmente en honor a las grandes montañas a quienes los consideraban padres o mamas protectoras, como también a los astros divinos como el Inti, padre Sol y Mama Qhilla, madre, tal como testimonian algunos cronistas; porque, bajo la concepción de vivir en armonía, tanto aymaras como los quechuas consideraban que las *warawaras* –estrellas– tenían mayor influjo en la vida terrenal y, por lo tanto, en la salud de los seres humanos, se entraba en contacto a través de rituales con *Wiraqucha*/espíritu creador, el sol y a las constelaciones y "pedir lo que cada uno quería y ofrecerle sacrificio" (Polo De Ondegardo, 1916, 6 p.)

Las culturas milenarias de Tiwanacota e Inka habrían alcanzado un gran desarrollo en el conocimiento de la anatomía y cirugía. Lo demuestran la trepanaciones craneanas realizadas a los guerreros para extraerlas las esquirlas. Al respecto, Rigoberto Paredes, en su libro *Mitos, Supersticiones y Supervivencias Populares en Bolivia*, señala que los andinos "conocían las tres cavidades del organismo humano por donde hacían sus antisepsias". La preparación de las *chullpas*/momias constituye otra muestra de los progresos que habían alcanzado en la ciencia médico-quirúrgicas (1995, 220 p.)

La ciencia aymara, se ha constituido uno de los factores poderosos de su civilización. Estaba basada casi exclusivamente en el uso de plantas medicinales. La fama que cobró la farmacopea aymara, cabe señalar, la antigüedad ha producido dos escuelas: Hipócrates en la cultura occidental y los qullanas[99] en esta parte del mundo.

La concepción y práctica de la medicina indígena radica en el conocimiento de la(s) vida(s) tanto del ser humano como no humano, en la condición de salud y su contraste con la enfermedad, en el conocimiento de las propiedades medicinales de las plantas, hierbas y animales, elementos naturales como el aire, el sol, la tierra, el agua, los minerales, los textiles, los elementos energéticos, así como otras influencias atribuidas al orden cósmico. Todos estos elementos constituyen fuentes de recursos médicos para el tratamiento efectivo de las enfermedades.

El investigador mexicano Rojas Alba (2009), sostiene que desde miles de años existieron civilizaciones elevadas con adelanto científico en astronomía, agricultura, genética, medicina y diversas artes. Mediante los descubrimientos arqueológicos, se vino confirmando el valor de los conocimientos logrados por los toltecas, los inkas, los mayas, y tantas otras civilizaciones, en las que los métodos de curar con medios naturales marcó un desarrollo significativo en la historia de la humanidad. La medicina indígena tenía un lugar especial porque era practicada por expertos desde muy temprana

99 El Qullasuyu era una de las cuatro regiones del que fue el más grande Estado que surgió en Sudamérica, el Tawantinsuyo, cuyo nombre quiere decir tierra de las cuatro grandes regiones. El historiador peruano José Antonio del Busto dice que surgió aproximadamente el año 1285, cuando Manco Capac I, que fue su primer gobernante, fundó el Cusco, que se convertiría en su capital. En la lengua aymara, el prefijo "qulla", además de entenderse como uno de los grandes *suyus*/sub estados del Tawantinsuyu, se asume que fueron los expertos y conocedores del arte de la medicina, uno de los más famosos cultures del saber médico son los kallawayas, médicos herbolarios itinerantes de la provincia de Bautista Saavedra, ubicado en el norte de La Paz, transmitieron y transmiten su saber medicinal holístico de generación en generación.

edad, quienes no sólo trataban a la enfermedad, sino que también hacían tratamiento físico, mental, psicológico y espiritual de las personas.

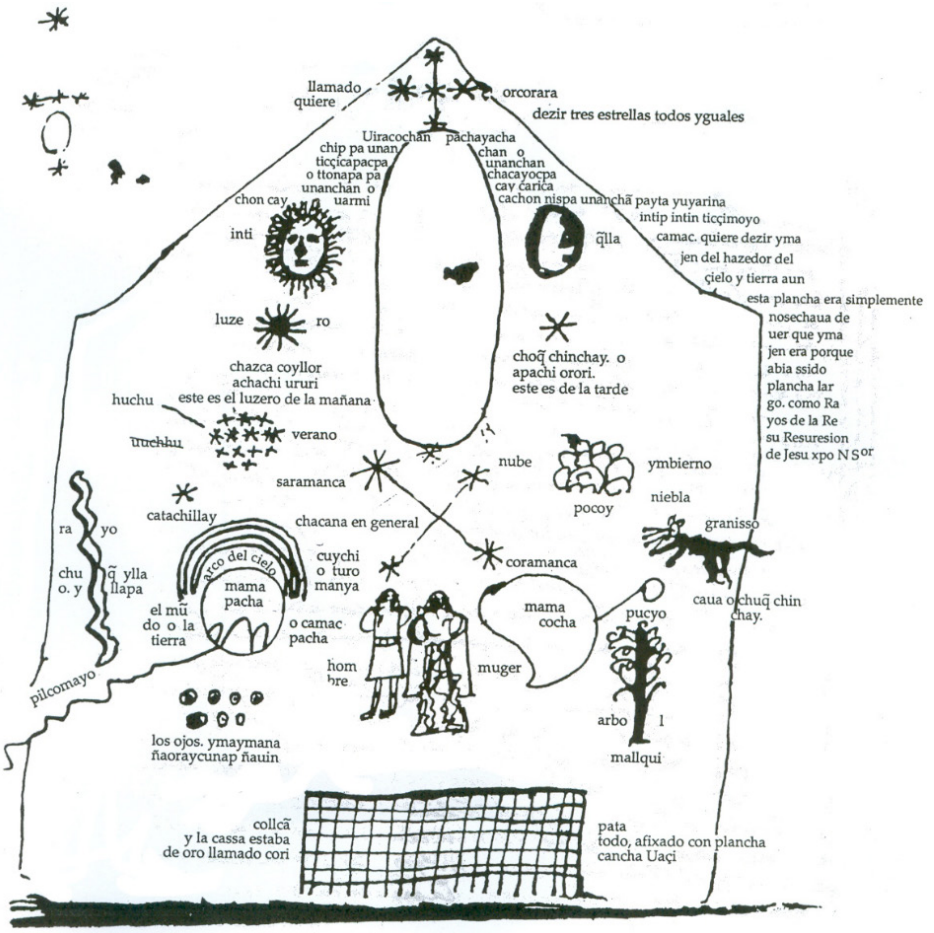
El conocimiento de la otra medicina indígena, tanto de los Andes como Amazonía prehispánica estuvo determinado por una diversidad ambiental, geográfica y cultural.

La salud y la enfermedad no fueron únicamente como un simple proceso biológico aislado, sino como una interacción y flujo de elementos vitales –wira– e inergérticos de orden cósmicos, biológicos, psicológico y culturales solían predefinir la vida.

La comunidad y los habitantes tanto de los Andes como de la Amazonía, al sentirse gravemente amenazado por la pluriversidad de entes, buscan el lado positivo del poder máximo expresado por deidades como el Sol, la Luna o las constelaciones. Dicho de otro modo, las descompensaciones físicas o enfermedades, resultaba ser a razón de situaciones de desequilibrio, no estar a tono con las fuerzas energéticas o vitalidades circundantes, origen de muchas enfermedades tanto sociales como individuales, tales como el aborto, no fueron considerados hechos aislados, sino que repercutían hacia otras entidades, en tiempos de producción agrícola se consideraban causantes de las inclemencias como la caída de granizada u otros fenómenos meteorológicos que comprometían la producción agrícola y el sistema de mundos bióticos.

Aparte de ello, comprendían el planeta tierra, el cual se entiende como Pachamama (Madre Tierra), minerales, piedras preciosas, formaciones líticas, arcillas, cerros, lagos, montes, animales, plantes, flores, entre otros, considerados fuente de la(s) vida(s), así como en el subsuelo; "los minerales, las piedras preciosas, las formaciones líticas, las arcillas, etc. constituyen elementos curativos. Los cerros, montañas, los lagos, los ríos, las plantas, las flores forman parte de su existencia" (Oblitas, 1978, 54 p.) Se sostiene que todos los elementos medicinales para curar enfermedades corporales y espirituales se encuentran en la tierra que guarda equilibrio con los astros y deidades espaciales. Esta concepción se encuentra graficada por el pensador aymara Joan de Santa Cruz Pachacuti Yamqui Salcamaygua:

Figura 2 – Cosmovisión indígena



Fuente: Altar de templo, denominado Coricancha del Cuzco, según Pachacuti Yamqui ([1613]1995, F.13v. p.)

Para la civilización Tiwanaku, la *Pachamama* y el *Pachatata*/padre naturaleza a menudo fueron representados por la cruz cuadrada, la *chakana*, formada por repetidos círculos dentro del cuadrado, atravesado por diagonales. Así, la cruz cuadrada de Tiwanaku fungiría como un "puente" entre la comunidad y el cosmos. Para la cosmovisión indígena, la dualidad también se manifiesta en Viracocha, la deidad con mayor, potencia en la cultura andina. Tanto el "orcorara" como el "Uiracochan pachayacha" se asumen como principales fuerzas vitales genésicas, otro destacado signo es la bisexualidad (Fernández, 2009, 106, 107 p). Rodolfo Kusch, en su libro *América Profunda*, discute el concepto de bisexualidad como fuente de la

creación, la dinámica doble en el mundo es al mismo tiempo varón y mujer (Kusch, 1962, 30 p.)

Juan de Santacruz Pachacuti, en la parte superior central de su famosa gráfica, el Altar de Coricancha, nos muestra cinco estrellas, denominadas "orcorara", como elementos genésicos. La palabra Orcorara en quechua se traduce al español literalmente como "macho-vulva" (ibid., 2009, 107 p.) y simboliza la autocopulación o la bisexualidad del "orcorara". En el mismo esquema, se divisan todos los elementos masculinos (como el sol) a la izquierda, y a la derecha lo femenino (como la luna), además de otras entidades, distribuidas en la lógica de complementación.

La autodualidad del "orcorara" se vincula también a la división entre el cielo y la tierra. El cielo se conecta con el varón, y la tierra con la mujer. La relación sexuada de los componentes de la naturaleza no busca dividir, sino que demuestra cierto dinamismo de los entes que componen el altar. El esquema de Pachacuti Yamqui refleja los dos pares, pero que se complementan, como la pareja de varón y mujer, y entenderlo los elementos que configuran la condición genérica. Estos elementos son como especie de textos que se tiene que saber para el tratamiento de cualquier enfermedad.

En la misma línea he intentado explicar el significado de "collcapata", figura rectangular, semejante a una tabla, que se encuentra en la parte inferior del Altar. En términos de *pacha*, correspondería al *manq'a pacha*, el mundo subterráneo. Estaría indicando la gama de los "recursos naturales", como los minerales u otras riquezas para los sistemas de vida y concurren para el buen sanar. Siendo que este mundo se halla compuesto básicamente por el electrón y el protón, se trataría de otra forma de campo energético que expresada químicamente, la complementariedad (ibid., 2009, 108 p.)

En los Andes, la concepción de salud fue importante determinar las causas de las enfermedades y los remedios que utilizaban en su tratamiento, dentro del concepto de que los males eran de origen sobrenatural. La importancia de estos factores en la evolución de la medicina prehispánica no es comprendida únicamente como un simple proceso biológico, sino como una interacción de componentes cósmicos, biológicos y culturales que determinaban el buen vivir del humano junto al medio ambiente. Por tanto y en atención a la diversidad ambiental, geográfica y cultural de los pueblos existieron tanta medicinas como civilizaciones hubieron.

2. COLONIALIDAD Y PROCESOS INQUISITORIALES FRENTE AL SABER MÉDICO

"Mundo al revés" es una idea recurrente en Waman Puma ([1612] 1992, (409[411] p.) y forma parte de lo que considero colonialismo o la lógica de colonialidad, según Mignolo se entiende en los siguientes términos:

> La lógica de la colonialidad opera en cuatro dominios de la experiencia humana: (1) económico: apropiación de la tierra, explotación de la mano de obra y control de las finanzas; (2) político: control de la autoridad; (3) social: control del género y la sexualidad, y (4): epistémico y subjetivo/personal: control del conocimiento y subjetividad. La lógica de la colonialidad ha existido desde la conquista y colonización de México y Perú hasta después dela guerra de Irak […] (2005, 36 p.)

Si bien en los últimos 500 años ha sufrido cambios superficiales, pero, desde la conquista hasta el presente se ha constituido en el principal matriz estructurante de todos los ámbitos institucionales de la sociedad y el Estado, principalmente en campo de la medicina indígena, que estuvo expuesto a constantes "visitas de las idolatrías, control de vida y costumbres" (Sánchez, 1991, I p.), la gente común fue llevada ante los tribunales por delitos de orden público, simplemente por haber sanado a las personas, estos documentos han sido conocidos y manejados con asiduidad por mucho tiempo, ciertos pasajes del fenómeno continúan sin resolver o han sido objeto de una lectura precipitada, que terminó reducidas por modernas campañas de idolatría, como los hospitales o algunos médicos.

En las prácticas rituales se utilizaba elementos diversos, plantas o hiervas provenientes de la región selvática, los Andes y la costa, juntos a otros ingredientes, muchos de ellos de uso exclusivo por las terapéuticas indígenas para diversas enfermedades, trastornos o molestias. A menudo, los frailes doctrineros coadyuvaron al proceso sancionatorio bajo la política de control de idolatrías, por cuya situación, estas prácticas y conocimientos se clandestinizaron.

Los datos existentes en torno a la vigilancia y represión de las supersticiones, manejados en su conjunto, ofrecen argumentos suficientes para permitirnos suponer que estos acontecimientos forman parte de una política colonial con mayor alcance que lo exigido por los problemas causados por la evangelización frente a las prácticas médicas indígenas que por sus características cosmovisionales, tenían enfoque holístico, concurría la herbología y la fitoterapia son terapias naturales y alternativas y se basaban en el poder curativo de las hierbas y plantas, primordiales para varios tratamientos. La práctica milenaria de aprovechar las virtudes curativas de las

plantas es una práctica que no ha dejado de tener utilidad. Pero, el control se fue agudizando con el avance del colonialismo o colonialidad, hasta las pinturas rupestres considerados como lugares sagrados y en muchos casos genésicos de los animales despertaron el celo extirpador, considerados lugares demoniacos de manifestación de la gentilidad.

A menudo los médicos indígenas fueron nombrados como hechiceros o brujos, simplemente por ocuparse de sanar enfermedades, deshacer hechizos, adivinar, leer las hojas de la coca, proteger de los ataques sobrenaturales, realizar rituales para que los fenómenos sobrenaturales dejen de causar daños. Los hierberos ejercían la práctica médica especializada disponiendo de un extenso recetario que combinaba la terapéutica prehispánica con las aportaciones de la tradición ibérica y africana, para llegar a conformar un vigoroso cuerpo de medicina intercultural, fue fundamental, saber en qué sentido debía actuar para llegar a restablecer el desequilibrio que estaba provocando la enfermedad.

3. EL ESTADO DE LA PRÁCTICA MÉDICA INDÍGENA DESPUÉS DE LA REVOLUCIÓN NACIONAL DE 1952

Con el advenimiento de la república, la política de control de extirpación no cambió mucho, más al contrario fueron objeto de mayor control y sanción, proceso que duró hasta después de la Revolución Nacional de 1952, para adelante, frente a la incapacidad de cubrir el servicio de salud en los territorios y comunidades indígenas se fue reconociendo de manera marginal a la práctica de la medicina indígena.

Se puede sostener que la pervivencia de la medicina indígena, sobre todo en las áreas rurales, incluido las periferias urbanas se debe al centralismo del estado, por cuya política no puede extender los servicios de salud biomédica, además que se caracteriza como "violentos, explotadores y victimadores, carentes de toda moral respecto a sus pacientes" (Rösing, 1990, 49 p.) Por su parte, Maldonado, sus criterios se orientan en la misma perspectiva, indicando que "las políticas de salud exigen trato humano" (2006, 42 p.) Frente a esta situación, son los médicos indígenas los que prestan sus servicios en la misma lógica de los tiempos históricos, considerados como prestación de servicio a la comunidad, sin que se realice cobros exorbitantes, tanto es así que estos especialistas caminan de casa en casa cargados de sus *chuspas* o *qipis*/bultos sagrados de variedad de hierbas, piedras curativas, cebos de animales, plumas de aves, mesas dulces, figuras de plomo, lanas de colores, hilos torcidos de izquierda a derecha de color blanco y negro, incienso, copal, botella de vino, alcohol, cigarro, entre otros.

Mi paso por la Delegado Municipal para el Fomento de la Interculturalidad en Gobierno Autónomo Municipal, he sido responsable de implementar políticas de un real diálogo y coordinación intercultural para que los dos sistemas médicos en la ciudad La Paz puedan transitar hacia procesos coordinados, he constatado las siguientes especialidades de médicos indígenas:

- *Aysiri*. Médico espiritista, designado por la naturaleza y las deidades a través del rayo. Responsable de los rituales del manejo de energías, según los solsticios y los equinoccios.
- *Jampiri*. Médico herbolario y ritualista que a través de la interpretación de la coca , así como el momento y el día en que se debe realizar la curación y los elementos a utilizar. Todo esto con la autorización de las deidades y espíritus tutelares la Pachamama, Achachilas/grandes montañas, etc.
- *Layq'a*/brujo. Es un especialista para hacer males o causar enfermedades, usan el arte de la magia negra.
- *Qhaquri*. Médico especialista de los masajes y los ejercicios, determina la curación de la enfermedad de cualquier punto anatómico.
- *Yatiri*. El sabio. Conocedor del futuro, analiza las causas de la enfermedad, las circunstancias que han llevado a las personas a situaciones críticas, realiza diagnóstico aconsejando el medicamento a lo que debe evitarse, para no caer en enfermedad; destruye la maldición y libera al enfermo de posibles hechizos.
- Kallawaya. Proviene de la voz aymara *qulla*. Por esta razón, en el incanato, se denominó al actual territorio de Bolivia como Qullasuyu –país de la medicina–, médico herbolario itinerante.
- *Q'apachaqira*. El que ejerce la práctica del secado y molido de las plantas medicinales y se encarga de comercializarlas. Viene a ser el boticario dentro del mundo kallawaya.
- *Milluri*. Especialista en el manejo del *millu* o mineral salitroso, que cura las enfermedades provenientes de los ojos de agua o vertientes.
- Partero(ra). Generalmente son mujeres, especialistas de la atención y cuidado del embarazo, parto y puerperio.
- *Llankhiri*. Especialista diagnosticador a través de pulsaciones.
- Yerbero. Especialista del conocimiento de las plantas medicinales, sus propiedades terapéuticas.
- *Huesero*. Médico que conoce de la curación y tratamiento de los huesos.

Son estas las especialidades que se ha podido determinar, resultado de un trabajo en directa coordinación con las representaciones de los médicos organizados en más de 60 organizaciones en la ciudad de La Paz y El Alto.

En Bolivia, no encontramos estudios relacionados con este tema, la escueta información bibliográfica, indica que la centralización del poder médico en la conformación de las estructuras sanitarias y en la decisión de políticas públicas de salud, sobre todo con la población étnica y de clase social popular ha existido una fuerte segregación de clase para ingresar a la carrera de medicina. Sólo los de clase media y media alta ingresan y egresan, con escasos ejemplos de personas provenientes de las clases bajas que logran incorporarse a este grupo profesional; siendo más difícil el acceso para las mujeres de origen indígena.

4. SERVICIO DE SALUD EN ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA

Después de la Revolución Nacional de 1952, hubieron ciertas propuestas como el Plan de Salud para las Américas entre 1971-1980 en las dictaduras militares, dentro de la epidemiología aparece la corriente ecologista, la que define el proceso salud-enfermedad como un equilibrio entre el individuo y su medio ambiente y el reconocimiento de la influencia de condiciones socio-económicas de la vida humana. Esta política tiene cierta continuidad en la década de los 80s y hasta mediados de los 90s, cuya característica está dada por el ascenso del movimiento popular, según el estudio de Maldonado del "total de 653 establecimientos de salud en el área rural, sólo el 34.15%" (2006, 63 p.) habrían tenido regular infraestructura, pero sin el personal ni suministros médicos suficientes.

En la década de los 90s se ha desarrollado el "Plan Nacional de Supervivencia, Desarrollo Infantil y Salud Materna", el documento señala que la salud poblacional tiene directa relación con las malas condiciones de vivienda, educación, servicios básicos y asistencia sanitaria. Bolivia continúa entre los países con más alta mortalidad general y materno-infantil. En adelante se han elaborado una serie de planes, tales como "Plan Vida, 1994-1997", "Plan estratégico de Salud, 1997-2002", "La Reforma de los Servicios de Salud, 1997-2005" se caracterizan por el crecimiento de la burocracia y no se resuelven los problemas de salud, sobre todo entre la población rural, menos se hace esfuerzos por desarrollar coordinación entre las dos visiones médicas.

5. SALUD EN EL ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA

En la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, el concepto de "medicina tradicional" se repite seis veces y se tiene cuatro artículos, en los cuales el uso del idioma indígena, la gratuidad del servicio médico, el respecto de la cosmovisión y prácticas tradicionales, rescate del conocimiento de la salud indígena, promoción de la medicina tradicional, registro de los derechos colectivos médicos, entre otros valores. Sin embargo, no existe correspondencia entre lo que se explicita en la norma y en la práctica, se advierte acciones civilizatorias a nombre de los pueblos indígenas y campesinos. Tanto es así, no se ha podido orgánicamente articular los conocimientos y prácticas indígenas y la biomédica en los hospitales.

En el gobierno del Movimiento al Socialismo de E. Morales se tiene el modelo de Salud Familiar Comunitario Intercultural (SAFCI), se sitúa bajo las consideraciones de los derechos fundamentales de la vida, la salud y seguridad de las personas de cualquier condición social y cultural, se hace el esfuerzo del reconocimiento de las prácticas médicas indígenas. Como siempre, en los hechos quedó en el papel y la retórica gubernativa, lo que se advirtió son médicos que prestaban los servicios de salud con acento castellano cubano, quienes de facto empezaron de desconocer el saber médico indígena, existe testimonios negativos de discriminación sobre todo a las mujeres indígenas, que sólo repartieron calmantes para enfermedades crónicas, que en muchos casos necesitaban internación y asistencia médica especializada.

También cabe anotar que se ha creado el Viceministerio de Medicina Tradicional e Interculturalidad, con el objetivo de "fortalecer y articular la Medicina Tradicional con la biomedicina en todos los servicios de salud", supuestamente para eliminar las "barreras socioculturales a partir de la formulación de políticas, normas, regulaciones y la ejecución de programas nacionales" (Ministerio de Salud y Deportes y Viceministerio de Medicina Tradicional e Interculturalidad, 2012, 5 p.)

CONCLUSIONES

En el inkario del Tawantinsuyu, la salud y el tratamiento de las enfermedades fueron de diferentes poblaciones y culturas, quienes sostenían en un equilibrio holístico y en armonía con el medio ambiente y el cosmos, la cuestión de salud no sólo se reducía a lo físico, sino que se tomaba en cuenta mucho la parte mental y moral; porque, con estas últimas, se trataba de conducirse el *suma qamaña*/buen vivir con el mundo circundante, ponen acento en la buena salud de la humanidad.

En la Colonia, para el campo de la medicina y la curación, se imprimieron políticas de control social y cultural, con el justificativo de impartir los valores de la religión católica, se realizaron campañas violentas de extirpación de idolatrías, orientadas a la destrucción de centros, espacios, acciones rituales curativos, sobre todo el conocimiento logrado históricamente. "El presuntuoso modelo de humanidad ideal en el que basaba no había sido establecido por Dios como parte del orden natural sino por el hombre blanco, cristiano y europeo" (Mignolo, 2005, 41 p.)

Con el advenimiento de la República, tras la Revolución Nacional de 1952 y la llegada del gobierno indígena de Evo Morales montado en la ideología de la izquierda, se reprodujo las mismas mañas del colonialismo y la colonialidad, sobre todo en el campo de la salud, se puede advertir hechos y conductas neo raciales, reificando la biomedicina, no obstante de los contenidos de valoración de la medicina indígena en la Constitución Política del Estado Plurinacional, donde la norma, los estudios y la especialización de la institución médica reemplazó a las políticas coloniales de extirpación de idolatrías, porque en la vida cotidiana, no existe experiencia de un real diálogo intermédico en la visión paradigmática de una medicina intercultural, no obstante que el saber indígena desde tiempos milenarios conocieron y capitalizaron conocimientos y prácticas médicas en la visión holística. La medicina no tendría que ver con el color de piel, con el género o con la ubicación geográfica y biográfica.

Finalmente, Bolivia termina suscribiendo el Protocolo de Nayoya, pero en los hechos, los principios, valores y directrices de esta norma internacional quedó en el papel, tampoco existe acciones de difusión y su aplicación.

REFERENCIAS

FERNÁNDEZ OSCO, Marcelo. **El Ayllu y la Reconstitución del Pensamiento Aymara**. Tesis doctoral, Department of Romance Studies Duke University, 2009.

KUSCH, Rodolfo. **América profunda**. Argentina: Librería Hachette S.A., 1962.

MALDONADO, Canedo Ana María. **Derechos Humanos y Políticas de Salud en Bolivia**. Creart Impresores. La Paz, 2006.

Ministerio de Salud y Deportes y Viceministerio de Medicina Tradicional e Interculturalidad. La Paz, 2012.

PACHACUTI YAMQUI SALCAMAYGUA, Juan de Santa Cruz. **Relación de Antigüedades de este Reino del Perú**. Edición, índice

analítico y glosario de Carlos Aranibar. Perú: Fondo de Cultura Económica, [1613] 1995.

POLO DE ONDEGARDO, Juan. **Los errores y supersticiones de los indios**. Lima: colección de Libros y Documentos, 1916.

ROJAS ALBA, Mario. **Tratado de Medicina Tradicional Mexicana**. Bases históricas, teoría y práctica clínico-terapéutica. México: Tlahui Ed AC, 2009.

RÖSING, Ina. **Introducción al mundo callawaya. Curación ritual para vencer penas y tristezas.** Editorial "Los Amigos del Libro". La Paz, 1990.

SÁNCHEZ, Ana. Amancebados, Hechiceros y Rebeldes (Chancay, siglo XVII). Centro de estudios regionales andinos "Bartolomé de la casas". Cusco, 1991.

WAMAN PUMA DE AYALA, Felipe. **El primer nueva crónica y buen gobierno**. Editado por John V. Murra y Rolena Adorno. Tercera edición. México: Siglo XXI, [1612] 1992.

CONHECIMENTO ANCESTRAL E A PERSPECTIVA DECOLONIAL: A IMPORTÂNCIA DOS POVOS INDÍGENAS E COMUNIDADES TRADICIONAIS PARA A SUSTENTABILIDADE NA AMAZÔNIA

Ancestral knowledge and the decolonial perspective:
The importance of indigenous peoples and traditional communities for sustainability in the Amazon

Denison Melo de Aguiar[100]
Patrícia Forte Attademo Ferreira[101]
Helder Brandão Góes[102]
Priscila Da Silva Souza[103]

Resumo: Este estudo tem como objeto uma proposta de decolonialidade dos saberes ambientais, com foco na relevância das perspectivas de povos indígenas e das comunidades tradicionais da Amazônia para a sustentabilidades. O objetivo é descrever como pode se compreender e absorver os conhecimentos e práticas ambientais desses grupos podem contribuir para uma abordagem mais sustentável e inclusiva, desafiando o domínio do paradigma ambiental ocidental. A pesquisa utiliza uma metodologia qualitativa, com abordagem de estudo bibliográfico de literaturas decoloniais que protagonizam o papel das comunidades tradicionais e povos indígenas na conservação ambiental. Os resultados parciais indicam que os saberes dos povos indígenas e comunidades tradicionais constituem uma compreensão integrada da natureza, onde o ambiente é visto não apenas como recurso, mas como parte essencial de uma rede de vida interconectada, ou seja, o ser humano é parte do meio ambiente natural, não há meio ambiente e ser humano dissociados, todos são um, uno. A valorização desses saberes revela-se uma alternativa promissora para políticas ambientais, podendo aprimorar estratégias de sustentabilida-

100 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: Denison Aguiar denisonaguiarx@gmail.com
101 Professora Doutora do Mestrado em direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: patriciaatademo@hotmail.com
102 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: heldergoes9780@gmail.com
103 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: drapriscila1988@gmail.com

des ao incorporar conhecimentos locais que consideram aspectos culturais, espirituais e sociais na gestão dos recursos naturais. Observa-se, ainda, que as práticas ambientais dessas comunidades e povos possuem características de resiliência e adaptação, essenciais para o enfrentamento das mudanças climáticas. Conclui-se que, integrar essas perspectivas nas políticas públicas ambientais promovem sustentabilidades que respeitem as pluralidades de saberes e fortalecem os direitos dessas comunidades e povos, influenciando, de forma poderosa o modelo hegemônico e contribuindo para uma justiça ambiental de base integrativa, inclusiva e equitativa.
Palavras-chave: Decolonialidade; Saberes ambientais; Sustentabilidades; Comunidades tradicionais; Povos indígenas.
Abstract: This study proposes a decoloniality of environmental knowledge, focusing on the relevance of the perspectives of indigenous peoples and traditional communities in the Amazon for sustainability. The objective is to describe how understanding and absorbing the environmental knowledge and practices of these groups can contribute to a more sustainable and inclusive approach, challenging the dominance of the Western environmental paradigm. The research uses a qualitative methodology, with a bibliographic study approach of decolonial literature that highlights the role of traditional communities and indigenous peoples in environmental conservation. The partial results indicate that the knowledge of indigenous peoples and traditional communities constitutes an integrated understanding of nature, where the environment is seen not only as a resource, but as an essential part of an interconnected web of life, that is, human beings are part of the natural environment, there is no dissociated environment and human beings, they are all one, one. The valorization of this knowledge proves to be a promising alternative for environmental policies, and can improve sustainability strategies by incorporating local knowledge that considers cultural, spiritual and social aspects in the management of natural resources. It is also observed that the environmental practices of these communities and peoples have characteristics of resilience and adaptation, essential for facing climate change. It is concluded that integrating these perspectives into environmental public policies promotes sustainability that respects the plurality of knowledge and strengthens the rights of these communities and peoples, powerfully influencing the hegemonic model and contributing to environmental justice with an integrative, inclusive and equitable basis.
Keywords: Decoloniality; Environmental knowledge; Sustainability; Traditional communities; Indigenous peoples.

INTRODUÇÃO

A Amazônia, reputada como "pulmão do planeta", perfaz-se em um ecossistema rico em biodiversidade. No entanto, combate ameaças crescentes em razão da exploração vertiginosa de seus recursos naturais. Diante disso, os saberes tradicionais dos povos indígenas e das comunidades locais sobrenadam como um componente fulcral para a conservação ambiental e promoção da sustentabilidade, tendo em vista que, esses conhecimentos, por terem sido concebidos e desenvolvidos ao longo de milênios, consistem em um corpo de práticas e valores que oportunizam uma convivência harmoniosa com a natureza, e também asseguram a sobrevivência dessas comunidades. Logo, a interconexão existente e inegável entre o mundo natural e o social, elevadamente enraizada nas cosmovisões indígenas, incita uma perspectiva utilitarista que amiudadamente prepondera nas políticas públicas contemporâneas.

Nesta conjuntura, este estudo tem como objeto cêntrico concentrar-se na proposta de decolonialidade dos saberes ambientais, tendo por enfoque a importância das perspectivas de povos indígenas e comunidades tradicionais da Amazônia para o desenvolvimento da sustentabilidade, vez que, a decolonialidade tem por intuito despontar com narrativas hegemônicas, reverenciando os conhecimentos ancestrais que oportunizam soluções inovadoras para desafios ambientais hodiernos. Ademais, evidencia a interconexão entre identidade cultural, território e sustentabilidade, arrazoando a inclusão dessas vozes nas políticas públicas e indagando abordagens que acabam negligenciando a sabedoria coletiva desses grupos, que assentem a relação intrínseca entre ser humano e natureza.

O objetivo deste estudo é minuciar como os conhecimentos e práticas ambientais desses grupos podem ser absorvidos e compreendidos, cooperando para uma abordagem mais sustentável e inclusiva que consiga incitar a hegemonia do paradigma ambiental ocidental. Diante disso, indaga-se como problema da pesquisa: De que forma a valorização e integração dos saberes tradicionais dos povos indígenas e das comunidades locais podem promover uma gestão ambiental mais equitativa e sustentável, desafiando as estruturas coloniais e as práticas hegemônicas de conservação ainda existentes? Nessa perquirição, a hipótese formulada alvitra que a adoção e valorização dos saberes indígenas e tradicionais na elaboração de políticas públicas propicia a promoção da justiça ambiental, ao respeitar e fortalecer os direitos culturais e territoriais dessas comunidades, como também não potencializa as estratégias de sustentabilidade.

A pesquisa adota uma metodologia qualitativa, utilizando o estudo bibliográfico de literaturas decoloniais que salientam o papel das comunidades tradicionais e povos indígenas na conservação ambiental, tendo a partir dessa base teórica alguns resultados que indicam como os saberes desses grupos instituem uma compreensão integrada da natureza, sendo o ambiente visto não apenas como recurso, mas como uma parte inegável de rede de vida interconectada, evidenciando assim uma oportunidade valiosa para a edificação de políticas ambientais que levem em consideração as dimensões sociais, culturais e espirituais na gestão dos recursos naturais.

Portanto, ao explorar o campo de interação existente entre saberes tradicionais, sustentabilidade e decolonialidade, este artigo tem por intuito discutir como a valorização dessas práticas pode coadjuvar para um futuro sustentável, promovendo a justiça social e ambiental na Amazônia. Afinal, inconteste se revela que, a integração dos conhecimentos indígenas nas políticas de conservação é imprescindível para assegurar que as vozes dessas comunidades sejam ouvidas, respeitadas e utilizadas, contribuindo assim para um modelo de desenvolvimento que respeite a riqueza cultural e natural da Amazônia.

Dividiu-se a pesquisa em três itens de desenvolvimento teórico que buscam aplicar o objetivo traçado. O primeiro aborda o papel dos saberes dos povos indígenas e comunidades tradicionais na conservação ambiental e sustentabilidade na Amazônia. O segundo investiga a relação entre Sustentabilidade e Decolonialidade nos povos indígenas e comunidades tradicionais, e por fim, o terceiro item versa sobre a interface entre saberes tradicionais, sustentabilidade e decolonialidade nos povos indígenas e comunidades tradicionais.

1. O PAPEL DOS SABERES DOS POVOS INDÍGENAS E COMUNIDADES TRADICIONAIS NA CONSERVAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE NA AMAZÔNIA

Os saberes tradicionais, ao abarcarem um agrupamento de conhecimentos, práticas e valores desenvolvidos ao longo do tempo por povos indígenas e comunidades tradicionais, acabam por encenar um papel crucial na conservação ambiental e na promoção da sustentabilidade na Amazônia. Nas palavras de Diegues (2000, p. 30):

> [...] conhecimento tradicional é definido como o conjunto de saberes e saber-fazer a respeito do mundo natural, sobrenatural, transmitido oralmente de geração em geração. Para muitas dessas sociedades, sobretudo para as indígenas, existe uma interligação orgânica entre o mundo natural, o sobrenatural e a organização social. Nesse sen-

> tido, para estas, não existe uma classificação dualista, uma linha divisória rígida entre o "natural" e o "social" mas sim um continuum entre ambos (Diegues, 2000, p. 30).

Dessa forma, verifica-se que, o conhecimento tradicional é perpassado de forma oral a cada geração, englobando informações e habilidades concernentes sobre a natureza e o sobrenatural, bem como, em algumas dessas comunidades, precipuamente entre os povos indígenas, há uma conexão arraigada entre a natureza, o sobrenatural e a estrutura social.

Assim, revela-se que, para essas sociedades, o natural e o social devem andar na mesma mão, interconectados e entrelaçados, para que haja a possibilidade da continuidade existencial da própria humanidade. Isso denota que, para essas culturas e povos, a natureza e a sociedade estão visceralmente ligadas, e uma não pode ser compreendida e ter sua existência sem considerar a outra.

No Brasil, conforme a Política Nacional de Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), delineia essas comunidades como grupos que portam características culturais dissemelhantes, bem como se reconhecem como tal. Assim, esses grupos carregam consigo suas próprias formas de organização social e apoderam-se de determinadas áreas, operando os recursos naturais como parte medular para manter sua cultura, suas relações sociais, praticar sua religião, honrar seus ancestrais e assegurar a sua própria subsistência econômica, afinal, eles utilizam como base, seus conhecimentos, inovações e práticas que foram aperfeiçoados e propalados ao longo do tempo por meio de suas tradições (BRASIL, 2007). Logo, é inconteste que para essas comunidades, a conexão existente com a terra e suas práticas culturais são fulcrais para sua continuidade e identidade.

Esses saberes perfazem uma relação intrínseca e absolutamente respeitosa com a natureza, edificada durante milênios. Segundo Diocesse (2000), concernente as populações indígenas, suas atividades se concretizam para produzir aquilo que necessitam, sendo voltadas precipuamente para sua sobrevivência, evidenciando assim, que não possuem por cerne buscar maximizar a produção ou acumular bens para venda, mas sim assegurar o que é necessário e basilar para viver. Além disso, essas comunidades fundam-se na dependência que mantém com a natureza e os recursos naturais renováveis, como plantas, animais e água, que são cruciais para mantença do seu estilo de vida.

Com isso, a relação de respeito e harmonia dessas comunidades com o meio ambiente e com a preservação da biodiversidade, há o revelar vital para que continue se concretizando a manutenção de suas práticas e tradições, assegurando assim, que consigam sustentar suas famílias e as comunidades.

Nessa conjuntura, em uma região tão rica e ameaçada como a Amazônia, esses conhecimentos e saberes descortinam a sua essencialidade na proteção dos ecossistemas que encenam um papel indispensável na regulação climática global e na continuidade dos próprios direitos fundamentais previsto na carta magna de 1988. Ao prever no artigo 225 da Constituição Federal de 1988 um meio ambiente ecologicamente equilibrado, este direito é inerente a todos que nele habitam, em suas mais diversas espécies e formas.

Ao se fazer uma abordagem política alusiva aos saberes tradicionais, verifica-se a crucialidade de se compreender sua importância na consecução da conservação ambiental, vez que, "[...] as comunidades tradicionais possuem uma relação diferenciada e intrínseca com a natureza que permitiu a manutenção da sua existência até o presente" (Batista; Milioli e Citadini-Zanette, 2020, p.6). Em outras palavras, as comunidades tradicionais carregam consigo uma conexão astronômica e profunda com a natureza, que perpassa o entendimento tradicional, revelando-se fundamental para a sua sobrevivência ao longo do tempo.

Conforme Gallois (2001, p. 57) os conhecimentos tradicionais "É um modo de produzir inovações e transmitir conhecimentos por meio de práticas específicas". Diante disso, verifica-se a possibilidade de que esses povos, por meio de seus saberes e do respeito mútuo entre as pessoas e o meio ambiente, ensinem a importância dessa interconexão, não fazendo somente um mero uso dos recursos naturais, mas, ensinando que esse modelo de interação com a natureza tem sido o mecanismo medular para que essas comunidades se sustentem e mantenham sua cultura, modos de vida e tradições até os dias hodierno.

Com isso, é imprescindível que essas populações se organizem e consigam ocupar espaços para suas vozes e formas de participação, para que assim consigam soluções que protejam o meio ambiente e promovam uma convivência mais sustentável, afinal, não há ninguém com mais experiência e conhecimento do que esses povos quando se aborda assuntos concernentes ao meio ambiente. Chaves (2001) aduz que as Políticas Públicas empreendidas na região têm sido influenciadas pelos interesses e táticas de expansão oriundas das relações capitalistas, carregando as dinâmicas de poder presentes nas diversas esferas de influência, impactando fortemente o estilo de vida das comunidades tradicionais.

Assim, esses conhecimentos acabam sendo marginalizados por políticas públicas que elegem a visão ocidental de desenvolvimento sustentável, descartando a mais sábia riqueza que advém dos saberes locais, ainda mais

em um cenário hodierno onde as mudanças climáticas e a degradação ambiental espavorizam as formas de vida na Amazônia. Nessa esteira, Lira e Chaves (2016, p. 67) afirmam que:

> "[...] a Amazônia não pode ser vista, somente, como ambiente físico, natural ou humano, pois se constitui em uma totalidade complexa que envolve as dimensões naturais, política, ideológica e sociocultural, sob o estabelecimento de relações sociais dos homens, entre si, e com a natureza" (Lira e Chaves, 2016, p. 67).

Portanto, ao reconhecer e valorizar os saberes indígenas e tradicionais suscita a imprescindibilidade de inclusão das comunidades nos processos de tomada de decisão e na edificação de políticas ambientais, denotando assim na criação de espaços de diálogos e colaboração, onde as vozes dessas comunidades passam a ganhar notoriedade e importância, sendo ouvidas e respeitadas, vez que as comunidades tradicionais na Amazônia carregam "um modelo particular de gestão dos recursos naturais e de organização social" (Chaves, 2001, p. 77).

Para mais, as práticas de manejo sustentável, que por vezes incorporam técnicas tradicionais, revelam a eficácia dos saberes locais na conservação da biodiversidade. A título exemplificativo, pode-se citar a agrofloresta ou SAF, sendo esta uma prática largamente utilizada por comunidades indígenas, articulando a coexistência de diversas espécies vegetais, coadjuvando assim na manutenção da resiliência dos ecossistemas e da diversidade genética, como também a lei 13.123/2015, conhecida como Lei da Biodiversidade, aborda a proteção dos conhecimentos tradicionais associados à biodiversidade, regulamentando o acesso e a valorização desses saberes no contexto de recursos genéticos.

Desta forma, ao interconectar os saberes tradicionais nas políticas de conservação e gestão ambiental há, portanto, um retumbar positivo na promoção da justiça social e da equidade, vez que, ao respeitar os direitos e a autonomia dos povos indígenas e comunidades tradicionais, ergue-se um ambiente onde é factível a edificação de um modelo de desenvolvimento que reconheça a diversidade cultural e fomente a participação ativa dessas populações, afinal:

> "[...] à organização política, as formas de organização das comunidades tradicionais denotam a existência de identidades políticas diferenciadas que, por sua vez, produzem condições propícias para os mais diversos processos sociais, dentre os quais se destacam as ações comunitárias, como meio para a organização sociopolítica" (Lira e Chaves, 2016, p. 75).

Essa forma de enxergar o meio ambiente e todo o arcabouço ambiental, tem por fito oportunizar serviços ecossistêmicos cruciais, como a regulação do ciclo da água e o sequestro de carbono, que são fulcrais para a mitigação das mudanças climáticas, assegurando também a segurança alimentar das comunidades. Conforme Posey (1980, p. 149 – 150):

> "[...] os povos tradicionais (índios, caboclos, ribeirinhos, seringueiros, quilombolas) possuem vasta experiência na utilização e conservação da diversidade biológica e ecológica que está, atualmente, sendo destruída [...]. Os povos tradicionais, em geral, afirmam que, para eles, a 'natureza' não é somente um inventário de recursos naturais, mas representa as forças espirituais e cósmicas que fazem da vida o que ela é" (Posey, 1980, p. 149-150).

Assim, há não só o reforço da importância de seus conhecimentos, como também acarreta o robustecimento de suas práticas de resistência frente às ameaças externas, como o desmatamento e exploração predatória.

Em síntese, é inconteste que os saberes dos povos indígenas e comunidades tradicionais são pedras cêntricas para uma real e eficaz conservação ambiental e sustentabilidade na Amazônia. Com a valorização desses conhecimentos atrelada a uma abordagem política, haverá a promoção da justiça social e dos direitos das comunidades que habitam essa região, e também a cooperação na preservação da biodiversidade e dos ecossistemas. Nesse sentido, o reconhecimento e a integração desses saberes nas políticas públicas são ações essenciais para combater os desafios ambientais hodiernos, assegurando assim um futuro sustentável para a Amazônia e seus povos.

2. A RELAÇÃO ENTRE SUSTENTABILIDADE E DECOLONIALIDADE NOS POVOS INDÍGENAS E COMUNIDADES TRADICIONAIS.

A relação entre sustentabilidade e decolonialidade nos povos indígenas e comunidades tradicionais é um tema que exige uma análise profunda, dada sua relevância para a justiça social, ambiental e epistemológica no Brasil. A sustentabilidade, muitas vezes concebida em um viés ocidental, é insuficiente para capturar a complexidade das relações entre essas comunidades e o meio ambiente (Moraes, 2019). Para os povos indígenas e comunidades tradicionais, a sustentabilidade é uma prática intrínseca aos seus modos de vida, sustentada por cosmovisões que integram a natureza, a cultura e a espiritualidade. Essa visão holística contrasta com os modelos hegemônicos de desenvolvimento que frequentemente desconsideram a importância dessas práticas (Candido, 2021).

A decolonialidade emerge como uma proposta teórica e prática para questionar e reverter as estruturas de poder e conhecimento herdadas do colonialismo. O conceito de colonialidade, introduzido por Aníbal Quijano (2005), refere-se às formas de dominação que persistem mesmo após o fim das administrações coloniais formais. Essas estruturas perpetuam a exclusão dos saberes indígenas e tradicionais, privilegiando uma epistemologia eurocêntrica que considera o desenvolvimento econômico e tecnológico como os únicos caminhos possíveis para o progresso.

No Brasil, a colonialidade do poder e do saber manifestou-se historicamente na subjugação dos povos indígenas, na expropriação de suas terras e na negação de seus modos de vida. As políticas públicas voltadas para a integração desses povos à sociedade dominante ignoraram suas especificidades culturais e epistemológicas (Sampaio, 2024). Essa visão resultou em políticas que reforçaram desigualdades, ameaçando não apenas a sustentabilidade ambiental, mas também a sobrevivência cultural e social dessas comunidades.

A sustentabilidade, sob uma perspectiva decolonial, precisa reconhecer que as práticas tradicionais de manejo ambiental dos povos indígenas são exemplos concretos de convivência harmoniosa com os ecossistemas. Essas práticas, que incluem a roça de coivara, o manejo de florestas e a pesca artesanal, são profundamente enraizadas em conhecimentos acumulados ao longo de gerações (Beserra, 2025). No entanto, essas práticas são frequentemente marginalizadas por políticas ambientais que impõem modelos de conservação desconectados das realidades locais. Esse tipo de intervenção não só desconsidera os conhecimentos tradicionais, mas também contribui para a precarização das condições de vida dessas comunidades.

A decolonialidade aplicada aos povos indígenas e comunidades tradicionais implica o reconhecimento de suas epistemologias como alternativas válidas e indispensáveis para a construção de um futuro sustentável (Brighenti, 2015). Isso inclui a valorização de narrativas que consideram a terra, os rios, as florestas e os animais como seres dotados de agência e interdependência. Para essas comunidades, a natureza não é um recurso a ser explorado, mas uma entidade com a qual se relacionam de maneira simbiótica (Vieira, 2022).

O diálogo entre sustentabilidade e decolonialidade também evidencia a necessidade de repensar as estruturas institucionais que regulam o uso da terra e dos recursos naturais no Brasil. A demarcação de terras indígenas e quilombolas, por exemplo, é uma medida que vai além da restituição de direitos territoriais: ela é um passo essencial para garantir a autonomia e a preservação cultural desses povos (Filho, 2023). Apesar disso, o avanço na demarcação tem

enfrentado resistência por parte de setores econômicos e políticos que veem essas terras como potenciais áreas de exploração econômica (Paiva, 2015).

A incorporação da decolonialidade nas políticas públicas requer uma abordagem participativa, em que as comunidades indígenas e tradicionais tenham voz ativa na formulação de políticas que impactam seus territórios e modos de vida (Araujo, 2022). Isso inclui, por exemplo, a inclusão de lideranças indígenas nos conselhos de gestão ambiental e a promoção de programas educativos que respeitem e valorizem os saberes locais (Nicácio, 2023). A educação, nesse contexto, desempenha um papel fundamental como ferramenta de empoderamento e de resistência contra as imposições culturais e epistemológicas do colonialismo (Nicácio, 2023).

A construção de um futuro sustentável no Brasil passa, inevitavelmente, pela valorização e incorporação das perspectivas indígenas e tradicionais (Filho, 2006). Esses povos não são apenas vítimas da crise ambiental e das políticas de exploração; eles são protagonistas na construção de soluções que conciliam a conservação ambiental com a justiça social. A sustentabilidade decolonial, portanto, não é apenas uma alternativa ao modelo hegemônico de desenvolvimento; é uma necessidade urgente para garantir a sobrevivência do planeta e a diversidade de formas de vida que ele abriga (Fonseca, 2023).

3. A INTERFACE ENTRE SABERES TRADICIONAIS, SUSTENTABILIDADE E DECOLONIALIDADE NOS POVOS INDÍGENAS E COMUNIDADES TRADICIONAIS

A interface entre saberes tradicionais, sustentabilidade e decolonialidade é um campo complexo e multifacetado, especialmente relevante para os povos indígenas e comunidades tradicionais (Santos, 2022). Esses saberes, transmitidos de geração em geração, não apenas preservam práticas culturais, mas também desempenham um papel crucial na promoção da sustentabilidade e na luta contra as estruturas coloniais que historicamente marginalizaram esses conhecimentos.

Os saberes tradicionais são caracterizados por uma compreensão profunda e holística do meio ambiente. Eles envolvem práticas agrícolas, de pesca, manejo de florestas e uso de plantas medicinais que são adaptadas aos ecossistemas locais e promovem a sustentabilidade. Essas práticas são baseadas em uma relação de respeito e reciprocidade com a natureza, o que contrasta com a visão extractivista predominante no modelo de desenvolvimento ocidental (Custódio, 2024).

Um exemplo emblemático da aplicação desses saberes é a Associação Ver as Ervas em Belém do Pará, que trabalha para preservar e promover o uso sustentável das plantas medicinais da Amazônia, fortalecendo a economia local e a identidade cultural da comunidade, onde as "erveiras" vendem ervas medicinais e realizam práticas de banho de ervas (Vieira, 2019). Essas mulheres possuem um vasto conhecimento sobre as propriedades curativas das plantas e a forma correta de utilizá-las. Elas desempenham um papel vital na manutenção da saúde das comunidades locais e na preservação da biodiversidade. Além disso, o uso sustentável das ervas contribui para a conservação dos recursos naturais, evitando a degradação ambiental.

A decolonialidade é um movimento que busca desmantelar as estruturas coloniais de poder e conhecimento que ainda persistem nas sociedades contemporâneas. No contexto dos saberes tradicionais, a decolonialidade implica a valorização e o reconhecimento desses conhecimentos como legítimos e científicos (Lago, 2023). Isso inclui a luta pela autonomia dos povos indígenas e comunidades tradicionais para gerirem seus próprios territórios e recursos de acordo com suas culturas e saberes.

O caso do sabonete da reserva Amapá é um exemplo de como a decolonialidade pode ser aplicada na prática. As comunidades locais utilizam técnicas tradicionais para produzir sabonetes artesanais, utilizando ingredientes naturais da floresta. Esse processo não apenas garante a sustentabilidade ambiental, mas também fortalece a economia local e a identidade cultural da comunidade. A produção de sabonetes artesanais é uma forma de resistência contra a imposição de modelos industriais e de valorização dos saberes tradicionais como um patrimônio cultural e econômico (Barbosa, 2018).

A integração dos saberes tradicionais, sustentabilidade e decolonialidade é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equilibrada. Esses saberes oferecem soluções inovadoras e sustentáveis para os desafios ambientais e sociais contemporâneos, ao mesmo tempo em que promovem a justiça social e a equidade. Além disso, eles desafiam as estruturas coloniais de conhecimento e práticas, promovendo uma convivência mais respeitosa e harmoniosa com a natureza (Alexandre, 2024).

As políticas públicas e iniciativas de desenvolvimento sustentável precisam incorporar e valorizar os saberes tradicionais e os princípios de decolonialidade (Cordeiro, 2024). Para isso, é fundamental a criação de espaços de diálogo intercultural que possibilitem a troca de conhecimentos e o entendimento mútuo. Além disso, deve-se garantir a proteção dos territórios indígenas, assegurando os direitos de posse e gestão dos recursos naturais.

A promoção da autonomia das comunidades tradicionais é igualmente essencial, permitindo que elas conduzam seus próprios processos de desenvolvimento de acordo com suas culturas e conhecimentos (Almeida, 2013). Esse é o caminho para construir um futuro verdadeiramente sustentável e equitativo para todos.

CONCLUSÃO

O presente estudo destaca a importância vital dos saberes tradicionais e da decolonialidade no contexto da sustentabilidade na Amazônia. Focando na perspectiva de povos indígenas e comunidades tradicionais, este trabalho desafia a hegemonia do paradigma ambiental ocidental e enfatiza a relevância dos conhecimentos e práticas ambientais desses grupos para uma abordagem mais sustentável e inclusiva.

A metodologia qualitativa baseada em estudo bibliográfico de literaturas decoloniais evidencia que os saberes indígenas e tradicionais oferecem uma compreensão integrada da natureza. Esses conhecimentos reconhecem o meio ambiente como uma rede de vida interconectada, onde seres humanos e natureza são parte de um todo uno. Essa visão holística é promissora para o desenvolvimento de políticas ambientais que incorporem conhecimentos locais e considerem aspectos culturais, espirituais e sociais na gestão dos recursos naturais.

Os resultados indicam que as práticas ambientais das comunidades tradicionais e dos povos indígenas são caracterizadas por resiliência e adaptação, atributos essenciais para enfrentar as mudanças climáticas. Além disso, a valorização desses saberes proporciona uma base sólida para políticas que promovam a sustentabilidade de forma integrativa, inclusiva e equitativa.

Os saberes dos povos indígenas e das comunidades tradicionais desempenham um papel crucial na conservação ambiental e na sustentabilidade da Amazônia. Eles representam uma forma de resistência à imposição de modelos ocidentais de manejo ambiental, que frequentemente tratam a natureza apenas como um recurso a ser explorado. A decolonialidade desafia a hegemonia das práticas ocidentais, promovendo uma visão integrada do meio ambiente que reconhece a importância dos valores culturais e espirituais.

Casos práticos, como o uso de ervas medicinais (Ver as Ervas) e a produção de sabonetes na reserva Amapá, ilustram como a interface entre saberes tradicionais, sustentabilidade e decolonialidade pode ser implementada de forma eficaz. Essas práticas promovem a conservação ambiental, fortalecem a identidade cultural e a autonomia econômica das comunidades envolvidas.

Este estudo reafirma a importância de integrar os saberes tradicionais e as perspectivas decoloniais nas políticas públicas ambientais. Ao fazê-lo, promovemos a sustentabilidade, respeitamos e fortalecemos os direitos das comunidades indígenas e tradicionais e influenciamos o modelo hegemônico de forma poderosa. As práticas e conhecimentos dos povos indígenas e comunidades tradicionais são fundamentais para a construção de um futuro mais sustentável e justo na Amazônia.

Ao longo deste estudo, evidenciou-se que os saberes tradicionais dos povos indígenas e das comunidades tradicionais da Amazônia são indispensáveis para a conservação ambiental e a promoção da sustentabilidade. A visão holística desses grupos, que reconhece a interconexão entre seres humanos e natureza, desafia a perspectiva fragmentada do paradigma ambiental ocidental, que frequentemente trata o meio ambiente apenas como um recurso a ser explorado. Ao adotar uma abordagem decolonial, valorizamos e incorporamos esses conhecimentos ancestrais nas políticas de gestão ambiental, promovendo uma sustentabilidade que respeite a diversidade cultural e natural da Amazônia.

As práticas ambientais dos povos indígenas e das comunidades tradicionais são moldadas por séculos de interação com o meio ambiente, resultando em estratégias de uso sustentável dos recursos naturais que são resilientes e adaptáveis às mudanças climáticas. Essas práticas incluem técnicas agrícolas tradicionais, manejo sustentável de florestas e uso de plantas medicinais, todas enraizadas em uma profunda compreensão ecológica e cultural do ambiente. A valorização e integração desses saberes nas políticas públicas ambientais podem contribuir para a construção de uma sustentabilidade verdadeiramente inclusiva e equitativa.

O papel político dos saberes tradicionais é também uma forma de resistência à imposição de modelos de desenvolvimento que desconsideram as particularidades culturais e ecológicas dos povos indígenas e das comunidades tradicionais. Ao reconhecer e valorizar esses conhecimentos, promovemos uma visão de sustentabilidade que vai além da mera conservação de recursos, englobando a proteção dos direitos culturais e territoriais desses grupos. A decolonialidade, nesse contexto, implica a desconstrução das narrativas hegemônicas e a promoção de uma abordagem mais plural e integradora.

Exemplos práticos, como o uso de ervas medicinais no projeto "Ver as Ervas" e a produção de sabonetes na reserva Amapá, ilustram como a interface entre saberes tradicionais, sustentabilidade e decolonialidade pode ser implementada de forma eficaz. Essas iniciativas não apenas promovem

a conservação ambiental, mas também fortalecem a identidade cultural e a autonomia econômica das comunidades envolvidas, demonstrando o potencial dos saberes tradicionais para contribuir para um desenvolvimento sustentável e inclusivo.

Este estudo reafirma, portanto, a importância de integrar os saberes tradicionais e as perspectivas decoloniais nas políticas públicas ambientais. Ao fazê-lo, promovemos a sustentabilidade de maneira que respeite e fortaleça os direitos das comunidades indígenas e tradicionais, influenciando positivamente o modelo hegemônico e contribuindo para uma justiça ambiental mais integrativa, inclusiva e equitativa. As práticas e conhecimentos dos povos indígenas e comunidades tradicionais são fundamentais para a construção de um futuro mais sustentável e justo na Amazônia, representando alternativas viáveis e essenciais para a promoção de uma relação harmoniosa e equilibrada entre seres humanos e natureza.

A adoção dessas práticas e a valorização dos saberes tradicionais exigem um compromisso contínuo por parte dos formuladores de políticas, pesquisadores e sociedade em geral. É crucial promover o diálogo intercultural e a colaboração entre diferentes atores sociais, assegurando que as vozes dos povos indígenas e comunidades tradicionais sejam ouvidas e respeitadas. Dessa forma, poderemos construir políticas ambientais que não apenas conservem os recursos naturais, mas também promovam a justiça social e ambiental, garantindo um futuro sustentável para as gerações futuras.

A integração dos saberes tradicionais e a decolonialidade nas estratégias de sustentabilidade oferecem uma perspectiva promissora para a Amazônia. Ao desafiar o domínio do paradigma ambiental ocidental e valorizar as práticas culturais e espirituais dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, podemos promover uma abordagem mais equilibrada, inclusiva e justa para a gestão dos recursos naturais. Este estudo contribui para o entendimento de que a sustentabilidade na Amazônia não pode ser alcançada sem a participação ativa e o reconhecimento dos conhecimentos ancestrais desses grupos, que são guardiões de um patrimônio ambiental e cultural inestimável.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Weldes Santos et al. Etnoecologia para a gestão sustentável de recursos naturais: uma análise crítica de desafios e oportunidades. **Revista Pantaneira,** v. 24, p. 77-89, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/revpan/article/view/21336 . Acesso em: 22 jan. 2024.

ARAUJO, Teresa Harari Alves de. **Políticas para adiar o fim do mundo:(re) imaginando políticas públicas a partir da presença indígena no Congresso Federal brasileiro.** 2022. Tese de Doutorado. Disponível em: https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/dde78e96-937a-4a81-aae2-f95f0fa76a84/content . Acesso em: 22 jan. 2025.

BARRETO FILHO, Henyo Trindade. Populações tradicionais: introdução à crítica da ecologia política de uma noção. **Sociedades caboclas amazônicas: modernidade e invisibilidade. São Paulo: FAPESP,** p. 109-143, 2006. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=K0o9YHG6ti8C&oi=fnd&pg=PA110=-I5A&dq-A+constru%C3%A7%C3%A3o+de+um+futuro+sustent%C3%A-1vel+no+Brasil++incorpora%C3%A7%C3%A3o+das+perspectivas+ind%C3%ADgenas+e+tradicionais.&ots=eQxIMyJ6hD&sig=uY-fqn0efGDUqwoHtNe8tFNMYM2I#v=onepage&q&f=false . Acesso em: 22 jan. 2025.

BARBOSA, Ranielly Coutinho**. Organizações solidárias em Unidades de Conservação: os casos da Associação Bom Sucesso e da COOPETRAL no estado do Amapá**. 2018. Disponível em: http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/32347/1/2017_RaniellyCoutinho-Barbosa.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

BATISTA, Kátia Mara; MILIOLI, Geraldo; CITADINI-ZANETTE, Vanilde. SABERES TRADICIONAIS DE POVOS INDÍGENAS COMO REFERÊNCIA DE USO E CONSERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS SOBRE O POVO MBYA GUARANI. **Ethnoscientia - Brazilian Journal of Ethnobiology and Ethnoecology**, v. 5, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ethnoscientia/article/view/10299>. Acesso em: 28 jan. 2025. ISSN: 2448-1998.

BESERRA, Anderson Alves; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. RAÍZES E RESISTÊNCIA: RECONSTRUINDO O ENSINO COM CULTURAS INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 1, p. 544-571, 2025. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/17675/10181 . Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de outubro de1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 28 jan. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 27 jan. 2025.

BRIGHENTI, Clovis Antonio. Decolonialidade, Ensino e povos indígenas: uma reflexão sobre a Lei nº 11.645. **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, Lugares dos historiadores: velhos e novos historiadores,** v. 28, 2015. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548945027_9e14494104d0cac973fcb5b1469e75e7.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

CANDIDO, Rejane Leal et al. **Os discursos sobre a sustentabilidade e as comunidades tradicionais em teses e dissertações em Educação Ambiental.** 2021. Disponível em: https://bdtd.uftm.edu.br/bitstream/123456789/1110/1/Dissert%20Rejane%20L%20Candido.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues Chaves. **Uma experiência de pesquisa-ação para gestão comunitária de tecnologias apropriadas na Amazônia: o estudo de caso do assentamento de Reforma Agrária Iporá. 2001**. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnológica) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugénia da Luz Silva; DA GRAÇA, Israel Gonçalves. **Etnomatemática da Amazônia Amapaense: Desvendando caminhos entre saberes, culturas e tradições.** Editora CRV, 2024.

DE ALMEIDA, Mauro William Barbosa; REZENDE, Roberto. Uma nota sobre comunidades tradicionais e unidades de conservação. **RURIS (Campinas, Online),** v. 7, n. 2, 2013. Disponível em: https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ruris/article/view/16882/11592 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DE BRITO SAMPAIO, Erick et al. **COLONIALIDADE DO SER: A DESCONSTRUÇÃO DAS NARRATIVAS SOBRE OS POVOS INDÍGENAS NO DIRETÓRIO POMBALINO. Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 6, n. 5, p. 01-18, 2024. Disponível em: https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/1678/1507 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DE CASTRO CORDEIRO, Eliete; DOS SANTOS VIGÁRIO, Patrícia. O Papel do Artesanato Sustentável na Promoção do Desenvolvimento

Socioeconômico em Comunidades Locais Brasileiras: Desafios Enfrentados pelos Artesãos. **Fronteira: Journal of Social, Technological and Environmental Science,** v. 13, n. 4, p. 296-304, 2024. Disponível em: https://revistas2.unievangelica.edu.br/index.php/fronteiras/article/view/7524/5336 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DE LIMA NICÁCIO, Rair; MIKI, Pérsida da Silva Ribeiro. Os professores indígenas da rede de ensino de marechal Thaumaturgo/Acre. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 14, n. 41, p. 399-425, 2023. Disponível em: https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1364/687 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DIEGUES, Antonio Carlos (Org). Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil. 2000. Disponível em: <http://livroaberto.ibict.br/handle/1/750>. Acesso em: 27 jan. 2025.

FONSECA, Marcelo Trindade da. **Os povos e comunidades tradicionais e o meio ambiente: a educação ambiental sob a ótica do Buen Vivir**. 2023. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/32262/TCCE_EA_2023_%20FONSECA_MARCELO.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em: 22 jan. 2025.

GALLOIS, Dominique Tilkin. **Sociedades indígenas e desenvolvimento: discursos, práticas, para pensar a tolerância**. In: GRUPIONI, Luís D.; VIDAL, Lux; FISHMANN, Roseli. Povos indígenas e tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade. São Paulo: Edusp, 2001. ISBN: 8531406617.

LIRA, Talita de Melo; CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues. Comunidades ribeirinhas na Amazônia: organização sociocultural e política. **Interações (Campo Grande)**, v. 17, p. 66–76, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/MXbhGK5VDQbX4bMQzRYDRLN/?lang=pt&f>. Acesso em: 28 jan. 2025. ISSN: 1518-7012, 1984-042X.

LAGO, Alex Oliveira do et al. **Entre Darwin e Oxalá: re-existência, atos de currículo, descolonização do saber e decolonialidade epistêmica no ensino de ciências naturais no contexto de uma escola de terreiro.** 2023. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/39111 . Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.123, de 20 de maio de 2015.** Regulamenta o inciso II do § 1º e o § 4º do art. 225 da Constituição Federal, o artigo 1º, o § 2º do artigo 8º e os artigos 10, 16, 17, 18, 19 e 22 da Convenção sobre Diversidade Biológica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 maio 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/

ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13123.htm. Acesso em: 28 jan. 2025.

MORAES, Bruno Emilio. **Educação ambiental desde baixo: o cotidiano das comunidades utópicas.** Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2019. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=3sCXDwAAQBAJ . Acesso em: 22 jan. 2025.

PAIVA, Augusto. **TERRAS INDÍGENAS NO BRASIL: ESTUDO SOBRE OS PROCESSOS DEMARCATÓRIOS NOS GOVERNOS LULA E DILMA.** 2015. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: https://patrimonio.art.br/opocedoc/wp-content/uploads/tainacan-items/3853/9564/machadoTerrasIndigenasBrasil.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

POSEY, Darrel, A. **Os Kayapó e a natureza**. Ciência Hoje, Rio de Janeiro, v. 2, n. 12, p. 35-41, 1980.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina1.** A Colonialidade do Saber: etnocentrismo e ciências sociais–Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, p. 107-126, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7232729/mod_resource/content/1/Quijano.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

SANTOS, Marcio Eric Figueira dos. **Ecologia de saberes: da decolonialidade à formação do sujeito ecológico no território quilombola Brejão dos Negros**, Sergipe. 2022. Disponível em: https://ri.ufs.br/handle/riufs/16876 . Acesso em: 22 jan. 2025.

SANTOS FILHO, Roberto Lemos dos et al. **Da demarcação e manutenção de terras indígenas como meio eficaz para a proteção do meio ambiente e de culturas tradicionais singulares.** 2023. Disponível em: https://tede.unisantos.br/bitstream/tede/7981/1/Roberto%20Lemos%20dos%20Santos%20Filho.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

VIEIRA, Laura Carolina. As mulheres erveiras do Ver-O-Peso e os olhares patrimoniais: Ver-O-Peso herbal women and heritage looks. **Caminhos da História,** v. 24, n. 1, p. 97-113, 2019. Disponível em: https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/caminhosdahistoria/article/view/2598/2602 . Acesso em: 22 jan. 2025.

VIEIRA, Renata Carolina Corrêa. **Povos indígenas, Povos e comunidades tradicionais e agricultores familiares:** a disputa pelo direito no Conselho de Gestão do Património Genético. 2022. Disponível em: http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/43436 . Acesso em: 22 jan. 2025.

GT 4 – Cidades, territórios e informalidade na Amazônia

Coordenação: Profa. Dra. Claudia Ribeiro Pereira Nunes (PPGSCA), Prof. Dr. Carlos Almeida Marques (ULisboa), Profa. Dra. Maria Isabel Villac (UPM), e Marcílio de Freitas (UFAM)
Apoio técnico: Mestranda Milena Maria Costa da Silva (PPGSCA)

Ementa: Este Grupo de Trabalho proporciona um espaço para discutir territorialização, como resultado da organização social ocupar e ordenar um determinado espaço geográfico, com o qual interaje, revela-se tema de significativa importância para as políticas de cidade e ordenamento do território. No caso da Amazónia, a significativa dispersão dos assentamentos urbanos e o urban sprawl têm vindo a originar graves problemas de precariedade e exclusão social, além de dificultar a criação de uma equitativa e sustentada rede de infraestruturas urbanas básicas, situação que se agrava com a crise climática. É proposto aos investigadores e alunos, analisar as causas que conduziram a esta situação e apresentar possíveis soluções de base local que possam mitigar os seus impactes mais negativos na região amazónica.

O IMIGRANTE HAITIANO NA CIDADE DE MANAUS DEZ ANOS DEPOIS DA DIÁSPORA

The Haitian Immigrant in the City of Manaus: Ten Years After the Diaspora

Silvia Katherine Pacheco Teixeira[104]

Resumo: Esta pesquisa tem como objetivo compreender os impactos da presença haitiana na cidade de Manaus, dez anos após o início da diáspora provocada pelo terremoto de 2010 no Haiti. O Brasil, sobretudo a partir da concessão de vistos humanitários em 2012, tornou-se uma das principais rotas migratórias para os haitianos, com Manaus funcionando inicialmente como cidade de passagem. No entanto, parte desses imigrantes optou por permanecer na capital amazonense, construindo redes de sociabilidade, trabalho e educação. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com base em entrevistas, observação participante e registros em diário de campo. O foco recai sobre as trajetórias de oito jovens haitianos que chegaram ao Brasil ainda crianças e cresceram em Manaus. O estudo também considera os desafios enfrentados pelos adultos haitianos, especialmente no aprendizado da língua portuguesa e na inserção no mercado de trabalho. Muitos deles atuaram como vendedores ambulantes em bairros periféricos da cidade. Em contrapartida, as crianças foram incorporadas ao sistema educacional, com destaque para a Escola Municipal Professor Waldir Garcia, que acolheu dezenas de estudantes de origem haitiana. Os resultados apontam para processos distintos de integração entre gerações. Os jovens entrevistados relatam sentimentos de pertencimento à cidade, apesar das dificuldades de acesso à cidadania plena e ao mercado de trabalho. A memória migratória compartilhada com seus pais revela tensões e esperanças em torno da construção de um futuro melhor. A pesquisa contribui para o debate sobre migração, educação e juventude negra na Amazônia urbana, destacando a importân-

104 Doutoranda em Antropologia Social pelo PPGAS/UFAM, integrante do Grupo de Estudos Migratórios da Amazônia (GEMA). Minha pesquisa concentra-se em estudos e análises dos processos geracionais e de sociabilidade de crianças e jovens migrantes de diferentes gerações, com ênfase nos contextos escolares, familiares e nas relações étnico-raciais. Sou mestre em Antropologia Social, com licenciatura em Filosofia e Especialização no Ensino de Filosofia para o ensino médio. Contato: skpaacheco@gmail.com

cia de políticas públicas voltadas à integração de populações imigrantes e ao fortalecimento da cidadania em contextos interculturais.
Palavras-chave: Migração haitiana; Juventude imigrante; Manaus.
Abstract: This study aims to understand the impacts of the Haitian presence in the city of Manaus, ten years after the diaspora triggered by the 2010 earthquake in Haiti. Brazil, especially after the granting of humanitarian visas in 2012, became a key migratory route for Haitians, with Manaus initially serving as a transit city. However, a portion of these immigrants chose to settle in the Amazonian capital, building social, labor, and educational networks. The research adopts a qualitative approach based on interviews, participant observation, and field notes. The focus is on the trajectories of eight Haitian youth who arrived in Brazil as children and grew up in Manaus. The study also considers the challenges faced by Haitian adults, particularly regarding language acquisition and integration into the formal labor market. Many initially worked as street vendors in peripheral neighborhoods. In contrast, children were incorporated into the public education system, especially at Professor Waldir Garcia Municipal School, which welcomed dozens of Haitian students. The findings reveal distinct generational integration processes. The young participants expressed a sense of belonging to the city, despite persistent barriers to full citizenship and employment. Their shared migration memories with their parents highlight both tensions and hopes in the pursuit of a better future. This research contributes to the broader discussion on migration, education, and Black youth in urban Amazonia, emphasizing the need for public policies that support the integration of immigrant populations and promote citizenship within intercultural contexts.
Keywords: Haitian migration; Immigrant youth; Manaus**.**

INTRODUÇÃO

Segundo o boletim da migração no Brasil de 10/10/2024, entre 2010 e agosto de 2024, havia 183.102 haitianos registrados no Brasil. Em Manaus, há aproximadamente 4 mil haitianos residentes atualmente, conforme estimativas da Pastoral do Migrante e outras organizações que monitoram a situação desses imigrantes.

Em 2010 houve um grande terremoto no Haiti de magnitude 7.0 na escala Richter. Após boa parte do país ficar sob ruínas, muitas pessoas começaram a empreender seus projetos migratórios para sair do Haiti em direção a outros países, em alguns casos usando o Brasil como uma rota

de passagem para acessar a Guiana Francesa e o Suriname. Muitos desses imigrantes vieram para o Brasil sobretudo depois da visita da presidenta Dilma Roussef no Haiti em 2012, ano em que foram concedidos muitos vistos humanitários aos haitianos no Brasil.

Uma das possíveis causas dessa migração é a atual situação estrutural do Haiti, que coloca grande parte de sua população em condições de vulnerabilidades socioeconômicas. Historicamente o Haiti está submetido a dependências econômicas de outros países, como os Estados Unidos. Em 2024 o Haiti ocupava a posição 163º no ranking mundial do IDH – Índice de Desenvolvimento Humano[105]. Essa realidade social é responsável por uma baixa expectativa de vida, que por sua vez induz a emigração de muitas pessoas haitianas que saem do seu país em busca de melhores oportunidades de vida. Rosana Baeninger, fala que:

> O Haiti é um país caracterizado por histórica e estrutural situação de dependência econômica e vinculação periférica na divisão internacional do trabalho. As condições de vulnerabilidade no país têm produzido e reproduzido historicamente fatores de expulsão populacional. Essa tradição migrante tem se manifestado desde meados do século XIX, com processos migratórios para Cuba, República Dominicana, Bahamas, França e Estados Unidos e de refúgio para o Canadá. Desde 2010, essa tradição migrante tem encontrado também o Brasil, através de pelo menos 85 mil haitianos que tiveram no Brasil país de destino ou de trânsito de seus processos migratórios. (Magalhães & Baeninger, p.133).

Como colocado por Rosana Baeninger, desde 2010, o Brasil passa a fazer parte dos países que recebem estes imigrantes haitianos. A cidade de Manaus situada no norte do Brasil, por sua vez, recebeu muitos desses haitianos que chegaram a partir do ano de 2010. No entanto, essa capital era tida apenas como uma rota de passagem para os haitianos, uma vez que eles tinham como objetivo migratório principal acessar os estados e cidades mais ao sudeste e sul. A preferência por essas cidades que são considerados grandes centros urbanos, como por exemplo São Paulo e Porto Alegre, era pela oferta de empregos e salários mais atraentes. Como nos mostra o pesquisador Sidney Silva, em Manaus:

> A chegada desses imigrantes na cidade, a partir de 2010, foi tomada, inicialmente, como algo que poderia ser passageiro, pois os grandes centros urbanos que eles men-

105 Em 2021, o Haiti ocupava a 163ª posição no ranking mundial de IDH. Segundo o site *country economy.* Acessado em 15/02/2024 https://pt.countryeconomy.com/demografia/idh/haiti.

> cionam e para onde pretendem ir, estão localizados há milhares de quilômetros de Manaus, ou seja, nas Regiões Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Contudo, dos mais de oito mil haitianos que já passaram pela cidade, segundo estimativas da Pastoral do Migrante, cerca de dois mil continuam tentando se inserir nela, tanto laboral quanto socialmente. (Silva, 2016, p. 183-184).

Em Manaus esses imigrantes foram acolhidos pela paróquia de São Geraldo localizada no bairro de mesmo nome. Lá foram criados alojamentos para homens, mulheres e crianças até 3 anos de idade. Já as crianças maiores que três anos foram acolhidas pela E. M. P. Waldir Garcia, no mesmo bairro, a escola passou a atender as crianças imigrantes. E a cada ano iam chegando mais crianças de origem haitiana, em 2019 já eram mais de 50 crianças das 250 que estudavam na escola. Dessa forma notamos que do ponto de vista do aprendizado da língua, os processos foram diferentes para adultos e crianças. Por isso, os adultos tinham muita dificuldade para acessar empregos formais assim que chegaram, e tornaram vendedores ambulantes nas mediações do bairro São Geraldo até o centro da Cidade. Vendendo desde água mineral nos sinais, comidas prontas como banana frita, rosquinhas, salgados, até mesmo acessórios e vestimentas como meias, cadarços etc. Enquanto as crianças imigrantes estavam na escola o dia todo.

Como parte da metodologia, incorporamos entrevistas e as observações feitas por mim a partir dos diálogos estabelecidos com os interlocutores em campo. Importante ressaltar que por alguns interlocutores serem menores de idade, eu precisava acionar primeiro a geração dos pais para ter acesso as gerações dos filhos. Através de um diário de campo eu consegui registrar boa parte do que via nas minhas observações tanto na escola, quanto em ambientes sociais comuns, como feiras e exposições e até mesmo na casa dos meus interlocutores nas poucas vezes que fui convidada. Segundo Oliveira (1996, p. 25), "talvez o que torne o texto etnográfico mais singular, quando o comparamos com outros devotados à teoria social, seja a articulação que ele busca fazer entre o trabalho de campo e a construção do texto". E foi assim, entre o campo e as teorias sociais, que buscamos construir esse trabalho.

Utilizamos as falas dos imigrantes e interlocutores da pesquisa sobre suas memórias dos processos migratórios que compreendem tanto a emigração do Haiti quanto a imigração no Brasil, seguido dos reagrupamentos familiares que inserem os filhos nas dinâmicas migratórias, e que nos possibilitou pensar nas gerações haitianas e seus acessos à cidadania.

Entrevistamos oitos jovens de origem haitiana e que vieram para o Brasil ainda crianças. Em 2024, eles estavam na faixa-etária dos 14 aos 20 anos e

todos eles cresceram em Manaus. Quatro destes jovens moravam nas proximidades do bairro Cidade de Deus e pertencem a uma única família. As outras quatro jovens moravam em um conjunto habitacional na região da Lagoa Azul e eram de diferentes famílias. Os bairros estão localizados entre as zonas norte e leste da capital. A todos eles, nós propomos um questionário com cerca de dez questões, além de perguntas abertas, conforme o desenrolar das conversas.

1. A ENTRADA NO CAMPO DE PESQUISA

Foi através das amizades feitas com as mães haitianas na escola Waldir Garcia que eu consegui acessar a geração dos filhos de haitianos em Manaus. Tendo passados apenas 10 anos da imigração haitiana para Manaus, eu precisava acionar primeiro a geração dos pais para ter acesso as gerações dos filhos, visto que se tratava de pessoas menores de 18 anos. Os meus interlocutores na pesquisa me contavam sobre suas memórias dos processos migratórios, me falavam extensamente sobre seu país de origem, sobre as belezas naturais, o clima e até mesmo sobre história e religião. Depois falavam sobre a imigração, quem veio primeiro quem veio depois até completarem a família, esses reagrupamentos familiares inserem os filhos nas dinâmicas migratórias.

Na condição de imigrantes, muitas vezes de refugiados ou em condições de vulnerabilidade social, a raça, a pobreza, por exemplo, são dois dos estigmas que recaem sobre os haitianos que vieram para o Brasil na grande migração de 2010. Mas será que essas pessoas já eram pobres no Haiti? Um fato importante de citar é que muitas delas possuíam capital financeiro ou ajuda e tiveram as condições financeiras mínimas para emigrar, ainda que com dificuldades. Como apontam os pesquisadores Handerson Joseph e Cédric Audebert:

> En realidad, las personas haitianas que migran, incluso de manera informal por barco, no suelen pertenecer a las capas más desfavorecidas de la sociedad haitiana. Las dinámicas migratórias se caracterizan por una fuerte heterogeneidad social, en términos de capital educativo y social, de posición socioeconómica, y de proyectos (...). (Joseph, H. Audebert, 2022, p. 35)

Como afirmam os pesquisadores na citação acima, as dinâmicas migratórias são caracterizadas pela forte heterogeneidade social, isso implica que as pessoas de diferentes classes sociais no Haiti veem a migração enquanto projeto de vida. No entanto nem sempre tem reservas de dinheiro

significativas para se manter ao longo de um percurso migratório que envolve tanto a emigração do seu país de origem, quanto a imigração no país receptor. Essa falta de recursos que coloca essas pessoas em situações de vulnerabilidade também causa a sensação de não pertencimento, se sentem deslocados socialmente. Como afirma Bourdieu (2003, p.165), "sob pena de se sentirem deslocados, os que penetram em um espaço devem cumprir as condições que ele exige tacitamente de seus ocupantes".

2. AS DIFICULDADES DE ACESSO À CIDADANIA

No caso dos haitianos em Manaus, a grande concentração destes não passou desapercebida mesmo eles seguindo as "condições tácitas" exigidas pelo Estado. Pelo fato de ser uma migração muito expressiva, gerou em muitos momentos um acolhimento hostil tanto por parte das autoridades quanto por parte dos cidadãos da sociedade anfitriã, fazendo com que os próprios haitianos formassem suas redes de apoio para conseguir empregos e ter dinheiro para que dessem continuidade aos seus projetos migratórios e atividades transnacionais. Alejandro Portes vai dizer que:

> Por outro lado, as atividades transnacionais florescem no seio de comunidades altamente concentradas, especial daquelas que foram alvo de um acolhimento hostil por parte das autoridades e dos cidadãos da sociedade anfitriã. (Portes, 2004, p.79-80).

Esses projetos consistiam em trabalhar e ter dinheiro para viver e poder trazer outros familiares ou enviar remessas para os que ficaram. No entanto, a falta de políticas de acolhimento e oportunidades de empregos e renda, principalmente para aqueles que já tinham formação os deixou expostos aos estigmas, as mazelas e as vulnerabilidades sociais e consequentemente, eles vivenciaram na pele o ódio ao estrangeiro e à sua cultura. Sem contar que o fato de serem negros e pobres agravava ainda mais essa situação. Para Glaucia Assis e Luís Felipe Magalhães:

> Além de enfrentar as dificuldades de inserção no mercado de trabalho que lhes oferece baixos salários e trabalho duro, os imigrantes haitianos têm que lidar com os desafios da integração social, a falta de políticas públicas de acolhimento, o despreparo das autoridades estaduais e locais para recebê-los, e as situações de preconceito discriminação racial que enfrentam cotidianamente na rua, no ônibus, no trabalho. (2016, p. 245-246).

Essas dificuldades de inserção no mercado de trabalho tinham consequências diretas na vida das famílias, principalmente daquelas com filhos menores. Outra forma de inserção laboral muito comum entre os homens

haitianos foram os serviços braçais na construção civil nos anos que antecederam a copa do mundo de 2014, também foram muito empregados em serviços de carga e descarga nos portos de Manaus. Já para as mulheres os trabalhos oferecidos eram em sua maioria como diaristas, faxineiras e afins.

Quando eles conseguiam trabalhos CLT alguns deles não entendiam os descontos e logo abandonavam a função, tornando mais difícil uma nova contratação, pois alguns empregadores se recusavam a contratá-los. Diante das dificuldades que pesavam uma característica que chamou a atenção dos pesquisadores foi o fato dos haitianos criarem associações como uma forma de lutar por seus direitos, umas das primeiras associações surgidas em Manaus e vigentes até hoje é a ATHAM - Associação dos trabalhadores haitianos trabalhando atualmente em parceria com a PADF (Fundação Pan-Americana para o Desenvolvimento).

Outra associação que também merece destaque é a associação Fanm Nwa, uma associação de mulheres haitianas que visa construir uma rede de apoio entre as mulheres, lá elas se dedicam aos cuidados com os filhos e com cursos de empreendedorismos para as mulheres. Nessa associação elas ajudam umas às outras a se comunicar melhor em português, a buscar matrículas em escola para os filhos, fazer consultas médicas e resolver demandas burocráticas em órgãos do governo e em cursos profissionalizantes.

3. A EXCLUSÃO SOCIAL

Mesmos excluídos socialmente, alguns deles estavam construindo sua casa própria em terrenos de ocupação irregular. Por exemplo nas mediações do MUSA, museu da Amazônia localizado no bairro Cidade de Deus em 2022. Nesses locais geralmente não havia o mínimo de saneamento básico, nem tratamento da água e esgoto, coleta de lixo, iluminação pública ou CEP. Muitos dos meus colaboradores de pesquisa moravam em ambientes com muitas pessoas em um espaço muito pequeno, além do trânsito entre humanos e animais não vacinados facilitar a proliferação de doenças como a esporotricose e outras. (estratificação social acessos ou falta dele).

De acordo com as respostas dadas por algumas falas deles nas entrevistas, os pais optaram por permanecer em Manaus por conta das possibilidades do comercio informal como meio de sustentar a si e a sua família, principalmente vendendo produtos alimentícios na rua, além do que, o clima da região Amazônica lembrava-os do Haiti. Já os jovens que conseguem se profissionalizar almejam ter melhores condições de vida investindo na continuidade dos estudos, se naturalizar e ter maiores acessos a cidadania.

Para pensarmos a cidadania, trazemos Nina Glick Schiller (1997, p.33), "As identidades nacionais são identidades raciais no sentido em que se assentam em conceitos de descendência através de laços de sangue, o que leva a encará-las como tendo uma base biológica". A autora também nos convida a pensar "O que é a nação?" "Quem são os nacionais?" Essas perguntas podem ser importantes para pensarmos a pessoa migrante em sua totalidade, considerando o emigrante e não somente o imigrante. Ao considerar a história individual de cada pessoa poderíamos pensar meios de educação e de empregabilidade onde aquela pessoa pudesse se desenvolver no sentido educacional e profissional para contribuir com o crescimento do país para o qual ela imigrou.

4. OS ENCONTROS GERACIONAIS

No meu campo eu encontrei ao menos duas gerações haitianas, uma geração de pais e uma geração de filhos migrantes. Essas duas gerações foram, por sua vez, inseridas na nova sociedade de maneiras diferentes. Os pais eram inseridos geralmente pelo trabalho e pela condição de mão de obra apta e disponível ao trabalho pesado. Já as crianças foram inseridas geralmente através da escola pública. Muitas vezes foram as crianças que ensinaram português aos adultos em casa.

A escola enquanto parte desse território educativo, nesse sentido, foi um marcador social na vida dos pais e de seus filhos migrantes porque contribuía diretamente para amenizar as desigualdades sociais existentes. A partir disso, nós nos perguntamos como o processo migratório tem repercutido na trajetória de vida de algumas crianças haitianas dez anos depois? Só é possível começar a responder a esta pergunta considerando que por serem crianças as famílias foram essenciais para tornar essas conexões com os mais jovens, possíveis.

Pensamos que a geração de crianças haitianas regularmente matriculadas na Escola municipal Waldir Garcia entre 2019/2020 foi uma geração de crianças migrantes que acompanhou de perto o trabalho dos pais, muitas vezes trabalhando juntos como vendedores ambulantes na rua no contraturno da escola. Estar em campo nesse momento nos proporcionou ouvir as histórias das crianças que estavam na escola e dos pais que não frequentaram a escola pública regular no Brasil.

Essas histórias contadas por dois perfis diferentes de migrantes, a saber crianças e adultos nos deram muitas pistas para desvendar os modos de acesso a cidadania entre as gerações dos pais e dos filhos. Por isso dar

continuidade aos estudos geracionais com haitianos em Manaus torna o trabalho relevante do ponto de vista antropológico. A pesquisadora Zélia Demartini fala que o estudo das gerações é importante dentro dos estudos migratórios, pois nos permite entender algumas dinâmicas migratórias, além de explicitar problemáticas em diferentes campos.

> O estudo das gerações, quando se trata da temática da imigração, pode ser importante para a explicitação de alguns problemas da investigação, tais como as trajetórias dos indivíduos, das famílias e do grupo ao longo de várias décadas, em diferentes campos (econômico, educacional, político, etc.). (DEMARTINI, 2005, p.90).

5. O DESAFIO DAS POLÍTICAS MIGRATÓRIAS NO BRASIL

Pensando nos desafios das políticas migratórias no Brasil. Veremos de que forma o Brasil vem tratando o tema das migrações internacionais. As pessoas imigrantes buscam viver com dignidade, respeito a sua cultura, reconhecimento profissional e pessoal de acordo com suas habilidades e formações como vimos nos capítulos anteriores. As pessoas migrantes se movimentam em direção ao acesso à cidadania e, muitas vezes, se ela não tem esses acessos no seu país de origem, então elas dão início aos deslocamentos. Buscaremos neste capítulo, elucidar como a cidadania é acionada por iniciativas do Brasil enquanto Estado Nação aberto a ouvir, dialogar e formular políticas públicas para a população imigrante/refugiada e apátrida, a partir de iniciativas como a 2ª Comigrar.

Há de se problematizar cada vez mais os fatores que levam aos grandes deslocamentos de pessoas no muno. O fenômeno da migração nunca é isolado ou somente individual, ele atinge a todos nós, enquanto sociedade. Quando falamos de migração, queremos falar tanto da emigração quanto da imigração, pois é preciso pensar na sociedade como um todo e não apenas só em uma parte. Para Abdelmalek Sayad (1998), a migração é um fato social total. Vamos entender melhor a partir do próprio autor.

> "Fato social total", é verdade; falar da imigração é falar da sociedade como um todo, falar dela em sua dimensão diacrônica, ou seja, numa perspectiva histórica (...), e também em sua extensão sincrônica, ou seja, do ponto de vista das estruturas presentes da sociedade e de seu funcionamento; mas com a condição de não tomarmos deliberadamente o partido de mutilar esse objeto de uma de suas partes integrantes, a parte relativa à emigração. (Sayad, 1998, p. 16).

E, para Marcel Mauss:

> O fato social total, apresenta-se, com um caráter tridimensional. Ele deve fazer coincidir a dimensão propriamente sociológica, com seus múltiplos aspectos sincrônicos;

> a dimensão histórica ou diacrônica; e, enfim, a dimensão fisiopsicológica. Ora, é somente em indivíduos que esse tríplice aproximação pode ocorrer. (Mauss, 2017, p.22).

É a partir dessa definição dada por Marcel Mauss que Sayad vai usar o termo "fato social total", isto porque, do ponto de vista deste autor, é preciso pensar a sociedade enquanto uma complexidade de condições que levam seus indivíduos a migrarem. Ao construirmos a narrativa "do ponto de vista das estruturas presentes da sociedade", veremos mais adiante como as migrações se constituem enquanto emigração e imigração, ou seja, o processo de saída e de chegada. É preciso levar em consideração as condições mais abrangentes das situações que expulsam essas pessoas de seus países, para melhor conseguirmos elaborar diretrizes que deem conta da complexidade migratória.

CONCLUSÃO

Enquanto vemos a migração somente a partir dos problemas que ela causa, consequentemente, veremos como problema as pessoas migrantes, refugiadas e apátridas. É importante nos perguntarmos? As migrações é que causam problemas ou os problemas já existiam antes das migrações, mas só passamos a olhar para eles quando eles entram em colapso? Ao olhar apenas parte do problema, se tornará ainda mais difícil problematizar os processos capazes de abarcar as problemáticas causadas por ela. Mas afinal, porque o migrante, a pessoa refugiada ou apátrida se torna um problema para a sociedade receptora? Para o sociólogo argelino Abdelmalek Sayad:

> Produto, o mais às vezes, de uma problemática que lhe é imposta de fora e a qual não é sempre fácil escapar, o discurso (científico ou não) sobre o imigrante e sobre a imigração está condenado, para poder falar de seu objeto, a acoplá-lo a toda uma série de outros objetos ou de outros problemas. Aliás, seria possível falar dele de outra forma? Está no estatuto do imigrante (estatuto ao mesmo tempo social, jurídico, político e também científico), e, por conseguinte, na própria natureza da imigração, só poderem ser nomeados, só poderem ser captados e tratados através dos diferentes problemas a que se encontram associados - problemas que se devem entender aqui no sentido de dificuldades, distúrbios, danos, etc., mais do que no sentido de problemática constituída de forma crítica em relação a um objeto que cria necessariamente um problema e que, característica esta que lhe é própria, existe apenas, no limite, graças aos problemas que coloca para a sociedade. Sem dúvida, a problemática verdadeira e apropriada a este setor deveria começar por se dar como o primeiro problema, como o problema prévio, o fato de que se trata de um objeto que cria um problema. (1998, p. 14-15).

O que Sayad nos explica através do trecho acima é que o imigrante se torna um problema na medida em que ele é associado a uma série (já

existentes) de dificuldades, distúrbios e danos que envolvem essa migração. O problema em si que deveria indicar um movimento, vira algo ruim na medida em que ele é associado a dificuldades e distúrbios, mas poderia se converter em uma solução na medida em que se caminhasse junto as pessoas migrantes em direção as problematizações do porquê, como e onde. Sayad coloca que uma verdadeira problemática implicaria no questionamento crítico das estruturas sociais vigentes que colocam essas pessoas associadas a uma série de dificuldades quando forçadas a grandes e indesejados deslocamentos, por conta de guerras, desastres ambientais ou diversas formas de conflitos políticos que possam surgir.

Para Sayad:

> Trata-se sem dúvida de uma banalidade, mas de uma banalidade que é importante lembrar, dizer que a imigração é um "fato social completo", única característica, aliás, em que há concordância na comunidade científica. (1998, p. 15).

É pensando no fenômeno migratório enquanto um fato social completo, que Sayd vai nos dizer que as migrações consistem faces de uma mesma realidade chamada migração, uma experiência concreta de uma realidade pós-colonial[106], e, portanto, ainda permeado das heranças coloniais, tais como as reduções, dificuldades, danos e distúrbios que ela causa nas estruturas sociais. Sayad reforça que é preciso levar em conta os seus múltiplos aspectos sincrônicos e diacrônicos além da dimensão fisiopsicológica do indivíduo, que destacou Mauss, é assim que Sayd coloca a migração enquanto um fato social completo. A imigração começa na emigração, quando muitas das vezes emigrar é a única solução possível; seja em função de conflitos políticos, guerras, desastres ambientais, situações nas quais as pessoas têm seus direitos negados.

E, por conseguinte, ao migrar ela e toda a sua trajetória de vida estão sujeitas as outras normas sociais e as políticas migratórias vigentes no novo país. Os grandes deslocamentos contemporâneos de pessoas fazem com que as migrações se tornem grandes problemas públicos do Estado-nação. Isso porque nas áreas fronteiriças, geralmente não há estrutura adequada para atender grandes concentrações de pessoas que aumentam gradativamente,

106 O fenômeno migratório internacional na atualidade está fortemente relacionado a uma realidade pós-colonial. Uma realidade que pode ser tratada como pós-colonial porque, como aponta Sayad, ainda que o mundo de hoje não seja mais o do imperialismo colonial, ele ainda é um mundo onde estão presentes heranças coloniais. (Braga, 2024, p. 4).

ao cruzar a fronteira já com uma série de dificuldades, todas essas dificuldades se convertem em consequências danosas dificultando o acesso desses imigrantes aos seus direitos básicos de segurança, moradia, emprego, saúde, educação, entre outras demandas que são urgentes para aqueles que vêm migrando refugiados e apátridas. Como foi o caso dos venezuelanos em 2018, no Brasil[107].

O Brasil vem pensando em uma problematização mais ampla do processo migratório e em seus impactos sociais no nesse país, a respeito disso realizou em 2014 a primeira Conferência Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia (1ª Comigrar). Essa conferência por sua vez foi realizada em São Paulo e contou com a participação de 21 Estados brasileiros. O principal objetivo foi elaborar um Plano Nacional para discutir Migração, Refúgio e Apatridia. A partir dessa inciativa, em 2017, passou a vigorar no Brasil a nova lei de migração, a lei Nº 13.445, de 24 de maio de 2017, a qual institui a Lei de Migração vigente no Brasil. Esse avanço na legislação permite novos acessos migratórios a esse país, mas ainda de forma tímida. Com o avanço das migrações em solo nacional o atual governo promoveu, em 2024, a segunda Conferência Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia (2ª Comigrar).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de**. Racismo estrutural**. Pólen. São Paulo. 1°. ed. 3°.reimpressão. 2019.

ANAIS [recurso eletrônico] / **III Seminário de Imigração e Emigração Internacional; I Seminário do Observatório de Migrações Internacionais do Estado de Minas Gerais** / organização: Duval Magalhães Fernandes e Maria da Consolação Gomes de Castro... [et al.]. Belo Horizonte: PUC Minas, 2018, p. 28-49.

ARENDT, Hannah. **Nós, os refugiados**. Covilhã, Universidade da Beira, 2013.

ASSIS, G. O.; MAGALHÃES, L. F. A. Migrantes indesejados? A "diáspora" haitiana no Brasil e os desafios à política migratória brasileira. In: SILVA, S. A.; ASSIS, G. O. (Orgs.). **Em busca do Eldorado: o Brasil no contexto das migrações nacionais e internacionais**. Manaus: EDUA, 2016, p. 209-250.

107 Diante desse contexto de poucas alternativas de acesso a produtos essenciais, grande parte das famílias venezuelanas tem a materialização da sua sobrevivência ancorada na mobilidade. (VASCONCELOS, 2021, p.74).

BAENINGER, Rosana; PERES, Roberta. Migração de crise: a migração para o Brasil. R. bras. Est. Pop., Belo Horizonte, v.34, n.1, p.119-143, jan./abr. 2017. BENTES, José Anchieta de Oliveira; SOUZA-BENTES, Rita de Nazareth. **Diálogo, dialogismo e dialogicidade em Buber, Bakhtin e Freire: algumas observações**. Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, RS. 2019.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução de Reynaldo Bairão. Revisão de Pedro Bejamin Garcia 3ºed. Editora: Francisco Alves. 1992, p. 11 -118.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011, p. 15-45.

COGO, Denise. O Haiti é aqui: mídia e narrativas de imigrantes haitianos sobre racismo no Brasil. Chasqui. **Revista Latinoamericana de Comunicación**. Ecuador: CIESPAL. Nº 139, diciembre 2018 – marzo 2019, pp. 427-448.

COTINGUIBA, M. L. P; COTINGUIBA, G. C.; RIBEIRO, A. A. da S. O crioulo haitiano e o seu reconhecimento político: Haitian creole and its political recognition. **Universitas Relações Internacionais**, Brasília, v. 14, n. 1, p. 31-40, jan./jun. 2016.

COUTO, K. Do Caribe para a Amazônia: a migração fomentando a conexão entre duas regiões. In SILVA, Sidney A. & ASSIS, Glaucia O. **Em busca do Eldorado**: O Brasil no contexto das Migrações nacionais e internacionais, p. 153-180. Editora EDUA, 2016.

DEMARTINI, Z. de B. F. A educação escolar e não-escolar em contextos de mudança: desafios para a pesquisa em ciências sociais. In. **Cadernos CERU**, 25(1), p. 9-18. 2014. Recuperado de https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/89092.

DORNELAS, S. M. Desafios para a acolhida e a integração social a partir da Pastoral do Migrante. In **Revista Travessia: Dossie do Migrante**. Publicação do CEM – Centro de Estudos Migratórios. Ano XXXI, nº 82, Janeiro – Abril/2018, p. 121 – 140.

GOFFMAN, Erving. **Estigma** – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução Mathias Lambert. Data da digitalização 2004. Data da publicação original: 1891, p. 05-19.

MAMED, L. H. Haitianos no Brasil: a experiência da etnografia multisituada para a investigação de intinerários migratórios e laborais sul-sul, p. 66. In. **MIGRAÇÕES Sul/Sul**. Rosana Baeninger; Lúcia Machado

Bógus; Júlia Bertino Moreira; Luís Renato Vedovato; Duval Fernandes; Marta Rovery de Souza; Cláudia Siqueira Baltar; Roberta Guimarães Peres; Tatiana Chang Waldman; Luís Felipe Aires Magalhães (Organizadores.). – Campinas, SP: Núcleo de Estudos de População "Elza Berquó" – Nepo/Unicamp. 2ª ed. 2018.

SILVA, A. S. Haitianos em Manaus Mercado de trabalho e exercício da cidadania. In SILVA, Sidney A.; ASSIS, Glaucia O. **Em busca do Eldorado**: O Brasil no contexto das Migrações nacionais e internacionais. Editora EDUA, 2016, p. 183- 205.

TEIXEIRA, Silvia Katherine Pacheco. **Haitianos em Manaus: pertencimento e processos de sociabilidade a partir da escola municipal professor Waldir Garcia**. Dissertação de Mestrado. 2021.

Sites na internet

https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/2a-conferencia-nacional-de-migracoes-refugio-e-apatridia-sera-sediada-pela-universidade-de-brasilia Consultado em 22/12/2024.

https://www.acnur.org/br/ii-comigrar. Consultado em 22/12/2024.

https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/2a-conferencia-nacional-de-migracoes-refugio-e-apatridia-sera-sediada-pela-universidade-de-brasilia. Consultado em 22/12/2024.

https://books.google.com.br/books?id=zNmPEAAAQBAJ&pg=PT178. Consultado em 22/12/2024.

https://migramundo.com/governo-divulga-caderno-final-da-segunda-comigrar-com-60-propostas-e-34-mocoes/ consultado em 29/12/2024.

O PENSAMENTO DE JOSÉ ALDEMIR DE OLIVEIRA, O COTIDIANO E A FRONTEIRA DA URBANIZAÇÃO NO AMAZONAS

The Thought of José Aldemir de Oliveira, Everyday Life, and the Frontier of Urbanization in Amazonas

Que as coisas que fiz sejam capazes de contaminar espíritos e mentes, mesmo que eu não esteja mais por perto, porque "metade de mim é partida, mas a outra metade é saudade.
José Aldemir de Oliveira, Crônicas da minha (c)idade.

Paola Verri de Santana[108]
Fernando Monteiro Melo[109]

Resumo: Este estudo analisa a contribuição teórica e política do geógrafo amazonense José Aldemir de Oliveira no campo da urbanização e do planejamento urbano na Amazônia. A partir da revisão crítica de duas de suas principais obras – Cidades na Selva (2000) e Manaus 1920-1967: a cidade doce e dura em excesso (2003) – busca-se compreender como Oliveira articulou o cotidiano amazônico às dinâmicas do capital e à atuação do Estado, oferecendo uma leitura original sobre a produção do espaço urbano na região. Sua abordagem se ancora em uma "Geografia do Cotidiano", que integra sensibilidade literária, rigor científico e um olhar crítico sobre as contradições sociais expressas no território. A pesquisa, de caráter qualitativo, está organizada em três eixos: a trajetória intelectual e institucional de Oliveira, marcada por sua atuação acadêmica e como gestor público; a análise de suas obras centrais, que problematizam os impactos da urbanização sobre comunidades indígenas e a mercantilização da cidade; e, por fim, a atualidade de seu pensamento diante dos desafios contemporâneos, como a expansão das periferias, a precarização urbana e o papel do Estado. A singularidade de sua escrita, que mescla literatura, memória e ciência, é com-

108 Professora Associada I do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Amazonas, atua na Pós-Graduação de Geografia e no Núcleo de Estudos e Pesquisas das Cidades na Amazônia - NEPECAB. E-mail: pvsantana@ufam.edu.br
109 Doutorando em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas. Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas (2020).

preendida como um recurso epistemológico que permite ler a Amazônia para além dos estereótipos e da homogeneização imposta pelos modelos de desenvolvimento. Ao revisitar seu pensamento, este trabalho reafirma sua relevância para a compreensão das transformações urbanas na Amazônia e para a construção de alternativas críticas às formas excludentes de planejamento urbano.
Palavras-chave: Urbanização amazônica; Geografia; José Aldemir de Oliveira.
Abstract: This study examines the theoretical and political contributions of Amazonian geographer José Aldemir de Oliveira in the field of urbanization and urban planning in the Amazon region. Through a critical review of two of his major works – Cities in the Jungle (2000) and Manaus 1920-1967: The Sweet and Excessively Harsh City (2003) – the research explores how Oliveira connects Amazonian daily life to the dynamics of capital and the role of the State, offering a unique perspective on the production of urban space in the region. His approach, grounded in what can be termed a "Geography of Everyday Life," blends literary sensitivity, scientific rigor, and a critical lens on social contradictions embedded in space. This qualitative research is structured into three axes: the author's intellectual and institutional journey, including his dual role as academic and public administrator; the analysis of his key publications, which address the impacts of urbanization on Indigenous communities and the commodification of the city; and the contemporary relevance of his thought in light of current urban challenges such as the expansion of informal settlements, urban precarity, and state intervention. Oliveira's distinctive writing style, merging literature, memory, and science, is approached as an epistemological tool to reinterpret the Amazon beyond stereotypes and homogenizing development models. By revisiting his legacy, this study underscores the importance of his contributions to understanding urban transformations in the Amazon and to building critical alternatives to exclusionary planning practices.
Keywords: Amazonian urbanization; Geography; José Aldemir de Oliveira.

INTRODUÇÃO

Na Amazônia tem havido transformações profundas, especialmente no que diz respeito à urbanização e às relações sociais locais. O crescimento das cidades e a apropriação dos espaços urbanos na região refletem dinâmicas históricas e políticas que envolvem a expansão do capital e a atuação do Estado. Nesse cenário, o pensamento do geógrafo amazonense José

Aldemir de Oliveira assume papel central ao analisar como esses processos se desdobram no cotidiano das populações locais e na produção do espaço amazônico. Sua abordagem contribuiu significativamente para os estudos sobre urbanização, planejamento urbano e relações sociais na Amazônia, oferecendo uma perspectiva crítica sobre a forma como as cidades se estruturam e se transformam.

Este estudo revisita duas das principais obras de José Aldemir de Oliveira: *Cidades na Selva* (2000), originalmente sua tese de doutorado defendida na Universidade de São Paulo (USP) em 1995, e *Manaus 1920-1967: a cidade doce e dura em excesso* (2003), trabalho apresentado para seu concurso de professor titular na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Nessas obras, Oliveira analisa, de forma crítica, o papel do Estado na conformação do espaço urbano e as contradições da expansão do capital na região amazônica. Em *Manaus 1920-1967*, o autor discute como as políticas públicas moldaram a cidade manauara sob a lógica do capital, com o Estado funcionando como mediador da apropriação do solo urbano e das relações sociais que emergiram desse processo. Já em *Cidades na Selva*, ele investiga os impactos da urbanização sobre populações indígenas e as formas de resistência e adaptação dessas comunidades, destacando casos emblemáticos como o massacre dos Waimiri-Atroari e a constituição das vilas de Pitinga e Balbina.

Ao longo de sua trajetória, Oliveira consolidou uma perspectiva que pode ser caracterizada como uma *Geografia do Cotidiano*, na qual evidencia como a vida urbana é atravessada por dinâmicas burocráticas, políticas e econômicas que influenciam a experiência dos habitantes amazônicos. Sua formação acadêmica, que incluiu períodos fora da região, permitiu-lhe estabelecer diálogos com pensadores amazônidas, brasileiros e internacionais, enriquecendo sua interpretação das cidades amazônicas como espaços simultaneamente singulares e profundamente imersos nas redes globais de acumulação de capital.

Dessa forma, este estudo busca não apenas revisitar a obra de José Aldemir de Oliveira, também destacar sua relevância para a compreensão da urbanização amazônica contemporânea. Ao analisar suas contribuições, pretendemos evidenciar como suas reflexões permanecem fundamentais para o debate sobre o desenvolvimento regional e as transformações do espaço urbano na Amazônia.

O texto está estruturado em três partes. A primeira parte aborda sua trajetória acadêmica e intelectual, incluindo sua atuação como gestor público, discutindo a aparente contradição entre sua crítica ao Estado e sua

participação na administração pública. A segunda parte analisa suas principais obras: Cidades na Selva (2000), que trata da urbanização na Amazônia e suas implicações sobre populações indígenas, e Manaus 1920-1967: a cidade doce e dura em excesso (2003), que discute a produção do espaço urbano de Manaus sob a lógica do capital e a atuação do Estado. A terceira parte relaciona suas reflexões sobre urbanização e planejamento urbano com problemáticas atuais, como a expansão das favelas, a monetarização da economia e o papel do Estado na Amazônia.

1. O AMAZONENSE E GEÓGRAFO JOSÉ ALDEMIR DE OLIVEIRA

O pensamento de um autor é, em essência, um produto do seu tempo e da realidade na qual está inserido. Ele não surge de forma isolada, mas é alterado pelas condições históricas, sociais, culturais e até mesmo pessoais que permeiam sua existência. Dessa forma, o pensamento não apenas expressa a realidade, também se articula com ela, influenciando e sendo influenciado por ela em um processo dialético. Quando ocorre uma mudança no pensamento do autor, essa transformação não se limita ao plano das ideias; ela se expressa em sua própria vida e na realidade existente (Viana, 2015).

O pensamento não é algo dissociado do mundo concreto; pelo contrário, ele é parte integrante da realidade e exerce um papel ativo sobre ela. Assim, à medida que o autor se e reconstrói questiona suas ideias, sua realidade também se transforma, criando um ciclo de mútua influência entre o pensamento e o mundo exterior. Essa relação dialética entre o indivíduo e seu contexto revela que a produção intelectual não é estática, mas um processo dinâmico, que se adapta às transformações do seu espaço e às novas compreensões que o autor desenvolve ao longo do tempo.

A obra do geógrafo amazonense José Aldemir de Oliveira [1954-2019] é um exemplo dessa dinâmica da construção do pensamento de um autor e de um intelectual. Seus trabalhos refletem profundamente sua trajetória e experiência de vida, demonstrando como o pensamento é influenciado pelo contexto em que o autor está inserido. Quando escreveu sobre "O lugar onde nasci - o mundo em mim", Oliveira (2000) revela a importância das memórias e das comparações entre realidades distintas, como a urbanização ribeirinha e aquela impulsionada pela expansão das estradas. Sua escrita é marcada por um diálogo constante entre o rigor científico e a sensibilidade lírica, evidenciando como o pensamento social pode ser expresso de maneira multifacetada. O uso de memórias, ironias e a combinação de

formas escritas acadêmicas e literárias em sua trajetória profissional e pessoal mostram como o autor articulava diferentes dimensões da realidade em sua produção intelectual.

A literatura na obra de José Aldemir de Oliveira é central, transpassa a simples estética da escrita e converte-se em forma de compreensão de mundo, talvez essa a sua característica mais direta e pouco compreendida. Essa dimensão da obra de Oliveira vale uma discussão. Tragtenberg (1960) destaca que a literatura tem o poder de formular novas formas de ação ética e padrões morais, servindo como um "sismógrafo" que capta as mudanças internas da sociedade. A literatura não apenas reflete o espírito de uma época, desempenhando um papel integrador, superando o abismo entre a arte e a vida, entre a ciência e a humanidade. Ela permite que o homem, independentemente de sua especialização, se reconheça como parte de uma totalidade. Como afirma Tragtenberg (1960, p. 478), "se as profissões diferenciam o homem, cabe à arte uni-lo em torno de ideais comuns". A linguagem universal da literatura e a condição humana que ela retrata transcendem as barreiras culturais e profissionais, permitindo que o indivíduo se sinta "igual entre iguais".

Essa característica, como expressada acima, é presente na obra de José Aldemir de Oliveira. A literatura não é apenas uma forma de expressão artística ou da escrita, mas como uma forma de compreensão do seu tempo e de posição crítica diante dele.

1.1. O CAMINHAR ACADÊMICO E INTELECTUAL

Partimos da formação acadêmica que fundamentou as obras selecionadas neste estudo. A formação acadêmica de José Aldemir de Oliveira foi um dos pilares fundamentais que embasam suas obras e contribuições intelectuais. Durante seu doutorado em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP), nos anos iniciais da década de 1990, Oliveira teve a oportunidade de aprofundar seus estudos sob a orientação da professora Ana Fani Alessandri Carlos, em um ambiente em meio ao Laboratório de Geografia Urbana (LABUR). Foi nesse período que ele entrou em contato com as teorias de Henri Lefebvre, em especial a teoria da produção do espaço, o cotidiano e a modernidade (Lefebvre, 1991), as quais exerceram grande influência em sua trajetória intelectual. Essa experiência acadêmica, somada ao conhecimento acumulado sobre os problemas urbanos da Amazônia, onde já atuava como professor na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), possibilitou a base teórica e prática de sua produção geográfica.

Em 1995, ao lado do professor Geraldo Alves de Souza, ele fundou o Núcleo de Estudos e Pesquisas das Cidades na Amazônia (NEPECAB), um marco significativo na construção de um ambiente acadêmico dedicado ao estudo das cidades amazônicas na UFAM. À frente do NEPECAB, Oliveira liderou três linhas de pesquisa que refletiam suas preocupações e interesses intelectuais: 1. Dinâmica das cidades amazônicas; 2. Gestão das cidades; e 3. Rede urbana da Amazônia. Essas linhas de pesquisa não apenas consolidaram sua contribuição para a Geografia Urbana, mas também abriram caminho para o desenvolvimento de estudos que destacavam as particularidades da urbanização na Amazônia.

Em 2005, Manaus sediou o Simpósio de Geografia Urbana sob sua coordenação de José Aldemir de Oliveira. Esse evento representou um marco na história acadêmica da região, pois trouxe à tona as especificidades das cidades amazônicas para estudiosos de diversas partes do Brasil, especialmente de metrópoles do Sudeste, Sul, Nordeste e Centro-Oeste. Manaus, em si, foi revelada como uma metrópole com dimensões e dinâmicas únicas, desafiando visões estereotipadas sobre a urbanização na Amazônia. Além disso, o simpósio fortaleceu a formação de uma comunidade científica dedicada à Geografia Urbana na região Norte, consolidando redes de pesquisa e incentivando o diálogo entre diferentes perspectivas sobre o urbano.

Figura 1 – José Aldemir de Oliveira como coordenador do SIMPURB em Manaus



Legenda: Na foto estão também presentes as professoras doutoras da Universidade de São Paulo, Ana Fani Alessandri Carlos e Amélia Luisa Damiani.
Fonte: Os autores, 2005.

A trajetória de José Aldemir de Oliveira não se limitou à produção teórica; ela foi marcada por uma atuação prática que buscou transformar o cenário acadêmico e urbano da Amazônia. Sua capacidade de articular teoria e prática, somada à sua liderança na criação de espaços de debate e pesquisa, como o NEPECAB e o Simpósio de Geografia Urbana, demonstra como seu pensamento e ações estiveram sempre em diálogo com a realidade que o cercava. José Aldemir de Oliveira não apenas contribuiu para o avanço da Geografia Urbana na Amazônia, mas também deixou um legado a inspirar novas gerações de pesquisadores interessados em compreender as complexidades das cidades amazônicas e sua inserção no contexto nacional e global.

1.2. APESAR DA CRÍTICA AO ESTADO, TORNOU-SE GESTOR: UM DESENVOLVIMENTISTA?

Os estudos de José Aldemir de Oliveira sempre destacaram a atuação do Estado sob uma perspectiva crítica, questionando seu papel e suas intervenções no desenvolvimento regional. Não obstante a isso, Oliveira tornou-se, além de professor, um gestor público, portanto, o embate diante disso não o fez se distanciar da estrutura da burocracia estatal existente. Entre 2003 e 2013, ocupou cargos de grande relevância na gestão de Ciência e Tecnologia no Amazonas: foi diretor-presidente da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), secretário de Estado de Ciência e Tecnologia e, posteriormente, reitor da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Essa trajetória levanta uma questão fundamental: como conciliar as críticas ao Estado desenvolvimentista presentes em sua obra com sua atuação como representante desse mesmo Estado? Qual o sentido do papel do Estado que pode ser vislumbrado a partir dessas experiências na política prática?

A resposta a essa contradição pode ser encontrada na forma como Oliveira entendia a relação entre teoria e prática. Para ele, assumir cargos político-administrativos não significava abandonar suas críticas ou se conformar com o *status quo*; pelo contrário, era uma forma de atuar estrategicamente dentro do sistema na busca de construção de possibilidades e mudanças concretas. Oliveira via na gestão pública uma oportunidade de utilizar os mecanismos do Estado para fomentar políticas que pudessem impactar positivamente a realidade amazônica. Sua atuação como gestor, portanto, apesar de uma contradição, expressa-se como extensão de seu compromisso intelectual e social com a realidade amazônica.

Era comum ouvir do professor José Aldemir de Oliveira que a vocação da Geografia na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) era "formar gente". Ele acreditava que a universidade, especialmente na região Norte, historicamente marcada por um número reduzido de doutores, deveria investir fortemente na formação universitária, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Para ele, essa era uma estratégia essencial para ampliar os quadros de profissionais com nível superior, mestrado e doutorado, contribuindo para a transformação social da Amazônia. O aumento do número de anos de estudo, a elevação do grau de instrução médio da população, a interiorização dos cursos universitários, o aumento da densidade de doutores por curso, instituição e estado, são alguns dos exemplos de estratégias em prol de uma transformação social na Amazônia.

Oliveira entendia que o incentivo à ciência e à tecnologia deveria caminhar lado a lado com o fomento educacional, pois juntos representavam um meio poderoso de transformação da realidade regional. Ele via nas trajetórias de vida de jovens oriundos de comunidades ribeirinhas do interior amazonense, que alcançavam diplomas universitários, a formação de uma elite intelectual capaz de buscar a emancipação de uma sociedade dependente de uma economia externa. Essa elite intelectual, em sua visão, poderia liderar a construção de uma autonomia consciente e justa para a Amazônia. Esse lado militante de Oliveira, que alguns poderiam classificar como utópico, revela sua inspiração em pensadores como Henri Lefebvre (2004), que também acreditava no potencial transformador da ação humana sobre o espaço.

Para Tenório Telles, na apresentação do livro "Manaus 1920-1967: a cidade doce e dura em excesso", Oliveira possuía uma visão profundamente humanista e um compromisso social voltado para as interações humanas e seu espaço geográfico. Sua interpretação da realidade social amazônica era marcada por uma sensibilidade aguçada para as dinâmicas regionais. Embora tenha se afastado da docência em alguns momentos para assumir cargos de gestão, Oliveira sempre retornava à vida acadêmica, demonstrando sua paixão por criar, fazer e produzir conhecimento. Tornar-se gestor e ingressar no sistema burocrático do Estado não era, para ele, uma contradição, mas sim uma estratégia de luta em prol de suas utopias.

2. AS CONTRIBUIÇÕES DE JOSÉ ALDEMIR DE OLIVEIRA AO PENSAMENTO SOCIAL DA AMAZÔNIA

José Aldemir de Oliveira trabalhou na perspectiva de uma abordagem que dialoga diretamente com o que David Harvey (2003) denominou

materialismo histórico-geográfico, investigando a realidade amazônica com base nas correntes teórico-metodológicas do filósofo francês Henri Lefebvre. Sua obra é marcada por uma pesquisa empírico-analítica que busca compreender categorias centrais das Ciências Geográficas, como a cidade, o urbano, o cotidiano e a produção do espaço. O cotidiano, em particular, é uma categoria lefebvriana que Oliveira adotou como ferramenta analítica, inserindo-se em uma tradição da Geografia Urbana desenvolvida na Universidade de São Paulo (USP), onde realizou seu doutorado. Nesse ambiente acadêmico, os estudos buscavam explorar os elementos de uma análise geográfica do cotidiano, incorporando-a como uma categoria essencial para compreender as dinâmicas do mundo moderno.

A tradição da Geografia já havia trabalhado com noções como gênero de vida e modos de vida, mas a incorporação do cotidiano como categoria analítica representou um avanço significativo, permitindo uma leitura mais profunda das transformações espaciais do mundo moderno. Em uma entrevista concedida em 2005, Oliveira afirmou pertencer a uma Geografia do Cotidiano, dedicada aos estudos sobre as cidades. Essa linha de pesquisa, que ele ajudou a consolidar, foi central em sua tese de doutorado, defendida em 1995 e que completou 30 anos no último dia 15 de março de 2025. Nesse trabalho, Oliveira mostrou como os núcleos urbanos foram criados na Amazônia, analisando as relações entre as cidades e as políticas desenvolvimentistas implementadas na região. Sua pesquisa revelou como o processo de urbanização na Amazônia foi marcado por contradições e conflitos.

As duas publicações mais relevantes de José Aldemir de Oliveira, que constituem o cerne deste estudo, são fundamentais para compreender seu pensamento social sobre a Amazônia. Além dessas obras, outras fontes complementares — incluindo produções científicas internacionais, nacionais e regionais — foram essenciais para contextualizar e enriquecer a análise. Esperamos contribuir para a sistematização e a difusão do conhecimento produzido por Oliveira, destacando sua contribuição para o entendimento da urbanização na Amazônia. Uma das características centrais de seu pensamento é a noção de cotidiano como elemento chave para compreender a produção do espaço na região. Oliveira analisou o fenômeno da fronteira urbana como uma força transformadora da realidade social e espacial, desconstruindo narrativas históricas que reduziam a Amazônia a um "vazio demográfico" ou a uma "natureza intocada".

Figura 2 – As obras "Cidades na Selva" de 2000 e "Manaus de 1920-1967: a cidade doce e dura em excesso" de 2003



Legenda: A) A obra "Cidades na Selva" é fruto da sua Tese de Doutorado defendida em 1995 e que tem como subtítulo "Urbanização das Amazonas"; B) a obra "Manaus de 1920-1967: a cidade doce e dura em excesso" é fruto da sua Tese para o concurso de Professor Titular da UFAM em 1999.
Fonte: Os autores, 2025.

Embora vários outros textos publicados por Oliveira — como artigos, capítulos de livros e ensaios — tenham sido excluídos deste estudo, as obras selecionadas oferecem uma visão abrangente e profunda de seu legado intelectual. Sua produção científica não apenas expressa as complexidades da urbanização amazônica, também reforça a importância de uma abordagem crítica e engajada para compreender as dinâmicas regionais. Ao analisar o cotidiano e a produção do espaço, Oliveira demonstrou como a Geografia pode ser uma ferramenta poderosa para desvendar as contradições de uma região tão singular como a Amazônia.

2.1. AS "CIDADES NA SELVA" (2000) E A URBANIZAÇÃO DAS AMAZONAS (1995): UMA GEOGRAFIA DO COTIDIANO, A DESTRUIÇÃO, A RESISTÊNCIA E A RECONSTRUÇÃO

Sua magnum opus "Cidades na Selva" publicada no ano de 2000 é original da sua tese de doutorado, onde José Aldemir de Oliveira buscou explicar como os núcleos urbanos são criados na Amazônia, analisando a relação entre as cidades e as políticas desenvolvimentistas. O texto está situado em um contexto de expansão contraditória da fronteira, processo que Oliveira (2000) identifica como uma tríade composta por destruição, resistência e reconstrução. Na obra, Oliveira (2000) revela um duplo processo na articulação entre o local e o global, que oscila entre a desordem e a possibilidade de ordem, envolvendo a produção do espaço. A cidade de Presidente Figueiredo e as vilas de Balbina e Pitinga, por exemplo, foram concebidas pelo Estado e por empresas em um processo que implicou a redução do território do povo indígena Waimiri-Atroari. Essas vilas, conhecidas como "cidades-empresas", foram criadas para atender a necessidades externas: Pitinga servia de base para a mineração de iniciativa privada (recentemente vendida a um grupo chinês), enquanto Balbina foi construída para dar suporte à geração de energia da usina hidrelétrica (inicialmente pública, hoje privatizada). Esses processos, passados e presentes, evidenciam a reprodução de uma condição dependente de forças exógenas, reforçando a subordinação da região a interesses externos.

Oliveira propõe uma Geografia do Cotidiano inerente à urbanização na Amazônia, mostrando como a vida se transforma e é regulada-burocratizada nesses novos espaços. As populações que chegam a essas áreas produzem "ilhas de ocupação", que podem ser entendidas como não-lugares para migrantes, onde as possibilidades de apropriação do espaço por meio do uso são restritas. Em sua análise, Oliveira (2000) revela não apenas uma geografia do cotidiano, mas também uma geografia do sentimento, dependente da cotidianidade e das subjetividades que emergem nesses contextos. Essa abordagem permite observar que a formação do lugar requer tempo, mas, em cidades-empresa como vila Pitinga, o cotidiano programado e controlado explicita as contradições entre a apropriação pelo uso e a propriedade por meio da troca.

Os grandes projetos de desenvolvimento na Amazônia modificam profundamente o meio ambiente e os modos de vida locais. A experiência regional tem registrado, historicamente, o saque dos recursos naturais e o genocídio de populações indígenas. A produção de um novo espaço, impulsionada pelo avanço do capitalismo, está associada a um processo de perda, seguindo o movimento triádico de destruição, resistência e reconstrução,

que envolve subjetividades diversas. Um duplo movimento de desenraizamento e enraizamento atinge indígenas, migrantes e outras populações, produzindo novas relações sociais e modelos de ocupação do território. A relação entre homem e natureza se transforma radicalmente quando o rio, que antes era meio de vida e circulação, torna-se matéria-prima para a produção de energia elétrica. O modo de vida ribeirinho, por exemplo, passa a estar sujeito à gestão do território pelo aparato estatal, sob a influência de empresas, à medida que as formas espaciais são capturadas para o desenvolvimento de novas atividades econômicas. O Estado, nesse contexto, regula as relações cotidianas, gerando contrastes e conflitos entre interesses locais e globais.

A tendência à homogeneização, impulsionada pelo avanço do capitalismo, se manifesta por meio da introdução de tecnologias, da modernização dos meios de produção e da generalização do uso do dinheiro. Os interesses dos "poderosos" tendem a controlar o espaço em detrimento de indígenas, posseiros e pequenos agricultores, ampliando as "novas fronteiras" da Amazônia. Oliveira (2000) descreve o "homem das cidades na selva" como um produto da expansão da fronteira. As cidades na Amazônia, segundo ele, são lugares de reprodução de relações sociais e continuam a ser as bases para a ação do Estado na produção do espaço, favorecendo a expansão de novas formas de relações de produção na região. A cidade emerge, assim, como um lugar de lutas sociais, onde o desenvolvimento do capital se expande. Esse movimento de forças hegemônicas tem gerado a expansão das fronteiras da urbanização na Amazônia, marcada por contradições e conflitos.

Abstraindo o contexto histórico-geográfico concreto de Presidente Figueiredo entre os anos 1960 e 1990, a obra de Oliveira (2000) representa uma potência teórica, metodológica e conceitual para pensar a Amazônia contemporânea, que continua a presenciar um processo contraditório de expansão da fronteira e do capital, acompanhado de recorrentes movimentos migratórios. Há o resgate de uma geografia e história dos pobres que chegam à Amazônia, imersos em dinâmicas de transformação das paisagens urbanas e do cotidiano. Sua obra não apenas ilumina as complexidades da urbanização na região, também oferece ferramentas críticas para compreender as tensões e possibilidades que definem a Amazônia hoje. Através de sua análise, Oliveira nos convida a refletir sobre os desafios e as contradições de um desenvolvimento que, muitas vezes, se impõe à custa de populações tradicionais e do meio ambiente, reafirmando a urgência de uma abordagem mais justa e sustentável para a região.

2.2. A "MANAUS DE 1920-1967: A CIDADE DOCE E DURA EM EXCESSO": DO CONCURSO PARA PROFESSOR TITULAR DA UFAM EM 1999 À GEOGRAFIA DA MARGEM E DO CENTRO, DA CRISE E DA FESTA

Em sua obra "Manaus de 1920-1967: a cidade doce e dura em excesso", Oliveira (2003) atribui ao Estado um papel central na produção da paisagem urbana manauara devido à sua a capacidade de induzir novas relações sociais e controlar o uso do espaço no sentido de possibilitar a expansão capitalista. Nesses termos, o espaço urbano torna-se produto de políticas públicas formuladas sob a ótica do capital. A Amazônia, por sua vez, vai se transformando mediante um processo de modernização que não atinge a todos da mesma forma. Oliveira explica que, de um lado, o solo urbano tende a ser apropriado por meio de concessões públicas, com o Estado atuando como mediador na produção da cidade. De outro, os "vencidos" — aqueles excluídos dos benefícios desse processo — encontram nos restos da cidade, como fundos de vales e margens de igarapés, soluções precárias para o problema da moradia. Para Oliveira (2003), a paisagem urbana é o resultado das determinações das políticas públicas e das relações sociais de produção, revelando as contradições e conflitos que permeiam a urbanização na região.

A obra retrata o período da crise da borracha, evidenciando como uma cidade atravessa diferentes momentos da história. Em Manaus, esse processo se manifesta tanto na sua capacidade construtiva quanto na herança de uma elite decadente, que se mantém à espera de novas ondas de pujança. A cidade é entendida, assim, como uma condição para o desempenho de novas fases econômicas, como a que sucedeu com a criação da Zona Franca de Manaus (ZFM). É por meio dessa discussão que Oliveira ressalta o elo entre a produção do espaço e a reflexão sobre o cotidiano na urbe. Ele defende que, por meio do cotidiano, é possível compreender a materialidade da produção do espaço, que é, ao mesmo tempo, condição e meio para o controle e a reprodução do capital. Uma geografia do cotidiano emerge, portanto, como uma ferramenta analítica para desvendar como a vida se transforma e está condicionada a regras, normas e um sistema burocrático nos espaços da cidade. O cotidiano, nesse sentido, tanto desvenda quanto esconde a realidade (OLIVEIRA, 1997), revelando as contradições que permeiam a vida urbana.

Oliveira (2003) recupera uma tríade conceitual trabalhada por Henri Lefebvre (1991) — homogeneização, fragmentação e hierarquização — para pensar a produção do espaço urbano. Esses processos, indissociáveis, também se manifestam em Manaus. Oliveira explica que a paisagem urbana pode parecer homogênea em sua aparência, dependendo da escala

de observação, mas, ao se analisar os detalhes, revela-se profundamente fragmentada. O vivido, como dimensão da espacialização da vida, manifesta-se nas coisas simples do cotidiano, permeado por contradições políticas, sociais e de classe. As relações entre governantes e governados, patrões e empregados, assim como a relação entre capital e salário, são expressões das desigualdades que caracterizam o fenômeno urbano, estabelecendo articulações complexas entre o centro e a periferia. Os eventos que atingiram Manaus durante o auge da economia da borracha, por exemplo, não chegaram a todo o estado do Amazonas, nem mesmo a toda a cidade, evidenciando as disparidades espaciais e sociais.

Para Oliveira (2003), o cotidiano é uma chave essencial para compreender a materialidade da produção do espaço. É no cotidiano que emergem relações sociais que, embora não se tornem hegemônicas, existem como virtualidades e possibilidades, apontando para alternativas ao modelo dominante. A paisagem urbana, portanto, resulta das determinações das políticas públicas e das relações sociais de produção, concretizando-se em espacialidades que podem ser tanto reais quanto imaginárias. Essa paisagem é dinâmica, carregando elementos do passado e projeções do futuro, moldada pelas ações do Estado, das empresas, dos proprietários de terra e outros agentes. Ela não se reduz a uma mera imagem ou localização, mas é o resultado de ações concretas, incluindo as banalidades e até mesmo as precariedades ou a "ausência" do Estado em certos contextos. Se os pobres ocupam as margens de igarapés em Manaus entre 1920 e 1967, é porque a espacialidade produzida por uma sociedade desigual impõe que ocupar um lugar na cidade signifique, antes de tudo, poder pagar por ele. A paisagem urbana, assim, é heterogênea, fruto do embate entre a propriedade e a possibilidade de apropriação, em um processo em que o habitar e a moradia passam a ser mediados pela lógica da mercadoria e suas determinações no valor de uso e no valor de troca.

O papel do Estado, nesse contexto, fixa sua racionalidade por meio de políticas públicas que, frequentemente, estão alinhadas a interesses distantes e do capital, nem sempre representando as necessidades locais. Oliveira (2003) cita o exemplo do urbanismo da administração de Eduardo Ribeiro (1892-1896), no auge da borracha, quando Manaus passou por um processo de embelezamento voltado para o mundo, com a construção de teatros, praças e infraestruturas que refletiam a prosperidade da época. No entanto, muitas dessas transformações urbanísticas não foram pensadas para os pobres; ao contrário, foram conservadoras e excludentes. A introdução de

inovações tecnológicas, como a lógica capitalista do automóvel, também reflete essa dinâmica, em que o planejamento urbano serve a interesses hegemônicos. Oliveira alerta para o fato de que o Estado, ao produzir condições para o atendimento desses interesses, acaba por reforçar as desigualdades espaciais e sociais. Assim, a cidade foi sendo produzida para atender a interesses distantes, o que explica por que períodos de crise, como o declínio da borracha, não atingiram a todos da mesma maneira.

Em síntese, a obra de Oliveira (2003) oferece uma análise profunda e crítica da produção do espaço urbano na Amazônia, destacando o papel do Estado, as contradições do desenvolvimento capitalista e as dinâmicas do cotidiano como elementos centrais para compreender a urbanização na cidade manauara. Sua abordagem revela como a paisagem urbana é resultado de um processo complexo e desigual, marcado por conflitos e contradições, mas também por possibilidades de resistência e transformação.

3. O PENSAMENTO DE JOSÉ ALDEMIR DE OLIVEIRA EM ARTICULAÇÃO COM QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS DA OCUPAÇÃO URBANA

O caráter interdisciplinar da produção intelectual de José Aldemir de Oliveira, juntamente com a de profissionais de outras áreas do conhecimento, impulsiona o desenvolvimento científico, promovendo uma melhor compreensão dos problemas que afligem a sociedade amazônica e, em particular, a amazonense. Na realidade, a Amazônia panamericana e brasileira apresenta transformações desafiadoras do ponto de vista social, político e cultural, especialmente em sua relação com a natureza. No contexto brasileiro, a articulação entre a obra de Oliveira e a urbanização contemporânea na Amazônia conduz a reflexões preliminares, dentre as quais destaca-se a necessidade de não negligenciar o embate entre classes sociais no processo analítico. Algumas reflexões, nesse sentido, permanecem relevantes para os dias atuais.

- Em 2024, foram divulgados os resultados do Censo de 2022, realizado pelo IBGE, que abordam a população vivendo em favelas e comunidades urbanas. As cidades da Amazônia brasileira merecem atenção especial. No caso das populações que residem em favelas e comunidades urbanas nas cidades de Manaus e Presidente Figueiredo — duas áreas de estudo de Oliveira (2000 e 2003) —, é fundamental considerar as possibilidades e dinâmicas cotidianas, indo além da simples dicotomia entre dominantes e vencidos, além de investigar a morfologia da cidade no processo de expansão. O sítio urbano e suas modificações por ricos e

pobres constituem elementos característicos de uma cidade fragmentada e hierarquizada. A tendência de denunciar uma cidade sem planejamento pode ocultar a atuação pontual das políticas públicas e a chamada "desordem", que Santos (1988) descreve como uma lógica do possível. A precariedade da ação do Estado em determinadas áreas da cidade favorece a criação de uma classe de "vencidos", que não se enquadram no urbanismo técnico e formalizado dos planejadores urbanos.

- Os objetivos de universalização dos serviços urbanos básicos demandam a compreensão da regulação entre os agentes produtores do espaço. Os serviços urbanos públicos existentes atualmente exigem uma estrutura de funcionamento que envolve relações complexas entre diferentes agentes, como empresas e profissionais. Portanto, a cidade não se produz isoladamente; "na espacialidade estão as dimensões do distante e as dimensões do lugar", abrangendo tanto a geografia da margem quanto a do centro. O viés ideológico do urbanismo, em parte, decorre do fato de que esses agentes expressam interesses particulares em um processo coletivo de produção do espaço. As transformações urbanas e sociais na Amazônia, próprias de uma urbanização onde o local e o global parecem convergir, trazem vantagens e desvantagens, derivadas das políticas públicas que buscam enfrentar diversos problemas urbanos, sejam eles essenciais para a vida ou voltados para a reprodução do capital.
- Alertaríamos ainda para o uso excessivo do imperativo atual de orientar diversos agentes a serem resilientes a tudo. A palavra da moda hoje é "resiliência", uma ideologia, mas essa noção difere da tríade "destruição, resistência e reconstrução", formulada por Oliveira (2000), que envolve a dialética entre transformações e permanências, explicitando tensões entre o local e o global. A ressalva quanto ao uso do termo decorre do viés ideológico que ele pode suscitar, especialmente no que diz respeito ao grau de adaptabilidade e aceitação passiva de problemas que, muitas vezes, não podem ser resolvidos individualmente, pois são de ordem coletiva. Oliveira (2003) lida com as relações entre dominantes e vencidos para explicar a presença de tensões derivadas do inconformismo com novas relações sociais que tendem a se impor, ressaltando, assim, a força da resistência. Nesse contexto, muitos indígenas têm sido vistos como obstáculos ao avanço do capitalismo, sendo frequentemente retratados como "resíduos" na paisagem urbana. Outro uso recorrente do termo "resiliência" aparece nas discussões sobre mudanças climáticas, reforçando a ideia de adaptação como resposta única aos desafios ambientais.

- A Amazônia ainda é frequentemente tratada como um lugar distante e isolado, mas Oliveira (2000) já destacava que as grandes distâncias nunca foram um obstáculo para a exploração dos recursos naturais quando, em diferentes períodos, foram criadas as condições necessárias para sua produção e comercialização. A atuação do Estado foi decisiva para enfrentar conflitos sociais, políticos e ideológicos, promovendo a infraestrutura necessária para incluir a região na produção do espaço capitalista e integrá-la à economia, ainda que em uma posição de dependência. O controle do aparato estatal tende a homogeneizar o espaço, ao transformá-lo em mercadoria concebida sob uma ótica estadista. Essa tendência também contribui para a fragmentação do espaço, pois este passa a ser tratado como lote, gleba, entre outras formas de segmentação territorial.
- A urbanização na Amazônia vem acompanhada da monetarização da economia e da expansão do modo de produção capitalista. Se, no passado, o uso e a circulação do dinheiro estavam restritos a grandes negociantes ou à circulação de cédulas desgastadas em pequenas cidades, hoje o acesso à eletricidade, à internet e ao uso de celulares e aplicativos bancários digitais ampliou as relações sociais, permitindo, por exemplo, a popularização das transações via PIX.

Os temas e problemáticas das cidades investigadas por Oliveira (2000 e 2003) possibilitam uma reflexão sobre as questões sociais e ambientais amazônicas que ultrapassam as delimitações geográficas dos escritos desse autor. Os fundamentos teóricos e metodológicos presentes em suas obras continuam sendo úteis para pesquisas voltadas à compreensão, ao enfrentamento e à solução de problemas ambientais associados à qualidade de vida urbana na região. As relações entre Estado, empresas e cidades, articuladas ao longo do pensamento desse geógrafo, continuam a oferecer elementos para a análise das questões contemporâneas que afligem as cidades amazonenses. Ao mesmo tempo em que muitos desses problemas permanecem, também se transformam ao longo do tempo e do espaço, tornando as pesquisas e reflexões de Oliveira ainda atuais.

CONCLUSÃO

Os livros de Oliveira são datados e tratam de casos específicos, como os de Presidente Figueiredo e Manaus, mas seus textos vão além dessas particularidades. Ou seja, longe de serem ultrapassados, mantêm significativa atualidade e validade em diferentes contextos geográficos. A necessidade de uma crítica aos processos que impulsionam a urbanização amazônica

deve vir acompanhada de uma análise do urbanismo capitalista, mesmo que essa reflexão caminhe em direção à construção de um projeto utópico. Essa é a mensagem disseminada há mais de 50 anos pela obra "O Direito à Cidade", de Henri Lefebvre (1968), um dos principais teóricos a influenciar Oliveira. Inspirados em ideias semelhantes, movimentos sociais e gestores urbanos vêm se apropriando da expressão "direito à cidade".

Em tese, parece haver relativo abismo entre teoria e prática, em especial quando se cai em armadilhas de conceber políticas públicas que estabelecem no âmbito do direito legalmente normatizado de garantir moradia, educação, saúde, portanto, sem elevar a crítica a estrutura burocrática criada pelo Estado como elemento central da produção do espaço. A necessidade da atuação imediata do Estado frequentemente promove práticas precipitadas por meio de programas e ações, mesmo que resultantes de propostas pensadas coletivamente e não por um gestor individual.

Oliveira dedicou atenção ao desenvolvimento de metodologias nas Ciências Sociais, especialmente na Geografia, para avançar as investigações sobre as cidades amazônicas. Refletir sobre a forma como a Amazônia se insere — e é inserida — na escala global capitalista e suas implicações leva à pergunta: existiriam, hoje, Amazônias não imersas nesses processos de modernização expansionista do capitalismo? Diante de processos aparentemente irreversíveis, cabe avaliar seus aspectos positivos e negativos.

Este estudo contou com esforços para ampliar pesquisas, divulgar e fomentar debates, bem como para desenvolver trabalhos nas Ciências Humanas sobre a realidade multiescalar urbana da Pan-Amazônia. Seria possível questionar se Oliveira defendia um desenvolvimento mais humano para a Amazônia, além de emancipador e com autonomia, autoconsciência e justiça social de modo a romper com uma dicotomia que Oliveira (2003) parece ter explicitado quando escreveu sobre "dominantes" e "vencidos". O pensamento social de Oliveira para interpretar a Amazônia contemporânea e projetar um futuro nesses termos supera essa necessidade de rotular alguém ou um autor. Levar em consideração as bases intelectuais do pensador demandou buscar qual a sua verdade e coerência.

REFERÊNCIAS

HARVEY, David. **Espaços de Esperança.** São Paulo: Loyola, 2003. 382 p.

LEFEBVRE, H. **The production of space.** Tradução de Donald Nicholson-Smith. Oxford [Reino Unido]; Cambridge [Estados Unidos]: Blackwell, 1991b. 454 p. Título original: Production de l'espace.

OLIVEIRA, J. A. Urbanização da Amazônia: novas e velhas formas de exclusão. In: Anais do 6º Encuentro de Geógrafos de America Latina, 1997, Buenos Aires. **Anais 6º Encuentro de Geógrafos**, 1997. v. 6. p. 198. Disponível em: http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal6/Geografiasocioeconomica/Geografiaurbana/552.pdf. Acesso em: 01 mar. 2024.

OLIVEIRA, J. A. de. **Cidades na Selva**. Manaus: Valer, 2000. 224 p.

OLIVEIRA, J. A. de. **Manaus de 1920 - 1967**: A cidade doce e dura em excesso. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas - EDUA; Editora Valer: Governo do Estado., 2003. 176 p.

REBÊLO, G.; FREIRE, A. P. A FAPEAM é um patrimônio nosso José Aldemir de Oliveira: um cidadão amazônico. Entrevista. **Acta Amazônica**, INPA. v. 35, n. 3, p. 301-316, 2005. Disponível em: https://acta.inpa.gov.br/fasciculos/35-3/PDF/v35n3a01.pdf. Acesso em: 01/10/2022.

TRAGTENBERG, M. A importância da Literatura para o homem de cultura universitária, qualquer que seja sua especialização. **Revista de História**, [S. l.], v. 21, n. 44, p. 475-478, 1960.

VIANA, N. **Estado, Democracia e Cidadania**: a dinâmica da política institucional no capitalismo. Rio de Janeiro: Rizoma, 2015. 155p.

AS ESTRATÉGIAS DE MANAUS/AM PARA AS MUDANÇAS CLIMÁTICAS: EDUCANDO PARA UM FUTURO MAIS VERDE COM A ARBORIZAÇÃO URBANA

Strategies of Manaus/AM for Climate Change: Environmental Education and Urban Greening for a Sustainable Future

Nelcy Renata Silva de Souza[110]
Patrícia Fortes Attademo Ferreira[111]
Ruan Patrick Teixeira da Costa[112]

Resumo: Para a desenvolvimento de áreas verdes e sua conservação nas cidades, a educação ambiental é um componente essencial para a compreensão da relação entre sociedade e natureza, tanto em nível individual quanto coletivo. Essa compreensão torna-se ainda mais necessária diante da atual crise socioambiental, que transcende o campo ambiental e se estende às esferas política, científica e social. Considerando o contexto urbano, onde vive a maior parte da população brasileira, torna-se indispensável a adoção de políticas públicas com base em um planejamento urbano sustentável. A cidade de Manaus/AM, situada no coração da Amazônia e com uma população superior a dois milhões de habitantes, enfrenta inúmeros desafios socioambientais decorrentes de seu processo histórico de urbanização. Este trabalho tem como objetivo analisar a Educação Ambiental como parte integrante da política pública municipal voltada às mudanças climáticas, com foco no Programa de Arborização Urbana como estratégia de conservação

110 Mestranda em Direito pelo Programa de Pós-graduação Strictu Sensu em Direito Ambiental (PPGDA) pela Universidade do Estado do Amazonas (2023) com bolsa pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

111 Pós doutora pela Universidade de Santiago de Compostela (2019), doutora em Ciências Jurídicas pela Universidad Castilla La Mancha (2015). Professora titular da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, membro da Coordenação do Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Direito Ambiental, da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, Assessora Técnica junto à Comissão Geral de Concursos da Universidade do Estado do Amazonas- UEA.

112 Mestrando em Direito Ambiental pela Universidade do Estado do Amazonas, desde 2022. Professor de graduação na Universidade do Estado do Amazonas - 2023. Professor de graduação na Universidade Nilton Lins - 2023. Analista Jurídico da Defensoria Pública do Estado do Amazonas.

ambiental e promoção da qualidade de vida. A pesquisa se desenvolve a partir de uma abordagem qualitativa, com método indutivo e natureza exploratória, utilizando análise documental e revisão bibliográfica. O estudo está estruturado em três partes: a primeira trata do marco legal da educação ambiental na legislação municipal; a segunda, das atividades desenvolvidas pela Divisão de Educação Ambiental (DIEA) da Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Sustentabilidade e Mudanças do Clima; e a terceira, da análise de dados oficiais para avaliar a efetividade do programa de arborização. O trabalho evidencia que a educação ambiental, enquanto política pública, deve ser transversal, formal e não formal, promovendo não apenas a conscientização ecológica, mas também o resgate da conexão entre o ser humano e a natureza, rompendo com os paradigmas da urbanização predatória e da cultura colonizadora ainda presente na cidade.
Palavras-chave: Educação ambiental, arborização urbana, políticas públicas**.**
Abstract: For the development and conservation of green spaces in cities, environmental education is an essential component for understanding the relationship between society and nature, both at the individual and collective levels. This understanding becomes increasingly necessary in light of the current socio-environmental crisis, which transcends ecological issues and extends into political, scientific, and social spheres. Considering that most of Brazil's population resides in urban areas, the adoption of public policies based on sustainable urban planning is vital. Manaus, located in the heart of the Amazon rainforest with over two million inhabitants, faces significant socio-environmental challenges resulting from its historical process of occupation and urbanization. This study aims to examine Environmental Education as an integral part of the municipal public policy addressing climate change, focusing on the Urban Tree Planting Program as a strategy for environmental conservation and improved quality of life. The research adopts a qualitative approach, using an inductive method with exploratory characteristics, based on document analysis and bibliographic review. The study is divided into three parts: the first addresses the legal framework for environmental education within the city's legislation; the second presents the activities carried out by the Environmental Education Division (DIEA) of the Municipal Secretariat for Environment, Sustainability and Climate Change; and the third analyzes official data to assess the effectiveness of the urban greening program. The research demonstrates that environmental education, as a public policy, must be transversal, formal, and non-formal,

promoting not only ecological awareness but also the reestablishment of the human-nature connection, breaking with the paradigms of predatory urban development and the lingering colonial culture in the city.
Keywords: Environmental education, urban greening, public policy.

INTRODUÇÃO

O processo de educação é essencial para compreensão da relação sociedade e natureza no sentido individual e coletivo, e de que as ações humanas podem ocasionar transformações no planeta, em nível local, regional e global, diante de uma preocupação ambiental.

A crise ambiental também é política, científica e social, uma vez que não se pode pensar tratar o meio ambiente apenas no aspecto eminentemente natural. A maior parte da população está nas áreas urbanas, de onde parte a necessidade de planejamento adequado com previsão legal da obrigatoriedade de plano diretor para as cidades brasileiras com mais de 20 (vinte) mil habitantes (Estatuto da Cidade, 2001).

Nesse sentido, o trabalho tem o objetivo de verificar a Educação Ambiental como parte integradora da política municipal na cidade de Manaus/AM para as mudanças climáticas. A crise socioambiental envolve diversos problemas que à primeira vista podem parecer de ordem estritamente ambiental. Entretanto, é importante entender que não é mais possível separar as consequências ambientais das sociais.

A cidade de Manaus/AM localiza-se na maior bacia hidrográfica do país, no coração da floresta amazônica e a um contexto histórico de ocupação e urbanização apresenta diversos problemas sociais, quanto à moradia, saneamento, educação, saúde, meio ambiente e outros. Ademais, possui área urbana e rural com uma população estimada em mais de 02 (dois) milhões de habitantes pelo censo do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE) de 2022.

O município dispõe de instrumentos de regulamento a fim de planejar a cidade para uma melhor qualidade de vida da população, como o Plano Diretor Urbano e Ambiental (Lei Complementar n.º 002/2014) e o Código Ambiental Municipal (Lei n.º 605/2001) que enfatizam a Educação Ambiental como política e instrumento destinada a garantia de um meio ambiente sadio a todos, o desenvolvimento sustentável e a promoção do desenvolvimento integral do ser humano.

Na pesquisa será abordado o Programa de Arborização da cidade de Manaus/AM, que constitui um dos projetos em educação ambiental para

conservação e preservação do meio ambiente no espaço urbano da cidade, que cresceu às margens do rio e de costas para a floresta, e a necessidade de romper paradigmas estabelecidos pela cultura colonizadora ainda presente.

O trabalho está dividido em 03 (três) seções, na primeira parte têm-se a caracterização legal da educação ambiental pelos instrumentos municipais do município de Manaus/AM, os objetivos, princípios e acepções em educação ambiental. Na segunda parte, será apresentado o Programa de Arborização e as atividades desenvolvidas pela Divisão de Educação Ambiental (DIEA) Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Sustentabilidade e Mudanças do Clima. E, por fim, na terceira seção, os dados nacionais por índices oficiais para confrontar a política municipal de arborização e seus resultados.

Sobre a metodologia, a pesquisa utiliza-se do método indutivo, de natureza exploratória, com uso de bibliografia, legislação e análise documental; e quanto aos fins, qualitativa.

1. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CÓDIGO AMBIENTAL E NO PLANO DIRETOR DA CIDADE DE MANAUS/AM

As cidades e sociedades passaram por diversas transformações com relação ao meio ambiente e a exploração de recursos naturais, intensificada com as novas tecnologias e a velocidade das informações. O crescimento populacional trouxe consequências em face do meio ambiente urbano, com alteração do ecossistema, com a retirada da cobertura vegetal (Silva; Oliveira, 2020, p. 50).

Há um tempo o ser humano está trocando o espaço rural pelo urbano, e as cidades foram crescendo de maneira rápida e desordenada, sem um planejamento adequado de ocupação do solo e provocando vários problemas de ordem socioambiental. A arborização é um dos elementos importantes na paisagem urbana, pois proporciona bem-estar, estabilidade climática e salubridade ambiental.

No espaço urbano não cabe analisar a percepção da população sobre as contribuições sobre a arborização, pois por muito tempo a natureza era e ainda é vista como obstáculo para as edificações (2020, *op. cit*), e a necessidade de restabelecer os laços do homem com a natureza, o que constitui um desafio para o Poder Público e a educação ambiental de sensibilizar e conscientizar a população.

Nas áreas urbanas, as pessoas que lá habitam, costumam ser mais desconectadas da natureza e apresentam reduzido senso de responsabilidade e empatia para proteger, conservar e preservar o meio ambiente (Buce; Cossa; Kataoka; Giloni-Lima, 2023, p.100).

A educação é um direito fundamental, previsto pela Constituição Federal de 1988 (CF/88) em seu artigo 205 e seguintes. Está intimamente ligado a prestações positivas por parte do Estado, da família e da sociedade, para que seja alcançada a igualdade material, prevista no artigo 5º da CF/88.

Já a educação ambiental (aquela voltada para o meio ambiente) é tema de extrema relevância no meio acadêmico e jurídico, assunto esse que ganhou maior importância por meio da Conferência Mundial sobre o Meio Ambiente Humano, promovida pela Organização das Nações Unidas (Conferência de Estocolmo). No referido evento internacional o estado brasileiro se fez presente e aprovou a declaração.

De acordo com BADR et al (p. 26, 2017), em razão do advento de eventos internacionais sobre meio ambiente a partir da década de 1970, considerou-se fundamental a realização de um trabalho de Educação Ambiental aos jovens e adultos, e que sejam construídas ainda, bases para um novo paradigma sobre as relações entre o ambiente e o desenvolvimento socioeconômico, no sentido de que aquele fosse levado em consideração.

O tema sobre a formação das pessoas no âmbito ambiental também é tratado no Código Ambiental da cidade de Manaus/AM[113], também denominada Lei Municipal nº 605, de 24 de julho de 2001, a qual em seu artigo 77 define o conceito legal de educação ambiental, qual seja:

> Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de natureza difusa, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Apreende-se do conceito da normativa municipal a sua ligação com a CF/88, visto que o meio ambiente, como bem difuso, ou seja, é direcionado a pessoas indeterminadas e é transgeracional, relaciona-se não apenas ao presente, mas para o futuro inclusive, por isso a necessidade de pensar e colocar em prática políticas públicas para todas as pessoas, seja pelo viés formal, caracterizada por ser estruturada e desenvolvida por instituições próprias (escolas, universidades, centros educacionais), ao passo que a não-formal é desenvolvida geralmente fora do âmbito escolar, em meios de comunicação e

113 O Código Ambiental Municipal de Manaus (Lei n.° 605, de 24 julho de 2001) está vigente há quase 20 (vinte) anos e por meio da Portaria n° 006/2021 (GS-Semmas) foi criada uma comissão técnica com o intuito de revisar e atualizar o código. No sítio eletrônico da SEMMAS CLIMA é possível apresentar contribuições à minuta no seguinte link: https://www.manaus.am.gov.br/semmas/a-semmas/consultas-publicas/.

em outras instituições que organizam eventos das mais diversas ordens, com o objetivo de ensinar ciência a um público, em regra, diverso.

A respeito do assunto, o artigo 78, caput e parágrafo único, do Código Ambiental de Manaus ratifica o entendimento acima, a respeito do lugar de destaque para a educação ambiental, dentro e fora do ambiente escolar, sem olvidar da sua obrigatoriedade no ensino municipal como tema transversal (assuntos que atravessam diversas áreas do conhecimento e possuem importância nos meios social, cultural, ambiental, entre outros):

> Art. 78 - A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação municipal, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.
> Parágrafo Único - A educação ambiental será tema transversal obrigatório em toda rede municipal de ensino.

Assevera, BADR et al (p. 22, 2017), que a educação voltada para o meio ambiente ou Educação Ambiental está prevista na Constituição Federal, em seu artigo 225, inciso VI, a qual estabelece ser dever do Estado e de todos promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente. O conceito de educação ambiental está previsto na Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, em seus artigos 1º e 2º, conforme disposto abaixo:

> Art. 225, inciso VI, CF/88:
> VI - promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente;
>
> Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999
> Art. 1.º Entendem-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.
> Art. 2.º A Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.

Apreende-se que o artigo disposto em lei municipal está em consonância com o que prevê a Constituição Federal e lei infraconstitucional, e isso demonstra a importância do tema e que, ao menos do ponto de vista formal, cidades como Manaus/AM positivam o tema em suas legislações, visto que se trata de algo relevante para as gerações atuais e futuras.

Ainda sob o contexto manauara, o plano diretor da referida cidade também trata sobre educação e meio ambiente como forma de ratificar

as políticas públicas do município, o qual possui mais de 20.000 (vinte mil) habitantes, o que torna obrigatório.

A respeito do assunto, segue a transcrição o inciso IV, artigo 8º, da Lei Complementar N° 002, de 16 de janeiro de 2014 (dispõe sobre o Plano Diretor Urbano e Ambiental do Município de Manaus e dá outras providências): "a proteção do patrimônio natural será implementada mediante instituição de programa de educação ambiental junto à população em cada bairro e de projetos de educação ambiental nas escolas".

No mesmo sentido, a Lei Complementar N° 2, de 16 de janeiro de 2014 (Dispõe sobre o Código de Postura do Município de Manaus e dá outras providências) trata sobre educação ambiental, mais precisamente no parágrafo único do artigo 3º:

> Artigo 3º, parágrafo único:
> As ações de polícia administrativa de que trata este Código serão complementadas por programas, **ações e instrumentos de educação ambiental** e valorização da cidadania, que assegurem à população o conhecimento da lei e dos procedimentos necessários ao seu cumprimento. (grifo nosso)

Apreende-se que a cidade de Manaus positivou em suas legislações internas sobre a importância e obrigatoriedade da educação ambiental como instrumentos da política estatal, e não menos importante, não se limitar aos aspectos formais (mais precisamente a inclusão nos currículos escolares), também pelo viés informal, o que aumenta o alcance para o maior número de pessoas, o que pode ser exteriorizado em programas de arborização na cidade e a coleta agendada de grandes objetos.

2. A DIVISÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O PROGRAMA DE ARBORIZAÇÃO DA CIDADE

As exigências internacionais e nacionais para um meio ambiente de qualidade para as presentes e futuras gerações têm obrigado os estados-nações, como o Brasil, no aspecto social, ambiental e político a estabelecer metas, projetos entre outras medidas de mitigação para as mudanças climáticas.

Desde 2015, com a Conferência da Organização das Nações Unidas (ONU) há o apelo global para ações em favor do meio ambiente e o clima com o estabelecimento de 17 (dezessete) Objetivos de Desenvolvimento Sustentável a ser aplicado a nível global, regional e local.

O ente municipal está em posição privilegiada para tratar dos problemas socioambientais e também na tomada de decisão em conjunto com a

população de forma a estabelecer formas de melhoramento ambiental do meio ambiente no espaço urbano (Pozzetti; Souza; Costa, 2023, p. 180).

O planejamento urbano territorial leva a melhoria do uso e também da preservação dos recursos naturais que estão presentes na cidade. O Estatuto da Cidade avançou na promoção da função social da propriedade e no uso do espaço urbano, e a "falta de instrumentos objetivos que prevejam uma política ambiental aliada aos planos diretores deixa os instrumentos urbanísticos previstos na lei mais fortes que os ambientais" (Gonçalves; Moura, 2022, p. 6).

A educação ambiental pelo seu caráter interdisciplinar é um relevante instrumento para o desenvolvimento e a prática de políticas norteadas a melhoria do meio ambiente urbano e que seja orientada por lideranças que tenham a perseverança, resignação e inovação (Silva; Oliveira, 2020, p.55), e que o plantio de árvores seja um hábito constante, assim como a separação do resíduo sólido, o uso racional da água, energia entre outras práticas do cotidiano.

Ademais, a educação não deve ser apenas no âmbito escolar (a educação ambiental formal), a compreensão do ser humano espaço urbano é diversificado e não se restringe ao meio ambiente natural, e há a necessidade da materialização de saberes em práticas. A cidade de Manaus/AM, em razão da localização geográfica e ambiental tem por obrigação dispor de medidas que contribuam para a redução das mudanças climáticas, uma vez que a região amazônica está inserida num contexto de desmatamento, queimadas, mineração ilegal e outros problemas socioambientais.

Na Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Sustentabilidade e Mudanças do Clima (SEMMAS CLIMA) de Manaus/AM dispõe de um setor denominado Divisão de Educação Ambiental (DIEA), que desenvolve atividades pautadas em educação ambiental não-formal, uma das modalidades prevista na Política Nacional de Educação Ambiental, conforme artigo 13, que assim dispõe: "Entendem-se por educação ambiental não-formal as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente".

A DIEA opera trabalhos em educação ambiental não-formal, por meio de programas, projetos e campanhas para os aspectos da realidade social e ambiental, com a função de informar e formar a comunidade, desenvolvendo ações e práticas educativas (SEMMAS CLIMA). Ademais, tem por objetivo desenvolver processos de ações de sensibilização de educação ambiental não-formal permanente e continuada para a construção de um espaço urbano ambientalmente sustentável.

Com isso, destaca-se o Programa de Arborização da cidade de Manaus/AM, também denominada de ARBORIZA MANAUS ou MANAUS VERDE, regulamentado pela Resolução N.º 087/2016 (Plano Diretor de Arborização Urbana - PDAU) pelo Conselho Municipal de Desenvolvimento e Meio Ambiente (COMDEMA), o plano é um instrumento municipal para a implantação da política de produção, plantio, preservação, conservação, manejo e expansão da arborização na cidade.

O Programa de arborização e doação de mudas, de acordo com a SEMMAS CLIMA, no sítio eletrônico, foi intensificado desde 2021, com a distribuição de plantas arbóreas frutíferas, ornamentais e medicinais. Os parques municipais são espaços urbanos com área de preservação e também são utilizados para viveiros de plantas medicinais, como é o caso do Parque do Mindu às margens do Igarapé do Mindu.

O primeiro local a receber as ações de arborização foram os espaços com elevadas temperaturas ("ilhas de calor"), como a avenida Constantino Nery, uma das mais importantes avenidas da cidade, em que há forte presença de concreto, asfalto, pavimentação e baixa cobertura vegetal, no canteiro central em toda extensão da avenida, foram plantadas 50 (cinquenta) mudas de pau-brasil que são compatíveis com área e símbolo do país (SEMMAS CLIMA).

A presença de plantas arbóreas além de auxiliar na diminuição das ilhas de calor, na época de seca e também embelezam a via. De janeiro a abril de 2023, pelos números da SEMMAS CLIMA, foram produzidas mais de 60 (sessenta) mil mudas; 45 (quarenta e cinco) pedidos de instituições diversas com mais de 05 (cinco) mil mudas doadas e:

> Mais de 2 mil mudas plantadas nos seguintes locais: avenida do Turismo, avenida Ministro João Gonçalves (BR-319), avenida Max Teixeira, avenida Nathan Xavier, Área verde do conjunto Águas Claras, Área de Proteção Permanente (APP) do igarapé do Mindu, APP do igarapé do Gigante, Espaço verde do Núcleo 15 – Cidade Nova, APP do igarapé do Franco (avenida Brasil), Corredor ecológico do Mindu e Parque Nascentes do Mindu;
>
> 22 (vinte e duas) ações itinerantes de doações para a população em diferentes zonas de Manaus, quando foram doadas mais de 10 mil mudas.

Ainda segundo a SEMMAS CLIMA até o final de 2023/2024 foram produzidos mais 300 (trezentos) mil mudas; mais de 200 (duzentos) pedidos de instituições diversas e mais de 100 (cem) ações itinerantes de doação para a população em geral. A arborização representa a presença de

vegetação arbórea em vias públicas, privados, espaços viários e coletivos (praças, parques, avenidas escolas) e pode influenciar de maneira significativa na melhoria do ar, permeabilidade do solo e conforto térmico (BUCE; COSSA; KATAOKA; GILONI-LIMA, 2023, p.100).

Dentre os objetivos dispostos no plano de arborização, a educação ambiental possui local de destaque, para integrar a população na referida política, com intuito de manter e preservar a arborização urbana. O capítulo V (artigo 9º) do plano PDAU é dedicado a educação ambiental, em que a SEMMAS possui o dever de desenvolver programas de educação ambiental com vista a:

I - Informar e sensibilizar a comunidade da importância da preservação e manutenção da arborização urbana;
II - Contribuir para a redução a depredação relacionada a danos à vegetação;
III - Incentivar as parcerias público-privadas a viabilizar a implantação de projetos de educação ambiental na promoção da arborização urbana;
IV - Estabelecer convênios ou intercâmbios com universidades e instituições de pesquisa, com intuito de pesquisa, troca de experiências e ação integrada no desenvolvimento de projetos educativos sobre arborização urbana;
V - Desenvolver ações educativas antes, durante e após as ações de arborização urbana;
VI - Sensibilizar a comunidade da importância do plantio de espécies nativas, visando a conservação e a manutenção do equilíbrio ambiental, observando as características de cada espécie, do local de plantio e de seu entorno;
VII - sensibilizar a comunidade no que se refere a sua contribuição com 15 a manutenção da arborização implantada, por meio de ações efetivas de irrigação, retutoramento e proteção contra a depredação;
VIII - Esclarecer a população com a relação aos prejuízos causados pelo plantio inadequado de espécies frutíferas nos canteiros centrais.

No que se refere a doação de mudas que impactam em uma Manaus/AM mais verde, o plano estabelece que será até 05 (cinco) unidades por endereço, sendo estas realizadas nos pontos de doação, como: parques, áreas

protegidas da cidade ou no viveiro municipal[114]. As espécies doadas são frutíferas, medicinais, ornamentais, arbustivas e herbáceas (artigo 19, PDAU).

No ano de 2021, a meta do programa era a distribuição de 100 (cem) mil mudas à população e instituições. A distribuição das mudas ocorre nas diferentes zonas da cidade (Norte, Leste, Sul, Centro-sul e Oeste) todas às quartas-feiras (No Amazonas é Assim, p. *online*). O local de doação é feito pela sugestão da população, que acaba por aproximar a população a participar mais ativamente dos serviços ambientais.

Dada a realidade digital, a DIEA utiliza as redes sociais para divulgação de informações sobre as doações, locais e horários. A rede social utilizada é o Instagram com o perfil (@semmasclima) a seguir.

Figura 1 – Imagem do perfil do Instagram da SEMMAS CLIMA



Fonte: *Print* do perfil @semmasclima

No perfil digital há informações de oficinas voltadas a pessoas físicas e jurídicas promovidas pela secretaria municipal, com temáticas de sustentabilidade com uso de materiais recicláveis e atividades de licenciamento ambiental. Há também, a divulgação de conteúdo educacional sobre o clima, meio ambiente e sustentabilidade e campanhas de combate a queimadas e orientações para a saúde pública sobre a fumaça e vacinas. Das ações promovidas pelas SEMMAS CLIMA foi possível formular o quadro abaixo com a distribuição e plantio de mudas por ano/bairro do município de Manaus/AM.

114 Funcionamento e localização no Instituto Federal do Amazonas (IFAM), na Zona Leste da cidade de Manaus/AM.

Quadro 1 – Postagens com datas de distribuição e plantio de mudas arbóreas por zonas na cidade de Manaus/AM

BAIRRO/ANO	2021 A 2024
NORTE	30
SUL	30
LESTE	27
OESTE	40
CENTRO-OESTE	04
CENTRO-SUL	12
RURAL	03
TOTAL	**146**

Fonte: Elaborado pelos autores com informações do perfil @semmasclima.

A respeito de distribuição e plantio de mudas, observa-se que a secretaria municipal de meio ambiente de Manaus/AM, desde o ano de 2021, de acordo com as publicações no perfil do Instagram (@semmasclima), ajustaram-se às necessidades da população, e a partir do ano de 2023 constam postagens com calendários regulares de distribuição semanal de mudas, anteriormente, a distribuição ocorria trimestralmente, e depois a cada 15 (quinze) até ser determinado por semana.

Figura 2 – Calendário de doações de mudas arbóreas por zonas de Manaus/AM ano 2023 e 2024



Fonte: *Print* do perfil @semmasclima

As distribuições geralmente são em escolas públicas municipais, feiras, mercados, praças, instituições públicas de atendimento à população, como os Centro de Referência Social. As ações visam ficarem mais próximas da população para a promoção da educação ambiental.

As postagens também enfatizam a necessidade de denúncias para melhoramento do serviço, diante do descarte irregular de resíduos sólidos em canteiros centrais e depredação das mudas plantadas em vias públicas.

Nos termos do Plano Diretor de Manaus/AM (Lei Complementar n.º 2/2014), o município está dividido em 06 (seis) zonas territoriais urbanas (Norte, Sul, Centro-Sul, Oeste, Leste e Centro-Oeste) e que somam um total de 63 (sessenta e três) bairros. Está também disposto a estratégia de qualificação ambiental com o objetivo de tutelar e valorizar o patrimônio natural do município e nos objetivos específicos, a atenção para o disposto no artigo 6º, § 1º, inciso V, na: "promoção contínua dos programas educativos e de conscientização quanto à valorização e preservação da Política Municipal para o Meio Ambiente".

A proteção do patrimônio natural da cidade só será possível mediante programas de proteção e planos de gestão, como é o caso do ARBORIZA MANAUS, mas para isso é necessário também a instituição de educação ambiental junto à população em cada bairro e também nas escolas (educação ambiental formal). Assevera Morin (2001, p. 55) que a complexidade humana não poder compreendida de maneira dissociada dos elementos que a constituem, uma vez que: "todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana".

É fato que as legislações em questões ambientais, sejam federais, estaduais e municipais regem-se por critérios sem observar adequação da realidade local, pois muitas destas leis são consultadas ou copiadas (GONÇALVES; MOURA, 2022, p. 6), que terminam em leis frágeis sem um devido estudo aprofundado das potencialidades locais.

Dos entendimentos para a educação ambiental (formal e não-formal), há a articulação com o meio social e tudo que faz parte deste meio "El ambiente emerge como un saber reintegrador de la diversidad, de nuevos valores éticos y estéticos, de los potenciales sinergéticos que genera la articulación de processos ecológicos, tecnológicos y culturales" (LEFF, 1988, p. 17).

O mundo está mais conectado, por conta das tecnologias que viabilizaram a interação entre culturas, aproximando povos e que o ser humano faz

parte de um todo maior, e com isso cria uma responsabilidade na perspectiva do cuidado às questões coletivas que envolvem a humanidade.

Cabe observar que o número de pessoas que seguem a página da SEMMAS CLIMA é ínfimo se comparado a densidade demográfica pelo censo de 2022 do IBGE. Ademais, o período de 2021 a 2024, pelas postagens no perfil da SEMMAS CLIMA, que somam 146 (cento e quarenta e seis) ações de distribuição de mudas e plantios, mostra-se insipiente diante do quantitativo de bairros da cidade; em uma análise simples, considerando a distribuição de mudas de maneira semanal para o período identificado de 04 (quatro) anos têm-se apenas 02 (duas) ações por bairro.

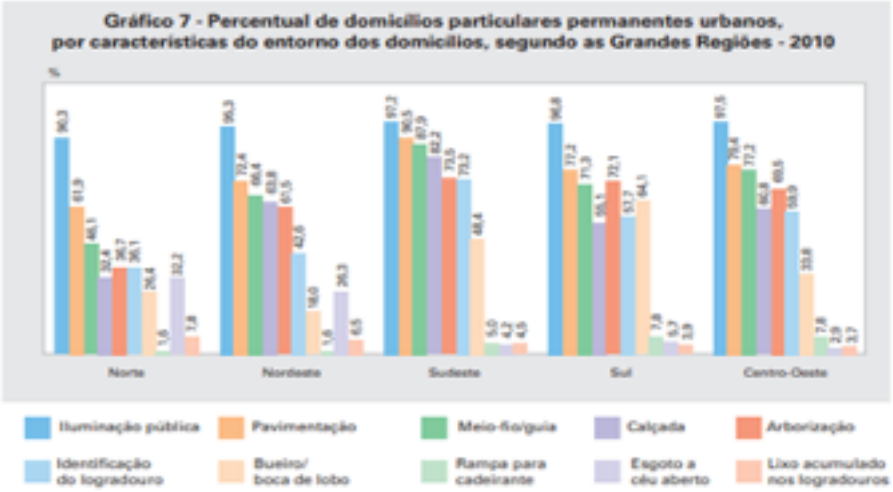
O Princípio 19 da Declaração de Estocolmo de 1972, ressalta o indispensável esforço para a educação ambiental para todos indistintamente, com a finalidade de fundamentar as bases de uma opinião pública bem informada e a conduta inspirada no melhoramento e cuidado com o meio ambiente. A instituição de mecanismos de planejamento e coordenação de programas de educação ambiental são essenciais para atingir a todo segmento da população.

3. OS REFLEXOS DA ESTRATÉGIA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS ÍNDICES NACIONAIS BRASILEIROS

O município de Manaus/AM não é diferente das demais cidades brasileiras, também sofreu uma expansão da malha urbana, de maneira desigual e excludente, sem observar as questões ambientais o que vem ocasionando de calor, em decorrência de edificações que retiram a vegetação natural e a substituem por concreto. A extensão territorial é de 11.401,092 km², sendo 181 habitantes por metro quadrado, conforme informações do Censo 2022 (Badr; Silva; Souza, 2023, p. 26).

Os dados do IBGE em 2010, constatam que na Região Norte, 36,1 % (trinta e seis vírgulas um por cento) domicílios há baixa incidência de arborização e na cidade de Manaus/AM há apenas 25, 1% (vinte cinco vírgulas um por cento) de domicílios com cobertura verde (2010, *op. cit.*). A arborização contribui para o melhoramento da temperatura e bem-estar da população.

Figura 3 – Percentual das variáveis em torno dos domicílios por Regiões do Brasil.



Fonte: IBGE, censo 2010.

Os dados acima revelam como as cidades brasileiras no Sul, sudeste e Centro-Oeste possuem mais arborização comparada à Região Norte, em que está localizada a floresta amazônica. Isso propõe reavaliar o espaço urbano e a crise climática na busca de reequilibrar a urbanização crescente e a vida urbana. A sustentabilidade global, regional e local obriga, segundo Leff (1988, p. 247):

> a pensar el sustrato ecológico donde se asienta la ciudad, a mirarla como un proceso entrópico; a relacionar la construcción de lo urbano (vivienda , transporte, etc.) en función de la calidad del ambiente que generan y de su impacto en la degradación del ambiente por el consumo de recursos; a mirar el hecho urbano en su dimensión territorial como un sistema de asentamientos en relación con su ordenamiento ecológico y el ambiente global; a concebir el continuo urbanoregional como una conjunción de funciones productivas y de consumo, políticas y culturales.

O meio ambiente nos espaços urbanos é constantemente alterado pelas atividades humanas para atender às diversas necessidades. A ausência de critérios para orientar a urbanização e a capacidade de suporte da natureza na maioria das vezes não é considerada, e os problemas ambientais são agravados pela falta de planejamento (Paes et al., 2022, p. 659).

A seca e o calor excessivo foram registrados na região amazônica, devido a vários fatores naturais e antrópicos. A baixa arborização da cidade contribui para o aumento das temperaturas, o Instituto Nacional de

Meteorologia (INMET), constatou a previsão média da temperatura para o Estado do Amazonas (para os meses de setembro a novembro de 2023) indicando uma variação de 27,5°C a 35° C, e que a sensação térmica pode indicar índices maiores em decorrência da falta de espaços arborizados.

Outros estudos apontam que, no futuro, o ambiente amazônico será mais quente e mais seco, por conta do desmatamento, pois a retirada da cobertura florestal repercute diretamente nos padrões de pluviosidade e na distribuição das chuvas, e também na temperatura (Zogahib et al., 2024, p. 3). Para Leff (1988, p. 244):

> Nada más insustentable que el hecho urbano. La ciudad h a sido convertida por el capital en el lugar donde se aglomera la producción, se congestiona el consumo, se hacina la población y se degrada la energía. Los procesos urbanos se alimentan de la sobreexplotación de los recursos naturales, la desestructuración del entorno ecológico, el desecamiento de los mantos freáticos, el succionamiento de los recursos hidricos, la saturación del aire y la acumulación de basura.

A educação ambiental pode ser aplicada em diferentes âmbitos para a projeção de políticas públicas, a arborização no ambiente urbano é propícia para um ambiente participativo e de inclusão social voltado a capacidade de conscientizar o cidadão e do seu papel na sociedade (PAES et al., 2022, p. 666). O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) número 13 (treze) trata das medidas urgentes a serem tomadas para combater a mudança climática e seus impactos, com as seguintes metas (Nações Unidas Brasil, p. *online*):

13.1 Reforçar a resiliência e a capacidade de adaptação a riscos relacionados ao clima e às catástrofes naturais em todos os países
13.2 Integrar medidas da mudança do clima nas políticas, estratégias e planejamentos nacionais
13.3 **Melhorar a educação, aumentar a conscientização e a capacidade humana e institucional sobre mitigação, adaptação, redução de impacto e alerta precoce da mudança do clima** (grifo nosso)
13.a Implementar o compromisso assumido pelos países desenvolvidos partes da Convenção Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima [UNFCCC] para a meta de mobilizar conjuntamente US$ 100 bilhões por ano a partir de 2020, de todas as fontes, para atender às necessidades dos países em desenvolvimento, no contexto das ações de mitigação

significativas e transparência na implementação; e operacionalizar plenamente o Fundo Verde para o Clima por meio de sua capitalização o mais cedo possível

13.b Promover mecanismos para a criação de capacidades para o planejamento relacionado à mudança do clima e à gestão eficaz, nos países menos desenvolvidos, inclusive com foco em mulheres, jovens, comunidades locais e marginalizadas

O destaque é para a meta 13.3, que se propõe a melhorar a educação e aumentar a conscientização das pessoas e a capacidade de adaptação, mitigação e redução de impacto para o clima. A arborização urbana é essencial para o enfrentamento das mudanças climáticas que se justificam em função das suas consequências para a sociedade e todo o meio ambiente (Buce et al , 2023, p.113). O cumprimento dos ODS's para a Agenda 2030 deve ser seguida independentemente de um prazo, pois o cuidado com a natureza e a sobrevivência da humanidade está atrelada ao meio ambiente e não há necessidade de que haja uma obrigação legal, pois há a obrigação natural intrínseca a todo ser vivo.

A arborização tem a contribuir para as mudanças do clima, pois as espécies arbóreas capturam o dióxido de carbono (que agrava o efeito estufa) no processo de fotossíntese oriundo da queima de combustíveis fósseis pelos veículos, processos industriais e outras fontes urbanas de emissão de gás carbônico (2023, *op cit.*)

CONCLUSÃO

Os objetivos foram cumpridos à medida em que se analisou a legislação e a bibliografia sobre a temática. Os resultados obtidos identificaram que a Educação Ambiental representa a mudança do pensamento para a compreensão da relação homem-natureza para as presentes e futuras gerações e de um meio ambiente de qualidade de vida diante das emergências climáticas, e que Manaus/AM, ainda está longe de ser uma cidade sustentável, apesar de possuir rica biodiversidade em seu território e está localizada na Floresta Amazônica, um dos biomas mais importantes do Brasil.

Também foi identificado que o número de pessoas que seguem a página da SEMMAS CLIMA é ínfimo se comparado a densidade demográfica pelo censo de 2022 do IBGE da cidade de Manaus. E, que no período de 2021 a 2024, pelas postagens no perfil que somam 146 (cento e quarenta e seis) ações com distribuição de mudas e plantios, é insipiente diante do

quantitativo de bairros. Uma análise simples, considerando a distribuição de mudas de maneira semanal para o período identificado de 04 (quatro) anos têm-se apenas 02 (duas) ações por bairro.

Apesar dos problemas apontados, o município manauara, ao menos do ponto de vista formal, possui em suas legislações, mais precisamente o Código Ambiental Municipal e o plano diretor regramentos sobre educação ambiental e torna obrigatória sua implementação na rede pública de ensino, algo importante para uma cidade que aspira melhor qualidade de vida para sua população, em especial as futuras gerações, dentro do que prevê a Constituição Federal e legislação infraconstitucional sobre educação ambiental.

Programas como o ARBORIZA MANAUS, visam proporcionar à cidade de Manaus inúmeros benefícios, estabilidade climática e melhoria do ar, além de conservar o meio ambiente. Iniciativas como essa auxiliam sobremaneira na diminuição da temperatura da cidade, visto que diversas áreas foram desmatadas nos últimos anos para edificações, o que intensifica a formação de ilhas de calor, porém, com a arborização de diversas áreas da cidade, o referido fenômeno perde força, e isso tende a melhorar a vida população existente na cidade de Manaus, principalmente no que diz respeito à melhoria da qualidade de vida do clima e do ar da capital amazonense.

Por fim, programas de arborização e de educação ambiental em todas as frentes (formal e não-formal) precisam ser intensificados na cidade de Manaus/AM, haja vista os benefícios que isso pode trazer para o presente e para o futuro como forma de auxiliar a população em relação às mudanças climáticas e seus impactos no mundo, e dessa forma, não se tornar apenas mais um documento escrito no vasto ordenamento jurídico, mas instrumentos que de fato mudem a percepção das pessoas sobre meio ambiente e sua real importância para uma melhor qualidade de vida de todos que vivem na capital do estado do Amazonas.

As informações no sítio eletrônico apontam para a minuta de um novo código municipal ambiental, em que há necessidade se dá maior publicidade para que haja a participação popular, dada a diversidade de bairros e problemas socioambientais de cada localidade.

REFERÊNCIAS

BADR, Eid et al. Educação Ambiental, conceitos, histórico, concepções e comentários à lei da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/99): Programa de Pós-Graduação em Direito Ambiental da UEA:

mestrado em Direito Ambiental / Org. Eid Badr. Vários autores – Manaus: Editora Valer, 2017.

BADR, Eid; SILVA, Kryslaine de Oliveira; SOUZA, Nelcy Renata Silva de. O Plano Diretor como Instrumento apto a conferir Eficácia Jurídica ao Dever Constitucional do Município em promover a Educação Ambiental: Estudo de caso do Município de Manaus. **Revista de Direito Agrário e Agroambiental** | e-ISSN: 2526-0081| XXX Congresso Nacional |v. 9 | n. 2 | p. 16 – 32 | Jul/Dez. 2023.Disponível em:
https://www.indexlaw.org/index.php/rdaa/article/view/10020. Acesso em: 22 nov. 2024.

BUCE, Cláudia Adélia; COSSA, Eugenia Flora Rosa; KATAOKA, Adriana Massaê; GILONI-LIMA, Patricia Carla. Arborização urbana como estratégia de educação ambiental no contexto de emergência climática no município da cidade de Maputo. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S. l.], v. 40, n. 3, p. 97–116, 2023. DOI: 10.14295/remea.v40i3.15716. Disponível em: https://periodicos.furg.br/remea/article/view/15716. Acesso em: 6 jan. 2025.

BRASIL. Lei n.°9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm. Acesso em: 05 jan. 2025.

BRASIL. Lei n.º 10.257, de 10 de julho de 2001. **Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10257.htm. Acesso em: 03 jan. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**.Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 17 dez. 2024.

COMDEMA. Conselho Municipal de Desenvolvimento e Meio Ambiente. Resolução n.° 087/2016, de 01 de dezembro de 2016. **Dispõe sobre o Plano Diretor de Arborização Urbana da cidade de Manaus/AM**. Disponível em: https://www.manaus.am.gov.br/semmas/wp-content/uploads/sites/26/2023/07/Plano-Diretor-de-Arborizacao-Urbana.pdf. Acesso em: 05 jan. 2025.

DECLARAÇÃO DE ESTOCOLMO DE 1972. **Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano**

– **1972**. Disponível em: https://www.suape.pe.gov.br/pt/publicacoes/224-outras-publicacoes/1333-declaracao-de-estocolmo-onu?highlight=WyJlc3RvY29sbW8iXQ==?layout=publicacoes. Acesso em: 06 jan. 2025.

GONÇALVES, Felipe de Sousa; MOURA, Nina Simone Vilaverde. Planejamento Urbano e Ambiental: Proposições aos Municípios do Rio Grande do Sul. **Espaço Aberto**, Rio de Janeiro, Brasil, v. 12, n. 1, p. 5–24, 2022. DOI: 10.36403/espacoaberto.2022.50172. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/EspacoAberto/article/view/50172. Acesso em: 5 jan. 2025.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. **Censo Demográfico 2022.** Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2022/Previa_da_Populacao/AM_POP2022.pdf. Acesso em: 05 jan. 2025.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. Censo Demográfico 2010. **Características urbanísticas do entorno dos domicílios.** Disponível em:https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=796. Acesso em: 05 jan. 2025.

INMET. Instituto Nacional de Metereologia. **INMET-Clima**. Disponível em: https://clima.inmet.gov.br/GraficosClimatologicos/AM/82331. Acesso em: 05 jan. 2025.

LEFF, Enrique. S**aber Ambiental, Sustentabilidad, Racionalidad, Complejidad**, Poder. 1ª ed. México: Siglo Ventiuno Editores, 1988. Disponível em: https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofia_ambiental/Saber_ambiental-Enrique_Leff.pdf. Acesso em: 06 jan. 2025.

MANAUS. Lei n.º 605, de 24 de julho de 2001. **Institui o Código Ambiental do Município de Manaus e dá outras providências**. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/am/m/manaus/lei-ordinaria/2001/61/605/lei-ordinaria-n-605-2001-institui-o-codigo-ambiental-do-municipio-de-manaus-e-da-outras-providencias. Acesso em: 17 nov. 2024.

MANAUS. Lei Complementar n.º 2, de 16 de janeiro de 2014. **Dispõe sobre o Plano Diretor Urbano e Ambiental do Município de Manaus e dá outras providências**. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/am/m/manaus/lei-complementar/2014/1/2/lei-complementar-n-2-2014-dispoe-sobre-o-plano-diretor-urbano-e-ambiental-do-municipio-de-manaus-e-da-outras-providencias. Acesso em: 03 jan. 2025.

MORIN, Edgar. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 13. Ação contra a mudança global do clima. Adotar medidas urgentes para combater as alterações climáticas e os seus impactos.**© Copyright 2025 Nações Unidas no Brasil**. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/13. Acesso em: 06 jan. 2025.

NO AMAZONAS É ASSIM. Programa Ambiental "Manaus Verde" distribui mais mil mudas de plantas na Compensa. **© 2011- 2024 No Amazonas é Assim**. Portal de notícias e entretenimento Direto da Amazônia. Publicado em 19 de maio de 2021, por Marcus Pessoa. Disponível em: https://noamazonaseassim.com/programa-ambiental-manaus-verde-distribui-mais-mil-mudas-de-plantas-na-compensa/. Acesso em: 05 jan. 2025.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Resolution 70/1 adopted by the General Assembly on 25 September 2015**. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. Disponívelem:https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_70_1_E.pdf. Acesso em: 05 jan. 2025.

PAES, Fabiana Alves; ALVES, Laylane Pinheiro; NASCIMENTO, Andrezzo Júlio Dantas; BATISTA, Magno Santos Batista. Arborização urbana: reflexões sobre o processo de educação ambiental. **Conjecturas**, ISSN: 1657-5830, Vol. 22, Nº 2. DOI: 10.53660/CONJ-733-A17. Disponívelem:https://scholar.archive.org/work/lurlqgriufgwdl47zqd7qtig5m/access/wayback/https://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/download/733/563. Acesso em: 06 jan. 2025.

POZZETTI, Valmir César; SOUZA, Nelcy Renata Silva De; COSTA, Ruan Patrick Teixeira Da. A NECESSIDADE DE UM PLANO DE GESTÃO AMBIENTAL MUNICIPAL: ESTUDO DE CASO DO MUNICÍPIO DE MAUÉS/AM. **Direito, Políticas Públicas, Tecnologia e Internet – GT on-line[Recurso eletrônico on-line] organização Congresso Internacional de Direito, Políticas Públicas, Tecnologia e Internet: Faculdade de Direito de Franca** – Franca. Coordenadores Livio Augusto de Carvalho Santos, Regina Vera Villas Bôas e Valmir Cesar Rossetti – Franca: Faculdade de Direito de Franca, 2023. ISBN: 978-65-5648-913-1. Disponível em: www.conpedi.org.br em publicações.

SEMMAS CLIMA. Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Sustentabilidade e Mudanças do Clima do Município de Manaus/AM. SEMMAS CLIMA. **Divisão de Educação Ambiental – DIEA.** Disponível em: https://www.manaus.am.gov.br/semmas/a-semmas/educacao-ambiental/. Acesso em: 03 jan. 2025.

SILVA, José Onício Rosa da; OLIVEIRA, Mábia Suelen de. ARBORIZAÇÃO URBANA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO FATOR CONSCIENTIZADOR. **Scientia Generalis**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 49–59, 2021. Disponível em: http://scientiageneralis.com.br/index.php/SG/article/view/24. Acesso em: 6 jan. 2025.

ZOGAHIB, A. L. N. .; SIMAS, D. C. de S. .; NORTE FILHO, A. F. do .; NORTE, N. N. B. de O. .; SALES, R. A. C. de .; LIMA, J. S. de .; BRAGA, M. A. P. de L. . Climate changes and its impacts on cities: case study of characteristics of the drought in the State of Amazonas, Brazil. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 13, n. 9, p. e9913946940, 2024. DOI: 10.33448/rsd-v13i9.46940. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/46940. Acesso em: 27 dez. 2024.

IMPACTOS NA FUNÇÃO SOCIAL DA CIDADE PELA EXPANSÃO DESORDENADA DA CIDADE DE MANAUS E O DIREITO AO MEIO AMBIENTE

Impacts on the Social Function of the City Due to the Unplanned Expansion of Manaus and the Right to the Environment

Amanda Nicole Aguiar de Oliveira[115]
Renan de Melo Rosas Luna[116]
Patrícia Fortes Attademo Ferreira[117]

Resumo: A cidade de Manaus, situada na Floresta Amazônica, enfrenta um histórico de expansão urbana desordenada que compromete a função social da cidade e o direito constitucional ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. Esta pesquisa investiga os impactos dessa expansão irregular, marcada por episódios recorrentes de invasões de terra e ausência de planejamento urbano, especialmente em áreas periféricas. O estudo busca compreender os reflexos dessas práticas na degradação ambiental e na qualidade de vida da população, com ênfase no desrespeito aos instrumentos legais como a Constituição do Estado do Amazonas, o Plano Diretor de Manaus e o Código Ambiental do Município. A análise histórica revela que a urbanização de Manaus é consequência de uma série de eventos ligados ao desenvolvimento econômico e à migração descontrolada, com destaque para o ciclo da borracha e a criação da Zona Franca de Manaus. Esses eventos fomentaram um crescimento populacional que não foi acompanhado de políticas públicas estruturadas, resultando em ocupações precá-

115 Mestranda em Direito pelo Programa de Pós-graduação Strictu Sensu em Direito Ambiental (PPGDA) pela Universidade do Estado do Amazonas (2023) com bolsa pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM). Prêmio destaque educacionais CDE05/SEDUC 2015. Membro da Comissão de Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional da Ordem dos Advogados do Brasil - seccional Amazonas.

116 Mestrando em Direito Ambiental pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA (2023-2025.) Pós-graduado em Direito do Consumidor pela Faculdade Única (2020-2022). Pós-graduado em Direito Processual Civil pela Faculdade Prominas (2020-2022).

117 Pós doutora pela Universidade de Santiago de Compostela (2019), doutora em Ciências Jurídicas pela Universidad Castilla La Mancha (2015). Professora titular da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, membro da Coordenação do Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Direito Ambiental, da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, Assessora Técnica junto à Comissão Geral de Concursos da da UEA.

rias, deficiência em serviços urbanos essenciais e danos ambientais severos. A metodologia adotada é bibliográfica, com enfoque quanti-qualitativo e caráter descritivo, apoiando-se em autores clássicos e fontes atualizadas de 2020 a 2024. O estudo se justifica por sua relevância acadêmica ao lançar luz sobre um problema urbano crônico, e social, ao propor alternativas para o reordenamento territorial da cidade. A hipótese é que a continuidade da expansão urbana sem planejamento compromete diretamente a função social da cidade e o direito ao meio ambiente saudável. Dessa forma, o trabalho destaca a necessidade urgente de políticas públicas eficazes que promovam o desenvolvimento urbano sustentável, com justiça social e respeito ao meio ambiente.
Palavras-chave: Expansão urbana, Meio ambiente, Função social da cidade**.**
Abstract: The city of Manaus, located in the Amazon Rainforest, suffers from a long-standing pattern of unregulated urban expansion that compromises both the city's social function and the constitutional right to an ecologically balanced environment. This study examines the impacts of this disorderly growth, particularly through frequent land invasions and the lack of effective urban planning—phenomena most evident in the city's peripheral areas. The research aims to understand how these dynamics degrade the environment and impair the residents' quality of life, focusing on violations of legal frameworks such as the Constitution of the State of Amazonas, the Manaus Master Plan, and the Municipal Environmental Code. A historical analysis reveals that Manaus' urbanization resulted from a combination of economic development and uncontrolled migration, particularly during the rubber boom and following the establishment of the Manaus Free Trade Zone. These periods of economic acceleration led to a population influx without corresponding investment in public infrastructure or urban policy, causing precarious housing conditions, poor public services, and significant environmental harm. This study employs a bibliographic research methodology with a quantitative and qualitative descriptive approach, relying on classical authors and updated sources from 2020 to 2024. The research is academically relevant for addressing a chronic urban issue and socially significant for suggesting viable alternatives for territorial reordering. The central hypothesis argues that ongoing unplanned urban expansion directly undermines the city's social function and the right to a healthy environment. The study thus underscores the urgent need for effective public policies that ensure sustainable urban development, environmental protection, and social justice.
Keywords: Urban expansion, Environment, City Social Narure.

INTRODUÇÃO

Manaus faz parte da maior porção da Floresta Amazônica revelando que embora esteja em volta a uma das maiores biodiversidades do mundo esta possui uma dinâmica de ocupação territorial desordenada, impactando no bem-estar de seus moradores. Além disso, os vários episódios de "invasões" de terra também impactam o meio ambiente local, suprimindo a vegetação nativa e trazem danos ambientais mais visíveis nas regiões periféricas.

Conhecer o contexto histórico e a legislação que envolvem essa temática demonstram a importância da regularização deste problema social que tem se perpetuado na capital do Estado do Amazonas. Diante desse contexto, indaga-se como problema de pesquisa: Quais os impactos da expansão urbana desordenada no cumprimento da função social da cidade e Direito de acesso ao Meio Ambiente na cidade de Manaus?

Este estudo tem como objetivo analisar os reflexos da expansão urbana desordenada e os episódios de invasões de terras que refletem no cumprimento da função social da cidade e no Direito ao Meio Ambiente previsto na Constituição do Estado do Amazonas, Plano Diretor da cidade de Manaus e Código Ambiental do município. Para isso, utilizou-se da metodologia de pesquisa bibliográfica, com levantamento de dados de natureza quanti-qualitativa, de caráter descritivo e método dedutivo, incluindo o lapso temporal de publicação de 2020 a 2024, retirando desse período o lapso temporal os autores clássicos que explicam a urbanização de Manaus.

Esta pesquisa se justifica em duas perspectiva: Acadêmica e social. Na perspectiva acadêmica, revela-se importante por apresentar a ponderação acerca de um problema crônico social na cidade, demonstrando como as ocupações irregulares ferem direitos básicos urbanos. Na perspectiva social, pauta-se na busca por uma solução aplicavel aos problemas de falta de estrutura e organização da cidade de Manaus, revelando o passado adotado por estratégias falíveis, que estão presentes e refletem no futuro da cidade.

Persegue-se a hipótese de que através da evolução histórica da expansão urbana de Manaus, o seu desenvolvimento desordenado reflete no exercício do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, desrespeitando o ordenamento jurídico nacional e estadual que prevê que é direito de todos a conservação ao meio ambiente local, impactando na função social da cidade na atualiadade. Logo, mesmo após 10 anos a vigência do primeiro plano diretor que engloba o aspecto ambiental em Manaus, ainda se tem obstáculos para sua implementação.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA FORMAÇÃO DESORDENADA DO ESPAÇO URBANO EM MANAUS

A capital do Estado do Amazonas, a cidade de Manaus, vive um processo constante de expansão urbana. Todavia, esse processo, em um contexto histórico, revela a falta de planejamento e a adoção de estratégias de desenvolvimento que trouxeram impactos significativos no progresso da cidade. A formação desordenada do espaço urbano em Manaus é um reflexo de uma série de processos históricos, econômicos e sociais que ocorreram ao longo do tempo. Essa urbanização descontrolada é fruto de vários fatores, desde a chegada dos primeiros moradores até a atualidade.

Para compreender esse processo cabe fazer uma retrospectiva dos períodos de colonização e desenvolvimento até os dias atuais para compreensão das estratégias que resultaram no cenário urbano atual. Em um primeiro contexto histórico, a formação populacional do estado do Amazonas está interligada com o poder lusitano sobre os povos amazônicos, uma vez que no período da passagem do século XVII ao XIX e diante do poder metropolitano se desenvolveu medidas que se consolidaram em um "progresso" no estado e na Amazônia. Silva (2004, p. 270) afirma que:

> As medidas empreendidas pela Metrópole da Amazônia, que não foram extensivas às outras unidades coloniais no Brasil, caracterizaram de um lado uma intervenção mais direta do estado português na construção da sociedade regional e no distanciamento efetivo da Amazônia dos demais centros administrativos do território colonial brasileiro. De outro lado essas ações do poder lusitano acrescentaram algumas especificidades na construção dos grupos sociais da sociedade amazônica que formaram tratos importantes nas relações regionais (Silva, 2004, p. 270).

A "origem da cidade data o século XVII quando os portugueses passaram a explorar a região amazônica em busca de mais escravos indígenas, chegando a fundar a enseada do Tarumã, a primeira povoação do rio Negro" (Mesquita, 2006, p. 23). Manaus foi fundada como um pequeno povoado em uma localização estratégica às margens do Rio Negro, que se conecta com o Rio Amazonas. A cidade era inicialmente uma pequena vila voltada para o comércio e o controle da região amazônica. Durante esse período, a urbanização era restrita e a cidade se configurava de maneira modesta.

Mesquita (2006, p. 28) narra acerca do início da cidade relatando que a mesma somente foi promovida à categoria de cidade em 1848, "denominando-se como cidade da Barra do Rio Negro". Diante desse desenvolvimento inicial a cidade passou por várias modificações, até formar uma vila

robusta com divisões de ruas e construções de casa da época. Com o ciclo da borracha, produzindo o látex do final do século XIX, Manaus experimentou uma rápida expansão econômica. Esse ciclo transformou a cidade em um centro comercial de relevância.

No entanto, essa expansão não foi planejada, o que gerou um crescimento desordenado. As aparências de "modernização" de Manaus, com a construção de palácios, o símbolo arquitetônico Teatro Amazonas e a infraestrutura de luxo coexistiram com a precariedade de habitações e a infraestrutura urbana da época para uma população de classe menos favorecida, a qual cresceu rapidamente com a chegada de migrantes (Loureiro, 2007, p. 189).

Após isso, no período republicano a cidade passou por modificações estruturais das quais remetia a arquitetura colonial com obras de estilo neoclássico cujo estilo fora oficialmente adotado e serviria como um padrão arquitetônico copiado pelas províncias brasileiras. Todavia, Manaus era a capital provincial mais distante, a qual necessitava de longas viagens fluviais para chegar a ela, revelando a precariedade de acesso da cidade (Mesquita, 2006, p. 118) e a dificuldade em se viver na cidade. No século XX, o aspecto visual da capital do Amazonas foi praticamente transformado, distanciando-se do vilarejo que surgiram durante o período monárquico até a *Belle Époque*. Mesquita (2006, p. 122) afirma:

> Manaus tornar-se uma cidade moderna, com uma aparência mais europeia: servida por alguns dos melhoramentos e serviços típicos das prósperas modernas sociedades, experimentavam-se as delícias do consumo num delírio característico da Belle Époque e ostentava se uma parente situação de riqueza no progresso. Manaus, foi uma das poucas cidades brasileiras a ter vívido a Belle Époque, quando ao finalizar o século XIX passou a usufruir dos benefícios que sua prospera situação financeira permitia. Toda riqueza da região era proveniente de uma só fonte - a borracha - e o lucro proveniente da comercialização deste produto sustentou um amplo e frágil Império, gerando uma nova condição econômica que repercutiu em todos os setores da sociedade amazonense. Tornar-se possível financiar os mais diversos projetos de modernização da capital, iniciando-se uma era de grandes transformações na qual muitas obras começaram a ser executadas, no sentido de equipar a cidade com o melhoramento exigido por atualizados conceitos de "civilização e progresso" (Mesquita, 2006, p. 122).

Ultrapassado os períodos de descoberta e evolução histórica com a Belle Époque e os ciclos da borracha, Manaus imergiu em uma depressão econômica com o declínio das vendas do látex, perdendo contigente populacional. No período de 1912 a 1944, a cidade de Manaus passou por diversas transformações na busca por novamente ser uma capital econômica, de

modo que o governo passou a se preocupar com esta área instituindo o plano de valorização econômica da Amazônia no qual a cidade passou a ser atingida.

Esse plano trouxe uma nova organização territorial na Amazônia, criando territórios federais e trazendo estrutura expansionista com estradas e alcance de regiões mais remotas dos limites da cidade para a incorporação da Amazônia durante o período de guerra. A partir do declínio da borracha no século XX, a população do interior do estado do Amazonas bem como a sua capital voltou a se dedicar ao extrativismo vegetal trazendo modificações que precisaram ser implementadas na cidade como criações de mercado e melhoria na escoação da produção agrícola.

Nesse período, no governo Vargas e também entrando na década de 60, a cidade de Manaus passa a ser alvo de mais estratégias de desenvolvimento do governo federal que instituiu através da Lei 5.173/1966 a Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM) que utiliza de estratégias de povoamento como a inclusão da Amazônia no processo de capitalismo. Com isso, uma fase de expansão mais acelerada nos setores de economia regional trouxe modificações na cidade como a criação de bairros e o aumento populacional atraídos pela geração de emprego e renda. Nesse contexto surge o modelo econômico desenvolvimentista do governo militar criado pelo Decreto-Lei 288 de 28 de fevereiro de 1967: A Zona Franca de Manaus. Santos (2010, p.273):

> A Zona Franca de Manaus supervisionada pela SUFRAMA (Superintendência da Zona Franca de Manaus) tem como objetivo atrair interesses econômicos e financeiros para o interior da Amazônia através de incentivos fiscais especiais de uma área livre para o comércio de importação e exportação, que possibilitaria, segundo seus idealizadores, desenvolvimento da Amazônia Ocidental resultando no momento de oferta de empregos, incentivos ao turismo interno e o desenvolvimento industrial e agropecuário (Santos, 2010, p. 273).

Nesse contexto, houve a estimulação da migração da população do interior para a capital, resultando nos problemas da expansão desordenada da cidade. Embora o contexto histórico apresente um desenvolvimento constante, mas não tão significativo, a criação da Zona Franca de Manaus, elevou a população da cidade de Manaus de 254.000 habitantes em 1967 para 634.756 habitantes em 1980. "Isso aconteceu sem que houvesse uma estrutura capaz de absorver e integrar essa população ao processo econômico e social da cidade" (Santos, 2010, p. 274).

Essa mudança radical na realidade da estrutura econômica, que anteriormente era exclusivamente agrícola, trouxe reflexos negativos não apenas do setor primário do estado, uma vez que a agricultura familiar foi descentivada por um esvaziamento progressivo das populações rurais que se deslocaram para a capital. Também houve no projeto Zona Franca de Manaus, o Distrito Agropecuário que fora planejado para desenvolver em paralelo a questão industrial, o que não saiu da intenção apesar de ter sido destinado uma vasta área específica para a execução do projeto (Silva; Scudeller, 2022, p. 10).

Figueiredo (2011, p. 155) explica que área destinada a esse distrito "foi invadida por populares em 2004 e diante do estado de tensão e eminente ameaça de violência por parte dos invasores e autoridades policiais", ela foi parcialmente dividida e doada aos ocupantes por um decreto presidencial em 2007. Todavia, a falta de planejamento estrutural sobre a implantação desse projeto se percebe que não houve bons resultados, uma vez que por duas décadas consecutivas o nível de emprego não atingiu o auge de 1986 com 80 mil trabalhadores diretos.

A realidade demonstra que nos primeiros 30 anos de vigência da Zona Franca, a cidade teve o aumento populacional movido por uma maciça propaganda oficial que criava problemas urbanos pela falta estrutura. Com a criação do modelo industrial, a cidade passou a contar com uma grande massa de imigrantes oriundas de todas as regiões do país, "criando os beiradões dos rios amazônicos" (Figueiredo, 2011, p. 156). Tornou-se uma cidade inchada e sem condições de receber tão grande fluxo de pessoas, resultando em um processo de desastre do ponto de vista social, econômico e ambiental. Figueiredo (2011, p. 157) afirma:

> Sem uma política de assentamento do solo urbano e sem áreas específicas dentro da cidade para alojá-los, os imigrantes passaram a ocupar terras impróprias para fixar suas moradias levantando seus casebres em lixeiras, leitos de igarapé que cortam a cidade, causando danos irreparáveis nesses ambientes. Simultaneamente a esses novos hábitos houve a ocupação dos minifúndios que circundavam a cidade que era objeto de especulação imobiliária de grileiros e denominavam-se invasões onde ocorriam frequentes conflitos, inclusive armados resultando em até mortes (Figueiredo, 2011, p. 157).

Manaus se tornou um caos urbano com a criação de bairros populosos e sem quaisquer estruturas sociais, bem como carentes de segurança pública, escolas insuficientes para atender a demanda dos novos alunos e sem serviços de saúde que fossem capazes de atender o contingente populacional principalmente os de baixa renda. Muitos ainda tinham que lutar com uma

vida sem saneamento básico e um problema crônico de transporte coletivo (Figueiredo, 2011, p. 160). Ao mesmo tempo que surge uma Manaus sem qualquer planejamento também surge uma elite comercial e política que prosperou com a Zona Franca, dividindo a cidade em um contraste social.

A história das invasões continua a existir até os dias atuais da cidade de Manaus, uma vez que ainda se tem episódios com grandes áreas devastadas. Apesar dos avanços na infraestrutura e do crescimento econômico, com o fortalecimento do setor de serviços e o aumento do turismo, Manaus continua a enfrentar desafios relacionados à urbanização desordenada. O crescimento populacional continua a pressionar o sistema de transporte, saúde e educação, atingindo o bem- estar social na cidade e impactando em direitos básicos.

A aparência das áreas de ocupação irregular ainda é uma realidade, especialmente nas periferias da cidade. Além disso, a expansão urbana sem planejamento adequado contribui para problemas ambientais, como o desmatamento e a manipulação das áreas de proteção ambiental, reverberando nos desafios de mobilidade urbana, com engarrafamentos constantes.

A formação desordenada do espaço urbano de Manaus é um reflexo da história econômica e social da cidade, marcada por ciclos de crescimento acelerados e períodos de crise. Desde o auge da borracha até a criação da Zona Franca, o crescimento urbano da cidade foi marcado pela falta de planejamento, o que foi descoberto em uma ocupação irregular e desordenada do território. Para enfrentar esses desafios, é essencial que Manaus invista em políticas públicas de planejamento urbano, melhoria da infraestrutura e proteção ambiental.

2. REFLEXOS NA FUNÇÃO SOCIAL DA CIDADE EM MANAUS

A questão de ocupação do solo urbano tem uma certa conexão com o direito à moradia, um dos direitos sociais. Com o advento da Emenda Constitucional de n.º 26, de 14 de fevereiro de 2000, o qual incluiu no capítulo constitucional de direitos sociais o direito à moradia, o modelo de desenvolvimento e expansão pautado na urbanização acelerada passou a entrar nesse cenário. Conforme demonstrado nesse estudo, o contexto histórico de desenvolvimento desordenado da cidade de Manaus revela que esse direito, muitas vezes, tem sido violado com a falta de estrutura da cidade em comportar a expansão populacional.

Isto porque os efeitos da expansão urbana revelam a defasagem de políticas públicas capazes de melhorar a vida na cidade, o que está diretamente

associado com a função social da cidade, instrumentalizada pelo Estatuto das Cidades. Essa falta de planejamento e estrutura na cidade aumentou exponencialmente os casos de invasões, ocupações irregulares do solo urbano e, consequentemente, trouxe impactos sociais e ambientais. Segundo dados da Secretaria de Estado de Terra e Habitações nos anos de 2002 a 2003 ocorreram mais de 100 novas ocupações no perímetro urbano (Assad, 2005).

Segundo ainda dados noticiados pelo G1 Amazonas, Manaus teve em 2020 onze focos de invasões em áreas protegidas, em 2019 foram 56, segundo a Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Sustentabilidade (G1, 2020). Alguns pontos de invasões, segundo o levantamento jornalístico, constam próximo ao bairro Tarumã onde há uma interação ambiental, revelando os danos ambientais de igarapés oriundo das ocupações irregulares.

De acordo com a Secretaria Municipal de Meio Ambiente, Sustentabilidade e Mudança do Clima (Semmasclima), em 2023 foram registradas 61 ocorrências de ocupação irregulares em Manaus. Na Zona Norte, por exemplo, foram 30 notificações; na Zona Centro- Sul, foram 11; na Zona Leste, foram 10; na Zona Oeste, 7; na Zona Centro-Oeste, foram 2; e na Zona Sul, apenas 1. Já em 2024, de janeiro até o dia 12 de julho, registrou-se 55 ocorrências (Em Tempo, 2024).

Em 2023 o Instituto MapBiomas em colaboração de estudo elegeu a cidade de Manaus como a cidade brasileira com maior expansão das áreas urbanizadas em assentamentos no país. A ocupação desordenada em áreas de risco trouxe problemas ambientais graves como deslizamentos de terra no bairro de Jorge Teixeira, na Zona Leste da cidade, deixando oito mortos. Segundo o Mapbiomas, em 1985 a capital do Amazonas tinha uma área de risco com ocupação urbana de aproximadamente 523 hectares (Agência Brasil, 2023).

Em 2021 esse número chegou a 1.841 hectares, um aumento de 1.319 hectares aproximadamente, equivalente a 10 mil campos de futebol. Manaus, sozinha, concentrou mais de 36% de toda a ocupação de áreas de risco no estado (Agência Brasil, 2023). No atual cenário, a cidade de Manaus conta com 2.063.689 milhões de habitantes residentes cuja densidade demográfica é de 181.01 habitantes por quilômetro quadrado segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2024) revelando que ainda é uma situação atual tal discussão. Segundo o Mapbiomas (2023):

> A maior parte da área urbanizada em favelas se concentra nas capitais. Manaus é um dos destaques: a capital do Amazonas possui o maior crescimento na série histórica,

totalizando cerca de 10 mil campos de futebol em 2021. São Paulo (5.579 ha), Belém (5.450 ha), Rio de Janeiro (5.038 ha) e Salvador (4.793 ha) vêm na sequência. Todas registram crescimento semelhante em área informal, mesmo que possuindo características territoriais próprias. A Amazônia lidera o percentual de crescimento das ocupações informais do território: 29,3% do crescimento urbano nesse bioma foi em áreas informais. A região norte possui 13 das 20 cidades com maior proporção de crescimento, com Belém entre as cinco primeiras da lista (Mapbiomas, 2023).

Nesse contexto, não se pode deixar de avaliar esse fenômeno de ocupações irregulares do solo urbano, popularmente conhecida como invasões de terra, sem levar em consideração a função social da cidade. Essa função social é o papel que o espaço urbano desempenha na promoção do bem-estar coletivo, da justiça social e da qualidade de vida de seus habitantes. Em outras palavras, a cidade deve atender às necessidades dos seus moradores de maneira equilibrada, proporcionando infraestrutura, serviços públicos, mobilidade, moradia adequada e espaços de convivência que favoreçam o desenvolvimento humano, social e econômico (Mendes, 2020, p. 17).

No Brasil, a função social da cidade está prevista na Constituição Federal de 1988, a qual estabelece que a propriedade urbana deve ser usada de forma a atender a essa função, ou seja, a cidade deve ser organizada de maneira que possibilite a inclusão social, o acesso à cidadania e a sustentabilidade, evitando a exclusão e a segregação de grupos sociais. Isso implica, por exemplo, em combater desigualdades no acesso à moradia, educação, saúde e transporte, além de promover o uso racional do solo urbano, direitos que são observados a luz do artigo 3º da Constituição Federal de 1988 que prever os objetivos do Estado Brasileiro.

A função social da cidade tem uma forte fundamentação jurídica, principalmente após o advento da Constituição Federal de 1988, que estabelece os princípios fundamentais para a organização urbana no Brasil, precisamente em seu artigo 182 o qual estabelece que a política de desenvolvimento urbano deve ser executada pelo Poder Público, com o objetivo de ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e garantir o bem-estar de todos.

Por sua vez, no artigo 183 da Constituição Federal de 1988, determina que o direito à moradia é garantido pela Constituição e que a função social da propriedade deve ser observada, permitindo, por exemplo, a regularização de áreas ocupadas por assentamentos informais, como favelas e loteamentos irregulares, desde que atendam ao interesse coletivo. O Estatuto da Cidade (Lei n. 10.257/2001) é a principal legislação infraconstitucional

que regula o planejamento urbano no Brasil. Já em seu primeiro artigo reafirma que a cidade possui uma função social, a qual deve priorizar a inclusão social e a sustentabilidade.

Assim, a função social da cidade se consubstancia na garantia da inclusão social, o acesso à moradia, à infraestrutura básica e a um ambiente urbano sustentável. A fundamentação jurídica também estabelece que a propriedade urbana não pode ser utilizada de forma a prejudicar o bem-estar coletivo, e que a sua exploração deve respeitar os direitos dos cidadãos e o interesse social (Mendes, 2020, p. 23). No tocante ao cenário Amazonense, cabe destacar que a Constituição do Estado do Amazonas nos seus artigos 138, 171 e 242, §2º também reafirmam a função social das cidades amazonenses como Manaus.

Desta forma, quando observada a realidade no município de Manaus, percebe-se que no tocante a função social da cidade não se tem uma concreta atuação haja vista que ainda se tem invasões de terras que demonstram a falta de moradia em diversos pontos da cidade. Com isso, o planejamento do desenvolvimento das cidades e a sua distribuição para população é falha, pois não cumpre com o disposto no artigo 2º inciso I e IV do Estatuto da Cidade.

Freire (2019) explica que pela falta de organização urbana Manaus se distendeu em todas as direções, provocando a invasão de áreas de florestas e ocupando espaços nos arredores do município, revelando "grandes problemas de infraestrutura dos serviços básicos, das condições de moradias, saúde, educação e empregos". Tal contexto mais uma vez corrobora com as violações sobre a função social da cidade. Cardoso (2020, p.3) revela que:

> Esse crescimento desordenado tem produzido grandes alterações no processo de migração, deixando ocorrer transformações significativas no uso e ocupação do solo urbano, uma delas é a verticalização dos bairros invadidos, em especial nas zonas nortes e leste; a especulação imobiliária e, o ponto principal que é a degradação do meio ambiente, que acaba sendo o principal responsável pela formação de áreas de risco, e com chegada das chuvas muitas casas tendem a descer as encostas junto com água e lama, deixando assim, uma visão desastrosa que muitas famílias as vezes pagam com a vida de entes queridos (Cardoso, 2020, p. 3).

Manaus é uma capital que não cumpre com o básico, basta uma pequena visita a cidade para se perceber efeitos como grandes congestionamentos, em dias de chuva há alagamentos em grandes vias da cidade, além da falta de organização urbana. "O sistema de urbanização desordenada na cidade de Manaus existe há vários anos, tendo grande intervenção na configuração espacial da cidade, onde agregam as classes mais vulneráveis"

(Cardoso, 2020, p. 2), revelando como não se tem acesso a serviços básicos que deveriam ser cumpridos.

Não somente há impactos no direito à moradia, mas, também, impacta diretamente outros direitos que estão elencados na função social da cidade. Conforme o próprio termo, a função social da cidade se concretiza na figura do bem-estar coletivo, quando se tem invasões irregulares, os seus moradores são vítimas da má administração social do Poder Público, uma vez que estão expostas a problemas crônicos que existem na cidade de Manaus como a falta de saneamento básico, a falta de infraestrutura, o deslocamento excessivo, a falta de segurança pois existem organizações criminosas que tomam a frente pela ausência da segurança pública, intimidando os moradores.

Todos esses problemas levam a marginalização dessas invasões, as quais se tornam problemas sociais graves. Nesse contexto, cabe destacar como exemplo a ocupação irregular intitulada Monte Horebe, localizada na Zona Norte da cidade de Manaus. Essa ocupação somou um total de 2.260 famílias que se alocaram na região durante a Pandemia da COVID-19 (G1 Amazonas, 2021). Segundo informações essa ocupação foi considera a maior ocupação irregular da cidade de Manaus além de ocupar uma das reservas florestais da cidade, a Adolpho Ducke (Oliveira et al, 2008).

Segundo as matérias jornalísticas da época, uma das maiores preocupações dessa ocupação irregular era o aumento da criminalidade na região, pois grupos criminosos denominados "facções" atuavam praticando crimes como tráfico de entorpecentes, ameaças, roubos entre outros (G1 Amazonas). Foi-se prevista uma operação para retirar as famílias no local da ocupação, com etapas como o cadastramento para receber o auxílio-moradia, a reintegração de posse do local, a construção de complexo de segurança pública e um Centro de Educação de Tempo Integral (CETI). Segundo o G1 Amazonas (2021):

> Após a desocupação, a Secretaria Estadual de Meio Ambiente (Sema), em conjunto com a Delegacia Especializada em Crimes contra o Meio Ambiente e o Instituto de Proteção Ambiental do Amazonas iniciaram análise os danos ambientais na área, que compreende 140 hectares. A análise serviu para que o Estado iniciasse planejamento de ocupação da área, que fica localizada cerca de 260 metros em linha reta da Área de Proteção Ambiental (APA) Adolpho Ducke (G1 Amazonas, 2021).

Tais matérias jornalisticas expõem ainda mais a violação da função social da cidade existente em Manaus, corroborando com a urgente necessidade

de organização urbana e a ponderação dos problemas da cidade, a fim de mitigar e solucionar os riscos que esta oferece a sua população, para, então cumprir com a função social imposta pela legislação. A cidade de Manaus possui o potencial turístico rico, de modo que poderá se organizada a partir da fiscalização do cumprimento da sua função social.

Portanto, não se tolera mais a utilização de estratégias que não compactuem com o desenvolvimento sustentável e tão pouco que cooperem para a perpetuação do risco social que a falta de planejamento urbano traz aos moradores da cidade de Manaus. É preciso que se olhe para o passado para que não se repita os erros que foram cometidos, analisando os impactos que causam no presente e prospectando soluções para o futuro.

3. IMPACTOS DA EXPANSÃO URBANA DESORDENADA AO MEIO AMBIENTE ECOLOGICAMENTE EQUILIBRADO

Além dos impactos sociais demonstrados no item anterior, a expansão urbana desordenada apresenta sérios desafios ao meio ambiente, impactando diretamente no direito fundamental ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, conforme previsto o artigo 225 da Constituição Federal de 1988 e artigo 229 e seguintes da Constituição do Estado do Amazonas. Isso revela a afetação aos ecossistemas naturais, os impactos na qualidade de vida da população nos bairros da cidade e até o próprio clima global, tendo em vista que a cidade de Manaus está localizada no bioma Amazônia.

Pode-se, ainda, confirmar que a expansão desordenada da capital do estado do Amazonas tem gerado uma série de impactos ambientais que ainda são vistos na sociedade amazonense atual, os quais comprometem o equilíbrio ecológico e afetam a qualidade de vida de seus habitantes. O primeiro deles é a falta de arborização e cobertura vegetal na cidade. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2022), Manaus está entre as piores cidades no quesito arborização com apenas 23,90% dos domícilios em ares urbanas com a presença de árvores, mesmo estando no coração da Amazônia.

Esse percentual revela que a cidade possui um grande contraste em ser uma "selva de pedra" em meio a Floresta Amazônica, não se preocupando com o conceito internacional de desenvolvimento sustentável, em que se busca um equilibrio entre os aspectos sociais, econômicos e ambientais. Com o crescimento desordenado urbano e o fenômeno das invasões de terra nos bairros da cidade, tem-se a ocupação de áreas de Floresta e a conversão da vegetação nativa em áreas urbanas e suburbanas.

Embora o centro da cidade seja densamente urbanizado as periferias e as zonas mais distantes do centro, as chamadas áreas periféricas continuam a sofrer com expansão de loteamentos, favelas e até mesmo construções irregulares que muitas vezes invadem áreas de proteção ambiental. Um grande exemplo disso é a própria invasão do Monte Horebe que invadiu uma reserva de proteção ambiental Adolpho Ducker, localizada na zona norte da cidade (G1 Amazonas, 2021).

Tal circunstância fática também fere o que o Plano Diretor da cidade de Manaus observa, uma vez que o mesmo prever em seu regramento que a cidade deverá, além de cumprir sua função social, deverá cumprir a função ambiental para a promoção da qualidade de vida de seus habitantes, conforme previsto no artigo 1º, incisos I, II e VII do Plano Diretor Urbano e Ambiental (Lei Complementar n.º 002, de 16 de janeiro de 2014). Cabe, ainda, esclarecer que existe na cidade de Manaus o Código Ambiental do município, instituido pela Lei n. 605, de 24 de julho de 2001, o qual prever a proteção ambiental na cidade em seus artigos primeiro e segundo e artigo 27.

A realidade é que este Código, fundamentado no interesse local, regula as atividades da sociedade e do Poder Público da cidade pautados na relação de preservação, conservação, defesa, melhoria e recuperação e controle do meio ambiente ecologicamente equilibrado (art. 1º, Lei n. 605/2001), mas o que se ver é o contrário do que é previsto na legislação, considerando os níveis de preservação da cidade com os lixos visiveis nos igarapés, na permissão e conversão das invasões irregulares em novos bairros e supressão da flora nativa.

Por sua vez, essa expansão criou uma sensação de inchaço na cidade, gerando um aumento significativo da quantidade de veículos na cidade e, consequentemente, a emissão de substâncias atmosféricas poluentes. Além do crescimento populacional e a industrialização da cidade que acabam gerando emissões de partículas poluentes agravando a qualidade do ar, recetemente a qualidade do ar de Manaus foi considerada o pior em todas as zonas da cidade.

Conforme reportagem do G1 Amazonas publicada em 1º de dezembro de 2024, o monitoramento do Selva da Universidade do Estado do Amazonas indicou que a qualidade do ar é ruim em todas as zonas da capital amazonense. O bairro mais afetado é o Parque Dez, na Zona Centro-Sul, que registrou níveis de poluição de 99,5 μg/m³. Para ser considerado de boa qualidade, o ar deve medir entre 0 e 25 μg/m³ (microgramas por metro cúbico de ar) (G1 Amazonas, 2024). Tal situação revela os impactos das

mudanças climáticas associadas as queimadas ilegais registradas no estado do Amazonas, o que agravou a qualidade do ar, conforme apresentado pelo Painel do Clima (2024) do governo do Amazonas.

Além desses entraves, Manaus é uma cidade com grande presença de rios e igarapéis a qual a expansão urbana tem comprometido o ciclo hidrológico da região. A impermeabilização do solo com a construção de ruas, avenidas e até edificações dificultam a absorção da água da chuva aumentando o risco de alagamentos, especialmente em áreas de encosta e em bairros próximos aos rios. Freitas (2016, p. 27) afirma que:

> Os resultados obtidos através das amostras trazem uma realidade dos efluentes desoejados diariamente a toda hora em nossos igarapés e matas, ou seja, com a pouca fiscalização e o dificíl acesso a algumas áreas fazem com que esses igarapés fiquem cada dia, mais poluídos. Quando comparados os resultados como o que o CONAMA pede, podemos ver a diferença entre o que a lei exige e o que se faz na realidade (Freitas, 2020, p. 27).

Simultaneamente ao comprometimento do ciclo hidrológico, há o assoreamento dos igarapéis oriundo da contaminação do lixo e à ocupação irregular, os quais contribuem para a diminuição da capacidade de escoamento da água causando desastres urbanos que já foram noticiados como deslizamento de terras no bairro Jorge Teixeira Na zona leste da cidade (G1 Amazonas (Agência Brasil, 2023).

A degradação do solo e a erosão também são impactos ambientais trazidos pela expansão urbana desordenada, pois provoca manipulação do solo em várias regiões da cidade, especialmente nas áreas de encosta criando fenômenos também como as "palafitas" que são imagens sociais de casos submersas aos leitos do Rio Negro que banha cidade de Manaus. A construção das suas moradias e a falta de práticas adequadas de manejo do solo geram problemas que colocam em risco vidas humanas e prejudicam a infraestrutura da cidade. Souza (2023, p. 25) relata sobre a criação da "cidade flutuante" que:

> Durante as cheias, os sentidos se invertiam, as casa além de subir se aproximavam também da margem. No auge da subida do rio, o barranco que separa Manaus do Rio Negro era facilmente vencido, as cidades em terra e na água ficavam, por um período, em um mesmo plano. Apenas as casa mais para o interior das águas permaneciam permanentemente flutuando e, nos igarapés, com uma profundidade e uma dimensão muito menor do que as do Rio Negro, os flutuantes só se mostravam em sua plenitidade entre os meses de março e julho quando as cheias do rio começam a atigir seus maiores níveis, inundando todos os espaços marginais da cidade de Manaus (Souza, 2023, p. 25).

As casas de palafitas são construções erguidas no entorno dos rios, lagos e igarapés da cidade de Manaus, conhecidas como habitações tradicionais da cultura ribeirinha cuja arquitetura pressupõe um diálogo com o ciclo das águas da região, com suas pilastras de madeiras submersas durante enchente e vindas à tona no período da vazante (Pereira; Silva; Barros, 2011, p. 18). Essas casas, por muitos anos estiveram nos maiores igarapés da cidade de Manaus revelando o contraste social.

Também há que se falar que Manaus, como muitas outras cidades tropicais do Brasil, sofre com a aparência das ilhas de calor, outro impacto ambiental que surge em áreas urbanas onde as temperaturas são significativamente mais altas do que as áreas rurais ou as que possuem Floresta ao redor. Devido a supressão da vegetação que existe na cidade a grande quantidade de concreto, asfalto e edifícios que absorvem e retenham calor, o fenômeno das ilhas aparecem com mais facilidade principalmente em horários mais quentes do dia criando uma sensação térmica muito maior do que os níveis de temperatura medidos. Acerca das ilhas de calor, afirma Amorim, 2020, p. 06) que:

> A expansão das áreas urbanas e as maneiras pelas quais a sociedade se organiza no território modificam radicalmente a paisagem natura. A substituição da vegetação por construções e a impermeabilização generalizada do solo (alteração no balança de energia pela capacidade diferenciada de absorção e reflexão dos materiais presentes na superfície), associada às atividades humanas (aumento do calor produzido pelos veículos, pelas indústrias, pelos climatizadores de ambientes internos) proporcionam o aumento da temperatura nas cidades, formando as ilhas de calor (Amorim, 2020, p. 06).

Consequentemente o fenômeno das ilhas de calor a expansão urbana desordenada que traz o aumento da impermeabilização do solo através da remoção da vegetação nativa, agrava-se um outro problema que é a demanda por energia elétrica para refrigeração, mais um impacto ambiental e ainda causando riscos de apagões em toda a cidade.

Além disso, a urbanização das jornadas da cidade também pode contribuir para a modificação do clima local através da emissão dos gases poluentes tendo em vista crescente industrialização regional e também o aumento exponencial de veículos na cidade. Isso produz significativo daumento nas temperaturas nos períodos sazonais, além de fenômenos mais intensos como as secas históricas noticiadas recentemente. Acerca dessas mudanças climáticas, Zogahib et al (2024, p. 2):

> As mudanças climáticas têm causado alterações significativas nos padrões de precipitação e temperatura na Amazônia. A emissão de gases de efeito estufa e a destruição das florestas contribuem para a intensificação de eventos extremos, como secas prolongadas. As projeções indicam que o aumento das temperaturas e a redução das chuvas continuarão a afetar drasticamente a região, exacerbando problemas já existentes e criandodesafios para a sustentabilidade ambiental e social.A seca na Amazônia não é apenas um fenômeno natural, ela resulta de uma combinação complexa de fatores naturais e antrópicos. Eventos climáticos como El Niño e La Niña, juntamente com o desmatamento desenfreado, alteram o ciclo hidrológico da região, levando a uma diminuição das chuvas e ao aumento das temperaturas. Essas mudanças impactam diretamente a biodiversidade, a agricultura, a saúde humana e a segurança alimentar das comunidades locais (Zogahib, et al, 2024, p. 2).

Esses fatores agravam os efeitos das mudanças climáticas com eventos climáticos extremos de secas e cheias atingindo não apenas a capital Manaus, mas, também, outras cidades que estão na Região Metropolitana de Manaus e também em todo o estado do Amazonas. Esses impactos refletem a necessidade urgente de um planejamento urbano mais integrado e sustentável, que considere não apenas o crescimento econômico, mas também a preservação do meio ambiente e a qualidade de vida das populações urbanas.

Diante dos pontos apresentados, corrobora-se que a expansão desordenada da cidade de Manaus impacta diretamente no meio ambiente ecologicamente equilibrado, o qual é constitucionalmente reconhecido como direito fundamental que deve ser protegido pelo Poder Público. Com isso, cabe em uma responsabilidade para os gestores municipais que devem colocar em prática o que prediz a legislação, investindo em políticas públicas voltadas a organização urbana e o planejamento de acesso a direitos básicos urbanos, bem como na formação de estratégias reais que colaboram para que a realidade na cidade de Manaus não progrida ao verdadeiro caos.

Portanto, não se pode revalidar as práticas anteriores que trouxeram danos ao meio ambiente, não impondo a população que é diretamente atingida pela falta de planejamento urbano dos gestores municipais. Agora, necessita-se com urgência de um novo olhar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expansão desordenada da cidade de Manaus tem sido um desafio significativo tanto para o planejamento do plano quanto para garantia ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, Tornando-se um obstáculo no cumprimento de Previstos na Constituição federal e também na lei de política nacional e meio ambiente. Ao se pensar na capital do estado do

Amazonas ob Que a mesma se tornou uma metrópole na região norte mas que diante de tamanho Progresso ainda enfrenta problemas urbanos que refletem em direitos básicos e do bem estar social de seus habitantes.

Nesse sentido, Embora Manaus tenha experimentado um crescimento urbano acelerado como muitas outras grandes cidades brasileiras a mesma intensificou o processo de urbanização Sem diretrizes claras Criando áreas periféricas que não recebem Infraestrutura adequada. Essa expansão desordenada que historicamente causa ocupação de áreas ambientais sensíveis como até mesmo zonas de preservação permanente áreas de risco e territórios de proteção de recursos hídricos Provoca perda da biodiversidade e a manipulação de ecossistemas necessários para a cidade Trazendo problemas ambientais e sociais.

Enfrentar esse dilema entre a conciliação do crescimento urbano com a preservação ambiental requer uma fiscalização e controle um planejamento urbano integrado E uma análise de políticas públicas através da ótica do desenvolvimento sustentável Onde se tem a prioridade da gestão urbana e ambiental pautada na visão sustentável das estratégias De povoamento em planejamento urbano da cidade de Manaus. Pensar em alternativas para mitigar os impactos através da readequação de planos diretores urbanos e ambientais na promoção da educação ambiental e da conscientização sobre o seu espaço Bem como revitalização de áreas degradadas e aposta em tecnologia e inovação podem ser algumas soluções apresentadas para este problema.

Todavia o cumprimento da lei deve ser exigido e pautado na fiscalização. Embora seja um tema sensível Não se deve deixar de levar em consideração que a ocupação irregular do solo urbano Na cidade de Manaus se perpetua pelo ideal de conversão que os governos têm estabelecido, Uma vez que essas ocupações não são exclusivamente realizadas por pessoas que não têm condições de moradia Pelo contrário são instigadas por grupos criminosos que adentram terras de forma ilegal E se estabelecem lá com o intuito de que ao estarem por mais tempo naquela região o governo virá e dará a regularização. Esta é a história de muitos bairros da cidade de Manaus, revelando o caos urbano que se vive na capital do estado.

Portanto para garantir um futuro mais sustentável é essencial que o Poder Público alinhado com estratégias que envolvam a sociedade civil e até mesmo as empresas da cidade trabalham juntos para adotar práticas de desenvolvimento urbano mais responsável e eficiente, incluindo o planejamento cuidadoso que possa trabalhar a promoção de uma maior

fiscalização e um incentivo à educação ambiental para que esse direito ao meio ambiente saudável seja garantido para todos que estejam nos limites territoriais da cidade de Manaus e também fora deles.

Assim, esse estudo confirma a hipótese perseguida de que através da evolução histórica da expansão urbana de Manaus, o seu desenvolvimento desordenado reflete no exercício do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, desrespeitando o ordenamento jurídico nacional e estadual que prevê que é direito de todos a conservação ao meio ambiente local, impactando na função social da cidade na atualiadade. Logo, mesmo após 10 anos a vigência do primeiro plano diretor que engloba o aspecto ambiental em Manaus, ainda se tem obstáculos para sua implementação.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. **Manaus sofre com expansão urbana em assentamentos precários: Crescimento desordenado favorece ocorrência de desastres naturais.** 2023. Disponível em https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-03/manaus-sofre-com--expansao-urbana- em-assentamentos-precarios#:~:text=Segundo%20o%20MapBiomas%2C%20em%201985,10%20mil%20campos %20de%20futebol Acesso em 21 dez 2024.

AMORIM, Margarete Cristiane de Costa Trindade. **Ilhas de Calor em cidades tropicais de médio e pequeno porte: teoria e prática**. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2020.

ASSAD, Tâmera Maciel. A **problemática das "invasões" na cidade de Manaus: perspectivas de legalização fundiária à luz do estatuto da cidade**. Disponível em http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/manaus/novos_desafios_tamera_maciel_assad.pdf Acesso em: 21 dez 2024.

CAMARA MUNICIPAL DE MANAUS. **Lei n. 605, de 24 de julho de 2001.** Institui o Código Ambiental do Município de Manaus e dá outras providências. 2001. Disponível https://sapl.cmm.am.gov.br/media/sapl/public/normajuridica/2001/3966/lei_n_605_de_24_jul_2001.pdf Acesso em 26 dez 2024.

CARDOSO, Maria da Trindade de Moraes. Diagnóstico da Estrutura Urbana em uma ocupação desordenada as margens do conjunto João Paulo II situado na Zona Leste de Manaus – Amazonas. **Conteúdo Jurídico.** Nov 24. 1-18.2024. Disponível em https://conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/55647/

diagnstico-da-estrutura-urbana-em-uma-ocupao-desordenada-as-margens-do-conjunto-joo-paulo-ii-situado-na-zona-leste-de- manaus-amazonas. Acesso em: 23 dez 2024.

EM TEMPO. **Aumento de "invasões" de terra em Manaus, durante ano eleitora, preocupa especialistas.** 2024. Disponível https://emtempo.com.br/320921/manaus/aumento-de- invasoes-de-terra-em-manaus-durante-ano-eleitoral-preocupa-especialistas Acesso em 21 dez 2024.

FIGUEIREDO, Aguinaldo. **História do Amazonas**. Manaus: Editora Valer, 2011.

FREITAS, Juciney. **A qualidade dos efluentes dos supermercados em Manaus**. Livro digital. Manaus: Clube de autores, 2016.

G1 AMAZONAS. **Manaus tem registro de 11 focos de invasões em áreas protegidas.** 2020. Disponível em https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2020/09/10/manaus-tem-registro- de-11-focos-de-invasoes-em-areas-protegidas-este-ano.ghtml. Acesso em 21 dez 2024.

G1 AMAZONAS. **Imagens mostram ocupação irregular em mais uma área de mata em Manaus**. 2023. Disponível em https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2023/08/08/imagens-mostram-ocupacao-irregular- em-mais-uma-area-de-mata-em-manaus.ghtml Acesso em 21 dez 2024.

G1 AMAZONAS. **Reintegração de posse no Monte Horebe completa 1 ano com projetos no local afetados pela pandemia.** 2021. Disponível em https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2021/03/02/reintegracao-de-posse-no-monte-horebe- completa-1-ano-com-projetos-no-local-afetados-pela-pandemia.ghtml Acesso em 23 dez 2024.

G1 AMAZONAS. **Reintegração do bairro Monte Horebe inicia segunda-feira, nuncia Governo do Amazonas**. 2020. Disponível em https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2020/02/28/reintegracao-do-bairro-monte-horebe- inicia-na-segunda-feira-anuncia-governo-do-am.ghtml Acesso em 23 dez 2024.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Manaus**. Portal Cidades e Estados. 2024. Disponível em https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/am/manaus.html. Acesso em 21 dez 2024.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Áreas Urbanizadas**. 2022. Disponível em https://www.ibge.gov.br/geociencias/

cartas-e-mapas/redes-geograficas/15789-areas-urbanizadas.html Acesso em 26 dez 2024.

INSTITUTO MUNICIPAL DE PLANEJAMENTO URBANO - PREFEITURA DE MANAUS. **Legislação Urbanística Municipal: Plano Diretor Urbano e Ambiental de Manaus e suas leis complementares –Consolidado 2014-2016-2019**. 2021. Disponível em https://www2.manaus.am.gov.br/docs/portal/secretarias/implurb/plano%20diretor%20-%20livro%20digital/legisla%c3%87%c3%83o%20urban%c3%8dstica%20municipal%20-%20plano%20diretor%20e%20ambiental%20de%20manaus%20e%20suas%20leis%20complementares%20-%20vers%c3%a3o%2001.pdf Acesso em 26 dez 2024.

LOUREIRO, Antônio. **O Amazonas na época imperial.** 2. ed. Manaus: Editora Valer, 2007.

MAPBIOMAS. **Favelas no Brasil crescem em ritmo acelerado e ocupam 106 mil hectares**. 2023. Disponível em < https://brasil.mapbiomas.org/2022/11/04/favelas-no-brasil-crescem-em- ritmo-acelerado-e-ocupam-106-mil-hectares/ Acesso em 21 dez 2024.

MENDES, Leonardo José Martins. **Direito à cidade: Direito e garantia fundamental a ser desvendado e explorado em seu sentido jurídico**. São Paulo: Editora Dialética, 2020.

MESQUITA, Otoni. **Manaus: História e arquitetura (1852-1910).** 3.ed. Manaus: Editora Valer, Prefeitura de Manaus e Uninorte, 2006.

OLIVEIRA, Márcio Luiz de, et al. **Reserva Ducke: A biodiversidade amazônica através de uma grade**. Manaus: Áttema Design Editorial, 2008.

PAINEL DO CLIMA. Governo do Estado do Amazonas. 2024. Disponível em https://www.paineldoclima.am.gov.br/ Acesso em 26 dez 2024.

PEREIRA, Mirna Feitoza; SILVA, Márcio Alexandre dos Santos; BARROS, Taissa Dias. Palafitas de Manaus: relações entre natureza e cultura no espaço da cidade. **Revista Somanlu**, ano 11, n. 2. Jul/dez. 2011. P. 15-40.

SANTOS, Francisco Jorge dos. **História do Amazonas**. 1. ed. Rio de Janeiro: MEMVAVMEM, 2010.

SILVA, Marilene Côrrea da. **O Paiz do Amazonas**. Manaus: Editora Valer, Governo do Estado do Amazonas e Uninorte, 2004.

SILVA, José Roselito Carmelo da; SCUDELLER, Veridiana Vizoni. Os ciclos econômicos da borracha e a Zona Franca de Manaus: Expansão

Urbana e degradação das microbacias. **Research, Society and Development,** V. 11, N. 6, p. 1-30, 2022. DOI: https://doi.org/10.33448/rsd-v11i6.29103 .

SOUZA, Leno José Barata. **Cidade Flutuante uma Manaus sobre as águas: Culturas, memórias e histórias fluídas**. Curitiba: CRV, 2023.

ZOGAHIB, André Luiz Nunes, et al . Mudanças climáticas e seus impactos nas cidades: estudo de caso do fenômeno da seca no Estado do Amazonas, Brasil. **Research, Society and Development**, *[S. l.]*, v. 13, n. 9, p. e9913946940, 2024. DOI: 10.33448/rsd-v13i9.46940. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/46940 Acesso em: 26 dez. 2024.

O URBANISMO COMO POLÍTICA DE TERRITORIALIZAÇÃO: A INFLUÊNCIA NA FUNDAÇÃO DE CIDADES NOVAS NA REGIÃO AMAZÓNICA

Urbanism as a Policy of Territorialization: The Influence on the Founding of New Cities in the Amazon Region

Carlos Almeida Marques[118]

Resumo: Em "Economia e Sociedade", Max Weber (2022) explica-nos como a fundação de cidades representou, para o mundo helenístico e para a Roma imperial, o meio específico para instalação de órgãos locais de poder. Para ambos povos, a expansão dos seus territórios e a fundação das colónias era um empreendimento organizado. Para Portugal, a política de ordenamento pela mediação e urbanização foi um dos aspetos mais relevantes na consolidação do seu sistema colonial, sendo, por isso mesmo, ainda hoje um dos mais fortes e vivos elos de identidade entre as comunidades que delas usufruem. A constituição de sociedades urbanas coloniais no contexto da expansão portuguesa estabelece-se como índice evidente da própria estrutura do poder colonial e da sua evolução (Domingos e Peralta, 2013, p XI). Este artigo procura analisar como a cidade e o seu modelo urbano serviram de instrumento político nos processos de expansão e colonização. Partimos do exemplo da expansão greco-romana para compreender como ela irá influenciar a expansão portuguesa, com especial destaque para o modelo adotado a partir do século XVIII na fundação de cidades durante a fase final de colonização da bacia amazónica. O trabalho de sistematização histórica do trajeto evolutivo do urbanismo português poderá contribuir para melhorar a compreensão da realidade atual das cidades brasileiras e do seu próprio desenvolvimento socio-espacial, no contexto da problemática que caracteriza o planeamento urbano contemporâneo.

Palavras-chaves: Urbanismo. Expansão Colonial. Territorialização.

Abstract: In Economy and Society, Max Weber (2022) explains how the founding of cities represented, for both the Hellenistic world and Imperial Rome, the specific means for establishing local centers of power. For both civilizations, territorial expansion and the founding of colonies were organized enterprises.

118 PhD Architect and Urbanist. Senior researcher at CIAUD-FAUL, camarques@fa.ulisboa.pt. Researcher at CAPP-ISCSP-UL, camarques@iscsp.ulisboa.pt

For Portugal, territorial planning through mediation and urbanization was one of the most significant aspects in consolidating its colonial system, and, for this reason, remains today one of the strongest and most enduring ties of identity among the communities that benefited from it. The establishment of colonial urban societies in the context of Portuguese expansion serves as clear evidence of the very structure of colonial power and its evolution (Domingos & Peralta, 2013, p. XI). This article seeks to analyze how the city and its urban model served as political instruments in the processes of expansion and colonization. We begin with the example of Greco-Roman expansion to understand how it would later influence Portuguese expansion, with particular emphasis on the model adopted from the 18th century onward in the founding of cities during the final phase of the colonization of the Amazon Basin. The work of historically systematizing the evolutionary trajectory of Portuguese urbanism may contribute to a better understanding of the current reality of Brazilian cities and their socio-spatial development, particularly within the context of the challenges that characterize contemporary urban planning.
Keywords: Urbanism. Colonial Expansion. Territorialization.

INTRODUÇÃO

A colonização pela cidade é o tema relevado ao longo do presente artigo, e diz respeito ao estabelecimento da cidade como instrumento político essencial da tomada de posse e territorialização das novas possessões coloniais. Para muitas nações conquistadoras, a construção de cidades foi o mais decisivo instrumento de dominação que conheceram. E não foi sem boas razões que esses povos usaram de semelhante recurso, pois a experiência tem demonstrado que ele é, entre todos, o mais duradouro e eficiente (Holanda, 2012, p. 95).

Um território colonial significa, para o Estado que o conquista ou incorpora na sua comunidade política, uma área a salvaguardar, a defender e a usufruir, nele se refletindo as linhas de ação política que carateriza o domínio (Serrão *et al.*, 1986, p. 263). De um modo geral às cidades e às vilas competia a "função administrativa, enquanto núcleos que agenciavam de forma direta a implantação do domínio colonial" (Serrão e Marques, 2001, p. 321). Isabel Castro e Miguel Vieira (2013, pp. 12-13) referem que:

> a criação do urbano colonial é o resultado das estratégias coloniais destinadas ao controlo de espaço, à mobilização dos homens, à exploração das terras, constituindo a cidade o núcleo central da transformação imposta pelo colonizador, onde se concentram os poderes coloniais e se gerem as estruturas indispensáveis para a dominação colonial,

Em "O Príncipe" (cuja primeira edição foi publicada em 1532), Nicolau Maquiavel elaborou teorias políticas sobre as dinâmicas do poder político expondo essa necessidade de habitar o lugar como instrumento para consolidar a sua posse:

> Quando se ganham, …, alguns Estados, numa província que é diferente na língua, nos costumes, e nas leis, então surgem as dificuldades, necessitando ter do seu lado a fortuna e muita indústria aquele que os queira manter; e logo uma das maiores e mais eficazes medidas para tanto, consistirá em que aquele que os adquira neles passe a residir. Isso tornará mais segura e duradoira a possessão ... habitando-o é enorme a improbabilidade de os perder (Maquiavel, 1994, pp. 15-16).

No "domínio" consideram-se implícitas duas ações: conceção e controlo. O controlo do espaço não se pode exercer sem uma ideia prévia (plano ou projeto) (Lamas, 2004, p. 112) e, nesta perspetiva, o urbanismo se revela como elemento essencial das políticas de territorialização, uma vez que ele determina o modelo que irá ser adotado no planeamento das cidades, sendo o "plano" o instrumento de síntese da sua ação que consiste numa projeção, sobre o terreno, dos aspetos e elementos da prática social.

No caso das cidades coloniais, estas foram pensadas segundo modelos do colonizador e para uma população de colonos, não para a população nativa cuja forma de estrutura dos assentamentos humanos era morfológica e culturalmente bem distinta daquela. Concordamos com Jean-Luc Pinot (2003) quando afirma que portos, vilas e cidades são fundadas por europeus para colonos europeus. Para os colonizadores, os novos territórios proporcionavam um campo de experimentação, considerado frequentemente como uma tábua rasa, ideal para ensaiar e testar os seus próprios modelos urbanísticos e conceitos de cidade ideal. O processo de urbanização é gerido a partir de um centro administrativo sediado na metrópole, apoiado por uma escola urbanística validada pelo poder político instituído, mas alheada da cultura e tradição urbana dos locais.

1. A EXPANSÃO GREGA E ROMANA E A FUNDAÇÃO DE CIDADES

1.1. A POLIS GREGA HIPODÂMICA

Se quisermos conhecer a formação da civilização grega e as características básicas da sua cultura, estaremos a falar de cerca de dois mil anos de história, que os historiadores tendem a dividir em cinco grandes períodos descritos no Quadro I.

Quadro I – Principais períodos históricos da civilização Grega

1. Período Pré-Homérico (2000-1100 a.C.) que se centra em Creta e no Mundo Egeu de que se destacam as civilizações minoica e micênica.
2. Período Homérico (1100-800 a.C.) do qual possuímos muito poucas indicações históricas e que foi caracterizado por grandes convulsões sociais e vagas sucessivas de invasões vindas do Norte euro-asiático (Upjohn et al., p. 160).
3. Período Arcaico (800-500 a.C.), a fase na qual surge o conceito da Pólis, como modelo de cidade. Ocorre nesta época um primeiro momento de expansão territorial com a colonização das costas do Mediterrâneo até à Península Ibérica e o Norte da África, e no Mar Negro.
4. Período Clássico (500-338 a.C.) em que a civilização grega atinge o seu auge no governo de Péricles (495/492 – 429 a.C.), com a hegemonia política da cidade-estado de Atenas e o florescimento das artes, do pensamento filosófico e das ciências. É o tempo de Sócrates, Platão, Anaxágoras e Aristóteles entre outros.
5. Período Helenístico (338-136 a.C.) cuja história é caraterizada pelo domínio Macedónio, responsável por difundir a cultura grega para o Oriente, especialmente com as conquistas territoriais levadas a cabo por Alexandre Magno (356-323 a.C.) e mais tarde pelos monarcas selêucidas (305-64 a.C.).

Fonte: Autoria Própria com base em Netchev, S, 2021.

A *polis* que surge no período arcaico (800-500 a.C.) irá configurar um complexo sistema comunitário que inclui tanto aspetos políticos e socioeconómicos como residenciais. A *polis* integra em três elementos: um território, uma *gens* e um governo. Aparte desta caraterização geral a base para uma afiliação à polis não é territorial nem o tipo de governo, mas a *gens*. Quando um grego fala da *polis* pretende, antes de mais, indicar a sede, a residência, o lugar em que um determinado *géneos*, uma determinada estirpe, uma gente (gens/géneos) tem as suas raízes (Cacciari, 2009, p. 9). Aristóteles diz que a polis é uma comunidade (Koinomia) de cidadãos (politai) onde decorre a partilha simbólica e existencial da mesma língua, costumes, cultos e estatutos cívicos, sob um mesmo regime (politea) que em vista de um interesse comum (sympheron), formam a comunidade política (koinomia politike) que decorre de dois factores constitutivos: um funcional, que resulta dos laços jurídicos entre indivíduos abrangidos pela mesma ordem constitucional; e outro orgânico, que deriva dos laços de amizade (philia) fundados em critérios de natureza étnica e genética.

Era lógico esperar que, no ambiente filosófico da Grécia surgisse também uma teoria racional da cidade, como organização ideal que resolveria as deficiências da cidade natural ou histórica que se tinha criado através dos anos (Goitia, 1982, p. 49). Platão coloca, em matéria de urbanismo, o princípio supremo de uma organização necessária.

Figura 01 - Plano reticulado de Mileto (800 a.C.), uma antiga cidade do sudeste da Ásia Menor, no sul da Jónia.



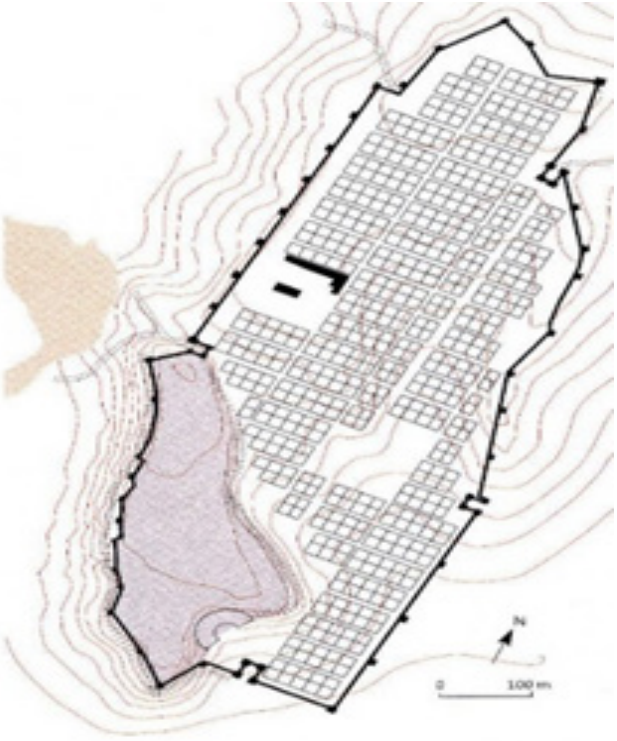
Fonte: *Mileto* na Jónia (800 a 400 a.C.). A cidade foi reconstruída pelo arquiteto Hippodamus com base em um sistema de traçado urbano quadriculado que adquiriu o seu nome. O centro da cidade foi dividido em três núcleos correspondentes às três áreas da vida pública: religiosa, administrativa e comercial.

Aristóteles atribui a Hippodamus (480-408 a.C.), "o mérito de nos ter deixado a teoria e de ter posto em prática a doutrina de uma organização lógica da cidade. (…) crê-se que seja dele a criação da cidade em quadrícula, embora, (…) ela existisse já nas civilizações indostânicas, egípcias e mesopotâmicas" (Goitia, 1982, p. 49). Em a *Política*, Aristóteles estuda a questão da implantação da cidade, as condições da vida social, as necessidades de defesa e higiene, enquanto capítulos sobre um urbanismo informado (Homo, 1971, p. 14).

> Todos os pontos devem prestar-se ao concurso (concorrência) mútuo e os transportes de alimentos, das madeiras e de todos os produtos provenientes do campo, quaisquer que eles possam ser, devem ali ser acomodados (…) O assentamento da cidade deve ser igualmente escolhido tendo em vista as ocupações interiores que têm os cidadãos. (…) Quanto à disposição das habitações particulares, parece mais agradável e genericamente mais cómodo, se elas forem bem alinhadas de forma moderna e segundo o sistema de Hippodamus (Aristóteles, VII (IV) 10, 4.)

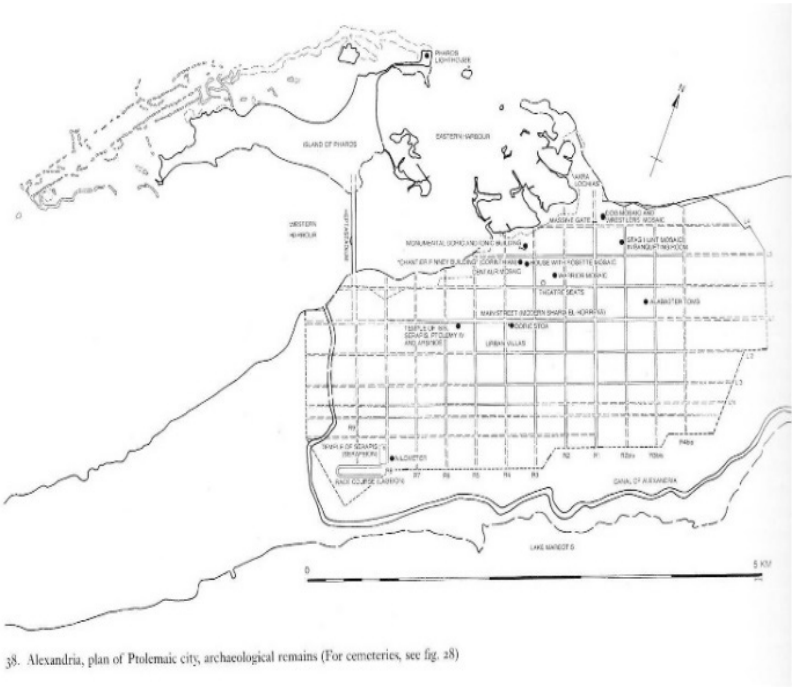
Após a queda da civilização micênica, a polis que surgiu e no século 8 a.C. impunha-se anunciando o seu triunfo no curso do período clássico e helenístico. Um processo significativo de urbanização tinha começado sob a influência da ordem hipodâmica milesiana que se tornou no modelo de cidade ideal para os empreendimentos colonizadores, levando os gregos a aceitarem este sistema de traçado urbano para "fazer as plantas de grande número de colónias, as quais, por nascerem de *nihilo*, podiam ser concebidas sem qualquer limitação, quer histórica, quer topográfica, pois os *oikistai*, ou fundadores, podiam escolher a localização mais adequada para a nova cidade, já previamente concebida e desenhada" (Bellido, 1966, p. 44).

Figura 02 - Cidade de Olinto na Macedónia



Fonte: *Olinto* (fundada em 432 e destruída em 347). "As ruas principais seguiam uma direção Norte-Sul e estavam separadas entre si por uns 100 metros; eram cortadas no sentido Este-Oeste por ruas mais estreitas, separadas umas das outras por uns 40 metros. Deste modo era possível obter uma exposição ao sul das casas" (Goitia, 1982, p. 51).

Figura 03 - Cidade de Alexandria no Egito



Fonte: *Alexandria* (época ptolomaica 305-30 a.C.). Como em Atenas, um recinto contínuo cercava a cidade, mas como em Mileto, as ruas cruzavam-se em ângulos retos, formando um plano quadriculado que Deinocrates concebeu com avenidas e praças de amplas dimensões. A cidade tornou-se um dos maiores centros culturais helenísticos do Mar Mediterrâneo, sobretudo pela famosa biblioteca e os destacados sábios como Arquimedes e Euclides ou Eratóstenes que ali viveram (Enciclopedia Universalis) (Wycherley, 1949).

Como fez notar Richard Wycherley (1949), as cidades novas fundadas na Mesopotâmia pelos monarcas selêucidas tinham as suas formas normalizadas de objetos feitos em série, preparados para exportação (cit. Munford, 1964, p. 254).

No inventário conduzido, entre 1993 e 2003, pelo *Copenhagen Polis Centre for the Danish National Research Foundation*, foram identificadas nos períodos Arcaico e/ou Clássico 1.035 comunidades, cada uma certamente ou provavelmente uma Polis (2004, p. 53). Este resultado foi obtido através da cooperação entre os responsáveis do Inventário e os autores do *Barrington Atlas of the Greek and Roman World*. A abrangência territorial destas colónias ia do Cáucaso ao sul da Espanha, e do sul da Rússia ao norte do Egito, mas sobretudo localizadas nas margens do Mediterrâneo e do Mar Negro.

Muito para além do fim do Período Helenístico, o plano hipodâmico irá continuar a influenciar durante séculos outras paisagens urbanas como a Romana, a cidade-ideal do Renascimento e mais tarde o Iluminismo europeu. As cidades gregas desenvolveram diferentes formas de governação com estruturas e forças políticas próprias, sendo, no entanto, possível identificar um conjunto de caraterísticas ou atributos urbanísticos comuns que se descrevem no Quadro II.

Quadro II – Caraterísticas urbanísticas da cidade grega arcaica e clássica

1. CIDADE INTELIGENTE - Na Grécia, os grandes filósofos aplicavam à vida da cidade a noção de Noüç (em grego antigo, νοῦς: 'intelecto', 'mente', 'razão'), proclamado por Anaxágoras (séc. V a.C.), um dos primeiros teóricos do urbanismo. Muitos autores consideram o termo como sinónimo de "inteligência" ou "pensamento".
2. PÓLIS - Quando um grego fala de pólis pretende, antes de mais, indicar a sede, a residência, o lugar em que um determinado *géneos*, uma determinada estirpe, uma gente (*gens/géneos*) tem as suas raízes (Cacciari, 2009).
3. ESPAÇO PÚBLICO E DEMOCRACIA - Na Polis o Ágora é um produto peculiar do espírito Grego, uma expressão da sua atividade essencial baseada na participação de cada cidadão. Um espaço de prática da Democracia. A vida pública (…) decorre sobre a praça do mercado, o Ágora, mas ela não é de nenhum modo dependente do lugar: a esfera pública constitui-se no seio do diálogo (Habermas, 1992, p. 15).
4. SISTEMA HIPODÂMICO E HIGIENISMO - Novos princípios se estabelecem, os do plano da cidade em particular. Oribase, no IV século d.C. fará deles eco: «Numa cidade, quando as ruas são paralelas, umas em comprimento, as outras em largura, umas alinhadas em linha direita do levante ao poente, as outras do norte ao sul, … sem que nenhuma delas encontre qualquer edifício disposto de modo a atravessar o seu percurso, se todas essas ruas se prolongarem em linha direita dos subúrbios que se desenvolvem a uma longa distância, isso torna uma cidade bem arejada, saneada por uma boa exposição ao sol e aos ventos. A medicina (Saúde Pública), segundo Hipócrates (460-375? a.C), ampara-se do problema do urbanismo que aborda do ponto de vista da higiene (Tratado "Ares, águas e lugares").
5. CIDADE ESTADO - A característica básica do modelo de cidade que se estabeleceu na Grécia foi sua autonomia. A polis tinha unidade política entre seus assentamentos urbanos e rurais de cidadãos e era independente como Estado. A polis (no sentido de um estado) é o centro de uma comunidade autogovernada. Para todos os efeitos práticos, podem ser incluídos num dos três significados principais seguintes: "território", "cidade" e "política". A cidade-estado grega organizou-se politicamente sobre o conceito de cidadania para todos os seus habitantes livres indígenas[119].

Fonte: Autoria Própria

1.2. A CIVITAS ROMANA

A maioria das novas cidades romanas surgiu através do desenvolvimento

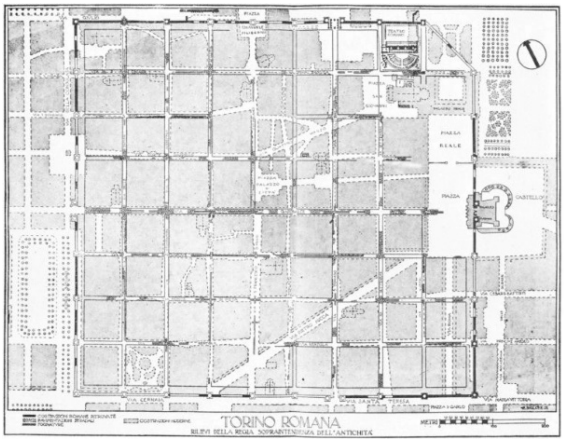
119 https://brewminate.com/ancient-greeces-archaic-age/

das povoações indígenas ampliadas e enriquecidas; de cidades gregas romanizadas que continuavam a tradição hipodâmica, ou eram cidades de implantação recente, que provinham frequentemente de antigos acampamentos militares.

Sob o ponto de vista urbanístico, as cidades do Império Romano foram herdeiras das gregas, das quais tomaram todos os refinamentos técnicos (Goitia, 1982, p. 55). Com o seu novo traçado do período helenístico, as cidades gregas tinham já um aspeto romano bem antes que Roma as tenha conquistado. No seu aspeto conjunto, é difícil distinguir a cidade helenística da cidade romana (Munford, 1964, p. 254).

Todavia, a contribuição mais original para o traçado de cidades, foi precisamente a originária dos acampamentos militares. Estas cidades, configuravam um perímetro retangular geralmente rodeado por muralhas, cortado interiormente por dois grandes eixos ou ruas principais: *cardo* (eixo N-S) e *decumanos* (eixo E-O). No seu ponto de encontro, costumava situar-se o *Forum*, e à volta deste, os templos e os edifícios públicos representativos (Goitia, 1982, p. 55). O esquema axial era frequentemente usado no Império como é o caso de Turin (Figura 4).

Figura 04 – Cidade de Turin, Itália



Fonte: *Turin* (acredita-se que a grelha data do período pós-hanibálico). A colónia Augustaniana de Turin é um exemplo clássico do planeamento urbano romano especialmente pela excelente preservação do seu layout no plano moderno da cidade (Ferdinando Castagnoli (2021). Roman Cities https://mitp-arch.mitpress.mit.edu/pub/s1g1tf3w/release/1).

Sugeriu-se com razão que *Roma quadrata* deve ser entendida não como tendo a forma de um quadrado, mas como sendo dividida em quatro (F.

Altheim, in Werner Müller, Kreis und Kreuz, Berlin, p. 60 e segs.). O *mundus* era evidentemente assimilado ao *omphalos*, ao umbigo da Terra: a Cidade (Urbs) situava-se no meio do *orbis terrarum* (Eliade, 1982, p. 59).

Nesta perspetiva de territorialização poderíamos admitir a teoria de Mircea Elíade de que os dois eixos – cardo e decumanos, mais que dividir a cidade em quadro partes, dividiam o "mundo" em quatro partes. Assim se explica que o sistema de povoamento dos romanos conferia às cidades o estatuto de sede de município.

> O município, que fora a forma de sociedade com que a república nascera, vigorara e crescera e que as revoluções interiores, a tirania dos césares e até a invasão dos bárbaros não puderam extinguir, reproduziu-se por todas as partes aonde chegou o domínio romano (Herculano, 1980, p. 42).

Este modelo de gestão administrativa do território manteve-se até aos nossos dias, sendo disso expressão as autarquias e as suas sedes municipais, autênticos pontos de confluência das redes viárias e de referência social e económica no processo de ordenamento e planeamento dos respetivos territórios concelhios.

Os romanos usaram mais de um tipo de plano de cidade. Nas suas diversas formas é possível identificar um conjunto de conceitos comuns (Quadro III) que lhes confere caraterísticas próprias que ainda persistem como elementos de referência na urbanística moderna.

Quadro III – Caraterísticas urbanísticas da cidade romana

1. INFRAESTRUTURA URBANA - No que concerne o urbanismo romano, o Estado resolveu, em larga medida, as questões primordiais: das águas, dos esgotos, da circulação, a rede viária, o aprovisionamento e a da assistência pública (Homo, 1971, p. 65)
2. CÍVITAS - A especificidade ontológica e genealógica do termo pólis não está presente no termo latino *cívitas*. No termo latino *cívitas*, manifesta-se a sua proveniência do termo *cíves*, um conjunto de pessoas que se reuniram para dar vida à cidade. Para os romanos a *cívitas* é, desde sempre, aquilo que é produzido pela reunião de várias pessoas sob as mesmas leis para lá de qualquer especificidade étnica ou religiosa (Cacciari, 2009, p. 10)
3. ESPAÇO PÚBLICO - Cada município tinha um Fórum. Além de sua função padrão como um mercado, um fórum era um local de encontro de grande significado social, e muitas vezes palco de diversas atividades, incluindo discussões e debates políticos, encontros, reuniões, etc. complementando neste caso a função *de conciliabulum*, palavra latina que significa local de reunião.

4. SISTEMA AXIAL - Entre os vários de planos de quadrícula emergiu na fundação das novas cidades romanas um tipo particular em que a intersecção dos eixos principais claramente inspirado nos acampamentos militares.

5. MUNICIPIO - Os municípios que, gozando de quase todas as vantagens das colónias, tinham o privilégio de se regerem, não pelo direito comum, mas por leis e instituições locais e de lhes ser aplicável ao mesmo tempo uma grande parte do direito público romano (Herculano, 1980, p. 34). Em todas as províncias sujeitas a Roma refletia-se a vida social desta. O município, que fora a forma de sociedade com que a república nascera, vigorara e crescera e reproduziu-se por todas as partes aonde chegou o domínio romano (Herculano, 1980, p. 42).

Fonte: Autoria Própria

2. A EXPANSÃO TERRITORIAL PORTUGUESA: DO CONDADO PORTUCALENSE AO IMPÉRIO ULTRAMARINO

O Tratado de Zamora, assinado entre D. Afonso Henriques, primeiro rei de Portugal, e Afonso VII de Leão e Castela, reconhece em 1143 o estatuto jurídico de Portugal como reino independente. Em 1179 esse estatuto foi confirmado pelo Papa Alexandre III. Desde essa altura, o pequeno reino formado a partir do Condado Portucalense, trava uma luta contra os muçulmanos para expandir o seu território, que irá perdurar até 1249, quando foi tomado o Algarve por D. Afonso III, definindo-se, grosso modo, os atuais limites geográficos do território continental português.

A invasão islâmica da Península Ibérica, também referida como conquista árabe ou expansão muçulmana, que ocorre a partir de 711-713, perdurou em Espanha até o início da Idade Moderna, em 1492, quando o último Estado muçulmano ibérico foi reconquistado pelos Reis Católicos Fernando e Isabel.

Para ambas nações ibéricas, o avanço territorial não se deteve com a Reconquista do território ocupado pelos muçulmanos e continuou de facto durante os séculos seguintes, em consequência de continuarem a existir forças sociais que alimentavam essa necessidade expansiva.

> … a expansão além-mar era uma forma de prosseguir a conquista das terras ao islão, que se tornara um modo de reprodução e desenvolvimento social. Daí que alguns historiadores tenham concluído que, embora os exploradores procurassem trigo, bancos de pesca e outras matérias-primas, o verdadeiro motivo da sua expansão (…) (era) (…) acima de tudo (…) uma forma de responder às necessidades crescentes da nobreza e ao conflito que esta gerava na sociedade portuguesa durante esse período (Thomaz, 1994, p. 27, *apud* Casalilla, Bartolomé Yun (2021, p. 26)).

Por esse facto, a expansão de Portugal e Castela deve ser vista num contexto mais amplo. O mundo vivera processos semelhantes noutras épocas: na Grécia e Roma clássicas e em múltiplas outras ocasiões.

As razões para a colonização tinham a ver com o crescimento demográfico, o processo de concentração de renda, em que a população empobrecida começou a ter cada vez menos acesso às terras, o desenvolvimento do empório através da criação de uma rede de mercados em praças comerciais, a necessidade de um suprimento seguro de matérias-primas, mas também com as políticas emergentes em resposta à vontade da nobreza de expansão e prosseguir a conquista territorial que se tornara um modo de reprodução da riqueza e desenvolvimento social.

No século XV e XVI, todas estas problemáticas se vão colocar às duas nações ibéricas, levando o Reino de Portugal e a Coroa de Castela a assinar em 1494 o Tratado de Tordesilhas, para dividir as terras "descobertas e por descobrir" por ambas as Coroas fora da Europa. O tratado definia como linha de demarcação o meridiano a 370 léguas a oeste da ilha de Santo Antão no arquipélago de Cabo Verde. Os territórios a Leste deste meridiano pertenceriam a Portugal e a Oeste, a Castela.

Face a estas problemáticas, ambas países ibéricos vão optar por uma intensa campanha de colonização, sendo a América do Sul o território comum de possessão. Há, contudo, em ambos processos de colonização, estratégias distintas de ordenamento e ocupação dos territórios as quais conferiram especificidades espaciais e identidades socioculturais e económicas próprias de um e outro lado do meridiano tordesiano.

3. DO URBANISMO DE COLINA À RACIONALIDADE E COMPONENTE IDEOLÓGICA DO URBANISMO ILUMINISTA

Buarque de Holanda sintetiza de forma magistral, em "O semeador e o ladrilhador" a grande diferença que existe entre a forma portuguesa e espanhola de conceber a cidade como instrumento da sua política de colonização. Para Buarque de Holanda:

> o traçado dos centros urbanos na América espanhola denuncia o esforço determinado de vencer e retificar a fantasia caprichosa da paisagem agreste: é um ato definido da vontade humana. As ruas não se deixam modelar pela sinuosidade e pelas asperezas do solo; impõem-lhes antes o acento voluntário da linha reta (2012, p. 96). A cidade que os portugueses construíram na América não é produto mental, não chega a contradizer o quadro da natureza, e sua silhueta se enlaça na linha da paisagem (2012, p. 110).

Se a política de colonização greco-romana é comum aos modelos de expansão territorial de ambos países ibéricos, já o traçado regular como sistema de ordenamento urbano, só a partir de 1750 será adotado pela coroa portuguesa, precisamente para colonizar o Pará e a Amazónia. Até ao século XVIII, Portugal adotara como modelo o denominado "urbanismo de colina".

c.1 O URBANISMO DE COLINA[120]: A ADAPTAÇÃO AO LUGAR

Outra diferença entre ambos processos de colonização - português e espanhol - manifesta-se também no sistema de ocupação territorial, ou seja, "ao contrário da colonização portuguesa, que foi antes de tudo litorânea e tropical, a castelhana parece fugir deliberadamente da marinha, preferindo as terras do interior e planaltos" (Holanda, 2012, p. 99). "A influência dessa colonização litorânea, que praticavam, de preferência os portugueses, ainda persiste até aos nossos dias" (Holanda, 2012, p. 101).

O conceito do urbanismo de colina está fortemente ligado a uma característica específica do processo de colonização português. As cidades portuguesas, na sua grande maioria, foram estabelecidas junto às costas marítimas ou fluviais. Esta opção estratégica da litorização como forma privilegiada de organização territorial, determinou a localização das estruturas económicas, produtivas e administrativas em desfavor das regiões de interior.

Numa análise histórica da expansão portuguesa, e se observarmos o mapa do antigo império colonial português facilmente se confirma essa distribuição de cidades ao longo da costa africana, americana ou asiática. Nele podemos entender uma opção geoestratégica construída ao longo do tempo para formar um sistema urbano de geometria variável, aproveitando as fáceis comunicações por via marítima ou fluvial, formando uma rede de cidades além-mar ligadas por essas vias, entre si e diretamente às cidades europeias. Será em Cabo Verde que os portugueses irão construir em 1492 a primeira cidade europeia em África, a "Cidade Velha" da Ribeira Grande de Santiago e fundar em 1502 uma feitoria na Ilha de Moçambique. Na Índia, vão alcançar o consentimento para se estabelecerem em Goa desde 1510 e na China, em Macau, desde 1557. Em 1549 é fundada a cidade-fortaleza de São Salvador da Bahia no Brasil.

---

120 Conceito retirado da obra: **Urbanismo de Colina: Uma Tradição luso-brasileira**, Lobo, Costa e Junior, José Geraldo, Editora Universidade Presbiteriana Mackenzie, Editora IST Press, Lisboa, 2012.

As novas cidades deste sistema urbano nasceram junto à costa, em locais facilmente defensáveis e raramente com condições de crescerem ordenadamente, preferindo quase sempre um lugar acanhado, com boa visibilidade e com um acesso difícil, e se possível feito só por um lado, o que levou a aproveitar plataformas rochosas sobre as praias e junto aos estuários dos rios, onde podiam fundear e varar as embarcações indispensáveis às comunicações e ao comércio (Dias, 2004, pp. 319-320).

No Brasil, a implantação preferencial das cidades sobre as colinas, explica-se menos pela raridade dos planos litorais que por imperativos defensivos (Pinol, 2003, p. 324).

Nesta cidades-porto semelhantes, são claramente percetíveis os dois polos geradores principais: no ponto mais elevado do cerro e sobre uma possível acrópole, refúgio dos antigos deuses e senhores, erguia-se agora se a moradia das autoridades, dos possidentes e do clero. Na beira-mar ou beira-rio desenvolvem-se as atividades económicas, acumulando uma profusão de pescadores, artesãos e comerciantes, formando a cidade baixa.

> A especialização funcional de cada zona é bastante marcada: os edifícios administrativos e religiosos concentram-se na cidade alta, as actividades portuárias e comerciais na cidade baixa. (…) uma rua direita, artéria comercial relativamente larga e direita, estrutura parcialmente a rede viária (Pinol, 2003, pp. 324-325).

Será de admitir que a identidade formal que hoje encontramos entre as cidades portuguesas – de aquém e além-mar - advém em grande parte do facto de serem cidades litorais, ribeirinhas, que numa primeira fase configuram uma imagem de «cidade-rua». A influência do mar sobre o plano é determinante, fazendo com que as ruas interiores tendem naturalmente a dirigir-se para ele.

O rio e o mar são linhas de água que agem mais ou menos como uma rua adjacente à linha de terra. Eles determinam o nascimento de vias paralelas e/ou perpendiculares ao seu traço natural, retilíneas se ela é direita, infletindo-se com ela se ela se torna sinuosa (Lavedan, 1959, pp. 97-98).

A opção por uma ocupação urbana do litoral tem naturalmente as suas implicações com o próprio desenvolvimento do território, dando origem a um «interior» escassamente povoado, que está na origem de desequilíbrios territoriais, ao nível social e económico, que tanto Portugal como as suas antigas colónias têm ainda hoje como questão de coesão territorial a superar.

c.2 O URBANISMO ILUMINISTA: COMPROMISSO DOUTRINÁRIO

Para compreendermos a transição do "urbanismo de colina" - ancorado e moldado à morfologia do lugar – para a "urbanismo iluminista", ou seja, a ideia de uma proposta urbanística abrangente para a totalidade da cidade, ou grande parte de um território urbano, devemos iniciar o nosso estudo com a Cidade Pombalina, em 1756. Não será difícil concordar com a ideia de que o plano iluminista de reconstrução de Lisboa, após o terramoto de 1755, constitui o elemento chave que irá proporcionar uma nova visão da forma de conceber as cidades portuguesas, uma vez que este plano vai servir de modelo para uma política de territorialização através de novas cidades a construir na Metrópole ou em outras áreas do império colonial, espacialmente no Brasil.

Ainda que a política pombalina, situada "entre a utopia e a praxis" (Correia, 1997, p. 39), possa ter significado uma «falsa partida» do processo de industrialização nacional sustentada nas potencialidades económicas e produtivas da colónia brasileira, que se irão esfumar com a sua independência, tal não impede que tomemos a cidade pombalina como o momento de arranque da modernidade da urbanística portuguesa.

O uso da malha ortogonal pode, num primeiro momento, parecer uma opção contrária à tradição portuguesa da prática de um desenho urbano irregular e estranha à ideia do urbanista "semeador" de que nos fala Buarque de Holanda, que molda as suas cidades às condições orográficas dos locais.

Haverá, contudo, que entender que no ideário iluminista pombalino, o recurso a um esquema geométrico regular deve ser interpretado como uma intenção clara de apresentar uma nova visão da política colonial portuguesa, em que se procura fazer um corte com o passado histórico para dar início a uma nova maneira de pensar a cidade e consequentemente a sociedade.

Há neste caso um gesto iniciático que, à imagem da Miletus de Hippodamus, recusa o plano das cidades irregulares, caóticas e sem ordem, para adotar uma ideia de hierarquia das ruas, espaços públicos e praças, e uma gestão controlada da escala dos edifícios públicos e privados. Não se justifica a quadrícula por uma consequência da industrialização e da maquinaria a ela associada, mas pelo que ela representa como suporte da política de ordenamento do território e da reconfiguração social que se pretende implementar.

c.3 A CIDADE POMBALINA - PLANOS DE RECONSTRUÇÃO DE LISBOA

A história do urbanismo português ficou marcada pelo terramoto de raríssima intensidade que em 1755 destruiu grande parte da cidade de

Lisboa. Ao sismo, sucedeu um incêndio de vastas proporções, ainda mais catastrófico, que veio aumentar de modo significativo a devastação dos prédios, desde as casas mais simples aos palácios senhoriais, conventos e hospitais.

A reconstrução da cidade foi apresentada pelo engenheiro militar Manuel da Maia em «dissertação» onde se colocam cinco hipóteses urbanísticas que "podem classificar-se em duas ordens: na primeira, vemos reedificar-se a cidade tal como era dantes, melhorada apenas pelo facto de serem novos os edifícios, mas vemos também alargarem-se as ruas para melhor serventia e maior formosura do conjunto, e vemos ainda, de acordo com uma prevenção constante de Manuel da Maia, reduzir os edifícios reconstruídos à altura de dois pisos sobre as lojas. Na segunda ordem de programas encontramos duas ideias radicais: arrasar o que restava da cidade velha, na sua parte central, ou baixa, mais danificada pelo terramoto, e planifica-la com inteira e conveniente liberdade; ou abandonar a Lisboa antiga ao seu destino, deixando os proprietários dos prédios derruídos agir à sua vontade, e edificar outra, completamente nova, para os lados de Belém, aliás menos flagelados pela catástrofe" (França, 1978, p. 17).

De entre as hipóteses colocadas, a escolha recai sobre o programa de reedificação integral da parte baixa da cidade, que irá concretizar o conceito de uma cidade regular conforme os desenhos do plano proposto por Eugénio dos Santos, a qual se passou a designar por cidade pombalina.

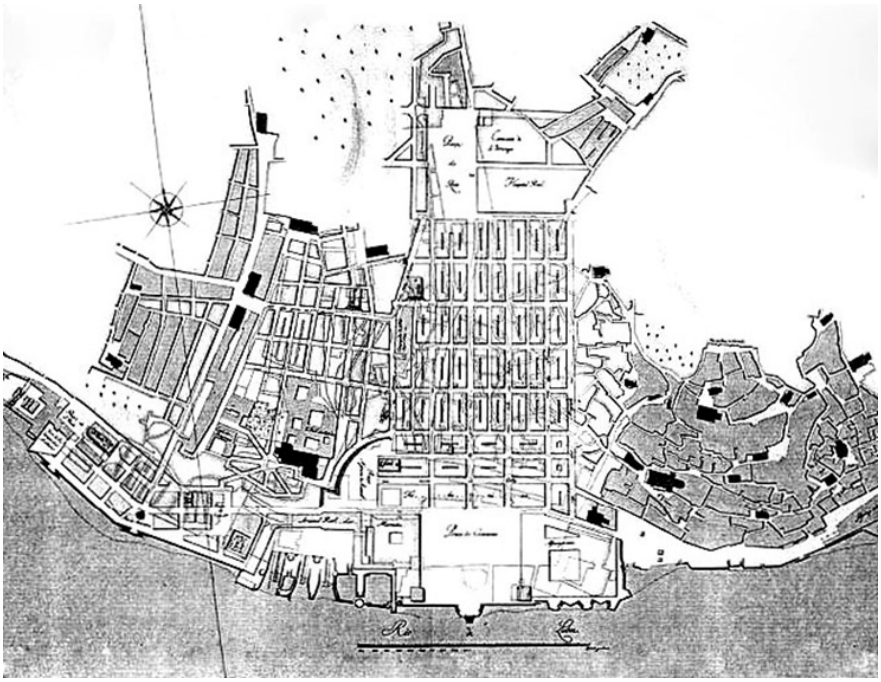
Os conceitos urbanísticos, inovadores para a época, da cidade pombalina traçada por Eugénio dos Santos e Carlos Mardel, em consequência do terramoto que em 1755 destruiu grande parte de Lisboa, ou da cidade de Vila Real de Santo António, iniciada em 1773, pareciam abrir um novo capítulo no *modus faciendi* do urbanismo português. Para Orlando Ribeiro, "a restauração da Baixa (de Lisboa) segundo o modelo pombalino, (…), pode considerar-se a primeira grande obra de urbanização no sentido moderno" (1994, p. 148).

A legislação publicada a 12 de maio de 1758[121], relativa às obras a realizar é a peça básica de todo o processo, um alvará com força de lei possibilita que determina o início dos trabalhos de reconstrução da cidade. Nesta lei se expressa claramente, a vontade política de aplicar de forma sistematizada um novo paradigma para o urbanismo português, a cidade em malha regular: *EU ELREY. Faço saber aos que este Alvará com força de Ley virem,*

121 Decreto 12 de Maio de 1758 e Decreto de 12 de Junho de 1758.

que contemplando as grandes ventagens, de que seria para os meus Reynos, e Estados a reedificação da Capital deles por hum no Plano regular, e decoroso …[122].

Figura 5 – Planta de Baixa Pombalina



Fonte: Eugénio dos Santos e Carlos Mardel, 1756.

Os objetivos que se pretendem alcançar são muito concretos e antecipam alguns princípios orientadores dos modelos higienistas e funcionalistas e as doutrinas urbanísticas pós-industriais: *VI. … da mayor claridade da luz; da mayor liberdade do ar; da mayor facilidade nas conduções; da mayor frequência das passagens; e do mayor valor, que por todoas estas ventagens, …*[123].

Obrigações e direitos dos proprietários, atendendo a situações de "aforamento ou enfiteuses", foram determinadas, recebendo cada proprietário uma área de terreno igual à perdida (França, 1978, p. 29), procurando-se deste modo responder à questão da distribuição equitativa de direitos e deveres sobre a propriedade e o uso do solo, o que, ao lado da racionalidade de processos normativos, poderá explicar a forma ágil e operativa com que foi construída a cidade pombalina.

122 Decreto de 12 maio de 1758.
123 Idem.

No decreto de 12 de junho de 1758, afirma-se do espaço público como elemento essencial para o ordenamento urbanístico da cidade: "que prefira como deve preferir ao interesse particular (…) a utilidade pública da regularidade e formosura da capital destes reinos em todas as ruas." Para tanto seria necessário suprimir que alguns privilégios antigos e, entre eles, mencionava-se os das leis «zenonianas», de carácter consuetudinário, que asseguravam desafogo de vistas (França, 1978, p. 32).

A mesma lei estabelece os conceitos-chave sobre os quais assenta o modelo urbanístico de Eugénio dos Santos onde o espaço edificado e o espaço público, arruamentos e praças, são idealizados como uma unidade orgânica indissociável:

> 14. O prospecto desta Rua, parece que seja da mesma elevação dos edifícios do Terreiro do Paço, mas com diferente simetria: compondo-se do número de andares, que couberem na sua altura, sendo as lojas de dezasseis palmos de pé direito; da mesma proporção os primeiros andares; e repartindo-se o que resta para encher a altura, com proporção pelos outros andares, que couberem; as janelas do primeiro andar de sacada, as do segundo de peitoril hum pouco mais pequenas; e as dos mais andares da mesma sorte; mas diminuindo sempre com proporção nos andares mais altos.

Relativamente à estrutura ortogonal dos arruamentos a lei estabelece tanto o seu dimensionamento rigoroso como a ideia de dar aos peões um espaço próprio:

> 15. A largura desta Rua deve ser de sessenta palmos: divididos de sorte, que quarenta deles fiquem livres para as carruagens: tendo no meio a sua cloaca de dez palmos de largo, e quatorze de alto, e que por cada lado fiquem dez palmos para passagem de gente a pé, …18. … as Ruas, que devem cortar as que ficam assima apontadas, ou Travessas, que são indispensavelmente necessárias para a serventia da Cidade, e para a liberdade do ar, e da luz, até dos mesmos habitantes das Ruas principaes, basta que sejam alinhadas com a largura de quarenta palmos, …, vinte deles livres para carruagens, e dez por cada banda para a gente a pé; sendo nos prospectos destas Ruas as janelas de peitoril em todos os andares, e formando-se nelas cocheiras, e cavalharices, de quem as houver para a sua accommodação [124].

Em ambas leis se inscrevem os princípios básicos de uma nova política urbana, iluminista, sobre a qual se vai basear um modelo urbanístico português, dos finais de setecentos, que será aplicado em outras novas cidades portuguesas, como Vila Real de Santo António ou nos planos elaborados para cidades brasileiras até à independência desta colónia.

---

124 Decreto 12 de Junho de 1758.

Sabemos que a malha ortogonal, como elemento de modelação do tecido urbano, é uma constante do planeamento das cidades novas, desde as cidades Gregas como Mileto (479 a.C.), às cidades Romanas como Timgad (100 d.C.) passando pelas Bastides medievais como Grenade-sur-Garonne (1300), ou as cidades ideais fortificadas renascentistas como Neuf-Brisach (1698). Algum tempo mais tarde, na sequência de uma longa tradição de fundação de cidades coloniais em malha ortogonal, na Andaluzia, Carlos III, funda La Carolina (1767) uma cidade que constitui um dos melhores exemplos de urbanismo hipodâmico espanhol da época da ilustração. *Barceloneta*, planeada em 1753, compõe-se de quinze ruas de quarteirões retangulares muito estreitos alinhadas paralelamente ao mar e cortadas por três transversais. Em 1766 foi construída *Nueva Tabarca*, junto a Alicante, uma cidade também ela organizada segundo uma malha regular, circundada por um precinto de muralhas que fazem o contorno da ilha em que se encontra implantada, reproduzindo o modelo das «cidades fortaleza» de raiz renascentista.

A ortogonalidade da cidade pombalina encontra assim antecedentes em várias outras cidades novas que proliferam no século das Luzes, tanto na Europa como nas Américas (Correia, 1997, p. 127). Interessa-nos, contudo, aqui destacar o facto de que, na cidade pombalina, a quadrícula não era um fim em si mesmo dado que o plano incorporava novas lógicas de planeamento urbano, "propondo associar desenho da arquitetura e desenho urbano num único processo integrado de fazer cidade", antecipando conceitos urbanísticos modernos, que veremos ser utilizados no século seguinte em planos de outras cidades europeias.

Apesar disso, o seu conhecimento internacional foi praticamente nulo na altura e raramente consta dos escritos sobre a urbanística europeia. Tal facto não retira o mérito que possa ser atribuído às radicais transformações urbanas que vinham a ocorrer em Lisboa desde meados de oitocentos, que representam o apogeu histórico do iluminismo português. Para Augusto França, a cidade pombalina constitui uma das obras maiores da cultura nacional – e um caso de extrema importância, no quadro do urbanismo europeu.

Sendo que a matriz da planta hipodâmica não era uma tradição normalmente associada à urbanística portuguesa, podemos dizer que o plano de Eugénio dos Santos e Carlos Mardel só foi possível ser aplicado sob a forte autoridade de um Estado Iluminista de que o Marquês de Pombal é figura mais representativa.

Desde essa altura, e durante o seu mandato à frente do reino, este tipo de cidade aberta em quadrícula perfeita que constitui a modulação da Baixa

de Lisboa continuará a ser genericamente utilizada pelos urbanistas portugueses como referência na conceção de novas cidades ou na expansão de cidades existentes, tanto na metrópole, como é o caso de Vila Real de Santo António no Algarve, como nos diversos territórios do império colonial, especialmente no Brasil, das quais apresentaremos a seguir alguns dos exemplos mais significativos. Para José Correia estas novas cidades fazem uma primeira aproximação à "utopia da cidade industrial dos finais do século XVIII e princípios do século XIX (…) na sua pretendida funcionalidade industrial, no seu uniformismo social e na sua rigorosa geometrização formal" (1997, p. 138).

Com base nos factos anteriormente assinalados vários autores não exitam em defender a tese da existência no século XVIII de uma *escola portuguesa de urbanismo*, radicada na engenharia militar, mas que usa de forma conjugada com a arquitetura uma sofisticada rotina de algebrização, homogeneidade e estandardização que consegue "abrir-se a alguma complexidade e elegância de sabor centro europeu pela mão de Carlos Mardel" (Correia, 1997, p. 198) e segundo Walter Rossa, "ganha estatuto de disciplina com o projeto de reconstrução de Lisboa" (2002, p. 366).

4. A INFLUÊNCIA DOS PLANOS DE RECONSTRUÇÃO DE LISBOA NA FUNDAÇÃO DE CIDADES NOVAS NA REGIÃO AMAZÓNICA

Sobre matéria de criação urbana e formação da sua territorialidade, há na urbanística portuguesa, a partir de 1750, uma clara mudança de paradigma em relação ao período anterior. O *urbanista semeador* a que faz referência Sérgio Buarque de Holanda, converteu-se em *urbanista ladrihador*, passando as cidades a ser objeto de planeamento urbano aturado, seguindo traçados rigorosos no desenho das cidades. Esta situação torna-se evidente no caso das novas cidades coloniais que se irão construir no Brasil o século XVIII. Desde o seu achamento, o Brasil foi o território de experiência para a colonização portuguesa através da construção de cidades (Dias, 2004). Várias cidades brasileiras atestam esta ideia, de que destacamos Olinda (1676), Salvador da Bahia (1551) ou o Rio de Janeiro (1676).

Muitas das vilas e cidades fundadas no Brasil na segunda metade do século XVIII, foram fruto da política urbanizadora de Pombal. Esta ação situava-se num contexto político preciso, em que eram questões fulcrais a delimitação de fronteiras entre Portugal e Espanha e a afirmação do poder do Estado sobre territórios e populações até aí sob o domínio temporal dos missionários.

O modelo pombalino, e a metodologia de associar o desenho arquitetónico e urbano, irá ser replicada num vasto conjunto de novas cidades construídas no Brasil, com planos absolutamente regulares, concebidos segundo traçados geométricos, a maior parte das vezes ortogonais.

A Carta, de 26 de janeiro de 1765, contendo as Instruções do então conde de Oeiras, dirigida ao vice-rei do Estado do Brasil, conde da Cunha, esclarecia a real finalidade da política urbanizadora lusa (Flexor, 2001).

Quer se tratasse da fundação de novas vilas e cidades ou da refundação de aldeamentos missionários, existia uma preocupação com o ordenamento do plano, com o alinhamento de ruas e de fachadas e com a normalização da arquitetura dos novos edifícios. Nestas cidades, uma praça habitualmente quadrada e localizada no centro da povoação constituía o elemento gerador do plano da cidade. Era a partir dela que se definia o traçado das ruas e se estruturava o conjunto da malha urbana. Por vezes, algumas destas cidades tinham mais de uma praça, destinadas a funções distintas, afirmando a continuidade da tradição das praças múltiplas nas cidades portuguesas, expressão da cultura racional europeia que se pretendia implantar.

Esta nova política urbana de colonização não se restringiu ao território amazónico. O mesmo modelo foi implementado em outras regiões do Brasil. É disso exemplo São Luís do Maranhão (1789), cidade localizada na bacia de S. Marcos onde desaguam os rios Pindaré, Maerim e Itapecuru; Vila Bela da Santíssima Trindade um município brasileiro no estado de Mato Grosso, região Centro-Oeste do país.

Este projeto urbanizador era uma componente fundamental da estratégia de ocupação efetiva do território, que se propunha passar do estabelecimento espontâneo à criação de cidades projetadas como Vila Nova de Portalegre e Vila Nova do Prado, 1772, entre outras como São José de Macapá, 1761, Vila Viçosa, 1769 ou Vila Nova de Mazagão, 1770, que podemos listar como exemplo.

São José de Macapá que teve origem numa fortificação erguida por volta de 1668, irá ser objeto de um plano de Gaspar João Gronsfeld, que data de 1761, o qual constitui um dos exemplos do modelo urbano pombalino, com arruamentos retos e amplos, e fachadas que seguissem linhas arquitetónicas previamente determinadas, aplicado aos planos das novas cidades que vão ser construídas na sequência da política colonial iluminista, para o desenvolvimento do norte e interior do território brasileiro. Como refere Nestor Goulart dos Reis, "o traçado obedece aos padrões de regularidade geométrica que se difundiam na época, inclusive com duas praças, uma

destinada à igreja Matriz e a outra à Câmara e ao Pelourinho. O traçado é composto por (…) ruas longitudinais, (…) e pequenas travessas, que formam as quadras" (Dias, 2004).

A propósito do plano de São José de Macapá, Renata Marx Delson faz o seguinte comentário "o atributo de uniformidade de Macapá constitui uma prova admirável da capacidade crescente dos administradores coloniais de supervisionarem o desenvolvimento de um centro urbano no Brasil. Acresce que para a sua época, São José de Macapá representa o exemplo ideal do bom gosto em urbanismo, simetria e harmonia de perspetiva era, sinónimo de beleza para a mentalidade setecentista" (Dias, 2004).

Vila Viçosa nasce de uma pequena aldeia sobre a qual foi traçada, pelo ouvidor José Xavier Machado Monteiro, uma planta regular que além de definir a modulação geral da cidade, estabelecia o padrão das casas e a sua distribuição no espaço urbano. A cidade

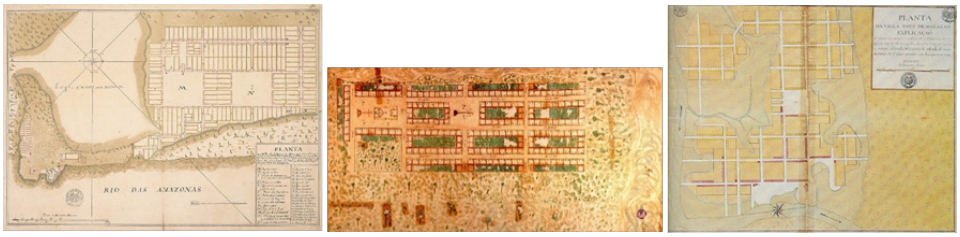
> estendia-se em comprimento ao longo da margem do rio Peroípe, com três ruas paralelas cortadas por quatro travessas perpendiculares, …, fazendo assim seis quarteirões completos e nove incompletos. A praça da igreja era igualmente retangular, de boas dimensões, (…). As casas tinham planta quadrangular, eram de piso térreo e possuíam quintais na parte de trás" (Dias, 2004, p. 366).

Tratando-se de uma cidade para albergar a população indígena, em quase tudo o seu plano contrariava a tradição local. Os índios, habituados a viver em casas coletivas, passariam a habitar casas para uma única família. A cultura de vida na ausência de limites territoriais definidos era contrariada, no programa pombalino, pela conformação de um espaço urbano geometricamente estabelecido nos seus limites.

Em 1770 uma área às margens do rio Mutuacá, no moderno Estado do Amapá, foi escolhida para receber a população da então possessão portuguesa de Mazagão, no território do atual Marrocos, abandonada por ordem do Marquês de Pombal. O plano da nova cidade ficou a cargo do italiano Domingos Sambucetti. O projeto para a fundação de Vila Nova de Mazagão foi "desenhado sobre o povoado indígena existente", e previa a construção de mais de 500 casas[125].

125 Laboratório de Arqueologia da Universidade Federal de Pernambuco. https://web.archive.org/web/20140118115228/http://www.brasilarqueologico.com.br/arq_mazagaovelho.php#

Figura 6 – Planta da Villa de S. Jozé do Macapa. Tirada por Ordem do Ill.mo e Ex.mo Sñr Manoel Bernardo de Mello de Castro Gov. or e Capp.am General do Estado do Para, &c. em o Anno de 1761, pello Capitão. Eng.ro Gaspar João de Gronfelde, 1761.



Fonte: A.H.U. - Col. Cartografia Ms.-XIV CM. Nº798. Planta de *Vila Viçosa* - Feita pelo ouvidor-geral de Porto Seguro, José Xavier Machado Monteiro, 1768. Fonte: Mapas e Plantas do Arquivo Histórico Ultramarino, nº 233/7973, anexa ao doc. nº 7972. Planta da Vila Nova de Mazagão, 1770. Laboratório de Arqueologia da Universidade Federal de Pernambuco.

Embora Manaus tenha sido criada no século XVII, com base numa implantação próxima do conceito do "urbanismo de colina", o plano atual da cidade de Manaus, elaborado já no período pós-independência, como mostra a *Carta Cadastral da Cidade e Arrabaldes de Manáos*, levantada pelo engenheiro militar João Miguel Ribas em 1895, adota uma malha hipodâmica. Este traçado regular continua a ser identificável no centro histórico da cidade.

Figura 7 – Planta da Cidade da Barra do Rio Negro em 1844, levantada assim por Raphael Lopes Anjo, acervo: Biblioteca do Exército (RJ). Planta da Cidade de Manáos de 1852 realizada assim na administração de Tenreiro Aranha, in: Um olhar pelo passado, 1897, de autoria de Bento de Figueiredo Tenreiro Aranha. Planta da Cidade de Manáos 1899, retirada do então Album Descriptivo Amazônico de Arthur Caccavoni. Carta Cadastral da Cidade e Arrabaldes de Manáos. No ano de 1895 o então engenheiro militar João Miguel Ribas elaborou a Carta Cadastral da Cidade e Arrabaldes de Manáos. Planta de Manáos e Arrabaldes de 1906,



Fonte: IGHA – Instituto Geográfico e Histórico do Amazonas. . Planta da Rede de Esgotos e Águas Pluviais de Manáos, então organizada por Argemiro Vidal Pessoa e Raymundo de Miranda Leão, em 191, acervo: Biblioteca Samuel Benchimol 126.

NOTAS CONCLUSIVAS

Este longo percurso histórico e por tão vasta geografia permite-nos tirar conclusões sobre dois aspetos principais. O primeiro é o de que o processo de colonização, fazia depender o seu sucesso de abordagens integradas de desenvolvimento territorial que assentavam na fundação de uma rede de centros urbanos, aquilo a que hoje denominamos por desenvolvimento territorial policêntrico. Este sistema visava um desenvolvimento equilibrado e sustentado e uma coerência territorial das políticas públicas. Promover a complementaridade entre as cidades e as regiões sob a sua administração implicava tirar partido das vantagens oferecidas pela concorrência entre elas, controlando simultaneamente os seus inconvenientes.

Um segundo aspeto é de que o processo de urbanização, a construção do espaço urbano implica que todas as áreas da política urbana têm de ser coordenadas de forma espacial, sectorial e temporalmente. A abordagem integrada assenta numa ideia de cidade e num modelo de planeamento que tem em consideração as preocupações e interesses relevantes para o desenvolvimento urbano. O objetivo era o de conferir continuidade das políticas urbanas suficientemente bem estruturadas para resistir, e simultaneamente adaptar-se, às mudanças históricas e às necessidades do intenso crescimento urbano.

126 Iconografia - Manaus entre o passado e o presente – IDD. https://idd.org.br/iconografia/manaus-entre-o-passado-e-o-presente/

De ambos aspetos podemos tirar lições para o governo das cidades e da região amazónica tendo em vista a sua coesão social e territorial, fomentar a cooperação para além das fronteiras administrativas e a coordenação do ordenamento do território nas zonas urbanas funcionais, tendo em conta as ligações entre zonas urbanas e rurais, designadamente a fim de prevenir e conter a expansão urbana descontrolada.

REFERÊNCIAS

Aristóteles (1998). Política, Vega Lta. e Assírio Bacelar, Lisboa.

Bellido, António Garcia y (1966). Urbanística de las grandes ciudades del Mundo Antiguo, Concejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid. https://books.google.com.cu/books?id=21EXHk_vrUwC.

Cacciari, Massimo (2009). A Cidade, Ed. Gustavo Gili, Barcelona.

Casalilla, Bartolomé Yun (2021). Os impérios Ibéricos e a Globalização da Europa (Séculos XV a XVII), Ed. Temas e Debates – Círculo de Leitores, Lisboa.

Castro, Isabel. e Vieira, Miguel (2013) "Cidades em Angola: construções coloniais e reinvenções africanas", p. 12-13, in Domingos, Nuno e Peralta, Elsa (Orgs.), Cidade e Império – Dinâmicas Coloniais e Reconfigurações Pós-Coloniais, Edições 70, Lisboa.

Correia, José (1997). Vila Real de Santo António – Urbanismo e Poder na Política Pombalina, Ed. FAUP Publicações, Porto.

Dias, Pedro (2004). História da Arte Luso-Brasileira, Urbanização e Fortificação, Almedina, Coimbra.

Domingos, Nuno e Peralta, Elsa (Org.) (2013). Cidade e Império – Dinâmicas Coloniais e Reconfigurações Pós-Coloniais, Edições 70, Lisboa.

Eliade, Mircea (1992). O Sagrado e o Profano, Ed. Livros do Brasil, Lisboa.

França, José-Augusto (1978). A Reconstrução de Lisboa e a Arquitectura Pombalina, Ed. Biblioteca Breve, Lisboa.

Goitia, Fernando C. (1982). Breve História do Urbanismo, Editorial Presença, Lisboa.

Habermas, Jürgen (1992). L'Espace Public, Éditions Payot, Paris.

Herculano, Alexandre (1980). História de Portugal, Volumes I, II, III, IV, V, VI e VII; Ed. Ulmeiro, Lisboa.

Holanda, Sérgio Buarque (2012). Raízes do Brasil, Editora Schwarcz S.A., São Paulo.

Homo, Leon (1971). Rome Imperiale et l´urbanisme dans l´antiquité, Editions Albin Michel, Paris.

Lavedan, Pierre (1959). Géographie des Villes, Librairie Gallimard, Paris.
Maquiavel, Nicolau (1994). O Príncipe, Guimarães Editores, Lisboa.
Mumford, Lewis (1964). La Cité à travers l´histoire, Editions du Seuil, Paris.
Netchev, S. (2021, July 13). Cities Named Alexandria by Alexander the Great. World History Encyclopedia. Disponível em https://www.worldhistory.org/image/14368/cities-named-alexandria-by-alexander-the-great/
Pinol, Jean-Luc (Dir.) (2003). Histoire de L´Europe Urbaine, tomo 1:De l´antiquité au XVIII Siècle, Tomo 2: De l´ancien regime à nos jours, Éditions du Seuil, Paris.
Ribeiro, Orlando (1994). Opúsculos Geográficos, Volume V – Temas Urbanos, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
Serrão, Joel, Marques, Oliveira, (Dir.) e Silva, Beatriz Nizza (Coord.) (1986). Nova História da Expansão Portuguesa – O Império Luso-Brasileiro 1750-1822, Volume VIII, Editorial Estampa, Lisboa.
Serrão, Joel, (Dir.) e Marques, Oliveira (Coord.) (2001). Nova História da Expansão Portuguesa – O Império Africano 1890-1930, Volume XI. Editorial Estampa, Lisboa.
Upjohn, Everard M. (1977). História Mundial da Arte, Volume 1, Da Pré-História à Grécia Antiga, Livraria Bertrand, Amadora.
Weber, Max (2024). La Ville, Ed. La Découverte, Paris.

O DIREITO À CIDADE SOB A PERSPECTIVA FEMININA: OS DESAFIOS DE MOBILIDADE URBANA ENFRENTADOS PELAS MULHERES NA CIDADE DE MANAUS[127]

The Right to the City from a Female Perspective: Urban Mobility Challenges Faced by Women in the City of Manaus

Dorinethe dos Santos Bentes[128]
Tayná Andirá Fernandes Silva[129]

Resumo: A mobilidade urbana é um direito fundamental, mas seu exercício não se dá de forma igualitária entre homens e mulheres, uma vez que, a realidade demonstra que estas são as mais vulneráveis ao exercerem a mobilidade nos centros urbanos do Brasil. Com isso, o presente artigo visa analisar quais são os desafios de mobilidade urbana enfrentados pelas mulheres, considerando a locomoção como uma espécie de direito à cidade e situando a análise na cidade de Manaus, capital do Amazonas. o presente estudo aborda a relação entre a mobilidade urbana e o direito à cidade, seus princípios, seu histórico em Manaus e os desafios de seu exercício pelas mulheres periféricas nos trajetos a pé e por meio de transportes públicos. Para tanto, usa do método qualitativo, para a análise de dados acerca da locomoção feminina e dos fatos apontados por eles. Este estudo baseia-se em uma pesquisa bibliográfica feita com base em livros, artigos científicos, notícias de periódicos online e consultas à Constituição Federal de 1988, Lei da Política Nacional de mobilidade urbana, Estatuto da Cidade e Plano diretor da cidade de Manaus, entre outros. Tal análise visa demonstrar a relevância jurídica e social de se conceder uma mobilidade urbana adequada e segura para as mulheres e que observe efetivamente os princípios preconizados pela Lei da Política Nacional de Mobilidade urbana. Como resultado, foi possível colher que as mulheres manauaras ao exercerem a

127 Artigo elaborado na disciplina "Projeto de pesquisa" para o fim de substituição do Trabalho de Conclusão de Curso e obtenção do certificado de Bacharelado em Direito.

128 Doutora em Direito (UFMG). Professora adjunta da Faculdade de Direito (UFAM). Professora permanente Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Direito da Universidade Federal do Amazonas. Membro do Projeto de Pesquisa: Direito da Proteção dos Vulneráveis e Sistema de Justiça na Amazônia. E- mail: dorinethebentes@gmail.com

129 Bacharela em Direito da Universidade Federal do Amazonas – UFAM.

locomoção urbana enfrentam, sobretudo, o receio de serem vítimas de atos de importunação sexual, sendo a insegurança o maior cerceador do pleno exercício de seu direito à cidade.
Palavras-chave: Mobilidade Urbana em Manaus. Mulher e o direito à cidade. Cidades e questões de gênero.
Abstract: Urban mobility is a fundamental right, but its exercise does not occur equally between men and women, since reality shows that they are the most vulnerable when exercising mobility in Brazil's urban centers. Therefore, this article aims to analyze the urban mobility challenges faced by women, considering movement as a type of right to the city and placing the analysis in the city of Manaus, capital of Amazonas. This study addresses the relationship between urban mobility and the right to the city, its principles, its history in Manaus and the challenges of its exercise by peripheral women on foot and by public transport. To this end, it uses the qualitative method to analyze data about female locomotion and the facts highlighted by them. This study is based on a bibliographical survey based on books, scientific articles, news from online periodicals and consultations with the Federal Constitution of 1988, the National Urban Mobility Policy Law, the City Statute and the Master Plan of the city of Manaus. This analysis aims to demonstrate the legal and social relevance of providing adequate and safe urban mobility for women and that effectively observes the principles recommended by the National Urban Mobility Policy Law. As a result, it was possible to gather that when exercising urban mobility, women in Manaus face, above all, the fear of being victims of acts of sexual harassment, with insecurity being the biggest obstacle to the full exercise of their right to the city.
Keywords: Urban Mobility in Manaus. Women and the right to the city. Cities and gender issues.

INTRODUÇÃO

O conceito de "direito à cidade" foi formulado pelo filósofo francês Henri Lefebvre em 1968. Em suma, o referido autor defendeu que o direito à cidade compreendia o direito à plena vida urbana, isto é, a produção e o usufruto da cidade por todas as pessoas, compreendidas como atores participativos dela. Lefebvre (2006, p.52) foi o autor da frase "a luta de classes, hoje mais que nunca, se lê no espaço". Ocorre que, atualmente, a desigualdade de acesso à cidade não se dá somente entre as classes econômicas, mas passou a ser um problema de gênero. Isto porque, a produção

e o usufruto da cidade não são igualitários entre homens e mulheres, uma vez que, estas são as mais passíveis de enfrentar dificuldades ao fazer uso do espaço urbano (Bentes, Castro e Gaio, 2019).

Para a melhor compreensão dos aspectos mencionados faz-se necessário entender que os cidadãos, de modo geral, enfrentam diversas dificuldades em vários âmbitos da vida urbana, como ao se locomover dentro da cidade. Isto é, ao exercer a mobilidade urbana, que, segundo a Lei n° 12.587, de 03 de janeiro de 2012 - Lei de Mobilidade Urbana consiste na "(...) condição em que se realizam os deslocamentos de pessoas e cargas no espaço urbano". A referida lei estabelece a política nacional de mobilidade urbana que possui entre seus objetivos principais contribuir para o acesso universal à cidade e que assegura a construção de um sistema nacional de mobilidade urbana que além de modos de transporte, visa garantir serviços e infraestruturas para o deslocamento de pessoas no Município (BRASIL,2012). Ocorre que, em diversos centros urbanos do Brasil, o acesso à cidade pelos cidadãos através do deslocamento urbano encontra uma série de dificuldades como a precariedade das vias terrestres e a falta de segurança nos espaços públicos.

Neste contexto, as dificuldades de acesso à cidade nos centros urbanos do Brasil tornam-se questões de gênero a partir do momento em que se analisa que as mulheres enfrentam desafios específicos ao exercer a mobilidade urbana. Desse modo, pode-se tomar a região norte do país como base para a investigação do deslocamento urbano feminino, uma vez que, nesta região, o número de mulheres tem sido maior em relação ao número de homens. Segundo o Censo Demográfico de 2022 – IBGE, o Estado do Amazonas possui população de 3.941.613 pessoas, sendo 50,1% mulheres e 49,9% homens. Sabe-se que, historicamente, mulheres utilizam mais transporte público do que os homens. Com isso, a percepção feminina sobre o deslocamento urbano merece destaque. Ocorre que cerca de 8 em cada 10 mulheres consideram que os espaços públicos são mais perigosos para elas do que para os homens, segundo dados colhidos pelo Instituto Patrícia Galvão entre 27/09/2023 a 18/10/2023. Neste contexto, entende-se que entre os muitos fatores que mais as preocupam em seus deslocamentos, a falta de segurança tem primazia. Com isso, o presente estudo busca identificar os desafios da mobilidade urbana feminina decorrentes da falta de segurança nos espaços urbano da cidade de Manaus (IBGE, 2022).

O estudo ora desenvolvido têm sua relevância para o âmbito jurídico e social no fato de que a mobilidade urbana configura um elemento

cotidianamente presente na vida de todos os cidadãos, o que é demonstrado pela regulamentação legislativa destinada à ela e, sendo assim, é cabível analisar a efetividade destas legislações para o exercício do direito à cidade. Além disso, considerando o Brasil como um país que possui população feminina superior à masculina, é de suma importância investigar como as mulheres percebem a locomoção urbana nas suas atividades diárias e os desafios específicos que enfrentam para exercê-la conforme determina a legislação.

A presente pesquisa tem por principal problema os seguintes questionamentos: Quais são os desafios enfrentados pelas mulheres no exercício da mobilidade urbana na cidade de Manaus? A partir disso, pode-se dizer que a infraestrutura para o deslocamento urbano das mulheres tem observado os princípios da Política Nacional de mobilidade urbana?

O objetivo geral da pesquisa é analisar as especificidades da mobilidade urbana feminina na cidade de Manaus e a construção de uma política de mobilidade urbana que considere essas especificidades e, assim, concretize os princípios norteadores da Lei de mobilidade urbana. Para atingir tal objetivo, foram percorridos quatro caminhos, a saber: a) A mobilidade urbana e o direito à cidade; b) A mobilidade urbana em Manaus/AM; c) Os desafios de mobilidade urbana enfrentados pelas mulheres na cidade de Manaus; d) Considerações finais acerca da construção de uma cidade segura e adequada para as mulheres.

1. A MOBILIDADE URBANA E O DIREITO À CIDADE

O processo de urbanização do Brasil foi baseado em um êxodo rural. Isto porque, trata-se um país que até 1950 possuía uma população majoritariamente rural, mas que em decorrência principalmente da industrialização promovida em 1930, teve o crescimento exponencial dos seus centros urbanos. Assim, muitos fatores cooperaram para que o solo urbano deixasse de servir à mera subsistência das populações rurais e passasse a ser o palco das relações políticas e sociais. (Rolnik,2007)

Até 1930, os centros rurais tinham primazia. Ocorre que a partir deste período iniciava também o processo de industrialização nas cidades o que foi gerando o interesse da população em geral. A industrialização nas cidades trazia consigo as propostas de mais oportunidades de emprego e melhores condições de vida e foi com base nisso, que as populações rurais migraram do campo para os centros urbanos.

Em 1970, estima-se que mais da metade da população geral já se encontrava nas cidades. Foi neste contexto de crescimento populacional urbano

desenfreado e da consequente distribuição desigual das classes pelas zonas urbanas, que o caráter político e social das cidades brasileiras ganhou ênfase (Rolnik, 2007).

As variadas classes que habitavam as cidades ao passo que faziam com que estas últimas fossem diversificadas, as fragmentava. Isto porque, o acesso a certos serviços e infraestruturas era concedido apenas às classes médias e altas, enquanto as baixas careciam dos mínimos elementos para uma vida digna na cidade, transportes urbanos de qualidade, por exemplo. Assim, ter direito à cidade em todas as suas esferas passava a ser privilégio detido nas mãos de poucos (Harvey, 2008).

Em 1968, surge na obra "Direito à cidade", de autoria do filósofo francês Henri Lefebvre a ideia do direito à cidade como sendo um direito "não à cidade arcaica, mas à vida urbana, à centralidade renovada, aos locais de encontros e de trocas, aos ritmos de vidas e empregos do tempo que permitem o uso pleno e inteiro desses momentos, locais etc." (Lefebvre, 2008, p. 139). Logo, trata-se de um direito à plena vida urbana e que deve ser assegurado a todos os cidadãos.

O conceito de direito à cidade veio a ser retomado pelo geógrafo inglês David Harvey, em seu livro "Cidades Rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana" (2012), onde defende que a retomada da discussão em torno da relevância do direito à cidade decorre dos movimentos sociais oriundos da luta para a construção de uma cidade que imprima os anseios de seus habitantes. Neste sentido:

> Somente quando se entender que os que constroem e mantêm a vida urbana têm uma exigência fundamental sobre o que eles produziram, e que uma delas é o direito inalienável de criar uma cidade mais em conformidade com seus verdadeiros desejos, chegaremos a uma política do urbano que venha a fazer sentido (Harvey, 2014, p.21).

Desta feita, a perspectiva de David Harvey sobre o direito à cidade demonstra que este é mais do que um direito dos cidadãos aos recursos proporcionados pela cidade, mas principalmente o direito de construção e fruição dela. Conforme o geógrafo, seria então o "direito de mudar e reinventar a cidade mais de acordo com nossos mais profundos desejos" (Harvey, 2014, p.28). Logo, a cidade deveria imprimir os anseios de seus moradores.

A partir do conceito de "direito à cidade", muitas cidades ao redor do mundo passaram a organizar, agora de forma direcionada, a estrutura do espaço urbano e a pensar no cidadão como um ser de direito à plena vida urbana. No Brasil, o crescimento populacional urbano gerou a necessidade

de se planejar as cidades, processo que teve como primeiro passo, a regulamentação legislativa do direito de acesso às cidades. Neste contexto, a Constituição Federal de 1988 foi crucial para o reconhecimento da autonomia do direito urbanístico, ou direito à cidade, uma vez que, destinou um de seus capítulos à política urbana o que gerou o entendimento do direito à cidade como um ramo do direito público com objeto, princípios, leis e instrumentos próprios (Gaio, 2016)

Em 2001, o Estatuto da Cidade (Lei n° 10.257. de 10 de julho de 2001) surgiu com o fito de regulamentar os artigos da Constituição Federal de 1988 que tratavam sobre a política urbana e trouxe uma releitura deles, uma vez que, tratava-se de uma nova época. A lei se propõe a tratar sobre a política urbana, que tem por função ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade, conforme demonstra o caput do art. 2° (BRASIL, 2001) e para tanto, considerou os direitos sociais e coletivos previstos pela Constituição, trazendo a garantia à uma cidade sustentável como diretriz geral da referida política. Pelas inovações trazidas pelo Estatuto da Cidade, este consagrou-se como o principal instrumento legislativo do direito urbanístico brasileiro.

Ocorre que o conceito de "Cidade sustentável" trazido pelo art. 1°, I, do Estatuto da Cidade (Lei n° 10.257. de 10 de julho de 2001) engloba, entre outras coisas, o direito à infraestrutura urbana, ao transporte e serviços públicos, para as presentes e futuras gerações. Neste contexto, a política nacional de mobilidade urbana surge como um instrumento da política de desenvolvimento urbano, sendo regulamentada pela Lei n° 12.587, de 3 de janeiro de 2012. Por mobilidade urbana, compreende-se a condição em que se realizam os deslocamentos de pessoas e cargas no espaço urbano (BRASIL, 2012). Além disso, a mobilidade urbana possui princípios norteadores e, dentre os quais, extrai-se para a presente pesquisa a equidade no acesso dos cidadãos ao transporte público coletivo e a segurança nos deslocamentos das pessoas, todos inscritos no art. 5°, incisos III e VI, da Lei da Política Nacional de mobilidade urbana (Gaio, 2016).

Tendo estes aspectos em vista, compreende-se que o direito à cidade é um direito constitucional e dele, decorrem diversos outros direitos, como o direito à uma locomoção urbana digna. Ocorre que este direito não tem sido devidamente assegurado em muitas cidades brasileira e, entre estas, destaca-se a cidade de Manaus, cuja população enfrenta diversos problemas ligados à mobilidade urbana, tais como a precariedade de calçadas e a falta de segurança dos transportes e vias públicas. Com isso, torna-se

necessário compreender o histórico, as condições atuais e os desafios de mobilidade urbana enfrentados pela população urbana de Manaus em geral para que, posteriormente, se analise a locomoção urbana em Manaus pela perspectiva de gênero, base deste estudo.

1.1 A MOBILIDADE URBANA NA CIDADE DE MANAUS

A cidade de Manaus, capital do Estado do Amazonas, surgiu em 1669, com um povoado chamado São José da Barra do Rio Negro que quase trinta anos depois, em 1832, tornou-se uma aldeia rural chamada de Vila de Nossa Senhora da Conceição da Barra do Rio Negro. Anos depois, a aldeia rural tornou-se um aglomerado urbano que veio a receber o título de cidade em 24 de outubro de 1848 (Mesquita, 2006; Miranda, 2017).

No âmbito econômico, Manaus teve muito crescimento com o ciclo da borracha, mas segundo Bentes (2008), a partir de 1910, este ciclo veio a sofrer os primeiros sinais de crise em virtude da concorrência asiática. Com isso, Manaus teve de passar por longos processos para conseguir sua recuperar seu equilíbrio econômico, e no período de 1910 a 1950 de acordo com o professor José Aldemir de Oliveria (2003) o crescimento populacional ficou entre 2 e 3%. Até que, em 1967, a cidade foi inserida em uma nova fase de desenvolvimento socioeconômico, com o advento da Zona Franca, conforme relembra Bentes (2008). Tratava-se, então, de um polo industrial criado com o intuito de atrair fábricas a se instalarem na cidade:

> Resultado de um pacto entre a prefeitura de Manaus, governo do Amazonas e governo federal, a ZFM desponta em 1967 como uma área de livre comércio de importação, exportação e de incentivos fiscais especiais, com a finalidade de criar no interior da Amazônia um centro industrial, comercial e agropecuário (Araújo, 2009, p. 34 citado por Fonseca; Souza, 2023, p. 519)

Neste cenário, Manaus entrou em um processo de urbanização acelerada, uma vez que, "a população – em sua maioria vinda do Norte e nordeste do Brasil – passou a migrar para a região diante da promessa de novas oportunidades de vida e emprego" (Fonseca; Souza, 2023, p. 522). Com a implantação da Zona Franca, em duas décadas, a cidade triplicou a sua população (Bentes, 2008). Após esta fase, Manaus passou por outros períodos de crescimento populacional, como o ocorrido nos anos 2000, quando a cidade chegou a atingir 1,5 milhão de habitantes, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE - 2000), por exemplo.

O acelerado crescimento populacional gerou diversas mudanças na estrutura da cidade de Manaus e a levou a buscar meios de adaptar-se à

grande quantidade de habitantes. As autoridades passavam, então, a pensar o planejamento urbano, inspiradas, especialmente, pela criação do Estatuto da Cidade.

O Estatuto da cidade (Lei n. 10.257, de 10 de julho de 2001) trouxe em seu bojo diversas orientações para a construção de uma cidade sustentável e que visa o bem-estar dos cidadãos. Para tanto, prevê instrumentos que devem ser utilizados para a implementação da política urbana e, entre estes, encontra-se o plano diretor como uma ferramenta do planejamento municipal. Com isso, a cidade de Manaus, palco do presente estudo, tem seu plano diretor por meio da Lei n° 002, de 19 de janeiro de 2014.

O plano diretor da cidade de Manaus traz diversas orientações acerca do planejamento urbano da cidade e, entre elas, está a estratégia de mobilidade adotada pelas autoridades responsáveis por tal planejamento. Assim, o capítulo VI do plano diretor determina que a estratégia de mobilidade em Manaus tem o fito de atender às necessidades da população em todo território municipal (MANAUS, 2014).

No que tange à implementação da estratégia de mobilidade urbana, há que se destacar que o plano diretor (Lei n. 002, de 19 de janeiro de 2014) determina que esta será orientada, sobretudo, "pela qualificação das vias urbanas considerando-se os impactos ambientais na cidade, a segurança e o conforto dos pedestres e os princípios de universal acessibilidade" e pela "priorização, no espaço viário, do transporte coletivo em relação ao transporte individual" (MANAUS, 2014), conforme o art. 19,II e V da referida lei.

Apesar das garantias previstas pela legislação municipal acerca da mobilidade urbana, a realidade demonstra que tal mobilidade em Manaus têm sido um dos fatores que mais distanciam a cidade de se tornar sustentável à maneira prevista pelo Estatuto da cidade. Isto porque, problemas de infraestrutura e de segurança impedem a locomoção de qualidade pelos cidadãos. Estes problemas são expressos pela ocupação indevida das calçadas, por exemplo, que acaba por dificultar a locomoção dos pedestres para os pontos de ônibus e a falta de segurança nos transportes coletivos que acaba por fazer com que os cidadãos busquem cada vez mais veículos individuais de locomoção, os quais a exemplo dos carros, tendem a ser menos sustentáveis.

Segundo dados do Instituto de Mobilidade Urbana (IMMU), em 2018, haviam cerca de 16,5 milhões de usuários do transporte público em Manaus, número que caiu para 11,2 milhões em abril de 2023. A diminuição em 31% no número de usuários dos ônibus em Manaus se deve, principalmente, à falta de segurança nos ônibus, tendo sido registrados cerca de 428

assaltos em transportes coletivos até abril de 2023, ou seja, em torno de três assaltos por dia.

Tendo estes aspectos em vista, observa-se que o exercício da mobilidade urbana na cidade de Manaus tem sido rodeada por desafios que acabam a tornando um obstáculo à promoção de uma cidade sustentável, no lugar de ser um instrumento para este fim. Tais desafios não são agravados por falta de previsões legislativas que estabeleçam diretrizes e princípios para a política municipal de mobilidade urbana, haja vista a existência do Estatuto da cidade (Lei n° 10.257, de 10 de julho de 2001) e do Plano diretor da cidade de Manaus (Lei n° 002, de 19 de janeiro de 2014) que trazem previsões de extrema relevância para a implementação desta política, mas sim pela dificuldade de concretização destas previsões.

Finalmente, a promoção da segurança viária é o principal aspecto que deve ser efetivado para que se chegue a uma mobilidade urbana sustentável para a população manauara em geral. Isto porque os cidadãos têm de fazer uso diário da locomoção para o trabalho, lazer e para as suas necessidades particulares e, para tanto, precisam se sentir seguros nos meios de transporte que utilizam. Outrossim, se para a população em geral a segurança na locomoção urbana é fator de preocupação, quando observado pela perspectiva de gênero, este fator é agravado, uma vez que, as mulheres encontram desafios específicos ao exercê-la, demonstrando que são a parcela da população cujo acesso ao direito à cidade encontra-se mais precário.

2. OS DESAFIOS DE MOBILIDADE URBANA ENFRENTADOS PELAS MULHERES NA CIDADE DE MANAUS

A desigualdade de gênero é compreendida como a relação de disparidade existente entre homens e mulheres no que tange às oportunidades de acesso a diversos âmbitos da sociedade. Atualmente, tem sido mais comum observar mulheres ocupando setores importantes da sociedade e cargos de poder. Apesar disso, a desigualdade ainda as assombra em vários aspectos como nas limitações que sofrem ao exercer determinados direitos que, em teoria, pertencem a todas as pessoas. Entre estes direitos, encontra-se o direito de locomoção pelo espaço urbano.

A mobilidade urbana ou direito de locomoção pelo espaço urbano é um componente do direito à cidade. Neste sentido, a mobilidade urbana permite o deslocamento das pessoas pela cidade, devendo ser orientada por princípios como a equidade no acesso dos cidadãos ao transporte público e a segurança no deslocamento das pessoas, conforme o art. 5°, III e VI,

da Lei da Política Nacional de Mobilidade urbana (Lei n° 12.587, de 03 de janeiro de 2012). Neste sentido, prevê o Estatuto da cidade que:

> Art. 2º A política urbana tem por objetivo ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e da propriedade urbana, mediante as seguintes diretrizes gerais: I – garantia do direito a cidades sustentáveis, entendido como o direito à terra urbana, à moradia, ao saneamento ambiental, à infra-estrutura urbana, ao **transporte** e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer, para as presentes e futuras gerações; (BRASIL, 2001, Art. 2°, grifo nosso)

A partir disso, tem-se que a locomoção no meio urbano é um direito que precisa ser assegurado para que os habitantes das cidades possam de fato gozar da plena vida urbana e ter acesso igualitário à todos os setores desta última, fatores que constituem objetivos do direito à cidade. Desta feita, a locomoção urbana deve ter qualidade, econômica, ambiental, mas também social. Isto porque a locomoção de qualidade tem a ver, sobretudo, com a promoção de uma justiça social. Entretanto, a realidade demonstra que o acesso à locomoção urbana de qualidade não é concedido de forma igualitária para as pessoas, mas é afetado pela desigualdade de gênero embutida na sociedade que resulta em desafios específicos para as mulheres.

No Brasil, o maior receio que as mulheres possuem é o de sofrer violências, seja dentro ou fora de suas residências. Segundo dados colhidos pelo Boletim "Elas vivem: Liberdade de ser e viver" de autoria da Rede de observatórios da segurança, no ano de 2023, estima-se que pelo menos 8 mulheres foram vítimas de violência doméstica a cada 24 horas e a cada 15 horas, uma mulher foi morta em razão de seu gênero. Tais fatos tornam-se ainda mais preocupantes quando se observa que os autores de tais violência eram, em sua maioria, companheiros ou ex-companheiros das vítimas (72,7%), que usaram de armas brancas (38,12%) ou de armas de fogo (23,7%). Assim, a realidade feminina brasileira é a de uma parcela da população que precisa, diariamente, proteger-se de ameaças, agressões, torturas, ofensas, assédios e feminicídio por simplesmente serem mulheres.

A história demonstra que os homens, enquanto detentores do poder social e muitas vezes, econômico, sempre determinaram os espaços que as mulheres deveriam ocupar ou que seriam adequados à condição delas. Neste sentido, a revista colombiana "Las mujeres" - 1978, no texto de título "O de dentro e o de fora" menciona que:

> O homem é da rua, diz o senso comum. A mulher é caseira, medrosa e fraca, responde novamente o senso comum no seu monólogo. A rua é dos homens e das mulheres

> perdidas. Essa divisão que coloca o homem "fora" e a mulher "dentro" é a designação do lugar social mais geral, em correspondência com essa primeira divisão sexual. A ela corresponde a designação de funções e características legitimadas de tal forma que pareceriam leis naturais (Las Mujeres, ed. N. 4, citado por Elvir,, 2017)

O pensamento mencionado tece uma crítica às teorias que buscavam enquadrar os homens no lado de "fora" e as mulheres no lado de "dentro". Como os dados anteriormente expostos demonstram, o âmbito doméstico não é necessariamente um lugar onde as mulheres ficam protegidas e inatingíveis como já foi há centenas de anos atrás. Além disso, o processo de urbanização brasileiro, muito impulsionado pela industrialização, levou mulheres ao trabalho fazendo com que saíssem de suas residências e passassem a realizar trajetos para chegar até as indústrias, sendo um dos fatores que levou as mulheres a estar mais presentes no âmbito de "fora".

Atualmente, verifica-se que as mulheres têm conquistado diversos espaços de relevância na sociedade, tendo muito mais acesso à oportunidades de emprego do que tinham anos atrás. Ocorre que além de suas profissões, em sua maioria, as mulheres levam os filhos para escola, vão ao supermercado, acompanham idosos, fazem trajetos muitas vezes distantes para chegar ao trabalho e têm de se locomover para os seus momentos de lazer, ou seja, as mulheres são significativamente presentes no espaço urbano. Entretanto, se no âmbito doméstico, as mulheres são expostas à violência diariamente, do lado de "fora", a realidade não é tão diferente.

Ao sair de suas casas, mulheres em todo o Brasil se deparam com estruturas urbanas que não foram feitas pensando nelas, mas sim, para os homens. Ocorre que tomando-se por exemplo a cidade de São Paulo, mulheres são maioria nos transportes públicos e nos trajetos a pé, conforme dados da Pesquisa Origem Destino 2017 da Região Metropolitana de São Paulo (RMSP) e da Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF). Entretanto, além da falta de infraestrutura inclusiva, as mulheres têm de lidar com a insegurança no meio urbano, uma vez que, em pesquisa feita pelo Instituto Patrícia Galvão – 2019, 97% das entrevistadas afirmaram ter sido vítimas de assédio em meios de transporte e 71% conhecem alguma mulher que já sofreu assédio em espaço público. Desse modo, há que se pensar a locomoção urbana sob a perspectiva de gênero nos espaços urbanos brasileiros já que ela não tem sido de fácil acesso pelas mulheres.

Entre as regiões brasileiras que possuem população feminina superior à masculina está a região norte do país cujo Estado do Amazonas possui 50,1% mais mulheres do que homens, segundo o Censo Demográfico de

2022 – IBGE. Neste contexto, importa pensar a mulher como construtora do espaço urbano e como esta tem exercido o seu direito à cidade, análise que se localizará na cidade de Manaus, capital do Amazonas e seu principal centro urbano.

A cidade de Manaus como consequência da urbanização desenfreada gerada pela criação da Zona Franca de Manaus, em 1967, foi uma das cidades brasileiras que não foi originalmente planejada, mas teve que moldar sua estrutura à grande quantidade de habitantes. Dentre tudo o que foi afetado pela infraestrutura urbana "improvisada" encontra-se a mobilidade urbana, cujos problemas são expressos pela lentidão no trânsito, ocupação indevida das calçadas, ruas esburacadas, demora na espera pelo transporte público, superlotação nos ônibus, precária estrutura dos pontos de ônibus e a falta de segurança nos deslocamentos. Tais problemas afetam a população manauara em geral, mas no que tange às mulheres, a falta de segurança na mobilidade urbana ganha destaque.

Em Manaus, os meios de transporte são planejados e operados sem considerar as especificidades femininas, problema que afeta principalmente as mulheres negras e periféricas que mais encontram limitações no exercício da mobilidade urbana. Isto porque os ônibus compõem o único serviço de transporte público da cidade e muitas das insatisfações femininas para com o exercício da locomoção giram em torno dele. Tais insatisfações decorrem, sobretudo, da falta de segurança. Ocorre que as mulheres manauaras não temem somente ser assaltadas, por exemplo, mas temem ser a próxima vítima de quaisquer tipos de violências sexuais decorrentes de uma construção social histórica que considera os corpos femininos como corpos públicos.

Em pesquisa realizada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) e intitulada "Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil" ficou demonstrado que cerca de 30 milhões de mulheres sofreram algum tipo de assédio, sendo que 26,3 milhões ouviram cantadas e comentários desrespeitosos na rua e 8,2 milhões foram assediadas fisicamente no transporte público. No contexto manauara, a situação não é diferente, uma vez que, o crime de importunação sexual é o principal violentador do direito de locomoção das mulheres.

O crime de importunação sexual foi tipificado pela Lei n° 13.718, de 24 de setembro de 2018 e, em linhas gerais, o define como o crime praticado por aquele que realiza qualquer ato libidinoso contra a vontade da vítima para satisfazer a própria lascívia ou desejo sexual ou de terceiros (BRASIL, 2018). O crime engloba cantadas invasivas, beijos forçados, toques sem

consentimento e até mesmo ejaculação, situações que já fundamentaram as denúncias de importunação por todo o país. Em regra, a prática se dá em lugares públicos e o autor não usa de força para tal.

Em campanha realizada em Procuradoria Especial da Mulher da Assembleia Legislativa do Amazonas e intitulada "Deixa de enxerimento – Importunação sexual é crime e dá cadeia" cujo fito era informar os usuários do transporte coletivo acerca da importância de se respeitar as mulheres em sua locomoção urbana e sobre atos considerados crime de importunação sexual, as usuárias do Terminal 3, sede da campanha, revelaram que a importunação sexual é uma realidade tanto no embarque quanto dentro dos ônibus.

Em Manaus, existem algumas peculiaridades em relação à prática do crime de importunação sexual. É muito comum ocorrer contra as mulheres em locais públicos e tendo por autores homens na faixa etária de 35 a 64 anos (mais de 26% dos denunciados), segundo dados da Secretária de Segurança Pública (SSP-AM). Neste sentido, a delegada Débora Mafra, da Delegacia Especializada em Crimes contra a mulher (DECCM) declara "A maioria desses homens é solteiro e eles querem, naquele momento em que estão no coletivo ou passando na rua, ter contato com a mulher de maneira errada, não enxergam a mulher com o respeito e sim como objeto para satisfazer a lascívia" (SSP-AM, 2021).

Tendo estes aspectos em vista, é possível identificar quem são as vítimas prioritárias da importunação sexual nas ruas e transportes coletivos e quem são os principais autores. Por vítimas, tem-se mulheres que dependem de trajetos a pé ou por transporte público para chegar ao trabalho, supermercado, escolas e aos locais de lazer. Por autores, tem-se homens solteiros de 35 a 64 anos que estão presentes nas ruas e nos transportes coletivos utilizados pelas mulheres.

A falta de segurança para as mulheres nas ruas e transportes coletivos, decorrente principalmente do medo de sofrer importunação sexual ou até crimes mais graves como o estupro, cerceia o direito à locomoção urbana, o qual, em tese, deveria ser de livre e de equânime acesso por todos os cidadãos. Assim, a locomoção urbana das mulheres é limitada pelo horário, quantidade de pessoas no ônibus, se terão companhia e roupa que poderão usar.

Os fatos acima expostos revelam que as políticas de mobilidade urbana na cidade de Manaus tendem a ser genéricas e não preveem a satisfação das necessidades específicas que têm as mulheres no exercício da locomoção o que fere diretamente os princípios da "equidade no acesso dos cidadãos ao transporte público coletivo" e "segurança nos deslocamentos das pessoas"

(BRASIL, 2012) preconizados pela Lei da Política Nacional de Mobilidade Urbana (Lei n. 12. 587, de 3 de janeiro de 2012). Neste sentido, pode-se afirmar que o gênero tem sido determinante para estabelecer quem pode exercer o direito à cidade de forma plena e as mulheres manauaras têm sofrido limitações neste direito. Isto porque, sem mobilidade urbana equânime e de qualidade, não há que se falar em direito à cidade.

3. A CONSTRUÇÃO DE UMA CIDADE SEGURA PARA AS MULHERES

O primeiro passo rumo a construção de uma cidade segura e adequada para as mulheres é a inclusão da perspectiva feminina na gestão urbana. Isto porque as dificuldades específicas que as mulheres enfrentam ao exercer o direito à cidade somente poderão ser resolvidas quando forem tratadas como uma prioridade real pelo poder público e demais instituições responsáveis pelo planejamento urbano. No contexto do presente artigo, tais dificuldades giram em torno da mobilidade urbana das mulheres, o que demanda uma atuação conjunta dos órgãos da administração pública e instituições responsáveis pela mobilidade urbana local no sentido de facilitar o seu exercício pela população feminina. Além disso, há que se considerar que através de pequenos passos, a cidade de Manaus possui capacidade para ser pioneira na construção de uma cidade brasileira que prioriza a segurança e a facilidade de locomoção das mulheres.

A elaboração de medidas voltadas a trazer maior segurança e facilidade de movimento para as mulheres manauaras deve iniciar por meio da identificação das especificidades que as mesmas possuem ao realizar trajetos nos espaços urbanos. Para isso, torna-se necessário o desenvolvimento de pesquisas que busquem coletar dados sobre as diferenças existentes entre a locomoção urbana da população masculina e a da população feminina. Neste diapasão, os órgãos responsáveis pela mobilidade urbana devem contar com setores voltados a análise das questões atinentes à locomoção feminina, bem como a criação de políticas que tornem tal locomoção mais segura.

Em Manaus, o crime de importunação sexual ganha destaque como o maior desafio que as mulheres enfrentam ao locomover-se pela cidade. Isto porque, conforme dados colhidos pela Secretaria de Segurança pública em 2021, 26% dos denunciados pelo referido crime eram homens na faixa de 35 a 64 anos que o praticaram contra mulheres em locais públicos ou nas dependências do transporte coletivo. Neste sentido, faz-se necessário a adoção de medidas efetivas que sensibilizem a população em geral acerca

deste cenário e a informe sobre como deve agir diante da ocorrência deste crime nos espaços urbanos e nas dependências dos transportes coletivos (Assembleia legislativa do Amazonas, 2023).

A primeira iniciativa para se realizar a referida sensibilização é o comprometimento dos órgãos públicos responsáveis pela mobilidade urbana, a exemplo do Instituto de Mobilidade Urbana, junto às empresas concessionárias de transporte coletivo com a realização de campanhas socioeducativas mensais. Tal medida não se encontra no espectro decisório dos referidos órgãos e empresas, mas são determinações feitas em lei e que, portanto, devem ser executadas. Neste sentido, a Lei nº 2.646, de 03 de agosto de 2020 dispõe:

> Art. 3º Deverão ser afixados, pelas empresas concessionárias de transporte coletivo, cartazes nos terminais e no interior dos veículos que circulam no município de Manaus, contendo orientações acerca das medidas a serem adotadas pelas vítimas de assédio sexual em veículos do sistema de transporte coletivo, para identificação do agressor e para efetivação da denúncia perante as autoridades competentes.
> Parágrafo único. Os cartazes deverão estar em locais visíveis e informar os números e órgãos para denúncia (MANAUS, 2020, art. 3º)

A referida lei institui medidas voltadas a prevenir e combater o assédio sexual praticado contra as mulheres no transporte público. Sendo que traz a realização das campanhas socioeducativas como uma medida "permanente", desta feita, a efetividade destas depende não somente da qualidade e clareza dos materiais informativos, que devem conter a devida orientação para a denúncia, mas principalmente de sua realização periódica. Por meio deste passo completamente exequível, uma vez que, dentro das competências das concessionárias, os homens usuários dos coletivos terão conhecimento dos atos compreendidos como importunação sexual e da devida pena, enquanto as mulheres serão orientadas a denunciar e contribuir para o combate à impunidade dos criminosos.

A Lei municipal nº 2.646, de 03 de agosto de 2020 traz também como medida de combate ao assédio e importunação sexual nos coletivos, o oferecimento de treinamentos aos funcionários do transporte público a fim de que saibam quais passos dar diante de um episódio de abuso contra a mulher nas dependências do coletivo. Neste sentido, dispõe:

> Art. 4º As empresas de transporte coletivo poderão, em parceria com setores públicos ou instituições não governamentais de defesa dos direitos das mulheres, realizar a capacitação e o treinamento dos funcionários do transporte público coletivo de passageiros,

com foco na orientação sobre como agir nos casos de abuso sexual contra mulheres. (MANAUS, 2020, art. 4º).

Trata-se de medida que deve ser realizada em conjunto com setores públicos. Com isso, as empresas concessionárias de transporte podem realizar a ação em conjunto com o Instituto Municipal de Mobilidade Urbana, por exemplo. Tal instituto configura-se como uma autarquia criada pela Lei nº 2.428, de 07 de maio de 2019 e que objetiva, entre outras coisas, elaborar e executar políticas direcionadas ao trânsito no município de Manaus, contando inclusive com o poder de polícia administrativa. Desse modo, a parceria da referida autarquia com as empresas concessionárias de transporte coletivo é de suma importância para que sejam oferecidos treinamentos de qualidade e focados em oferecer maior segurança às mulheres manauaras no exercício da mobilidade urbana.

Frise-se que o conhecimento adquirido através das campanhas socioeducativas se constitui em um importante aliado para quando os motoristas e cobradores tiverem de executar o que aprenderam no treinamento, uma vez que, os passageiros do transporte coletivo poderão apoiar e colaborar com a ação, podendo, inclusive, acompanhar a vítima na delegacia e atuar como testemunhas. Neste sentido, as medidas ora citadas devem ser implementadas de forma conjunta e devem ter por agentes o setor público, as empresas concessionárias e, no que couber, os próprios usuários do transporte coletivo. Além disso, é de suma importância que as delegacias ou mesmo os órgãos voltados para gestão da mobilidade urbana local concedam assistência psicológica às mulheres vítimas de importunação sexual em locais públicos ou nas dependências do transporte coletivo (Assembleia legislativa do amazonas, 2023)

Tendo estes aspectos em vista, conclui-se que a segurança das mulheres manauaras é uma pauta que merece destaque e o emprego de todos os esforços pelos setores público e privado para ser devidamente concedida. Isto porque, a vida cotidiana das mulheres faz destas as produtoras mais ativas da cidade, uma vez que, não se limitam ao trajeto de casa para o trabalho, mas se locomovem para creches, supermercados, escolas, faculdades, acompanham pessoas mais velhas, encontros com amigas, entre outras demandas, fatores que as levam a ser maioria entre os pedestres e usuários dos transportes públicos. Logo, a mulher é a principal produtora do espaço urbano e, portanto, necessita que este seja seguro e adequado para ela (.

A segurança das mulheres na cidade encontra respaldo em todos os dispositivos de Lei ora citados, a saber o Estatuto da Cidade, a Lei de

Mobilidade Urbana, a Lei de importunação sexual, o plano diretor da cidade de Manaus e a Lei municipal de combate ao assédio sexual praticado no transporte público. Desta feita, não há que se falar em ausência de respaldo legal para a proteção da locomoção urbana feminina, mas em ausência de planos práticos voltados a conceder tal proteção. Assim, o Poder público municipal, o setor privado e a própria população são os responsáveis exclusivos por promover a mobilidade urbana equânime e segura para as cidadãs a fim de que estas possam exercer plenamente o seu direito à cidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício do direito à cidade pelas mulheres manauaras é limitado pela mobilidade urbana. Tal afirmativa chega a ser curiosa, uma vez que, o transporte urbano, como preconizado pelo Estatuto da Cidade é um componente do direito urbanístico e não seu limitador e, portanto, deveria ser concedido de forma equânime para todas as pessoas.

Os problemas de segurança enfrentados pelas mulheres em Manaus não decorrem da falta de legislações urbanísticas que prevejam igualdade para os cidadãos, pois estas existem e são suficientes, a exemplo do Estatuto da Cidade, da Lei da Política Nacional de mobilidade urbana e do Plano diretor da cidade de Manaus. A solução destes problemas está em uma maior participação das mulheres no planejamento urbano da cidade, não só pela ocupação nos órgãos responsáveis por este planejamento, mas na criação de projetos inovadores, sustentáveis e que promovam a justiça social de modo a fazer com que a locomoção pelas mulheres, de fato, observe os princípios do direito à cidade.

A concretização de políticas públicas de locomoção urbana que sejam inclusivas para as mulheres deve considerar, sobretudo, a dupla jornada desempenhada pela mulher. Isto porque, as mulheres costumam ser as maiores responsáveis pela administração da família, por exemplo, e em razão disso, realizam jornada variada em relação aos homens, uma vez que, vão ao supermercado, levam os filhos para as creches ou escolas, vão ao supermercado e em meio à esta rotina, vão ao trabalho. Considerando-se prioritariamente as mulheres periféricas, para cumprir cada uma das funções citadas precisam contar com uma cidade que seja adequada à sua condição. Isto é, uma cidade que não lhe ofereça infraestrutura precária e falta de segurança, mas facilidade de locomoção e praticidade.

A jornada variada das mulheres demonstra que elas trazem movimento para a cidade e, por isso, são agentes necessários na criação do espaço

urbano. Desse modo, urge a necessidade de se oferecer ruas e transportes coletivos que permitam a fruição da cidade por parte destas relevantes construtoras da cidade. Entre os caminhos que as autoridades responsáveis pelo planejamento urbano podem tomar rumo a este objetivo, encontra-se levar as pessoas ao conhecimento das limitações que impedem a mulher de locomover-se confortavelmente na cidade.

A importância de campanhas que falem sobre a segurança das mulheres nas ruas e nos ônibus poderá ser demonstrada pelo incentivo que as vítimas de violências sexuais urbanas, como a importunação sexual, receberão para denunciar os crimes e não acostumar-se com a ocorrência deles sob a enganosa justificativa de que permanecerão impunes. Além disso, poderá ser demonstrada de modo que os homens, enquanto principais violentadores do direito de ir e vir das mulheres, terão conhecimento que seus atos maliciosos contra elas, nas ruas ou transportes públicos, constituem crime e poderão ser punidos por eles.

A igualdade de acesso à fruição do espaço urbano deve ser uma prioridade para as autoridades responsáveis pelo planejamento urbano, uma vez que, a cidade não somente foi criada pelas relações sociais, mas interfere nestas. Desse modo, ao organizar o espaço urbano deve-se almejar que homens e mulheres constituam relações civilizadas e respeitosas nos espaços públicos, de modo que, não haja a perpetuação de um ciclo de exclusão das mulheres destes espaços, mas que eles se tornem verdadeiramente um bem comum a todos os cidadãos.

Se a violação do direito das mulheres ao acessar a cidade é praticada por outros cidadãos, não cabe ao Estado perpetuar esta violação, mas combatê-la. Neste sentido, o Estado não deve se omitir das cantadas invasivas, dos olhares persistentes, dos toques sem consentimento, dos assédios físicos viabilizados pela superlotação dos ônibus e nem, tampouco, dos crimes sexuais mais graves como o estupro, sofridos pelas mulheres no âmbito da cidade. Logo, o Estado deve cumprir o seu papel de não somente respeitar a dignidade humana das mulheres, mas assegurá-la pelos meios mais eficazes.

O direito à cidade só será instrumento de justiça social por meio de gestões democráticas da cidade. As mulheres compõem a maior parcela da população no Estado do Amazonas, possuem dupla jornada e, em razão disso, movimentam a cidade, estão presentes nos espaços urbanos diariamente mesmo com tantos desafios e, sendo assim, devem ter voz significativa nos órgãos que planejam a cidade. Assim, pesquisar o direito à locomoção urbana pela ótica das mulheres é ferramenta importante para

que as servidoras que se encontram no âmbito dos órgãos de planejamento urbano possam criar políticas públicas que concretizem o objetivo de uma cidade segura para todas as mulheres.

A partir disso, tem-se que a cidade de Manaus tão rica em belezas naturais, obras arquitetônicas clássicas e em diversidade, também possui capacidade de priorizar a integração de gênero ao planejamento urbano e tornar-se uma cidade cujo acesso é equânime e democrático. Isto porque, as mulheres manauaras são as maiores produtoras e construtoras de uma cidade tão rica quanto Manaus e desse modo, têm direito de usufruir dela com qualidade e liberdade. Logo, as políticas públicas de planejamento urbano devem observar este importante papel desempenhado pelas mulheres em sua relação com a cidade e garantir que suas necessidades na vida urbana sejam atendidas, assegurando assim, o pleno exercício do direito à cidade em todos os seus aspectos e por todos os cidadãos.

REFERÊNCIAS

A CADA QUATRO HORAS, AO MENOS UMA MULHER É VÍTIMA DE VIOLÊNCIA. **Rede de observatórios da segurança. 6 mar. 2023.**Disponível em: https://observatorioseguranca.com.br /violencia-mulher-feminicidio/. Acesso em: 01 Ago. 2024.

AMBROSIO, Nicoly. Idas e vindas de mulheres manauaras: Entre o ônibus e as paradas, entre o medo e a necessidade no transporte público urbano. Amazônia Latitude, [S. l.], p. - , 22 jul. 2024. Disponível em: https://www.amazonialatitude.com/2024/07/22/idas-vindas-mulheres-manauaras-onibus-medo-transporte-publico/. Acesso em: 31 jul. 2024.

ARAÚJO, Emanuelle Silva. Desenvolvimento Urbano Local: O caso da Zona Franca de Manaus. Urbe. **Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 1, p. 33-42, 2009. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/1931/193114456004.pdf. Acesso em: 10 nov. 2024.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO AMAZONAS. Campanha 'Deixa de Enxerimento' sensibiliza usuários de ônibus no T3 contra importunação sexual de mulheres. **Assembleia legislativa do Amazonas**, Manaus/AM, 7jul. 2023. Disponível em: https://www.aleam.gov.br/campanha-deixa-de-enxerimento-sensibiliza-usuarios-de-onibus-no-t-3-contra-importunacao-sexual-de-mulheres/. Acesso em:10 jul. 2024.

BENTES, Dorinethe dos Santos. **Outras faces da história:** Manaus de 1910 – 1940. Manaus, AM: UFAM, 2008.

BENTES, Dorinethe dos Santos; CASTRO, Messi Elmer Vasconcelos e

GAIO Daniel Gaio. Direito A Cidade e Segregação. In.; Anais do 1° Seminário Amazonense do Direito à cidade [recurso eletrônico]/Daniel Gaio, organizador. Belo Horizonte: Imprensa Universitária daUuniversidade Federal de Minas Gerais, 2019. Disponível em:https://www.direito.ufmg.br/wp-content/uploads/2020/01/Anais-do-1%C2%BA-Semin%C3%A1rio-Amazonense-de-Direito-%C3%A0-Cidade.pdf

BRANDT, Daniele Batista. O direito à cidade em Henri Lefebvre e David Harvey: Da utopia urbana experimental à gestão democrática das cidades. **XVI Encontro nacional de pesquisadoras/ES em serviço social:** Em tempos de radicalização do capital, lutas, resistências e serviço social, Vitória - ES, ano 1, v. 1, 21 maio 2019. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/abepss/article/view/23485. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** [*S. l.*: *s. n.*], 1988.

BRASIL. **Lei nº 10.257, de 10 de julho de 2024 – Estatuto da Cidade**. Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências. [*S. l.*], 10 jul. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10257.htm. Acesso em: 22 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº LEI Nº 12.587, de 3 de janeiro de 2012 – Lei da Política Nacional de Mobilidade urbana**. Institui as diretrizes da Política Nacional de Mobilidade Urbana; revoga dispositivos dos Decretos-Leis n.º 3.326, de 3 de junho de 1941, e 5.405, de 13 de abril de 1943, da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e das Leis n.º 5.917, de 10 de setembro de 1973, e 6.261, de 14 de novembro de 1975; e dá outras providências. [*S. l.*], 3 jan. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12587.htm. Acesso em: 22 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº LEI Nº 13.718, de 24 de setembro de 2018**. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, tornar pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável, estabelecer causas de aumento de pena para esses crimes e definir como causas de aumento de pena o estupro coletivo e o estupro corretivo; e revoga dispositivo do Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941 (Lei das Contravenções Penais). [*S. l.*], 24 set. 2018. Disponível em: https://

www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13718.htm. Acesso em: 22 jun. 2024

CAMPOS, Ana Cristina. A cada 24 horas, ao menos oito mulheres são vítimas de violência: Dados contabilizam casos de 2023 em oito estados brasileiros. **Agência Brasil**, Rio deJaneiro,7 mar. 2024. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2024-03/cada-24-horas-ao-menos-oito-mulheres-s%C3%A3o-vitimasdeviolencia. Acesso em: 22 jul. 2024.

CHALABY, Odette. Como Viena projetou uma cidade para mulheres. **Apolitical, 2017.** Disponível em: <https://apolitical.co/solution-articles/pt/mulheres-da-cidade-projetadas-em-viena>. Acesso em: 26 out. 2024

EL DE ADENTRO – EL DE AFUERA. **Revista Las mujeres**, Bogotá, n. 4, out. 1978.

ELVIR, Maria Amanda Martínez. **Mulher e mobilidade urbana, uma perspectiva de classe**: Retratos da mobilidade de mulheres da comunidade do Coque em Recife. Orientador: Professora Dra. Edvânia Tôrres Aguiar Gomes. 2016. 141 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, [*S. l.*], 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPE _4349017ce378492ec7a2de8aa374634e. Acesso em: 20 jun. 2024

FERNANDES, Daniela de Borba; OLIVEIRA, Giovana Mendes de. **As mulheres e o direito à cidade: investigando essa percepção.** Para onde!?, v. 15, n. 1, p. 152-171, 2021. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/paraonde/article/view/117050.Acesso em: 22 jul.

FERNANDES, Edésio. Direito Urbanístico: objetivos, desafios e relação com a Arquitetura e o Urbanismo: Reflexões à luz do Estatuto da Cidade. **Risco Revista de Pesquisa em Arquitetura e Urbanismo (Online)**, São Carlos, Brasil, v. 19, p. 1–9, 2021. DOI: 10.11606/1984-4506.risco.2021.192010. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/risco/article/view/192010. Acesso em: 4 de abr.

FONSECA, Vívia Nascimento; SOUZA César Martins de. Diálogos entre história e educação: um olhar sobre o caso da zona Franca de Manaus. **Revista EDUCAmazônia,** Humaitá**,** v. XVI, n. 2, p. 511-533, jul-dez.2023. Disponível em: https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educamazonia/ article/view/12278. Acesso em: 10 nov. 2024.

GAIO, Daniel**. O direito à cidade e seu processo de institucionalização no Brasil**. In: GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa; LOPES, Mônica Sette; NICÁCIO, Camila Silva (Org.). Eficiência, eficácia

e efetividade: velhos desafios ao novo Código de Processo Civil. Belo Horizonte: Initia Via, 2016.

HAGINO, Cora Hisae. O direito à cidade e à participação: Um estudo de caso do plano diretor de Manaus, Amazonas. **Confluências**: PPGSD-UFF, Niterói, ano 2012, v. 13, n. 2, p. 75 a 98, novembro 2012. Disponível em: https://periodicos.uff.br/confluencias/article/view/34387. Acesso em: 22 jul. 2024.

HARVEY, David. **Cidades rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana**. Tradução Jeferson Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2014. 294 p. Disponível em: https://periodicos. ufpa.br/index.php/ncn/article/view/9656. Acesso em: 22 jul. 2024**.**

HARVEY, David. **O direito à cidade**. New Left Review. n.53. 2008. Traduzido por: Jair Pinheiro – UNESP. Lutas sociais. n.29. 2012. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/ls/issue/view/1192. Acesso em 22 jul. 2024.

IBGE. 2022. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/manaus/panorama. Acesso em 16 ago. 2024.

INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO E LOCOMOTIVA (ed.). **9 em cada 10 mulheres apontam a segurança como principal preocupação quando se deslocam pela cidade**. [S. l.], 2023.Disponível em: https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia-em-dados/9-em-cada-10-mulheres-apontam-a-seguranca-como-principal-preocupacao-quando-se-deslocam-pelas-cidades/. Acesso em: 10 jul. 2024.

INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO E LOCOMOTIVA**. Segurança das mulheres no transporte.**[S. l.], 2019. Disponível em: https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/dados-e-fontes/pesquisa/seguranca-das-mulheres-no-transporte-instituto-patricia-galvao-locomotiva-2019/. Acesso em: 10 jul. 2024.

JUNIOR, Roberto Gilonna; DE SOUZA, Dalmir Pacheco. MOBILIDADE URBANA NA CIDADE DE MANAUS: Estudo de caso das condições e qualidade dos espaços de circulação de pedestre Avenida Rio Negro no bairro Mauazinho. **VII jornada internacional de políticas públicas:** Para além da crise global, São Luís/Maranhão - Brasil, agosto 2015. Disponível em: https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/eixo11.html. Acesso em: 20 jun. 2024.

LORENZETTI, Maria Silvia Barros. **Mobilidade urbana. Consultoria legislativa da Câmara dos deputados.** PDF. Brasília/DF, 2015. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/

estudos-e-notas-tecnicas/fiquePorDentro/temas/mobilidade-urbana-fev-2016/texto-base-da-conle. Acesso em 20 jul. 2024.

MANAUS. **Lei nº 2.646, de 03 de agosto de 2020**. Câmara municipal de Manaus. Institui medidas de prevenção e combate ao assédio sexual a mulheres no transporte público. Manaus: prefeitura de Manaus, 03 ago. 2020. Disponível em: <http://leismunicipa.is/krgya>. Acesso em: 26 out. 2024.

MANAUS. **Lei complementar nº 2, de 16 de janeiro de 2014**. DISPÕE sobre o Plano Diretor Urbano e Ambiental do Município de Manaus e dá outras providências. [*S. l.*], 16 jan. 2014. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/plano-diretor-manaus-am. Acesso em: 22 jun. 2024.

MENDES, Karla. Número de passageiros diminui 31% no transporte coletivo de Manaus. **G1 Amazonas – Rede Amazônica**. Amazonas. 27 maio 2023. Disponível em: https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2023/05/27/numero-de-passageiros-diminui-31percent-no-transporte-coletivo-de-manaus.ghtml. Acesso em: 22 Jul. 2024

MESQUITA, Otoni Moreira de. **La Belle Vitrine**: O mito do progresso na refundação da cidade de Manaus (1890/1900) Tese de Doutorado em História Contemporânea pela Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2005 e na sua dissertação de mestrado intitulado Manaus: História e Arquitetura – 1852-1910. 3. ed. Manaus: Valer, 2006.

Ministério público do Estado da Bahia. **Projeto movimenta: planejando a mobilidade urbana.** Disponível em: https://mobilidadeurbana.mpba.mp.br/mobilidade-urbana/. Acesso em: 28 jul. 2024.

MIRANDA, Michel Jader de Oliveira. O uso de geotecnologias na análise temporal do processo de expansão urbana sobre a bacia hidrográfica do Puraquequara. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal do Amazonas. Manaus – Am. 2017.

OLIVEIRA, José Aldemir. Manaus de 1920-1967: A cidade doce e dura em excesso. Valer, Cultura e EDUA, 2003.

PENA, Rodolfo F. Alves. Zona Franca de Manaus. **Mundo educação**. [s.d]. Disponível em: https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/zona-franca-manaus.htm. Acesso em: 29 jul. 2024.

RODRIGUES, Patrícia. Mulheres são as que mais usam transporte público no Brasil. **Estadão**. São Paulo/SP. [s.d.]. Disponível em: https://mobilidade.estadao.com.br/mobilidade-para-que/mulheres-sao-as-que-mais-usam-o-transporte-publico-no-brasil/. Acesso em: 15 jul. 2024.

ROLNIK. Raquel. A cidade e Lei: Legislação política urbana e território na cidade de São Paulo. Fapesp. São Paulo, 2007.

Secretaria de Segurança Pública do Estado do Amazonas. **Homens de 35 a 64 anos são principais autores de importunação sexual.** Manaus/AM. 08 abr. 2021. Disponível em: https://www.ssp.am.gov.br/homens-de-35-a-64-anos-sao-principais-autores-de-importunacao-sexual/. Acesso em:03 ago. 2024.

PLANO DE BAIRRO COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIOESPACIAL: SABERES LOCAIS, DINÂMICAS POPULARES E A CONSTRUÇÃO DE CIDADES JUSTAS

The Neighborhood Plan as an Instrument of Socio-Spatial Inclusion: Local Knowledge, Popular Dynamics, and the Construction of Just Cities

Maria Isabel Villac[130]

Resumo: Este artigo propõe o Plano de Bairro como instrumento de inclusão socioespacial, ancorado na valorização dos saberes locais, das práticas cotidianas e da diversidade cultural dos territórios urbanos periféricos. A partir da reflexão sobre táticas de apropriação do espaço público e das contribuições dos processos de territorialização, busca-se evidenciar a potência transformadora das dinâmicas populares na construção de uma cidade mais justa. A pesquisa articula métodos como escuta qualificada, cartografia social e observação participante para propor arranjos espaciais sensíveis às realidades locais. Analisam-se as iniciativas públicas de Manaus, como o Plano Diretor Urbano e Ambiental (PDUAM) e o Plano Plurianual Participativo, que, embora relevantes, ainda carecem de dispositivos formais para institucionalizar os Planos de Bairro como instrumentos autônomos e vinculados ao orçamento público. Destaca-se o papel das universidades, que contribuem para o fortalecimento dos Planos de Bairro tanto pela extensão universitária quanto pela produção de conhecimento técnico, como as pesquisas sobre morfologia territorial urbana. Tais aportes acadêmicos reforçam a necessidade de incorporar as especificidades geográficas, históricas e sociais dos territórios nos processos de planejamento. Defende-se a importância da coautoria entre comunidades, universidades e poder público para a consolidação de políticas públicas participativas e a construção de cidades plurais, ecologicamente responsáveis e socialmente corresponsáveis. Ao integrar práticas populares invisibilizadas aos instrumentos institucionais, o Plano de Bairro emerge como estratégia fundamental para a democratização do direito à cidade.

130 Professora Doutora da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo FAU e do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Presbiteriana Mackenzie UPM – São Paulo – SP

Palavras-chave: Territorialização. Plano de Bairro. Inclusão Socioespacial. Morfologia Urbana. Planejamento Participativo.
Abstract: This article proposes the Neighborhood Plan (Plano de Bairro) as an instrument of socio-spatial inclusion, grounded in the appreciation of local knowledge, everyday practices, and the cultural diversity of peripheral urban territories. Drawing on reflections about tactics of public space appropriation and the transformative potential of territorialization processes, it highlights the power of popular dynamics in constructing a more just city. The research employs methods such as qualified listening, social cartography, and participant observation to propose spatial arrangements responsive to local realities. Public initiatives in Manaus, such as the Urban and Environmental Master Plan (PDUAM) and the Participatory Multi-Year Plan, are analyzed; although significant, they still lack formal mechanisms to institutionalize Neighborhood Plans as autonomous instruments linked to public budgets. The role of universities is emphasized, particularly their contributions to Neighborhood Plans through university extension programs and research on urban territorial morphology. These academic inputs underscore the need to incorporate geographic, historical, and social specificities into planning processes. The article advocates for co-authorship among communities, universities, and public authorities to consolidate participatory public policies and build cities that are plural, environmentally responsible, and socially co-responsible. By integrating popular, often invisibilized practices into institutional instruments, the Neighborhood Plan emerges as a key strategy for democratizing the right to the city.
Keywords: Territorialization. Neighborhood Plan. Socio-Spatial Inclusion. Urban Morphology. Participatory Planning.

INTRODUÇÃO

Diante do agravamento das desigualdades urbanas e da exclusão socioespacial, esta pesquisa propõe o Plano de Bairro como instrumento de inclusão e justiça territorial, a partir da valorização das práticas cotidianas, saberes locais e vínculos comunitários presentes nos territórios periféricos. Fundamentada em uma abordagem sensível e participativa, a investigação busca contribuir para o fortalecimento de políticas públicas comprometidas com a diversidade cultural, a sustentabilidade ambiental e a democracia urbana, oferecendo um caminho metodológico que alia escuta, observação e coautoria na construção de novas espacialidades para uma cidade mais justa e plural.

> Nossas cidades são hoje o locus da injustiça social e da exclusão brasileiras. Nelas estão a marginalidade, a violência, a baixa escolaridade, o precário atendimento à saúde, as más condições de habitação e de transporte e o meio ambiente degradado. Essa é a nova face da urbanização brasileira (Villaça, 2003, p. 29)

A afirmativa de Villaça (2003) aclara que a situação de injustiça social e exclusão no Brasil não diz respeito somente às grandes cidades, mas também se verifica em cidades pequenas.

A afirmativa de Villaça (2003) aclara que a situação de injustiça social e exclusão no Brasil não diz respeito somente às grandes cidades, mas também se verifica em cidades pequenas. O século XX acentuou a suburbanização, reforçando a dicotomia centro-periferia, em ocupações de áreas pouco planejadas, mas de rica dinâmica urbana. As principais atividades, o uso intensivo do solo, a verticalização e a gestão territorial concentram-se na área central. A zona periférica, na qual o uso do solo é semi-intensivo, concentra atividades de comércio e serviços vinculadas ao núcleo central, mantendo-se, contudo, à margem das decisões institucionais.

A estrutura de ocupação do território urbano nas periferias das cidades revela que a «exclusão é um todo: social, econômica, ambiental, jurídica e cultural» (Maricato, 2018). É nesse cenário de desigualdade histórica que se insere a presente pesquisa, que visa construir e propor um modelo de Plano de Bairro como ação de inclusão, capaz de reconhecer, integrar e valorizar saberes locais, práticas culturais e estratégias de resistência territorial nos processos de planejamento urbano.

O objetivo principal é elaborar diretrizes conceituais e metodológicas para a implementação de Planos de Bairro que: (i) Promovam o reconhecimento das dinâmicas sociais e ambientais dos territórios populares; (ii) Reorientem o projeto urbano a partir da escuta ativa e da coautoria com as comunidades locais; e (iii) Influenciem positivamente a formulação de políticas públicas urbanas, fortalecendo a justiça socioespacial e o direito à cidade.

Em um contexto de aprofundamento das desigualdades urbanas e ambientais, é urgente repensar os instrumentos de planejamento e projeto a partir de uma perspectiva territorialmente sensível, culturalmente plural e ecologicamente comprometida. Os bairros periféricos, frequentemente invisibilizados, não são apenas territórios de carência, mas também espaços de produção de conhecimento, solidariedade e alternativas urbanas. A ausência de abordagens inclusivas no planejamento e nos projetos urbanos compromete não apenas a efetividade das políticas públicas, mas também o direito das populações a habitar e transformar suas cidades.

A pesquisa se estrutura em etapas que articulam observação direta, escuta qualificada e interpretação crítica das práticas cotidianas nos territórios. Parte-se da cartografia social como método para identificar ações autônomas, formas de apropriação do espaço e iniciativas de cuidado ambiental. A partir dessas observações e escutas, constrói-se um arcabouço conceitual e projetual, que fundamenta a formulação de arranjos espaciais sensíveis às dinâmicas locais e que dialogam com os materiais e recursos disponíveis.

Espera-se como resultado: (i) A consolidação de uma abordagem metodológica replicável para a elaboração participativa de Planos de Bairro; (ii) A produção de proposições arquitetônicas e urbanas alinhadas às práticas locais e à ecossustentabilidade; (iii) A ampliação da capacidade de incidência das comunidades nas políticas públicas; e, finalmente, (iv) o fortalecimento de redes de articulação entre universidades, coletivos e gestão pública, promovendo a reinvenção democrática dos territórios urbanos.

1. CONSIDERAÇÕES CONCEITUAIS

As considerações conceituais apresentadas apontam para a urgência de repensar a cidade a partir da sua complexidade real e das práticas que emergem nos territórios marginalizados, compreendendo o espaço urbano como construção coletiva e política. Conceitos como territorialização, bricolagem urbana e apropriação cotidiana revelam a potência das ações locais como formas legítimas de projeto e de resistência. A incidência institucional e a articulação em rede, por sua vez, são apresentadas como estratégias fundamentais para transpor essas práticas para o campo das políticas públicas, contribuindo para a formulação de uma urbanidade inclusiva, ecológica e culturalmente plural, enraizada na escuta e na coautoria dos que habitam e reinventam a cidade diariamente. Como explica Krenak em sua entrevista realizada em 12 de maio de 2023:

> Antes de projetar desenvolvimento, seria necessário pensar em envolvimento. Envolvimento maior com a questão ambiental, com a questão territorial, a gestão do território amplo do país, a questão das bacias hidrográficas que estão sendo privatizadas, destruídas, depredadas. Enfim, aquilo que os conservadores chamam de "patrimônio comum".

Os núcleos urbanos periféricos se desenvolveram segundo a lógica da especulação imobiliária e da segregação na qual se verifica a ausência ou escassez de articulação política e de legislação específica para o ordenamento e crescimento do território.

Nas periferias, enquanto face da urbanização brasileira, a área residencial é frequentemente improvisada, o meio ambiente está degradado, a escala é predominantemente horizontal e há uma concentração de terrenos abandonados (Corrêa, 1995). Estes terrenos, "vazios urbanos" inter e entre bairros, são apropriados pela população local enquanto espaços públicos de passagem, encontro e permanência.

É nestes vazios, espaços residuais, «terrain vague» sem qualidade projetual, "que quedan fuera de los circuitos, de las estructuras productivas" (Solà-Morales, 2002, pp. 187-188), onde a vitalidade urbana, que se caracteriza pela diversidade de pessoas e interações sociais, diferentemente dos bairros privilegiados, apresenta uma urbanidade "inventada" pela sociabilidade inerente à necessidade de amparo mútuo.

Os resíduos urbanos "ocupados" se tornam espaços significativos. A cidade se assume diversa e justa. E, na inserção de todos, a complexidade é a chave para o projeto que incorpora o diferente, o outro.

A apropriação "indevida" traduz uma politização do espaço, a re-projetação improvisada, com vistas a um lugar de partilha, que traduz o entendimento da cidade enquanto "commons" (Hardt; Negri, 2009)[2] e agregam uma maior intensidade de vida pública ao espaço urbano.

E é no "mundo do comum" e de suas possibilidades que o sensível diz respeito ao estético e ao político simultaneamente. Presente no debate contemporâneo, o conceito de "commons" mostra que as iniciativas para a ação voluntária e a auto responsabilização podem ser apoiadas por mobilização de recursos para a ocupação, o uso, a ativação e a qualificação dos espaços públicos, ou "comuns urbanos", apoiados no ideal do "bem comum".

Do ponto de vista do projeto, é imperativo incluir as questões de uso e apropriação na reflexão e projetação arquitetônica bem como discutir de forma produtiva a agregação da vida compartilhada enquanto hipótese de afinidade entre projeto e crítica. Da mesma maneira, orientar o projeto para revigorar o "uso público do espaço público" e, quem sabe, ensinar que a cidade, advinda da *bricollage*[3] (Lévi-Strauss, 1975) é um ambiente de «expressão legítima de todas as opiniões numa situação pluralista» (Rowe; Koetter, 1975, p, 319), no qual é possível sanar a cidade do "tédio metafísico" dos idealizados espaços públicos modernos.

Por fim, salienta-se que, para que os processos de territorialização e os Planos de Bairro ganhem escala e efetividade, é necessário que se articulem com a esfera pública institucional por meio da incidência política e

normativa. Essa incidência se dá por meio da formação de redes de articulação intersetorial que integram universidades, movimentos sociais, coletivos locais e órgãos do poder público. Tais redes fortalecem o reconhecimento legal das práticas de base comunitária e criam espaços institucionais de escuta e decisão compartilhada, fundamentais para a construção de uma cidade plural, inclusiva e verdadeiramente democrática.

2. PROPOSTA: UMA CIDADE INCLUSIVA

É imprescindível que a cidade seja diversa e justa. Nas palavras de Krenak (2023):

> O que está se discutindo agora é o direito da natureza, não porque já se conseguiu atender toda a lista de demandas dos direitos humanos, mas porque é impossível atender aos direitos humanos sem atender ao direito da natureza, da Terra. Não é em outro lugar que vamos tirar esses recursos para a gente continuar vivendo.

O que se alvitra é a necessária inserção formal de uma "forma de vida rica em culturas do cotidiano" e da questão ambiental no planejamento do território e no projeto urbano. Uma opção que incorpora áreas periféricas como territórios de qualificação e diversificação social e cultural de nossas cidades, que não reproduz o colonialismo e o tipo de progresso e desenvolvimento que não conjuga meio ambiente e sociedade.

O Parque das Tribos, em Manaus, com uma população de 2500 indígenas, é, apesar de sua riqueza étnica e portadora de conhecimentos ainda pouco absorvidos pela cultura dita "de elite", uma área excluída das benesses urbanas. Um território onde a vitalidade urbana, que se caracteriza pela diversidade de pessoas e interações sociais, diferentemente dos bairros privilegiados, e que apresenta táticas (Michel de Certeau 1994) de urbanidade "inventadas" pela sociabilidade inerente à necessidade de amparo mútuo.

Com mais de 30 etnias distintas, o Parque das Tribos é uma comunidade que, aos olhos da cidade formal, pode ser entendida como um local de resistência onde a cidadania se abriga e que, uma vez amparada em seus conhecimentos ancestrais, pode se espelhar como uma escola para a garantia do direito da natureza.

A partir destes entendimentos, a proposta é trabalhar por Políticas Públicas voltadas aos povos ameaçados pelo racismo, pela exclusão, pela segregação. Da mesma forma, a demanda é por um Plano de Bairro que coloque em debate a eco sustentabilidade e que permita apontar o potencial de culturas outras na dinâmica urbana e a reintegração positiva entre

vazios urbanos, áreas densamente urbanizadas e bairros periféricos.

Dando continuidade à reflexão sobre a necessidade de construir uma cidade inclusiva, reconhecendo a pluralidade de práticas territoriais e culturais, este item apresenta o panorama das políticas públicas existentes na cidade de Manaus relacionadas à temática dos Planos de Bairro. A análise busca identificar avanços, limites e possibilidades de fortalecimento institucional dessas práticas participativas como estratégias de inclusão socioespacial.

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS E PLANOS DE BAIRRO EM MANAUS

Em Manaus, a construção de políticas públicas voltadas à inclusão socioespacial vem se fortalecendo por meio de instrumentos participativos que aproximam a gestão urbana dos territórios populares. Embora ainda não haja uma política pública municipal consolidada que institua formalmente o "Plano de Bairro" como instrumento autônomo, diversas iniciativas apontam para o fortalecimento da participação cidadã no planejamento urbano, convergindo com os princípios aqui defendidos.

A revisão do Plano Diretor Urbano e Ambiental de Manaus (PDUAM), promovida pelo Instituto Municipal de Planejamento Urbano (IMPLURB), é uma das ações que evidencia a abertura para a participação popular. O processo de revisão tem incorporado consultas públicas, audiências comunitárias e a coleta sistematizada de contribuições dos moradores das diferentes zonas da cidade, buscando reconhecer as especificidades territoriais e as dinâmicas locais na formulação das diretrizes urbanísticas.

Outra iniciativa significativa é o Plano Plurianual (PPA) participativo 2026–2029, lançado pela Prefeitura de Manaus, que permite a escolha direta das prioridades públicas pela população por meio de plataformas digitais e encontros presenciais nos bairros. Essa prática, embora ainda focada em políticas setoriais, abre espaço para a construção de agendas locais de desenvolvimento, aproximando-se da lógica dos Planos de Bairro voltados à eco sustentabilidade, diversidade cultural e justiça territorial.

Além das políticas públicas institucionais, Manaus também abriga experiências de participação cidadã fomentadas por programas sociais, como o Plano de Trabalho Social (PTS) em conjuntos habitacionais populares, onde a organização comunitária e a gestão compartilhada do território são incentivadas.

As universidades locais, como a Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), têm desempenhado papel relevante no apoio a processos de leitura territorial, extensão

universitária e proposição de estratégias de requalificação urbana. Projetos como o "Amazônia Studio", realizado em parceria com o MIT, reforçam a importância da construção colaborativa dos territórios urbanos, considerando a diversidade de práticas culturais e dinâmicas sociais dos bairros manauaras.

Apesar desses avanços, ainda se faz necessária a consolidação normativa dos Planos de Bairro como instrumentos reconhecidos nos marcos legais da cidade, com previsão de vínculo às políticas públicas, ao orçamento participativo e à garantia do direito à permanência dos grupos sociais mais vulneráveis. Somente com a incidência institucional efetiva será possível transformar as práticas de participação existentes em políticas estruturantes, capazes de enfrentar a desigualdade urbana e ambiental e de reconfigurar Manaus como uma cidade inclusiva, plural e corresponsável.

3. INCIDÊNCIA INSTITUCIONAL E REDES DE ARTICULAÇÃO PARA POLÍTICAS PÚBLICAS

Para que o Plano de Bairro não se restrinja ao campo das intenções e experiências locais isoladas, é fundamental fortalecer sua incidência no campo institucional, articulando as ações comunitárias e os saberes cotidianos aos instrumentos e processos das políticas públicas urbanas. Essa articulação se dá em três frentes interdependentes:

A) RECONHECIMENTO LEGAL E NORMATIVO

É necessário avançar na institucionalização dos Planos de Bairro como instrumento legítimo de planejamento participativo, reconhecido pelos Planos Diretores Municipais e legislações urbanas, garantindo: (i) A vinculação das propostas comunitárias ao orçamento público (ex. Orçamento Participativo). (ii) A formalização do direito à permanência, ao território e aos modos de vida das populações locais. E, (iii) A defesa de instrumentos como Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS) e direito à autogestão.

B) FORTALECIMENTO DAS REDES LOCAIS E INTERSETORIAIS

A construção de políticas públicas mais inclusivas depende da formação de redes colaborativas entre: (i) Associações de moradores, coletivos culturais e ambientais, lideranças locais. (ii) Universidades, ONGs, conselhos gestores e movimentos sociais.

Órgãos públicos municipais e estaduais com atuação em habitação, meio ambiente, saúde, assistência social e educação.

Essas redes potencializam a escuta institucionalizada, a formulação compartilhada de políticas e a consolidação de estratégias intersetoriais, respeitando a complexidade dos territórios populares.

C) PLATAFORMAS DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA

Além de propor e implementar, é crucial garantir a permanência e atualização do Plano de Bairro. Para isso, sugere-se a criação de fóruns comunitários permanentes com capacidade de: (i) Monitorar indicadores de impacto (ambiental, social, habitacional).

Avaliar a execução das propostas e metas pactuadas. E, (ii) Reajustar estratégias com base nas transformações territoriais e nas novas demandas emergentes.

Este novo eixo propõe que a construção dos Planos de Bairro seja pensada não só como prática projetual, mas como ação política e institucional, capaz de provocar transformações estruturais ao influenciar legislações, orçamento público e formas de governança territorial. Ele amplia o papel da comunidade como sujeito ativo na formulação das cidades, e não apenas como usuária passiva.

3. O PAPEL DAS UNIVERSIDADES NO PLANO DE BAIRRO

As Universidades, porque têm o papel de operar além do senso comum global, alimentar o pensamento complexo e apostar em um mundo igualitário, precisam amparar a construção de hipóteses de novos futuros, sem custo ambiental. No Parque das Tribos é possível aliar-se a uma mudança de paradigma afirmando que «o território é o que institui a possibilidade de identidade cultural» (Krenak, 2023) dos povos indígenas.

Imaginar novos pertencimentos em relação à projetos estruturados a partir de aproximação e participação da comunidade, faz surgir uma proposta de projeto e gestão compartilhada que se evidencia na construção de espacialidades transformadas sob outros princípios de organização do desejar e do fazer em redes colaborativas e solidárias.

A partir do reconhecimento da potência de conhecimentos ancestrais e processos de territorializações, agenciados individual ou coletivamente no cotidiano, propõe-se, como trabalho inicial:

A) OBSERVAR 1

As ações, a dinâmica social no uso do espaço público e as iniciativas que se relacionam com a natureza

B) OBSERVAR 2

Materiais disponíveis e potencialidades construtivas OUVIR E COMENTAR | Os desejos e as dificuldades

C) ESTRUTURAR UM ARCABOUÇO CONCEITUAL POTENTE A PARTIR DAS OBSERVAÇÕES E DAS ESCUTAS

C.1) Cartografar: As ações e a dinâmica social no uso do espaço público e nas iniciativas de preservação ambiental

C.2) Interpretar e Propor Questões: A partir das observações, das escutas e das cartografias

C.3) Projetar a Partir das Interpretações e das Questões Propostas: Desenhar arranjos espaciais e arquiteturas que amparem as ações e a dinâmica social no uso do espaço público e tenham afinidade com materiais e potenciais construtivos locais

3.1. APRESENTAÇÃO DE TRÊS CASOS CONCRETOS DA ATUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

No Brasil há alguns casos concretos que ilustram o papel das Universidades no desenvolvimento de Planos de Bairro ou ações correlatas voltadas à inclusão e planejamento participativo. Aqui estão três exemplos relevantes no escopo da pesquisa:

A) UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA) – PROJETO "PLANO DE BAIRRO DE SUSSUARANA" (SALVADOR – BA)

A UFBA, por meio do grupo de pesquisa Lugar Comum (Faculdade de Arquitetura), participou da elaboração do Plano de Bairro da comunidade de Sussuarana, junto à associação de moradores. O trabalho envolveu oficinas de escuta, cartografia social, análise de infraestrutura e propostas de requalificação do espaço urbano. Destaques: (i) Projeto de extensão universitária com protagonismo comunitário. (ii) Incorporação de saberes locais e práticas culturais ao planejamento. E, (iii) Produção de mapas colaborativos e propostas de microintervenções urbanas – Lugar Comum UFBA – Projetos de Extensão

B) UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB) – PROJETO "CAMPUS ESTRUTURAL" (REGIÃO ADMINISTRATIVA DA ESTRUTURAL – DF)

A UnB desenvolveu, com moradores e lideranças locais, um plano urbano-participativo para a Estrutural, com foco na melhoria das condições

habitacionais e ambientais. A atuação envolveu cursos de formação, oficinas interativas e coautoria nas propostas. Destaques: (i) Forte integração entre ensino, pesquisa e extensão. (ii) Participação interdisciplinar de cursos como arquitetura, ciências sociais e direito. E, (iii) Metodologia baseada em escuta ativa e protagonismo comunitário – Projeto UnB sobre Campus Estrutural.

C) UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR) – PROJETO "TERRITÓRIOS EDUCADORES" (SÃO CARLOS – SP)

Em parceria com movimentos sociais e escolas públicas, a UFSCar atua em bairros periféricos para desenvolver planos comunitários e ações de urbanismo social. O foco é transformar espaços educativos e públicos com base em práticas pedagógicas e ecológicas. Destaques: (i) Integração com escolas e saberes pedagógicos locais. (ii) Valorização do território como espaço de aprendizagem. E, (iii) Propostas de requalificação ambiental e cultural. - Grupo de Pesquisa Territórios Educadores – UFSCar.

Os casos concretos apresentados, como os projetos da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade de Brasília (UnB) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), demonstram como as universidades podem se tornar catalisadoras de mudanças sociais ao integrar o ensino, a pesquisa e a extensão em processos de planejamento participativo. Essas experiências ilustram como as práticas acadêmicas podem se articular com as comunidades para promover uma gestão compartilhada e transformar os espaços urbanos de acordo com as necessidades locais, sem desconsiderar as especificidades culturais e ambientais dos territórios.

Assim, a proposta de construção de Planos de Bairro, fundamentada em práticas de territorialização que respeitam os saberes ancestrais e cotidianos, surge como uma possibilidade concreta de reconfigurar as cidades sob novos princípios de organização social e ambiental. O processo de coautoria entre as universidades, as comunidades e o poder público é fundamental para garantir que a cidade seja construída por e para todos, reconhecendo as espacialidades invisibilizadas como legítimas formas de existência e projeto.

Para além da atuação em projetos de extensão e planejamento participativo em outros Estados, as universidades de Manaus também têm contribuído de maneira relevante para a compreensão crítica da cidade através de pesquisas sobre sua morfologia territorial. Essas investigações acadêmicas são fundamentais para o fortalecimento dos Planos de Bairro, pois oferecem uma leitura aprofundada sobre a formação, a estruturação e

as dinâmicas espaciais da cidade, aspectos essenciais para a construção de propostas urbanísticas sensíveis às realidades locais.

3.2. PESQUISAS SOBRE A MORFOLOGIA TERRITORIAL DE MANAUS: SUBSÍDIOS ACADÊMICOS PARA O PLANO DE BAIRRO

A Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), vêm desenvolvendo pesquisas que analisam a morfologia urbana da cidade, destacando as relações entre o meio físico, o processo histórico de ocupação e as práticas sociais cotidianas.

Um exemplo significativo é o estudo "Análise Morfoestrutural da Região da Cidade de Manaus", desenvolvido no âmbito da pós-graduação da UFAM, que revela como fatores geológicos e geográficos influenciaram a expansão urbana e moldaram a configuração dos bairros. Utilizando ferramentas de geoprocessamento, cartografia e análise espacial, essa pesquisa oferece uma base técnica para a compreensão dos desafios e potencialidades territoriais da cidade.

Além disso, iniciativas como o Seminário "Amazônia Studio", realizado em parceria entre a UFAM e o Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), ampliam o debate sobre a forma urbana, associando a investigação acadêmica à prática projetual e à escuta das comunidades locais. Esse tipo de projeto reforça a necessidade de integrar o conhecimento científico e técnico às demandas sociais e culturais na construção dos Planos de Bairro.

Essas contribuições acadêmicas são estratégicas para a formulação de políticas públicas urbanas mais inclusivas e adaptadas à complexidade do território manauara. A morfologia da cidade, entendida não apenas como configuração física, mas também como expressão das práticas sociais e da luta pelo direito à cidade, precisa ser incorporada como elemento fundamental nos processos de diagnóstico, planejamento e intervenção urbana.

Portanto, a atuação das universidades de Manaus no campo da pesquisa sobre a morfologia territorial complementa e fortalece sua função no desenvolvimento dos Planos de Bairro, ao oferecer subsídios técnicos, metodológicos e conceituais que dialogam com a realidade concreta dos territórios populares e promovem uma abordagem mais justa e participativa da produção da cidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo propõe o Plano de Bairro como um instrumento de inclusão socioespacial, que, por meio de uma abordagem sensível às práticas cotidianas e à diversidade cultural, busca reconfigurar a relação entre os territórios

urbanos, especialmente nas periferias, e o planejamento institucional. Com base na reflexão de Michel de Certeau (1994), é possível perceber que os cidadãos, muitas vezes marginalizados pelos modelos de planejamento oficiais, desenvolvem táticas próprias de apropriação do espaço público. Tais táticas, enraizadas na solidariedade, na necessidade e no pertencimento coletivo, revelam uma urbanidade que, embora invisibilizada, desempenha papel fundamental na construção da vida urbana.

Ao propor a integração de saberes locais, práticas culturais e formas de organização comunitária aos processos de planejamento urbano, este trabalho visa transformar os territórios populares de espaços carentes para lugares de produção simbólica, ambiental e social. O conceito de territorialização, assim, assume um papel central na formulação de Planos de Bairro, que não devem ser vistos como imposições externas, mas como projetos que emergem das necessidades e desejos das próprias comunidades. A metodologia proposta, que articula escuta qualificada, observação participante, cartografias sociais e proposições projetuais, contribui para um entendimento mais profundo das dinâmicas territoriais e das potencialidades locais.

A colaboração entre universidades, poder público e comunidades é, portanto, essencial para o desenvolvimento de políticas públicas mais justas e inclusivas. As universidades, ao desempenharem um papel ativo na formação de conhecimentos e práticas inovadoras, têm a responsabilidade de alimentar o pensamento complexo e de apostar em futuros sustentáveis, como apontado por Krenak (2023), ao afirmar que "o território é o que institui a possibilidade de identidade cultural". A partir dessa perspectiva, é possível imaginar novos pertencimentos e formas de organização colaborativa, que rompem com modelos de desenvolvimento excludentes e propõem uma cidade plural, ambientalmente responsável e socialmente justa.

Os casos apresentados reforçam que o papel das Universidades vai além da produção técnica-acadêmica, posicionando-se como mediadoras de processos inclusivos e colaborativos, em que a comunidade é protagonista e o território é compreendido como expressão de identidade, cultura e resistência.

Portanto, mais do que uma solução pronta, este trabalho aponta para a construção de uma cidade que se adapta às práticas e desejos de seus habitantes, promovendo a inclusão, a sustentabilidade e o pertencimento coletivo. O papel da universidade, ao operar além do senso comum global e alimentar um pensamento reflexivo e crítico, é crucial para viabilizar essa transformação e para garantir que o futuro urbano seja mais equitativo e ambientalmente responsável.

REFERÊNCIAS

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: **Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CORRÊA, Roberto Lobato. Globalização e Reestruturação da Rede Urbana – Uma Nota sobre as Pequenas Cidades. **Revista Território**, ano IV, nº 6, jan./jun., 1999.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Commonwealth.** Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press, 2009.

HESS, Charlotte. Mapping the new commons. In: **International Association for the study of the Commons**, 12, 2008. Cheltenham: IASC, 2008.

KRENAK, Ailton. Ailton Krenak: "a terra cansa". In: Entrevista a ARAGÃO, Tainá. ISA, **Instituto Socioambiental**, 12 de maio de 2023. Disponível em: https://www.socioambiental.org/noticias-socioambientais/ailton-krenak-terra-cansa

LEVI-STRAUSS, Claude. (1962, Paris: Plon). **O pensamento selvagem**. SP, Ed. Nacional, 1976.

MARICATO, Ermínia. Conhecer para resolver a cidade ilegal. **LabHab**. https://www.labhab.fau.usp.br› uploads 2018/01

ROWE, Collin; KOETTER, Fred. "Collage City". In: NESBITT, Kate (org.). **Uma nova agenda para a arquitetura.** Antologia teórica 1965-1995. São Paulo: CosacNaify, 2006, pp. 293-322.

SOLÀ-MORALES, Ignasi. "Terrain vague". In: **Territórios**. Barcelona: Gustavo Gili: 2002, pp. 181-193.

VILLAÇA, Flávio. A recente urbanização brasileira. In: CASTRIOTA, L. B. **Urbanização brasileira: Redescobertas**. Belo Horizonte: C/ Arte, 2003.

WORTHAM-GALVIN, Brooke D. An anthropology of urbanism: how people make places (and what designers and planners might learn from it). Footprint, **Delft**, v.7, n.2, p. 21-40, 2013.

GT 5 – Economias, políticas e territorialidades indígenas e negras em cenários de conflito e mudanças étnicas

Coordenação: Prof. Dr. Bruno de Oliveira Rodrigues (PPGS e PPGSCA), Prof. Dr. Sidnei Clemente Peres (PPGSCA) e Profa. Dra. Jéssica Dayse Matos Gomes (PPGSCA)

Apoio técnico: Beatriz Campelo Monteiro (EtnoPET) e Eloene Ramos (EtnoPET)

Ementa: A proposta deste GT é reunir o conjunto de estudos e pesquisas sobre os cenários de conflito e mudança social na Amazônia, que implicam mobilizações coletivas, dinâmicas territoriais e demandas de reconhecimento étnico que confrontam grupos indígenas e comunidades negras com agencias estatais, atores econômicos e empreendimentos capitalistas. O enfoque incidirá sobre contextos de antagonismo entre modalidades distintas de uso dos recursos naturais, estratégias de reprodução social e processos de reorganização econômica e política. Serão privilegiados trabalhos oriundos de etnografias e/ou reflexão teórica sobre os contextos contemporâneos dos conflitos étnicos, das dinâmicas territoriais e suas formas de organização econômica e expressão política.

AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS NO AMAZONAS E SUA DIVERSIDADE CULTURAL: ESTUDO SOBRE A COMUNIDADE TAMBOR DOS PRETOS EM NOVO AIRÃO (AM)

Quilombola Communities in Amazonas and Their Cultural Diversity: A Study on the Tambor dos Pretos Community in Novo Airão (AM)

Amanda Nicole Aguiar de Oliveira[131]
Renan de Melo Rosas Luna[132]
Izaura Nascimento Rodrigues[133]

Resumo: O presente estudo investiga a proteção jurídica do meio ambiente cultural no contexto da Comunidade Quilombola Tambor dos Pretos, localizada na Região Metropolitana de Manaus, Estado do Amazonas. A pesquisa parte da constatação de que a cultura é uma manifestação essencial da atividade humana, especialmente em territórios marcados pela diversidade étnica, histórica e social, como é o caso da Amazônia. Considerando o Brasil como uma sociedade formada por intensa miscigenação desde o período colonial, a presença de comunidades tradicionais como os quilombos se torna elemento central na construção de uma identidade cultural plural. Este trabalho objetiva evidenciar a ausência de políticas públicas eficazes que assegurem os direitos sociais e culturais dessa comunidade específica, cuja proximidade com a capital do estado impõe desafios particulares em termos de urbanização, especulação fundiária e apagamento cultural. A metodologia adotada é de natureza quanti-qualitativa, com abordagem bibliográfica e descritiva, incluindo dados de órgãos como

131 Mestranda em Direito pelo Programa de Pós-graduação Strictu Sensu em Direito Ambiental (PPGDA) pela Universidade do Estado do Amazonas (2023) com bolsa pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM). Prêmio destaque educacionais CDE05/SEDUC 2015. Membro da Comissão de Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional da Ordem dos Advogados do Brasil - seccional Amazonas.

132 Mestrando em Direito Ambiental pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA (2023-2025.) Pós-graduado em Direito do Consumidor pela Faculdade Única (2020-2022). Pós-graduado em Direito Processual Civil pela Faculdade Prominas (2020-2022).

133 Doutora em Relações Internacionais e Desenvolvimento Regional (UnB/UFRR/Flacso). Professora da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, atuando no Curso de Mestrado Profissional em Segurança Pública, Cidadania e Direitos Humanos, no Mestrado em Direito Ambiental e no curso de graduação em Ciências Econômicas.

o Instituto Socioambiental, Comissão Pastoral da Terra, IBGE, além de obras acadêmicas recentes (2020–2024). A análise busca compreender a complexidade da proteção jurídica ao meio ambiente cultural quilombola, amparada pela Constituição Federal de 1988, pela Constituição Estadual e demais legislações específicas. A pesquisa se justifica tanto pela relevância acadêmica — ao contribuir para o debate sobre os direitos das comunidades tradicionais — quanto pela urgência social — ao denunciar as ameaças vividas por grupos culturalmente vulnerabilizados. A hipótese é que, apesar dos avanços legais, há uma lacuna entre o discurso jurídico e a efetivação dos direitos, evidenciada na luta da Comunidade Tambor dos Pretos pela preservação de suas raízes culturais. A proteção do meio ambiente cultural é, portanto, um imperativo para garantir justiça, memória e identidade à população quilombola amazônica.
Palavras-chave: Meio Ambiente Cultural, Quilombolas, Amazônia**.**
Abstract: This study examines the legal protection of cultural environment in the context of the Tambor dos Pretos Quilombola Community, located in the Metropolitan Region of Manaus, Amazonas, Brazil. The research is grounded in the recognition that culture is a vital expression of human activity, particularly in territories characterized by rich ethnic, historical, and social diversity, such as the Amazon. Given Brazil's deep-rooted history of miscegenation since colonial times, traditional communities like quilombos play a fundamental role in shaping a plural cultural identity. The study aims to highlight the lack of effective public policies to guarantee the social and cultural rights of this specific community, which faces unique challenges due to its geographical proximity to the capital city, including urban pressure, land speculation, and cultural erasure. The adopted methodology combines quantitative and qualitative approaches, with bibliographic and descriptive analysis. Data sources include institutions such as the Instituto Socioambiental, Pastoral Land Commission, IBGE, and recent academic publications (2020–2024). The analysis seeks to understand the complexity of legal protections for the cultural environment of quilombola communities, based on Brazil's 1988 Federal Constitution, the State Constitution of Amazonas, and relevant legislation. The justification for this research lies both in academic relevance — by contributing to discussions about traditional communities' rights — and in social urgency — by exposing the threats faced by culturally marginalized groups. The hypothesis suggests that, despite legal progress, there remains a gap between legal discourse and the actual enforcement of rights. This is evident in the ongoing strug-

gle of the Tambor dos Pretos Community to preserve its cultural heritage. Protecting the cultural environment is essential to ensure justice, memory, and identity for Amazonian quilombola populations.
Keywords: Cultural Environment, Quilombola Communities, Amazon.

INTRODUÇÃO

O Meio Ambiente Cultural está presente em diversos espaços no Brasil, pois atinge diretamente a atividade humana. As manifestações culturais, bem como a diversidade cultural tem se tornado fonte de estudos e pesquisas diante do debate acadêmico frequente, principalmente por está envolto a conflitos sociais mediante a formação da consciência cultural como forma de expressão da humanidade.

Para isso, compreender a diversidade cultural existentes no Brasil, faz-se necessário o apoio multidisciplinar que evidencia a diferenciação de características identificatórias dos mais diversos grupos sociais existentes na sociedade. No Bioma Amazônia, as caracterizações humanas perpassam pela utilização do viés etnográfico para revelar as múltiplas influências na formação da cultural amazônica, dentre os quais, neste estudo, está os quilombos.

Como é cediço, a sociedade brasileira é formada por vasta miscigenação a qual remonta o período colonial, desde a chegada dos Europeus às terras brasileiras, já povoadas pelos povos tradicionais, e, ainda, com a inserção do trabalho escravocrata. Tais influências chegaram, também, aos estados que compõe a Amazônia Brasileira, os quais nos dias atuais, revela o resultado da miscigenação dos povos que fizeram parte do processo civilizatório.

Na Região Metropolitana de Manaus, no Estado do Amazonas, há uma comunidade quilombola que se destaca pela sua resistência e proximidade geográfica com a capital Manaus: a Comunidade Tambor dos Pretos. Diante disso, indaga-se: Como se dá a proteção jurídica do meio ambiente cultural da Comunidade Tambor dos Pretos, haja vista que se destaca pela proximidade com a capital e os entraves vividos?

Para isso, este estudo tem como objetivo demonstrar a supressão dos direitos sociais, em especial a não observância da proteção ao meio ambiente cultural da Comunidade Tambor dos Pretos, à luz da Constituição Federal, Constituição do Estado do Amazonas e legislações pertinentes. Delinearam-se como objetivos específicos: 1. Conhecer a diversidade cultural e a população quilombola presente na Amazônia; 2. Compreender como se dá a proteção jurídica ao meio ambiente cultural das comunidades quilombolas no Estado do Amazonas; 3. Demonstrar os impactos vívidos pela

Comunidade Tambor dos Pretos e a luta pela conservação de suas raízes na Região Metropolitana de Manaus.

Utilizou-se neste estudo a metodologia de pesquisa bibliográfica, de natureza quanti-qualitativa e caráter descritivo. Na parte da pesquisa de natureza qualitativa, adotou-se como critério de inclusão o lapso temporal de publicações de 2020 a 2024 para artigos e livros, acessados em periódicos jurídicos, incluindo, ainda, a Tese de doutorado de João Siqueira. No tocante a parte quantitativa, utilizou-se dados da Comissão Pastora da Terra, Instituto Socioambiental, Fundação Vitória Amazônia, Conselho Nacional de Justiça e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas.

Esta pesquisa se justifica em duas perspectivas: acadêmica e social. Na perspectiva acadêmica, revela-se a oportunidade de buscar por soluções viáveis para os entraves em torno da Comunidade Tambor dos Pretos, uma das comunidades mais próximas da Capital do Estado do Amazonas que enfrenta a supressão dos seus direitos sociais, principalmente com impactos diretos ao meio ambiente cultural que está inserida.

Em perspectiva social, é notório o fato de que apesar de o povo Amazonense estar situação dentro dos limites um Ente Federativo, demonstra de forma multiforme a variedade de costumes, crenças, religião, alimentação, organização política e demais aspectos culturais, oriundos da miscigenação que formou a sociedade do Estado do Amazonas, demonstrando a importância, relevância e atualidade do tema desta pesquisa.

Diante dos fundamentos teóricos que baseiam este estudo, persegue-se a hipótese de que a Comunidade Tambor dos Pretos vive revela a resistência em meio aos conflitos das populações tradicionais, em especial os quilombolas, demonstrando a necessidade da prática da proteção jurídica ao Meio Ambiente Cultural previstos na Constituição Federal de 1988 e Constituição do Estado do Amazonas.

1. A DIVERSIDADE CULTURAL E AS POPULAÇÕES QUILOMBOLAS NA AMAZÔNIA

A diversidade cultural é muito marcante no Brasil, haja vista que o país foi formado sobre a miscigenação dos povos e culturas que lhe foram inseridas no processo civilizatório. A cultura desenvolve o papel de elemento identificador das características de uma nação e é por meio dela que se identifica o conjunto de tradições e costumes. No Brasil, a diversidade cultural se revela por meio do seu processo histórico de formação sociocultural ao longo dos anos, englobando aspectos desde a descoberta do país até os tempos atuais.

Na Amazônia, pode-se afirmar que tal processo civilizatório abrangeu diversos povos que constituíram e influenciaram diversas práticas atuais. Assim, segundo Ozório da Fonseca (2011, p. 16), a diversidade cultural na Amazônia envolve aspectos de diversidade ética, fortemente influenciadas pelas várias etnias indígenas "para as quais convergem importantes debates nacionais e internacionais", mas, também, possui impactos significativos na formação da sociedade amazônida.

Na região amazônica, o que se observa é a existência de um povo com forte característica dos povos indígenas e de origem africana, gerando assim, o caboclo, que por muito tempo viveu exclusivamente no leito dos rios, conhecidos como ribeirinhos. O homem amazônico é nada mais que o resultado da vasta mistura de raças, povos e etnias. Assim, ante a numerosa difusão originária, o povo herdou características do homem branco europeu, indígena e africano, gerando assim inúmeras manifestações socioculturais que até os dias atuais são expressadas no cotidiano.

No que pertine as comunidades tidas como quilombolas, estas são formadas com base na descendência de população escravizada no Brasil e que, em grande parte, obtiveram a liberdade mediante o êxito em se evadir das prisões de seus senhores. Logo, unificando-se e formando um grupo resistente que buscava a liberdade de vida, passaram a conviver com seus costumes originários advindos de sua grandiosa herança histórica e familiar, a qual atravessa de geração em geração e resultou nos quilombos. Dealdina (2021, p. 26), afirma que:

> A existência de quilombos na História do Brasil representa um projeto de partilha, de viver em comunidade, de construção do território enquanto coletivo, compartilhando o acesso a bens em especial à terra. A legislação em defesa dos direitos de quilombolas no Brasil surge com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que reconhece e protege nossos direitos sociais, culturais, econômicos e políticos (Dealdina, 2021, p. 26).

Assim, os remanescentes de quilombos são resultantes de um povo aguerrido, que resistiram a inúmeras transformações que foram ocorrendo na sociedade, mesmo diante de um processo de modificação cultural e de identidade, haja vista que identidade cultural não é um objeto ao qual pode ser perdido, mas passa por renovação.

Na Amazônia, não foi diferente. Isto porque, as colonizações das terras amazônicas utilizaram, além da mão de obra indígena, a negra. Com a presença da população negra na região, várias foram suas influências que

abrangem da religião ao dialeto. Segundo dados do Censo de 2022 (IBGE, 2023), no Brasil mais de 1,3 milhões de pessoas se identificam como quilombolas, desse total quase 427 mil estão nos estados que compõe a Amazônia Legal.

Em dados mais específicos, o Bioma Amazônia é composto pelos estados do Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins e parte do Maranhão, representando 59% do território brasileiro. Com isso, segundo dados do IBGE (2023), há um total de 12,51% de 1.327.802 quilombolas no Brasil vivendo na Região Norte, onde a Amazônia está situada. Com isso, foi totalizado no Estado do Amazonas 2.705 quilombolas, no Estado do Mato Grosso 11.719 quilombolas, no Estado do Pará 135.033 quilombolas, no Estado do Amapá 12.524 quilombolas, no Estado de Tocantins 12.881 quilombolas, no Estado do Maranhão 269.074 quilombolas, no Estado de Rondônia 2.926 quilombolas, nos Estados de Roraima e Acre não existem quilombolas.

Diante da grande quantidade de pessoas quilombolas residentes na Amazônia, tratar sobre a temática revela a necessidade de humanização e a exposição de problemas que essa população tradicional enfrenta. A Amazônia brasileira possui ainda muitos conflitos de caráter étnico-racial que envolve disputas sobre a identidade, uso e manejo de territórios, supressão de direitos, revelando que a temática é complexa e atual que envolve os quilombos.

Segundo dados do Conselho Nacional de Justiça (2023) constante no Relatório Justiça Itinerante cooperativa na Amazônia Legal com ênfase a São Félix do Xingu (PA), afirmou que a "presença da população quilombola residente na Amazônia Legal nos territórios oficialmente delimitados é superior ao quadro nacional, totalizando cerca de 18,97%, enquanto que o no país o total chega a 12,59%". Couto (2022) afirma, ainda, que:

> A região amazônica, nas últimas décadas, vem enfrentando uma série de problemas de ordem política, econômica, social e ambiental. Os modelos de desenvolvimento regional não foram capazes de mobilizar projetos sustentáveis ambiental e socialmente inclusivos, o que gerou, então, o crescimento do desemprego e subemprego, a exploração do trabalho escravo, conflitos no campo, problemas ambientais de toda ordem e conflitos sociais urbanos que apresentaram uma dinâmica de violência. Somando-se a isso, tem-se a expansão do crime organizado a partir do narcotráfico e do contrabando dos mais variados produtos da floresta, ou seja: duas atividades que juntas desafiam a segurança das populações amazônicas. (Couto, 2022).

Devido a esses conflitos e diante do quadro atual socioambiental e socioeconômico, os conflitos por terra na Amazônia atingem diretamente os

quilombolas. Isto porque envolvem áreas protegidas, as quais são diretamente envolvidas na interação entre os crimes por terra que acontecem. Grilagem, desmatamento e tráfico de drogas e animais se "direcionam para as Unidades de Conservação, Terras Indígenas e Terras Quilombolas, ignorando o ordenamento jurídico e as instituições públicas de gestão territorial" (CNJ, 2023).

Essas circunstâncias "se encontram intimamente associados a relações étnico-raciais, por conseguinte a lutas por reconhecimento, processos identitários e o disputas territoriais correlatas, incluindo conflitos pela terra e pelo acesso, uso e controle de recursos naturais" (Silva Neto, 2021, p. 39). Com isso, os povos quilombolas reconhecidos como população tradicional tem recorrentemente sido alvo de invasores, tal importância se apresenta na atuação do Supremo Tribunal Federal ao determinar ao Poder Executivo "a adoção de medidas emergenciais para contenção e isolamento de invasores de território quilombola e a realização de ações concretas para a garantia de direitos" (CNJ, 2023), entendendo, inclusive que é cabível a auto atribuição da identidade quilombola como comunidade remanescente.

Assim, na Amazônia, observar as nuances que envolvem as populações tradicionais que a compõe socialmente, demonstra como a diversidade cultural pode está presente no desenvolvimento humano e histórico da região, ao passo que cabe ao Direito, em especial ao Direito Ambiental, que se tenha a formalização de soluções e estratégias capazes de modificar a realidade e os problemas jurídicos a serem enfrentados no bioma mundialmente conhecido.

2. A PROTEÇÃO JURIDÍCA AO MEIO AMBIENTE CULTURAL DAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS NO ESTADO DO AMAZONAS

A proteção jurídica ao meio ambiente cultural das comunidades quilombolas no Estado do Amazonas é um tema fundamental para a preservação da identidade, do modo de vida e dos direitos desses grupos que possuem uma relação ancestral e simbiótica com a natureza, principalmente por estarem inseridos no bioma Amazônia. As comunidades quilombolas são formadas por descendentes de africanos que resistiram à opressão colonial e buscaram refúgio estabelecendo formas de vida únicas e sustentáveis.

O Estado do Amazonas possui uma abrangência a temática por ser um dos estados brasileiros que possui em seu contexto histórico o fenômeno da miscigenação de povos, dos quais fizeram parte do processo civilizatório e de desenvolvimento. Em especial, ao se falar das comunidades quilombolas

no estado, indissociavelmente relata o complexo cultural amazônico, principalmente através do olhar de Benchimol (2013, p. 39) ao afirmar que:

> O complexo cultural amazônico compreende um conjunto tradicional de valores, crenças, atitudes e modos de vida que delinearam a organização social e o sistema de conhecimentos, práticas e uso dos recursos naturais extraídas da Floresta, rios, lagos, várzeas, e terra firme, responsável pela forma de economia de subsistência e de mercado. Dentro deste contexto, desenvolveram-se o homem e a sociedade ao longo de um secular processo histórico e institucional (Benchimol, 2013, p. 39).

Nesse sentido, o complexo social e identitário amazônico refletem raízes quilombolas, uma vez que a influência afro-brasileira transcendeu os episódios da tenebrosa escravidão. Samuel Benchimol (2013, p. 45) ainda relata que em "a participação do negro e dos afro-brasileiros na Amazônia Ocidental, foi em pequena escala, dada a avalanche cearense-nordestina que se expandiu nos rios meridionais", todavia, foram registrados que os contingentes negros existentes em Belém e Manaus exerciam funções de destaque. Complementa o Benchimol (2013, p. 49) que:

> No Amazonas, o símbolo dessa ascensão social foi o governador Eduardo Ribeiro (1892-1896), ilustre maranhense Capitão de engenharia do exército que realizou a urbanização de Manaus na época áurea da borracha. Tudo leva a crer que a barreira do preconceito era vencida pelo cargo função pública, prestígio político, pelo alcance do poder econômico. No processo de miscigenação e cruzamento de raças, a sociedade amazônica, à semelhança do restante do Brasil, decorria a fase de superação dos preconceitos e conseguia absorver e integrar as diferentes nuances éticas e antropológicas (Benchimol, 2013, p. 49).

Diante do entrosamento social em um recorte para o Estado do Amazonas, pode-se afirmar que a população negra passou pelo enfrentamento e a superação de barreiras sociais que se instalou em todo o Brasil, do qual no bioma Amazônia e na sua complexa manutenção social não foi diferente. Assim, anos após a inserção cultural e supressão de sua representatividade, ponderar acerca da preservação do meio ambiente cultural das comunidades quilombolas no estado se torna fundamental não somente para as comunidades em si, mas para toda a sociedade amazonense, pois resgata a participação efetiva desse grupo étnico no desenvolvimento da região.

Isto porque o meio ambiente faz parte da Amazônia e não se limita apenas a preocupação com fauna ou flora, mas também com as características de desenvolvimento humano que demonstram como este é ligado à formação social e ao fortalecimento das características da miscigenação. A legislação

brasileira, em especial a Constituição Federal de 1988, reconhece o direito à preservação do meio ambiente, não só no seu aspecto físico, mas também cultural. Tal conceituação deste direito está previsto no artigo 216 do texto constitucional vigente, pois "possui características ligadas ao patrimônio histórico-cultural produzido pela sociedade" (Vieira; Roveri, 2023, p. 243).

Com isso, o Estado do Amazonas, historicamente, tem sua formação através do envolvimento com diversos grupos étnicos, dentre os quais, se apresentam fortemente na Amazônia Legal como a população quilombola. Portanto, falar sobre essa proteção jurídica do meio ambiente cultural das comunidades quilombolas na Amazônia envolve um conjunto de normas e políticas públicas que devem ser respeitadas e efetivamente implementadas para garantir os direitos desses povos. O reconhecimento e a promoção de políticas que integrem a preservação ambiental com a valorização das práticas culturais tradicionais são fundamentais para garantir um futuro sustentável e justo para essas comunidades.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2023), atualmente no Brasil há um total de 1.327.802 (um milhão, trezentos e vinte e sete mil e oitocentos e duas) pessoas quilombolas, o que corresponde a 0,65% de toda a população brasileira. Desse total, nos municípios da Amazônia Legal estão residindo 426.449 (quatrocentos e vinte e seis mil e quatrocentos e quarenta e nove) pessoas quilombolas. Os dados ainda complementam apresentando que desse total presente na Amazônia Legal, foram encontrados quilombolas em apenas seis cidades do Estado do Amazonas.

Dos sessenta e dois municípios amazonenses, apenas seis são apresentados pelos dados do Censu IBGE (2023), quais sejam, Barreirinha, Novo Airão, Alvarães, Barcelos, Itacoatiara e Manaus. Desses municípios, Barreirinha conta com 1.855 (mil, oitocentos e cinquenta e cinco) pessoas quilombolas, seguido de 124 (cento e vinte e quatro) em Novo Airão, 72 (setenta e duas) em Alvarães, 84 (oitenta e quatro) em Barcelos, 352 (trezentos e cinquenta e dois) em Itacoatiara e 214 (duzentos e quatorze) em Manaus.

Ante a quantidade presente e ativa de pessoas quilombolas no Estado, cabe destacar como se dá a proteção jurídica ao meio ambiente cultural a luz da Constituição do Estado do Amazonas. O termo cultura está presente no texto constitucional amazonense a partir do artigo 205 e estende se até o artigo 207. Nessa sessão se garante que o Poder Público estadual e municipal garantirá o exercício dos direitos culturais e acesso às fontes que valorizem e difundam as manifestações culturais em proteção as expressões das culturas populares indígenas e afro-brasileiras, mestiças e caboclas e de

outros grupos integrantes do processo cultural amazonense e nacional (art. 205 VI, Constituição do Estado do Amazonas).

Com isso, o Estado do Amazonas possui a tarefa de compreender a importância desta proteção jurídica ao meio ambiente cultural, revelando a necessidade de abranger a aplicação prática do que se prever o seu arcabouço legislativo, principalmente por existir comprovadamente populações que enfrentam e resistem ao tempo e as pressões sociais. Destaca-se a população quilombola que reside no município de Novo Airão, uma vez que sua proximidade com a Capital Manaus ainda se revela como uma barreira a ser superada, tendo em vista que ainda é algo de violações de direitos e não se tem preservado o seu Meio Ambiente Cultural, embora se tenha previsão para tal.

3. A COMUNIDADE TAMBOR DOS PRETOS EM NOVO AIRÃO (AM): ANÁLISE DOS IMPACTOS E SUPRESSÃO DOS DIREITOS SOCIAIS

O Estado do Amazonas possui uma rica diversidade cultural conforme já demonstrado neste estudo, haja vista a sua formação histórica e de desenvolvimento. Entretanto, embora haja uma constitucionalização do direito ao meio ambiente e sua especificação cultural, tanto em questão estadual quanto nacional, ainda é possível perceber violações de direitos, principalmente a supressão dos seus direitos sociais.

Com enfoque ao Estado do Amazonas, este estudo analisa a Comunidade Tambor dos Pretos, em Novo Airão. Sua importância e relevância se dão devido a sua aproximação com a capital Manaus, tendo em vista a facilitação do acesso com a abertura da Ponte Jornalista Phellipe Daou, antigamente chamada de Ponte sobre o Rio Negro considerado um dos cartões postais da cidade, estando presente na Região Metropolitana de Manaus.

De acordo com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, passou-se a ser reconhecido e protegido os direitos sociais, econômicos e políticos do povo quilombola. O diploma legal disposto no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) assenta quanto ao direito de propriedade nos territórios. No âmbito Nacional o Decreto nº 4.887/2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata artigo acima mencionado.

Relevante frisar que o mencionado Decreto tem como escopo beneficiar o povo de matriz africana, e isto como forma de reparar os remanescentes

quilombolas após anos de escravidão e sofrimento. Pois bem, para que haja a efetivação do direito de propriedade das terras já ocupadas pelo povo quilombola se faz necessário a adoção de um processo administrativo o qual é apresentado perante vários órgãos integrantes ao Governo Federal, sendo que a análise e esclarecimento pormenorizada não abarca o presente estudo, no entanto, necessário um breve esclarecimento perfunctório.

Nos termos do Decreto nº 4.887/2003 o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) é o responsável por atribuir a titulação aos territórios quilombolas, sendo de competência da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República, assistir e acompanhar o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), para que assim haja a garantia e a preservação da cultura dos remanescentes quilombolas. No entanto, entre a posse da Certidão de Registro no Cadastro Geral de Remanescentes de Comunidades de Quilombo, a qual é emitida pela Fundação Cultural Palmares até a regularização fundiária com a retirada das pessoas não quilombolas instalados na comunidade, existe um longo caminho burocrático, fato este que é público e notório.

Muito embora a legislação brasileira atual aponte ser favorável ao reconhecimento dos direitos dos quilombolas as terras, o descumprimento reiterado é flagrante, sendo que a motivação deste é incontável, abrangendo um conjunto irrestrito de fatores, os quais fazem com que haja a concentração dos direitos sobre a terra nas mãos de poucas pessoas, muitas das vezes grandes fazendeiros, latifundiários e empresários envolvidos no agronegócio. Existe ainda uma grande culpa dos representantes do povo que procrastinam e impedem a demarcação das terras quilombolas, em que pese tais áreas serem utilizadas por longos anos.

Não bastasse isto, existe ainda grave descaso público quanto à criação e implementação de políticas públicas eficientes que levem saneamento básico e assegurem direitos constitucionais básicos como a moradia, educação escolar e saúde, por muitas das vezes. Neste condão, relevante destacar que no município de Novo Airão, integrante do Estado do Amazonas, situado a cerca de 115 quilômetros da capital, existe a "Comunidade do Tambor", a qual é um exemplo desta burocratização e dificuldade em se efetivar o direito de propriedade dos remanescentes quilombolas. Siqueira (2012, p.21) relata em sua tese que:

> Minha participação nesse trabalho se dava em razão do meu ingresso, em setembro desse mesmo ano, no quadro de servidores do INCRA como analista em reforma e de-

> senvolvimento agrário, com especialidade em antropologia. Tinha sido informado da referida demanda logo que ingressei na instituição, porém, o detalhamento do caso só ficaria sabendo meses depois através de informações obtidas junto à Ana Felisa Guerrero Hurtado4 e depois de contatos com Coordenação Geral de Regularização de Território Quilombola - DFQ, em Brasília. Ressalta-se, no entanto, que a auto-atribuição de comunidade quilombola pelos moradores do Tambor já vinha sendo manifestada desde 2003, no entanto, o processo administrativo para tratar desta manifestação não havia sido aberto no INCRA até então (Siqueira, 2012, p. 21).

Ora, como se sabe os quilombos sobrevivem mediante resistência de longos séculos, lutando contra a violência racista do Estado, dos particulares detentores de poder e também da sociedade. Tal questão é demonstrada diante da frequente luta por igualdade racial, social e de gênero, acesso a água tratada, moradia digna, educação adequada, bem como, aos mais basilares direitos humanos.

A Comunidade Tambor dos Pretos é um quilombo que fica dentro da linha de alcance de acesso a serviços básicos que devem ser prestados pelo Estado, todavia, conforme a tese de doutorado do professor e pesquisador José Siqueira (2012, p. 39-40) há uma grave violação de direitos sociais como o acesso a educação, o qual é realizado por um professor que ao se casar com uma das moradoras do quilombo fixou residência neste e por isso consegue ofertar o ensino a crianças em idade escolar de ensino fundamental; o acesso a saúde, pois este é prestado por um agente comunitário que também ficou residência no quilombo, ofertando pequenos cuidados em sua residência, uma vez que não há casa de saúde na comunidade.

Além de uma completa violação a direito que são constitucionalmente reconhecidos, não é visto, por exemplo, o acesso da comunidade a linha telefônica móvel, sendo exclusivamente por radiofonia. Assim, o descaso revela o impacto no descumprimento de direitos que deveriam ser implementados pelo Estado enquanto provedor e cumpridor dos Objetivos da República, previstos no artigo 3º da Constituição Federal de 1988. Conforme Siqueira (2012, p. 331):

> Enfatiza-se que enquanto na situação do quilombo do Tambor o processo de organização interna e de evocação da etnicidade se dá em meio às pressões e conflitos decorrentes de medidas restritivas aplicadas pela administração, na comunidade de São Raimundo do Pirativa esse processo é desencadeado a partir da descoberta dos efeitos danosos de um projeto de pesquisa científica envolvendo o grupo. É, portanto, no sentido da evocação da etnicidade como elemento classificador e demarcador de diferença crucial compartilhada pelo grupo, que os residentes comunicam seu status de "comunidade étnica", contrapondo-se às ingerências do órgão gestor e às classificações externas depreciativas ou produtoras de invisibilidade social (Siqueira, 2012, p. 331).

Também cabe falar que a proteção jurídica a cultura é algo generalizado, uma vez que tanto o texto constitucional nacional quanto o texto constitucional do Estado revelam que não há a preocupação com esses povos existente no estado, generalizando a uma formação mais delimitada aos indígenas, sem o olhar para o povo quilombola, deixando-os no plano geral. Isso revela um descaso na preocupação com tal proteção jurídica ou uma proteção ao meio ambiente cultural, uma vez que se tem que levar em consideração a formação cultural e os seus simbolismos no processo de reconhecimento quilombola.

Todavia, em 2022, uma das fases de mudanças foi dada a essa realidade. No dia 2 de dezembro de 2021, consta no Diário Oficial da União publicou uma portaria do Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) reconhecendo e declarando como terra do território do Tambor os 719,8 mil hectares da comunidade. Tal reconhecimento inaugura a fase de tratativas do uso da terra e a definição do instrumento jurídico da regularização do quilombo.

A comunidade está sobreposta a uma unidade de conservação de proteção integral, o Parque Nacional do Jaú, na calha do rio Negro, município de Novo Airão. A Concessão de Direito Real do Uso (CDRU) deverá ser emitida pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), já que está em área da União, administrada pelo órgão ambiental (Amazônia Real, 2022).

Desta forma evidencia-se que o grande direito reconhecido pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 é a proteção a preservação dos povos remanescentes das comunidades quilombolas, especialmente no que tange ao direito de propriedade previsto no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT). A problemática que instigou essa pesquisa foi verificar com base na diversidade cultura existente no Brasil a partir da colonização, a cultura dos povos originários amazônicos, especialmente quanto a caraterização dos remanescentes de quilombolas na Amazônia.

Assim, a posição do Estado Democrático de Direito a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 quanto a preservação dos direitos sociais está diante a perpetuação da cultura mediante a titulação de terras ocupadas por estes povos originários, mas que existem uma longa trajetória em colocar os pontos constitucionais a prática. Logo, à medida que analisou a legislação brasileira, tanto a Carta Magna de 1988 quanto o Decreto nº 4.887/2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras

ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, precisam ser evidenciados à prática.

Não se pode falar em proteção ao meio ambiente cultural e a sua diversidade amazônica, em uma perspectiva constitucional, mantendo as violações existentes. Embora o corpo teórico utilizado seja a tese de doutorado de José Siqueira realizada em 2012, atualmente os entraves permanecem. Pode-se afirmar que as restrições afetam diretamente os direitos sociais já mencionados e ainda atingem direitos fundamentais, conforme afirma Farias Júnior (2020, p. 26) que:

> Da mesma forma, estabeleceram uma série de restrições/proibições, quanto ao uso dos recursos naturais, como a caça, a pesca, a agricultura, a coleta e o extrativismo vegetal. Ocasionando situações de conflito entre o modelo proposto de UCs e as formas de uso dos recursos pelos denominados "povos e comunidades tradicionais", que passaram a ser regulamentadas, inspecionadas, restringidas ou aprovadas pelo órgão gestor da UCs através de "planos de manejo" e "instruções normartivas". As atividades agrícolas e extrativas teriam que passar pelo crivo burocrático. As dificuldades impostas por essa "nova" realidade ocasionaram o deslocamento compulsório de várias famílias (Farias Júnior, 2020, p. 26).

Assim, a realidade impacta direitos que deveriam ser protegidos, ainda mais em uma das regiões mais ricas em biodiversidade do planeta como o Bioma Amazônia. Não se pode pensar em uma proteção ambiental sem os aspectos econômicos e sociais, logo, não poderia deixar de vislumbrar os impactos que a supressão de direitos sob a alegação de intervenção mínima no quilombo seja justificativa para o descuido e o não cumprimento da promoção de direitos sociais a essa população. Portanto, este trabalho formula a instigação e a ponderação sobre o modo de vida e a regulação de direitos sociais que precisam ser resguardados pelo Poder Público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de abordar especificamente a diversidade cultural, em especial na região amazônica, é necessário se perquirir e analisar alguns aspectos basilares e primordiais no que tange a ideia de cultura. A cultura é a expressão mais fascinante e louvável de cada povo, apresentando características ímpares que distinguem cada grupo social, independentemente dos limites geográficos territoriais que se encontram, pois vai muito além do que a geografia pode mensurar ou catalogar, tendo em vista que encontra-se enraizada na parte mais íntima do ser humano, e é representada por meio de costumes, credos, religiões, culinária, etc.

Nascimento (2021) aborda quando se comenta a respeito de cultura, uma das principais coisas que se vem à mente é a palavra diversidade, a qual é memorada claramente por meio da história bíblica da "Torre de Babel", sendo que para o autor o Brasil é um grande exemplo babélico, haja vista que advém da junção de várias nações distintas as quais contribuíram de maneira decisiva para a formação da identidade cultural do povo brasileiro, e isto como um arco-íris.

De fato, o Brasil além de ser abençoado em vários aspectos, apresenta também diversidade natural, dispondo de minérios, pedras preciosas, e incontáveis belezas de inúmeros tipos, todas estas muito características de cada região, sendo únicas no mundo. Quanto à cultura particularmente, a nação brasileira, de igual forma, é agraciada, conta com um povo que é oriundo de vasta miscigenação, advinda dos povos tradicionais originários que aqui já viviam, ainda por meio dos colonizadores europeus, com grande participação dos até então escravos, oriundos dos países africanos, como aponta a larga e conhecida história nacional, gerando assim uma diversidade cultural imensurável.

É curioso, como de um Estado brasileiro para outro, muitas das vezes, evidencia-se disparidade gigantesca dentro de um mesmo povo, existe variação linguística com sotaques belos e típicos de cada região, sem contar a gastronomia, indescritível, podendo inclusive dizer que o Brasil é composto por vários temperos. Nesse ínterim, cabe destacar a relevância para o bioma Amazônia. Sabe-se que a Amazônia é formada por uma complexidade social e ambiental que deve ser levada em consideração, agora quando tais nuances são utilizadas para a melhoria de vida há a consecução de um desenvolvimento realmente sustentável.

A comunidade Tambor dos Pretos no município de Novo Airão, objeto deste estudo, é um dos poucos quilombos existentes no Estado do Amazonas. Sua perpetuação ao longo da história se apresenta diante do cenário de resistência e luta para permanecer fincado as suas raízes. Com isso, o combustível de mudança é a formação de uma identidade forte que seja capaz de superar e mitigar a falta de assistência e políticas públicas de qualidade que possa suprir as necessidades dessa população.

Mesmo estando tão próximos a realidade urbana com a capital do Estado do Amazonas, essa comunidade ainda enfrenta sérios entraves com o exercício de direitos, como demonstrado na presente pesquisa. Neste século, diante das diversas formas de resistência, ainda existem populações sem acesso a serviços básicos como a comunidade Tambor dos Pretos que conta apenas

com pessoal que se filiou a sua visão de vida, estando lá, através da união e da fixação de residência para ter acessos básicos como educação e saúde.

Onde está o Estado Brasileiro que não consegue alcançar aqueles que estão em seu próprio território? Por que não há no ordenamento jurídico nacional ou estadual leis que conservem a formação dos quilombos? Onde estão as políticas públicas para a população quilombola e afro-descendente? Diante desses questionamentos não há respostas positivas, apenas a mera expectativa de formação de uma nova realidade o qual cumpra com o que prediz o texto constitucional nacional e o incentivo a criação de respostas afirmativas sobre o contexto amazônico e da Região Metropolitana de Manaus.

Segundo Fraxe et al (2007) a cultura amazônica é um complexo que compreende um aglomerado de tradições, valores, crenças, atitudes e modos de vida que formaram sua organização social, gerando um sistema de conhecimentos para que então haja a utilização dos recursos naturais as quais são extraídas do seio das florestas, rios, lagos, várzeas e terras firmes, que são essenciais para a economia e subsistência de mercado.

Não obstante, as comunidades tradicionais, que começaram a ganhar visibilidade e reconhecimento de seus direitos a partir da década de 80, começaram a se organizar politicamente, questionando sua expulsão de áreas que pertenciam aos seus antepassados e que forneciam recursos naturais usados como principal fonte de reprodução social. Desse modo, a cultura do povo quilombola, albergada pela estruturação de significados gerados pelos seus membros participantes gera uma legítima cultura individualizada dentro de um grupo de pessoas, as quais vivem de acordo com sua lógica social.

Assim, concluindo-se a definição, principais características de formação e distinção dos remanescentes das comunidades dos quilombos, as quais são essenciais o diálogo, deve-se caminhar ao estudo dos direitos constitucionais destes povos para então alcançar a compreensão de como a temática está sendo reconhecida nas normatizações legal, pelo Poder Público e, principalmente, pela sociedade em latu sensu.

Conclui-se, neste panorama que logrou-se êxito quanto a demonstração e difusão de conhecimento quanto a diversidade cultural existente em nosso país, em especial na região Amazônica, apontando a diferenciação dos povos, bem como, a existência de amparo normativo constitucional onde se busca a efetivação dos direitos sociais reconhecidos aos povos originários remanescentes dos quilombos, sendo necessária ainda a adoção de políticas públicas e desburocratização sistêmica, tudo isto servindo como fonte de reflexão acerca da diversidade cultural no ordenamento pátrio a partir da Constituição de 1988.

Assim, perseguiu-se e confirmou-se como resultado da pesquisa a hipótese de que a Comunidade Tambor dos Pretos vive a resistência em meio aos conflitos das populações tradicionais na Amazônia, demonstrando a necessidade da prática da proteção jurídica ao Meio Ambiente Cultural previstos na Constituição Federal de 1988 e Constituição do Estado do Amazonas para um povo que luta pela continuação de suas raízes e o fortalecimento de sua identidade cultural.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Constituição do Estado do Amazonas**. Publicada no Diário Oficial do Estado, nº. 26.824, de 5 outubro de 1989. Disponível em https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70430/CE_AM_EC_130-2022.pdf?sequence=11&isAllowed=y Acesso em 11 fev 2024.

AMAZÔNIA REAL. **Comunidade Quilombola do Tambor, no Amazonas, será regularizada pelo INCRA e pelo ICMBIO**. 2022. Disponível em < https://amazoniareal.com.br/comunidade-quilombola-do-tambor-no-amazonas-sera-regularizada-pelo-incra-e-pelo-icmbio/ Acesso em 17 dez 2024.

BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia – Formação Social e Cultural**. São Paulo: Editora 247 S.A, 2013.

CNJ – Conselho Nacional de Justiça. **Relatório Justiça Itinerante Cooperativa na Amazônia Legal – São Féliz do Xingu (PA)**. Brasília: CNJ, 2023.

CNJ – Conselho Nacional de Justiça. **Judicialização de conflitos socioambientais na Amazônia: impactos de projetos de desenvolvimento**. Brasília: CNJ, 2023.

COUTO, Aiala Colares de Oliveira. **Altamira: violência sem fim.** Fonte Segura, Especial Violência no Pará, ed. 139, 25-31, maio 2022. Disponível em: https://fontesegura.forumseguranca.org.br/altamira-violencia-sem-fim/. Acesso em: 02 abr 2024.

DEALDINA, Selma dos Santos. **Mulheres quilombolas: territórios de existências negras femininas.** São Paulo: Jandaíra, 2021.

FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto, et al. **Comunidades ribeirinhas amazônicas: modos de vida e uso dos recursos naturais.** Manaus: EDUA, 2007.

FARIAS JÚNIOR, Emmanuel de Almeida. Quilombolas do Tambor: A história e os conflitos socioambientais ocasionados pela intrusão de suas

"territorialidades específicas". **Revista Afros&Amazônicos**. Vol. 1. N.1. p. 17-34. 2020. DOI: 10.47209/2675-6862.v.1n.1.p.17-34.

FONSECA, Ozório. **Pensando a Amazônia.** Manaus: Editora Valer. 2011.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Censo Demográfico 2022 – quilombolas.** 2023. Disponível em https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102016 Acesso em 01 abr 2024.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Censo **demográfico 2022 quilombolas: primeiros resultados do universo**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

NASCIMENTO, Raimundo Nonato Marques do. **Raízes Da Diversidade Cultural: Aproximações e Distanciamentos da Diversidade Cultural na Escola em Contraste com o Mito da Torre de Babel.** Belo Horizonte: Editora Dialética, 2021.

SILVA NETO, Nirson Medeiros da. Justiça **restaurativa e(m) conflitos étnico-raciais: estudo em torno de um quilombo na Amazônia brasileira**. São Paulo: Editora Dialética, 2021.

SIQUEIRA, João. **"TAMBOR DOS PRETOS": processos sociais e diferenciação étnica no rio Jaú, Amazonas.** 2012. Disponível em: https://www.eduff.com.br/produto/tambor-dos-pretos-processos--sociais-e-diferenciacao-etnica-no-rio-jau-amazonas-e-book-epub-495. Acesso em 07 set 2023.

VIEIRA, Noberto Gomes; ROVERI, Vinicius. Políticas ambientais como fundamento da gestão ambiental nos municípios brasileiros. Capítulo 14. P. 239-272. In: CARVALHO, Isabele et al. **Tecnologia e inovação em ciências agrárias e biológicas: Avanços para a sociedade atual.** Sevem editora. São José dos Pinhais: Seven Events, 2023.

GT6 – Religião, mitos e imaginário na Amazônia

Coordenação: Profa. Dra. Gisele Giandoni Wolkoff (PPGSCA), Prof. Dr. Adelson da Costa Fernando (PPGSCA) e Profa. Dra. Marilina C. Oliveira Bessa Serra Pinto (PPGS)

Apoio Técnico: Mestrando Hegerton de Arruda Martins (PPGSCA) e Mestranda Janeice Rodrigues Lourenço (PPGSCA)

Ementa: O presente GT visa oferecer um espaço para propostas que discutam sobre religião e o imaginário da Amazônia. Aceitamos contribuições que abordam uma ampla gama de tópicos, como: religiosidade e o uso de elementos míticos que revelam um contexto rico do simbolismo e da cultura popular que refletem diretamente a vida das pessoas que neles acreditam.

EXPERIÊNCIAS SOCIAIS COM OS ESPÍRITOS DA FLORESTA: A COBRA GRANDE E O CHUPA-CHUPA

Social Experiences with Forest Spirits: The Cobra Grande and the Chupa-Chupa

Gracy Kelly Monteiro Dutra[134]
Marcos Fábio Freire Montysuma[135]

Resumo: Muitas histórias sobre os seres encantados ou bichos visagentos se tornam presentes na cultura dos espaços florestais na região da Valéria, em Parintins/AM. Nesse lugar, brotam experiências sociais que se tornam parte da construção identitária e imaginativa desse povo. Caminhar entre as terras, se esconder pelas florestas e nadar nas águas do lago da Valéria podem despertar aqueles que estão adormecidos, trazendo sentimentos de medo, loucura e insegurança, mas também, de proteção e precaução. A discussão objetiva analisar as experiências sociais de uma família moradora da Valéria com os espíritos da floresta, delimitados aqui na Cobra Grande e no Chupa − Chupa. A metodologia embasou-se na história oral, através das narrativas, que apontaram para que se pode separar a constituição da vida nessas terras sem atrelar a ela os espíritos da floresta. As histórias sobre e com a Cobra Grande estão na cultura da Valéria. É a personagem mais conhecida, temida e, quiçá, admirada, entre as pessoas da Floresta Amazônica. As gerações dos espaços florestais acreditam em sua existência e nas consequências de seu aparecimento. Diante do Chupa − Chupa, as águas, os céus e as terras não eram mais seguras. O imaginário local, especificamente das gerações mais antigas, acredita a Valéria atrai seres de outros

134 Professora doutora do Centro de Estudos Superiores de Parintins da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, Campus Parintins, na subárea Sociologia e Antropologia. Membro da Sociedade Brasileira de Sociologia. Pesquisadora dos Grupos de Pesquisa Núcleo de Investigação da Cultura e Educação no Baixo Amazonas - NICEBA / UEA e Rede de Estudo em Desenvolvimento do Território e Sustentabilidade Amazônica - REDESAM / UEA. E-mail: gkmdutra@uea.edu.br

135 Doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2003). PosDoc na Universidade Nova de Lisboa/2017. Professor Titular da Universidade Federal de Santa Catarina. Prof. Programa de Pós-Graduação em História/UFSC e no Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas/UFSC. Coordenador do Laboratório de História Oral/DH/CFH/UFSC.

planetas e, quem sabe, as matas do lugar tem uma magia que favorece o aparecimento do Chupa − Chupa e da Cobra Grande. Essa dinâmica envolve verdades e crenças, somente entendidas no contexto do lugar, por intermédio daqueles que cresceram ouvindo, vendo e sentindo as entidades da floresta em cada passo, em cada respiração e em cada parte desse complexo território. É tão real a convivência com os espíritos da floresta assim como é real estar entre as águas, matas e árvores. A cultura das florestas da Valéria mantém essa aura da natureza encantada.
Palavras-chaves: Espíritos da floresta; Imaginário amazônico; Narrativas orais.
Abstract: Many stories about enchanted beings or "visagent" creatures are deeply embedded in the cultural fabric of forest communities in the region of Valéria, located in Parintins, Amazonas. In this territory, rich social experiences emerge that shape both the identity and imagination of its people. Walking through the land, hiding in the forest, and swimming in the waters of Lake Valéria may awaken those who lie dormant—evoking feelings of fear, madness, and insecurity, but also of protection and caution. This study aims to analyze the social experiences of a family residing in Valéria with forest spirits, focusing specifically on two entities: the Cobra Grande (Great Serpent) and the Chupa-Chupa. The research methodology is based on oral history, through narrative accounts that reveal how life in these lands is inseparable from the presence of forest spirits. Stories about and involving the Cobra Grande are central to Valéria's culture. She is the most well-known and feared, and perhaps even admired, figure among the people of the Amazon Forest. Generations of forest dwellers believe in her existence and in the consequences of her appearance. In the case of the Chupa-Chupa, water, skies, and land were no longer safe. The local imagination, especially among older generations, holds that Valéria attracts beings from other planets, and perhaps the forest possesses a special kind of magic that facilitates the appearance of both the Chupa-Chupa and the Cobra Grande. This dynamic encompasses truths and beliefs understood only within the context of place—by those who have grown up hearing, seeing, and sensing forest spirits with every step, every breath, and every piece of this complex territory. The coexistence with forest spirits is as real as being among the waters, trees, and woods. The forest culture of Valéria sustains this aura of enchanted nature.
Keywords: Forest Spirits; Amazonian imaginary; Oral narratives

INTRODUÇÃO

Muitas histórias sobre os espíritos da floresta se tornam presentes na cultura dos espaços florestais na região da Valéria, um território inserido nos limites do município de Parintins, no Amazonas, em fronteira com o Estado do Pará. Na Valéria, brotam experiências sociais que se tornam parte da construção identitária e imaginativa do povo que neste espaço florestal habita. Caminhar entre as terras, se esconder pelas florestas e nadar nas águas do lago da Valéria podem despertar aqueles que estão adormecidos, trazendo sentimentos de medo, loucura e insegurança, mas também, de proteção e precaução. Neste artigo, apresentamos experiências sociais com a Cobra Grande e com o Chupa - Chupa, seres míticos envolvidos na produção do imaginário social dos moradores desta Amazônia singular.

O estudioso da cultura das florestas amazônicas, o escritor paraense João de Jesus Paes Loureiro, em sua tese, versa sobre os meandros do tempo e da memória do universo amazônico, revelando a plasticidade que é o imaginário desse mundo. Loureiro alinha que

> Pelo imaginário, pela estetização, pelo povoamento mitológico, pelo universo dos signos, pela intervenção na visualidade, pela atividade artística, ele definiu sua grandeza diante desse conjunto grandioso que é o "mundo amazônico". Imaginário medidor das desigualdades entre Homem e Natureza, colocando um na medida do outro. Imaginário instaurador, que definiu nova realidade relacional, colocando o caboclo na dimensão do mundo por ele habitado, ao mesmo tempo que situou essa natureza desmedida na exata medida de sua cosmovisão (Loureiro, 2015, p. 56).

As experiências sociais gravadas nas memórias dos habitantes promovem a conservação das histórias vividas com os espíritos das florestas. Esse imaginário social é produzido ao longo do tempo e adaptado às circunstâncias envolventes projetando cenários e atores para que a vivência na Amazônia seja permeada por todas as esferas da vida, dos mundos reais e sobrenaturais. É neste lugar referendado em algumas literaturas como o *El dorado* ou o "pulmão do mundo" pululam acontecimentos que brotaram (e ainda brotam), onde a presença de um espírito da floresta se faz onipresente. Este imaginário social aguça o estranhamento e a inquietude de conhecer esses encontros e narrativas na tentativa de responder os enigmas.

Para que a empreitada científica aconteça, a análise desses fenômenos baseia-se na Teoria do Imaginário Social de Bronislaw Baczko (1985) ao argumentar que, na conduta humana, os agentes visam um sentido inteligível

na produção social que regula os comportamentos. Para reconhecer a presença de seres míticos no dia a dia amazônico, a metodologia da história oral tornou-se necessária, à medida que esta permite realizar entrevistas gravadas com pessoas que podem discutir sobre os aspectos culturais e ambientais, principalmente, gravando com pessoas "que estejam disponíveis e em condições (físicas e mentais) de empreender a tarefa que lhes será solicitada" (ALBERTI, 2005, p. 31). Para o historiador Eurípedes Funes (2019, p. 14), as narrativas expostas "permitem adentrar o campo de experiências vividas e reconstruídas pelos entrevistados", expressando as perspectivas do sujeito sobre as dinâmicas da vida. Essas narrativas transformam a pessoa transmissora de conteúdo em um artesão da vida, como comunica Walter Benjamin (1987).

Para compreender o imaginário social das pessoas diante dos espíritos da floresta, os narradores foram Dona Izaura Xavier de Oliveira e Seo Manoel Reis de Oliveira, na faixa etária de 80 anos, casados e moradores de muitas décadas da região da Valéria, juntamente, com Selma Xavier de Oliveira, filha de ambos, que nessa condição de vida, apresentaram que há a elaboração de dinâmicas humanas densas em símbolos, signos e simbolismos, que compõem as práticas sociais, históricas e políticas de cada um que lá vive. Nessa narrativa de velhos e novos, se compreende o mundo florestal e indica caminhos no presente. A compreensão de memória aqui, considera aquela construída socialmente, edificada na relação entre os membros do grupo, que em muitos casos até significam sentidos e conteúdos identitários, que ocorre exacerbando o imaginário, por onde tece e compõe, misturando com elementos da natureza, tudo que vai dar sentido e intermediar as práticas diárias.

As entrevistas versaram, de modo dialógico, colocando a família Xavier de Oliveira como uma das protagonistas na construção sócio-histórica da Amazônia, "incluindo sua trajetória desde a infância até o momento em que fala, passando pelos diversos acontecimentos e conjunturas que presenciou, vivenciou ou de que se inteirou" (ALBERTI, 2005, p. 37-38). É nessa produção de conhecimento que, na Amazônia, a cautela entre as águas, as terras e as matas organizam a vida social e o traquejo para a sobrevivência humana no seu imaginário e objetivações práticas.

1. A REGIÃO DA VALÉRIA E OS ESPÍRITOS DA FLORESTA

A vida florestal tem um imaginário social que parte de produções individuais e coletivas, nem sempre sentidas ou percebidas pelas pessoas da floresta, mas que são construídas e reconstruídas ao longo do tempo, num processo contínuo de tradução cultural diante das especificidades do mundo envolvente. A Valéria tem história e estruturas sociais específicas manifestadas nesse microterritório. Retratar esses elementos esboça uma conjuntura que permeia a produção, reprodução e tradução da cultura das florestas, a partir de experiências sociais com espíritos não - humanos. A floresta que a circunda traz a energia física, mental e espiritual de um povo único.

O poder criador da imaginação social legitima as reinterpretações humanas na dinâmica vivenciada no espaço florestal. A lógica do tempo-espaço e do tempo-história readequa as possibilidades da condição florestal, num ritmo vital e cadenciante da vida entre as florestas. Bronislaw Baczko (1985) argumenta que, na conduta humana, os agentes visam um sentido inteligível na produção social que regula os comportamentos. O cooperativismo, a solidariedade, o amparo nos momentos de tensão não são apenas vivenciados por um único microgrupo, porém, por todos que cercam e estão naquele agrupamento humano. Quando uma família sofre agravos na Valéria, não é somente os membros daquele núcleo que sofre, toda o espaço florestal entra em conexão, porque o vínculo estabelecido tem naquele grupo familiar parte da história e da cultura da região, por isso, as experiências sociais com espíritos, não compreendidas pela ciência tradicional, são relevantes para a união das pessoas e perpetuação das crenças a ela existentes.

Podemos inferir que a constituição física do território, propicia encontros, tal argumento pode ser expresso nos estudos, de natureza antropomórfica sobre a região, da historiadora amazonense Naia Dias, qual descreve como as características do corpo feminino, no sentido de que "por toda região está o corpo de Valéria, o coração está no lago formando um retrato da mulher e natureza entrelaçadas" (DIAS, 2020, p. 194). Há uma visão poética na descrição de Dias que, num olhar perante a magnitude de sua natureza, a caracteriza como umbilical às pessoas, especialmente, à mulher que nela nasce. A figura 01 exibe a Serra da Valéria que, de cima, se assemelha a um "coração", que aterra cada pessoa, não no sentido de aprisioná-la, mas, de territorializá-la subjetivamente.

Figura 01 – Vista aérea da região da Valéria



Fonte: Yuri Pinheiro, 2021.

Essa percepção, parte das argumentações de Naia Dias sobre o protagonismo feminino não só da Valéria, mas, das mulheres do lugar, como de nossa narradora Izaura, que toma à frente ao falar sobre o viver no local. Diante dessa realidade que interliga os seres florestais, o lugar agrega significados a cada morador, onde a vida se desenrola e as pessoas se apropriam desse espaço florestal, pertencem e se conectam a ele: *"A Valéria é a minha casa, é o meu lugar no mundo!"* (Selma Xavier de Oliveira em 11 de outubro de 2022). Este pertencimento à terra é, para o psicólogo ambiental Gustave Fischer (1994), a matriz da existência social, que o enraíza humanamente, logo, o existir - humano da Valéria é uma condição florestal ligada a este microterritório da região de Parintins, ao imaginário social lá existente. Uma região chamativa para pessoas de outros territórios, de igual modo, para os espíritos da floresta.

Os moradores contam que antes de ser chamada de Valéria, a alcunhavam de Terra Preta, pela cor de sua terra: *"Segundo as perspectivas dos primeiros moradores foi feito assim, né, o nome de Terra Preta, ali na Santa Rita onde é agora, aí veio essa pessoa por nome Valéria que deu o nome de Valéria!"* (Dona Maria Inês Rodrigues em 02 de outubro de 2021). Alguns moradores ainda a chamam

como Terra Preta, como Seo Manoel Reis de Oliveira que, em algumas falas, a denomina desta forma. Outras pessoas também a chamam de Serra de Parintins, principalmente, em obras científicas do final do século XIX e início do século XX, como a de Henry Walter Bates, que esteve nessa Amazônia entre 1848 e 1859, que por ele foi grafada 'Parentins': "Permanecemos na Serra de Parentins (sic!) a noite toda. Ao amanhecer, uma névoa cobria o topo das árvores, e a floresta ressoava com os uivos dos macacos vaiapu-saí" (BATES, 1979, p. 115). Ele excursionou em partes dos territórios amazônicos, como na Valéria, observando os lugares, anotando sobre as pessoas, as culturas e, principalmente, coletando espécies da flora e fauna para o Museu de História Natural de Londres. Mas foi o nome Valéria que esse lugar passou a ser, popularmente, conhecida.

Uma explicação histórica sobre a origem do nome para esse território é que essa "Valéria" vem de uma antiga moradora da região, datada do século XIX, que tomou posse desse território e ficou fundida com a natureza tanto real quanto mítica do lugar. Dona Izaura Xavier de Oliviera narra a chegada da mulher Valéria, uma história que foi transmitida por seus pais, construindo os detalhes dentro de seu imaginário, visto que quanto mais se conta e reconta histórias, mais pormenores são acrescidos ou esquecidos, mostrando que "contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas" (Benjamin, 1987, p. 205).

> Os meus pais me contaram que apareceu a Valéria... Essa Valéria não era daqui. Eles eram descendentes de Portugal... Essa comunidade que hoje é Valéria, não era Valéria, era só a Terra Preta, ela foi habitada pelos índios... E aí era Terra Preta... E uma guerra que falavam e os moradores da Valéria pro mato... Meu pai contava com minha mãe que passavam um tempo no mato e não vinham pra cá... Não podiam ver um movimento que mais se escondiam... E aí meu pai dizia que era uma tarde bonita, aí eles saíam pra espiar, se tinha algum pessoal diferente... Algum movimento... Aí quando eles vararam perto de um pau, lá na beira, era assim como ele tá falando [Seo Manoel], era tudo igapó, era tudo mato lá na beira... Aí apareceu aquele tipo parece uma caravela... Uma barquinha... Um casal de pessoa... Que era um homem e uma mulher... E eles eram descendentes mesmo de Portugal... Aí eles enxergaram e voltaram e contaram pros outros 'tem assim...' eles falavam 'tem uma mulher e um homem, bora lá'... Desceram, aí depararam com o casal de pessoa, aí eles interrogaram 'que lugar era esse?' aí eles falaram que é Terra Preta... 'mas, Terra Preta por quê?' Não souberam dizer... Terra Preta porque disseram que os índios tinham habitado aí, tinha maloca, então, o homem é que disse 'então o nome desse lugar é Valéria, o nome dessa mulher, da minha esposa é Valéria'... Então, por isso que ficou Valéria, era o nome da portuguesa, que veio na caravelinha e entraram aí e aqui se abrigaram e acho que aqui morreram [grifo nosso] (Dona Izaura Xavier de Oliveira em 02 de outubro de 2021).

A beleza do cenário florestal incutiu o desejo de permanência de Valéria, e com quem com ela veio, de fincar raízes nesse pedaço amazônico, assim como de outras pessoas que pela região se alojaram e ficaram. Na constituição desse povo, a região da Valéria produz valores sociais, culturais e ambientais. A natureza física traz ao mesmo tempo uma liberdade existencial e uma expressão mental, que origina linguagens, modos de pensar e agir, habilidades e desafios localizados nessa região que está em elo com dois estados: Amazonas e Pará. Expressões culturais que se moldam em uma só geografia, mas, numa diversidade multicultural e dinâmica. No aspecto físico, a Valéria inicia seu território a partir da Serra. Ela é constituída por uma área de terras altas - o geógrafo amazonense Azevedo Filho (2013) a determina em 115 metros - correspondentes a formações dissecadas da Formação Alter do Chão, por ser uma unidade morfológica marcada por um extenso platô tabular no todo plano e sistemas de cristas, mesas e colinas ravinadas, conforme explicação de Mendes et al. (2012). Geomorfologicamente, a Serra é um baixo platô e o ponto fronteiriço do extremo leste do Amazonas com o extremo oeste do Pará. Um ambiente territorializado em dois estados brasileiros, estimulando a um cenário rico de histórias e misticismo, crenças e desconfianças; um universo que se conecta com a fronteira dos seres que habitam um plano sobrenatural.

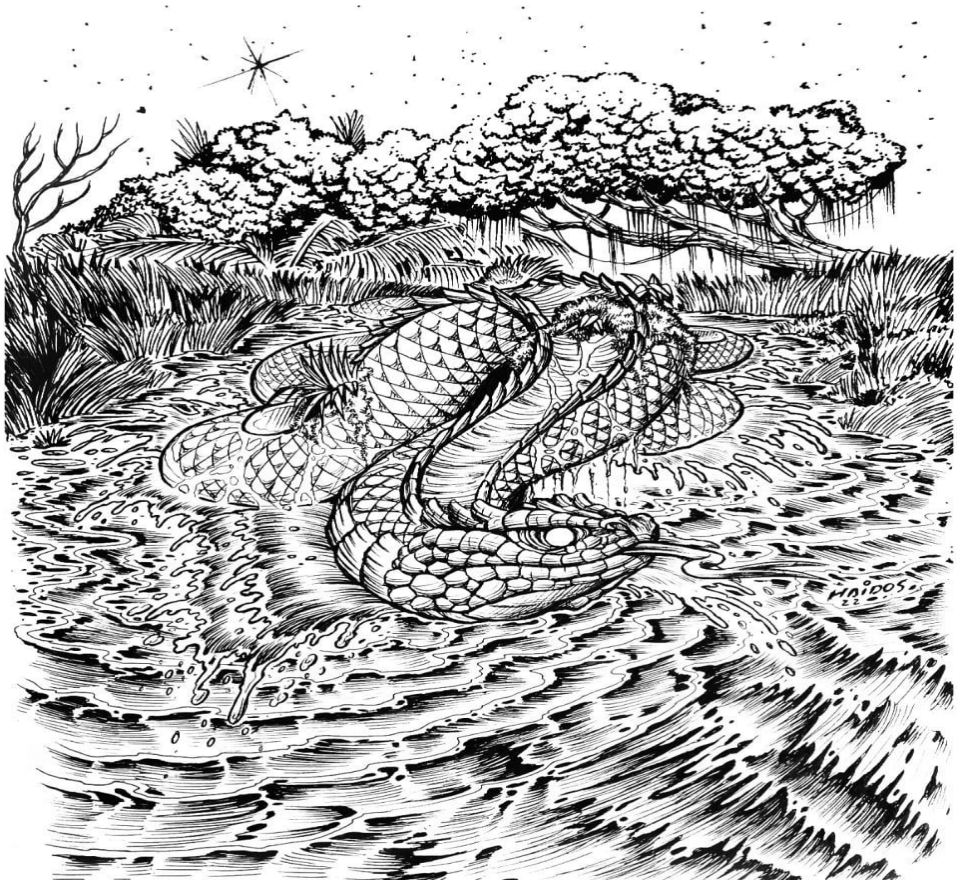
2. O RASTRO DA COBRA GRANDE

Os rios possuem mistérios e conduzem a vida. Muitos seres são oriundos das águas. A mitologia amazônica tem, nos espaços fluviais, o grande cenário de surgimento e de vivência dos espíritos da floresta. Adormecida ou em ação, a Cobra Grande é um dos personagens mais populares nas histórias. Há muitas representações sobre a forma que a Cobra Grande tem. Ela pode ser fêmea ou macho, possuidora de nome próprio: Cobra Honorato (macho) e Maria Caninana (fêmea). Outros também podem chamá-la de Boiuna. Ora tranquila ora feroz. Independente do nome e da sua qualidade, ela provoca cuidado, medo e arrepio. O povo acredita em sua existência em qualquer lago, igarapé ou rio. É a personagem mais conhecida, temida e, quiçá, admirada, entre as pessoas da Floresta Amazônica. Em cada espaço, ela pode estar em descanso, à espreita ou em passeio. O certo é que, quando rasteja, algum evento funesto acontece.

A Cobra Grande é presença na construção do saber do povo florestal. As gerações dos espaços florestais acreditam em sua existência e nas consequências de seu aparecimento. Esse mundo habitado e vivenciado pelos habitantes

tem o imaginário circunscrito em suas especificidades territoriais, onde crescem ouvindo as histórias de quando apareceram, no contraste entre acreditar e desacreditar. O certo é que há pessoas que viram ou ouviram sobre a misteriosa Cobra Grande: "*Falam da lenda do Curupira, contam... Mas meu pai falava mais da Cobra Grande"* (Dona Izaura Xavier de Oliveira em 02 de outubro de 2021). Um mundo sobrenatural brota entre as florestas e o espírito da floresta emerge das águas ou caminha entre as matas. Um imaginário produzido demasiado presente nas crenças das gerações: "*Mana, a gente acredita... a gente acredita piamente que existem cobras, cobras muito grandes naquela região!"* (Selma Xavier de Oliveira em 11 de maio de 2022). Ao estar próximo às águas, as pessoas devem ter cuidado, pois, a grande cobra pode estar à espreita. A figura 02 representa a Cobra Grande da Valéria.

Figura 02 – A Cobra Grande da Valéria



Fonte: Desenho elaborado por Alexandre Haidos, Efrain Batista e Gracy Dutra (2023)

Entre os rios, lagos e igapós, a Cobra Grande faz companhia para as outras vidas. Como criatura dos rios, ela está no imaginário e no dia a dia das pessoas. Ela é tão vinculada à terra, que uma vez ou outra, surgem fatos em que a ela é a personagem principal, como nesta narrativa de Selma Xavier de Oliveira:

> Eu acho que foi... Eu não consigo te dizer a data em que a gente viu ocorrer um fenômeno na região ali da São Paulo, né, que dizem que foi a Cobra Grande que saiu para o Amazonas e, realmente, teve um temporal, que do nada, a área ficou toda movimentada e ficou cheia de capim e árvore que caiu no meio do rio e todo mundo acredita que foi a Cobra Grande! ... Então a gente acredita nisso, de verdade!" (Selma Xavier de Oliveira em 11 de maio de 2022).

A Cobra Grande tem um poder que transcende o conhecimento científico e o saber popular. Se a Cobra Grande é real, um devaneio ou é desacreditada por muitos, para Dona Izaura este ser encantado traz à memória, as sensações de medo, arrepios e uma atenção redobrada sobre onde caminha ou nada. O que sabem é que ela está lá, à espreita. Ela existe. Ela é uma das forças da natureza.

A Cobra Grande permeia o imaginário social. Muitos juram tê-la visto ou observado os rastros, narrando suas peripécias frente a esta entidade. Em cada espaço florestal, a presença de histórias sobre a Cobra Grande se faz presente. Para Dona Izaura há, realmente, uma Cobra Grande encantada no lago da Valéria, ela está bem viva, embaixo de seus pés e, por enquanto, adormecida, visto que, "tudo o que se nos apresenta, no mundo social - histórico, está indissocialmente entrelaçado com o simbólico" (Castoriadis, 1982, p. 142). Ao presenciar o fato, a expressão facial ao contar a sua história aparentava o medo e a verdade:

> A minha irmã ainda viu a Cobra Grande saindo, saindo daqui da cabeceira... Em plena 8 horas da manhã... Nós viemos do centro prali [apontando para o lago da Valéria] e nós saímos pra lá e foi onde minha irmã viu... Olha, foi uma manhã como hoje, por exemplo, chovendo, ela com os meninos dela foram pra lá, quando ela viu... O capim vinha saindo... Aquele grande estrondeiro[136]... Quando ela prestou atenção, o capim vinha andando... Saindo... Ali ela gritou pro nosso primo "Olha, Luiz, vem ver a Cobra Grande saindo..." ela falou "A Cobra Grande saindo...", que ela olhou no igarapé, ela disse que ela ia rente ao igarapé e saía... Rente... O casco dela ia esfregando na terra e abrindo na frente... Olha, que a água parecia que estava na frente de um loide[137]...

136 Som alto.

137 Uma companhia estatal brasileira que possuía navios de ferro muito grandes, que navegavam pela Amazônia.

> Aquele grande aguaceiro ia inundando toda a praia onde eles iam passar... Depois disso, só já ficou o lugar, lá onde ela morava, um buraco muito grandão... Lá onde ela morava, a cobra, nós passávamos todo dia em cima dela... Ela estava dormindo lá, quieta, graças a Deus! (Dona Izaura Xavier de Oliveira em 02 de outubro de 2021, na manhã de um sábado chuvoso na Valéria).

Dona Izaura, como num palco, narra a experiência ao ver o rastro deixado pela Cobra Grande. A memória da velha senhora é um elemento geracional que liga as vivências do passado com o presente da cultura da Valéria. Uma biblioteca que expressa as dinâmicas das florestas. Para Marcos Montysuma (2018, p. 52),

> Quando discorrem sobre suas andanças pelas matas, por onde estabelecem conexões associando conteúdo ao lugar, entre as terras (através de relevo), as árvores (determinadas formações vegetais), animais e tudo o mais que diz respeito àquele mundo são associados repletos de sentidos e coerente.

O som ensurdecedor que fazia ao rastejar pelas terras e águas da Valéria, são ainda vívidas na memória da velha moradora. Este acontecimento marcou aquele cenário, fazendo parte da cultura local: onde a Cobra Grande pode estar dormindo, por onde rastejou ou, quando se mexe, abre novos cursos de água e, também, surgem buracos na terra, mudando o trajeto do morador. Isso pode ser percebido pela história contada, quando ainda diz: "*Desde essa vez nós não sabe se ela voltou ou não, porque nunca mais ela apareceu, nem criou mais barranco pra lá... Mas eles contavam da lenda e minha irmã viu mesmo!*" (Dona Izaura Xavier de Oliveira em 02 de outubro de 2021). E essa aura de encantamento e questionamento sobre esse ser, torna a Cobra Grande um dos mistérios da Valéria e, talvez, de todos os espaços florestais.

Filhos e netos cresceram ouvindo suas histórias e ensinamentos do agir entre os mistérios da floresta. A natureza, as gerações e o tempo se apresentam na construção das narrativas, na conjunção do passado no presente. Essa floresta é um organismo vivo que orienta o agir florestal. É uma floresta de símbolos que conduz os caminhos. A Cobra Grande demonstra o movimento das águas do lago da Valéria. É tanto bela quanto assustadora a visualidade trazida pelo rastejo da temida Cobra Grande, como se estivesse preparada para dar o bote nos desavisados que trafegam tranquilos pelos espaços florestais. É a figura amazônica mais conhecida e mais presente no imaginário social dos povos florestais e do povo brasileiro. Há uma crença coletiva de que ela existe e está na

construção desse imaginário social, em um ir e vir que pode ser silencioso ou estrondoso. Esse imaginário é marcado por crenças e experiências que viabilizam a sua existência - uma linha tênue entre certezas e incertezas, o coerente é apontar para a salvaguarda dela na produção do conhecimento e da construção de espaços que é peculiar à própria condição humana amazônica. Loureiro (2015) descreve esse simbolismo entre o humano e os espíritos da floresta como

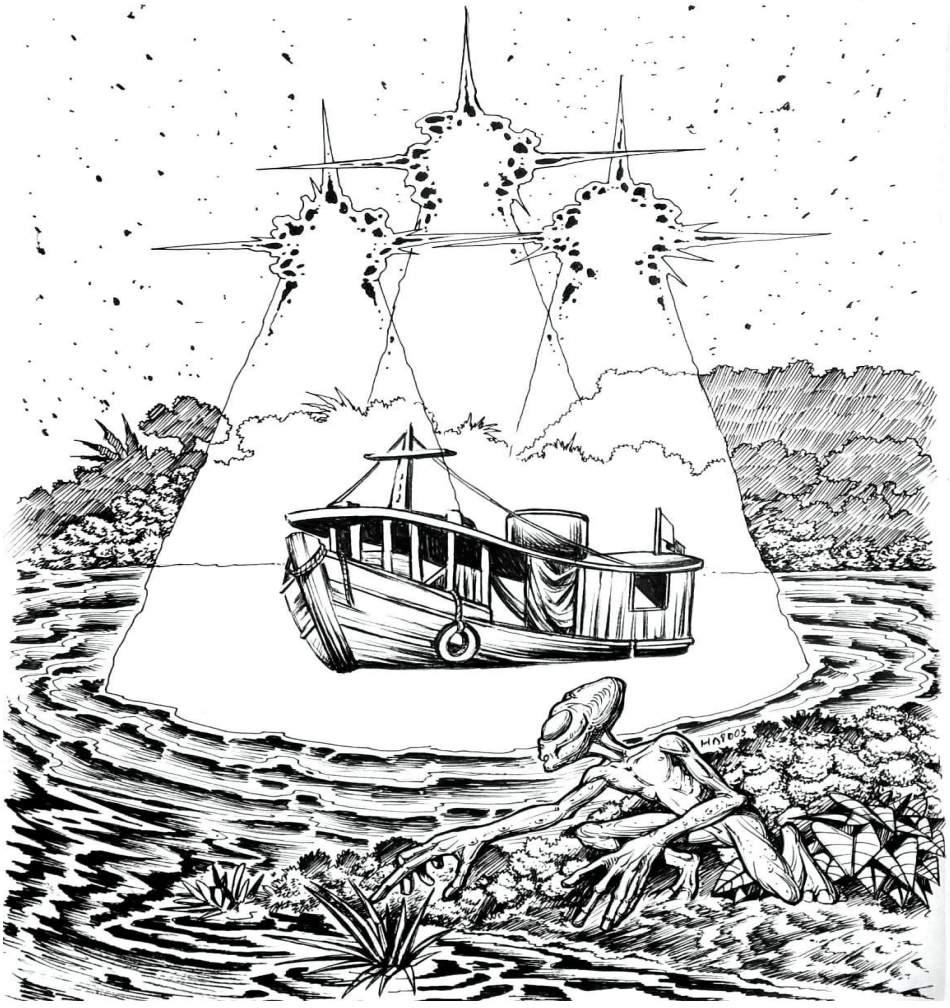
> Um devaneio que atua como ligação entre o real e o irreal, exatamente como naquele percurso sem palavras de retorno à vida, pura caminhada imaginante empreendida por Orfeu ao resgatar Eurídice da outra margem do eterno. Uma atitude que traça o caminho poético entre o mundo silencioso dos deuses e o mundo dos homens (Loureiro, 2015, p. 95).

Devaneios ou realidade? Para quem viveu a experiência do contato ou observou seus impactos, a Cobra Grande é tão real que os sentidos expressam as emoções de reviver as memórias adormecidas. É coerente argumentar que o imaginário social envolvido pela narrativa da Cobra Grande apresenta a complexidade da natureza sobrenatural da cultura das florestas. O encantamento que envolve os mundos real e dos espíritos da floresta, nos espaços florestais e na vida das pessoas, faz com que a construção da condição florestal não estruture sua dinâmica apenas no que é visualizado, mas, especialmente, naquilo que não é visto, mas subjetivo à sua identidade social. É saber que existe sem ver, igual a existência do vento, que não o vimos, mas, o sentimos.

2. A VISITA DO CHUPA-CHUPA

O Chupa-Chupa é outra entidade sobrenatural que aparece na Valéria. No território de Parintins, somente nos espaços florestais da Valéria ele aparece: *"O Chupa- Chupa tem muita história aí... As pessoas viam... Alguns ficavam feridos por essa parte aí"* (Seo Manoel Reis de Oliveira em 02 de outubro de 2021). O Chupa-Chupa, aparentemente, é um ser extraterrestre que aparece uma vez ou outra no lugar. A figura 03 representa o Chupa - Chupa da Valéria.

Figura 03 – Chupa - Chupa da Valéria



Fonte: Desenho elaborado por Alexandre Haidos, Efrain Batista e Gracy Dutra (2023)

Seo Manoel fala que a notícia se espalhou e, aguçados pela instigante informação, *"O pessoal da imprensa também vieram pra ver o que era, mas nunca souberam o que era... Sei que nunca puderam ver o que era..."* (Seo Manoel Reis de Oliveira em 02 de outubro de 2021). Sem ver o espírito, mas, compreendo a importância da situação atípica, Dona Izaura (em 02 de outubro de 2021) conjectura que "*É o disco voador!*", e nesse momento, Seo Manoel (em 02 de outubro de 2021) esclarece: *"O disco voador na primeira vez que veio e ninguém conhecia, passou por aí!"* e *"Foi às cinco horas da tarde!"*, pontua Dona Izaura (em

02 de outubro de 2021). É uma narrativa construída em diálogo por quem viveu o momento, mostrando detalhes da aparição. Seo Manoel narra o dia que descobriram a visita do Chupa - Chupa:

> Eu nunca vi o Chupa-Chupa! Mas, o pessoal viu... Era um negócio que andava, dava uma alumiada no pessoal... O pessoal caia pro chão, botava sangue pelo nariz, por tudo essa banda... O pessoal se batia por coisa que nunca viu... Eu nunca vi mesmo, mas, o pessoal já viu... Esse Chupa-Chupa... Vinha gente da cidade, uma guarnição grande! Mas, não conseguiram detectar o que era, mas, que apareceu, o pessoal dizia que apareceu! E apelidaram de Chupa-Chupa! (Seo Manoel Reis de Oliveira, em 17 de setembro de 2022).

Os pesquisadores paraenses Fernandes e Barbosa (2016) falam que o Chupa-Chupa é recorrente nos espaços amazônicos, com registros noticiados desde 1970. O Pará é um dos lugares onde, supostamente, apareceu. Em outras regiões brasileiras, é chamado de Chupa-Cabra ou Chupa-Cu, com características físicas semelhantes, visto que, o imaginário se concretiza na linguagem, costumes, hábitos e rituais da vida diária (Castoriadis, 1982). Na Valéria, o Chupa-Chupa apareceu causando temor, principalmente, porque a história contada diz que ele agrediu um dos moradores: *"Tem uma família aí que foi pro barco e saiu daí... Deu nele no rio... Caiu..."* (Seo Manoel Reis de Oliveira em 02 de outubro de 2021). Um tremendo alvoroço causou e o medo se espalhou. Esse imaginário que articula dois mundos apresenta uma encruzilhada de signos e significados, preenchendo fissuras que não podem ser explicadas pelo conhecimento constituído. É a resposta da dimensão imaginária ao mundo concreto/visual, pois, como aduz Baczko (1985), ao dizer que esse mundo físico necessita de uma dimensão imaginária para ser entendido na sua complexidade cultural, em virtude, que a geração de símbolos e ritos é uma das facetas mais significativas da produção intensa de imaginários sociais. Nos estudos de Loureiro (2015), a Amazônia é um campo rico em mitos, inventividades, onde a produção cultural e artística são produtos da crença coletiva, pois,

> A própria cultura amazônica os legitima e os institui enquanto fantasias aceitas como verdades. Assim nesse mundo, os homens por meio da cultura, passam a usufruir a confiança de estar em seu mundo, expressando sua linguagem poética que vem diretamente da alma, que faz a alma se extravasar como uma fonte incessante, que permite essa alma nativa se descobrir em um mundo que é seu e no qual funda a compreensão da vida e da natureza nas quais ela está inserida (Loureiro, 2015, p. 105).

A floresta amazônica como palco de imersões culturais que orientam uma rotina, quando o Chupa-Chupa apareceu, cada habitante da Valéria

foi impactado. As águas, os céus e as terras não eram mais seguras. Um bicho estranho surgiu trazendo horror a quem o visse. O sobrenatural influenciou mudanças no dia a dia desse espaço florestal e atiçou a curiosidade de muitas pessoas, porém, para quem sofreu o ataque a lembrança causou transtornos: "*Porque eu acredito assim... Foi porque ele caiu com medo... Esse homem ficou com tanto medo se até uma estrela que ele olhasse, se fosse andando prali, ele desmaiava... Quer dizer, a gente tinha esse medo...*" (Seo Manoel Reis de Oliveira em 02 de outubro de 2021). A tensão foi coletiva. Esse morador deve ter se questionado "por que isso aconteceu comigo?", mas infortúnios são imprevisíveis e "um acontecimento só é traumático porque é "vivido como tal" pelo indivíduo" (Castoriadis, 1982, p. 163), ainda mais num ambiente cercado de mistérios e seres inexplicáveis. Para as gerações mais novas, o Chupa-Chupa tem outra explicação: pode ser um drone, balão atmosférico ou pesquisadores na região. Entretanto, também ficam na dúvida: "É real ou não?". Selma Xavier de Oliveira, filha de Dona Izaura e Seo Manoel, conta o seu entendimento sobre as aparições do Chupa-Chupa.

> Quando eu vejo um drone, eu sempre imagino que, talvez, fosse algo muito similar que eles viram, sabe...Porque a mamãe, ela conta algo... Toda vez que eu vejo um drone, eu penso que foi algo similar que minha mãe viu... Ao mesmo tempo, cresce aquele imaginário, será que vai haver vidas extraterrestres? Será que foi realmente isso que eles viram? Será que a nossa região, de alguma forma, foi é... É... Chegaram e se aproximaram da nossa região, fotografaram... Algo assim, sabe, a gente tem essa dúvida... Eu tenho essa dúvida, então, quando eu vejo drones, assim, eu sempre penso nessa história do Chupa-Chupa e se nós fossemos perguntar algo na região, as pessoas, talvez, fossem falar algo similar, não dessa questão da tecnologia, mas iam dizer que elas acreditam, que isso existiu... Que as pessoas contaram que existiu, então, existiu! (Selma Xavier de Oliveira em 11 de maio de 2022).

O imaginário local, especificamente das gerações mais antigas, acredita na presença, nas proximidades, do Chupa-Chupa e que a Valéria atrai seres de outros planetas e, quem sabe, as matas do lugar tem uma magia que favorece o aparecimento desse ser e de outros. Um portal, talvez, de entidades que percebem os ares fantásticos da natureza e fazem da região, o ideal para suas aparições e vestígios, onde é um cenário propício para encantarias, crenças e descrenças, que nas palavras de Eduardo Galvão (1955), esse convívio entre realidades, mostra que

> O caboclo não é um indivíduo continuamente atormentado pelo receio do sobrenatural, ou eternamente tolhido em suas empresas pelo medo de ofender ao anhangá ou *à mãe do bicho*. Não, ele faz a roça, corta seringa, caça ou pesca e muitas vezes comete

> o abuso. Há muito de individual na maneira de agir, uns mais afoitos, outros, menos. É fácil, porém, sentir que existe uma norma ideal, um certo limite na sua maneira de comportar-se e essa norma, esse padrão cultural, é validado pelos "'casos" e pelas interpretações de acidentes, as quais definem a atitude apropriada e asseguram a aparência de realidade do mundos sobrenatural (Galvão, 1955, p. 111) [grifo do autor].

Ao ir ao encontro de histórias sobre esses seres encantados, compreender a lógica de suas aparições, é perceber a conexão que há entre o mundo natural e o mundo sobrenatural, entre o que a ciência acredita e o senso comum acredita: *"se as pessoas contam que existiu, é porque existiu"* (Selma Xavier de Oliveira em 11 de maio de 2022). O certo é que no imaginário das florestas todas as possibilidades de vidas são possíveis. Um cenário que tem o tempo-passado e o tempo-presente atuando em conexão. Todavia, com o acesso a novas informações, os aparatos tecnológicos também entram nessa indagação. Um dado a ser destacado é que a aparição do Chupa-Chupa também entrou nas informações divulgadas pelas empresas de turismo quando apresentam a Valéria para o mundo, como o lugar onde "um misto de alienígena e vampiro" foi avistado por moradores desde a década de 1980. Mais uma característica à esta emblemática região.

CONCLUSÃO

A Região Amazônica, a partir do recorte territorial da Valéria, é um cenário de encantados e encantos, divulgados nas narrativas dos moradores. Essa terra entre as florestas expressa um cenário sociocultural de mistérios, encantos e imaginários de experiências contadas e vividas, como dos sinos misteriosos que tocam no cume da Serra da Valéria de tempos em tempos. Ninguém nunca viu o sino, mas, ouvem o sibilar. A história é real. O rastro e a visita de um ser encantado são vestígios encontrados e narrados pelas pessoas florestais. Espíritos reais a eles, que, "para os de fora" podem ser qualificados como devaneios ou histórias de pescadores.

Na Amazônia, cada ambiente tem seus seres com suas especificidades locais. Não se pode separar a constituição da vida nessas terras sem atrelar a ela os espíritos da floresta. Essa dinâmica envolve verdades e crenças, somente entendidas no contexto do lugar, por intermédio daqueles que cresceram ouvindo, vendo e sentindo as entidades da floresta em cada passo, em cada respiração e em cada parte desse complexo território. E assim o é o território da Valéria: cenário da vida repleta de experiências sociais com os espíritos da floresta, expressados através da Cobra Grande e do Chupa - Chupa, mas há outros que aguçam a curiosidade, seja científica ou não.

Esse lugar é um imaginário social vivo de tradições, memórias e saberes entre mulheres e homens, em distintas faixas etárias e núcleos familiares, construídos ao longo de gerações. Esses elementos favorecem a criação de imaginários sociais onde o ser encantado é a liga que está unindo dois mundos: o real e o sobrenatural.

O imaginário amazônico é costurado com a presença dos espíritos das florestas, das águas e dos ares. Todos são seres que têm a floresta como palco de suas artimanhas, cenário de seus arrebatamentos. Há o espírito que sobrevoa as casas, que anuncia boas novas ou trazem maus presságios. Há aquele que protege os animais e castiga quem os mata. São universos conectados. As narrativas dos espíritos da floresta servem para ilustrar o perigo que há nos espaços florestais, visto que, as histórias não foram produzidas hoje, são, corriqueiras entre gerações.

É no espaço social da floresta, que surgem as histórias sobre os espíritos sobrenaturais. Entidades antigas e novas aparecem para enriquecer o imaginário simbólico, a produção do conhecimento e a tradução dos saberes florestais. As gerações crescem nesse dinamismo, que tem a oralidade como o mecanismo de reconhecimento da cultura das florestas, numa corrente que mantem as tradições em simultâneo com as novas realidades, todavia, intervenções externas, como o acesso a outros meios de comunicação podem influenciar a geração mais nova, quando estes assumem, em determinadas situações, uma incredulidade frente às histórias. Entretanto, as narrativas do casal trazem que, tal situação, não reflete a conjuntura da totalidade, visto que, tanto velhos quanto novos - a partir da fala da filha Selma - creem nas entidades florestais e na força que elas têm. Pode ser que algumas histórias percam a sua ação, mas, quando algo estranho surge, a resposta que dão é que se deve ter cuidado porque "há algum espírito da floresta".

Os novos tempos proporcionaram uma ruptura em algumas expressões culturais amazônicas. Novos entendimentos se projetaram na subjetividade, principalmente, nos mais novos. A era da informação rápida e global, diluiu algumas práticas na Valéria. A temporalidade das gerações, na produção do imaginário social, conduziu a dois caminhos antagônicos: a crença e a descrença nos espíritos das florestas. Houve influências externas que passaram a argumentar a veracidade das histórias: se é delírio, alucinação ou "histórias de pescador". A realidade percebida é que, o novo século, trouxe alterações culturais que alimentaram outras condições de existência na região. Os espíritos das florestas se afastaram ou sumiram e, as histórias vividas e contadas, passaram a ficar nas lembranças dos mais velhos.

O cenário, em qualquer pedaço amazônico, tem suas histórias. A vida está em cada parte e os espíritos da floresta estão ligados à natureza, por isso, a perda da fauna e da flora leva ao sumiço tanto dos seres reais quanto dos seres míticos. Conservar a natureza é manter a presença viva e real das entidades que estão ligadas a ela. O rio contaminado leva a morte de qualquer vida. A floresta desflorestada traz a extinção de espécies e dos espíritos que estão nas e entre as árvores. As Amazônias clamam pela sobrevivência da vida, pela manutenção da conexão entre os mundos paralelos que coabitam nessas terras. A cultura das florestas precisa manter-se vívida em tempos de vulnerabilidades sociais e ambientais.

Os espaços florestais amazônicos são ambientes de encantarias, crenças e descrenças. Crescer nesse ambiente "lá e cá" das vidas, na conexão entre as normas ideais e as práticas do dia a dia, é estar frente a um portal de um reino encantado. Uma vez ou outra, os espíritos das florestas são autorizados a visitarem esse mundo humano que proporcionam narrativas que levam os ouvintes ou leitores a se teletransportarem a filmes imaginários, diante da exposição das pessoas florestais. Os saberes florestais têm em sua essência essa magia. Não entendida, racionalmente, por muitos. É essa quimera que conduz o tempo, o imaginário, a memória e a aprendizagem de gerações familiares, onde a cultura das florestas é um tempo passado e presente da pluralidade de saberes e racionalidades.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

AZEVEDO FILHO, João D'Anuzzio Menezes de. **A produção e a percepção do turismo em Parintins, Amazonas**. 2013. 210 f. Tese (Doutorado em Geografia Humana), Curso de Pós-Graduação em Geografia Humana, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

BACZKO, Bronislaw. A Imaginação Social. In: LEACH, Edmund *et al.* **Anthropos - Homem**. Lisboa: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1985.

BATES, Henry Walter. **Um naturalista no rio Amazonas**. Tradução: Regina Reis Junqueira. Belo Horizonte: Editora Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1979.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. Obras Escolhidas. Volume I. 3.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da Sociedade**. Tradução: Guy Reynaud. Revisão técnica: Luís Roberto Salinas Fortes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

DIAS, Naia Maria Guerreiro. **Valéria, uma arqueologia ancestral:** protagonismo mítico matriarcal na Serra de Parintins, Amazonas. 2020. 234f. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia), Curso de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia, Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2020.

FERNANDES, Phillippe Sendas de Paula; BARBOSA, Marialva. História oral e memória na Amazônia: o fenômeno do Chupa - Chupa. **Revista Mídia e Cotidiano**. Artigo Seção Temática, n. 08, p. 45 - 58, mar. 2016.

FISCHER, Gustave. Psicologia Social do Ambiente. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

FUNES, Eurípedes. Oralidade e natureza na luta por terra e liberdade na Amazônia brasileira. In: RIOS, Kênia Sousa (Org.). **História oral e natureza:** resistência e cultura. São Paulo (SP): Letra e voz, 2019.

GALVÃO, Eduardo. **Santos e Visagens:** um estudo sobre a vida religiosa de Itá; Amazonas. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1955.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica:** uma poética do imaginário. 5. ed. Manaus: Editora Valer, 2015.

MENDES, Anderson Conceição; TRUCKENBROD, Werner; NOGUEIRA, Afonso César Rodrigues. Análise faciológica da Formação Alter do Chão (Cretáceo, Bacia do Amazonas), próximo à cidade de Óbidos, Pará, Brasil. **Revista Brasileira de Geociências**, 42 (1), 39 − 57, mar. 2012.

MONTYSUMA, Marcos. Memória da terra - Memória da Floresta. In: BROCARDO, Daniele; DEBIASE, Rose Elke; ORBEN Tiago Arcanjo (Orgs). **Terra e Memórias: vivências, conflitos e conquistas no(s) rural(is) do Brasil**. Porto Alegre: Editora Fi, 2018.

"DOENTE EU NÃO FICO!" UMA ANÁLISE DAS PERFORMANCES "ANCESTRALIDADE DE TERRA E PLANTA" E "RAIZ E PATCHULI" DA ARTISTA AMAZONENSE KEILA SANKOFA

"I Don't Get Sick!" An Analysis of the Performances Ancestrality of Earth and Plant and Root and Patchouli by Amazonian Artist Keila Sankofa

Lucas Lopes da Silva Aflitos[138]
Renilda Aparecida Costa[139]

INTRODUÇÃO

É preciso cuidado, atenção, respeito e zelar pelo território sagrado que é o nosso corpo. Como afirma Andrade (2021, p. 58), "precisamos velar, falar baixo e pisar leve", nesse solo que sustenta, alimenta e acolhe. O cuidado ao corpo, aliado aos elementos que a natureza nos fornece, deve ser respeitado e reconhecido como essencial para a cura do corpo e da mente.

Refletindo sobre as questões do corpo, mente e ancestralidade, a artista amazonense, Keila Sankofa, é categórica e afirma: "Doente eu não fico!". Ela se apega à máxima da antropóloga Marimba Ani (1994). Para a autora, a "sua cultura é o seu sistema imunológico". Logo, é preciso cuidar desse sistema imunológico que, inflamado pelas feridas de um sistema opressivo, deve resistir. A partir dessas inquietações que circundam corpos negros como os da artista, ela concebe duas intervenções artísticas com propostas diferentes, mais que assumem o mesmo significado: corpo, território, ancestralidade e cura.

"Ancestralidade de Terra e Planta" (2018-2021) é uma intervenção artística e um minidocumentário que caminha pelas ruas de Manaus, usando das plantas e da terra para limpeza do corpo, do espírito e da própria cidade como um todo, no sentido de territorialidade. "Raiz de Patchuli" (2020), é uma série de autorretrato que reconhece a potência do *corpo-morada* e a necessidade de limpá-lo para "guerrear", como sempre ressalta a artista

138 Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas. Professor de Filosofia – SEDUC/AM. Membro do CONNEABS região norte. Diretor de formação da UNEGRO Amazonas e membro do Conselho Estadual LGBT – CECOC AM.

139 Doutora em Ciências Sociais – UNISINOS. Professora da Universidade Federal do Amazonas e Coordenadora do CONNEABS região norte.

quando lembra que corpos negros e indígenas estão em uma constante batalha pelo direito de suas vidas e, portanto, uma enfermidade não seria um a opção quando se compreende que corpos dissidentes como estes lutam diariamente pelo direito à sua existência.

> [...] em 2018 também descubro o meu corpo como possibilidade de construir essa auto etnografia também dessa história que tem o atravessamento desse apagamento então é apagado e eu vou lá e me auto registro. Então, entender esse corpo nesse lugar de performance também, então a rua para mim é essencial e eu vejo a rua [...] como essencialmente o lugar onde eu aprendi a maioria das coisas[140].

A fala da artista revela como o sistema corrompido pelo racismo constrói uma falsa ilusão do que é ser negro/a. Em uma sociedade neoliberal capitalista em que a imagem fala por si, é notório o pensamento coletivo acerca dos corpos negros e indígenas em posição marginalizada, estereotipada e recriminada. O ser negro revela uma dura realidade na questão da autoimagem. Em muitos casos, há um auto-ódio[141] construído por todas as desvantagens sociais as quais a população negra é exposta desde a infância; além da violência e demais mecanismos que os coloca abaixo da pirâmide social.

Figura 1 – Ancestralidade de Terra e Planta



Fonte: João Machado, 2020

140 Entrevista para Alini Guimarães para Mulheres na Travessa – Travessia em 30 mar. 2021. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=EQAE7-LvMQ4> visitado em 18 de mar. 2025.

141 "Essa raiva é algo que sempre esteve em mim, herdado do meu pai, talvez antes de meu pai, talvez do meu avô, talvez de alguém antes dele, alguém que já não sabe por que odeia, mas odeia" (CAETANO, 2021, p. 21), o fragmento de um outro artista negro e amazonense, Francisco Ricardo, demonstra a ira e uma mágoa internalizada em muitas vivências negras. A própria artista, Keila Sankofa em muitas de suas falas revela esse sentimento.

Nesse sentido, percebe-se na fala de Sankofa, como os caminhos até entender o seu próprio corpo foi longo. Compreendemos que a invisibilidade e a crise estética que a população negra sofre nunca será unilateral, há diversas intersecções que perpassam por esta multiplicidade de homens e mulheres. A interseccionalidade reafirma a categorização do ser negro: raça, gênero, classe e posição política e social, revelando um sintoma agudo: mulheres como Keila Sankofa são as que mais sofrem em uma posição desprivilegiada.

Como podemos perceber na fala da artista, sua identidade fora construída através da crise estética, do apagamento social, da negação de sua intelectualidade, tecnologia ancestral e memória. O seu corpo, assim como os demais, é animalizado, sexualizado, coisificado histórico e socialmente.

1. A MULHER NEGRA E SAÚDE MENTAL DA POPULAÇÃO NEGRA

Se para a filósofa francesa Simone de Beauvoir a mulher é o *Outro*, para Grada Kilomba a mulher negra seria o *Outro do Outro* (Ribeiro, 2015) no sentido de sua mulheridade e subjetividade estarem em um *não-lugar* de pertencimento e reconhecimento. Kilomba (2019, p. 124) conclui que "nós representamos uma espécie de carência dupla, uma dupla alteridade, já que somos a antítese de ambos, branquitude e masculinidade. Nesse esquema, a mulher negra só pode ser o outro, e nunca si mesma". O patriarcado hegemônico reafirma essa posição como Keila Sankofa já esteve e acreditou.

> Kilomba além de mostrar que mulheres possuem situações diferentes, rompe com a universalidade em relação aos homens também mostrando que a realidade dos homens brancos não é a mesma da dos homens negros, que também em relação a esses deve-se fazer a pergunta: de quais homens estamos falando? Reconhecer o status de mulheres brancas e homens negros como oscilante nos possibilita enxergar as especificidades e romper com a invisibilidade da realidade das mulheres negras (Ribeiro, 2015, p. 44).

Ribeiro acompanha o pensamento de Kilomba colocando a problemática sobre como, independente do gênero, o corpo negro é colocado como um sujeito de segunda categoria, no bojo do pensamento social do Brasil construído à base da escravatura e negligência em uma ficção da realidade de uma falsa democracia racial.

Figura 2 – Raiz e Patchuli



Fonte: Autorretrato, 2020.

Em termos complementares que os coloca como o *Outro do Outro*, todas essas inseguranças epistêmicas reforçam um problema urgente da saúde mental da população negra. Em um país em que 54% da população[142] se considera preta ou parda, os números são alarmantes. Segundo os dados na Anistia Internacional, em estudo de 2016, 77% das vítimas de homicídios é de jovens negros, ou em números exatos, 30 mil vidas perdidas (Ribeiro, 2018). Outras pesquisas como do Ministério da Saúde (2018), demonstram que a taxa de suicídio no Brasil somam 45%, atingindo principalmente meninos negros entre 10 e 29 anos[143]. O Brasil é o segundo lugar nas Américas, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), quando se pesquisa sobre depressão e ansiedade[144].

Esse breve panorama desvenda uma problemática: como não cuidar da saúde e da cultura, do seu negro interno[145] para encarar as demandas de uma encruzilhada de muitos percalços? Keila Sankofa enxerga na sua vida e na sua arte a importância da cura, do retorno - no sentido de olhar para trás para aqueles que vieram antes, para continuar seguindo. Lélia Gonzalez (2020, p. 199) sintetiza essa representação simbólica de mulheres negras como Sankofa:

142 Ver no portal do IBGE no Painel Cor ou Raça no Brasil <https://www.ibge.gov.br/painel-cor-ou-raca/> visitado em 16 mar. 2025.

143 Dados extraídos do site do Hospital Santa Monica. Disponível em <https://hospitalsantamonica.com.br/saude-mental-da-populacao-negra-o-que-voce-precisa-saber/> visitado em 16 de mar. 2025.

144 Ibidem.

145 Referência ao texto "Meu Negro Interno" de Beatriz Nascimento.

> A situação da mulher negra, hoje, não é muito diferente de seu passado de escravidão. Enquanto negra e mulher, é objeto de dois tipos de desigualdades que fazem dela o setor mais inferiorizado da sociedade brasileira. Enquanto trabalhadora, continua a desempenhar as funções modernizadas da escrava de eito, da mesma mucama, da escrava de ganho. Enquanto mãe e companheira, continua aí, sozinha, a batalhar o sustento dos filhos, enquanto o companheiro, objeto de violência policial, será morto ou na prisão, ou então desempregado e vítima do alcoolismo. Mas o espírito de quilombola não a deixa soçobrar.

Entre dores e pesos, precisamos compreender que nenhuma história é única na diversidade do que é ser negro e negra nessa sociedade. Contudo, as ações repulsivas permanecem iguais e, para Keila Sankofa, uma mulher negra, afrofuturista e como ela mesma gosta de dizer, que não faz arte, faz magia, a mulher negra quilombola muito bem delineada por Gonzalez carrega consigo o poder de congregação, já que sua arte também pensa em coletivo, pois ela não anda sozinha.

2. ANCESTRALIDADE DE TERRA E PLANTA (2018-201)

Figura 3 – Ancestralidade de Terra e Planta



Fonte: Alonso Júnior, 2020.

"No chão onde eu pisava havia o despertar de ecos do passado, visivelmente, inscritos nas rachaduras de ruas e calçadas" (Andrade, 2021, p. 23). O chão que sustenta, protege e orienta em meio à busca por sobrevivência. Esse chão tem história, tem vida e tem cheiro de suor do sol escaldante de Manaus, das mãos calejadas, resquício de sangue. Sangue preto, sangue indígena. Esse chão que faz com que estejam aqui hoje. Fortes. Ou na busca de força. O chão das ruas não se cala.

"Ancestralidade de Terra e Planta" é uma intervenção artística, tecnológica e intelectual da cultura afro-brasileira/afro-diaspórica, do culto aos elementos naturais na busca de limpeza e poder de curar não somente o *corpo-morada*, mas a terra enquanto território espacial.

> O projeto de pesquisa artística Ancestralidade de Terra e Planta é uma ocupação que traz obras em fotografia, videoinstalação e performance, juntas ou separadamente. Utilizando plantas como cura e terra como memória, o projeto é um banho para renascimento, onde o contato se torna um elemento transmissor de informações enterradas pelo apagamento histórico. Manter esses usos e costumes tradicionais é estabelecer relações com o sagrado. Sendo esses processos ritualísticos mecanismo de curar males, trazer equilíbrio físico e emocional. Alta tecnologia ancestral guardada pelas rezadeiras, xamã, yalorixás e babalorixás[146].

Como a artista ressalta, o projeto é um ritual de memória, renascimento, lembrança. Lembrar para não esquecer de viver, assumindo os riscos de uma vivência sintomaticamente violentada e lembrar aqueles que vieram antes. Em Manaus, há no seu pensamento social o mito da ausência de negros na região amazônica, uma falácia que apaga a presença dos negros/as sequestrados de África que, ao atravessarem o Atlântico, escravizados, fincaram morada entre fugas e quilombos, e muitos dos seus descendentes aqui permanecem. Revelar a identidade negra existente em Manaus é preencher de vida o *corpo-várzea* que, junto à vazante foi varrido da história social local, entretanto, os sistemas opressores e descentralizadores permanecem iguais, embora as mudanças sejam gradativas, mas sempre questionadas.

Mas o corpo é extensão, não esquece. E é com esse potente instrumento que é o seu corpo, que Keila Sankofa manifesta suas inquietações, ao sair pelas ruas de Manaus se limpando com terra e planta e limpando a cidade que lhe é morada, como um verdadeiro ebó[147], limpando as estruturas que

---

146 Legenda do vídeo performance de "Ancestralidade de Terra e Planta". Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=1jb9Vt2hh98> visitado em 18 de mar. 2025.

147 Na crença das religiões de matrizes africanas, significa uma limpeza espiritual de corpo e mente, livrando do mal. Mais sobre em < http://www.juntosnocandomble.com.br/2011/06/ebo-significadocompleto.html> visitado em 16 mar. 2025.

delimitam espaços e corrompem a *memória-identidade*.

Segundo Bourdieu (2011), as estruturas denominadas por ele como *opus operatum*, mantem o estado das coisas em prol daqueles que detém o poder e direitos de decisões. O Estado hegemônico em sua completa dominação.

> Esse "bio-poder" sobre o corpo está na fonte dos racismos, dentre eles aqueles que mostram o negro como um ser sexualmente pervertido e incivilizado. Este fenômeno está relacionado com um segundo momento na construção moderna da sexualidade, em que, segundo Foucault, a interdição sobre a atividade sexual diferencia a burguesia de seus inferiores, a auto-repressão da burguesia seria sinônimo de sua superioridade em relação ao subalterno (Santos, 2007, p. 47).

Santos empresta o termo "bio-poder", de alcunha de Foucault (1988), para analisar como esse poder pela vida em que se decide em morre, quem vive e quem ocupa espaços ou estão à margem na marginalidade, quem pode manifestar seus desejos e vontades livremente, produz um supracitado sistema desigual, como castas. Onde a cultura e os costumes de uns se sobrepõe aos demais, entenda-se, uma cultura eurocêntrica e embranquecida.

Há muita complexidade em pertencer a um grupo étnico-racial envolvido em mitos que representam a nocividade, com isso, o resgate de memória e identidade é um processo fundamental no reconhecimento cultural e na cultura como sistema imunológico. Keila Sankofa passeia pelas ruas de Manaus banhando-se com terra, planta, água. No vídeo performance e nas instalações nas ruas da cidade, percebemos alguns olhares curiosos, outros fingem a não existência do seu corpo, mas a cidade é tão deles, quanto dela.

> Dada a forte ancestralidade que subjaz à história da cidade de Manaus, construída no esquecimento, pós-contato com o europeu, buscamos, por meio da arte, evocar a memória pelos possíveis fragmentos e indícios, desse tempo imorredouro que prescreve e funda essa cidade. Num breve sussurro, o tempo nos diz que a cidade dos mortos precede e sustenta a cidade dos vivos (Andrade, 2021, p. 52).

Vivemos na cidade, a *arte-magia* de Keila Sankofa busca pelos caminhos da lembrança, ao respeito ao solo, respeito ao corpo, aos elementos naturais e as histórias não contadas e as que, agora, estão sendo contadas, vistas e revistas. "Ancestralidade de Terra e Planta" é, sobretudo, cuidar do Ori:

> Ori tornou-se o símbolo apropriado e mais difundido de axé nos domínios humano e espiritual. Além disso, uma vez que Ori significa literalmente "cabeça", o maior respeito e honra que foi dado a Ori (a divindade) estendeu-se a praticamente todos os chefes e líderes políticos e espirituais. Isso também é verdade no caso das cabeças físicas de humanos e animais porque controlam o resto do corpo (Abiodun, 1994, pp. 6-7).

3. RAIZ E PATCHULI (2020)

Figura 4 – Raiz e Patchuli.



Fonte: Autorretrato, 2020.

Na cultura afro-brasileira, a caminhada não é segura sem cuidar do Ori, a cabeça e a mente determinam os passos do corpo de Keila Sankofa, como uma artista da magia que é, reconhece a necessidade de cuidado com o corpo e mente, em um trabalho longo e minucioso de pesquisa e vivências empíricas, a artista enxerga na máxima da filósofa afro-americana Marimba Ani, como mais uma ferramenta de comunicação e libertação:

> Marimba Ani, em sua obra filosófica, afirma: "sua cultura é seu sistema imunológico". Sinto-me profundamente atravessada por essa reflexão. E completo essa citação, com certa audácia, afirmando: Doente eu não fico! Construí essa obra refletindo o espaço geográfico e cultural onde existo, considerando primeiramente meu processo subjetivo como meio capaz de trazer uma narrativa polifônica, tudo no mesmo processo. Compreendendo o diálogo, onde tudo que existe está em constante confluência: terra, água, plantas. Materialidade, vital, funcional, redentora da memória e ferramenta infinita para o exercício da vida como um ato estético e questionador, a visualidade como recurso do pensamento.
>
> Para a construção imagética, utilizei alguns elementos como forte apelo simbólico para a cultura amazônica, servindo de disparadores para a prática performática e cenográfica: Cuia (como o que carrega banha, alimenta. O ventre); Terra (como representação daquilo que guarda e dá continuidade) e a Raiz de Patchuli (como aquilo que perfuma e evoca o que é bom, espantando o ruim). Elemento mágico de poder[148].

Para Ani, a cultura é o nosso sistema imunológico, aquilo que nos sustenta. A filósofa complementa que a cultura negra (africana, afro-brasileiros, afro-americanos, afro diaspóricos) sofre de um vírus nocivo impregnado no imagético político-social e se alastra como uma doença: a cultura ocidental europeia, hegemônica e embranquecida. Ao adoecer, perdem-se as

148 Resumo da série de autorretrato "Raiz e Patchuli" presente no portfólio pessoal da artista.

referências, identidade, memória e até mesmo a noção do corpo. Quando Keila Sankofa esbraveja que "doente eu não fico!" ela compreende que as reproduções sociais ocidentalizadas adoecem corpos étnico-raciais como o seu. Tais sintomas corrompem além da autonomia fisiológica, mas o intelectual e cultural.

Figura 6 – Raiz e Patchuli



Fonte: Autorretrato, 2020.

Essa virtude pela vida imunológica sadia proferida por Ani vai além do corpo e do social, também se apega às questões ecológicas, com o zelo pelo meio ambiente, pelos elementos que a Mãe Natureza pode nos oferecer como cura. A saúde mental e física como um todo.

Félix Guattari em sua obra "As Três Ecologias" (1995) que, em síntese, constitui em: a ambiental, a social e a interior, focaliza sua tese, ainda que ocidentalizada, em comum acordo com Ani. Pensamento este que há muito tempo é seguido em território africano, não há como combater essa doença sem pensar no solo, na coletividade e no seu processo interior.

> Isso significa respeitar a vida, rever conceitos, refazer referências, considerar diferenças, compreender e aceitar contradições, recuperar os valores do sagrado, reconhecer a pluralidade e a diversidade de saberes e deveres que consagram a natureza da existência do humano, buscar alternativas que implicam a produção de novos conhecimentos e saberes pela compreensão e resgate do acervo acumulado pelas populações tradicionais e indígenas, numa postura de humildade diante do diverso múltiplo da região (Barros, 2010, p. 151).

A série de autorretratos coloca, mais uma vez, o corpo de Keila Sankofa como instrumento de comunicação, esse *corpo-território, corpo-memória, corpo--manauara, corpo fechado, corpo imune*. O retrato é o seu portal de comunicação:

"à fotografia é atribuído o poder de oferecer o acesso direto e não mediado a uma realidade objetiva e livre de "interferências" (Bizarria, 2008, p. 26), esse método em captar e eternizar o momento, o estético e o sensível, faz parte das imagens que falam mais que palavras e que dialoga diretamente com o conceito do projeto. "Raiz e Patchuli" também reforça a territorialidade e a presença negra na região amazônica.

> Entendendo que a nossa cultura é extremamente importante para que a gente se entenda, se compreenda, para gente saber como é que vai fazer essa travessia, né? A gente só sabe como fazer essa travessia a partir do entendimento sobre a nossa cultura, sobre quem é a gente, sobre a nossa história. Então acabei pegando algumas coisas que são muito importantes para mim, como a cuia, como a planta, como a raiz de patchuli, é a coisa que tá na terra, mas é um banho que atrai coisas, o próprio cheiro, enfim... É trazer toda essa relação do se lembrar, de trazer para dentro[149].

Atrair somente coisas boas, produtivas e que lhe cerce de significados, é o que pensa a artista quando diz que doente não fica. Em um mundo cada vez mais globalizado para "apagar a nossa subjetividade e os valores que a constituem" (Andrade, 2021, p. 27), a arte-magia de Keila Sankofa é um ode ao xamanismo e os rituais sagrados que recuperam a essência perdida por conta do colonialismo. Uma arte-magia desruptiva que questiona e impõe a presença de um corpo negro em primeira pessoa se despindo, limpando e abrindo território e caminhos (Andrade, 2021) não somente para si, mas para uma população que necessita estar atenta e pronta para curar o seu sistema imunológico. Ficar doente não é uma opção para Keila Sankofa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do texto houve muita repetição do nome Keila Sankofa, uma repetição intencional para reverberar sua potência, importância, consciência e compromisso com sua arte-magia como ruptura dos paradigmas que negam e apagam a população negra em Manaus e no Amazonas. Nós existimos. A magia do nome Keila Sankofa se comunica em primeira pessoa para uma multidão. Ela diz que está ao final da fila de uma fileira de ancestrais que vieram antes dela que sofreram para que aqui estivéssemos. Descolonizar o pensamento hegemônico enraizado na cultura brasileira que suprime outras vivências, crenças, hábitos e costumes é uma tarefa coletiva que não cabe a uma só pessoa, por isso ela entende a sua arte-magia afrofuturista como coletiva.

---

149 Entrevista para Alini Guimarães para Mulheres na Travessa – Travessia em 30 mar. 2021. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=EQAE7-LvMQ4> visitado em 18 de mar. 2025.

> Nos encantarmos! Mesmo diante de tantas dores, negações, agressões, nossa ancestralidade não deixa o encantamento acabar, mas é necessário ouvirmos essa ancestralidade que há nós... E em mim, minhas ancestrais têm transformado o desencantamento do mundo em potência para viver, ser, criar, encantar, encantar-se... Sem encantamento eu não sou, portanto, insisto, resisto, busco potencializar (Machado, 2020, p. 37).

Nos encantamos não somente com a persona que ela é, mas pelos conhecimentos, pelo afinco, dedicação e respeito que tem para com a cultura negra e indígena tão marginalizada e folcloricamente referida como exótica. Andrade (1934, p. 198) nas primeiras décadas do século XX nos diz que "a construção brasileira tem por todos os motivos externados os seus maiores alicerces no africanismo", uma afirmação que vem sido ao longo dos séculos reivindicada para o seu direito de existir, mesmo que racismo institucionalizado demonize e apague o africanismo aqui construído, a natureza, a terra, a força ancestral presente na cultura, na memória e identidade sempre resistentes ainda estão aqui, colocando corpos como Keila Sankofa, agora, no centro da discussão, falando de si e para os seus.

Nos voltamos para Marimba Ani, reconhecendo a nossa pequinês nessa imensidão de verde, de terra fértil tão explorada, de água doce que nos cerca e, assim como Keila Sankofa: doente eu não fico!

REFERÊNCIAS

ABIODUN, Rowland. **Àṣẹ: Verbalizing and Visualizing Creative Power Through Art. Journal of Religion in Africa**. v. 24, n. 4, nov. 1994, p. 309-322. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Em colaboração com pesquisa coordenada por Naiara Paula Eugenio em Estética e Filosofia da Arte Africana.

ANDRADE, Maria Bernadete Mafra de. **Cidade mística: uma poética das ruinas ou a cidade vista pelo imaginário do artista**. Manaus: Editora Valer, 2021.

ANDRADE, Nair de. Musicalidade do escravo negro no Brasil. In: **Congresso AfroBrasileiro. Novos estudos Afro-Brasileiros: trabalhos apresentados ao 1° Congresso AfroBrasileiro realizado no Recife em 1934**. Prefácio de Arthur Ramos. Recife: FUNDAJ, Editora Massangana, 1988.

ANI, Marimba. **Yurugu — Uma Crítica Africano-Centrada do Pensamento e Comportamento Cultural Europeus**. YURUGU, [S. l.], 1994.

BARROS, Marcus. A complexidade amazônica e o desenvolvimento sustentável. In: **Diálogos com a Amazônia**. Marcílio de Freitas, Marilene Corrêa da Silva, Marcus Barros. Manaus: Editora Valer, 2010.

BIZARRIA, Fernanda. **A construção das identidades no documentário: os povos amazônicos no cinema**. Manaus: Edições Muiraquitã, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. 15ª ed. Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2011.

CAETANO, Francisco Ricardo Lima. Heranças. In: AMARAL, Vinícius Alves do. **Vestígios Banais**. Vinícius Alves do Amaral, Arcângelo da Silva Ferreira, Francisco Ricardo Lima Caetano (org.). Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2021.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização: Flávia Rios, Márcia Lima. 1° ed – Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GUATTERI, Félix. **As três ecologias**. Tradução de Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 1995.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Tradução de Jess Oliveira. 1.ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MACHADO, Adilbênia Freire. **Filosofia africana desde saberes ancestrais feminimos: bordando perspectivas de descolonização do ser-tão que há em nós**. Revista da ABPN, v. 12, n. 31, jan – fev 2020.

NASCIMENTO, Beatriz. **Todas (as) distâncias: poemas, aforismos e ensaios de Beatriz Nascimento**. RATTS, Alex, GOMES, Bethânia (orgs.). Editora Ogum´s Toques Negros, 2015.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

_____. **Simone de Beauvoir e Judith Butler: aproximações e distanciamentos e os critérios da ação política**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Paulo. Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Programa de Pós-Graduação em Filosofia, 2015.

SANTOS, Josiclei de Souza. **Identidade e erotismo em Batuque, de Bruno de Menezes**. Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado

em Letras do Instituto de Letras da Universidade Federal do Pará, 2007.

SITES

Ebó: significado completo. Religiosidade. Juntos no Candomblé. Disponível em: http://www.juntosnocandomble.com.br/2011/06/ebo-significado-completo.html Acesso 16 mar. 2025.

Hospital Santa Monica. Disponível em https://hospitalsantamonica.com.br/saude-mental-da-populacao-negra-o-que-voce-precisa-saber/ Acesso em 16 de mar. 2025.

Keila Serruya lança performances que mergulham na ancestralidade da terra e planta. Artes Visuais. Amazônia Real. Disponível em https://amazoniareal.com.br/keila-serruya-lanca-performances-que-mergulham-na-ancestralidade-da-terra-e-planta/ Acesso 18 mar. 2025.

Painel Cor ou Raça no Brasil <https://www.ibge.gov.br/painel-cor-ou-raca/> Acesso 16 mar. 2025.

VÍDEOS:

Entrevista para Alini Guimarães para Mulheres na Travessa – Travessia em 30 mar. 2021. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=EQAE7-LvMQ4. Acesso 18 mar. 2025.

Performance de "Ancestralidade de Terra e Planta". Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=1jb9Vt2hh98 Acesso 18 mar. 2025.

DEVOCIONÁRIO DO SANTO TRISÁGIO ANGÉLICO: UM INSTRUMENTO SIMBÓLICO DE PODER NO FESTEJO POPULAR DA SANTÍSSIMA TRINDADE EM MANAUS

Devotional of the Angelic Trisagion: A Symbolic Instrument of Power in the Popular Festival of the Holy Trinity in Manaus

Gabriel Ferreira Fragata[150]
Gleilson Medins de Menezes[151]

Resumo: Este artigo analisa as manifestações simbólicas e religiosas do culto à Santíssima Trindade na cidade de Manaus, com foco no rito do Santo Triságio Angélico e no artefato devocional conhecido como "Imperial", cultuado há mais de três décadas na comunidade missionária Santa Catarina de Sena, bairro Petrópolis. Trata-se de uma pesquisa de campo com observação participante realizada em ritos devocionais, cuja análise dialoga com os conceitos de hierofania (Eliade), poder simbólico (Bourdieu) e sistema de crenças (Durkheim). O estudo demonstra que o objeto sagrado — composto por uma coroa metálica com fitas coloridas que simbolizam os continentes — é um elo comunicacional com o sagrado, transcendente e dotado de potência simbólica. O uso das fitas pelos devotos representa pedidos, agradecimentos e milagres, refletindo uma religiosidade popular viva e orgânica, que se distancia da rigidez litúrgica tradicional da Igreja Católica. A análise propõe que tais objetos e práticas devem ser compreendidos não como apego ao material, mas como mediações com o transcendente, segundo o imaginário simbólico das comunidades. A partir das orações, cantos e novenas registrados durante o rito, evidencia-se que a crença, neste contexto, opera como forma de conhecimento e comunicação. O artigo

150 Doutor em Comunicação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCOM/UFRGS). Mestre do PPGSCA/UFAM. Bacharel em Comunicação Social-Jornalismo (Icsez-UFAM). Diretor Regional Norte da Rede Folkcom. E-mail: ferreiragabriel.gf8@gmail.com

151 Doutor em Comunicação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCOM/UFRGS). Professor da Faculdade de Informação e Comunicação (FIC-UFAM). Pesquisador da Folkcomunicação no Amazonas - Grupo de Pesquisa: Comunicação e Imaginário (Imaginalis/UFRGS); Documentos Audiovisuais e Iconográficos (Imago/UFAM) e Comunicação, Cultura e Amazônia (Trokano/UFAM)..

busca compreender como o devocionário do Santo Triságio Angélico opera como instrumento de poder simbólico na construção de sentidos, pertencimento e identidade religiosa. O estudo contribui para a valorização das expressões de fé populares e para a compreensão dos sistemas simbólicos que estruturam a religiosidade amazônica.
Palavras-chave: Religiosidade popular; Poder simbólico; Santíssima Trindade.
Abstract: This article analyzes the symbolic and religious manifestations of devotion to the Holy Trinity in the city of Manaus, focusing on the rite of the Angelic Trisagion and the devotional artifact known as the "Imperial," venerated for over three decades by the Santa Catarina de Sena missionary community in the Petrópolis neighborhood. The research is based on fieldwork and participant observation, and draws from theoretical concepts such as hierophany (Eliade), symbolic power (Bourdieu), and belief systems (Durkheim). The study shows that the sacred object—a metallic crown adorned with colorful ribbons representing the continents—is a communicative link to the sacred, imbued with symbolic potency. The ribbons, offered by devotees, represent prayers, gratitude, and miracles, reflecting a living and organic popular religiosity distinct from the structured liturgy of institutional Catholicism. The article argues that these objects and practices are not mere material attachments, but mediators of the transcendent within the symbolic imagination of the community. Through prayers, chants, and novenas observed during the ritual, it becomes evident that belief functions as a form of knowledge and communication. The study explores how the Angelic Trisagion devotional book acts as an instrument of symbolic power in shaping meaning, religious identity, and communal belonging. This work contributes to the appreciation of popular faith expressions and the understanding of symbolic systems that shape Amazonian religiosity.
Keywords: Popular religiosity; Symbolic power; Holy Trinity.

INTRODUÇÃO

A crença nas manifestações religiosas da Santíssima Trindade em Manaus é um elo comunicacional com o sagrado. Uma manifestação sociorreligiosa popular, forjada a partir de elementos hibridizados do catolicismo, onde seus devotos se utilizam de imagens, ritos e símbolos para se aproximar da divindade celeste. Nesta breve incursão teórica, damos destaque especial a um rito – Santo Triságio Angélico – e a um objeto metálico (considerado sagrado pelos devotos), ornado com a representação de um pombo

na extremidade superior - chamado Imperial -, o corpo abaixo, traz uma coroa coberta de fitas de cores azul, amarelo, verde, vermelho e branco.

Dentro desta seara, é imprescindível salientar que a sabedoria e religiosidade popular, muitas vezes, transcende a materialidade da racionalidade humana, comum ao homem não religioso citado por Mircea Eliade (2018). Logo, é leviano e superficial o entendimento de que os devotos da Santíssima Trindade de Manaus, ao utilizarem imagens e símbolos inerentes aos ritos orgânicos forjados por sua religiosidade popular (como o Santo Triságio Angélico) estão simplesmente adorando e apegando-se a objetos materiais. Imagens e/ou símbolos são a matéria-prima do imaginário (Durand 2012; Eliade 2018), morada das grandes imagens primordiais que constituem nossos gestos (inclusive corporais) e nossas ações subjetivas (pulsões).

Por meio desta visão complexa podemos chegar ao entendimento de que todo objeto é um signo (de linguagem) e todo signo lembra aquilo que não está nele. Ele é uma potência capaz de desencadear o poder de uma imagem simbólica latente na experiência de quem o evoca. Portanto, a partir dos pressupostos de Eliade (2018), compreendemos que todo objeto profano posto em evidência dentro de um contexto ritualístico religioso, pode ser transmutado em sagrado. E, portanto, naquele contexto, ele se torna parte do sagrado.

O artefato que representa fisicamente a devoção da comunidade católica Aliança à Santíssima Trindade, na cidade de Manaus (coroa com o imperial no topo e coberta por fitas coloridas representando todos os continentes), é o elo comunicacional que os devotos adotaram (e transformaram) a partir de sua fundação histórica no continente europeu para aproximá-los em comunidade por meio da simbologia cristã (porém de forma heterodoxa) à Santíssima Trindade (Pai, Filho e Espírito Santo), organismo divino que funda a crença no Deus Trino do catolicismo.

Por meio deste relacionamento, ou seja, desta comunicação simbólica (forjada em imagens, símbolos, mitos e ritos) esses devotos garantem que recebem revelações da Santíssima Trindade, os orientando às melhores ações por meio de suas preces, sonhos e/ou práticas ex-votivas, tal íntima se torna sua relação com o sagrado. Por isso o zelo e o respeito com o artefato e demais instrumentos físicos (profanos, porém sagrados) em sua presença significa potente dentro dos ritos de sua religiosidade popular.

A esse tipo de experiência simbólica transcendental, Eliade chamou de hierofania, ou seja, uma revelação do sagrado. Para ele o sagrado transpassa nossa realidade e entendimento profano. Foge à ordem do cotidiano, da racionalidade humana material, a qual ele também chama de

dessacralização do pensamento. Portanto, o pensamento do homem não religioso é um pensamento dessacralizado. Dessa forma, uma hierofania se manifesta por meio de sinais, símbolos e experiências transcendentais que revelam a presença do sagrado sem a necessidade de causa e efeito, tão pouco explicações racionais.

Sobre o simbolismo das fitas presentes no artefato da Santíssima Trindade, as cores remetem ao terço missionário, que representam os continentes do planeta Terra da seguinte forma: amarelo (asiático), vermelho (americano), verde (africano) branco (Europeu), azul (Oceania). Esses continentes dentro das manifestações da Santíssima Trindade são divididos entre as famílias dos devotos que participam dos ritos, como o Triságio.

Além disso, as fitas da Santíssima Trindade são os milagres e as formas que os pedidos são feitos, assim como as ofertas de fitas durante as novenas, bem como o Santo Triságio Angélico (Ferreira, 2024). Cada fita entregue por um devoto pode significar um pedido ou agradecimento por um milagre ou graça alcançada, por exemplo, busca por emprego, cura de doenças, aprovação em concurso (prova de vestibular), etc.

Figura 1 – Artefato da Santíssima Trindade sem as fitas (à esquerda) e com as fitas (à direita).



Fonte: Gabriel Ferreira (2023).

Esse objeto é cultuado há 36 anos na área missionária Santa Catarina de Sena, no bairro Petrópolis, na zona Sul de Manaus. Seus ritos e festejos

acompanham a liturgia cronológica do calendário cristão de sua área missionária. Mas, embora haja sincretismos devocionais e parceria logística e eucarística com a Igreja Católica, em alguns momentos de adoração e louvação, seus instrumentos e procedimentos ritualísticos são orgânico-autênticos.

Para este grupo de católicos o objeto representa o Pai, o Filho e o Espírito Santo, que segundo o dogma católico representa um Deus uno e trino (três pessoas em um só Deus), e é festejado com orações, novenas, ladainhas e demais celebrações que envolvem uma comunidade de leigos católicos e até mesmo não católicos. A partir desta relação entre devotos e objeto sagrado, o presente artigo propõe discutir como se desenvolve o poder simbólico de comunicação a partir das crenças e dos ritos nas manifestações da Santíssima Trindade.

A metodologia utilizada foi a pesquisa de campo e observação participante, para anotações de um dos ritos realizados, denominado de Santo Triságio Angélico[152], que é considerado pelos devotos uma de suas principais manifestações religiosas. Neste momento, são feitas orações, com cânticos em honra à Santíssima Trindade, e preces diante do objeto sagrado. O dia de participação para a escrita do presente artigo, foi 30 de novembro de 2021, na casa de missão da Comunidade Católica Santíssima Trindade, onde estiveram presentes devotos e vocacionados em adoração ao objeto sagrado da Santíssima Trindade.

A partir disso, houve a discussão sobre a relação entre crença como instrumento de conhecimento e comunicação, com base no conceito de poder simbólico de Pierre Bourdieu (1998). Para tanto, o primeiro tópico da pesquisa apresenta as abordagens de poder simbólico segundo Bourdieu (1998). Em seguida é feita a descrição do rito do Santo Triságio Angélico a partir do devocionário, que se trata de um livreto com orações e cânticos à Santíssima Trindade. Dessa forma, são discutidos os sistemas simbólicos em Bourdieu (1998), e os conceitos de crença e fenômeno religioso, em Durkheim (1996), situados no respectivo rito religioso.

1. PODER SIMBÓLICO NO TRISÁGIO ANGÉLICO

Para iniciar a discussão sobre as observações feitas no rito do Santo Triságio Angélico como parte das manifestações da Santíssima Trindade, discutimos algumas abordagens apresentadas por Bourdieu (1998), sobretudo, o conceito de poder simbólico. Conforme o autor, poder simbólico é um

152 Oração de indulgência.

poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem gnoseológica: o sentido imediato do mundo (e em particular, do mundo social).

Por outro lado, na tradição marxista, Bourdieu (1998) aponta que as ideologias, por oposição ao mito, produto coletivo e coletivamente apropriado, servem interesses particulares que tendem a apresentar como interesses universais, comuns ao conjunto do grupo. Além disso, o autor também aponta que o poder simbólico, poder subordinado, é uma forma transformada, quer dizer irreconhecível, transfigurada e legitimada, das outras formas de poder.

Em mais um encontro marcado dos devotos e vocacionados, no dia 30 de novembro de 2021 foi realizado o Santo Triságio Angélico, apontado como um dos ritos mais importantes em honra à Santíssima Trindade. O rito ocorre sempre como memória festiva na mesma data do Festejo em honra a Trindade. Com duração média de uma hora e trinta minutos, o rito reúne devotos na sede da comunidade católica para fazer orações em honra àquela entidade sagrada (Santíssima Trindade) representada por um objeto sagrado.

No local, é preparado um altar para receber a Santíssima Trindade e assim iniciar o momento de oração. Com a inspiração do Espírito Santo, é cantado o sinal da cruz, ou Santíssima Trindade, como rito inicial do Triságio. Este momento é sempre conduzido por um dos membros da comunidade, principalmente pela fundadora, Maria Cleide Tenório, que também é moradora e dona da casa de missão. Uma das frases mais ditas por ela é que "nada se inicia sem a benção da Santíssima Trindade", como uma espécie de mantra revelando a importância desta prática religiosa para iniciar os ritos, sobretudo o Triságio Angélico.

A partir do cântico de abertura do rito, as pessoas ajoelham diante da Santíssima Trindade e rezam o devocionário ao Santo Triságio Angélico, em uníssono. Para isto, é entregue a cada um dos participantes um exemplar de vinte páginas com todas as orações e cânticos a serem feitos durante a celebração.

Logo iniciam com a consagração à Santíssima Trindade, onde todos leem juntos em forma de oração, que sempre é conduzida pela herdeira da Santíssima Trindade, Maria Cleide Tenório, conforme destaca-se abaixo:

> Ó Trindade Sacrossanta, Eterno Pai, Criador, Divino Filho Redentor, Espírito Santo, Santificador das almas, Único e verdadeiro Deus em três pessoas realmente distintas, eu, hoje, profundamente prostrado(a) diante de vossa Divina Majestade, humildemente vos adoro e emito a minha solene e perpétua consagração de todo meu ser (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Adiante são feitos os oferecimentos à Santíssima Trindade, no entanto, as entregas são espirituais, seguindo o padrão oracional do devocionário.

> Ó Trindade Santa, eu vos prometo que com todo o esforço e empenho, hei de procurar salvar minha alma, visto como Vós as criastes a vossa imagem e semelhança e para o céu. E também, por vosso amor, procurarei salvar a alma dos meus próximos. Para salvar a minha alma e dar-vos glória e louvor, sei que hei de guardar a divina lei, eu empenho minha palavra de guardá-la como a menina de meus olhos, e procurar igualmente que os outros a guardem (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Em seguida são feitos os oferecimentos, que conforme aponta o devocionário, são "Para os que rezarem o Triságio ganharem as indulgências". Neste oferecimento é feita uma oração em conjunto a partir do devocionário.

> Senhor, nós vos rogamos pela igreja e seus prelados; pela exaltação da fé católica, extirpação das heresias, paz e concórdia entre os príncipes cristãos, conversão de todos os infiéis, hereges e pecadores; pelos agonizantes e caminhantes, pelas benditas almas do Purgatório e mais piedosos fins de nossa santa Mãe Igreja Católica Apostólica Romana. Amém. (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Após a leitura desta oração, a pessoa que conduz o Triságio, Maria Cleide Tenório, realiza uma oração em forma de prece e resposta da assembleia.

> V- Bendita seja a Santa e indivisa Trindade, agora e sempre e por todos os séculos dos séculos. R- Amém
> V- Abri, Senhor os meus lábios.
> R- E minha boca anunciará vossos louvores.
> V- Meu Deus, em meu favor benigno atendei.
> R- Senhor, apressai-vos em me socorrer.
> V- Glória seja ao Eterno Pai, Glória seja ao eterno Filho, Glória ao Espírito Santo. Pelos séculos dos séculos.
> R- Amém, Aleluia! (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Onde está o "V" é a fala de quem conduz a oração, seguindo após com a resposta "R", e assim segue até o fim da oração. Esse momento também é de reflexão para os devotos participantes. Durante todas as orações, sobretudo, as pessoas fixam o olhar para o objeto da Santíssima Trindade, veneram levantando e abaixando a cabeça como sinal de respeito, devoção e crença nos milagres da Trindade.

Como sinal de arrependimento dos pecados, é rezado o Ato de Contrição do devocionário. Este momento, onde todos os participantes já estão ajoelhados, pedem perdão à Santíssima Trindade pelos erros cometidos.

> Amorosíssimo Deus, Trino e Uno, Pai, Filho e Espírito Santo, em quem creio, em quem espero a quem amo com todo meu coração, corpo, alma, sentidos e potências. Por serdes vós meu Pai, meu Senhor e meu Deus, infinitamente bom e digno de ser amado sobre todas as coisas; Peza-me, Trindade Santíssima, Trindade Misericordiosíssima, Trindade Amabilíssima, de vos ter ofendido, só por serdes vós quem sóis (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Após este momento de perdão, é lido o hino com os seguintes versos:

> Já se afasta o sol radioso/ Ó luz perene, Ó Trindade, Infunde em nos ardoroso/ O fogo da caridade. Na alvorada te louvamos/ E na hora vespertina; concede-nos que o façamos/ Também na glória divina. Ao Pai, ao Filho e a Ti,/ Espírito consolador, Sem cessar como até aqui/Se dê eterno louvor. Amém (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Os devotos não cantam este hino, pois segue apenas como parte oracional do devocionário, ou seja, uma oração que é lida por todos os participantes. Na parte final do Santo Triságio é feita a oração ao Pai, ao Filho e ao Espírito Santo, como referência à Santíssima Trindade. Na oração ao Pai, a dinâmica segue da mesma forma como começa, todos leem juntos no devocionário, suplicando bênçãos ao objeto profano, que naquele momento e contexto, é transmutado em sagrado (ELIADE, 2018).

> Ó Pai Eterno, fora o prazer de vos amar, eu não vejo mais do que tristeza e tormento, embora digam outra coisa os amadores da vaidade. Que me importa que diga o sensual que sua felicidade está em gozar os meus prazeres? Que me importa que diga também o ambicioso que seu maior contentamento é gozar de sua glória vã? Eu, de minha parte, nunca cessarei de repetir com vossos profetas e apóstolos, que minha suma felicidade, meu tesouro, e minha glória e unir-me a meu Deus e manter-me inviolavelmente unido a Ele (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Logo após essa oração, os devotos rezam juntos um Pai Nosso e uma Ave Maria. Além disso, é rezado nove vezes o seguinte verso: *Santo, Santo, Santo, Senhor Deus dos exércitos, os céus e a terra estão cheios de vossa glória*, e uma vez, o seguinte verso: *Glória ao Pai, Glória ao Filho, Glória ao Espírito Santo*. Como segunda pessoa da Santíssima Trindade, é feita a Oração ao Filho, Jesus Cristo, onde todos os participantes seguem a mesma dinâmica das outras orações. Após, é rezado um Pai Nosso e uma Ave Maria, assim como é repetido nove vezes o "Santo" e uma vez o "Glória".

> Ó Verdade Eterna, fora da qual eu não vejo outra coisa senão enganos e mentiras. Oh! E como tudo me aborrece a vista de vossos suaves atrativos. Oh! Como me parecem mentirosos e asquerosos os discursos dos homens em comparação das palavras da vida,

com as quais vós falais ao coração daqueles que vos escutam (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Por último é realizada a Oração ao Espírito Santo da mesma forma como a do Pai e Filho, com relação às orações complementares de Pai Nosso, Ave Maria, Santo e Glória, bem como as repetições.

Ó Amor, Ó dom Altíssimo, centro das doçuras e da felicidade do mesmo Deus; que atrativo para uma alma ver-se no abismo de vossa bondade, e toda cheia de vossas inefáveis consolações! Ah! Prazeres enganadores? Como haveis de poder comparar-vos com a menor das doçuras, que Deus quando quer, sabe derramar sobre uma alma fiel? (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Após as três orações, é rezada a Antífona, onde todos os participantes continuam a ler juntos o devocionário, ajoelhados e venerando o objeto físico que representa a Santíssima Trindade. Dessa forma é rezada a seguinte oração:

A Vós, Deus Pai ingênito, a Vós Jesus Cristo Filho Unigênito, a vós Espírito Santo, paráclito. Santa e indivisa Trindade, de todo coração vos amamos, adoramos, louvamos e bendizemos. A vós seja a glória pelos séculos dos séculos. Amém (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Além disso, onde está o "V", a pessoa que conduz o momento fala em voz alta, e os participantes respondem juntos a frase do "R", como por exemplo: *V- Bendigamos ao Pai, ao Filho e ao Espírito Santo. R- Louvemo-lo e exaltemo-lo em todos os séculos. Amém*.

Em continuidade é feita a última oração, como forma de agradecimento pelas graças alcançadas, assim como o momento de reunião de devotos.

Senhor Deus, Uno e Trino, dai-nos continuamente vossa graça, vossa caridade e a vossa comunicação para que no tempo e na eternidade vos amemos e glorifiquemos, Deus Pai, Deus Filho e Deus Espírito Santo, um só DEUS por todos os séculos dos séculos. Amém (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Na parte final do rito é rezado o Louvor a Santíssima Trindade, que se também é conduzida por uma pessoa e respondida pelos participantes:

V. Pai eterno, onipotente Deus
R. Toda criatura vos ame e glorifique
Verbo Divino, imenso Deus! Toda criatura vos ame e glorifique!
Espírito Santo, infinito Deus. Toda Criatura vos ame e glorifique (Devocionário do Santo Triságio Angélico)

Dessa forma, seguem até o 14º, seguido do louvor com a mesma resposta, pois a partir do 15º até o 34º verso, a resposta dos participantes é modificada para "Livrai-nos Trino Senhor". Todos os versos do louvor são diferentes, mas são lidos em forma de preces à Santíssima Trindade. Em sequência ao louvor, do verso 34 até o 42, a resposta proferida é "Rogamos--vos, ouvi-nos". Após esses últimos versos, é rezada a jaculatória três vezes, "Deus Santo, Deus Forte, Deus Imortal, Livrai-nos Senhor, de todo mal". As três repetições seguem o padrão ensinado desta oração, e também faz referência às três pessoas da Santíssima Trindade.

Para finalizar o Santo Triságio Angélico é feito um momento solene com o objeto sagrado da Santíssima Trindade. Todos os devotos ficam de pé novamente, sempre com o olhar fixo à imagem no altar, e com a ajuda de um violão e demais instrumentos musicais é cantado em coro, o cântico, "Vamos Cantar a Divina". Este faz parte do hinário, e está na página 16 do devocionário, onde todos os devotos podem acompanhar.

1. Vamos cantar a Divina,/ que agora mesmo lembrou, (bis) Louvada seja a senhora,/ mãe de nosso redentor.
2. Cheguem, cheguem os devotos,/ cheguem depressa a beijar, Beijar a Santíssima Trindade, / que está posta no altar no altar (bis)
3. Entre duas velas acesas,/ eu vejo um pombo voando (bis) É a Santíssima Trindade,/ que está nos abençoando (bis)
4. Que é aquilo que ali vejo,/ coberto de manto e véu (bis) É a Santíssima Trindade,/ que vem descendo do Céu (bis)
5. Os anjos foram ao jardim, para acolher as noves rosas, Três brancas e três encarnadas,/ três amarelas e cheirosas.
6. Lá vem um pombo voando,/ lado a lado do nascente, É a Santíssima Trindade, Trindade dos inocentes.
7. Pombinha se tu soubesses,/ quinta-feira da ascensão, Não comia e nem bebia,/ nem cruzava os pés do chão.
8. Três palavras disse a virgem,/ quando viu este menino, Vem cá meu pombo de ouro,/ meu sacramento divino.
9. Na bandeira estandarte,/ eu vejo um pombo pintado, Na bandeira branca eu vejo,/ Jesus cristo retratado.
10. Devoto que é devoto,/ Se conhece no beijar, Não só beija na fita,/ Beija também o imperial
11. O pombo desceu do céu,/ nos trouxe a pena da guia, Santíssima Trindade,/ encerra a vossa folia (Devocionário do Santo Triságio Angélico).

Participando diretamente deste momento, tocando violão, um de nós (pesquisadores) pode sentir com maior profundidade que este cântico é a forma de expressão de crença mais forte durante todo o rito do Triságio

Angélico. As sensações a partir de cada verso cantado, juntamente com todos os devotos participantes, é em tom celebrativo, como agradecimento a todas as bênçãos alcançadas por meio da relação comunicacional e de fé com a Santíssima Trindade.

2. PISTAS FOLKCOMUNICACIONAIS

Durante o entoar do "Vamos Cantar a Divina" os devotos ficam todos de pé e vão se preparando em grupos de família para ir até o objeto sagrado da Santíssima Trindade para fazer sua reverência e ter por alguns minutos um momento de intimidade com o Deus Trino. Dessa forma, os devotos se prostram diante do Imperial e colocam as fitas sobre suas cabeças em forma de proteção. Assim segue o rito com repetições de todo o cântico até que todos tenham ido até a Santíssima Trindade expressar sua devoção e desejos mais íntimos.

Observamos que esta última parte do Triságio Angélico nos chama a atenção para apontamentos importantes de uma teoria que muito nos ajuda a compreender o plano de fundo dessas manifestações de religiosidade popular: a Folkcomunicação. A primeira Teoria da Comunicação brasileira, criada pelo jornalista e pesquisador pernambucano Luiz Beltrão. Sua obra de maior referência para a difusão da teoria é: *Folkcomunicação: a comunicação dos marginalizados* (1980). A teoria investiga de forma multidisciplinar, as diversas expressões comunicacionais dos indivíduos (em qualquer segmento social) em ambientes de cultura popular, marginalizados midiaticamente, culturalmente ou geograficamente.

O gesto de ajoelhar-se diante do objeto sagrado e beijar as fitas é fundamental em ambientes de religiosidade popular como este. Em comunidades onde se manifestam expressões folkcomunicacionais voltadas para o culto ao sagrado, não basta o devoto dizer que faz parte de determinada crença, ele precisa participar ativamente do rito e professar sua fé por meio de gestos concretos, comunicando publicamente que sua relação com a entidade sagrada é efetiva. Por isso, cada família faz questão de prostrar-se junto à imagem sagrada para beijar as fitas e/ou fazer uma reflexão ou pedido em silêncio, porém, à vista de todos.

Manifestações externas de fé e devoção, em contextos religiosos heterodoxos (como este) são chamadas de práticas ex-votivas pela Teoria da Folkcomunicação, onde o devoto reafirma, por meio de atitudes e/ou ritos orgânico-populares a sua relação com aquilo que considera sagrado, tornando pública sua comunicação perpétua com a entidade por meio de seus símbolos

e ritos peculiares, por vezes diferentes aos da religião erudita/oficial, e outras vezes hibridizados, contudo, sempre com sua marca de autenticidade.

3. SANTO TRISÁGIO ANGÉLICO COMO INSTRUMENTO SIMBÓLICO DE PODER

A partir da descrição do rito do Santo Triságio Angélico, podemos apontar o rito, como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo (Bordieu, 1998, p.14). Isso quer dizer que a crença no objeto sagrado e as orações realizadas a partir do devocionário constroem um enunciado que consolida aquilo que o devoto participante encontra, seja numa relação física ou espiritual no momento em que se ajoelha para orar e realizar seus pedidos à Santíssima Trindade.

A própria visão de mundo deste devoto está baseada nos princípios cristãos de amar e perdoar, independente de quem seja. Em nossas observações feitas no rito, percebemos que a cada oração realizada, com preces, ato de contrição e louvor, os participantes são moldados não apenas por ação do Espírito Santo, como é sempre citado durante o momento, mas pelo próprio enunciado de ver e crer.

E isso ocorre pelo contato frequente com o objeto sagrado da Santíssima Trindade, produto de uma comunicação sígnica (dotada de imagens e símbolos), onde essa relação comunicacional produz imagens simbólicas latentes e estruturantes, capazes de orientar o comportamento simbólico do indivíduo. A partir disso, é criada uma relação familiar, sobretudo de crença, apontado como a realeza, o santo mais poderoso do céu. Apega-se, portanto, a um símbolo ascensional, clarificador, purificador, capaz de elevar o devoto (em vida terrena e no pós-morte) à clareza do espírito, à luz da resolução de todos os males profanos e trevosos.

Um elo comunicativo é criado, portanto, para se opor às trevas sob o escudo de uma entidade celeste, voltada sempre para o alto (autoridade, proteção, salvação, eternidade) travando batalhas contra a queda (morte, doença, flagelo, medos). Sob um viés antropológico, este movimento figuracional/comunicacional é conhecido na Teoria Geral do Imaginário de Gilbert Durand (2012) como "regime diurno da imagem". A recepção dessas imagens simbólicas, sua influência e/ou efetivação na orientação do comportamento (no caso aqui, religioso) dos indivíduos está intimamente ligada à cultura de cada sociedade ou grupo social e suas relações de poder.

Desta feita, cria-se uma ação particular sobre o indivíduo, que transborda

para o coletivo formando os círculos de experiência simbólica (nem sempre harmônicos) que incide na visão dessas pessoas sobre o mundo (a partir da fundação e/ou reconfiguração de novas imagens e símbolos), e de como devem ser feitas as coisas a partir daquele momento. Em resumo, seria uma transformação, sinal de conversão dos participantes, seguindo um instrumento simbólico de poder, representado pelo símbolo do devocionário e as orações em honra à Santíssima Trindade, orientados ao fundo pelas imagens simbólicas de: Deus, céu e salvação, típico das sociedades forjadas pelo Cristianismo, no âmbito religioso.

De acordo com Bourdieu (1998, p. 14), isto significa que:

> O poder simbólico não reside nos sistemas simbólicos em forma de uma *iloccutionary force*, mas que se define numa relação determinada - e por meio desta - entre os que exercem o poder e os que lhe estão sujeitos, quer dizer, isto é, na própria estrutura do campo em que se produz e reproduz a crença.

Bourdieu (1998) também define que os símbolos são instrumentos por excelência da integração social: enquanto instrumentos de conhecimento e comunicação. Ou seja, eles tornam possível o *consensus* acerca do sentido do mundo social que contribui fundamentalmente para a reprodução da ordem social: a integração lógica é a condição da integração moral (Bordieu, 1998).

Isso mostra que cada símbolo dentro do rito realizado no Santo Triságio Angélico contribui na ligação entre devotos e toda relação moral cristã presente ali, posto que já é algo simbolicamente convencionado entre seus pares (impregnado no imaginário coletivo daquela audiência) como parte de um ordenamento social religioso (ainda que não siga rigidamente os dogmas da religião oficial/erudita), onde os participantes seguem a crença atribuída à Santíssima Trindade, tendo em vista o devocionário como signo de linguagem que media sua comunicação com o sagrado dentro do seu contexto litúrgico, como um importante instrumento de poder, onde os participantes reproduzem as orações com a ação do sobrenatural, ou seja, o Espírito Santo como condutor do momento, que inspira a cada um dos devotos.

3.1. FENÔMENO SOCIORRELIGIOSO

Émile Durkheim (1996) aponta que as atividades humanas relacionadas a religiões passam por sistemas de crenças e cultos que representam as atitudes rituais, mesmo com a diversidade de formas, e com isso alcançam uma significação objetiva e desempenham as mesmas funções. Nesse sentido compreende o rito religioso popular do Santo Triságio Angélico dentro

de um fenômeno sociorreligioso, que por meio dos indivíduos participantes expressam suas crenças por meio de gestos e orações que dão significado ao rito. Durkheim (1996) também afirma que são esses elementos permanentes que constituem o que há de eterno e de humano na religião.

Além disso, os homens, os meios e as circunstâncias, seja nas suas crenças e nos ritos, os processos são experimentados de formas diferentes (Durkheim, 1996). Assim, considera-se as formas elementares de como os devotos experimentam as relações individuais e coletivas de crença (espirituais) com a Santíssima Trindade, sejam em momentos de testemunho, da entrega das fitas, louvando a Deus em palavras ou cânticos. Isso tudo exprime a devoção à Trindade, bem como coloca a mostra a forma de relação existente no rito entre o devoto e a Santíssima Trindade.

O Santo Triságio Angélico como rito é um exemplo da discussão de Durkheim (1996) em que aponta a religião como parte integrante de um sistema mitológico complexo dotado de ritos, imagens e símbolos. Portanto, um todo não pode ser definido senão em relação às partes que o formam (Durkheim, 1996, p. 18).

CONCLUSÃO

O Devocionário do Santo Triságio Angélico à Santíssima Trindade é um rito importante nesse processo de manifestações religiosas e é compreendido na discussão de Pierre Bourdieu (1998) como um instrumento simbólico de poder. Ritos (religiosos ou não) indicam processos importantes de transformação e reafirmação daquilo que cultivamos no campo subjetivo da nossa existência. Eles indicam pertencimento e expressividade identitária, por isso que, às vezes, sofrem perseguições pelas camadas hegemônicas das sociedades e caminham lado a lado com a resistência cultural (comum em comunidades marginalizadas).

A descrição e observação do rito com base no Devocionário do Santo Triságio Angélico podem esclarecer, também, como ocorre a relação de crença entre devotos e o objeto sagrado da Trindade. Com base nisso, Durkheim (1996) aponta que os ritos só podem ser definidos e distinguidos das outras práticas humanas, notadamente das práticas morais, pela natureza especial de seu objeto [que é simbólica, despida de racionalidade moralista, posto que são fundados a partir de pulsões espirituais]. Com esse objeto, precisaríamos caracterizar o próprio rito. Portanto, é na crença que a natureza especial desse objeto se exprime [no mistério, constituinte do sagrado].

Assim, só se pode definir o rito após se ter definido a crença (Durkheim,

1996, p. 19). Mas isso já é mera formalidade e capricho científico. A joia de todo esse processo é incapturável, incatalogável e intangível: o sentir, o desejar, o transbordar-se, o permitir-se... coisas que só podemos mensurar (e não mais do que isso) cientificamente se compreendermos, conforme Durand (2012), metodologicamente, o "trajeto antropológico dos sentidos" a base subjetiva constituinte de toda expressividade religiosa (original, primordial) de grupos de religiosidade popular como este retratado aqui.

Por fim, Durkheim (1996) diz que as crenças propriamente religiosas são sempre comuns a uma coletividade determinada, que declara aderir a elas e praticar os ritos que lhes são solidários, principalmente à mesma noção de fundação e manutenção da vida e expectativa do mesmo tipo de pós-morte. Além disso, a importância de discutir a temática abre um campo de discussão a ser explorado nas manifestações religiosas e socioculturais existentes no culto sociorreligioso à Santíssima Trindade da cidade de Manaus.

Os diversos ritos, como o Santo Triságio Angélico, apresentam um diálogo transdisciplinar entre áreas como a Antropologia, Filosofia, Sociologia e a Comunicação. E não poderia ser diferente, afinal, a acepção e concepção do sagrado é forjada na complexidade, no olhar sensível e multiangular, na aventura empolgante e misteriosa do sentir e do permitir-se, pois como afirma Rudolf Otto, "o sagrado precisa ser evocado e não explicado".

O Santo Triságio Angélico é, portanto, uma prática ex-votiva comum aos grupos religiosos populares. Reiteramos que o ex-voto é a principal pista folkcomunicacional presente em ambientes e/ou culturas de religiosidade popular. Trata-se de uma expressão e linguagem simbólica muito importante em culturas populares, especialmente no contexto católico e afro-brasileiro.

Dentro do espectro científico da Folkcomunicação, a importância do ex-voto pode ser compreendida em várias dimensões: 1) Aspectos religiosos e culturais; 2) Expressão de fé; 3) Comunicação direta e perpétua com o sagrado; 4) Conexão com a tradição; 5) Aspectos sociais e psicológicos; 6) Legado e memória; 7) Consolo e esperança. Toda essa riqueza de expressividade é dinamizada na construção e manifestação de imagens e símbolos, consolidadas nos ritos. Formando, portanto, uma nova linguagem, um novo elo de conexão comunicacional com o sagrado. Longe da obrigação dogmática erudita da religião formal.

Nos ambientes de cultura popular, por meio da linguagem simbólica do ex-voto o devoto agradece e demonstra (à sua maneira) sua devoção à divindade pela graça recebida: cura de alguma mazela do corpo ou doença,

proteção ou sucesso em alguma área de sua vida. É uma expressão autêntica que também pode ser professada coletivamente, embora cada um o faça de forma particular, a seu modo, revelando diante de todos, o tamanho de sua devoção e conexão com o sagrado. Tal peculiaridade expressiva é notória no momento em que os devotos da Santíssima Trindade se aproximam (individualmente ou por famílias) das fitas coloridas durante o rito do Santo Triságio Angélico. Embora muitas vezes semelhante, seu comportamento é sempre singular.

Por meio das manifestações ritualísticas do Santo Triságio Angélico os devotos compartilham suas experiências e histórias de fé naquela que é sua entidade sagrada mais fiel e diligente, a Santíssima Trindade. Encontrando em grupo (construção e conservação da memória coletiva), durante esses encontros, a partir do compartilhamento dessas experiências, o consolo e a força individual para enfrentar suas principais dificuldades. Dito isto, podemos afirmar que a prática ex-votiva como poder simbólico comunicacional reflete a fé, a originalidade e a criatividade dos grupos sociais e/ou comunidades populares, que torna o ex-voto um elemento importante da identidade cultural e religiosa. E isso fortalece ainda mais o círculo sociocomunicacional desenvolvido no rito, que envolve os devotos católicos e indivíduos que não são adeptos a manifestação que passam a conhecer e até mesmo a se engajar aos poucos.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**; tradução Fernando Tomaz (português de Portugal) 2.ed. Rio de Janeiro, ed. Bertrand Brasil 1998.

DOCUMENTO RELIGIOSOS. **Devocionário do Santo Triságio Angélico à Santíssima Trindade**, consultado em janeiro de 2022 (Organizado pela comunidade Católica de Aliança Santíssima Trindade)

DURAND, G. **As estruturas antropológicas do imaginário**: introdução à arquetipologia geral. Tradução de Hélder Godinho. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

ELIADE, M. **O sagrado e o profano**: a essência das religiões. Tradução: Rogério Fernandes. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.

DURKHEIM, E. **As Formas Elementares da vida religiosa: o sistema tostêmico na Austrália**. Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

INDÍGENAS SALESIANOS DO ALTO RIO NEGRO: RELATOS E AMBIENTAÇÃO

Salesian Indigenous Peoples of the Upper Rio Negro: Narratives and Environment

Daniel Oliveira da Cunha[153]
Justino Sarmento Rezende[154]

Resumo: Este artigo analisa o protagonismo indígena na vida religiosa católica na região do Alto Rio Negro, com foco na atuação dos missionários salesianos e na inserção crescente de vocações indígenas após o Concílio Vaticano II. A pesquisa discute o processo de inculturação da fé e os desafios enfrentados pelas lideranças religiosas indígenas, que, ao longo do tempo, deixaram de ser apenas receptores do anúncio cristão para se tornarem protagonistas da evangelização e da vida eclesial em seus próprios territórios. A presença salesiana na Amazônia remonta a 1914, com atuação em comunidades como São Gabriel da Cachoeira, Taracuá e Iauaretê. A fundação do Centro de Formação Indígena (CFI) em 1994 marcou um ponto crucial para o incentivo às vocações indígenas. Com metodologia baseada em pesquisa de campo, o artigo evidencia as tensões entre os modelos formativos ocidentais e os modos de vida indígena, frequentemente ignorados nas casas de formação. A crítica de Vaz (1996) destaca como os formandos indígenas são obrigados a assimilar um modelo eclesial urbano, desconsiderando seus ritmos e espiritualidades comunitárias. O texto também aborda os efeitos do Vaticano II e da exortação apostólica Querida Amazônia (2020), que reforça a necessidade de modelos formativos contextualizados, respeitando os valores culturais dos povos originários. A inserção dos indígenas na vida religiosa é compreendida como expressão de resistência cultural, política e espiritual, com impactos na luta por direitos, como demarcação de terras

153 Mestre do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA) da UFAM. Graduação em Ciências Sociais pela FFLCH-USP. E-mail:

154 Indígena do povo Utãpinopona-Tuyuka. Doutorado em Antropologia Social pela Universidade Federal do Amazonas (2017-2021). Pós-doutorando em Antropologia Social (PPGAS/UFAM, 2022-2025). Coordenador do Núcleo de Formação para os Ministérios da Igreja na Amazônia (2023-março/2027) pela Conferência Eclesial da Amazônia – CEAMA.

e preservação ambiental. O protagonismo indígena na Igreja representa não apenas uma abertura pastoral, mas um chamado à reestruturação de seus espaços formativos e eclesiais, promovendo uma Igreja mais plural, justa e enraizada nos povos da floresta.
Palavras-chave: Vocações indígenas; Inculturação; Salesianos na Amazônia.
Abstract: This article examines Indigenous leadership in Catholic religious life in the Upper Rio Negro region, focusing on the role of Salesian missionaries and the increasing presence of Indigenous vocations following the Second Vatican Council. The study explores the inculturation of faith and the challenges faced by Indigenous religious leaders, who have transitioned from passive recipients of the Christian message to active protagonists in the evangelization and ecclesial life of their communities. Salesian presence in the Amazon began in 1914, with missions established in São Gabriel da Cachoeira, Taracuá, Iauaretê, and other areas. The foundation of the Indigenous Formation Center (CFI) in 1994 was a milestone in promoting Indigenous religious vocations. Based on field research, the article reveals tensions between Western ecclesiastical training models and Indigenous ways of life, often disregarded in seminary contexts. Vaz (1996) criticizes how Indigenous candidates are expected to conform to an urban religious mold that ignores their cultural rhythms and community-rooted spirituality. The study also reflects on the impact of the Second Vatican Council and the apostolic exhortation Querida Amazonía (2020), which calls for new formation models that honor the cultural specificities of Amazonian peoples. The participation of Indigenous individuals in religious life is understood as a form of cultural, political, and spiritual resistance, contributing to the fight for rights such as land demarcation and environmental preservation. Indigenous protagonism in the Church is more than a pastoral gesture—it is a call to reform ecclesial structures and formation processes, fostering a Church that is plural, just, and rooted in the lived realities of the forest peoples.
Keywords: Indigenous vocations; Inculturation; Salesians in the Amazon.

INTRODUÇÃO

O protagonismo indígena na vida religiosa católica é um fenômeno em crescimento, especialmente nas regiões de grande diversidade cultural, como a Amazônia. A inclusão de jovens indígenas na vida religiosa consagrada e a inculturação da fé são temas crescentes na história recente da Igreja na América Latina, após investidas do Concílio Vaticano II (1962-1965).

Esta percepção busca explorar a presença de indígenas na vida religiosa como sinal de sua resistência e adaptação cultural moldando um outro cenário ativo, não meramente como receptores do primeiro anúncio, mas como liderança religiosa na condição de presbíteros ou religiosos consagrados, ressignificando seu papel em contexto amazônico, marcado pela presença de missionários em fases sucedâneas nem sempre oportunas em sua historiografia. Contudo, nos limitamos a um olhar a partir da presença dos missionários filhos de Dom Bosco na Amazônia Amazonense.

A chegada dos Salesianos[155] no Alto Rio Negro[156] registra-se a partir de 1914, segunda década do século XX, período posterior a passagem de diversas congregações religiosas como Jesuítas, Carmelitas, Mercedários, Capuchinhos e Franciscanos (membros da Província da Piedade, da Conceição da Beira, Minho, da Província de Santo Antonio) estes atuaram na região desde a segunda metade do século XVII (Costa, 2009). A presença salesiana remonta ao início da Instalação da Prefeitura Apostólica do Rio Negro (1910). A fixação da comunidade religiosa dos Filhos de Dom Bosco em 1915 em São Gabriel foi o início de seu projeto ulterior de expansão incluindo a capital do estado do Amazonas (Manaus), do Pará (Belém) e de Rondônia (Porto Velho). O centenário desta presença religiosa no Rio Negro é considerado a mais longeva e ininterrupta comparada às outras ordens religiosas que atuaram no Rio Negro.

São Gabriel da Cachoeira localizado no Amazonas serviu como cidade satélite da missão a ser iniciada na região dita "cabeça-do-cachorro" compreendendo o noroeste do Estado do Amazonas por ser uma região fronteiriça, por seu formato semelhante a cabeça de um cachorro foi assim

155 Os Salesianos, oficialmente conhecidos como Sociedade de São Francisco de Sales, são uma congregação religiosa católica, fundada por São João Bosco em 1859. Seu carisma é dedicado à educação e evangelização de jovens, especialmente os mais pobres e vulneráveis, seguindo o sistema preventivo de Dom Bosco, que une razão, religião e afeto. A missão salesiana se concentra em escolas, oratórios, obras sociais e missões, com uma forte presença em mais de 130 países.

156 O Alto Rio negro é uma região localizada no extremo noroeste do estado do Amazonas, Brasil, abrangendo principalmente os municípios de São Gabriel da Cachoeira, Santa Isabel do Rio Negro e Barcelos. Uma área de fronteira com a Colômbia e a Venezuela e está inserida na Bacia Amazônica, uma das regiões mais importantes em termos de diversidade cultural e biológica. A extensão do Alto Rio negro é vasta cobrindo aproximadamente 100 mil km de floresta tropical. Nesta região habitam várias etnias indígenas como os Tukano, Yanomami, Baniwa, Baré, entre outros, que vivem em comunidades distribuídas ao longo dos rios, cerca de 24 línguas indígenas pertencem a diferentes famílias linguísticas que habitam nesta região.

caracterizada geograficamente sendo um território majoritariamente ocupado por florestas densas e áreas de difícil acesso. Ao longo desta presença centenária, os Salesianos foram se expandindo ao longo do Rio Negro e instalando presenças São Gabriel da Cachoeira (1915), Taracuá (1923), Barcelos (1926), Iauaretê (1929), Pari-Cachoeira (1940), Santa Isabel (1948), Içana (1953), Maturacá (1956), Marauiá (1961) e Cucuí (1972), embora dados da congregação (2024), apontem não mais presença em todos estes ambientes[157]. O intuito deste trabalho missionário tinha por intenção a identidade do fundador Dom Bosco: "formar bons cristãos e honestos cidadãos", traduzido em seu sistema pedagógico chamado preventivo, a partir da razão, religião e bondade. Para alcançar estes objetivos, realizavam atividades de evangelização, catequese e diversas atividades religiosas, bem como a implantação de escolas e cursos profissionalizantes.

Passados mais de um centenário desta presença salesiana, após marcada experiência dos internatos até final dos anos 80, o cenário religioso desta presença fomentou, no início do ano de 1994, o Centro de Formação Indígena (CFI) localizado por longa data em Iauareté/AM, no período de 2023-2024 funcionou em São Gabriel da Cachoeira e no ano de 2025 volta a funcionar novamente em Iauaretê, funcionado em São Gabriel da Cachoeira somente a etapa de pré-noviciado. O objetivo de transferência do CFI para São Gabriel da Cachoeira visava acolher vocações religiosas indígenas provenientes de diversas regiões do Rio N|egro. O pré-noviciado é oficialmente para a Congregação Salesiana de acordo com a *Ratio Fundamentalis*[158], a primeira etapa formativa deste longo processo itinerário, mas ao todo, a formação de Salesianos presbíteros dura certa de 11 anos[159]. As

157 Inspetoria São Domingos Sávio. Conforme Anuário dos Salesianos de Dom Bosco na Amazônia (2024). Presenças como Içana, Marauiá, Pari-Cachoeira, Taracuá não constem há alguns anos com lugar de missão, são ambientes já deixados por estes missionários.

158 Documento universal dos Salesianos que rege todas as etapas formativas. Cf. CONGREGAÇÃO SALESIANA. A formação dos salesianos de Dom Bosco: princípios e normas: *ratio fundamentalis*. 3. ed. São Paulo: Salesiana, 2000.

159 A primeira etapa formativa, dita de "discernimento" reconhecida pela congregação salesiana é o Pré-Noviciado, que pode durar de 6 meses a 1 ano. Anterior a esta fase é a experiência de voluntariado ou de acompanhamento vocacional que não consta como etapa formativa oficial pela congregação, devido a vulnerabilidades dos jovens em escolher ou não a vocação religiosa consagrada. A fase posterior é o Noviciado (dura um ano, realizado hoje em Barbacena/MG), nesta etapa o candidato ao final faz sua consagração, os primeiros votos temporários (castidade, pobreza e obediência) por um período renovável de 1 ano definindo seu percurso como clérigo ou leigo consagrado. A fase posterior com duração de 3 anos é o Pós-Noviciado (período da Filosofia), realizado

fases sucessivas são realizadas em grandes centros urbanos.

Após o Concílio Vaticano II houve um aumento significativo das vocações religiosas indígenas na Amazônia. O Concílio promoveu importantes mudanças na Igreja, especialmente em relação à inculturação da mensagem do Evangelho, reconhecendo em todas culturas a presença da Semente do Verbo, ou seja, Deus já estava presente em meio aos povos indígenas antes da chegada dos missionários católicos. Os missionários salesianos procuram dialogar com os povos indígenas para buscar pontos de encontros da Boa Nova originária indígena com a Boa Nova de Jesus trazida por missionários. Isso abriu espaço para a formação de lideranças indígenas dentro da Igreja, que passaram a ser protagonistas na evangelização de suas próprias comunidades em defesa de seus direitos.

Na Amazônia, essas mudanças impulsionaram a inserção de indígenas na vida religiosa consagrada, tanto no sacerdócio quanto na vida de irmãs e irmãos religiosos. A abertura proporcionada pelo Concílio Vaticano II, permitiu que muitos indígenas encontrassem na Igreja Católica um meio de expressar sua espiritualidade e sua identidade cultural, embora diante do modelo religioso ocidental. Contudo, os missionários começaram a adotar uma abordagem mais respeitosa em relação às tradições indígenas, promovendo a inculturação e o diálogo intercultural, ainda que o deslocamento entre a vida em sua comunidade e o ritmo de uma casa seminarística diga respeito não somente a uma troca de ambiente, mas a forma como isso é assimilado e integrado no modo de acolhimento e percepção do indígena e por parte da comunidade formadora, pois conforme Vaz (1996) "nota-se que as congregações ainda não aceitam os costumes e valores indígenas" Vaz justifica que o "indígena que chega para ser religioso e/ou padre tem somente de aprender, nada para ensinar ou contribuir com a Igreja" (p. 83), seu ritmo, seus costumes, sua espiritualidade mais próxima a realidade das coisas criadas da qual proveio de sua vida em comunidade é praticamente desconsiderado, sendo a ele imposto um modelo de vida disciplinar no mesmo ritmo dos demais formandos de realidade urbana.

Todavia o surgimento de vocações indígenas não se trata de um fenômeno recente, foi particularmente incentivado por iniciativas pastorais de

em Campo Grande/MT; posterior a isso, sucedem 2 anos de assistência ou tirocínio, considerado anos de práxis pastorais; posteriormente se segue para o Teologado (3 ou 4 anos) ou para uma ulterior formação no caso de Salesianos Irmãos, com duração variável de 2 anos, hoje fora do País. Na teologia se recebe as ordens inferiores do grau do Presbiterado. Um ponto alto desta caminhada são os voto definitivos, chamados perpétuos, geralmente realizado nesta última etapa.

congregações como os salesianos, jesuítas, franciscanos e pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI), que atuavam diretamente na formação e apoio às comunidades indígenas ainda marcado por tantos desafios especialmente no que diz respeito ao acompanhamento e percepção de mundo no ritmo formativo. Essas vocações também se concentraram em movimentos de resistência cultural e política, à medida que os religiosos indígenas assumiram a defesa de seus direitos de suas comunidades, especialmente no que diz respeito à demarcação de terras, preservação ambiental e luta contra a exploração econômica.

Completando 60 anos do Concílio Vaticano II (2022), a presença clerical ou religiosa de gerações indígenas é sinal de resistência e fortaleza frente a um modelo de vida eclesial, promovendo ações de ordem política e social que ajudaram a Igreja a estar mais próxima das realidades locais. Esse fenômeno foi consequência direta das mudanças teológicas e pastorais promovidas, que encorajaram uma Igreja mais aberta, participativa e engajada nas causas sociais.

Embora ainda se sinta a necessidade de um aprofundamento cultural e antropológico a respeito desta inserção, a assembleia sinodal que resultou na exortação apostólica *Querida Amazônia* (2020), destacou entre os principais questionamentos e desafios as seguintes questões: o protagonismo dos povos indígenas na Igreja; a inculturação e o papel das tradições indígenas; o cuidado pastoral em áreas remotas e a escassez de sacerdotes; a ecologia integral e defesa dos direitos indígenas e, por fim, a formação de vocações indígenas.

A exortação interpretada por Papa Francisco a partir dos quatro (4) sonhos (cultural, ecológico, social e eclesial) expressa na *Querida Amazônia*, especialmente neste último sonho, sugere a necessidade de repensar os modelos de formação para vocações indígenas, levando em consideração os contextos culturais específicos da Amazônia. Um dos questionamentos é como a Igreja pode criar um caminho formativo que respeite as tradições indígenas, ao mesmo tempo que capacita essas vocações para servir de maneira integral nas comunidades.

1. VOCAÇÕES INDÍGENAS SALESIANAS

Coletamos neste artigo as análises de narrativas de história de vida da tese doutoral de Ademir Lima de Olivera[160] (2019, PUC/SP) intitulada "*Processos*

160 O trabalho do pesquisador aqui utilizado serve como um claro parâmetro por se tratar de um Sacerdote e Formador com formação específica no campo da Psicologia e no

de Identidade na Formação dos Presbíteros Católicos Indígenas". Escolhemos este trabalho por se tratar de um formador Salesiano, proveniente de outra realidade sócio-cultural pertencente à Inspetoria de Campo Grande[161]. Na pesquisa foram abordadas as narrativas de vida de dois sacerdotes oriundos do Alto Rio Negro, pertencentes a família salesiana da região, formados sob o mesmo processo formativo. Por cautela ética da pesquisa, resguardamos do mesmo modo seus nomes e etnias, utilizando a mesma identificação da pesquisa à cerca das narrativas de PG e PJ, ambos de etnia diferentes.

Considerando o ambiente pluriétnico do Alto Rio Negro, as narrativas abarcam a vida na aldeia desde a infância à juventude, o processo de escolha vocacional, bem como a vida no seminário, as etapas do processo formativo e percepções da aproximação entre o universo simbólico indígena e o universo simbólico religioso, também são aprofundadas as implicações a respeito da identidade do presbítero católico indígena como o reconhecimento, elementos da cultura indígena e aspectos da religião (Oliveira, 2019, p. 79-109).

A pesquisa situada no campo da Psicologia Social dialoga na esfera interdisciplinar da psicologia, antropologia e religião, sendo norteada pela abordagem do psicólogo social Antonio da Costa Ciampa a partir da sintagma: *identidade-metamorfose-emancipação*, além das concepções teóricas de Habermas referente a formação do indivíduo na modernidade secularizada, de modo que por meio da observação em campo e das narrativas de história de vida faz denotar o processo identitário do presbítero católico indígena.

O sintagma *identidade-metamorfose-emancipação* proposto por Ciampa (2005), diz que a identidade é um processo contínuo de metamorfose que devem ser orientadas no sentido da emancipação, para a busca de projetos de vida que levem os sujeitos a uma condição de autonomia, portanto o sintagma é entendido como:

âmbito formativo dos Salesianos. Tendo a vasta experiência de acompanhar jovens em formação ministerial já consagrados, seja de orientação clerical ou laical.

161 Os Salesianos são no Brasil 6 inspetorias conforme a sigla italiana, devido a origem da congregação e suas respetivas sedes: 1. BMA; 2. BRE; 3. BSP; 4. BBH; 5 BCG; BPA – Manaus, Recife, São Paulo, Belo Horizonte, Campo Grande e Porto Alegre. Trata-se de regiões de referência para o trabalho missionário evangelizador levando o carisma identitário de Dom Bosco a favor dos jovens no binômio educar-evangelizar. Cada inspetoria tem uma sede e funciona de forma autônoma, embora haja alguma interdependência como a colaboração conjunta em algumas etapas formativas. As inspetorias de Manaus e Campo Grande são consideradas missionárias devido o trabalho evangelizador junto aos povos originários, sendo esta uma característica específica destas inspetorias.

> Cada indivíduo, encarna as relações sociais, configurando uma identidade pessoal. Uma história de vida. Um projeto de vida […] uma identidade concretiza uma política, dá corpo a uma ideologia […]. A questão da identidade, assim, deve ser vista não como uma questão apenas científica, nem meramente acadêmica: é, sobretudo, uma questão social, uma questão política (Ciampa, 2005, p. 127).

A identidade para Ciampa é individual e social, para Habermas a identidade é humana. Ambas concepções se integram uma vez que a identidade se constitui por meio da socialização. Norteadas pelas perguntas fundamentais: "quem é você?" e "quem sou eu?". Tais questões dizem respeito a identidade e, deste modo, não se pode perder de vista durante o processo formativo, isto vale para o indígena, para a pessoa preta, etc, pessoas que em seu processo histórico enfrentam estereótipos e preconceito social.

Em paralelo, trouxemos um terceiro relato independente do estudo citado, próprio da região rionegrina. Trata-se de um sacerdote indígena também do Alto Rio Negro, chamado aqui de **PS**[162] **com base em seus escritos antropológicos, a partir de sua narrativa formativa e os desafios encontrados como horizonte de superação, talvez por já se encontrar em vias da terceira idade, demonstrou maior maturidade em como encarou o enquadramento em todo esse processo formativo, pois vivenciou do internato às mudanças de hoje da** *geração alpha* (criada em um mundo altamente digital), onde o acolhimento dos povos originários tem sido pauta em diversas frentes, inclusive em cenário eclesial.

Fato curioso foi perceber que os sacerdotes aqui referidos possuem grau acadêmico específico, pois tratam-se de dois mestres e um doutor, méritos obtidos por esforço pessoal, mas oportunizado a partir de suas estruturas religiosas, portanto hoje pesquisadores inseridos em diálogos com suas culturas, não necessariamente, trabalham em suas terras de origem, atuando assim como missionários *ad intra.*

Contudo, o olhar amadurecido após anos de formação e agora respondendo como servidores do ministério sacerdotal em suas zonas de missão, favorecem a abertura e a perspectiva em serem colaboradores nesta dinâmica de aprofundamento raiz de suas histórias agora no reverso do papel que um dia foi de *Outros,* referimo-nos ao teólogo e missionário Paulo Suess (1995) que proferiu provocador discurso em 6 de setembro de 1993

162 Mantivemos o caráter ético da pesquisa, mantendo abreviatura, o sigilo e a confidencialidade do entrevistado.

na Faculdade de Teologia N. S. da Assunção em São Paulo organizado pela Comissão de Estudos de História da Igreja na América Latina (Cehila) intitulado *"A História dos outros escrita por nós"* onde faz exatamente uma autocrítica da historiografia do cristianismo, tratando como ele mesmo escreve "o discurso advocatório do intelectual orgânico, porta-voz militante da história mutilada dos Outros" (1995, p. 61).

É chegado o momento de observar a partir dos seus originários narradores em causa, suas percepções diante deste longo processo de inserção no seio do clero com todos os desafios. Na pesquisa de Oliveira, bem como em artigo de PS, nota-se em primeira pessoa o quanto essas narrativas contadas por indígenas sacerdotes foi marcada por tamanha dor e descuido no acolhimento das vocações indígenas. É fato que há um abismo nessa passagem da realidade ribeirinha a vida fraterna em comunidades religiosas. Conforme Vaz (1996), os principais elementos apontados são não somente o domínio da língua portuguesa, mas aprender a pronúncia e a gramática correta do português, onde o falar expressa um raciocínio entre forma e conteúdo a princípio não tão linear para os povos originários. Outro elemento apontado é a organização da vida, a rigidez da disciplina com seus horários específicos para diversas atividades comparado ao ritmo mais lento e menos apressado de quem construiu a vida não somente a margem dos rios da Amazônia, mas marcado pela presença contínua da natureza, ao contrário dos limites emparedados dos conventos e seminários em sua hierarquia de autoridade.

Tais narrativas apontam a dureza deste longo processo formativo que impôs um ritmo e posturas bem exigentes. Por isso, PS utiliza em sua escrita relatos de sua experiência de internato, identificando a aplicabilidade das estruturas totais[163] de Ervin Goffman (2019), como forma de compreensão desta radicalidade imposta já encontrada nos internatos. PS (2018) membro da congregação salesiana, afirma que "tais empreendimentos causaram sérios impactos, a partir das atitudes de desrespeito, desconhecimento e desvalorização das tradições e culturas da região" (p. 91). Hoje como sacerdote e antropólogo afirma que essas novas formas de educação marcaram profundamente na vida dos estudantes e os pais indígenas. Houve a transformação gradual de valores e práticas culturais, diminuição da utilização

163 Instituições totais são lugares onde indivíduos são isolados do mundo externo por longos períodos, com suas vidas rigidamente controladas e regulamentadas por uma autoridade. Exemplos incluem prisões, manicômios, conventos, quartéis e internatos.

das línguas próprias, combate aos cantos e danças rituais, cerimoniais e atuação dos agenciadores especializados da vida em comunidade como: *Kumu* (Pensadores, agenciadores das forças preventivas e curativas das doenças), *Bayaroá* (Mestres de Cantos e Danças rituais) e *Yaiwa* (que realizam a xamanização).

O relato de PS em sua experiência de internato com apenas nove anos de idade, registra uma profunda transformação, desde a obrigação em ter que aprender uma outra língua como o tucano e, posteriormente a língua portuguesa (1973), imposto como língua de ensino escolar desde os demais mecanismos estruturais. Deste modo, descreve este duro processo transformador como aniquilador, uma vez que registra ter se "sentido mal, inseguro, medroso e vergonhoso" (Rezende, 2018, p. 92). Tal processo foi vivido de forma condicionada, entende-se como um processo radical, adotando forçosamente um novo estilo de vida aos alunos, ou seja, era via de regra "civilizar-se" (Lasmar, 2009, p. 20), a ponto de que, quem contrariasse era castigado com punições hostis desde a privação de alimento ou castigos de reclusão.

A experiência do internato praticado pelos Salesianos no Alto Rio Negro (1940-1988) caracterizou bem esse modelo ocidental instalado dentro da realidade indígena, bem como foi um modelo amplamente utilizado no país desde o período colonial até o século XX, começando a declinar pelo país somente a partir das décadas de 1970 a 1980, a partir de novas abordagens pedagógicas e a crescente crítica a modelos educacionais considerados autoritários ou de controle social rígido.

Porém o modelo adotado e seguido por Salesianos, especialmente em realidade amazônica e ribeirinha é reflexo de uma postura historiográfica regional marcada por uma análise que requer diferentes ângulos da investigação das relações coloniais, pois conforme Silva (2012), "entre os prós e contras da ação religiosa na Amazônia, há sempre uma referência à Igreja como a agência cultural predominante do processo de colonização", pois Silva acrescenta: "teve o clero como primeiro difusor do pensamento europeu sobre as terras e as gentes, classificando o espaço físico, os habitantes, as relações existentes, o maravilhoso e o bárbaro como exótico e diverso, conforme as próprias referências de mundo" (2012, p. 107).

Há muito a se considerar sobre diversos aspectos o processo educativo-evangelizador da ação dos missionários Salesianos de Dom Bosco presentes no Alto Rio Negro na Amazônia, uma vez que tal presença assinalou uma continuidade do modelo jesuítico. Todavia, questões primárias estavam e continuam na ordem das prioridades para os missionários: o ensino, a

questão sanitária, a fixação dos indígenas no solo são algumas questões apontadas por Costa (2009, p. 29), dentre estas por ordem do ofício, a assistência religiosa, atualizando tais prerrogativas apontamos que o ingresso ao seminário é também uma forma de emancipação social pelas possibilidades que isso pode representar ao indígenas, incluso a possibilidade de uma vida social mais oportuna a partir do chamado de Deus.

Isto não pode ser entendido somente como uma faceta promocional ao jovem indígena, o que é inegável. O papel da descoberta e da motivação vocacional à vida religiosa e presbiteral requer aprofundamento e superação de elementos basilares para além de uma oportunidade pessoal e social. A vivência e opção fundamental da escolha vocacional é algo que deve ser amadurecido e compreendido à luz do processo formativo proposto ao jovem vocacionado, independente de sua condição social. Isto requer aprofundar as razões pelas quais se responde vocacionalmente a proposta vocacional e seus desafios, dentro do inteiro processo formativo vivido por etapas e gradualidade.

Deste modo, a concepção de Ciampa sobre "*identidade-metamorfose-emancipação*" ilumina o protagonismo indígena no contexto religioso, evidenciando a complexa interação entre identidade cultural e religiosa. A experiência dos padres indígenas salesianos do Alto Rio Negro exemplifica como a formação religiosa pode ser um processo emancipatório, onde a cultura indígena não é abandonada, mas integrada e transformada na vivência cristã, fortalecendo a resistência e autonomia desses povos.

Contudo, conforme Costa (2009) o maior objetivo das ações jesuíticas significou na historicidade destes povos e região avanços, mas também em sua historicidade resultou acertos e erros de como a inculturação pode promover a integração cultural e a resistência dos povos indígenas. Ao valorizar as tradições e a espiritualidade indígena, a Igreja abre espaço para uma renovação interna que reflete sua vocação universal de acolher e promover a dignidade de todos os povos. O futuro da vida religiosa consagrada, especialmente nas regiões indígenas, depende da capacidade da Igreja de continuar esse diálogo respeitoso e profético, onde os jovens indígenas possam ser protagonistas de sua fé e de sua cultura.

2. A INCULTURAÇÃO COMO CAMINHO DE ENCONTRO

A inculturação, entendida como o processo de inserção do Evangelho em diferentes culturas, é uma prática que tem raízes no esforço missionário da Igreja Católica, especialmente no contexto das missões indígenas. Na

Amazônia, a inculturação tem sido um processo essencial para a adaptação do cristianismo às realidades culturais dos povos indígenas, promovendo um diálogo que visa respeitar e integrar as tradições locais ao catolicismo.

Os Salesianos, desde sua chegada ao Brasil no final do século XIX, desempenharam um papel importante nesse processo, especialmente nas regiões amazônicas. Seu trabalho se destacou pela criação de escolas e centros de formação que em atenção e acolhimento de jovens indígenas, procuraram promover a educação e, ao seu tempo tempo, provaram o desafio de integrar os elementos das culturas indígenas, como dito anteriormente, entre acertos e erros, embora isso tenha sempre assinalado um desafio, até por falta de melhor compreensão da identidade cultural do indígena e sua concepção cosmogônica do mundo.

Paulo Suess (2008), em suas análises sobre a inculturação, ressalta a necessidade de uma "evangelização com rosto indígena", onde os valores e práticas tradicionais desses povos não sejam simplesmente tolerados, mas realmente incorporados e celebrados na liturgia e na vivência cristã. A liturgia inculturada é, portanto, uma forma de resistência cultural, onde os jovens indígenas encontram na vida religiosa não apenas um caminho de fé, mas também um espaço para afirmar sua identidade e valores.

Na experiência de indígenas padres do Alto Rio Negro, conforme relatado na tese, há uma constante metamorfose identitária. Esse processo é particularmente claro nas narrativas que tratam de como eles integram o papel de presbítero com suas raízes culturais. Um dos entrevistados relata que, ao entrar no seminário, sua maior preocupação era manter vivas suas tradições, mas também adaptar-se à vida religiosa cristã, que exigia mudanças de comportamento e mentalidade.

Esse processo de metamorfose se alinha ao sintagma de Ciampa, que destaca a transformação contínua da identidade. Para os jovens indígenas que ingressam na vida religiosa, a ordenação não é um ponto final, mas uma fase em sua emancipação pessoal e cultural. Eles constroem uma "identidade híbrida", que carrega traços tanto de sua cultura indígena quanto dos valores cristãos, mas que é constantemente revisitada à medida que eles enfrentam novos desafios e contextos em suas comunidades.

Os padres salesianos do Alto Rio Negro, em suas entrevistas, destacam a importância da *inculturação* como um processo de adaptação mútua. Eles percebem que o evangelho pode ser proclamado respeitando os símbolos e rituais indígenas. Ao mesmo tempo, o protagonismo indígena na vida religiosa não é passivo. Eles resistem à imposição de valores que possam

anular sua identidade cultural, reivindicando uma leitura do cristianismo que respeite e celebre a diversidade.

Esses padres desempenham um papel fundamental em transformar a percepção das comunidades indígenas sobre a Igreja Católica, mostrando que a fé cristã pode ser vivida de maneira enraizada. Em vez de ver o presbiterado como uma ruptura com suas tradições, os jovens indígenas veem nele um caminho de renovação e resistência cultural. Como resultado, os presbíteros indígenas são também agentes de transformação social, defendendo a demarcação de terras e os direitos de suas comunidades.

A resistência indígena ao longo da história tem sido marcada pelo desafio de manter suas culturas e modos de vida frente à colonização e, posteriormente, às tentativas de homogeneização cultural promovidas por diferentes instâncias da sociedade. No entanto, no contexto da vida religiosa consagrada, os jovens indígenas têm encontrado um espaço de acolhimento que lhes permite ressignificar sua identidade cultural dentro do catolicismo.

A entrada de jovens indígenas na vida religiosa, especialmente nas congregações como os Salesianos, é uma forma de resistência que desafia a narrativa de que o catolicismo seria uma religião exclusivamente europeia ou ocidental. Esses jovens trazem consigo uma rica herança cultural, que é gradualmente incorporada ao dia a dia das comunidades religiosas. Em muitas missões salesianas na Amazônia Amazonense, por exemplo, elementos como a língua, a música, e as tradições rituais indígenas são inseridos na prática litúrgica, promovendo uma nova forma de evangelização que é, ao mesmo tempo, profundamente católica e autenticamente indígena.

Paulo Suess (1995) destaca que essa forma de resistência está ligada ao conceito de "teologia indígena", onde os próprios povos indígenas são os sujeitos de sua evangelização e não meros recipientes passivos. A teologia indígena propõe uma releitura do Evangelho a partir das realidades culturais e espirituais dos povos indígenas, enfatizando o protagonismo juvenil como uma força de renovação dentro da Igreja.

3. A EXPERIÊNCIA SALESIANA NA AMAZÔNIA: EDUCAÇÃO E EVANGELIZAÇÃO

Os Salesianos, com sua forte presença na Amazônia, são um exemplo vivo de como a Igreja tem buscado promover o protagonismo indígena na vida religiosa. Suas escolas e projetos sociais têm sido espaços onde jovens indígenas não apenas recebem educação formal, mas também são incentivados a valorizar sua cultura e a buscar um caminho na vida religiosa.

As Escolas Salesianas Indígenas (ESAI), por exemplo, oferecem uma educação que combina a formação acadêmica com o fortalecimento cultural e espiritual dos povos indígenas. A evangelização é promovida com respeito às tradições locais, permitindo que os jovens se sintam parte da comunidade católica sem perder suas raízes culturais. Para muitos desses jovens, a vida consagrada aparece como uma vocação que lhes permite continuar essa missão de preservar e promover sua cultura dentro da Igreja.

A presença Salesiana na Amazônia, porém, não está isenta de desafios. Entre os principais, está o equilíbrio entre a evangelização e o respeito pela autonomia cultural dos povos indígenas. As tensões entre a preservação da cultura indígena e as exigências do catolicismo institucional são um ponto de constante diálogo, nota-se que ainda há um longo caminho a percorrer para uma configuração mais expressiva de uma Igreja autóctone e identitária a fim de caminhar junto com as comunidades indígenas nessa construção de uma fé cristã e práticas eclesiais inculturadas.

Mas vale ressaltar que o protagonismo indígena na vida religiosa é um sinal de esperança para a Igreja Católica no Brasil e no mundo. Os jovens indígenas que entram na vida consagrada trazem consigo uma riqueza de experiência e espiritualidade que contribui para uma renovação da própria Igreja, especialmente nas periferias e regiões de difícil acesso, como a Amazônia.

A inculturação não é apenas um processo de adaptação cultural, mas também uma expressão de resistência e garantia de sustentabilidade integral. Os jovens indígenas que optam pela vida religiosa consagrada fazem isso conscientes de que estão participando de um projeto maior de preservação de suas culturas e de promoção da justiça social. A resistência indígena no catolicismo, portanto, não é uma mera resistência à fé, mas à imposição de uma fé que não dialoga com as realidades locais. Para os indígenas religiosos de vida consagrada é necessário conhecer e reconhecer as espiritualidades e teologias de seu povo para, com paciência, dialogar com a espiritualidade e teologia cristã.

CONCLUSÃO

O protagonismo indígena na vida religiosa, especialmente no contexto da Amazônia e dentro da experiência Salesiana, é um exemplo concreto de como a inculturação pode promover a integração cultural e a resistência dos povos indígenas. Ao valorizar as tradições e a espiritualidade indígena, a Igreja abre espaço para uma renovação interna que reflete sua vocação universal de acolher e promover a dignidade de todos os povos.

O futuro da vida religiosa consagrada e presbiteral, especialmente nas regiões indígenas, depende da capacidade da Igreja de continuar esse diálogo respeitoso e profético, onde os jovens indígenas possam ser protagonistas da vivência da fé dentro de suas culturas. Favorecendo no inteiro processo formativo uma atenção particular e diferenciada às vocações autóctones em paralelo às vocações dos grandes centros urbanos. É necessário distinguir e oportunizar espaço, acolhimento e atenção aos desafios próprios desta proveniência vocacional, especialmente quando posto em contato com a cultura do homem branco e seus desafios de socialização e de pertença identitária.

A concepção de Ciampa sobre "*identidade-metamorfose-emancipação*" ilumina o protagonismo indígena no contexto religioso, evidenciando a complexa interação entre identidade cultural e religiosa. A experiência de indígenas salesianos padres do Alto Rio Negro exemplifica como a formação religiosa pode ser um processo emancipatório, onde a cultura indígena não é abandonada, mas integrada e transformada na vivência cristã, fortalecendo a resistência e autonomia desses povos.

Assim, para além do chamado vocacional e dos desafios dessa assimilação cultural está em ato uma discussão ampla não esquecida em *Querida Amazônia*, a respeito da Teologia Índia a partir dos teólogos e de outros autores que recepcionam o pensamento decolonial e intercultural na teologia da Revelação, uma tarefa que se se inicia com a retomada da consagrada doutrina das sementes do Verbo, considerando as narrativas da Revelação e a relação entre Evangelho e cultura para daí colher pistas para a descolonização da própria Revelação e da inculturação a fim de abraçar a interculturalidade como meio decolonial.

Deste modo o presente artigo põe em relevo a integração e acolhimento vocacional no seio da vida religiosa e presbiteral da vocação de proveniência indígena, especialmente sob o olhar e a experiência concreta de sacerdotes e vocacionados em seus desafios permanentes quando se trata de opção vocacional ministerial fazendo entender todo processo que há de fundo e seus enormes desafios e retrocessos. Entre os teóricos da teologia indígena, este texto provoca a inculturação como ferramenta de diálogo entre as tradições indígenas e o catolicismo, examinando casos específicos de inclusão de jovens indígenas na vida religiosa. Deste modo, reconhece e indaga como a Igreja, por meio dos Salesianos, tem promovido um trabalho de cunho vocacional de modo a valorizar a proveniência indígena, fortalecendo sua identidade dentro da prática religiosa católica e resistindo às pressões de assimilação cultural forçada.

REFERÊNCIAS

COSTA, Mauro Gomes da (org.). **A ação dos Salesianos de Dom Bosco na Amazônia.** São Paulo: Editora Salesiana, 2009.

FRANCISCO. **Querida Amazonia: Exortação Apostólica Pós-Sinodal ao Povo de Deus e a todas as pessoas de boa vontade.** São Paulo: Paulus, 2020.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos.** 9ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2019.

LASMAR, Cristiane. **Conhecer para transformar: os índios do rio Uaupés (Alto Rio Negro) e a educação escolar.** Revista Tellus, Campo Grande, MS, ano 9, n. 16, p. 11-33, jan./jun. 2009.

OLIVEIRA, Ademir Lima de. **Processos de identidade na formação dos presbíteros católicos indígenas.** Tese Doutoral PUC/SP, 2019.

REZENDE, Justino Sarmento. **Transformação da vida de um menino tuyuka no internato salesiano de Pari-Cachoeira: leitura antropológica do internato como uma estrutura total (1970-1979).** Revista Tellus, Campo Grande, MS, ano 18, n. 37, p. 89-104, set./dez. 2018.

SILVA, Marilene Corrêa da. **O Paiz do Amazonas.** 3ª edição. Manaus: Editora Valer, 2012.

SUESS, Paulo. **A missionariedade dos presbíteros à luz dos Documentos de Aparecida**. In Vida Pastoral, Fascículo 261, Editora Paulus – Julho – Agosto de 2008.

SUESS, Paulo. **Evangelizar a partir dos projetos dos outros.** Ensaios de missiologia" São Paulo: Paulus, 1995.

VAZ, Florêncio Almeida. **A experiência dos religiosos indígenas hoje.** Revista Convergência março 1996, ano XXXI, nº 290, p. 79-84.

O IMAGINÁRIO DAS ÁGUAS E OS SABERES TRADICIONAIS DOS PESCADORES DA COMUNIDADE BRAGA, NA RESERVA DO PIRANHA, EM MANACAPURU-AM

The Imaginary of Waters and the Traditional Knowledge of Fishermen in the Braga Community, in the Piranha Reserve, Manacapuru-AM

Hegerton de Arruda Martins[164]
Artemis de Araújo Soares[165]

Resumo: Este estudo analisa o imaginário e os saberes tradicionais dos pescadores da Comunidade Braga, localizada na Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Piranha, em Manacapuru-AM. A pesquisa insere-se na abordagem dos processos socioculturais na Amazônia e tem como objetivo principal compreender como os pescadores expressam seus conhecimentos por meio das narrativas e vivências cotidianas nas águas amazônicas. Rios, lagos, igarapés e furos são mais que elementos naturais: constituem a base do modo de vida, da cosmovisão e do conhecimento ecológico desses sujeitos. As suas formas de habitar o mundo revelam uma profunda conexão com a natureza, guiada por respeito, cuidado e manejo sustentável dos recursos hídricos e pesqueiros. As casas flutuantes, adaptadas às cheias e vazantes do rio, simbolizam a resiliência e a sabedoria prática das populações tradicionais frente às adversidades ambientais e climáticas. Seus saberes, construídos a partir da experiência direta com o território, expressam uma poética da vida enraizada nas águas e florestas. A pesca artesanal e a agricultura sazonal representam não apenas práticas econômicas, mas também expressões de uma ética do cuidado que permeia todo o cotidiano. A pesquisa também evidencia como os pescadores enfrentam os impactos das mudanças climáticas, sendo uma das populações mais afetadas, justamente por dependerem diretamente dos ciclos naturais para sua sobrevivência. No entanto, mesmo diante das dificuldades, os comunitários mantêm sua

164 Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA (UFAM). Bolsista FAPEAM. hegerton20133@gmail.com

165 Professora do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA (UFAM), Doutora em Ciências do Desporto na Universidade do Porto. artemissoares@gmail.com

organização social, fortalecendo laços familiares e produtivos. Valorizar esses saberes é reconhecer a importância de um conhecimento ecológico tradicional que contribui para alternativas sustentáveis na Amazônia. Assim, este estudo propõe um olhar sensível e respeitoso sobre as formas de viver e de conhecer de quem habita o coração das águas amazônicas.
Palavras-chave: Pescadores. Saberes Tradicionais. Imaginário das Águas.
Abstract: This study analyzes the imaginary and traditional knowledge of fishermen from the Braga Community, located within the Piranha Sustainable Development Reserve in Manacapuru, Amazonas, Brazil. It falls within the broader discussion of sociocultural processes in the Amazon, aiming to understand how these fishermen express their traditional knowledge through their narratives and everyday experiences with the Amazonian waters. Rivers, lakes, streams, and channels are more than natural elements; they are the foundation of their worldview, way of life, and ecological knowledge. Their way of inhabiting the world reveals a deep connection with nature, guided by respect, care, and sustainable management of aquatic and fishing resources. Floating houses, adapted to the seasonal flooding and drying of the rivers, symbolize the resilience and practical wisdom of traditional populations facing environmental and climatic adversities. Their knowledge, built from direct experience with the territory, expresses a poetic way of living interwoven with waters and forests. The research also highlights how these fishermen are among the most affected by climate change, as their livelihoods are directly tied to natural cycles. Nonetheless, the community remains socially organized, reinforcing family and productive bonds. Artisanal fishing and seasonal agriculture are not only economic practices but also expressions of an ecological ethic and a daily life based on mutual care with nature. By valuing the perspectives of these fishermen, this study underscores the significance of traditional ecological knowledge and its potential contributions to sustainable alternatives in the Amazon. Ultimately, it offers a sensitive and respectful look into the lives and ways of knowing of those who live at the heart of the forest and the waters.
Keywords: Traditional knowledge. Riverside communities. Water imaginary.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo analisar como os pescadores da Comunidade Braga, na Reserva Sustentável do Piranha, município de Manacapuru/AM, expressam seus saberes tradicionais a partir de suas

narrativas e viveres no cotidiano das águas amazônicas. Compreender suas narrativas é compreender seu viver amazônico a partir do seu ponto de vista que está intrinsecamente conectado ao seu território no profundo conhecimento das águas.

Para Bachelard (1997), estas são as coisas primeiras nas formas como o corpo se relaciona com o espaço. No caso dos povos tradicionais estão relação de intimidade se inicia desde os banhos de rio da infância, no viver à margem das águas e o aprendizado da pescaria transmitido de geração a geração. A água como elemento material e primevo está presente em todas as vivências dos pescadores numa relação de vínculo simbiótica com a floresta e o cosmos, na compreensão racional do mundo não mais a partir do homem, mas da natureza enquanto todo e o homem como parte dela.

As águas materializadas pelo complexo de lagos, rios, paranás, furos e canais são o elemento primário e essencial no imaginário dos pescadores na composição e expressão dos seus saberes tradicionais, visão de mundo e seu conhecimento ecológico. Ainda retratado de forma pejorativa e caricata, este protagonista das águas, em seus modos de ser e estar no mundo pode trazer contribuições para se pensar de forma mais sensível a Amazônia em meio à crise ambiental e climática. Estes povos são os mais afetados pelas mudanças climáticas que pode alterar drasticamente seu modo de vida que se entrelaça entre natureza e cultura.

Para compreendermos os conhecimentos e práticas do pescador, talvez seja preciso entender que a construção emerge do seu encontro com a natureza (Loureiro, 2001). O pescador não constrói seus conhecimentos sozinho, ele efetua essa construção com seus pares tendo as águas e a floresta como cúmplice de sua saga, seja pela forma física ou pelas representações espirituais criadas por ele. Sua poética segue uma métrica assimétrica que orbita o pescador e a natureza.

De abordagem qualitativa, esta pesquisa visa desbravar este universo cosmogônico da vida do pescador a partir de diferentes pontos de vista que ajudem a ver e pensar o objeto de análise. Inicialmente realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre o tema e fundamentação do estudo. Em seguida realizou-se o trabalho de campo com cotejamento dos dados secundários e entrevistas, apoiados metodologicamente numa etnografia que tenha a sensibilidade de olhar, ouvir e escrever (Oliveira, 1995). As entrevistas se deram a partir das técnicas de entrevista semiestruturadas que são instrumentos de dados propícios para a pesquisa qualitativa, onde a entrevista é também um processo de interação social que entrelaça relações humanas

entre palavras, signos e símbolos, onde é possível construir um sentido para a dada realidade que nos cerca (Fraser et al. 2004).

O *locus* da pesquisa é a comunidade Braga na Reserva do Piranha, no município de Manacapuru/AM, localizada à margem esquerda do Rio Solimões próximo a foz do Rio Manacapuru, a 38 km de distância em linha reta, onde situa-se um complexo de lagos denominado Lago do Piranha. Tratam-se de uma Comunidade que tem no pescado uma das principais fontes de renda, se intensificando nos períodos da safra ou da piracema, que ocorre durante o período da vazante que se estendendo pelos meses de junho a novembro.

O que mais chama a atenção foi a configuração geográfica da região, onde a influência das águas faz toda a diferença na vida dos comunitários, pois, na cheia, tudo fica alagado, obrigando-os a terem morada permanente em casas flutuantes. Essa característica fez com que a atividade econômica da região naturalmente se inclinasse para a prática da pesca, sendo a principal atividade, complementado pela agricultura no período da seca, onde as terras ficam expostas. Como parte dos resultados da pesquisa de mestrado em andamento, este estudo busca tecer um debate entre os saberes tradicionais dos pescadores, a natureza e as águas que desvelam práticas ecológicas nas relações do homem com a natureza, sendo um balizador nas relações sociais na Amazônia (Torres, 2005). De tal modo, pensar a ecologia de saberes dos pescadores é compreender uma realidade social num sentido mais profundo e conectado às problemáticas da Amazônia no tempo contemporâneo.

1. O IMAGINÁRIO DAS ÁGUAS COMO EXPRESSÃO DE SABERES E PRÁTICAS ECOLÓGICAS

A formação social da comunidade Braga se tece nos fluxos migratórios para a região que engloba toda a Reserva do Piranha, no interior do município de Manacapuru. Nesta região que sempre foi rica em abundancia, seja da terra úmida da várzea aos cardumes de peixes da região, a vida de seus moradores se formou nas relações com as águas. A artesania da pescaria é um reflexo desta relação profunda, a qual está alicerçada em valores ecocêntricos (Centralizados na Terra).

Os pescadores possuem uma visão de mundo que reconhece o valor inerente da vida não-humana, onde todos os seres vivos são membros da comunidade, ligados uns aos outros numa rede de interdependências (Capra, 1995). Esta consciência ecológica profunda é parte do cotidiano e se faz presente em todas as suas atividades, incluindo o labor da pescaria. São

sujeitos que se sentem parte da natureza, onde reconhecem o "valor intrínseco de todos os seres vivos. E concebe os seres humanos apenas como um fio condutor na teia da vida" (Capra, 1995, p. 26).

Estes valores se refletem no seu imaginário a partir de uma cultura de vida baseada na pescaria. Sobre o imaginário, entendemos que para compreender os atores amazônicos em suas narrativas e como esses discursos estruturam uma visão de mundo, utilizamos como pressuposto as teorias do imaginário. O estudo do imaginário, que era subjugado, subalternizado, desvalorizado, minimizado, por um reducionismo dualístico, a meras lembranças, memórias fluídas da consciência, ganha um novo e merecido horizonte com Bachelard a partir de seus estudos iniciados a partir de 1935, que vem criticar as atribuições que eram feitas aos estudos desta linha teórica (Pitta, 2005).

Durand (1998) nos concede uma base para o estudo por meio da maleabilidade destas estruturas que, para o autor, não se enrijecem, não surgem para edificar verdades absolutas, mas para propor formas de percepção acerca das configurações imaginárias que surgem nos diversos grupos socioculturais. Durand (1998, p. 41) percebeu que o imaginário se configura através de um trajeto antropológico que se constrói e se modela "pelos imperativos pulsionais do sujeito". Essa trajetória em que se configura o imaginário, relaciona-se com a materialidade observada por Bachelard (1997), e a manifestação simbólica ao imaginário formal.

Para Bachelard (1996), o imaginário vem a ser uma composição entre forma e matéria ou um imaginário formal e um imaginário material. A imaginação formal busca a superfície da matéria, é o que aflora, o que vem à tona, o que está à amostra de todos, o à priori. Já a imaginação material, a parte edificante, trata-se do cerne, âmago, é o que constrói, o que constitui a superfície formal, nela residem as motivações simbólicas que impulsionam o imaginário material a adorna-se pelas formas.

Na teia dos estudos do imaginário, as representações das águas possibilitam uma aproximação sobre o devaneio e a poética dos pescadores. Para tanto nos apoiamos na obra de Bachelard (1996, 1997) e Loureiro (2001). Como o ambiente dos atores da pesquisa consiste nas águas, a obra de Bachelard (1997) A água e os sonhos consistiu numa chave interpretativa de primeira ordem. Nesta obra o autor compreende a dificuldade de interpretação da forma e da matéria, das imagens criadas pelas águas por serem pouco exploradas pelos poetas e filósofos, onde as águas consistem mais como um adorno do que como o cerne das reflexões.

Contudo o autor revela uma riqueza imaginária no elemento que se torna ambíguo e dualístico em suas manifestações simbólicas. Este autor desenvolve uma metodologia própria para compreender as imagens reveladas nas águas. No processo de investigação, nos conduz para uma compreensão da materialidade das imagens, daquilo que as constitui e constrói, estando por detrás das formas aparentes, por detrás da estética das imagens, "as imagens que se ocultam" (Bachelard, 1997, p. 02). E são essas imagens as que condizem com essa textura de materialidade, a qual está abaixo ou por detrás das superfícies.

Para Bachelard (1997) as superfícies das imagens são realidades monótonas. Essa monotonia decorre da carência de significados atribuídos às imagens, de modo que elas passem despercebidas por um olhar familiarizado a esta superfície. Trata-se de imagens vagas, que nos norteiam para um significado vão, impreciso, frágil, fugidio. O autor reitera que, ao transgredir para essa superfície líquida das águas, o sujeito contempla as imagens refletidas da paisagem, onde a superfície aquosa não restringe o sujeito a apenas uma contemplação, mas o convida ao mergulho (Bachelard, 1997).

Esse mergulhar nas águas é o mergulhar nos sentidos e significados despontados pela materialidade que constitui essas imagens aparentes, as imagens formais, no caso, a paisagem habitual a que se deparam os pescadores. Esse ato de criação primária, que rompe a superfície formal das imagens por meio de uma criação de sentidos, é como um estado de criação poética, onde o pescador observa e devaneia, mesclando a realidade formal e material, em uma só. A dimensão poética constituiu outro aprendizado com os autores que trabalham com o imaginário.

Para Loureiro (2001), a poesia vem narrar os momentos de transição paradigmática que o mundo já teve. Nessa perspectiva, a poesia é construída a partir das narrativas, das palavras e das histórias que contam a trajetória dos povos, das crenças, dos mitos, das aventuras, repassando e atualizando a cultura e a tradição para a posteridade que, de certo modo, eterniza- se pelas veredas orais e escritas. Nesse viés, a poesia não se manifesta apenas por estruturas semânticas que obedecem a roteiros de escrita e um rigor padronizante da linguística, mas se desvincula seguindo um caminho artístico contemplativo da expressão que advém da manifestação humana e da natureza (Ibidem, 2001, p. 61).

Na Amazônia, a tessitura do real se funde com o imaginário junto aos povos tradicionais desta região (Loureiro, 2001). Não existem limites entre essas duas vertentes, as quais se misturam em uma viscosidade simbólica

que pare inúmeros seres, encantados, assombrados, sagrados, criando um mosaico arquetípico com figuras emblemáticas da cultura. Esse enredo brota do encontro do sujeito com o ambiente, onde um exerce poder de influência sobre o outro. O universo imaginário mitológico é uma das maneiras mais profundas de "relacionar, compreender e explicar, na Amazônia, a relação dos homens entre si e com a natureza" (Loureiro, 2001, p. 99).

Essa profundeza viscosa e densa do imaginário amazônico torna-se um solo fértil para a produção de interpretações, compartilhamento ou explicações simbólicas da realidade. Pelo imaginário o sujeito transfigura o seu ambiente, moldando-o de acordo com suas intimidades e estranhamentos. Nos átrios da floresta os pescadores vivem junto a natureza relacionando-se no trabalho diário de retirar, da mesma, o sustento necessário para a sua sobrevivência. Cria-se uma tessitura onde as vidas das pessoas e a natureza se encontram, se misturam e criam novos sentidos e significados, relacionando-se de modo que não se pode identificar o ser dominante ou o dominado, mas um paradoxo entre dominação submissa e submissão dominante (Loureiro, 2001). Nesse contexto o imaginário unifica, funde o homem com a natureza e cria extensões de vidas abstratas que selam esse encontro.

É nesta vivência que o imaginário se revela por meio de um "sfumato" que se cria como uma camada indefinida entre o real e o surreal (Loureiro, 2001). Essa indefinição elementar nos revela à inexistência de limites, entre homem e natureza, dessa forma, não podemos compreender o sujeito amazônico de forma separada de seu ambiente. Como o "sfumato", temos uma realidade única, misturada, miscigenada, tal como o encontro das águas escuras de um rio com as águas amareladas de outro rio. Na unidade representativa da água, "a água ésenhora da linguagem sem brusquidão, da linguagem contínua, continuada, da linguagem que abranda o ritmo, que proporciona uma matéria uniforme e ritmos diferentes" (Bachelard, 1997, p. 193).

De acordo Bachelard (1998), para que o ser possa contrair uma experiência poética, ela deve ser posta sob a dependência da experiência onírica. A experiência é provar, sentir, mergulhar, o se entregar ou se abrir para alguma coisa que lhe conduza a uma irrealidade, para o autor seria como tirar férias do real. Esse contato, essas férias da realidade proporcionam ao ser uma ampliação da sua capacidade perceptiva abrindo possibilidade de acesso às zonas até então interditadas pelo domínio do lugar que se convencionou chamar de real. A poética das águas em Bachelard (1997) ou imaginário das águas propõe uma relação de unidade e reciprocidade com a água enquanto elemento da natureza que é base da matéria poética. Nesse

paradoxo extremo, "a água é a senhora da linguagem fluida, da linguagem sem brusquidão, da linguagem contínua, continuada, da linguagem que abranda o ritmo, que proporciona uma matéria uniforme a ritmos diferentes" (Bachelard, 1997, p. 193). A poesia da água vem trazer o significado de pureza, enquanto elemento carregado por significação baseada nos sonhos, que corre, flui, singra em uma linguagem única com uma poesia que sempre corre e escoa num elucidar de palavras. A poética torna-se fonte de vida e é essência necessária para perpetuação do sentido de vida amazônica. Cada singularidade, costume, crença, tendem a manter, de algum modo, um perspectivismo original, fundante, sentimental e norteador para os povos que habitam a região. Sendo que estas singularidades se interconectam, tecendo um manto representativo da epopeia amazônica.

Esta poética é uma poética da vida de quem tece conhecimentos, sonha e imagina sob as águas. Estas percepções a partir do pescador colocam a natureza como o princípio gerador de vida que permite ao ser humano se nutrir dela, em cuja reciprocidade assenta-se a ação de homens e mulheres que no seu viver e modos de habitar o mundo preocupam-se com a sua continuidade e perenização. A natureza é um organismo vivo que estabelece conexão com mulheres e homens através das águas como uma teia que se conecta em rede, constituída de subjetividade e de intersubjetividade, uma relação horizontalizada de alteridade na teia da vida (Capra, 1999).

2. AS TEIAS QUE TECEM O IMAGINÁRIO E AS PRÁTICAS ECOLÓGICAS NA COMUNIDADE BRAGA

Entrar no campo de pesquisa na Amazônia é tecer relações com o espaço, o lugar e a paisagem que se compõem numa relação intrínseca entre água, terra e floresta. Esta profundidade de percepção se dá na imersão densa do pesquisador que reflete a natureza, os povos e as vivências experienciadas dentro de uma intersubjetividade que percebe as coisas visíveis e invisíveis (Lévi-Strauss, 1974). Nesse sentido, o "campo supõe não apenas ir e ver ou ir e pegar amostras, mas algo mais complexo: uma co-residência extensa, uma observação sistemática, uma interlocução efetiva (língua nativa), uma mistura de aliança, cumplicidade, amizade, respeito, coerção e tolerância irônica" (Geertz, 1989, p. 94).

A pesquisa de campo é imersão nos espaços dos atores da pesquisa propicia a construção de vínculos do pesquisador com o lugar e as pessoas colaboradoras da pesquisa. O exercício do etnografar exige um conhecimento profundo do campo na captação dos elementos da paisagem, da natureza

envolta e as sensações com o lugar. Compreender o campo de pesquisa, "é em certo sentido, estenografia conceptual de um modo de construção do objeto que vai comandar ou orientar todas as opções práticas da pesquisa" (Bourdieu, 2007, p. 274).

A comunidade Braga, localizada na Reserva de Desenvolvimento Sustentável do Piranha se transforma constantemente. Ao longo das viagens é possível perceber que a paisagem mudou bastante com praias de areia à amostra, o rio mais estreito à navegação e um tanto perigoso. Ao ingressar no paraná do Piranha, nos deparamos com o show da vida. Milhares de gaivotas, mergulhões, garças numa coreografia exuberante que representa toda a riqueza da biodiversidade da Reserva e a fartura de peixes, cenário perfeito para a prática da pesca artesanal. A sua localização, está num ponto que não seca, as águas se avolumam, propiciando certas piscinas naturais.

Mapa 01 – Imagem de satélite da comunidade Braga



Fonte: Google maps.

O barulho das rabadas desses peixes n'água é fenomenal. Mais adiante, chegamos à comunidade Braga, cercado de aves, peixes e jacarés. Todas as moradias são flutuantes. Existem 37 famílias e 161 pessoas, incluindo adultos e crianças, mulheres e homens.

Figura 01 – Registros da paisagem da comunidade Braga



Fonte: Martins, 2024.

A comunidade com seus moradores que vivem e flutuantes constituíram uma comunidade que para Maffesoli (2001, p. 03) é "um estado de espírito de um grupo, de um país, de um Estado nação, de uma comunidade. O imaginário estabelece vínculo. É cimento social". Neste lugar constituíram identidade e se firmaram na cultura da pescaria que passa de geração a geração. Vejamos o relato a seguir:

Vivo aqui há 34 anos, desde que nasci. Meus pais são daqui também, mas foram embora pra outra localidade. Eu permaneci aqui. Meus irmãos também, alguns para o interior e outros pra cidade. Somos três homens e seis mulheres. Aqui só ficou eu e minha irmã. Minha infância aqui foi ótima. Aqui é muito bom pra viver. É tranquila a localidade. Aqui eu pesco nos lagos próximos. Estico a malhadeira e pesco pra o consumo da minha família e vender também. Aprendi a pescar com meu pai, amigos parceiros. Desde criança fui aprendendo nas pescarias com meu pai. Brincava, mas também aprendia. Tem essa tradição de pescador na família (Fancielton soares, entrevista, 2024).

Estes saberes são construídos empiricamente por homens e mulheres às margens dos rios, lagos, flutuantes, no chão várzea amazônica na dinâmica de vida destes com a natureza que os cerca. O que a comunidade Braga é hoje, não aconteceu da noite para o dia e para consolidar sua permanência nessa região "consolidaram conhecimentos que, transformados e acrescidos

chegaram até nós como uma dádiva, um presente" (Almeida, 2010, p. 62). Desse modo, os pescadores da comunidade foram formados por homens e mulheres que vivem nas florestas de várzea e retiram seu sustento dos rios e lagos. A pesquisa de Lima (2019) aponta estas relações com o território e o labor a partir da prática corporal da profissão do pescador. Em seus movimentos corporais "influenciam nas habilidades físicas, atitudinais, visuais e táteis [...], haja vista que o corpo desses sujeitos se torna uma ferramenta primordial para a realização de seus trabalhos, um objeto técnico que não pode falhar". (Lima, 2019, p. 18)

Figura 02 – Pescador da comunidade Braga na pescaria pelos lagos da Reserva do Piranha



Fonte: Martins, 2024.

É um modo de vida sustentável que contribui fortemente para a preservação do bioma, a manutenção do ecossistema e manutenção de seus saberes repassados de geração em geração. Na pescaria "utilizam iscas tradicionais como frutos do igapó, minhocas, camarão, e restos de outros pescados. Observam a natureza e aprendem que toda sabedoria é dádiva do universo para eles" (Bruce, 2020, p. 20). Portanto, intrinsecamente, nestes pescadores existe uma lógica do cuidado com natureza e preocupação com esta.

> A minha pesca é artesanal, então a gente tem um cuidado com a natureza, com os peixes. Meu pensamento aqui é que se a gente pescar direito aqui, ainda mais nesse

> tempo de seca como tá que ninguém sabe como vai ficar, se vai parar, se vai continuar, aí o movimento de peixe vai ficar muito fraco. E a gentes mesmo que pesca tem que ter um pouco de controle aqui, parar um pouco esperar pra poder o peixe entrar em reprodução pra poder aumentar de novo (Fancielton Soares, entrevista, 2024).

Neste trecho podemos compreender uma relação topofilítica que "é o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico" (Tuan, 2015, p. 05). Este olhar próximo e intimo ao meio ambiente de floresta e meio ambiente de beira rio mostra aprendizagens que demostram uma postura em meio à crise ambiental e climática que impactam estes povos. Na visão de Lévi- Strauss (1978, p. 19), os povos tradicionais "são movidos por uma necessidade ou um desejo de compreender o mundo que os envolve [...] para atingirem este objetivo, agem por meios intelectuais, exatamente como faz um filósofo ou até, em certa medida, como fazer e fará um cientista". Assim os pescadores possuem uma lógica do cuidado em suas práticas laborais, observe-se:

> O que cuidado que eu tenho aqui é proteger, cuidar pra não acabar, pescar só o que precisa e não para além do que não vai aproveitar. Tem pescador daqui que viu muito peixe no lago, pegou um monte de peixe e fez aquela pescaria e não aproveitou o peixe e depois jogou fora. Eu recomendo não fazer isso, pesca só o que precisa pra se manter, deixa o restante pra reproduzir e quando ele voltar lá ele pesca de novo (Gracinete Ribeiro, entrevista, 2024).

Segundo Torres (2016, p. 20) os pescadores "respeitam os mistérios do rio e da floresta, que possibilita ao mesmo o cuidado com o ambiente onde habitam". A lógica do cuidado com a natureza cria normas sociais e regras estabelecidas com a natureza como formas de sobrevivência dos pescadores da comunidade Braga. Eles observam a subida e descida das águas, como o rio se comporta, a quantidade e qualidade dos peixes, as marcas de água no tronco das árvores, a forte seca e os peixes que se escondem nos lagos distantes. Eles compreendem o quanto o equilíbrio da natureza é frágil, pois estão constantemente inter- relacionandos num processo auto-regulador em que um depende do outro, e porque não dizer autopoiético (Maturana & Varella, 1995).

> Aqui a gente tem que ter cuidado e atenção com a natureza porque aqui cada um fica no seu habitat. Assim como a gente se adapta em cima da água os peixe se adapta dentro d'água, então a gente vive assim. Então a gente tem uma preocupação com isso aqui porque se a gente liberar o que a gente tem, isso vai acabar e a gente não vai ter de onde tirar. Então se ficarem invadindo um dia pode faltar pros nossos próprios filhos aqui dentro. (Gracinete Ribeiro, entrevista, 2024).

Nos ecossistemas que dividem com outros seres vivos são ao mesmo tempo autônomos e dependentes, não podendo ser entendidos de forma separada, mas juntos numa interdependência que gira em torno de forças dinâmicas da complexidade do viver amazônico. Seus saberes no labor da pescaria se desenvolvem e práticas ecológicas em reciprocidade com a natureza, "o que faz vislumbrar na Amazônia aquele organismo vivo no qual operam harmoniosamente vários sistemas vivos, o vegetal, o animal, o humano" (Tocantis, 1982, p. 45). Essa consciência ecológica se faz presente na reserva do Braga que é a casa, o lar dos pescadores e pescadoras:

> Isso tudo que tá acontecendo muita gente não tem consciência. Porque se você larga um fogo na mata e tem um olho d'água, se você largar fogo ele praticamente seca e acaba porque quem protege é a mata. A seca tem impacto na nossa pesca porque o peixe fica preso no lago morrendo lá e a gente não tem condições de tirar porque fica muito longe prejudicando o nosso consumo (Gracinete ribeiro, entrevista, 2024).

Essa fala nos leva a pensar em práticas ecológicas que promovem a manutenção da vida no planeta. Desde tempos remotos, as comunidades e seus habitantes desenvolvem práticas ecológicas numa ecosofia da vida na natureza como organismo vivo na proteção da floresta e não de sua destruição. Guattari (1990) lança como proposta para pensar as práticas ecológicas e promover uma vida melhor no planeta numa articulação ético-política - a que denomina ecosofia - entre os três registros ecológicos (o do meio ambiente, o das relações sociais e o da subjetividade humana). A esta percepção os pescadores e pescadoras da comunidade Braga tem para com o seu ambiente e lugar que desperta valores e atitudes envolvidos na relação com o meio ambiente, abrindo espaço para as preocupações ambientais (Tuan, 2015).

São modelos ecológicos que podem ser utilizados pela humanidade para redução dos impactos à natureza. São práticas de conservação que tem raízes socioculturais que precisam ser percebidas como tais, para a manutenção do equilíbrio e sustentabilidade das espécies locais e seus biomas. Analisar e discutir a problemática da Amazônia por meio das falas dos pescadores é um dos pontos chave desta análise que buscou uma reflexão mais profunda envolvendo o meio ambiente, a natureza, o homem e a crise ecológica na Amazônia.

As práticas ecológicas dos pescadores amazônicos é uma expressão de resistência na valorização de seus saberes contidos em suas práticas, bem como formas de expressão de sua cultura e modo de vida. Aqui, temos

percepções sobre a floresta, os animais, os rios, os povos e suas histórias em múltiplos olhares cosmogônicos que nos fazem refletir sobre a natureza e o ambiente amazônico. Sob o prisma de um olhar sensível, a sua relação com as águas compõe um saber único na relação de reciprocidade com a floresta e suas águas.

Figura 03 – Pescadores da comunidade Braga na pescaria artesanal



Fonte: Martins, 2024.

Essa proposta nos sugere perceber em profundidade o mundo como esta rede de fenômenos interconectados e interdependentes, onde o mundo exterior (espaço) e o mundo interior (subjetividade) estão entrelaçados (Capra, 1995). A abordagem desses estudos na Amazônia permite trazer reflexões importantes em diferentes problemáticas que se fazem presentes no imaginário e na formação social amazônica diante do debate da crise ecológica na vida dos povos e manutenção da natureza viva.

Desse modo, a questão amazônica engendra vários problemas de ordem epistemológica e socioambiental. Desde o evento dos viajantes naturalista a Amazônia é vista de forma caricata e como um território atrasado formado por pessoas indolentes e apáticas ao desenvolvimento e ao progresso (Pinto, 2009). Essa conceituação errônea e preconceituosa é divulgada nas crônicas, poesias, folclore e na escrita dos viajantes de ontem e de hoje.

Portanto, é extremamente importante uma outra percepção sobre os pescadores para que se evidencie a sua percepção de mundo, cultural, imaginário e sua fundamental contribuição para a conservação de ecossistemas frágeis na Amazônia. Embora esteja dentro de uma reserva ambiental, é a presença dos pescadores da comunidade Braga na fiscalização do seu território que mantem a região protegida. São práticas ecológicas numa articulação ético-política das relações ambientais, sociais e subjetivas na proteção de seus territórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou trazer a percepção dos pescadores da Comunidade Braga, na Reserva Sustentável do Piranha, município de Manacapuru/AM, na expressam de seus saberes tradicionais a partir de suas narrativas e viveres no cotidiano das águas da Reserva do Piranha. A vida nos flutuantes diante das águas expressa formas de habitar o mundo na relação reciproca com as águas. O respeito e cuidado com a natureza, o manejo sustentável dos peixes e a artesania da pescam evidenciam modos de ser e estar no mundo a partir de uma poética da vida em teias de águas e florestas. Krenak (2020, p.6) nos ensina que "esse modo de estar na terra tem a ver com a cosmovisão constituída pela vida das pessoas e de todos os outros seres que compartilham o ar com a gente, que bebem a água com a gente e que pisam nesta terra junto com a gente". Esses seres todos, essa constelação de seres, é que constituem a cosmovisão do pescador da comunidade Braga.

Os pescadores das comunidades tradicionais amazônicas são sujeitos que mesmo tendo suas vivências em ambientes adversos em virtude do período sazonal de enchente e vazante do rio, se organizam e se fortalecem. No caso dos moradores da comunidade Braga, na busca de permanecia neste território, adaptaram suas casas para flutuantes, enfrentando as adversidades do rio. Ao mesmo tempo que a natureza lhes dá fartura, com a grande cheia que inunda as plantações e a seca que afasta os peixes, estes seguem a sua vida em suas casas que mudam conforme a subida e descida das águas.

Neste território constituem em família e comunidade se unem numa força produtiva de labor por onde retiram o seu sustento e se mantem vivos. As águas como elemento agregador da vida neste território, nas comunidades da Reserva Sustentável do Piranha forma rios, igarapés, lagos, igapós e dão ritmo à vida sob as águas. Assim, a configuração geográfica da região, onde a influência das águas faz toda a diferença na vida dos comunitários, os fez terem morada permanente em casas flutuantes.

Essa característica fez com que a atividade econômica da região naturalmente se inclinasse para a prática da pesca, sendo a principal atividade, complementado pela agricultura no período da seca, onde as terras ficam expostas. Mas para além disso, evidencia práticas ecológicas e uma ética do cuidado que permeia todos os momentos de sua vida que vão desde o trabalho artesanal da pesca à vida cotidiana.

Por fim, este estudo se faz relevante por valorizar o campo de atuação do pescador no ambiente onde se realiza a atividade, o ambiente vivo que proporciona a vida e a atividade do pescador. Através dos seus saberes, valorizar um outro conhecimento que respeita e preserva a natureza. As águas onde se banham, navegam com suas canoas e retiram o peixe são uma expressão pulsante do viver amazônico no coração da floresta diante do verde e das águas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Complexidade, saberes científicos, saberes da tradição**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.

BACHELARD, G. A **água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria /** Gaston Bachelard; [tradução Antônio de Pádua Danesi]. - São Paulo: Martins Fontes, 1997. - (Coleção Tópicos)

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento**. (Trad. Esteia dos Santos Abreu). Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Introdução, organização e seleção Sergio Miceli. – São Paulo: Perspectiva, 2007.

Bruce, Maria Valcirlene de Souza. **O banho das índias em noites de lua cheia: a influência da lua na vida das moradoras e moradores da Serra do Espelho da Lua, Nhamundá-AM**. (Tese de doutorado, Universidade Federal do Amazonas), 2022

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. Tradução Newton Roberval Eichemberg. São Paulo: Editora Cultrix, 1995.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução a arquétipologia geral**. 1.ª ed. Tradução Helder Godinho. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas et al. **Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa**. Paidéia, 2004, 14 (28), 139 -152.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1990. GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

KRENAK, Ailton. **Caminhos para a cultura do bem viver**. Organizado por Bruno Maia. Rio de janeiro: Escola Parque do Rio de Janeiro, 2020

LÉVI-STRAUSS, Claude. **As Estruturas elementares do parentesco**. Petrópolis, Vozes, 1974.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Mito e Significado**. Tradução de António Marques. Lisboa Portugal, 1978.

LIMA, Soraya de Oliveira. **Peixeiros da Feira Manaus Moderna: Elementos da corporeidade evidenciados na prática profissional** (Tese de doutorado, Universidade federal do Amazonas), 2019.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica: uma poética do imaginário – obras escolhidas**. São Paulo: Escrituras, 2001.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A Árvore Do Conhecimento: As Bases Biológicas do Entendimento Humano**. Tradução Jonas Pereita dos Santos/ Editorial. Psy II, 1995.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever**. Revista de Antropologia. São Paulo, USP, v.39, n.1, p. 13-37, 1995.

PITTA, D. P. R. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand**. 1a ed. São Paulo: Atlântica Editora, 2005.

PINTO, Renan Freitas. **Viagens das Ideias**. Manaus: EDUA, 2009.

TOCANTINS, Leandro. **Amazônia: natureza, homem e tempo**. – 2ª ed. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército: Ed. Civilização Brasileira, 1982.

TORRES, Iraildes Caldas. **As Novas Amazonidas /** Iraildes Caldas Torres - Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2005.

TORRES, Iraildes Caldas. (Orgs.) **Epifanias da Amazonia: Relações de poder, trabalho e Práticas Sociais**. 1ª Edição. Solapur (India)& Lulu Books (USA): 2016.

TUAN, Yi-fu. **Topofilia: Um Estudo da Percepção, Atutudes e Valores do Meio ambiente/** Yi-fu Tuan; tradução: Lívia de Oliveira. – Londrina: Eduel, 2015.

A FUNDAÇÃO DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA (FMA) NO AM NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XX (1923–1937)

The Foundation of the Daughters of Mary Help of Christians (FMA) in Amazonas During the Early Decades of the 20th Century (1923–1937)

Mey Ling Oliveira de Queiroz[166]
Pérsida da Silva Ribeiro Miki[167]

Resumo: Nesse trabalho, buscou-se compreender a educação realizada pelas Irmãs Filhas de Dom Bosco, as Irmãs Filhas de Maria Auxiliadora (FMA), para a educação feminina no Estado do Amazonas. Este estudo se faz necessário para preencher a lacuna historiográfica da educação do Amazonas, contribuindo com os estudos que se debruçaram sobre os trabalhos de ordens religiosas instituídas nessa Região. A esse respeito, as Irmãs ofereceram educação profissionalizante e feminina para as meninas, adequando-se à realidade local, com a educação preventiva de Dom Bosco no Amazonas, desde a segunda década do século XX, em oratórios e escolas para as crianças, adolescentes e a juventude feminina. O objetivo geral deste estudo foi descrever a trajetória da Congregação das FMA no Amazonas, através do método histórico, com análise documental e fontes imagéticas. Os objetivos específicos foram: descrever o contexto histórico e sociocultural da fundação da congregação, o desenvolvimento da missão educativa e a reflexão sobre a história das Irmãs Salesianas e suas atividades educativas, sociais e caritativas. Para compreender como a educação das Filhas de Maria Auxiliadora funciona, utilizamos o método histórico, na abordagem social e cultural. Assim, este estudo buscou analisar os objetivos, os projetos educacionais e as perspectivas fundamentais da educação salesiana das FMA as suas práticas educacionais na sociedade manauara, o que inclui as perspectivas fundamentais da educação salesiana, no oferecimento de uma visão holística da educação, aliada ao

166 Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas PPGE/UFAM. Professora na Secretaria Municipal de Educação de Manaus - SEMED. E-mail: mey.silva@semed.manaus.am.gov.br

167 Doutorado em Educação pela Universidade São Francisco (2014). Professora associada IV da Universidade Federal do Amazonas e professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação - UFAM. Líder do Grupo de Pesquisa GPHEUFAM. E-mail: persidamiki@ufam.edu.br

desenvolvimento humano. Esse princípio inclui os valores para uma educação integral, com base nos três princípios de ensinamento do Sistema Preventivo de Dom Bosco: razão, religião e amor.
Palavras-Chave: História da Educação; História das Instituições; Filhas de Maria Auxiliadora; Educação Salesiana; Educação Feminina.
Abstract:This study aims to understand the educational work carried out by the Daughters of Mary Help of Christians (FMA), also known as the Sisters Daughters of Don Bosco, focused on female education in the state of Amazonas. This research seeks to fill a historiographical gap in the history of education in Amazonas by contributing to studies that examine the work of religious orders established in the region. The FMA Sisters offered vocational and general education for girls, adapting their mission to the local reality, and applying Don Bosco's preventive education method in Amazonas from the second decade of the 20th century onward. Their work was carried out through oratories and schools serving children, adolescents, and young women. The general objective of this study was to describe the historical trajectory of the FMA Congregation in Amazonas using the historical method, supported by documentary analysis and visual sources. The specific objectives were: to describe the historical and sociocultural context of the congregation's foundation, to examine the development of their educational mission, and to reflect on the history of the Salesian Sisters and their educational, social, and charitable activities. To understand how the Daughters of Mary Help of Christians carried out their educational mission, the study used a historical method with a social and cultural approach. It sought to analyze the objectives, educational projects, and core perspectives of Salesian education as practiced by the FMA in the society of Manaus. This includes their holistic educational vision, committed to human development and rooted in Don Bosco's Preventive System, which is based on three principles: reason, religion, and loving-kindness.
Keywords: History of Education; History of Institutions; Daughters of Mary Help of Christians; Salesian Education; Female Education.

INTRODUÇÃO

O Instituto das Filhas de Maria Auxiliadora (FMA) foi fundado em 5 de agosto de 1872, sob a orientação de São João Bosco e Maria Domingas Mazzarello, na cidade de Mornese, na Itália com a missão de promover a educação cristã e empoderar a juventude feminina, dando prioridade à porção predileta de Dom Bosco, os (as) excluídos (as) e marginalizados (as), ou seja, às situações de vulnerabilidade social.

Dom Bosco e Maria Domingas Mazzarello enfatizam a relevância da educação desde o início ao refletir e agir sobre: os modelos e os processos educacionais, sobre a pobreza progressiva, que afeta principalmente a geração mais jovem, a marginalização e exploração, os fluxos de imigração crescentes, problemas de todos os tipos, crises familiares e organizacionais — tudo isso desafia a educação (formal e não formal) e exige melhores habilidades pedagógicas e relacionais. Além disso, a atividade missionária (deste recorte temporal) desempenhou um papel fundamental na formação de vínculos entre a Igreja e o Estado.

As Filhas de Maria Auxiliadora (FMA), por meio de sua dedicação missionária, exercem um papel fundamental na transmissão de valores cristãos e atuam como agentes de transformação social e cultural. Essa influência ocorre por meio de experiências educativas que se fundamentam em uma visão abrangente da realidade, na prática da antropologia solidária e em uma dinâmica eficaz de comunicação.

> A História da Igreja no seu desenvolvimento e na sua missão, no decorrer das várias épocas e culturas, facilita o conhecimento da mesma Igreja como instituição e contribui para fazer superar preconceitos e interpretações redutoras [...]
> Atenção especial será reservada ao conhecimento e ao desenvolvimento dos Institutos femininos, pela relevância formativa em relação a maturação da identidade da FMA. Isso permite compreender como a própria experiência se insere numa caminhada que supera a dimensão subjetiva e, ao mesmo tempo, a valoriza. Projeto Formativo das Filhas de Maria Auxiliadora, 2001, p.180.

Figura 01 – Fundação do Instituto

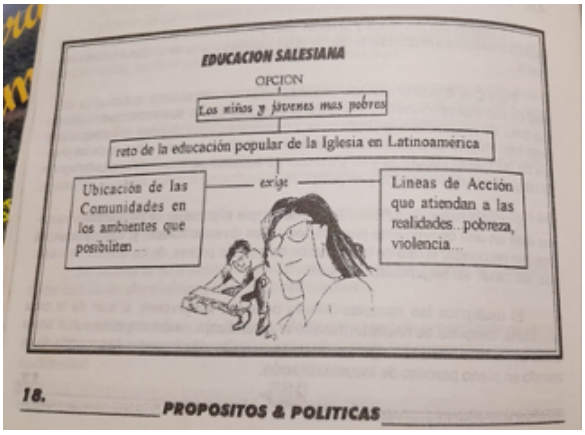


Fonte: Instituto Maria Auxiliadora. Goiânia – GO

"O Brasil foi considerado uma nação com raízes e tradições católicas. Assim sendo, o catolicismo no país foi trazido por missionários que acompanharam os exploradores e colonizadores a partir do século XVI" (Mwangi, 2015, p. 28). As Filhas de Maria Auxiliadora se dedicaram generosa e incansavelmente ao serviço da comunidade, refletindo não somente os princípios de sua fundadora, mas também a longa história de compromisso da Igreja com a transformação social. Dessa forma, o trabalho do Instituto se torna ainda mais significativo, pois sua missão é um reflexo da contínua busca por justiça e dignidade para as jovens mais vulneráveis da sociedade.

O engajamento das Filhas de Maria Auxiliadora (FMA) no meio amazônico ocorreu em resposta à crescente demanda por serviços educacionais e de apoio que atendessem às exigências da população local, particularmente durante um período caracterizado por profundas transformações sociais e econômicas na região. Esse movimento alinhou-se ao esforço da Igreja Católica em expandir suas iniciativas missionárias e educacionais, visando oferecer formação e cidadania às jovens que enfrentavam riscos.

Figura 02 – La Educación Popular, a Una Educación de Calidad, a las Jovenes más Pobres.



Fonte: Propuesta Educativa Salesiana – PES, Documento de Trabajo, 1997.

A inserção das Filhas de Maria Auxiliadora no Amazonas representa um marco significativo na evolução das instituições educacionais e sociais voltadas à educação feminina, contribuindo substancialmente para a emancipação das camadas menos favorecidas. Para atender a essa demanda, as FMA direcionaram suas ações para a criação de oratórios, escolas, hospitais e centros de assistência social, que se tornaram verdadeiros espaços de educação, apoio

emocional e espiritual. Este esforço estava profundamente imbuído dos princípios de educação preventiva de Dom Bosco, que priorizavam o desenvolvimento moral, ético e social das mães e das jovens mulheres, proporcionando um ambiente familiar e acolhedor. As FMA não apenas promoveram a educação formal, como atuaram como agentes de mudança social, empoderando as mulheres e contribuindo para a melhoria de suas condições de vida.

A promoção da educação pelas Filhas de Maria Auxiliadora desempenhou um papel fundamental na capacitação profissional da Educação Feminina, oferecendo cursos e atividades que visavam à autonomia e à inserção no mercado de trabalho. A pedagogia adotada pela congregação contribuiu para com a formação integral, atendendo às necessidades específicas da comunidade amazônica.

> O trabalho de cuidar dos doentes nos dá a oportunidade de relembrar o precioso trabalho que as Filhas de Maria Auxiliadora dedicam a essa tarefa delicada. É um campo tão duro e sacrificado no qual elas realmente se mostram mães.
> Nem é o único, porque desde a sua chegada a Prelázia em 1923, elas se dedicam a cuidar das tarefas domésticas, das escolas para as meninas, do jardim de infância e oratório festivo, das visitas periódicas as aldeias e até de atividades hortícolas e agrícolas nos campos mais próximos missões. MONS. PIETRO MASSA Prelato del Rio Negro (Amazzoni). ANNO LXXXVI – NUMERO 10 – TORINO, V GIUGNO 1962. ANO LXXXVI – N. 11 1º GIUGNO 1962 – p.109.

A presença das Filhas de Maria Auxiliadora na Amazônia não somente contribuiu para o avanço educacional de sucessivas gerações de jovens, mas também fortaleceu os laços comunitários e estimulou o desenvolvimento social sustentável. A experiência educativa de Madre Mazzarello não cessa de inspirar o Espírito Educativo das FMA cultivando uma dedicação missionária que abre a vida cotidiana para grandes horizontes apostólicos evidenciando a relevância de seu trabalho em um ambiente em constante transformação.

O método histórico é fundamental na abordagem social e cultural, pois nos permite entrar em contato com documentos que fornecem dados essenciais para elaborar explicações históricas sobre os fenômenos que estamos estudando. Ao longo deste processo, buscaremos desenvolver habilidades de interpretação, raciocínio e reflexão em relação às fontes históricas. Nesse sentido, é pertinente considerar a observação de Le Goff (2003, p. 38), que afirma que "o historiador deve respeitar o tempo que, de diversas formas, é a condição da história e que deve fazer corresponder os seus quadros de explicação cronológica à duração do vivido".

Nesse contexto, analisaremos as fontes como objetos culturais que foram intencionalmente construídos pelos grupos que as criaram. Essa perspectiva nos leva a investigar o que foi expresso por Bloch: "Tudo o que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo o que toca pode e deve informar sobre ele" (Bloch, 2001, p. 79). Dessa forma, promovemos um diálogo enriquecedor na perspectiva da História Crítica.

A pesquisa aqui proposta se concentra na análise das estruturas sociais, conforme sugerido por Burke (1992). A História Social e Cultural fornece bases teóricas e metodológicas para uma análise crítica, que se distingue de uma simples narrativa dos eventos, típica da história tradicional. Assim, podemos afirmar que "os documentos estão ligados às suas realidades sociais e dizem muito a respeito das sociedades às quais foram ou estão inseridos" (Medeiros Jr; Augusta, 2017, p. 143). Isso nos permite extrair dados significativos de documentos diversos, como diários oficiais, leis, crônicas, cartas e outros acervos da Congregação das FMA, visando compreender melhor a organização do ofício das Irmãs FMA. Nesse sentido, Pérsida Miki (2014) enfatiza que:

> O historiador fala de um "lugar social" e constrói um "domínio" epistemológico sobre o seu objeto de pesquisa. Sua produção necessita da aprovação de seus pares e o conhecimento histórico, tanto em processo quanto em produto, está vinculado a uma institucionalização científica e política. Nessa perspectiva, ocorre uma operação histórica prática e teórica, onde a pesquisa histórica predispõe um "lugar social", os "procedimentos de análise" e a "construção de um texto" (Miki, 2014, p. 23).

Além disso, é importante destacar a relevância da metodologia proposta por Thompson, que demonstra uma preocupação em utilizar fontes frequentemente negligenciadas no passado, como poemas, cartas, atas de reuniões de sociedades laicas e religiosas, bem como transcrições de músicas, cantigas e contos que permeiam o imaginário popular e são transmitidos de geração em geração. Hobsbawm (1998) descreve esses documentos demográficos como os que o poeta chamava de "anais simples dos pobres", que, quando associados, podem oferecer quantidades surpreendentes de informação.

Pois, em um período de rápidas transformações e de perda da capacidade de preservar a memória, o estudo da história torna-se absolutamente necessário. "A consciência crítica e serena do passado alimenta a responsabilidade no presente e oferece as bases necessárias para projetar-se em direção ao futuro com sabedoria e visão". (Projeto Formativo das Filhas de Maria Auxiliadora, 200, p.180).

1. A CHEGADA DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA (FMA) NO AMAZONAS

Antes de analisarmos a chegada das Filhas de Maria Auxiliadora (FMA), é importante ressaltar que, antes dos Salesianos, outras congregações já atuavam na região, dedicando-se à evangelização até 1888. No que diz respeito à Educação Salesiana no Amazonas, é fundamental mencionar que os Salesianos de Dom Bosco (SDB) se estabeleceram na região um pouco antes da chegada das FMA, em 1915, enquanto as Filhas de Maria Auxiliadora chegaram no início de 1923.

Segundo as fontes da Congregação, as FMA se fixaram no Alto Rio Negro, especificamente em São Gabriel da Cachoeira, que se localiza na fronteira entre a Colômbia e a Venezuela, em uma área conhecida como "Cabeça do Cachorro". Posteriormente, em 1925, iniciaram a missão em Taracuá e, em 1930, abriram o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora em Manaus. Em 1938, foi fundado o Patronato Santa Teresinha. É importante destacar que as atividades das missões consideravam o processo civilizatório e incluíam iniciativas nas áreas de higiene, saúde, educação e religião, abrangendo a oferta e a demanda de catequese, bem como o serviço caritativo. Nesse contexto, é pertinente lembrar que, ao falarmos sobre a expansão das missões, não estamos somente nos referindo ao Amazonas, mas à Amazônia na totalidade, que possui uma biodiversidade e diversidade cultural ricas, além de desafios significativos.

Feitas essas considerações, é necessário apontar para o seguinte: se é difícil para um homem forte e saudável desbravar rios, florestas e enfrentar diversas adversidades, podemos imaginar o desafio ainda maior para uma mulher. Muitas vezes, essas mulheres vinham de terras distantes, lidando com um clima e uma realidade completamente diferente. Assim, as primeiras Irmãs Salesianas, Filhas de Maria Auxiliadora, precisaram ser resilientes, forjando-se na força, determinação, alegria e confiança em Deus para enfrentar cada dia.

Neste universo amazônico, os indígenas vivenciaram muitas questões, entre elas o sistema de patronagem, tendo que arcar com dívidas que nunca venciam, além de enfrentar humilhações e abusos contra suas mulheres. Gradualmente, os Salesianos perceberam a necessidade de uma presença feminina para auxiliá-los no trabalho com as mulheres. Pediram então às Superioras que mandassem as Irmãs, pois trabalhar com as mulheres indígenas era muito difícil para eles. Também precisavam que os ajudassem a cuidar da saúde do povo e tomassem conta dos trabalhos de casa: cozinha e lavanderia. Conforme Campos (2020),

> Atendendo a um pedido de Mons. Pedro Massa, Prefeito Apostólico do Rio Negro, a Inspetoria de São Paulo, Madre Ana Covi, escolheu cuidadosamente as Irmãs e organizou o primeiro grupo de missionárias destinadas ao Rio Negro – AM. Vieram diretamente de São Paulo, saindo do Rio de Janeiro em 10/01/1923 chegando em Manaus no dia 29 de janeiro de 1923 e, em São Gabriel da Cachoeira, no dia 16 de fevereiro. Foram 37 dias de viagem.
> O 1º grupo de Irmãs, escolhidas com esmero, foram Madre Anna Masera como Diretora, esta tinha sido Mestra das Noviças e Superiora da Visitadora do Brasil, em São Paulo; Ir. Antonia Beinotti, destinada aos trabalhos da casa; Ir. Catarina Oliveira, diplomada pela Escola de Odontologia e Farmácia, de São Paulo e Ir. Elisa da Silva Ferreira, Professora do Elementar, de Canto e de Música, acompanhadas por duas Leigas Missionárias, Amélia de Mello e Antonia Alves, jovens voluntárias que vieram ajudar e aqui ficaram. (Campos, 2020 p. 49)

Ao chegarem a Manaus, as FMA acomodaram-se na residência das Irmãs Filhas de S'Antana. Posteriormente, seguiram viagem em um barco de médio porte para o Alto Rio Negro até Santa Isabel, com Dom Pedro Massa. Dali em diante, devido aos perigos do rio, continuaram a viagem em um barco menor, pertencente à Missão.

> A viagem foi lenta e incômoda... um batelão movido pelos remos de índios tucanos, pois não havia barcos a motor no Rio Negro. As irmãs se mostravam tranquilas e corajosas, calmas e dispostas a todos os sacrifícios, dominando os naturais receios daquelas matas, das águas escuras e revoltas, próprias da natureza misteriosa da Amazônia. (Campos, 2020 p.51).

Como se pode observar, naquela época, as Irmãs Salesianas enfrentaram diversos desafios, uma vez que tudo era desconhecido: os rios, as plantas, os animais, a cultura, era arriscado. Além da dificuldade de comunicação, as Irmãs tiveram que aprender a lidar com uma realidade desconhecida, distante e inóspita. De acordo com Campos (2020), após a chegada das Irmãs,

> no dia 25 de fevereiro foi inaugurado o Oratório Festivo com 37 meninas, que logo, logo passou para 120 meninas e 14 mulheres algumas mães das meninas. As Irmãs por meio, de gestos, tentam entender e se fazerem entendidas. É um começo difícil, mas que aos poucos vai sendo vencido pelo desejo de chegar aqueles corações, cada uma com a sua responsabilidade. (Campos, 2020 p.55)

Segundo o Bispo emérito Dom Walter Ivan de Azevedo, em um livro chamado A Diocese de São Gabriel da Cachoeira nos seus 90 anos (1914–2004) de 2007. O primeiro hospital foi modesto, no dia 16 de março, começa o internato e no dia 19 começa o externato, com o Ensino Elementar para meninas indígenas e brancas, de origem portuguesa ou nordestina.

No início da missão, o Conselho Geral em Roma concedeu permissão às Irmãs para trocar a roupa preta pela branca, por ser mais leve e melhor de se lavar. O trabalho era extenso e as dificuldades que surgiam a cada momento faziam qualquer um desanimar-se, mas as Irmãs buscavam forças e alento através da leitura, meditação, Santa Missa, Terço, Bênçãos do Santíssimo Sacramento e Retiros Mensais. Essas rotinas eram introduzidas no dia a dia, através do trabalho educativo e evangelizador.

> Os trabalhos de costura exibidos, os números de canto e de declamação, e os exercícios de ginástica sueca, cativaram o público. Inegavelmente a Missão Salesiana possui uma grande força civilizadora no concurso dessas Religiosas, cuja humildade, por grande que seja, não consegue ocultar seu merecimento. (Azzi, 2002 p.316).

Aqui é importante frisar a relevância da presença de seus antecessores, os Salesianos de Dom Bosco (SDB). Tendo em vista as suas contribuições e apoio. Assim, quando as Irmãs se fixam no Amazonas, encontram meio caminho percorrido no trabalho missionário, isto inclui acomodação, organização.

Dessa forma, é possível notar uma colaboração entre os Salesianos e as Salesianas. Tão logo é solicitado às Superioras a presença das Irmãs para que se estabeleça a Evangelização e Educação das meninas, os serviços de saúde para a população e orientação das mulheres para com o cuidado da cozinha e da lavanderia da missão. Para Campos (2020):

> Se hoje o Povo indígena do Alto Rio Negro, muitos com Curso Superior de Antropologia, História, Ciências Sociais e outros... está assumindo o Protagonismo da sua História, em nível de igualdade com o "homem branco", deve-se a educação recebida dos Salesianos e das Filhas de Maria Auxiliadora ou Salesianas de Dom Bosco. Educação criticada por muitos, mas certamente, aceita por outros.
> Houve erros no passado, sim. Disso se é consciente, mas, a educação, ontem recebida, é que os coloca hoje em condições de assumir lideranças, seja na Educação, na Saúde, na Política... resgatando e defendendo os valores do seu Povo (Campos, 2020 p. 63).

É perceptível, que, sem a presença da Igreja Católica, tudo seria ainda mais difícil. Como o globo, em geral, passava pelo processo de Industrialização, tanto os países desenvolvidos quanto os periféricos foram submetidos a essas mudanças. Tendo em vista essas considerações, Campos (2020), vem nos dizer;

> Sem a presença da Igreja Católica o que seria, hoje, do nosso Povo indígena do Alto Rio Negro que vivia à mercê de exploradores inescrupulosos, os maus seringalistas e maus brasileiros e colombianos que escravizavam, roubavam, matavam e prostituíam suas mulheres?

A história é composta por embates e conflitos. Precisamos conhecê-la para refletirmos tendo em consideração o ontem, o agora e o amanhã. Os avanços na História em dialogar com as demais ciências nos proporcionaram uma visão ampla.

De modo que não se trata da mera subjetividade, mas da capacidade de compreender que a História é feita e contada por homens. Assim, tudo estaria perdido ou haveria possibilidade de emancipação, com os avanços e os novos estudos? Não seria importante visitarmos o ontem para compreendermos o hoje ou estudarmos o ontem, o hoje e o que virá?

O que foi sinalizado por Campos é importante para compreendermos a importância da tomada de consciência, os avanços ou ainda estabelecer modificações, ou ainda permanências. As contribuições acadêmico-científicas nos ajudam a compreender melhor os processos e a caminhar, pesquisando para nos alinharmos tendo em vista as considerações passadas, presentes e futuras.

2. A EDUCAÇÃO FEMININA NA DÉCADA DE 30

A partir dos anos 30, as instituições de ensino surgem como uma estratégia para promover a unidade nacional, cultivando princípios patrióticos, éticos, culturais e educacionais nas práticas e no conhecimento escolar. Nesse contexto, os locais de trabalho da classe trabalhadora, especialmente para as mulheres de baixa renda, eram predominantemente as fábricas e a indústria.

Durante o governo Vargas, as mulheres desempenharam um papel essencial em programas sociais e na educação dos filhos. É importante ressaltar que, ao analisar a trajetória do trabalho feminino, não podemos ignorar que a relação entre educação e trabalho muitas vezes limitou a liberdade das mulheres em vários aspectos da formação profissional. O Código Civil, promulgado em 1916 e vigente até 1962, estipulava que mulheres casadas não podiam exercer atividades profissionais fora de casa sem a autorização do marido.

Em meio a esse contexto, as Filhas de Maria Auxiliadora estabeleceram um instituto educativo visando proporcionar um ciclo completo de educação cristã. As jovens educadas circulavam na sociedade e no ambiente familiar, transmitindo o programa de vida cristã que haviam recebido, refletindo seu modo de ser nas relações sociais e constituindo o núcleo vital da expansão salesiana. A educação, que anteriormente era desvalorizada por ser oferecida em orfanatos, precisava ganhar um novo significado social, contribuindo para aqueles que lutavam pelo pão de cada dia e pela esperança no futuro.

As escolas primárias, nesse sentido, ofereciam uma educação de qualidade, adaptando-se ao modo como os alunos aprendiam e à maneira como eram ensinados. Por outro lado, as escolas noturnas, especialmente voltadas para as trabalhadoras, focavam em artes e ofícios apropriados para o treinamento da população feminina mais carente, como habilidades de costura e bordado. No entanto, as fontes também mencionam atividades que estimulavam os sentidos, como a pintura e a música, indicando que, para a Congregação das Filhas de Maria Auxiliadora, era vital capacitar as classes trabalhadoras também na cultura estética, integrando a formação técnica com uma educação mais abrangente.

Assim, o preparamento das mulheres para a industrialização estava diretamente ligado à educação. Isso não quer dizer que elas eram treinadas para o trabalho fabril do ponto de vista profissional, mas recebiam formas organizadas: sobre como se comportar nas fábricas, sobre trabalhos que correspondiam às mulheres como seres que educam, ajudam e cuidam, sobre a escolha de lugares de honra para o trabalho feminino, sobre como ser uma mulher trabalhadora em um contexto capitalista, sobre a sociedade moderna na qual as mulheres buscavam cada vez mais se encaixar, principalmente por meio da escola, e na qual os papéis masculinos e femininos eram definidos desde a década de 1920. Em uma sociedade em que as mulheres deveriam gostar do casamento e querer ser mães (Scott, 2013).

Nesse contexto, é crucial salientar a relevância de analisar como a profissionalização das mulheres ocorreu no campo industrial e vocacional (1930 e 1960) nas diversas instituições de ensino como um espaço de excelência e autoridade masculina. Pelo menos até 1970, quando a Lei do Ensino Fundamental foi aprovada e as áreas mais especializadas/técnicas de profissionalização foram universalizadas em outros segmentos de treinamento vocacional, permitindo maior abertura e acesso para as mulheres.

3. O SISTEMA PREVENTIVO DE DOM BOSCO

O sistema preventivo de Dom Bosco, desenvolvido no século XIX, representou uma abordagem inovadora e humanizada de educação, contrastando com os métodos repressivos da época. Nestes termos, verificou-se que Dom Bosco defendeu a educação fundamentada no amor, na razão e na religião, sempre visando o desenvolvimento integral do jovem. Essa metodologia implicou e ainda implica na construção de um ambiente escolar onde a prevenção é a chave para lidar com comportamentos indesejados,

enfatizando a importância de prever e interditar problemas antes que estes se manifestem de forma mais grave.

Neste contínuo, verificou-se que este sistema emergiu como uma resposta educacional inovadora, baseada na convicção de que a educação deve ser um ato de amor, compreensão e respeito ao invés de punição e repressão. Por esta óptica, considera-se não somente a formação acadêmica, mas também o desenvolvimento moral e social dos jovens, preparando-os para se tornarem cidadãos responsáveis e bons cristãos. O próprio Dom Bosco escrevia no início de seu trabalho de 1877 sobre o sistema preventivo: "Dois são os sistemas usados na educação da juventude, em todos os tempos: Preventivo e Repressivo" (Braido, 2004, p.14).

Segundo a literatura Salesiana estudada, a operacionalização dos princípios preventivos ocorreu através da presença constante dos educadores, que assumiram o papel de "pais amorosos". Essa proximidade foi crucial para estabelecer um ambiente onde os jovens se sentissem à vontade e acolhidos para expressar suas preocupações, dúvidas e desafios, favorecendo, assim, um aprendizado significativo no âmbito de sua formação escolar, humana, social, espiritual.

Portanto, os pilares do sistema preventivo são evidentes na combinação da presença ativa do educador, no diálogo aberto e na disciplina afetiva. O educador deve estar próximo dos alunos, cultivando laços de confiança e respeito. Essa conexão não é somente um suporte emocional, mas também um meio de identificar as necessidades dos jovens, orientá-los e guiá-los no caminho do desenvolvimento, que abrange não só o conteúdo curricular, mas também aspectos da vida pessoal e social.

Destacando essa visão, a prática educativa de Dom Bosco parte do princípio de que os jovens são sujeitos em formação, dotados de potencialidades que precisam ser desenvolvidas. Uma das características mais marcantes do sistema preventivo é sua abordagem proativa. Dom Bosco enfatizava a importância de orientar os jovens antes que problemas surgissem. Por este viés, os educadores ficam atentos às necessidades dos alunos para oferecer-lhes suporte contínuo, ajudando-os a desenvolver habilidades sociais e emocionais que inibam a ocorrência de conflitos.

Dom Bosco também valorizava a educabilidade e a liberdade responsável. Ao criar um ambiente que promove a liberdade de escolha, os educadores capacitam os jovens a tomarem decisões informadas e a desenvolver um senso crítico, preparando-os para a vida em sociedade. Assim, esse modelo educativo vai além da formação acadêmica; busca, sobretudo, formar

cidadãos éticos, comprometidos e solidários, prontos para contribuir positivamente para o mundo ao seu redor.

O legado de Dom Bosco e seu sistema preventivo continuam a exercer uma influência significativa nas práticas educativas contemporâneas das FMA. No mundo atual, onde os jovens enfrentam desafios complexos e variados, a busca por ambientes de aprendizado que priorizem a saúde emocional e a formação integral é mais relevante do que nunca. Práticas inspiradas no sistema preventivo promovem inclusão, empatia e respeito, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa e consciente.

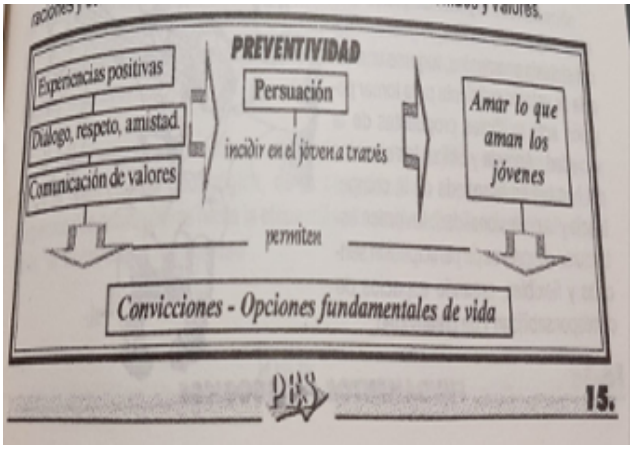
De modo que se compreenda o (a) jovem em sua totalidade e respeite seus sentimentos e experiências, a fim de criar um ambiente escolar propício ao aprendizado. Muitas instituições educacionais têm se inspirado no método preventivo ao implementar programas de educação emocional, que visam desenvolver habilidades socioemocionais. Essas iniciativas promovem um espaço no qual os alunos se sintam seguros e valorizados, facilitando seu aprendizado e engajamento.

Além disso, a abordagem preventiva se destaca pela eficácia na redução de problemas disciplinares. Ao agir proativamente e promover relacionamentos saudáveis, diminui-se a incidência de conflitos e comportamentos problemáticos. A educação voltada para a prevenção também está interligada a iniciativa de conscientização sobre bullying, preconceito e violência, transformando as escolas em ambientes mais inclusivos e respeitosos.

Dessa forma, a aplicação dos princípios de Dom Bosco no contexto educacional atual não somente enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também forma cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar os desafios da sociedade.

As diretrizes de Dom Bosco se alinham com a crescente demanda por uma educação integral que considera o bem-estar emocional dos estudantes. Com o reconhecimento crescente da importância da saúde mental na educação, a abordagem preventiva abre um diálogo essencial sobre como a educação pode ser um fator de proteção e inclusão. Assim, o legado de Dom Bosco não somente permanece relevante, mas também se adapta às necessidades contemporâneas, reforçando a ideia de que educar é, acima de tudo, uma missão de carisma e responsabilidade.

Figura 03 – Alcanzar Al Joven em Toda Las Experiencias de Su Vida



Fonte: Propuesta Educativa Salesiana – PES, Documento de Trabajo, 1997.

Portanto, a incorporação dos ensinamentos de Dom Bosco nas instituições escolares não é somente uma questão de tradição, mas uma escolha fundamental para o futuro das novas gerações.

CONCLUSÃO

A atenção e dedicação das FMA para com a educação e a formação profissional feminina estavam ligadas à função e à educação religiosa salesiana:

> Deve ser levado em consideração: O trabalho da Escola Profissional está completo. É assim neste sentido: que você pegue as meninas e as leve até o fim do ramo de educação a que se dedicam, sem que elas precisem frequentar outras escolas, onde poderiam perder o fruto da educação cristã recebida. Elas passam diretamente do curso artes e ofícios para a família e a sociedade, onde podem implementar o programa de vida cristã que aprenderam. Cada aluna poderia assim tornar-se como um centro de expansão salesiano, uma pequena casa em constante relação cordial com a Casa de Formação, fomentando aquele santo afeto do qual brota tanta força para o cumprimento do dever em cada hora da vida. Este conceito deixa suas Escolas de Artes ainda mais bonitas. Você acredita que tais escolas só podem ser implantadas em orfanatos: não; hoje a classe trabalhadora está se afirmando cada vez mais; e muitos que antes desprezavam a educação profissional, hoje a procuram e a preferem, porque oferece pão e um futuro mais seguro (Capítulo Geral X, 1934, p. 34).

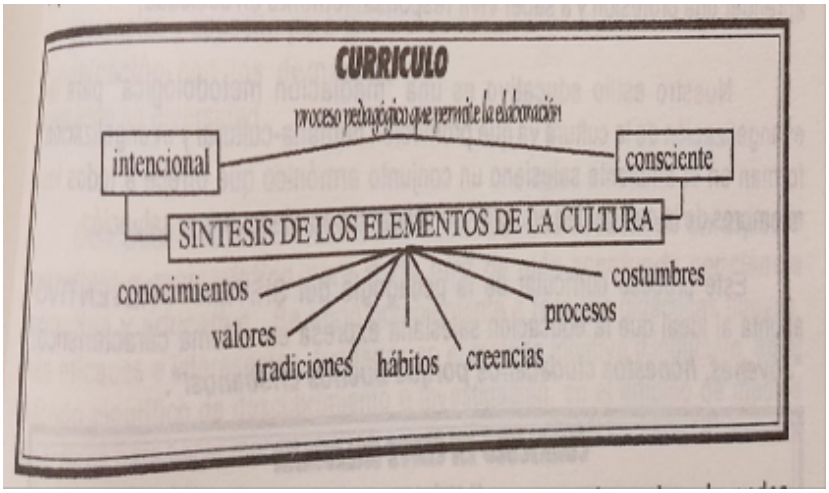
O plano educacional original italiano revela que o conceito geral de educação feminina incluía a educação religiosa baseada nos princípios salesianos, a educação intelectual nas escolas e as prendas domésticas voltadas à organização familiar. Dessa forma, as jovens recebiam uma educação

completa com todos os elementos necessários para a existência e convivência em uma sociedade moderna do século XX. Prioridades eram atribuídas à religião, ao trabalho e à educação.

Os princípios e fundamentos do projeto educacional da Congregação para a Educação Feminina eram alicerçados em um sistema preventivo, sustentado por três pilares fundamentais: razão, amor e religião. Em essência, as decisões e ações dos alunos eram guiadas por esses valores, privilegiando uma educação que promovesse tanto a espiritualidade quanto o afeto educacional.

A formação da consciência do aluno em direção à virtude requer um conjunto de qualidades morais que as Filhas de Maria Auxiliadora (FMA) buscam cultivar. Sua missão consiste em nutrir, despertar e revelar a vontade e os talentos latentes das meninas, estimulando seu desenvolvimento nas áreas da religião, trabalho e aprendizado. Dessa forma, elas são encorajadas a reconhecer suas próprias qualidades e a superar as dificuldades que possam surgir ao longo de sua jornada.

Figura 04 – Currículo Oculto

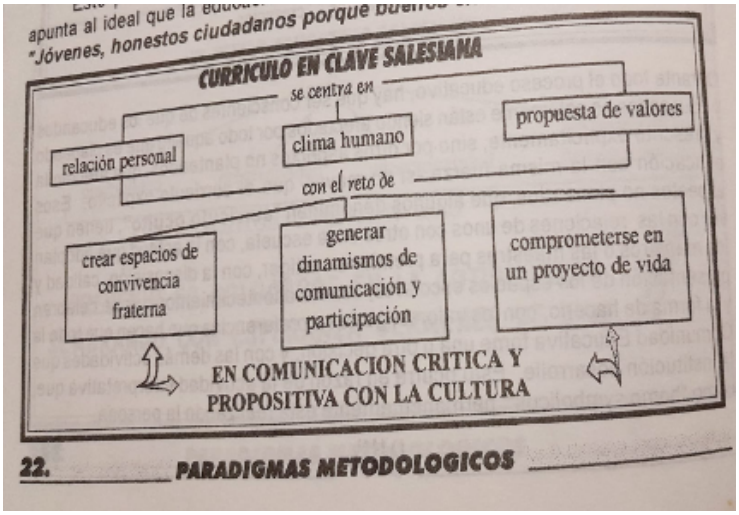


Fonte: Propuesta Educativa Salesiana – PES, Documento de Trabajo, 1997.

As FMA ajudaram as mulheres e suas famílias a se tornarem independentes, rompendo as restrições impostas pela sociedade e ajudando-as a ganhar a vida como trabalhadoras domésticas. Consoante a filosofia salesiana de caridade educacional, as FMA entendiam a importância do trabalho produtivo como meio de sobrevivência para as mulheres e suas famílias,

mas também a necessidade de modificar o ensino oferecido. O que era visto como trabalho produtivo refletia a sociedade tradicional da época, que determinava e selecionava os lugares apropriados para as mulheres trabalharem e as profissões nas quais a classe feminina subordinada se especializava.

Figura 05 – Nuestro Currículo Educativo No Se Queda Em Los Elementos Externos Ni Se Reduce a Componentes Técnico- Profesionales



Fonte: Proposta Educativa Salesiana – PES, Documento de Trabalho, 1997.

Acreditamos que, no período histórico em estudo, a função das FMA como ajudantes cristãs na melhoria do status das mulheres foi crucial. A cultura de adquirir habilidades fora de casa incentivou as mulheres a melhorarem seu status. Isso porque as meninas que terminam a escola podem se tornar economicamente independentes no campo da produção.

> Nuestra tarea es la de educar hoy em el "espíritu de Don Bosco", conscientes de que, frente al SISTEMA PREVENTIVO, estamos en presencia no de un texto o de una teoría codificada, estática..., sino ante un "carisma", una herencia vital y viviente que se adapta a la extrema variedade de las instituciones y de las situaciones históricas, geográficas, ambientales y culturales. Lo confirma nuestra presencia y experiencia educativa em 118 países. Propuesta Educativa Salesiana (PES). (Paradgmas Metodologicos, 1997 p.26)

Ao interpretar e trazer para o corpo do texto as questões de uma época. Tendo em vista todas as considerações do tempo histórico e os demais fatores sociais, políticos, econômicos, religiosos, culturais e como ainda somos moldados, é importante dizer que somos seres pensantes, a nossa luta maior

é a força motriz, que emancipa, que permite novos olhares. O passado foi ponto de reflexão para analisarmos as possíveis intencionalidades do sistema e as forças dos que estão acima e a contraforça disto. Assim, "A única força capaz de contribuir efetivamente para o novo processo de transformação é a própria educação" (Mèszàros, 2008, p.102).

REFERÊNCIAS

AZZI, Riolando. **As Filhas de Maria Auxiliadora no Brasil – Cem Anos de História – A Consolidação do Instituto – 1917 – 1942**. 2º Vol. São Paulo: Santa Teresa, 2002.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou ofício do historiador**. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BRAIDO, Pietro. **Prevenir, não reprimir.** São Paulo: Editora Salesiana, 2004.

BURKE, Peter. **A escrita da história:** novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992.

CAMPOS, Célia P. de. **Elas tiveram Coragem...50 Anos**. Volume I. Campo Grande, MS: Life Editora, 2020. 248p.

CAPÍTULO GERAL X, 1934. **Arquivo Geral da Congregação**, Turim.

COMISIÓN DE EDUCACIÓN PARA LA FAMILIA SALESIANA. Propuesta Educativa Salesiana (PES). *Documento de Trabajo*. 2. ed. Impresa em RISO. Colômbia, 1997.

GARCIA JUNIOR, Emilson Ferreira; MEDEIROS, Shara; AUGUSTA, Camila. Análise documental: uma metodologia da pesquisa para a Ciência da Informação. **Temática**, [João Pessoa], ano 13, n.7, p. 138-150, jul. 2017. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/tematica/article/view/35383/18042. Acesso em: 23 set. 2024.

HOBSBAWM, Eric. **A História de baixo para cim**a. In: Sobre História. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

INSTITUTO DAS FILHAS DE MARIA AUXILIADORA. **Nos sulcos da Aliança:** Projeto Formativo das Filhas de Maria Auxiliadora. Brasil, 2001.

LE GOFF, J. **História e Memória**. 2.ed. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 2003.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital** – 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008. – (Mundo do trabalho).

MIKI, Pérsida da Silva Ribeiro. **Aspectos da educação infantil no Estado do Amazonas:** o Curso Infantil Froebel no Instituto Benjamin

Constant e outros jardins de infância (1897-1933). 2014. 400 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2014.

MWANGI, Mary Agnes Njeri. As Missionárias da Consolata na Amazônia Brasileira 1949-2011. 1. ed. Goiânia: Gráfica e Editora América, 2015.

SCOTT, Ana Silvia. Família: o caleidoscópio dos arranjos familiares. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Orgs.). **Nova História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2013, p. 8-22.

GT 7 – Dinâmicas laborais, econômicas e sociais

Coordenação: Profa. Dra. Yoshiko Sassaki (PPGSCA)
Apoio Técnico: Mestranda Carliandra dos Santos Macedo (PPGSCA)

Ementa: O presente GT tem como objetivo discutir as dinâmicas laborais, econômicas e sociais que emergem na região amazônica, considerando suas especificidades ambientais e socioculturais. Busca-se analisar as práticas de trabalho desenvolvidas na região, com ênfase nos saberes tradicionais como a agricultura familiar e o extrativismo, além do trabalho urbano e as novas formas de organização econômica que surgem a partir das demandas do mercado global e dos impactos das políticas públicas nos âmbitos nacional e regional.

A EMPREGABILIDADE NA MELHOR IDADE NO AMAZONAS

Older Adult Employability in the State of Amazonas

Afrânio Alves da Silva[168]
Waldeliz de Freitas Rodrigues[169]
Anne Gricelda Barbosa Oliveira[170]
Paulo Vinicius Silva Lemos[171]

Resumo: O presente trabalho aborda a temática da empregabilidade na melhor idade no estado do Amazonas, analisando os desafios e oportunidades enfrentados por pessoas com 60 anos ou mais no mercado de trabalho local. Com o aumento da expectativa de vida e o envelhecimento progressivo da população, cresce também a necessidade de políticas públicas e estratégias que promovam o envelhecimento ativo, a inclusão social e a valorização da experiência profissional desses indivíduos. A pesquisa tem como base um estudo de caso com análise de programas nacionais e internacionais bem-sucedidos voltados à empregabilidade da população idosa, destacando iniciativas que conciliam capacitação, incentivo à permanência no mercado e empreendedorismo sênior. A metodologia utilizada inclui análise bibliográfica e documental, além de uma abordagem qualitativa que permite compreender as especificidades culturais, econômicas e sociais da realidade amazônica. Os dados apontam que, apesar dos avanços,

168 Graduado em Psicologia - Especialista em Psicologia Clínica Institucional pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM e Gestão de Recursos Humanos pela Universidade Gama Filho, Graduado em Psicologia– UFAM -e-mail: afranio.alvesds2018@gmail.com

169 Graduada em Pedagogia - Mestra em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA) - Universidade Federal do Amazonas (Manaus-AM, Brasil) e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Processos Civilizadores na *PanAmazônia* - e-mail: waldeliz.cotinho2017@gmail.com

170 Graduada em Serviço Social - Especialista em Gestão e Controle Social de Políticas Públicas pela Universidade Nilton Lins. Atua como pesquisadora do grupo de Pesquisa Processos Civilizadores na PanAmazônia, pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Atualmente desenvolve ações comunitárias em comunidades - e-mail: anneoliveira20@bol.com.br

171 Graduando em Jornalismo – Centro Universitário Fametro – FAMETRO. - **e-mail: paulo.jornalistalemos@gmail.com**

persistem estigmas relacionados à idade, barreiras tecnológicas e falta de preparo do mercado para absorver esse público. Por outro lado, observa-se o crescimento de projetos inovadores que demonstram o potencial transformador da inclusão da pessoa idosa no mundo do trabalho. O estudo visa contribuir para o debate sobre políticas inclusivas e para a construção de uma sociedade mais justa e intergeracional, em que o envelhecimento seja compreendido como uma fase ativa e produtiva da vida.
Palavras-chave: Envelhecimento Ativo, Empregabilidade, Inclusão Social.
Abstract: This paper addresses the issue of employability in later life in the state of Amazonas, focusing on the challenges and opportunities faced by individuals aged 60 and above in the local labor market. With increasing life expectancy and the ongoing aging of the population, there is a growing need for public policies and strategies that promote active aging, social inclusion, and the appreciation of senior workers' professional experience. The research is grounded in a case study approach, analyzing successful national and international programs aimed at improving employability among older adults. These initiatives are evaluated for their ability to provide training, support continued participation in the labor market, and encourage senior entrepreneurship. The methodology includes bibliographic and documentary analysis, combined with a qualitative approach to capture the cultural, economic, and social nuances specific to the Amazonian context. The findings indicate that, despite some progress, age-related stigma, digital illiteracy, and lack of market readiness still hinder the inclusion of older individuals in the workforce. However, the emergence of innovative projects showcases the transformative potential of integrating older adults into economic life. This study aims to contribute to discussions around inclusive policy-making and the creation of a more equitable, intergenerational society, where aging is seen as an active and productive stage of life.
Keywords: Active Aging, Employability, Social Inclusion.

INTRODUÇÃO

A satisfação e o trabalho remunerado na melhor idade, são determinantes para escolha da continuidade das atividades laborais após aposentadoria. Para zimerman (2000, p.531-537) os idosos que permanecem ocupados e ativos após a aposentadoria ou realizam trabalhos voluntários apresentaram melhor desempenho cognitivo, maior satisfação e bem-estar com a vida, ocasionando uma independência em suas atividades diárias. Nesta perspectiva Ramos e Caldas (2008, p.507) destaca que, cada vez mais as

pessoas idosas precisam ou querem se manter no mundo do trabalho, situação que parece se distanciar do previsto para pessoas nessa faixa etária, pois a sociedade, de forma geral, espera que elas se encaminhem para a aposentadoria e para o afastamento do mundo laboral.

Para essa explanação tem como objetivo geral do presente estudo foi discutir que o trabalho após a aposentadoria é um fator que influência diretamente na qualidade de vida (QV) do indivíduo na maior idade, para os específicos averiguou a qualidade de vida desses indivíduos ativos e não ativos, apontando quais os benefícios do trabalho na maior idade, analisar se a integração dos idosos ao mercado de trabalho, ajuda o corpo e mente dessa população ativos evitando comorbidades. Assim, o artigo discute os desafios da empregabilidade para pessoas idosas, mostra os pontos positivos e negativos da inclusão da pessoa idosa no mercado de trabalho, descreve que a volta ao mecado de trabalho contribui para a qualidade de vida do idoso.

No Brasil e no Amazonas, quando discutimos a questão do mercado de trabalho para pessoas com a idade acima de 60 anos, à luz da Lei no 8.842/1994 ou da Política Nacional do Idoso (PNI), se faz necessário discutir as mudanças que houve no paradigma mundial, pois antes de qualquer oferta ou regulamentação de emprego precisamos entender as políticas macroeconômicas do país. Em meias palavras depende muito da econômia em que o trabalhador está ou não inserido. Para isso segundo Jorge Felix professor de economia na Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (FESPSP), "é preciso, portanto, conhecer a percepção da sociedade sobre o processo do envelhecimento populacional sob o ponto de vista econômico. Trata-se de um fenômeno apenas a demandar respostas assistencialistas das políticas públicas ou ele deve ser também uma possibilidade de gerar riqueza para todo o conjunto da sociedade. O trabalhador da melhor idade estará sempre à mercê desta escolha".

A pessoa com maior idade que tem pretenção de voltar ao mercado de trabalho, competi com jovens, que tem preferência no mercado de trabalho por terem um grau elevado de conhecimentos qualificativos como o digital, há também um certo preconceito em relação a pessoa com maior idade a sociedade devido essa situação acaba por ignorar a pessoa com maior idade, pois a visão econômica valoriza muito o jovem, o que acaba dificultando a inclusão da pessoa na maior idade no ambiente de trabalho e distancia essa pessoa do mundo laboral, e associando-os ao final do ciclo produtivo só por causa da idade. Essa ideia deveria ser mudada por meio de incentivos para essa faixa etária continuar em atividade, mediante ao exposto o artigo

busca informar a sociedade contemporâmia sobre a valorização da pessoas idosa no mercado de trabalho.

1. METOGOLOGIA DA PESQUISA

O presente trabalho foi elaborado por meio de uma revisão bibliográfica, constituída por pesquisas de artigos científicos produzidos nos últimos vinte anos, ou seja, entre 2020 e 2024, que abordassem o tema. A base de buscas foi o Google Acadêmico (Google Scholar). Esse buscador abrange considerável parte das produções acadêmicas disponíveis ao público, sem a necessidade de acesso privado. Isso implica que os autores tiveram o interesse de saber o quanto o conhecimento do tema estudado está disseminado de forma aberta e acessível aos interessados. As chaves de buscas utilizadas foram: "Terceira idade"; "Trabalho na terceira idade"; "Trabalho e aposentadoria"; "Idosos e aposentadoria"; "Trabalho na pós- aposentadoria", assim a revisão bibliográfica está respaldada em autores como Bula (2003), Neri (2009), Ramos e Caldas (2008) entre outros que discutem sobre a empregabilidade na maior idade.

Para a seleção das fontes, foram incluídas as produções que abordassem a relação entre trabalho, terceira idade e aposentadoria. Nesse sentido foram selecionados apenas 16 artigos que atenderam aos critérios desejados no estudo, indicando a escassez da literatura sobre um tema de relevâncias social e acadêmica inegáveis, por se tratar de uma questão emergente relacionada ao envelhecimento no Brasil e no mundo. A seleção ocorreu após a leitura inicial do resumo de cada artigo e, no caso da pertinência do mesmo, da análise do seu conteúdo para a construção do que foi objetivado pelo estudo. Buscando contemplar todo material referente ao estudo, para se investigar se ocupações remuneradas entre idosos estão associadas à satisfação com a vida independente das condições socioeconômicas.

Decorreu, então, que a análise das produções sobre o tema apontaram duas perspectivas: uma referente à como é concebida a aposentadoria para pessoas idosas e a outra, como é concebido o trabalho na pós-aposentadoria nesse ciclo de vida. Portanto, os resultados a seguir descrevem as perspectivas construídas a partir dos achados de Ribeiro e colaboradores (2020) avaliaram na pesquisa que realizaram a qualidade de vida, depressão e ansiedade em idosos aposentados que exercem trabalho remunerado.

A análise da temática possibilita a compreensão sobre o trabalho como elemento positivo pessoa com maior idade, que está associado na proteção e declínio da funsão sensorial, transtornos mentais e comportamentais, da pessoa com maior idade. A fragilidade e a incapacidade funcional, não são

detectados nos idosos que possuem uma certa idenpendência nas atividades diárias, é visto que as pessoas da maior idade que trabalham dimimuem muito a quantidade de problemas ligados a saúde, percebe-se que o trabalho pode exercer uma influência positiva sobre a saúde e capacidade funcional do idoso.

Os autores observaram que o trabalho remunerado para pessoas idosas, após a aposentadoria, relaciona-se à melhor qualidade de vida e a menos sintomas depressivos. Idosos aposentados que continuam a trabalhar em atividades que gostam e têm propósitos de vida tendem a ser mais felizes e experimentar uma melhor qualidade de vida, devido ao senso de propósito, socialização, estímulos mentais, autoestima que essas atividades proporcionam (Silva, 2019).

Ademais, neste estudo, por sua natureza qualitativa, com abordagem exploratória e descritiva, apoiando-se em revisão bibliográfica e análise documental, os autores optaram por realizar um levantamento de estudos de caso a fim de compreender como diferentes contextos nacionais e internacionais vêm enfrentando os desafios relacionados à empregabilidade da população idosa.

A escolha por essa abordagem se justifica pela relevância de compreender experiências práticas já implementadas, avaliando seus resultados, estrutura e aplicabilidade em realidades distintas, como a do estado do Amazonas. Os dados foram obtidos por meio de fontes secundárias, incluindo artigos acadêmicos, relatórios institucionais e registros oficiais de políticas públicas.

2. A MELHOR IDADE E O MERCADO DE TRABALHO

Segundo a teoria elisiana que contrapõe a velhice das sociedades pré-industriais após a modernização capitalista, envelhecer está relacionado a vida de todos seres vivos, esse fenômeno para os humanos está atrelado nas suas condições de trabalho. Antes, o envelhecimento e a morte eram circunstâncias vividas sob a responsabilidade da família, a maior diferença entre a velhice vivida antes do capitalismo e a que se tornou possível uma proporção de pessoas na maior idade no mercado de trabalho, empregar profissionais experientes enriquece o ambiente corporativo com diversidade e sabedoria, que está no carárater vivido por este profissional maduro. Nas sociedades industrializadas, embora existisse a responsabilidade do Estado pelo idoso ou pelo moribundo, existia também o isolamento dessas pessoas, que são relegadas à solidão (Elias, 2001, p.84-87).

As pesquisas de pessoas idosas no mercado de trabalho é um questionamento atual, surgindo devido ao aumento populacional desse público. De acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE em 2019, o Brasil tinha mais de 29 milhões de idosos, sendo que a projeção é que esse número ultrapasse 73 milhões em 2060 (IBGE, 2019). O IBGE (2010) revela que o estado do Amazonas possui mais de 240 mil pessoas acima de 60 anos, estando a maior parte concentrada na capital, cerca de 130 mil idosos.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) divide a pessoa idosa em três categorias:

1. Os pré-idosos (entre 55 e 64 anos);
2. Os idosos jovens (entre 65 e 79 anos);
3. Os idosos em idade avançada (com 80 anos ou mais).

Segundo as categoriais citadas acima, corrobora a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências, no Título I, que engloba as disposições preliminares: "Art. 1º: É instituído o Estatuto do Idoso, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos" (BRASIL, 2003, p.1), sendo de grande relevância para as políticas públicas que envolvem os idosos.

O estatuto dar notoridade a pessoa idosa na sociedade, além de garantias e atribuições para essa população, segurança e mudansas nas crenças que estão instaladas na sociedade, para que, com isso, haja diminuição do retraimento social imposto a eles.

No Amazonas a Assembléia Legislativa do Amazonas – ALEAM (2023), tem trabalhado políticas públicas e legilações específicas, com intutito de assegurar os direitos e proteçãoä pessoa idosa. A ALEAM tem procurado garantir que os idosos do Amazonas, sejam valorizados, respeitados e amparados em todas as esferas da sociedade manauara. Assim, a Assémbleia Legislativa do Amazonas tem se focado em ações que promovam a qualidade de vida e da inclusão social dessa parcela da população, consolidando a construção de um ambiente justo e acolhedor para os cidadões da melhor idade.

Ë visto que o sistema social da velhice e envelhecimento na nossa sociedade dita como moderna, se constitui como parte de um processo contraditório, e transita entre ser e não ser parte integrante das relações sociais. É um processo interacional e multidimensional, que inclui transformações

constantes que podem ser interpretadas simultaneamente como ganhos e perdas. Para Zimerman (2000, p.19), escreve que velho e aquele que tem diversas idades: a idade do seu corpo, da sua história genética, da sua parte psicológica e da sua ligação com sua sociedade. É a mesma pessoa que sempre foi. Se foi um batalhador, vai continuar batalhando; se foi uma pessoa alegre, vai continuar se alegrando, se foi uma pessoa insatisfeita, vai continuar insatisfeita; se foi ranzinza, vai continuar ranzinza.

Os autores Rowe e Kahn (1997, p.433-440) em suas comiserações incluem que o envelhecimento bem-sucedido inclui três elementos:

1. Probabilidade baixa de doenças e de incapacidades associadas às mesmas;
2. Alta capacidade funcional cognitiva e física;
3. Engajamento ativo com a vida.

A aposentadoria para o idoso ao mesmo tempo que se torna uma conquista, é também como uma inutilidade; pela sociedade produtiva, tendo a ser vista como um período de decadência, pela concepção social, que valoriza o belo, o forte, o jovem e o saudável, revelando uma ambivalência. Segundo Miranda et al, (2009, p. 711 -716), na sociedade o trabalho é considerado um mediador de integração social tanto pelo seu valor econômico como pelo aspecto cultural.

> Existe uma linha teórica que critica a atuação e os investimentos sociais do Estado. Entretanto para estes não existe problema em ver milhões de pessoas padecendo extrema necessidade como resultado de uma sociedade demasiadamente injusta e desigual, muito menos em ver o forte comparecimento de recursos públicos para salvar o capital quando este entra em colapso. Essa tendência favorece e respalda a diminuição e retirada da intervenção estatal no âmbito das políticas sociais (Melo, 2012, p.41).

Neste sentindo podemos entender que a aposentadoria é um momento de mudanças nos aspectos sociais, emocionais dos idosos e que repercutem de forma positiva ou negativa conforme os significados que lhe são atribuídos. Segundo Ramos e Caldas (2008) há idosos que permanecem trabalhando, mesmo que de modo informal, seja porque o baixo valor do benefício recebido necessita ser complementado, seja para que não se sintam inúteis e continuem ativos na sociedade, aumentando, assim, o bem-estar na velhice.

Para Alvarenga et al. (2009, p.796-802) aposentadoria repercute na qualidade de vida por alterar subitamente o modo como o sujeito vai viver

futuramente, pois as relações sociais, a renda e a visão de ser produtivo se modificam. Nesse contexto, Rodrigues et al. (2005, p.53-62) reforçam que podem ocorrer prejuízos no âmbito emocional, apresentando quadros, de ansiedade, depressão, angústia, dentre outros, afetando a qualidade de vida do trabalhador que está pensando em se aposentar, uma vez que vislumbra uma fase de mudanças na sua estrutura de vida.

Para amenizar essa situação, é importante que o trabalhador vá se desligando das atividades laborais aos poucos e se envolva em outros interesses (Zanelli, 2012, p.40) pois, ao diminuir o seu círculo de convívio e a quantidade de ações realizadas na sua rotina, podem comprometer psicológico. Segundo Hareven (1999, p.07) ao tentar entender as condições sociais que afetam a idade adulta e a velhice, é importante perceber que as definições do envelhecimento, bem como as condições e funções sociais de cada grupo de idade, não só mudam significativamente ao longo do tempo, mas também variam entre diferentes culturas

No Brasil e no Amazonas, a longevidade produtiva caminha para uma realidade que deve ser pensada, na sociedade moderna as atribuições trabalhistas para o indivíduo não se constituem apenas como uma fonte de renda para as pessoas, no caso da pessoa com maior idade o trabalho tem grandes significados. Os autores Côrte, Arcuri e Mercadante (2005, p.40) esclarecem que o envelhecimento na sociedade é visto como um tabu, como algo desagradável e que, portanto, deve ser negado. Lidar com as questões da velhice e do envelhecer, tanto nosso quanto do outro, requer uma abertura especial. Temos que ter a compreensão do envelhecimento como uma totalidade que não é simples e nem tampouco abstrata.

Em Manaus muitos indivíduos na melhor idade, voltam ao mercado de trabalho para contribuir na renda familiar, tendo em vista que o valor recebido na aposentadoria não chega a ser o suficiente para o sustento, pois em muitos casos a aposentadoria chega a ser a única fonte de renda dos familiares é a do trabalhador idoso Camarano (2020). De acordo com Melo (2012, p.12) para compreender em que condições os idosos de Manaus vivem é necessário ressaltar que a conjuntura em que estão inseridos é de uma sociedade global, marcada por drásticas mudanças que interferem diretamente nos modos de vida em nível planetário. Entre essas mudanças podemos citar a globalização, o avanço científico, as transformações ocorridas nos processos e relações de trabalho, o advento da internet, a revolução informacional e de transportes, além da valorização exacerbada da juventude, da beleza, do consumo e da produtividade.

Neste cenário, a pesquisa realizada por Williams citada por Almeida et al. (2001, p.55-74) mostrou a importância das transferências de renda entre famílias para manutenção da subsistência, para sobrevivência e para melhoria da qualidade de vida. A autora afirmou que, em muitos casos, apesar dos recursos limitados, os familiares fornecem ajuda financeira e de outros tipos às suas redes de parentesco.

Segundo o IBGE (2010) dados de âmbito nacional mostram que no Brasil a participação do idoso na renda familiar se revela cada vez mais expressiva. No início da década de 1980, a contribuição dos idosos era de 37,0%; já na década de 1990 passou a ser de 47,2% e, em 2007, em 53,0% dos domicílios do país, mais da metade da renda familiar era fornecida por pessoas com idade igual ou superior a 60 anos. Estes dados colocam em discussão a visão tradicionalista da sociedade e do Estado que atribui à família a obrigação de amparar os idosos.

Segundo Rocha (2008) as transferências familiares abrangem uma dinâmica em que a solidariedade e a reciprocidade das relações estabelecem a coesão grupal e o sentimento de pertença. Para Bulla e Kaefer (2003,0p.4) o trabalhador velho encontra-se inserido em um sistema econômico e financeiro que enaltece o mais jovem e extingue o velho, em virtude da própria lógica do capital. Assim, "As chances dos mais velhos são menores no mercado de trabalho. Para aqueles que pretendem ingressar no mundo do trabalho, cabe dizer que a disputa é grande e as exigências no mercado são cada vez maiores".

Quando o idoso busca por um emprego, ele se torna vítima de preconceito. Os anúncios por exemplo, a maioria das empresas no Brasil delimitam a idade de contratação, não levam em consideração a experiência dos idosos, além de ignorarem as garantias e direitos, Todeschini (2008, p. 94-95) explica que alguns trabalhadores mais velhos podem trazer vantagens para as empresas. Enquanto os recém-formados chegam ao mercado despreparado para exercer as funções exigidas pelas empresas, os idosos trazem uma bagagem de experiências.

Para Teixeira (2008, p.39) o idoso tem vivenciado um processo desrespeitoso e socialmente injusto, o mercado de trabalho para o idoso insere-se em uma grande articulação em marcha na economia global. Segundo Neri (2009p.54) numa sociedade em que a condição de ser produtivo é básica para que uma pessoa seja aceita pela sociedade como membro ativo, os velhos sempre foram avaliados como improdutivos e dependentes. Estes rótulos foram associados aos trabalhadores que envelheciam e levavam a

afastamento e discriminação pelo fato de não poderem mais oferecer a energia e o esforço físico que o trabalho exigia em outras épocas.

As empresas quando contratam idosos ganham uma série de benefícios como:

1. Experiência profissional somada a experiência de vida;
2. Responsabilidade Social;
3. Comprometimento e disponibilidade de horário.

Na melhor idade há muito o que oferecer no ambiente de trabalho, especialmente afetividade, experiência e resolução de conflitos, tão importantes para a nossa sobrevivência emocional em um mundo cada vez mais voraz, instantâneo, indigesto e competitivo. Precisamos preparar a sociedade para entender o novo sentido da vida, na velhice, ensinar como ser útil, receptivo, sensível, e principalmente com todo o respeito que o velho merece. Basta se permitir fazer troca.

3. O PAPEL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA PROMOÇÃO DO ENVELHECIMENTO ATIVO E DA EMPREGABILIDADE NA MELHOR IDADE

Diante do cenário atual de envelhecimento populacional, o papel das políticas públicas torna-se central para garantir não apenas a proteção social, mas também a inclusão produtiva da população idosa. O conceito de envelhecimento ativo, proposto pela Organização Mundial da Saúde (OMS), é baseado na otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança com o objetivo de melhorar a qualidade de vida à medida que as pessoas envelhecem. A partir dessa perspectiva, as políticas públicas devem ser orientadas para o empoderamento da pessoa idosa e para a valorização de sua permanência no mundo do trabalho, respeitando suas condições físicas, emocionais e sociais.

A Política Nacional do Idoso (PNI), instituída pela Lei nº 8.842/1994, representa um marco regulatório importante, ao estabelecer diretrizes para a garantia dos direitos da pessoa idosa, com foco em sua autonomia, integração e participação efetiva na sociedade. No entanto, sua efetivação ainda esbarra em desafios operacionais e culturais, especialmente no que diz respeito à inserção da pessoa idosa no mercado de trabalho de forma digna e com igualdade de oportunidades. A Lei nº 10.741/2003, conhecida como Estatuto do Idoso, complementa a PNI ao assegurar, entre outros direitos, o acesso ao trabalho, à educação e à cultura.

Nesse contexto, políticas de empregabilidade voltadas especificamente à terceira idade devem ser fortalecidas, com ações afirmativas que estimulem a contratação de profissionais com mais de 60 anos. Programas de capacitação digital e reinserção profissional, por exemplo, são medidas que possibilitam a atualização de competências e habilidades, especialmente no que se refere às demandas da economia contemporânea baseada em tecnologia e inovação.

Além disso, é necessário que as políticas públicas dialoguem com o setor privado, promovendo incentivos fiscais e campanhas de conscientização que valorizem o trabalhador idoso. Tais iniciativas são essenciais para combater o idadismo, forma de preconceito baseada na idade, que ainda persiste em muitas esferas da sociedade e no ambiente de trabalho.

No estado do Amazonas, observa-se que a inclusão produtiva da população idosa ainda é tímida, embora haja esforços da Assembleia Legislativa do Amazonas (ALEAM) e de órgãos municipais em promover o envelhecimento ativo. Entretanto, é necessário um planejamento estratégico mais robusto, com investimentos em educação continuada, saúde preventiva e políticas de inclusão digital voltadas para esse público. A falta de políticas públicas integradas compromete a autonomia da pessoa idosa e aumenta sua vulnerabilidade social.

Por fim, é importante destacar que promover o envelhecimento ativo e produtivo não deve ser uma responsabilidade exclusiva do indivíduo. Trata-se de uma responsabilidade coletiva, que envolve o Estado, a sociedade civil, o setor privado e as famílias. As políticas públicas devem, portanto, fomentar a construção de uma sociedade inclusiva, na qual o idoso seja reconhecido como sujeito de direitos e como agente ativo no desenvolvimento econômico e social do país.

3.1 ESTUDO DE CASOS DE SUCESSO NO BRASIL E NO MUNDO QUE PODERIAM SER APLICADOS AO ESTADO DO AMAZONAS

Com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre políticas públicas voltadas à empregabilidade e ao envelhecimento ativo, este trabalho lança mão da metodologia do estudo de caso como instrumento de análise qualitativa. Os estudos de caso são particularmente eficazes para investigar fenômenos complexos em contextos reais, permitindo examinar a implementação de políticas, seus resultados e as condições sociais que as viabilizaram. Dessa forma, a análise de experiências bem-sucedidas, tanto em nível nacional quanto internacional, torna-se uma ferramenta estratégica para subsidiar propostas adaptadas à realidade amazônica.

A seguir, são apresentados quatro estudos de caso: dois brasileiros e dois internacionais. Cada exemplo evidencia estratégias distintas voltadas à valorização da pessoa idosa no mercado de trabalho, à promoção do envelhecimento ativo e à inclusão social. Esses programas servem como referência não apenas pelos resultados obtidos, mas também pela diversidade de abordagens — da capacitação técnica à criação de redes de apoio e inovação tecnológica. Com base na análise dessas experiências, é possível extrair lições valiosas para o desenvolvimento de políticas públicas eficazes no contexto amazônico, especialmente em relação à inclusão produtiva da população com mais de 60 anos.

A) BRASIL: PROGRAMA MATURIDADE ATIVA (SESC-SP)

O programa Maturidade Ativa, promovido pelo SESC de São Paulo, é uma das maiores iniciativas brasileiras de valorização da pessoa idosa. Por meio de oficinas, cursos, grupos de convivência e atividades físicas, culturais e educativas, o programa fomenta o envelhecimento saudável e promove a participação ativa do idoso na sociedade. Ainda que não seja um programa diretamente voltado à empregabilidade, ele colabora significativamente para o bem-estar, autonomia e reinserção social, criando redes de apoio e possibilidades de geração de renda indireta, como artesanato, culinária e mediação cultural.

B) BRASIL: PROGRAMA 60+ DO SENAI E SENAC

O SENAI e o SENAC, em algumas unidades do país, oferecem cursos de capacitação profissional voltados para pessoas com mais de 60 anos, com foco em áreas como empreendedorismo, informática básica, culinária e artesanato. Tais programas ajudam a quebrar estigmas e ampliar a empregabilidade dessa faixa etária, promovendo também o protagonismo na geração de renda própria.

C) JAPÃO: SILVER HUMAN RESOURCE CENTERS (SHRC)

No Japão, país com um dos índices mais altos de envelhecimento populacional do mundo, o governo criou os Centros de Recursos Humanos Prateados (SHRC). Nesses centros, pessoas aposentadas podem se cadastrar para oferecer serviços temporários, como jardinagem, serviços administrativos leves, assistência educacional, entre outros. O modelo é baseado na flexibilidade de horários e nas capacidades individuais dos idosos, promovendo uma forma digna e eficaz de continuar ativos economicamente e socialmente.

D) EUROPA: PROJETO “SMARTWORK” (UNIÃO EUROPEIA)

Este projeto tem como objetivo criar ambientes de trabalho inteligentes que sejam mais adaptáveis às necessidades dos trabalhadores mais velhos. Utilizando tecnologia assistiva, ergonomia e inteligência artificial, o SmartWork busca manter a produtividade e a qualidade de vida no trabalho mesmo em idades avançadas. O projeto demonstra como a inovação pode ser aliada no combate à exclusão laboral de pessoas idosas.

3.2 POSSIVEIS PROPOSTAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ESTADO DO AMAZONAS

A) CRIAÇÃO DE UM PROGRAMA ESTADUAL DE CAPACITAÇÃO 60+

Inspirado nos modelos do SENAC e SENAI, o estado do Amazonas poderia implementar um programa de capacitação com foco em habilidades digitais, empreendedorismo sustentável (com foco na biodiversidade e artesanato amazônico), e prestação de serviços locais. Esse programa pode ser oferecido em parceria com universidades e centros de educação tecnológica do estado, com bolsas de incentivo.

B) INCENTIVOS FISCAIS A EMPRESAS QUE CONTRATAREM IDOSOS

A criação de uma lei estadual que ofereça isenções parciais de ICMS ou descontos em encargos para empresas que contratem formalmente trabalhadores com mais de 60 anos pode estimular a inclusão produtiva. Tais medidas devem vir acompanhadas de campanhas de combate ao idadismo e valorização da experiência profissional dos idosos.

C) FORTALECIMENTO DOS CENTROS DE CONVIVÊNCIA DA PESSOA IDOSA (CCPI)

Investimentos em infraestrutura, contratação de profissionais multidisciplinares e ampliação da oferta de cursos nos CCPIs do Amazonas poderiam transformar esses espaços em núcleos de capacitação profissional, saúde preventiva e geração de renda.

E) IMPLANTAÇÃO DE NÚCLEOS DE ECONOMIA CRIATIVA DA TERCEIRA IDADE

Utilizando o potencial cultural e artesanal do Amazonas, é possível criar núcleos de economia criativa para idosos empreendedores, com apoio

técnico, microcrédito orientado e feiras itinerantes para comercialização dos produtos. Essa proposta fortalece tanto o capital cultural quanto a autonomia econômica dos idosos.

F) BANCO DE TALENTOS SÊNIOR

Uma plataforma digital, gerida pelo governo do estado ou em parceria com entidades como o SEBRAE-AM, para cadastro de currículos e competências da população idosa, conectando-os a oportunidades de trabalho, consultoria e voluntariado. O sistema pode ainda contar com ferramentas de avaliação de perfil, agenda de cursos e até suporte psicológico e jurídico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalhado na melhor idade mantém o corpo e mente ativos evitando comorbidades. O desenvolvimento humano não se restringe a uma determinada faixa etária, e pode ser compreendido como dinâmico, heterogêneo e contextualizado, ocorrendo ao longo de toda a vida.

O envelhecimento ativo é um meio de aceitar mudanças, prevenir doenças, estabelecer relações sociais e familiares positivas e consistentes, manter um senso de humor elevado, ter autonomia e um efetivo suporte social contribuindo para a promoção do bem-estar no geral do idoso e, consequentemente, influenciam diretamente numa melhor qualidade de vida.

Para um entendimento sobre as condições de envelhecimento com qualidade de vida, o Estado do Amazonas deve primeiramente compreender as condições subjetivas, materiais e de sobrevivência da população idosa manauara são diversas. O processo de envelhecimento traz limitações e perdas, para se combater o isolamento, ociosidade e solidão, existem diversas possibilidade que contribuem para um envelhecimento ativo e digno, uma delas é a volta ao trabalho essa oportunidade, faz que as pessoas idosas se sintam úteis.

A maioria das pessoas idosas retornam ao mercado de trabalho por meio informal, outros recorrem à realização de atividades voluntárias, na busca por um envelhecimento mais positivo possível, para que haja perspectiva de melhoria e mudança é fundamental instrumentalizar esses sujeitos de modo que participem ativamente das lutas e reivindicações para viabilização dos seus direitos.

Perante o exposto o artigo em tela, tem como pretenção abrir novas discussões sobre a temática, destacando seu acesso ao mercado formal, por conseguinte na renda, e no modo de perceber e vivenciar a velhice.

Certamente a participação em grupos de convivência para melhor idade de fato estabelece novas percepções nos idosos sobre corpo, velhice, aposentadoria, dentre outras questões.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alessandra Abelha; SILVA, Neuza Maria; LORETO, Maria das Dores Saraiva; THIÈBAUT, José Tarcisio Lima. **Desemprego e transferências familiares**. Oikos, Viçosa, v. 13, n. 1, p. 55-74, 2001.

ALVARENGA LN, Kiyan L, Bitencourt B, Wanderley KS. **Repercussões da aposentadoria na qualidade de vida do idoso.** Rev Esc Enferm USP. 2009;43(4):796-802.

BULLA, Leonia Capaverde; KAEFER, Carin Otília. **Trabalho e aposentadoria: as repercussões sociais na vida do idoso aposentado**. Revista Virtual Textos & Contextos, nº 2, dez. 2003. Disponível: http://revistaseletronicas.pucrs.br. Acesso: em 05/06/2024.

CAMARANO, A. A. **Os dependentes da renda dos idosos e o coronavírus: órfãos ou novos pobres?** Brasília: Ipea, jul. 2020. Disponível em: http://www.unati.uerj.br/tse/scielo.

ELIAS, Norbert. **A solidão dos moribundos Seguido de "Envelhecer e morrer**". Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2001.

HAREVEN, T. K. Novas **Imagens do Envelhecimento e a Construção Social do Curso da Vida**. (1999).

Disponívelem:<http://www.ifch.unicamp.br/paqu/sites/www.ifch.unicamp.brpagu/files/n13a02.pdf> Acesso em: 14 abr. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Estudos e Pesquisas. **Informação Demográfica e Socioeconômica**, número 29. Síntese de Indicadores Sociais. Uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE; 2019 [acesso em 2024 jul 2024]. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv62715.pdf

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA-IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais de 2010**. Disponível em: http://www.ibge.gov.br. Acessado em: 21/10/2024.

MELO, Nathalie Santana de. **Trabalho e condições de envelhecimento em Manaus: estudo com os idosos usuários das unidades básicas de saúde da zona sul e com os participantes do Parque Municipal do Idoso** / Nathalie Santana de Melo. - Manaus: UFAM, 2012. 105 f.: il.; 30 cm Dissertação (Mestrado em Serviço Social

e Sustentabilidade na Amazônia) — Universidade Federal do Amazonas, 2012. Orientadora: Profª. Dra. Yoshiko Sassaki.

MIRANDA, F. A. N. de et al. **Saúde mental, trabalho e aposentadoria**: focalizando a alienação mental. Rev. bras. enferm. [online]. 2009, vol.62, n.5, p. 711-716.

NERI, Aguinaldo Aparecido. O Envelhecimento no Universo do Trabalho – Desafios e Oportunidades depois dos 50 anos. In: JÚNIOR, Juarez Correia Barros / organizador. **Empreendedorismo, Trabalho e Qualidade de Vida na Terceira Idade** – 1. ed - São Paulo: Editora Edicon, 2009.

PRADO, Shirley Donizete. **O curso da vida, o envelhecimento humano e o futuro. Textos Envelhecimento**, Rio de Janeiro, v.4, n. 8.

PODER LEGISLATIVO DO AMAZONAS. **Proteção e garantia de direitos dos idosos são prioridade na Assembleia Legislativa do Amazonas/**em:19 jul de 2023. Disponivel em: https://www.aleam.gov.br/protecao-e-garantia-de-direitos-dos-idosos-sao-prioridade-na-assembleia-legislativa-do-amazonas/. Acesso em 24 out. 2024.

RAMOS EL, Souza NVDO, Caldas CP. **Qualidade de vida do idoso trabalhador**. Rev. Enferm UERJ. 2008;16(4):507-11.

RIBEIRO, Deodete Paula; APRILE, Maria Rita; PELUSO, Érica Toledo. Qualidade de vida, ansiedade e depressão em idosos aposentados que trabalham. **Mais 60: Estudos sobre Envelhecimento**, v. 31, n. 77, 2020.

ROCHA, Ana Ferreira. **Gênero, reciprocidade e reprodução social:** o circuito da dádiva na prática da "freguesia" entre mulheres de São Gabriel-BA. 2008. 109f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa-MG, 2008.

RODRIGUES M, Ayabe NH, Lunardelli MCF, Canêo LC. **A preparação para a aposentadoria**: o papel do psicólogo frente a essa questão. Rev Bras Orientac Prof. 2005;6(1):53-62.

ROWE J., KAHN R. Successful aging. **The Gerontologist**. 1997; 37 (4): 433-440.

SILVA, Letícia Caroline Andrade. As implicações da aposentadoria na construção da identidade do idoso. **Pretextos-Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, v. 4, n. 8, p. 145-163, 2019.

TEIXEIRA, Solange Maria**. Envelhecimento e trabalho no tempo de capital:** implicações para a proteção social no Brasil. – São Paulo: Cortez, 2008.

TODESCHINI, Marcos. **Recrutados depois da aposentadoria**. Veja, a. 4, n. 27, ed. 2068, p. 94-95, jul. 2008.

ZANELLI JC. **Processos Psicossociais, bem-estar e estresse na aposentadoria**. Rev. Psicol Organ Trab. 2012;12(3):329-40.

ZIMERMAN G.I. Velhice: **Aspectos Biopsicossociais**. Porto Alegre, Artmed; 2000.A, Niti MM, Tang C, Ng TP. Continued work employment and volunteerism and mental well being of older adults: Singapore longitudinal ageing studies. Age Ageing 2009; 38(5):531-537.

GT 8 – Corpo, Arte e Cultura na Amazônia

Coordenação: Profa. Dra. Artemis de Araujo Soares (PPGSCA), Profa. Dra. Rosemara Staub de Barros (PPGSCA) e Profa. Dra. Roberta Cortez Gaio (UNIVAS)
Apoio Técnico: Profa. Me. Ana Lucia Cavalcante dos Santos (PPGSCA) e Mestranda Maria Regina Kanawati (PPGSCA)

Ementa: O presente GT, propõe refletir sobre as manifestações culturais, artísticas e corporais presentes no imaginário amazônico, dialogando com as identidades locais e as tradições dos sujeitos que aqui vivem, a partir de um olhar interdisciplinar. Ademais, pretende analisar o papel da arte como ferramenta de identificação, afirmação, resistência, diante do processo hegemônico ainda presente nas artes e na cultura brasileira, que remonta às primeiras investidas colonialistas europeias em terras Abya Yala.

CENTRO DE ARTES DA UFAM: UM ESPAÇO DE MEDIAÇÃO SOCIOEDUCACIONAL

UFAM Arts Center: A Space for Socio-Educational Mediation

Clezia Pereira Salvatierra[172]

Resumo: No contexto da educação formal, a importância vai além da mera transmissão de conhecimentos, pois requer uma abordagem que incentive a ação consciente e transformadora. Isso implica olhar para o ambiente e a realidade de cada indivíduo, visando expandir sua perspectiva crítica e reflexiva sobre a sociedade. A formação humana não é meramente um processo de acumulação de informações, mas sim um chamado para a participação ativa na comunidade, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Nesse cenário, o trabalho trata-se de uma pesquisa historiográfica, voltada ao desenvolvimento socioeducacional na década de 90, que desempenha um papel crucial ao oferecer oportunidades para complementar a experiência de aprendizado, além de acesso a lugares previamente desconhecidos e inacessíveis. Essa jornada pode ser particularmente significativa para a formação da cidadania, especialmente quando envolve espaços que preservam memória e cultura. O artigo reside na análise do impacto da atuação do Centro de Artes da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) como um espaço de memória, transformação socioeducacional e sociocultural para os indivíduos envolvidos. A contribuição que o espaço oferece é expandir a consciência crítica, reflexiva, cultural e educacional, atribuindo assim uma aprendizagem voltada à música, dança, artes plásticas e teatro, proporcionando ao aluno do ensino básico uma extensão do ensino-aprendizado que corrobora na participação das atividades realizadas no local.
Palavras-chave: Cultura; Centro cultural; Centro de Artes; Órgão Suplementar.
Abstract: In the context of formal education, the importance goes beyond the mere transmission of knowledge, as it requires an approach that

172 Mestranda da Pós Graduação em Sociedade Cultura na Amazônia (PPGSCA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Pedagoga no Centro de Artes (CAUA) desde 2013, desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão. Graduada em Pedagogia (2010) e especialista em Psicopedagogia (2014), Neuroaprendizagem (2019) e Neuroeducação: Neurociência e Educação (2023. E-mail: cleziasalvatierra@ufam.edu.br

encourages conscious and transformative action. This involves examining each individual's environment and reality to broaden their critical and reflective perspective on society. Human formation is not merely a process of accumulating information, but a call for active participation in the community, both individually and collectively. Against this backdrop, this work is a historiographical survey of socio-educational development in the 1990s, which plays a crucial role in offering opportunities to complement the learning experience, as well as access to previously unknown and inaccessible places. This journey can be particularly significant for the formation of citizenship, especially when it involves spaces that preserve memory and culture. The article analyzes the impact of the Arts Center at the Federal University of Amazonas (UFAM) as a space of memory, socio-educational and socio-cultural transformation for the individuals involved. The contribution that the space offers is to expand critical, reflective, cultural and educational awareness, thus attributing learning focused on music, dance, plastic arts and theater, providing elementary school students with an extension of teaching-learning that corroborates participation in the activities carried out on site.
Keywords: Culture; Cultural Center; Arts Center.

INTRODUÇÃO

Em nosso mundo que está em constante transformação, os espaços dedicados à promoção e preservação das expressões culturais e artísticas têm emergido com vigor em todo o cenário nacional. A cultura e a arte, indiscutivelmente, moldam as características distintas de uma população, delineando as nuances de sua identidade coletiva. Desde tempos imemoriais, a humanidade vem tecendo a tapeçaria da criação artística, uma atividade intrínseca ao nosso ser que transcende os limites temporais. A arte, em suas diversas formas, transcendendo fronteiras, tem o poder de unir corações e mentes, ao oferecer um reflexo de nossas similaridades e singularidades.

Desde tempos imemoriais, a humanidade vem tecendo a tapeçaria da criação artística, uma atividade intrínseca ao nosso ser que transcende os limites temporais. A arte, em suas diversas formas, transcendendo fronteiras, tem o poder de unir corações e mentes, ao oferecer um reflexo de nossas similaridades e singularidades. Através dela, somos conduzidos a um mundo de imaginação, onde apreendemos a essência das situações cotidianas, refletimos sobre nossa própria existência e nos perdemos na contemplação

da beleza manifesta. Esse elo indissolúvel com a arte nos capacita a transcender a sensibilidade de nossas incertezas e inquietações, permitindo-nos apreciar, com clareza cristalina, a profunda estética que permeia nosso universo.

A comunicação humana, irrefutavelmente, excede os limites da linguagem verbal. Ela é intrinsecamente entrelaçada com a poesia, a pintura, a dança, a música, o cinema, a moda, o teatro e um vasto leque de expressões culturais. Estes elementos constituem a essência de nossa compreensão sobre o mundo e sobre os outros. Através dessas manifestações, expandimos nossa perspectiva crítica, discernindo nossas preferências e aversões, ao mesmo tempo que experimentamos um deleite mental que nutre nossa capacidade de avaliar e admirar as múltiplas culturas e modalidades artísticas que povoam nosso planeta.

À medida que o tempo avança, os centros culturais emergem como espaços socioculturais englobando as artes visuais, dança e teatro no envolto a educação formal, no espaço não escolar, nos quais os participantes podem se engajar de forma ativa em atividades artísticas e criativas. O objeto desse estudo foi delineado a partir dos documentos institucionais, acervos, jornais, documentos bibliográficos e história oral. Descrever acontecimentos da criação do CAUA, conhecer a importância que o CAUA apresentou na década de 90, as mudanças que sofreu, sua trajetória desde década de 60 com o surgimento do Conservatório Joaquim Franco e o contexto artístico de Manaus.

Com base nesse contexto, constitui-se a subsequente questão norteadora: Quais contribuições que o Centro de Artes trouxe para a sociedade como um espaço de mediação socioeducacional na contribuição da formação artística do cidadão manauara na década de 90?

Partindo dessa problemática, busca-se propor como objetivo geral para este trabalho de pesquisa: Compreender o papel socioeducacional do Centro de Artes e sua importância para sociedade Manauara, buscar conhecer seu papel no ambiente artístico, o que trouxe de contribuição na década de 60 e o que ele representou na década de 1990, evidenciando uma trajetória cheia de mudanças e transformação que ocorreu nessas décadas.

Com a hipótese de que o CAUA deu sua contribuição à sociedade desde sua origem, através de sua trajetória, com acontecimentos de mudanças as contribuições nas diversas linguagens artísticas, aprimorando no campo educacional e formação artístico, estabelecendo um espaço de memória, cultura, interação social e educativa, que encadeia seu passado com o presente.

Por conseguinte, promove aos indivíduos o senso de pertencimento, fortalecendo a identidade individual e coletiva, reforçando a relevância dos centros culturais na formação artística.

A fundamentação teórica será feita a partir de análises bibliográficas de livros, dissertações e documentos da instituição, sendo utilizada a metodologia hermenêutica e historiográfica em duas seções. Na primeira seção, será abordado sobre a origem dos centros culturais, a importância de sua criação, com ênfase nos escritos de Milanesi (1997), Adolpho Dumans (1947) e Neves (2013), que contribuem para a discussão sobre a origem dos centros culturais e sua importância na sociedade. A segunda seção discorre sobre como o CAUA contribui para formação educacional a sociedade Manauara, em complemento à ótica de Libânio (2010), LDB (2016) e Loureiro (1995), buscando entender a importância do CAUA como um espaço sociocultural que contribui na multiplicidade de áreas e em plurais formas de ensino.

1. OS CENTROS CULTURAIS: HISTÓRIA E FUNCIONALIDADE

A história dos centros culturais no Brasil é relativamente recente, embora o interesse por esses espaços já existisse desde a década de 60. O termo "centro cultural" já era mencionado para designar uma característica ou função dos museus. Em 1947, Adolpho Dumans, conservador e secretário do Museu Histórico Nacional, enumerou os objetivos desse museu, destacando a dimensão cultural como um de seus pilares.

> Como centro cultural, o Museu Histórico criou no país cogitações inteiramente novas, pelo menos com um sentido de agrupamento e especialização, através do Curso de Museus. Este constitui um dos absorventes preocupações da Diretoria e da Secretaria, dada a sua crescente importância como meio de divulgação cultural, de propagação do culto de nossos heróis, tradições, episódios e relíquias históricas, e de incentivo do patriotismo (Dumans, 1947, p. 103*)*.

De acordo com o que foi apresentado, não obstante Dumans não tenha dado uma definição explícita de "centro cultural", ele fornece algumas características, propagando assim a importância da instituição ao reconhecimento e as lembranças de acontecimentos passados, que contribuem para a transformação do futuro. Foi durante o Governo Emílio Médici, que foi criado o Programa de Ação Cultural do MEC em 1973, com intuito da promoção da ação cultural. Contudo, foi apenas na década de 1980 que os primeiros centros culturais brasileiros surgiram, consoante Teixeira Coelho[173].

173 COELHO, Teixeira. Usos da cultura: políticas de ação cultural. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. 124 p.

Os primeiros criados foram na cidade de São Paulo, financiados pelo Estado, como o Centro Cultural do Jabaquara e o Centro Cultural São Paulo. Em Manaus o Teatro Amazonas sempre foi conhecido por sua beleza, sendo uma obra-prima em sua arquitetura neorrenascentista, sendo considerada a identidade manauara, onde se pode observar a arquitetura que revela os tempos da borracha, misturada com construções mais recentes, e que testemunham vários momentos históricos da cidade.

Esse patrimônio cultural, o Teatro Amazonas, foi construído e inspirada aos modelos dos teatros europeus do século XIX, refletindo a grandiosidade e sofisticação arquitetônica da época. Sua inauguração em 1896, foi contatado a Companhia Lírica Italiana, apresentando a ópera Gioconda, de Amilcar Ponchielli, marcando o início de sua trajetória que transformaria em um dos mais importantes Patrimônios Histórico. [174]

O espaço cultural é plataforma que propícia para a discussão, criação e prática de novos produtos culturais. No entanto, é importante salientar que nem todo espaço chamado de "centro cultural" ou "corredor cultural" oferece a mesma experiência significativa que se espera de um verdadeiro centro cultural. Para Milanesi (2003),

> um centro cultural é uma escola permanente, não estas que transmitem pacotes práticos de conhecimento mais ou menos inúteis, mas o conhecimento, a reflexão e a solução nos momentos em que mais se fizer necessária a interferência do homem sobre o meio em que ele vive" (Milanesi, 2003, p. 2010).

A valorização desses ambientes é importante para a valorização do conhecimento socioeducacional, pois oferecem às pessoas oportunidades de aprender sobre diferentes culturas, artes, ciências, mediante a promoção da inclusão social e a construção de uma sociedade mais igualitária. De acordo com Coelho (1986),

> aponta, os centros culturais são espaços que promovem a cultura viva. Uma cultura viva é construída pelos próprios indivíduos, em interação com outros sujeitos, com a obra de arte e com informação, inseridos em um processo crítico, criativo, provocativo, grupal e dinâmico". (Coelho, 1986, p.124)

A cultura não é algo estático ou imutável, mas sim uma construção coletiva e contínua, que se dá na interação entre as pessoas, as obras de arte, as informações e os contextos históricos e sociais, ela é um processo vivo e

174 Monteiro Mário Ypiranga, História da cultura Amazonense 2016, pg362

dinâmico, que envolve a participação ativa dos sujeitos que a criam e a transformam.

Nesse sentido, os centros culturais têm um papel fundamental na valorização, no fortalecimento da cultura, interação dos indivíduos, desenvolvimento educativos e promoção de saberes, na criação desses espaços que conecta a diversidade podendo expressar suas ideias e compartilhamento de experiências, por meio de atividades culturais entrelaçando diversas linguagens artísticas na formação de conhecimento, contribuindo na preservação das práticas sociais, culturais e tradicionais, garantindo que sejam transmitidas às gerações futuras.

2. ONDE TUDO COMEÇOU

Aprender com base em conhecimentos tradicionais oferece a oportunidade de honrar e preservar tradições seculares, transmitidas de geração em geração, o que contribui para a manutenção da identidade cultural e o fortalecimento das comunidades. Por outro lado, ao abraçar práticas culturais e experiências vivenciais, o aprendizado se torna uma jornada significativa e envolvente, proporcionando uma compreensão mais profunda da humanidade em seu contexto local. Conforme salienta Libânio (2010),

> [...] educação é um conjunto das ações processos, influências, estruturas, que intervém no desenvolvimento humano de indivíduos e na sua relação ativa com meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais. É uma pratica social que atua na configuração da existência humana individual e grupal, para a realidade nos sujeitos humanos as características do "ser humano". (Libânio, 2010, p.30)

A integração do conhecimento em outros ambientes enriquece e amplia a visão do cidadão para aprendizagem, transformação social, promoção a inclusão e a igualdade social. O Centro de Artes da UFAM originou-se do Conservatório de Música Joaquim Franco em 1965 pela Lei Estadual n° 223, de 18 de junho, resultado do esforço de um pequeno núcleo de pessoas, ligados à vida musical da cidade de Manaus. No entanto, foi em 1968 quando este foi incorporado a Fundação Universidade do Amazonas (FUA) na promoção em realizar as atividades socioculturais e socioeducacionais pela Resolução nº 75/70 - CONSUNI de 07/08/1970.

De acordo com Neves (2009), "a criação do conservatório de música Joaquim Franco teve seu objetivo principal "em formar músicos profissionais" (2009, p. 58). A partir da década de 1970, ele passou a oferecer diversos cursos integrando aos programas de extensão, ensino e pesquisa,

em diversas linguagens artísticas (música, dança, teatro, cinema e artes plásticas), tais realizações tinham como objetivo aproximar a universidade da sociedade, oferecendo oportunidades de desenvolvimento educacional, artístico, profissional e social.

Figura 1 – Conservatório vai ser anexado a Universidade



Conservatório vai ser anexado à Universidade

O Conservatório Amazonense de Música "Joaquim Franco", será anexado à Fundação da Universidade do Amazonas. Ontem, o professor José Lins, Secretário da Educação e Cultura, em exercício, e o poeta Elson Farias, Diretor do Departamento de Cultura da SEC, mantiveram contato com o Reitor Jauary Marinho, tratando do assunto. Hoje, às últimas horas da tarde, o Reitor Jauary Marinho vai se reunir com seus euxiliares para debater o assunto, no seio da Universidade.

A transferência do Conservatório Amazonense de Música, da SEC para a Universidade do Amazonas, é amparada em Lei aprovada pela Assembléia Legislativa do Estado, autorizando o Poder Executivo a proceder negociações neste sentido.

Fonte: Jornal do Commercio, 1967.

O Jornal do Comércio, descreve que o regimento do Conservatório já havia sido entregue ao Reitor Jauary Marinho, "encontrava-se em condições para o trâmite de anexação do Conservatório à Universidade do Amazonas". (Jornal do Commercio, 22 de dezembro de 1967). Segundo Neves (2009),

> Páscoa relata que antes da criação do CMJF, em 1965, outras iniciativas como essas se fizeram presentes em Manaus, mas acabaram fechando suas portas. O exemplo mais antigo é o do Conservatório de Música mantido pela Academia Propagadora de Belas Artes ou Academia de Belas Artes, nos tempos áureos da borracha – um período de riquezas no Amazonas em fins do século XIX e início do século XX, tendo como seu fundador Joaquim Franco, um músico nascido em Campinas. Além da criação desta Academia, foi também responsável pela chegada em Manaus de companhias líricas por essa época (Neves, 2009, p.58)

O conservatório desde a data de sua criação passou por várias mudanças. Foi anexado ao Departamento de Música, sendo uma unidade acadêmica, porém por pouquíssimo tempo. Neves (2009) descreve que,

> foi criado pelo Conselho Universitário da UA o Departamento de Música (DM), vinculado ao antigo Instituto de Letras e Artes. O CMJF estaria subordinado "à administração e responsabilidade" desse novo órgão. (Ofício, 34/73, 25/04/1973- apud Neves 2009,88).

O Conservatório teve sua criação na promoção do ensino da música, seu modelo de ensino era baseado na matriz curricular da Escola Nacional de Música do Rio de Janeiro e do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, dois ambientes que promoviam o desenvolvimento musical, e que contribuíram na formação artística, como descreve *Pedro Sampaio*[175] *"seguíamos uma metodologia clássica, acadêmica, típica de conservatório Além disso adotávamos a tradicional escola americana para o ensino de piano, tanto que os métodos utilizados eram norte-americanos*

O Conservatório Joaquim Franco tinha um modelo de ensino era voltado para ensino de música erudita, de acordo com os documentos e materiais bibliográficos apresentando, em que eram obrigatórias as disciplinas de *Teoria Musical, Solfejo e Leitura Métrica, Harmonia e História da Música*

Em 1980 foi criado e autorizado pelo Conselho Universitário (CONSUNI), através da Resolução nº 005/1980, com objetivo de expandir dos cursos de ensino médio que ocorria no conservatório, na ampliação de acolher tais alunos finalista para a graduação de educação artística, fortalecendo a formação artística da universidade. Mas, foi no final da década de 1980 o Conservatório Joaquim Franco passou a ter uma nova nomenclatura no Setor de Artes pela Portaria nº 025/87, de 08 de janeiro de 1987, com alterações dadas pela portaria nº 894/87 de 29 de maio de 1987, tendo a continuidade do mesmo objetivo, formação artística.

Mas foi na década de 1990 que a Universidade passou por várias mudanças, historicamente a instituição, originou-se da Escola Livre de Instrução Militar do Amazonas, conhecida a princípio de (Escola Universitária Livre de Manaus), fundada em 17 de janeiro de 1909, tendo seus estatutos aprovados em 02 de fevereiro, porém oficialmente promulgada no dia 12 de mesmo mês e ano. O próximo Estatuto foi publicado em 30 de junho de 1970, por meio do Decreto nº 66,810/1970, no entanto passou por alterações pelo parecer CEF nº 43P9, de 06 de dezembro de 1974, homologado pelo Ministério da Educação e divulgado no Diário Oficial em 17 de janeiro de 1975.

Passando quase duas décadas após a promulgação do estatuto, tornou-se evidente a necessidade de sua atualização. O processo de revisão foi oficialmente impulsionado no final da década de 1980, durante o mandato do Reitor Dr. Roberto dos Santos Vieira. No entanto, foi sob a direção do

175 NEVES, Hirlândia Milon. **Conservatório de música Joaquim Franco:** implementação e trajetória na cidade de Manaus. Manaus: UEA Edições, *2009, pg 70.Entrevista com Pedro Sampaio.*

Reitor Dr. Marcus Barros que foi realizada a elaboração e concretizou a nova estatuinte, desencadeando uma ampla reformulação que impactaria toda a instituição. Esse movimento resultou na reelaboração dos regimentos internos de diversos setores e órgãos suplementares, aliando as novas demandas.

O processo de construção foi longo, complexo e exaustivo, mas indiscutivelmente necessário para o avanço da universidade, com a necessidade de expandir sua oferta de cursos, criação de novos programas e modificação estrutural, na modernização e fortalecimento da instituição.

2.1. ESPAÇO SOCIOEDUCACIONAL

A década de 1990 representou um momento de mudança para o centro de artes, conforme evidenciado por intermédio da coleta de dados provenientes de documentos institucionais, registros jornalísticos e fontes bibliográficas. Após todo processo de mudança que a universidade se deparou, o centro de artes passou por mudanças que teve que se adaptar em sua melhoria, um dos fatores de sua mudança recaiu em sua nova nomenclatura, transicionando de setor de artes para centro de Artes. Sua proposta de ensino e formação se baseou nos modelos da Escola Nacional de Música do Rio de Janeiro e do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, que tinha como principal objetivo a preparação técnica e a formação profissional. Essas estruturas organizavam os cursos regulares em três ciclos: o Ciclo Preparatório, o Ciclo Fundamental e, finalmente, o Curso Técnico equivalente ao ensino médio.

A proposta pedagógica refletia os princípios da educação tecnicista, predominante no seu surgimento na década de 1960, valorizava essa formação especializada e voltada ao mercado de trabalho. A iniciativa com essa proposta possibilitava que os estudantes e artistas se aperfeiçoassem no ensino da música. Desde cedo, os alunos ingressavam na instituição com intuito na formação profissional.

Por muitos anos, essa proposta funcionou efetivamente, garantindo a formação continuada, mas com o avanço das décadas, diversos eventos com o final da ditatura militar em 1985, a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional[176].

176 Aprovada em 20 de dezembro de 1996, lei nº 9.394/96, e com isso as ocorrentes mudanças sociais, culturais e educacionais, a universidade precisou adaptar-se a novos

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional artigo 26 §2º, na educação básica essas linguagens artísticas devem ser abordadas de maneira integrada e significativa, proporcionando aos estudantes experiências artísticas diversas e enriquecedoras. Além disso, a LDB também incentiva a valorização das expressões regionais, permitindo que as manifestações culturais específicas de cada localidade sejam incorporadas ao ensino da arte as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que compõem o componente curricular obrigatório no ensino da arte na educação básica

Um espaço de formação social, cultural e educacional, integrando a interdisciplinaridade entre diversas linguagens artísticas, porém deve-se observar que sua criação proporcionou aos cidadãos manauaras a oportunidade de adentar em um ambiente que permite dialogar com essas diversas áreas artísticas na promoção cultural e formação do indivíduo.

Para que pudesse ter a formação de conhecimento a universidade precisava fazer sua parte e uma de suas realizações efetivas era a política de contratação de professores, as quais eram classificados em professores visitantes, substitutos e efetivos, os quais eram mais utilizados na instituição, eram docentes visitantes tendo processo de convidar professores de outras universidades para ministrar aula na instituição sendo eles específicos para cursos livres, oficinas e palestras. Outros forma de professores eram os substitutos que passam por um processo seletivo de acordo com edital, tendo prova escrita e prova prática, prova de títulos podendo ter outras prerrogativas.

Uma das contratações realizadas foi a bailarina Maria do Céu de Souza Sampaio, conhecida como professora Lia Sampaio, bahiana, formada em acordeão pelo Conservatório Carlos Gomes e graduada em dança (Licenciatura e Bacharelado) pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, em 1981 a convite do Maestro Nivaldo Santiago, no entanto em 1982, tornou-se efetiva no Departamento de Educação Artísticas, integrando-se ao centro de artes, ficando à frente do Núcleo de Dança Universitário (NUDAC) e do projeto Dança Juventude.

As práticas pedagógicas integravam a música e a dança, integrando seu amplo conhecimento em seu método "Música e Movimento", trouxe consigo uma bagagem de conhecimento de grandes teóricos de Dalcroze, Laban, Willems, Rolf Gelewiki, Clayde Mogan, Fux e outro teóricos que descrevem sobre corpo, intuição, percepção e o sensorial.

Sua interdisciplinar, integra as diversas linguagens artísticas sendo a

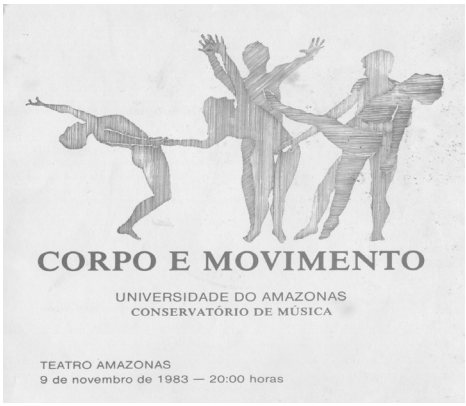
contextos.

dança, a música, o teatro e as artes plásticas, ao adentrar na universidade a professora Lia trouxe um novo método, resgatando e valorizando as diversas expressões gestual e pessoal, contribuíram na formação integral e a percepção desse coro, sua proposta pedagógica em algumas atividades era utilizada o uso de instrumentos musicais como recurso didático, promovendo a interação entre diferentes formas de expressão artística.

O primeiro espetáculo criado pela professora Lia junto com o NUDAC e os bailarinos do projeto Dança Juventude foi realizada em novembro de 1983, no Teatro Amazonas, intitulada "Corpo e Movimento" e entre outras diversas apresentações ocorridas em duas décadas, que a professora esteve na instituição.

Fig. 2 e 3 – Folder da apresentação Corpo e Movimento





Fonte: Acervo da Professora Lia Sampaio

As figuras 2 e 3 são documentos do acervo da professoras Lia, realizando seu primeiro espetáculo Corpo e Movimento apresentado no Teatro Amazonas, a primeira apresentação era composta por alunos de diversas áreas de graduação apesar da universidade não oferecer um curso de graduação em dança, contava com o Núcleo de Dança Universitário (NUDAC), para enriquecer o ambiente educacional da instituição, como a professora Lia relata "*a própria instituição como curso de artes com um grupo de dança era uma universidade que tinha um grupo de dança que não tinha dança na sua*", a existência de uma prática artística e cultural artística ativa, mesmo sem um programa acadêmico específico, o Nudac representava uma inciativa importante promovendo a dança dentro da universidade, preenchendo uma lacuna e demonstrando a necessidade na formação mais estruturada e reconhecida na área.

A contribuição de diversos profissionais de dança foi fundamental nesse período, possibilitando abrir mais áreas de conhecimento da dança. Dentre eles destacam-se Ana Mendes, Eleusa de Quevedo, Roseane Melo, Jorge Kennedy, Valdemir de Oliveira, e Marcus Vinicius, cujo trabalho dessa equipe enriqueceu o cenário artístico e pedagógico, fortalecendo formação e o desenvolvimento da dança a comunidade.

Além da dança, a música sempre foi o foco inicial na formação de profissionais artísticas no CAUA, desde sua criação. O marco inicial foi o Coral Universitário, o qual "*o primeiro coral de caráter universitário que o Amazonas possuía*", teve a frente os maestros Dirson Costa e Nivaldo Santiago. Posteriormente, no final dos anos 90, a professora Hirlândia Milon, assumiu a direção do coral. Corais foram criados para compor o público adulto e infantil, que ampliou a possibilidade de atuação e formação musical na instituição, descrito na matriz curricular de ensino.

Figura 4 – Teatro aplaudiu de pé a primeira apresentação do Coral Universitário



A NOTICIA

Manaus, quarta feira 23 de dezembro de 1970

Teatro aplaudiu de pé primeira apresentação do Coral da F.U.A.

Segunda feira última, às 20,30 horas, foi realizada no Teatro Amazonas a primeira apresentação do Coral da Universidade do Amazonas com presença de mais de uma centena de pessoas que lotaram literalmente nas dependências do público de pé.

O Coral é formado por 51 alunos e professores de escolas oficiais de ensino superior: Sopranos: Alcemira Gomes, América da T. Garcia, Belk Wacum, Corina E. Barbosa, Dasmar dos A. Feitosa Liete Guimarães, Elzea Campelo, Lindalva Ferreira, Lucimar Souto, Maria Aparecida, Maria do Socorro, Ivete Monteiro de Brito, Maria Dionéa Monteiro, Francisca Meirelles, Ildéia Moreira, Mary Santos e Arraia da Silva; Contraltos: Lúcia Maria, Suely Surinã, Amélia Silva, Maria Luiza, Elizabeth Maria, Maria de Fátima, Maria Cláudia Gradeo de Castro, Maria C. Nóbrega, Raimunda O. Pereira, Wanda Gonçalves Machado, Cleide L. Batista, Julié Mostafa, Magna Costa, Janice Miranda Maria. Monteiro, e Irene; Tenores: F. Abreu Cavalcante, Aldo Nascimento, Edinon Machado Jesus C. Dias Helio A. Delgado Alexandre Odio, Aramis M. Castelo Branco, Jandeni Sarmento, Severia no Gomes Calixto, Claudio Sor e Soares dos Santos; e Baritonos e Baixos: José Maria Coelho Coutinho, Paulo Bernardo Castro, Urbino Carlos Alberto, José Paulo Sarmento, Mário A. Cudeli, F. Barreto Filho, Walfran Soares, Ademar Moreira, Mozart Pinheiro e Teófilo Gimenes.

PROGRAMA

O programa constou de duas partes, das quais foram regentes, os maestros Hamilton Stiller e Dirson Costa, respectivamente. "A primeira apresentou: "A Fronte Sangrenta (da Paixão, segundo São Mateus)" de Bach; "Ora por Maya", de um Anônimo Espanhol do século XV; "Rondel da Rosa", extraído do livro de canções "Le Jardin d'Amour", de Emmanuel Coelho e, finalmente, "Romaria" de Alexandre Odio, e arranjos de Emmanuel Coelho.

Na segunda o público aplaudiu "Vozes", poesia de Luiz Bacellar, interpretada por Dirson Costa; "Negro Spiritual", arranjo de Negro, Greenfield, du Terry Gilkyson, Richar Dehar e Frank Miller; "Estouro da Boiada", por Walfran Soares, num arranjo de Dirson Costa e "Tannenbaums (pinheirinho de Natal), canção popular alemã também com arranjo de Dirson Costa.

Maestro Dirson Costa, diretor do Conservatório de Música "Joaquim Stiller", da Universidade do Amazonas, e o grande entusiasta e coordenador do Coral.

Fonte: Acervo da Professora Lia Sampaio

A primeira apresentação do Coral Universitário[177] no teatro que foi aplaudido de pé apresentado na reportagem, mostra a relevância em sua criação. Após surgir do coral, abriu portas para a criação de diversos grupos musicais que desenvolvendo repertórios variados, como Conjunto de

177 Fonte: Neves (2009), Jornal A Notícia, 23 de dezembro de 1970. Maestro Dirson Costa, na fotografia em destaque.

Câmara formado por alunos de diferentes instrumentos, interpretavam obras eruditas, populares e regionais. Outros grupos igualmente relevantes, o Grupo de violino, o Grupo Madrigal, Grupo de Flauta Doce, cada um a contribuindo do desenvolvimento educacional, promovendo o aperfeiçoamento técnico dos discentes na formação artística.

Conforme o relatório de diretrizes das atividades artística da instituição em 1998, descreve sobre a criação dos núcleos artísticos, foram organizados com objetivo de integrar e fortalecer diversas expressões culturais. O núcleo de canto coral composto por grupos como madrigal harmonia, coral infantil, coral infanto-juvenil e coral juvenil; promovendo a prática do canto e música; núcleo de música, abrigava a orquestra de câmara, quinteto clássico, quinteto de sopro, grupo de violão e grupo de flauta, oferecendo uma variedade de formações instrumentais e repertórios erudito e popular. O núcleo de teatro, dedicava-se a formação e a produção teatral, enquanto o núcleo de capoeira, contava com o grupo de capoeira Mar-Azul, núcleo de artes plásticas incentivando a criação e experimentação nas artes visuais e o núcleo de multimeio, responsáveis pela produção de vídeos e mídias utilizando ferramentas tecnológicas composto.

Cada núcleo era composto por um professor substituto que ficava a frente das atividades, com intuito de manter o compromisso de oferecer cursos com qualidade, sendo espaço essencial na promoção da arte e música, adaptando-se às transformações ao longo do tempo, sem perder de vista sua missão.

Figuras 5 e 6 – Música Erudita e Festival vai formar a primeira Orquestra de Câmara de Manaus


Câmara de Manaus

Festival vai formar primeira Orquestra de Câmara de Manaus

"O festival pretende alicerçar o aprimoramento do saber musical. E a orquestra de câmara que será formada é um avanço na prática e estudo da música erudita"

Fonte: Acervo da Professora Lia Sampaio

Na coleta de materiais [178]nos jornais evidenciam a atuação do centro de artes na promoção de iniciativas que integravam a arte, música, dança e o teatro, essas ações não apenas destacavam o papel da universidade como agente de formação social, cultural e educacional. Ao promover a diversidade de ensino, pesquisa e extensão na integração entre diferentes expressões artísticas, consolidou como um espaço essencial na difusão e desenvolvimento das artes. Segundo Milanesi (1990), "os centros culturais são importantes fomentadores de diálogos e reivindicações de ideias inovadoras para a formação e desenvolvimento do cidadão a partir de ações participativas".

O corpo docente de música sempre foi mais robusto em número comparado ao de professores de dança. No entanto, a contribuição desses talentosos artistas, cada um em sua área de atuação, foi primordial no fortalecimento do ensino da música. Dentre os nomes que se destacaram estão: Airton Guimarães Filho, Adorice Machado, Almir Fernandes, Agostinho Jorge de Lima, Alexandre Bezerra Viana, Luciana Viana Barros, Lys Fátima Cardoso, Carlos Sérgio Queiroz, Christophen Lyall, Dorival Querino de Carvalho, Cleonice Ortiz, Chang Yen Yin, Claudio Silva de Abrantes, Eleusa de Quevedo Cardoso, Elvira Eliza França, Elson de Castro, Luiz Vitali, Irvaney Machado, Francisco Carneiro, Filip Filipov, Francisco Assis, Graziela Guerra, Jackson Colares, José Medeiros, Jorge Bandeira, João Ribeira, José Arcangelo, Joila Cristina, Juçara dos Santos, Heleno Feitosa, Hirlândia Milon, Lúcia Couto, Maria Grigorova, Manoel Jorge, Michele Lima, Nilda Bastos, Nivea Regina Scapin, Rui Brito da Silva, Velitchka Kiriakova e Wagner Seixas .

O aprendizado transcende as fronteiras das estruturas formais de ensino, envolvendo os indivíduos em um vasto mundo de oportunidades, no qual podem explorar e apreciar a riqueza de perspectivas e conhecimentos interligados que permeiam cada cultura. De acordo com Marteleto (1994), a cultura é uma resultante dinâmica da constante interação entre agentes e instituições sociais, abarcando a produção, disseminação, recepção e incorporação de elementos simbólicos. Nesse contexto, a educação surge como um conjunto de ações e processos permeados pela influência ativa do ambiente natural e social.

---

178 As reportagens apresentadas que mostra a formação dos grupos musicais. Música Erudita, fontes ;Jornal do Commercio, 28 de novembro 1993 - Criação da Orquestra de Câmara Fonte: Jornal do Commercio, 07 de dezembro 1993.

Embora o espaço formal de educação seja tradicionalmente associado à escola, é importante ressaltar que o espaço em si, refletindo necessariamente as fundamentações teóricas e as características metodológicas que embasam determinado tipo de ensino. O termo "espaço formal" refere-se especificamente a um local onde a educação é oficializada, garantida por leis e organizada de acordo com uma padronização nacional. Segundo Libâneo (2010, p.27),

> Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou no espaço escolar, de modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturados a vida com a educação.

Como o autor vem descrever que a educação é um conjunto de ações na contribuição do desenvolvimento humano, o Centro de Artes se destaca em um espaço que transcende a mera educação formal. Ao proporcionar um ambiente onde a cultura, a arte e a memória convergem, desempenhando um papel ativo na expansão do conhecimento e na formação crítica dos cidadãos.

O centro cultural abriga diversas linguagens artísticas, sendo as artes visuais uma das matrizes fundamentais que contribuem para exploração e dinamização do ambiente. Por meio de exposições, cursos, oficinas e criação dos núcleos artísticos e mediação cultural, as artes visuais tendo seu papel essencial na promoção do diálogo entre artistas, públicos e curadores, além de fomentar a formação e a experimentação artística.

Figura 7 - Centro de Artes oferece oficina



ARTES PLÁSTICAS

Centro de Artes oferece oficina

Por Erika Carvalho

O Centro de Artes da Universidade do Amazonas está promovendo uma Oficina de Iniciação á linguagem Aquarela, promovida pelo Núcleo de Artes Plásticas do Centro de Artes. A oficina será ministrada pelo artista plástico e professor Otoni Mesquita.

Otoni, que teve uma formação em aquarela no Museu de Artes Modernas do Rio de Janeiro com o professor Gonçalo Ivo, pretende utilizar na oficina grande parte do que aprendeu no curso além de suas experiências. Segundo ele, o curso será basicamente com exercícios de aquarela - que é uma pintura feita a base de água - contato com materiais de aquarela, como traçar a aquarela, etc...

O artista plástico explica que já fez exposições com aquarela e ela tem uma grande influência em seus trabalhos com papel e acrílico. "Basicamente nesta oficina nós não vamos ter muita teoria. O material didático de literatura vai ser muito pouco, mas mesmo assim vai recomendação de literatura para quem quiser. A intenção, como o próprio nome já diz, é fazer uma oficina que seja muito prática mesmo, e como exemplo nós vamos utilizar os trabalhos que eu já fiz", diz Otoni.

Na pintura em acrílico Otoni utiliza uma grande dosagem de água, sendo dessa forma também uma aquarela, técnica muito utilizada atualmente e que vem ganhando alguma força nos movimentos de artistas plásticos em Manaus.

O Centro de Artes está oferecendo 15 vagas. Caso haja um grande número de interessados as vagas poderão ser ampliadas para 20, número este considerado por Otoni ideal para se desenvolver um bom trabalho com os alunos. "Esse número reduzido se deve ao problema de espaço físico e a dedicação que deve ser dada a cada aluno, já que em turmas muito grandes não pode haver uma dedicação individual", explica o aritsta plástico.

A oficina será realizada no período de 13 de outubro a 17 de novembro às segundas e quartas, de 17 às 19h00. As inscrições estão sendo feitas no Centro de Artes, na rua Simão Bolivar, 215, no horário comercial. A taxa de inscrição é de 15 UFIR. Mais informações pelo fone 234 4542.

Fonte: Acervo da Professora Lia Sampaio

A década de 90 foi um período de mudanças, onde diversos artistas locais deram contribuições, embora não tenha sido marcada por um grande número de exposições, entre eles o artista Otoni Mesquita[179] na estabeleceu uma parceria, contribuindo ativamente com a promoção de diversas oficinas, que não apenas estimularam a prática artística, mas também proporcionaram um espaço de troca de conhecimentos e experiências entre artistas e a comunidade.

Apresenta-se abaixo a lista de exposiç$oes realizadas no século passado e que engrandeceu o CAUA,

Tabela 1 - Exposições realizadas na Galeria de Artes do CAUA

EXPOSIÇÃO	**JORNAIS**
Retrospectiva do Artista Hahnemann Barcelar	Commercio, 04 de setembro de1993
Exposição coletiva Bjarne,Fernando Júnior, Mário de Paula e Venino Aragão	Commercio, 20 de outubro de 1993
Exposição de Venino Aragão	Commercio, 02 de novembro de 1993
Exposição Volúpia, Sebastião Alves	Commercio, 30 de julho de 1994
Exposição coletiva German Alvaro, Duber Rengifo, Trigoso, Cliver Flores, Nancy Dantas Sibina e Cesar Ching Ruiz.	Commercio, 03 de setembro 1994
Exposição de cerâmica, alunos de cerâmica	Commercio, 09 de agosto de 1995
Exposição Símbolos esquecidos, Graciella Scasso	Jclassitudo, 08 de julho de 1995
Exposição Realidade e Paisagem, Douglas Monteiro	Commercio, 29 de abril 1995
Exposição da artista Regina Simonetti	Commercio, 30 de março de 1995
Exposição Catedral de Solidão, Otoni Mesquita	Jclassitudo, 14 de junho de 1995
Exposição Novidades da artista Maria Pereira Marinho	Jcevidência, 08 de novembro de 1996
Exposição do artista Arnaldo Gagi	Commercio, 23 de abril de 1997
Exposição Manaus dos contrastes, Geny Cordeiro	Commercio, 27 de julho de 1997
Exposição A cor da capoeira angolana e a fúria da solidão, Regina Rabello	Cultura,21 de março de 1997

179 O artista Otoni Mesquita realizou diversas oficinas de artes visuais, iniciação a introdução a aquarela Fonte: Jornal do Commercio, 03 de outubro de 1993. Contribuiu com suas exposições no |Caua.

Exposição Banzeiro, coletiva de artista	Commercio, 25 de março 1998
Exposição coletiva, Coletiva Amazônica 99	Commercio, 15 de abril de 1999
Exposição Pintando Sonhos, artista Rita Queiroz.	Commercio, 30 de julho 1999
Exposição Coletiva, Formas e Cores	Commercio, 12 de dezembro de 2000
Exposição Monumentos Ribeirinhos, Eliberto Barroncas	Commercio, 27 de julho de 2000
Exposição Imaginação do Artista, Artista Pietro Bruno	Commercio, 18 de abril de 2001
Exposição fotográfica Mulheres, Darlan Barroncas e Neide Silva	Commercio, 06 de março de 2001

Fonte: Cadernos e Documentos Institucionais do CAUA

A coleta de dados sobre as exposições realizadas na Galeria de Artes do CAUA por meio de cadernos ou documentos institucionais não foram encontrados, devido à escassez ou à falta registrados. No entanto, a partir da consulta a jornais da época, foram encontradas evidências que permitiram reconstruir parte das atividades realizadas na Galeria entre os anos de 1993 e 2000. Essas fontes jornalísticas revelaram informações de exposições, apresentações, eventos e diversas atividades artísticas. Apesar das limitações na documentação oficial, os jornais serviram como uma ferramenta de resgatar memória na promoção das artes visuais em Manaus.

Muitas atividades de formação, socialização e construção dos discentes foram realizados, mas além dos cursos regulares em dança, música e artes visuais, o CAUA promovia a sociedade outros projetos que ampliaram o alcance de suas atividades culturais. Dentre esses projetos, destacou-se CAUA Seis e Meia, com a propostas de semanalmente em expor apresentações musicais evidenciando os artistas locais e alunos acadêmicos.

O projeto Cineclube, o oferecer acesso ao cinema e promover exibições e debates, tempo depois foi conhecido como Videocine-Clube.

Apesar dos poucos recursos e do apoio limitado, o Centro de Artes enfrentou inúmeras dificuldades em seu processo de crescimento, mesmo assim, tornou-se um espaço que possibilitou aquisição de conhecimento técnico aos discentes que perpassaram por esse ambiente. Ao mergulharem nesse ambiente socioeducacional, os participantes eram convidados a explorar novas perspectivas, questionar ideias preconcebidas e ampliar seus horizontes criativos, por meio dessa vivência enriquecedora, fortalecer sua compreensão da cidadania e sua atuação na sociedade.

CONCLUSÃO

A construção desse trabalho possibilitou em mostrar e apresentar O Centro de Artes da UFAM como espaço de mediação socioeducacional, na contribuição da formação artística e cultural de Manaus na década de 90. A pesquisa historiográfica realizada demonstra como foi a importância do CAUA como um espaço de memória, transformação e inclusão social, trazendo sua trajetória desde a criação do Conservatório de Música Joaquim Franco até sua consolidação como um centro de artes.

A universidade não estava tão presente nesse espaço, mas os artistas locais, os acadêmicos que queriam aprofundar seus conhecimentos e a sociedades manauara estava presente. A integração que esse espaço proporcionou entre a música, a dança, o teatro e as artes plásticas tornaram-se um ambiente de experimentação e expressão artística, promovendo a diversidade cultural e a inclusão social.

No entanto, é importante ressaltar que, apesar de suas conquistas, o CAUA continua enfrentando diversos desafios que precisam ser superados todos os dias para garantir sua continuidade e relevância no cenário cultural Manauara. A falta de recursos financeiros, a necessidade de modernização das instalações e a integração com as demandas atuais da sociedade são questões que merecem atenção e o principal criar políticas culturais institucionais possibilitaria melhorias nesse ambiente, diminuindo a grande necessidade que o Caua enfrenta.

Em síntese, o CAUA é um centro cultural institucional podendo contribuir além de sua competência na formação humana, a preservação da memória e a promoção da cultura. Sua trajetória demonstra que sua criação fortaleceu e contribuiu na formação artísticas, a importância de investir em espaços que valorizem a arte e a educação é uma como ferramentas de transformação social. Para o futuro, sugere-se a realização de pesquisas que explorem os desafios atuais do CAUA e proponham estratégias para fortalecer sua atuação, garantindo que continue a ser um espaço de mediação socioeducacional e cultural para as próximas gerações.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação
Nacional (LDB).

BRASIL. **Lei Nº 12.343, de 2 de dezembro de 2010.** Institui o Plano Nacional de Cultura -

PNC, cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais - SNIIC e dá outras
providências.
CHAUÍ, M. Cultura política e política cultural**.** São Paulo: Estudos Avançados, 1995.
CASTELLS**,** Manuel. **A sociedade em rede.** 2. ed. São Paulo: Paz e Terra**,** 1999**.(** (A era da informação : economia, sociedade e cultura;1)
CHAUÍ, Marilena. **A Cultura.** In: Convite à filosofia. 3ª. Ed. São Paulo: Ed. Ática,
1995. p. 288-296
COELHO, Teixeira. **O que é indústria cultural.** São Paulo: Ed. Brasiliense, 1986.
_____. **Usos da cultura: políticas de ação cultural.** Rio de Janeiro: Paz e
Terra, 1986.
_____. **O que é ação cultural.** São Paulo: Brasiliense, 1989. 94p.
(Coleção Primeiros Passos, 216)

DUMANS, Adolpho. **A idéia da criação do Museu Histórico Nacional.** Rio de Janeiro, Gráfica Olímpica, 1947.
FONTES: Biblioteca Virtual do Amazonas. Disponível em: Acesso em: 13/08/2024
Jornal do Commercio, 22 de dezembro de 1967
Jornal do Commercio, 28 de novembro 1993
Jornal do Commercio, 22 de dezembro de 1967
Jornal do Commercio, 03 de outubro de 1993
Jornal do Commercio, 07 de dezembro 1993
Jornal do Commercio, 04 de setembro de1993
Jornal do Commercio, 20 de outubro de 1993
Jornal do Commercio, 02 de novembro de 1993
Jornal do Commercio, 30 de julho de 1994
Jornal do Commercio, 03 de setembro 1994
Jornal do Commercio, 09 de agosto de 1995
Jornal do Jclassitudo, 08 de julho de 1995
Jornal do Commercio, 29 de abril 1995
Jornal do Commercio, 30 de março de 1995
Jornal do Jclassitudo, 14 de junho de 1995

LE GOFF, Jacques. **Memória.** In: História e Memória. 5a. edição. Campinas: Ed.
Unicamp, 2003.
LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?.** 12ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.
MILANESI, L. Centro de cultura**:** forma e função. São Paulo: Hucitec,1990.
_____. A casa da invenção. São Caetano do Sul: Ateliê Editorial, 1997.
NEVES, Hirlândia Milon. **Conservatório de música Joaquim Franco:** implementação e trajetória na cidade de Manaus. Manaus: UEA Edições, 2015.

PARA ALÉM DO CORPO COM DEFICIÊNCIA: HISTÓRIAS, CORPOREIDADE E INCLUSÃO

Beyond the Disabled Body: Histories, Embodiment, and Inclusion

Roberta Cortez Gaio[180]
Mário Molari[181]

Resumo: Estudo de cunho qualitativo com metodologia de história oral, técnicas de história de vida e depoimentos. Participaram da investigação 03 pessoas com deficiência físico-motora que participavam de atividades do Centro Interdisciplinar de Atenção ao Deficiente (CIAD), projeto de extensão da PUC de Campinas/SP. Os participantes da pesquisa, identificados aqui como sujeitos, foram solicitados a contar sua história de vida e apresentar depoimentos pessoais sobre corpo e deficiência. Tem como objetivo revelar que, para além dos corpos com deficiências, apresentados nas histórias, o olhar se volta para a existencialidade destes corpos como retratos da corporeidade viva. Ao focar na corporeidade se busca a relação corpo e educação, para contribuir com as discussões que permeiam a efetivação da educação inclusiva, com meta a materialização de uma escola onde caibam todos e todas. Para se ter uma ideia, as discussões sobre uma escola que acolhesse crianças com deficiência, no mesmo espaço e aprendendo os mesmos conteúdos, data de 1990 e primeira década dos anos 2000, pois antes o paradigma era de integração, no qual as crianças e jovens ou estavam nas instituições especializadas ou em escolas regulares de ensino, entretanto em classes separadas das demais. O movimento de inclusão trouxe a concepção de que a escola é um espaço de ser, aprender e viver a corporeidade, muito além de, somente, aprender e decorar conhecimentos universais, visando o vestibular e o futuro. As histórias e os depoimentos nos mostram que as pessoas com deficiência têm consciência das suas limitações, como também das suas possibilidades, que o corpo pode ser com deficiência, mas a corporeidade não. Entendem que, com adaptações e possíveis atendimentos especializados elas se desenvolvem e vivem como qualquer outra pessoa e que, as desvantagens sociais

180 Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVAS. E-mail: robertagaio@univas.edu.br

181 Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVAS.

são fruto de uma sociedade que define padrões, construindo barreiras que impedem que a corporeidade diversa possa viver sem preconceito, estigma e marginalização. É fundamental assumirmos que a educação é para todos e todas, em especial nas escolas, pois o foco atual é a educação para diversidade e inclusão, incentivando crianças e jovens a serem corporeidade viva, com identidade e autonomia, sem padrões e estereótipos.
Palavras-chaves: Corporeidade. Educação inclusiva. Deficiência.
Abstract: This is a qualitative study employing oral history methodology, life history techniques, and personal testimonies. The investigation involved three individuals with physical-motor disabilities who participated in activities at the Interdisciplinary Center for Attention to the Disabled (CIAD), an outreach project of PUC Campinas/SP. The participants, referred to here as subjects, were invited to share their life stories and provide personal accounts regarding their bodies and disabilities. The study aims to reveal that beyond the presence of disability in the body, the focus shifts toward the existentiality of these bodies as representations of living embodiment. By centering embodiment, the research seeks to explore the relationship between body and education, contributing to ongoing discussions on the implementation of inclusive education, with the ultimate goal of building a school environment that embraces everyone. It is important to note that discussions about schools welcoming children with disabilities in shared spaces and learning the same content began around the 1990s and early 2000s. Before this period, the prevailing model was integration, where children and youth with disabilities either attended specialized institutions or were placed in segregated classes within regular schools. The inclusion movement introduced a broader concept of school—as a space to be, to learn, and to experience embodiment—not merely a place to memorize knowledge aimed at exams and the future. The stories and testimonies highlight that people with disabilities are fully aware of both their limitations and their possibilities. While their bodies may have impairments, their embodiment does not. They understand that with proper adaptations and specialized support, they can grow and live like anyone else. Social disadvantage stems from a society that sets standards and builds barriers that prevent diverse embodiment from existing free of prejudice, stigma, and marginalization. It is essential to affirm that education is for all—especially in schools—emphasizing diversity and inclusion, and encouraging children and youth to embrace their living embodiment, identity, and autonomy, beyond stereotypes and norms.
Keywords: Embodiment. Inclusive education. Disability

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo apresentar uma investigação baseada em história oral, com descrição de histórias de vida de pessoas com deficiência. É intuito mostrar que, para além dos corpos com deficiências, revelados por meio das histórias, o olhar se volta para a existencialidade destes corpos como retratos da corporeidade viva.

Ao focar na corporeidade se busca a relação corpo e educação, para contribuir com as discussões que permeiam a efetivação da educação inclusiva, com meta a materialização de uma escola onde caibam todos e todas.

Para se ter uma ideia, as discussões sobre uma escola que acolhesse crianças com deficiência, no mesmo espaço e aprendendo os mesmos conteúdos, de certa forma tem seu início no século XX, pois antes o paradigma era de integração, no qual as crianças e jovens ou estavam nas instituições especializadas ou em escolas regulares de ensino, entretanto em classes separadas das demais (Molari; Gaio, 2024).

O movimento de inclusão trouxe a concepção de que a escola é um espaço de ser, aprender e viver a corporeidade, muito além de, somente, aprender e decorar conhecimentos universais, visando o vestibular e o futuro.

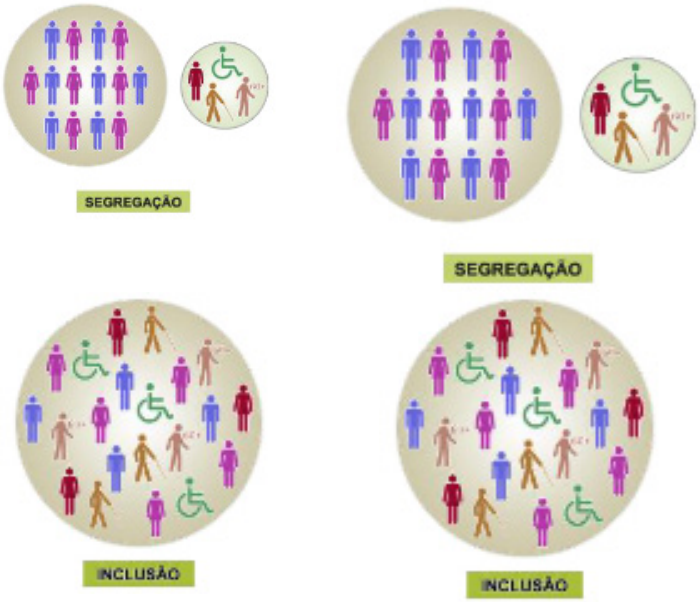
Assim, este estudo, de cunho qualitativo com metodologia de história oral, técnicas de história de vida e depoimentos é parte de um estudo maior, publicado no livro de Gaio (2006). O estudo completo apresenta as histórias de pessoas com diversas deficiências, além de depoimentos sobre diversos temas relacionadas a vida em sociedade. Já a pesquisa aqui registrada traz somente algumas histórias de pessoas com deficiência físico-motora (comprometimento do aparelho locomotor e dos movimentos corporais em geral), que contribuem para refletir sobre a educação para diversidade e inclusão. Mas, antes das histórias, vamos refletir sobre o movimento de inclusão como um processo contínuo, que visa não somente o atendimento as pessoas com deficiência, mas a diversidade da condição humana.

1. MOVIMENTO DE INCLUSÃO

Foi a partir dos anos 1990, mais precisamente, que surgiu o paradigma da educação inclusiva sobre a permanência das pessoas com deficiência nas escolas regulares. A princípio, o termo inclusão foi confundido como sinônimo de integração e educação especial (Santos, 2003a), gerando inúmeras discussões na sociedade acadêmica. Isso ocorreu porque existiam algumas teorias que acreditavam que a inclusão era uma continuidade com aspectos evolutivos do processo de integração das pessoas com deficiência

vivido na década de 1970 (Santos, 2003b), sendo isso um equívoco por parte desses pensadores, pois, enquanto a integração visava que as pessoas com deficiência deviam se adaptar aos padrões da sociedade (figura 1), a inclusão vislumbra mudanças na sociedade, para possibilitar, que crianças e jovens consigam se adequar a escola e a sociedade como um todo (Mantoan, 1997).

Figura 1 – Representação dos momentos históricos vividos pelas pessoas com deficiência



Fonte: Amankay, 2017

Nessa quebra de paradigma, a educação inclusiva, foi sendo compreendida como uma ação inovadora e aliada para os tempos contemporâneos, por propor novas práticas pedagógicas na escola e conduzir o sistema escolar a buscar o atendimento para todos/as os/as alunos/as (indiferente de suas dificuldades de aprendizagens, gênero, etnia e outros aspectos). As dimensões dessas perspectivas eram de: motivar a escola e o professor/a a observarem as dificuldades dos/as alunos/as num panorama geral; criar estratégias de ensino inovadoras para darem soluções para o sistema educacional de ampliar a assimilação de todos/as na escola, pois até então estávamos limitados a um sistema tradicional e antigo (Fonseca, 2009).

Em outras palavras, o sucesso da educação inclusiva depende de um

esforço coletivo e uma mudança na postura dos envolvidos/as, para que as transformações necessárias ocorram, renovando o ambiente escolar em termos físicos, ambientais e metodológicos, a fim de que seja concretizada uma educação mais ampla e capaz de atender a todos/as (Mendes, 2003).

É como diz a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

> O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, [...] dentro e fora da escola (Brasil 2007, p. 1).

Indiscutivelmente, o movimento da educação inclusiva surgiu para propiciar a constituição de instituições escolares em espaços para todos/as, indiferente as dificuldades que possam existir, seja nos aspectos físicos, cognitivos ou sociais. O objetivo principal desse movimento é entender que o ambiente escolar é um local em que crianças e adolescentes passam grande parte de suas vidas e aprendem a conhecer o mundo e a lidar com as diversas situações que problematizam seu cotidiano, pois esse ambiente proporciona-lhes condições para que possam criar soluções de adequar sua cultura na sociedade e estarem aptos para conviverem com a diversidade encontrada na vida. Porém, há necessidade de que nesses espaços ocorram "constantes mudanças para construir um sistema educacional que ofereça à sociedade um ensino de qualidade" (Molari; Gaio, 2022, p.161), rompendo com os estigmas de exclusão, incapacidade, limitação, abrindo espaço para o diálogo entre a diversidade humana na trajetória educacional.

A escola é a instituição que gera diversas estratégias com as quais os/as alunos/as podem adquirir habilidades para usufruir o meio social (Aranha, 2000; Rodrigues, 2006), ao introduzi-los/as no mundo público (Mantoan, 2006). Depois da família e da comunidade, a escola é o espaço que contextualiza as informações que as crianças e jovens obtêm por meio das experiências vividas, desvelando necessidades e sinalizando rumos, sendo o principal local para que alunos/as das diversas faixas etárias experimentem a convivência com ideias diferentes durante as fases mais importantes de suas vidas. A escola é o local onde o ser humano aprende e desenvolve a consciência de cidadania e de direitos, pelo fato de conviver num coletivo diversificado (Brasil, 2004), pois promove, de forma intencional, o

desenvolvimento de habilidades e capacidades, fazendo com que se aproprie de conteúdos de diversas culturas (Blanco, 1998).

As escolas inclusivas são ambientes que devem favorecer uma aprendizagem conjunta e considerar as diferenças físicas, cognitivas, culturais, de gênero, de religião, entre outras, como elementos fundamentais para o desenvolvimento das melhores qualidades humanas. São escolas que podem satisfazer as necessidades dos seus/suas alunos/as por meio das mais variadas formas possíveis de ensino, mesmo que isso envolva adaptações metodológicas ou ambientais (Unesco, 1994).

O Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE, 2011), criado em 1982 no Reino Unido, define uma escola inclusiva como: a) um ambiente que reflete a comunidade como um todo, possibilitando que as pessoas dessas instituições sejam indivíduos que aceitam as ideias de todos, são pessoas mais positivas e diversificadas, não selecionam, não excluem e não rejeitam; b) uma escola sem barreiras, acessível a todos/as, em termos físicos e educativos (currículo, apoio e métodos de comunicação); c) trabalha com todos/as e não é competitiva; d) pratica a democracia, a equidade (Thomas, Walker, Webb, 1998).

Nessa perspectiva, a educação inclusiva deverá seguir um caminho em que o educar torne-se prioritário no meio educacional e, nesse laço de comprometimento, criem-se condições de dar suporte aos/as professores/as no atendimento aos/as alunos/as com deficiência. O mecanismo da inclusão irá acontecer a partir do momento em que os/as professores/as se encantem com as novas propostas. Só a partir daí eles/elas poderão conviver com mudanças de métodos de ensino e se libertarem de preconceitos e hábitos enraizados.

A educação inclusiva é uma forma de oportunizar um ensino que contemple a todas as crianças e jovens, sem exceção. Além disso, deve dar condições ao/a aluno/a, em termos de capacidade de realizar uma tarefa física e/ou cognitiva e, entre outras coisas, de compreender o mecanismo da aprendizagem. Para isso, essa condição pedagógica deve ser direcionada aos interesses do/a aluno/a.

Porém, para que as escolas consigam evoluir para uma instituição inclusiva, deve existir uma reforma da legislação educacional com políticas adequadas à projeção de estratégias e serviços apropriados que deem condições de se criar esse ambiente (Csie, 2011). A responsabilidade da construção de uma escola inclusiva não pode recair apenas como uma tarefa para professores/as e pais. Nesse processo, deve-se ter como parceiros os

governantes, por serem estes os/as geradores/as e gestores/as de condições e recursos obtidos para escola (Ainscow, 1999; Mittler, 2000).

Segundo Ainscow (1995), existem seis condições importantes que auxiliam a construção de uma escola apropriada para todas as pessoas: 1) liderança eficaz não só por parte do/a diretor/a, mas difundida por meio da escola; 2) envolvimento da equipe de profissionais, alunos/as e comunidade nas orientações e decisões na escola; 3) planificação realizada colaborativamente; 4) estratégias de coordenação; 5) focalização da atenção nos benefícios potenciais da investigação e da reflexão e 6) política de valorização profissional de toda a equipe educativa.

César (2003) afirma que a escola inclusiva celebra a diversidade e faz disso um material rico de transformações metodológicas, permitindo avançar dentro de uma perspectiva que até então tinha um olhar marcado por ameaças relacionadas às diferenças presentes em cada um.

> [...] escola inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social. (César, 2003, p. 119).

Nas mudanças que se fazem necessárias para a construção de uma escola nessa perspectiva deve se estabelecer filosofia e comportamento direcionados, para que as próprias características dos/as alunos/as (sexo, cor, origem, religião, condição física, social ou intelectual) sejam uma força e uma base de trabalho (Ainscow, 1995; Rodrigues, 2001; Correia, 2001; Armostrong, 2001; Warwick, 2001), encorajando professores/as a irem além das práticas cotidianas e já experimentadas, levando-os/as a criarem mecanismos que facilitem o caminho da aquisição do conhecimento daqueles/as alunos/as com inúmeras dificuldades e a, experimentarem métodos de ensino que desafiam os currículos comuns (Ainscow, 1997).

Nesse sentido, a escola tem um papel primordial, para superar os inúmeros equívocos que ainda ocorrem nos tempos atuais. Ou seja, a escola não pode ignorar o ensino e aprendizagem para todos/as. É como diz Mantoan (2003, p.15):

> A escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor. Não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças – culturais, sociais, étnicas – nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. Afinal de contas, aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos; implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos.

Conforme a Constituição Brasileira vigente expõe, o ambiente escolar proporciona um desenvolvimento amplo da pessoa, levando-a a se preparar para o exercício da cidadania e qualifica crianças e jovens, para que no futuro, tenham condições de atuar profissionalmente, nas mais variadas esferas da sociedade (Brasil, 2015). Porém, após refletirmos sobre o papel da escola, temos de estar atentos para ver se essa instituição tem cumprido o compromisso de educar todos/as da mesma maneira, independente se alguns/algumas alunos/as caminham de forma mais lenta ou com maior dificuldade de aprendizagem, dando oportunidade para que todos/as experimentem e aprendam conhecimentos que lhes possibilite expressarem o máximo possível de sua capacidade (Mantoan, 2006).

O que não se espera dessa instituição é um ambiente segregador, que cause uma desigualdade, em virtude de situações referentes à origem, ao sexo, à cor, à idade, deficiência, ou outros aspectos que impossibilitam muitas crianças e jovens de conseguirem se aproximar do mínimo esperado, em termos de conhecimento, vivências e cultura. Mas para que as instituições escolares consigam se transformar em ambientes inclusivos, há necessidade de descortinarem velhos métodos de ensino para se alinharem em direção a uma escola de qualidade (Mantoan, 2003). É como dizem Mantoan e Lanuti (2022), a escola para promover a inclusão deve passar por transformações que perpassam a estrutura do Projeto Político Pedagógico, das práticas avaliativas e das ações de professores/as em sala de aulas.

Assim, tem fascinado estudiosos/as da área da educação a questão de desvendar problemas e achar soluções com o objetivo de auxiliar aqueles/as alunos/as que apresentam dificuldades para acompanhar o processo de aquisição de conhecimento em sala de aula, nas quadras, em todas as disciplinas e em todos os ambientes presentes na escola, bem como conviverem nesse contexto de tamanha diversidade. Em relação a essa problemática, existem inúmeras produções científicas de grande impacto na área escolar nestas últimas décadas, tendo, como ponto de reflexão observações feitas sobre alunos/as que, por algum motivo, apresentam dificuldades de aprendizagem levando os/as pesquisadores/as a estudarem alternativas para apresentar uma educação que se aproxime de todos/as, ou que, pelos menos, proponha soluções para que os/as alunos consigam conviver no mesmo ambiente.

Gaio e Molari (2024, p.51-52) destacam quatro documentos que tiveram grandes impactos como produção científica no movimento da inclusão:

a) Constituição Federal de 1988, que traz, em seu artigo 3º, inciso IV, como um dos seus objetivos "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação"). E, logo em seguida estabelece, no seu artigo 206, inciso I, a "igualdade de condições de acesso e permanência na escola", deixando claro, no artigo 208, que deve haver um esforço por parte do Estado de ofertar e disponibilizar um atendimento educacional especializado nas redes regulares de ensino (BRASIL, 1988).
b) Conferência Mundial de Educação para Todos, 1990, relata que todo indivíduo tem o direito de ser acolhido pelo ambiente educativo (Educação Básica) para que possa usufruir de um conhecimento que o leve a sobreviver e a desenvolver plenamente suas potencialidades, além de viver e trabalhar com dignidade (BRASIL, 1990);
c) Declaração de Dakar, no ano de 2000, traz como objetivo avaliar os avanços, as aprendizagens e os retrocessos da década de 1990 (UNESCO, 2000), apoiada na ideia central de que a educação é um direito humano fundamental e a única forma de desenvolvimento de qualquer nação;
d) Lei de Diretrizes e Bases (LDB), no ano de 1996, deixando claro, em seu artigo 2º, o direito de todos à educação: "a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, um dos inúmeros desafios da sociedade e das organizações governamentais refere-se a criar escolas com propostas para oferecer apoio pedagógico e um bom atendimento a todas as crianças e adolescentes, afastando as ameaças de que esses/as alunos/as deixem a escola depois de pouco tempo de ingresso ou não progridam para níveis mais elevados de ensino (Brasil, 2004c). Outro desafio é fazer desse espaço um lugar que ofereça condições de atender um público com especificidades, que fogem dos padrões aos quais os/as professores/as estão acostumados/as, que são as crianças e jovens com deficiências (Paulon; Freitas; Pinho, 2005).

Assim, esse estudo com foco nas histórias de pessoas com deficiência pretende contribuir com essas discussões, considerando que o corpo pode se apresentar com deficiência, mas a corporeidade não e, portanto, podemos entender e atender aqueles/as que nos narram dificuldades e possibilidades, em especial no aspecto educacional, pois "é necessário acreditar que

diferentes somos todos! Limitados somos sempre em relação a alguma coisa ou a alguém! Misteriosos somos todos, porque insondáveis, inconclusivos e surpreendentes somos como seres humanos" (Gaio, 2006, p. 173).

2. HISTÓRIAS, CORPOREIDADE E INCLUSÃO: RESULTADOS

Segundo Ferreira (1994, p. 3) pesquisas com características de relatos orais eram desqualificadas, pois

> condenava-se a sua subjetividade, levantavam-se dúvidas sobre as visões distorcidas que apresentavam, enfatizavam-se a dificuldade de se obter relatos fidedignos. Alegava-se também que os depoimentos pessoais não podiam ser considerados representativos de uma época ou um grupo, pois a experiência individual expressava uma visão particular que não permitia generalizações.

Apesar desse pensamento inicial de rejeição às fontes orais, pelos historiadores, não foi o bastante para impedir a expansão de experiências com história oral (Gaio, 2006). Há tempos a história oral vem sendo valorizada como resultado para completar a história escrita que existe, como narrativa de um determinado assunto. Ferreira (1994) salienta que o registro escrito como única possibilidade de estudos entrou em declínio no final do século XIX e assim, passou-se a valorizar o relato oral no início do século XX. Hoje, em pleno século XXI é nítida a relevância das memórias para o conhecimento do ser humano sobre a vida, a corporeidade, as ações e, também, para o entendimento da existência, em diversos aspectos; haja visto o número de grupos de estudos sobre memórias. Como nos diz Gaio (2006, p. 95):

> Superamos o medo de recriar a história a partir de relatos orais, possivelmente repletos de subjetividade, para um momento de edição da história mais realista, pois os acontecimentos individuais não podem ser encarados como reflexos mecânicos da sociedade, mas sim como uma visão do coletivo, fruto de um panorama individual de ações. Ações essas que acontecem num meio sociocultural e são profundamente marcadas por esse meio.

Isto posto, participaram dessa investigação por meio de relato oral três pessoas com deficiência físico-motora que participavam de atividades do Centro Interdisciplinar de Atenção ao Deficiente (CIAD), projeto de extensão da PUC de Campinas/SP. Os participantes da pesquisa, identificados aqui como sujeitos, foram solicitados a contar sua história de vida e apresentar alguns depoimentos pessoais sobre corpo, deficiência e inserção social. (Gaio, 2006).

Abaixo, inicialmente, relatamos de forma resumida suas histórias e depois, destacamos alguns pontos relevantes que nos propiciaram refletir sobre "as ideias e ações dos sujeitos, que demarcam a existência dos mesmos, enquanto seres humanos individuais, com marcas e valores produzidos pelo coletivo social" (Gaio, 2006, p. 129).

RELATO DA HISTÓRIA DO SUJEITO 1 - adolescente como qualquer outro, tem 16 anos e nasceu com uma deficiência física, que dificulta a sua locomoção, sendo necessário o uso de um aparelho chamado andador. Já sofreu algumas cirurgias para correção dos pés e de uma hérnia. Começou a estudar numa escola especializada em educação para pessoas deficientes, mas logo passou a frequentar a escola regular de ensino, e hoje já está na 2ª série do curso de Magistério. É uma pessoa que adora estudar e pretende fazer faculdade e trabalhar, principalmente em prol das pessoas ditas deficientes. Hoje faz outras atividades além de frequentar a escola, tais como: natação, piano, ginástica e dança no Centro Interdisciplinar de Atenção ao Deficiente. Como qualquer adolescente não gosta de falar sobre sexo e namorados, mas se considera uma pessoa bonita e que gosta de paquerar e sair livremente por lazer e diversão. Um dos últimos eventos que marcou a sua vida, foi a sua festa de 15 anos, com direito a valsa e tudo mais. Dançou valsa com seu pai, após ter ensaiado por um bom tempo no Centro Interdisciplinar de Atenção ao Deficiente e sua festa transcorreu como qualquer festa comemorativa de 15 anos. Acredita na evolução da sociedade em relação ao conhecimento e atendimento às diferenças existentes na estrutura corporal do ser humano e por isso faz parte de um grupo que discute essas questões (Centro de Vida Independente de Campinas). Esse sujeito é um sonhador e se acha uma pessoa feliz. Quer encontrar a pessoa certa, casar e ter filhos.

RELATO DA HISTÓRIA DO SUJEITO 2 - tem 47 anos, é formado em Letras, trabalha numa multinacional como secretária, já foi casada e tem um filho com 16 anos. Quando tinha 1 ano e 4 meses teve poliomielite, e como sequela tem um hemicorpo (membro inferior) menor que o outro. É uma pessoa feliz consigo mesma, que nunca sentiu a deficiência pois os pais, irmãos e parentes sempre a trataram normalmente. Estudou em escola regular de ensino e afirma que somente uma vez na sua vida, e foi na escola, se sentiu magoada; foi quando não pode fazer Educação Física. Na verdade, não queria aceitar essa situação, pois afinal brincava, pulava, fazia tudo igual às outras crianças, mas só que mancando. Esse sujeito se

casou, viveu seis anos com o seu marido e depois se separou voltando a morar com os pais. Hoje seu maior desejo é ver seu filho crescido, formado, um verdadeiro homem. Diz que sua vida é igual a muitas outras vidas, de gente comum, trabalha, tem as horas de lazer, faz tudo que tem vontade, até possui um carro adaptado que pode ser acionado somente com as mãos e um dos pés. Junto ao Centro Interdisciplinar de Atenção ao Deficiente já realizou alguns trabalhos de tradução e gravação em inglês, quando as professoras foram apresentar trabalhos no exterior. O sujeito 8 considera-se feliz e bem-sucedido na vida.

RELATO DA HISTÓRIA DO SUJEITO 3 - tem 43 anos, é uma pessoa pública, que ocupa um cargo no governo estadual. Esse sujeito vive em cadeira de roda, é paraplégico em função de um acidente de carro que sofreu quando tinha 18 anos. Casado, com 3 filhos, esse sujeito divide a sua vida com a família e a responsabilidade junto à comunidade que o elegeu. Formado em Direito, esse sujeito iniciou o seu trabalho na política como vereador, foi candidato a prefeito e agora ocupa o cargo de deputado estadual. Acredita que tudo o que aconteceu na sua vida é destino, inclusive o seu relacionamento com as questões públicas, a política, o sujeito acredita que seja uma missão de vida, pois não foi nada planejado, muito pelo contrário, esse sujeito queria ser professor de Educação Física. Busca a felicidade, e considera que a felicidade está em fazer da sua vida uma vida com o próximo, por isso luta contra as diferenças sociais. Tem uma bandeira levantada em prol das pessoas deficientes, contra o preconceito, a exclusão, até porque tem consciência das necessidades relacionadas a esse grupo de pessoas. Mas a sua luta não se limita a esse grupo somente, batalha pelos direitos das mulheres, das crianças, enfim da população menos favorecida. É uma pessoa responsável e muito profissional. Conheceu seu marido quando participava de um Congresso sobre os direitos das pessoas deficientes, onde ele coletava dados para sua dissertação de mestrado. Naquela época, o sujeito 12 foi um dos entrevistados por ele. Os dois fizeram amizade, começaram a namorar, casaram-se e hoje vivem felizes juntamente com os 3 filhos. Esse sujeito é uma pessoa forte, que batalhou pelos seus direitos de ser humano e de mulher, acreditou nas suas potencialidades, venceu e hoje tem a responsabilidade de continuar correspondendo ao voto de confiança que muitas pessoas depositaram nele. Esse sujeito realiza um trabalho de apoio ao Centro Interdisciplinar de Atenção ao Deficiente, como também a outras instituições. É muito feliz, tem consciência de que depois do acidente

ele se tornou uma pessoa em cadeira de rodas, mas com ela pode até alcançar os seus sonhos.

Depois de conhecermos os sujeitos por meio de suas histórias fica mais transparente o que nos coloca Assmann (1994, p.68) sobre corporeidade e vida:

> Na verdade, nossa visão e nossa audição, nosso Cérebro-Mente e nosso corpo inteiro 'criam' seus mundos. A retina, os ouvidos, todo o nosso sensoriamento da realidade externa responde apenas por algo em volta de 20% do "produto final", cuja "matéria prima" vem de fora, mas também de dentro, sendo que o 'trabalho' maior é o da 'produção interna', conforme nos esclarecem os entendidos no assunto. Nossa corporeidade, em todos os seus aspectos, é criadora e fabuladora do 'real'. (...) A auto-organização da nossa corporeidade instaura, desde o seu próprio substrato e por ensejo dos 'insumos' de fora, o 'seu mundo'.

Ou como nos coloca Gaio (2006, p. 153) e nos instiga a ponderar sobre a relevância de uma educação para diversidade e inclusão, ao percebermos

> o quanto, na trajetória pessoal de cada um, se evidencia, de uma forma ou de outra, a busca da construção de uma identidade pessoal que vai se configurando nos relatos sobre o cotidiano da vida de cada sujeito. Esses relatos, permeados por situações simples e por indagações mais profundas, vão pouco a pouco, demonstrando o esforço feito pelos sujeitos para se inserirem na sociedade que os abriga. Alguns com mais propriedades, outros com menos, todos lutam por ocupar seu espaço social, realizar sonhos, criar relações, participar, enfim, se sentirem parte do todo que demarca a vida em comunidade.

Nesse momento, após as histórias de vida relatadas, passamos a destacar os depoimentos sobre corpo, deficiência e inserção na sociedade, que nos remeteram a pontos significativos, auxiliando a refletir as conexões entre corporeidade e educação inclusiva.

2.1 DEPOIMENTOS SOBRE CORPO

Sujeito 1 – *corpo para mim é instrumento, que não importa se é torto ou se algum membro não funciona, o que importa é que dá para realizarmos nossas atividades de vida diária.*

Sujeito 2 – *Corpo é matéria. Então pode ser bem-feito, pode ter algum defeito, como é o meu caso, mas eu acho que é bonito e mesmo assim eu gosto do meu corpo.*

Sujeito 3 – *Corpo é nosso espaço físico, para poder viver aqui na terra. Assim, nos foi dado para poder viver.*

2.2 DEPOIMENTOS SOBRE DEFICIÊNCIA

Sujeito 1 – *É qualquer membro torto ou com algum problema, mas que ao mesmo tempo consegue realizar todas as atividades que eu preciso, de minha vida diária.*

Sujeito 2 – *A minha deficiência eu não vejo, por que eu estou acostumada, eu só vejo que sou deficiente quando passo num vidro na rua, no espelho e me observo mancando.*

Sujeito 3 – *Deficiência fisica é uma limitação, não vejo como falha. Esta limitação bem atendida ou gerenciada ou bem acompanhada pode ser amenizada.*

2.3 DEPOIMENTOS SOBRE INSERÇÃO NA SOCIEDADE

Sujeito 1 – *Acredita na evolução da sociedade em relação ao conhecimento e atendimento às diferenças existentes na estrutura corporal do ser humano e por isso faz parte de um grupo que discute essas questões.*

Sujeito 2 – *Diz que sua vida é igual a muitas outras vidas, de gente comum, trabalha, tem as horas de lazer, faz tudo que tem vontade, até possui um carro adaptado que pode ser acionado somente com as mãos e um dos pés.*

Sujeito 3 – *É uma pessoa forte, que batalhou pelos seus direitos de ser humano e de mulher, acreditou nas suas potencialidades, venceu e hoje tem responsabilidades (...) é muito feliz, tem consciência de que depois do acidente se tornou uma pessoa em cadeira de rodas, mas com ela pode alcançar seus sonhos.*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As histórias e os depoimentos nos mostram que as pessoas com deficiência têm consciência das suas limitações, como também das suas possibilidades, que o corpo pode ser com deficiência, mas a corporeidade não. Entendem que, com adaptações e possíveis atendimentos especiais elas se desenvolvem e vivem como qualquer outra pessoa e que, as desvantagens sociais são fruto de uma sociedade que define padrões e, assim, constroem barreiras que impedem que a corporeidade diversa possa viver sem preconceito, estigma e marginalização.

Portanto, em relação a educação inclusiva, que um dos focos do estudo, as histórias nos revelam que "é necessário a criação de um ambiente aprendente, no qual, aquele ou aquela que ensina, também, aprende, a partir da relação estabelecida entre o desejo e a possibilidade que os corpos com deficiência sinalizam, por meio da corporeidade viva" (Gaio, 2006, 173).

É fundamental assumirmos que a educação é para todos e todas, em especial nas escolas, pois o foco atual é a educação para diversidade e inclusão, incentivando crianças e jovens a serem corporeidade viva, com identidade e autonomia, sem padrões e estereótipos (Gaio; Rocha; Freitas, 2017).

Vale apresentar o estudo de Lanuti e Mantoan (2021, p.58) que traz o lamentável discurso de Milton Ribeiro (que na época era ministro da educação), que afirma: "quando um aluno com deficiência é incluído em salas de aula comuns, ele não aprende e ainda atrapalha a aprendizagem dos colegas".

Os autores mencionados consideram que o discurso do ex-ministro "fere princípios constitucionais e ignora todos os avanços quantitativos e qualitativos relacionados à inclusão" (Lanuti e Mantoan, 2021, p. 61).

E as histórias de vida dos sujeitos investigados nos mostram que, discursos ancorados em ideais hegemônicas devem ser, definitivamente, eliminados, pois as crianças e jovens, para além do corpo com deficiência, são corporeidade viva e, devem ter a oportunidade de crescerem e se desenvolverem, pois,

> A inclusão como um direito incondicional, inalienável e intransferível trouxe a necessidade de reconstrução das escolas. Todas as instituições de ensino foram convocadas a rever as bases conceituais que até então sustentavam suas práticas, para receber todo e qualquer aluno, com seus interesses, capacidades, saberes diversos e suas necessidades formativas e de acessibilidade (Lanuti e Mantoan, 2021, p. 62).

É preciso considerar "o mistério guardado dentro de cada corpo, enquanto ser capaz de aprender e ensinar; mistério este, constantemente renovado conforme forem renovados os desafios que os/as educadores/as consigam lançar sobre esses corpos" (Gaio, 2006, p. 173)

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. Educação para todos: torná-la uma realidade. In: Ainscow, M.; Porter, G.; Wang, M. **Caminhos para as escolas inclusivas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

AINSCOW, M. Education for all: making it happen. **Communication présentée au Congrès Internationale d'Education spéciale**, Birmingham, Angleterre, 1995.

AINSCOW, M. **Understanding the development of inclusive schools**. London: Falmer Press, 1999.

AMANKAY. **Instituto de Estudos e Pesquisas**. 2017. Disponível em: https://www.guiadoeducadorinclusivo.org.br/. Acesso: 16 mar.2025.

ARMSTRONG, F. Intégration ou inclusion? L'évolution de l'éducation spéciale en Angleterre. Une étude, 2001. **Revue française de Pédagogie**, 134, 87-96, 2001.

ARANHA, M. S. F. Inclusão social e municipalização. In: MANZINI, E. J. (Org.). **Educação Especial:** temas atuais. Marília: UNESP, 2000. p. 1-9.

BLANCO, R. **Aprendendo na diversidade**. Transcrição da conferência "aprendendo em La diversidad: implicaciones educativas", apresentada no III Congresso Ibero-americano de Educação Especial. Foz do Iguaçu, PR, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: SEESP/MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: 12 mar. 2025

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituic ao/constituicao.htm

BRASIL. **Educação inclusiva**: a fundamentação filosófica. v. 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, ano 152, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação de Jomtien. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: Unesco, 1990. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobreeducacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990

CÉSAR, M. A. Escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Perspectivas sobre a inclusão**: da educação à sociedade. Porto: Porto Editora, 2003.

CORREIA, L. Educação inclusiva ou educação apropriada? In: RODRIGUES, D. (Org.). **Educação e diferença:** valores e práticas para uma educação inclusiva. Porto: Porto Editora, 2001.

CSIE – Centre for Studies on Inclusive Education. **Centro de estudo em educação inclusiva.** Disponível em: <www.csie.org.uk/publications/inc-ed-02.pdf>. Acesso em: 19 out. 2011. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLAR-Maria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf. Acesso em: 7 mar. 2025.

FERREIRA, M. de M. **Entre-vistas:** abordagens e usos da história oral. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1994.

FONSECA, M. P. de S. da. **Inclusão:** culturas, políticas e práticas de inclusão na formação de professores de Educação Física da UFRJ. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

GAIO, R.; MOLARI, M. . Escola - um espaço de ser, conviver e aprender para todos/as? Reflexões sobre educação inclusiva. In: Letícia Rodrigues de Souza; Atilio Catosso Salles; Clicia Maria Beraldo Nadalini Hart. (Org.). **Rede Educação, Universidade e Escola Pública**: práticas extensionistas no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade. 1ed.São Carlos: Pedro & João Editores, 2024, v. , p. 39-66.

GAIO, Roberta. **Para além do corpo deficiente**: histórias de vida. Jundiaí: Fontoura, 2006.

GAIO, Roberta; ROCHA, Paloma T. F.; FREITAS, Tatiana P. de. Movimento e ritmo: conviver e aprender com as diferenças desde a educação infantil. In MARTINS, Ida C.; GAIO, Roberta (Orgs.). **No palco da infância**: movimento, ritmo e expressão corporal na educação infantil. Curitiba: CRV, 2017.

LANUTI, J. E. O. E.; MANTOAN, M. T. E. Como os estudantes considerados com deficiência atrapalham "os demais"? **Revista ENSIN@ UFMS**, Três Lagoas/MS, v. 2, n. 6, p. 57-67, dez. 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf. Acesso em: 7 mar. 2025.

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser sendo diferente na escola. In: David Rodrigues (Org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, M.T.E. **Ser ou estar, eis a questão:** explicando o déficit intelectual. Rio de janeiro: WVA, 1997.

MANTOAN, M. T. E. LANUTI, J. E. **A Escola Que Queremos para Todos**. Curitiba Ed. CRV, 2022, P. 65-79. https://pt.scribd.com/document/826364625/Livro-A-escola-que-queremos-para-todos.

MITTLER, P. Working towards inclusive schools: social contexts London: David Fulton Publishers Ltd., 2000.

MOLARI, M.; GAIO, R. Ginástica Rítmica Popular: processo de iniciação esportivo inclusivo. In GAIO, R. (Org.) **Ginástica Rítmica Popular:** esporte, educação e participação. Curitiba: Bagai, 2024.

MOLARI, M.; GAIO, R. Inclusão de alunos/as com deficiência no ensino regular: o que dizem os/as docentes de educação física adaptada das instituições de ensino superior? In: SOARES, A. de A., WOLKOFF, G. G., DUTRA, M. A. (Orgs.). **Transculturalidade em Diálogo, Sociedade e Cultura na Amazônia.** 1ed.Amazonas: Embu das Artes, 2022, v. , p. 161-176.

MENDES, E. G. A educação inclusiva e a universidade brasileira. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 19, p. 42-44, 2003.

PAULON, S. M.; FREITAS, L.B. de L.; PINHO, G. S. **Documento subsidiário à política de inclusão** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 48 p.

RODRIGUES, D. Dez idéias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SANTOS, M. P. dos. O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva. **Revista da Faculdade de Educação da UFF**, Niterói, n. 7, p. 78-91. maio 2003a.

SANTOS, M. P. dos. A Formação de Professores no Contexto da Inclusão. In: **Anais do II Congresso Internacional do INES e VIII Seminário Nacional do INES**: Surdez e Escolaridade: Desafios e Reflexões. p. 63-70. set. 2003b.

THOMAS, G.; WALKER, D.; WEBB, J. **The making of the inclusive school**. Londrina: Routledhe, 1998.

UNESCO. **Educação para todos**: o compromisso de Dakar. Dakar, Senegal: Unesco, 2000. Disponível em: https://www.mprj.mp. br/documents/20184/1330730/2000_declaracaosobreeducacaoparat odosocompromissodedakar.pdf.

WARWICK, C. O apoio às escolas inclusivas. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Educação e diferença:** valores e práticas para uma educação inclusiva. Porto: Porto Editora, 2001.

CULTURA E ESPORTE: EVENTO INDÍGENA DO TRIÂNGULO TUKANO EM SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA

Culture and Sport: Indigenous Event of the Tukano Triangle in São Gabriel da Cachoeira

Marielza Martins Peinado[182]
Artemis de Araújo Soares[183]

Resumo: Esta pesquisa busca compreender o papel sociocultural do evento esportivo indígena realizado no Triângulo Tukano, região localizada no município de São Gabriel da Cachoeira (AM), formada pelos distritos de Pari-Cachoeira, Taracuá e Iauaretê. Esses territórios, historicamente marcados pela influência das Missões Salesianas, passaram por profundas transformações socioculturais a partir da década de 1980, quando jovens indígenas passaram a incorporar práticas esportivas ocidentais — como futebol, futsal e voleibol — aos jogos tradicionais de suas etnias. Esse processo resultou na criação dos Jogos do Triângulo Tukano, que, mais do que uma prática esportiva, tornaram-se um espaço de interculturalidade, resistência e valorização das culturas locais. Através de entrevistas com lideranças indígenas e da análise do contexto histórico e político da região, observou-se que o evento ultrapassa a dimensão esportiva, tornando-se uma manifestação de identidade e pertencimento. O esporte, inicialmente introduzido como ferramenta de disciplina e catequese pelos salesianos, foi ressignificado como instrumento de expressão cultural e de fortalecimento das tradições. Os Jogos, oficializados por lei em 2006, hoje funcionam como espaço de articulação política, promoção do diálogo interétnico e mobilização social. O estudo utilizou uma abordagem qualitativa com enfoque interdisciplinar, adotando como técnica principal entrevistas semiestruturadas com lideranças das etnias envolvidas no evento desde sua origem. Os resultados indicam que o esporte desempenha um papel estratégico na revitalização

182 Mestranda do PPGSCA - Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia. Professora da rede estadual de ensino/SEDUC- São Gabriel da Cachoeira. E-mail: mmartinspeinado@gmail.com

183 Professora Dra. Titular da Faculdade de Ed. Física. Coordenadora do grupo de Pesquisa Transculturalidade, corpos, gênero e manifestações entre mundos. E-mail: artemissoares@gmail.com

da cultura e na afirmação das identidades indígenas diante dos desafios contemporâneos, como a perda de território, o apagamento linguístico e a pressão por assimilação cultural. Assim, os Jogos do Triângulo Tukano reafirmam-se como patrimônio sociocultural e ferramenta de resistência dos povos do Alto Rio Negro.
Palavras-chave: Interculturalidade; Esporte Indígena; Revitalização Cultural
Abstract: This research aims to understand the sociocultural role of the Indigenous sports event held in the Tukano Triangle, a region located in the municipality of São Gabriel da Cachoeira (Amazonas, Brazil), composed of the districts of Pari-Cachoeira, Taracuá, and Iauaretê. These territories, historically influenced by Salesian Missions, underwent significant sociocultural transformations starting in the 1980s when Indigenous youth began to integrate Western sports practices—such as soccer, futsal, and volleyball—with their own traditional games. This integration led to the creation of the Tukano Triangle Games, which, beyond being a sporting event, have become a platform for intercultural exchange, resistance, and the appreciation of local Indigenous cultures. Through interviews with Indigenous leaders and an analysis of the region's historical and political context, it became evident that the event transcends sport to serve as a powerful expression of identity and cultural belonging. Originally introduced by missionaries as a disciplinary tool, sport has been reinterpreted as a means of cultural assertion and community strengthening. Officially recognized by law in 2006, the Games now function as a space for political articulation, interethnic dialogue, and social mobilization. The study employs a qualitative, interdisciplinary approach, using semi-structured interviews with leaders from ethnic groups that have participated in the event since its inception. Findings suggest that sport plays a strategic role in revitalizing culture and affirming Indigenous identities in the face of contemporary challenges such as land loss, linguistic erosion, and cultural assimilation. In this way, the Tukano Triangle Games stand as a sociocultural heritage and a form of resistance for the peoples of the Upper Rio Negro.
Keywords: Interculturality; Indigenous Sports; Cultural Revitalization

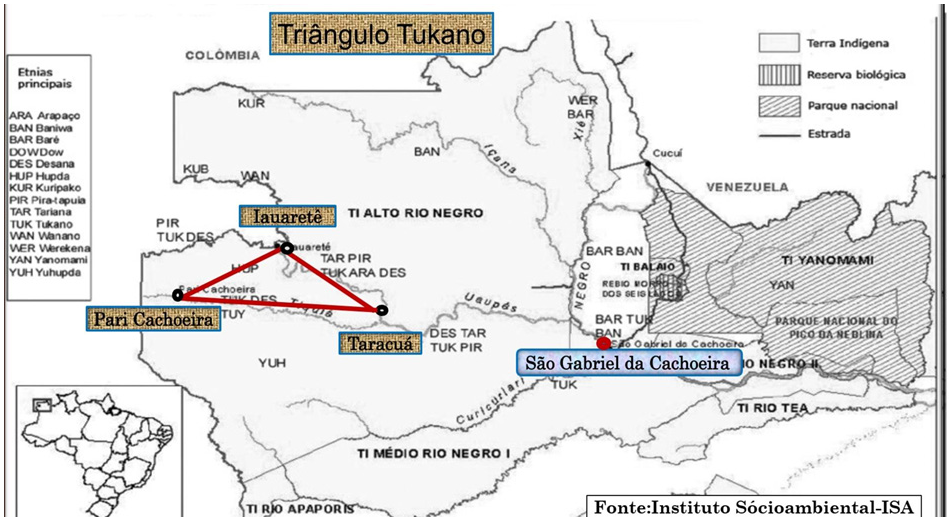
INTRODUÇÃO

O Triângulo Tukano é uma porção da área considerada Terras Indígenas do Alto Rio Negro, composta por três importantes distritos do município de São Gabriel da Cachoeira, dentre os quais Pari-Cachoeira, Taracuá

e Iauaretê, mostrado na figura 1. Tais distritos, em décadas passadas, eram sede das Missões Salesianas, organismos religiosos que atuavam na esfera educacional, catequizando crianças e jovens sob os preceitos cristãos da igreja Católica, que detinham forte influência entre as diversas etnias do tronco linguístico Tukano oriental (AZEVEDO, 2018). Assim como, também, nas demais etnias dos troncos linguísticos Aruak, e Maku ou Nadahup (nova categoria).

Esse lugar passou a ser denominado de Triângulo Tukano, por essa área, que engloba esses distritos juntos, apresentar a aparência geométrica de um triângulo quando visto no mapa envolvendo essa região e, também, por ser um espaço dominado em sua maioria pelos falantes da língua Tukano. Alencar (2022), ao esclarecer o motivo da denominação do nome de Triângulo Tukano faz uma crítica ao nome dado, em virtude do domínio da língua dos Ye' pá Mahsã (Tukano), no distrito de Taracuá, de Iauaretê e de Pari-Cachoeira, caracterizando, segundo a autora, o reconhecimento apenas da língua Tukano, como se na região não existissem outros povos falantes de outras línguas.

Figura 01 – Configuração geográfica do Triângulo Tukano representado pelos distritos de Iauaretê, Pari - Cachoeira e Taracuá.



Fonte: Mapa das principais Etnias/ISA- adaptação pela própria autora.

Com a decadência das Missões Salesianas por volta da década de 1980, o Triângulo Tukano, mais especificamente o Distrito de Pari Cachoeira, passou a configurar-se como o berço do movimento esportivo indígena e de

associações precursoras na luta pelas políticas indigenistas que envolviam educação, saúde e demarcações das Terras Indígenas e outras demandas.

Considerando esse contexto sociocultural e histórico do município de São Gabriel da Cachoeira, que por anos viveu sob o paradigma educacional salesiano, é importante enfatizar que, dessa época, restaram os costumes e hábitos que permaneceram entre os jovens indígenas, como por exemplo, as práticas esportivas e recreativas, dando-se, então, uma incorporação de práticas que não faziam parte da cultura indígena, como jogos de Futebol, Futsal, Voleibol e basquetebol, as quais foram agregadas aos jogos tradicionais, já praticados pelas etnias locais, mas que se encontravam em desuso.

Com a atual tendência esportiva da época e por influência dos esportes dos não indígenas trazidos pelos salesianos, os povos da região do Alto Rio Negro, acrescentaram a nova dinâmica esportiva a seus costumes, pois, ao se reunirem com as diversas outras etnias em épocas festivas tradicionais e, posteriormente, desportivas, alinharam a cultura dos povos tradicionais com os desportos trazidos pelos missionários, em favor da interculturalidade que não ocorria livremente por décadas. A interculturalidade foi reprimida por séculos pelos salesianos, onde o esporte e os preceitos religiosos católicos se sobressaiam sobre a cultura local, o que ocorria em virtude do estilo de educação oferecido nos internatos.

A partir da nova tendência esportiva, que chamo de "interculturalidade desportiva", os jogos do Triângulo Tukano transformaram-se em um instrumento de revitalização de memórias afetivas dos antigos, onde os jogos tradicionais executados por esses povos, vão além das brincadeiras, danças, costumes e hábitos festivos, dando espaço, visualidade e relevância nas apresentações que celebram as culturas locais, e assim proporcionam o direito de viver uma relação mais harmoniosa com a cultura, a natureza e a cosmologia dos distintos grupos étnicos que, apesar das adversidades, encontraram nos jogos um espaço de intersecção e união entre eles.

Os Jogos do Triângulo Tukano tiveram início na década de 1980, e foram oficializados pela Lei nº. 198, de 22 de março de 2006, acontecimento na esfera jurídica que procura consolidar o evento esportivo em celebração, e como manifestação cultural pela sua notoriedade, acentuada pelo caráter regional, mas que necessita transcender para o nível municipal, e posteriormente, estadual e nacional, além de chamar a atenção das Secretarias de educação e de esporte, organismos que estão ligadas a essas esferas.

Nesse cenário, os jogos passaram a ser valorizados não somente por serem uma atividade esportiva, mas, principalmente, por serem uma manifestação

intercultural que exalta as riquezas culturais dos povos dessa região. Dutra (2008) corrobora conosco ao descrever a importância desse evento que transcende o território nacional, e que estreita os laços de parentesco entre os grupos étnicos dos dois países vizinhos, Brasil e Colômbia, assim como dos três distritos e comunidades em torno do Triângulo Tukano.

Em consonância, esta pesquisa busca entender os possíveis fatores socioculturais que impulsionaram a criação do evento esportivo, e de que maneira ele promove a continuidade das tradições indígenas frente aos desafios contemporâneos como as transformações ambientais, sociais e políticas dessas sociedades culturalmente diversificadas. Portanto, para melhor entendimento, foi metodologicamente trabalhado sob um enfoque interdisciplinar, utilizando, como técnica de coleta de dados, entrevistas semi estruturadas, por meio de aplicação de questionários com questões relacionadas aos objetivos propostos, em busca de informações por meio informal, conversas com as principais e antigas lideranças, sendo estas primordiais para o entendimento e concepção do evento esportivo, palco dos primeiros movimentos esportivos indígenas do Alto Rio Negro.

Apesar de sabermos os diferentes pontos de vista por parte dos dirigentes do evento, seja diante de uma ou outra regra, ou organização do evento, houve convergências no sentido de as lideranças indígenas pensarem na perspectiva da valorização e manutenção da tradição e por meio desta fazer acontecer o evento, pois podemos notar, em suas falas, a nítida e notória vontade singular da realização, da contribuição para o engajamento de políticas socioculturais de valorização dos encontros desportivos para esses povos.

Esse grupo que entrevistamos é dos primórdios do evento, lutaram e lutam para fazer acontecer, visto que, como um dos resultados, temos hoje a Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro- FOIRN, e suas associações, no tocante à resistência do movimento indígena até os dias atuais. Esses participantes das entrevistas foram selecionados por sua experiência política para com outros distritos, conhecimento adquirido empiricamente, mas relevante para o estudo em questão. Neste sentido apontamos como pesquisa satisfatoriamente realizada, pois podemos constatar a consciente posição de pertencimento diante da importância, não mais de um evento, mas de uma manifestação sociocultural e intercultural.

Partindo-se desse contexto social e histórico do município de São Gabriel da Cachoeira, que, por anos, viveu sob o paradigma educacional salesiano, é importante enfatizar que dessa época restaram os costumes e hábitos que permaneceram entre os jovens indígenas, como, por exemplo, as práticas

esportivas e recreativas, dando-se então uma incorporação de práticas que não faziam parte da cultura indígena, como jogos de Futebol, Futsal, Voleibol e Basquetebol, as quais foram agregadas aos jogos tradicionais, já praticados pelas etnias locais, mas que se encontravam em desuso.

1. O ESPORTE NO TRIÂNGULO TUKANO COMO LÓCUS DE INTERAÇÃO SOCIOCULTURAL E DO MOVIMENTO INDÍGENA NA REGIÃO DO ALTO RIO NEGRO

O esporte no Triângulo Tukano tornou-se tradição e passou a fazer parte do cotidiano dos povos originários dessa região. A prática de esportes institucionalizados pelo sistema salesiano de ensino tornou-se presença constante no ambiente familiar, nos finais de tarde, e nos campeonatos comunitários, passando a fazer parte da vida dos indígenas. Esse envolvimento ocorreu de forma natural visto que em todas as comunidades sempre há um espaço, um campo aberto propício para a sua execução.

A atividade esportiva institucionalizada ultrapassou o espaço escolar, chegando a todas as comunidades por meio dos estudantes, tornando-se uma atividade prazerosa para crianças, adolescentes, jovens e até idosos. O desporto habilitado primeiramente foi o futebol de campo, executado de forma corriqueira e cotidiana, não como uma prática competitiva, mas como uma atividade de interação social, viabilizando o pleno lazer que tinha por finalidade a diversão e a recreação.

Diante desse contexto vivenciado pelos três distritos, entre um encontro e outro da juventude, surgiram conversas que deram origem à reunião informal entre os jovens da etnia Tukano do distrito de Pari Cachoeira, que acendeu o desejo de criar um evento esportivo que pudesse revigorar seus costumes e a unidade familiar. Nessas reuniões informais, perceberam, nas práticas esportivas que estavam executando, que faltava algo considerado mais genuíno, que eram suas tradições. Sendo assim, logo incrementaram este fazer, com o reavivamento das tradições socioculturais de seu povo, que até então eram repelidas pelos salesianos por serem consideradas profanas aos olhos de Deus.

Nessa perspectiva, a partir da década de oitenta, os jovens e adolescentes de Pari Cachoeira, entusiasmados com o pensamento de retomada de suas tradições culturais, começaram a pôr em prática a ideia revolucionária da realização de jogos esportivos aliada aos jogos tradicionais entre os outros distritos do Triângulo Tukano, tendo como propósito a valorização cultural e as discussões de políticas públicas voltadas para essa região.

No entanto, conforme dito anteriormente existia o entrave da negação

dos salesianos, mas aos poucos esses jovens foram entendendo que o próprio esporte trazido pelos religiosos como ferramenta de disciplina, dominação, persuasão e de conquista, poderia ser utilizado como meio para vivificar seus jogos e tradições culturais. Deste modo encontraram uma saída para o impasse vivido até então pelos Tukanos e demais etnias para promover a união e o cultivo de sua cultura.

Contudo, esses jovens eram sabedores que essa decisão de realizar uma celebração intercultural abalaria mais ainda à relação que já estava estremecida pela desobediência à política de aculturação dos salesianos, mas, mesmo sabendo desses desafios, essa geração continuava firme com o seu propósito da retomada dos costumes entre as famílias, e que esse movimento esportivo pudesse ser um meio para alinhar a política indigenista, além de esperançar a reorganização dos povos em seus territórios e, assim, pensar nas soluções e demandas sociais daquela região, fortalecer a irmandade entre as etnias, e assim vislumbrar suas terras indígenas demarcadas.

Observou-se, portanto, por meio das entrevistas com as sete lideranças indígenas, a unanimidade em defender que o esporte é um instrumento de luta e manifestação sociocultural e que surgiu com o intuito de promover várias vertentes sociais e culturais que poderiam agregar a sustentabilidade cultural dos povos daquele território. Tendo em vista que a igreja, com a sua atuação nos três distritos, lançou-se com ações missionárias impeditivas que impactaram na cultura indígena, que após algumas décadas pensavam que realizando atividades de sua cultura estariam contrariando a Deus.

Mediante entrevistas, observações e reflexões com as lideranças indígenas de diferentes etnias que estiveram envolvidas com a realização do evento, foi possível entender o que foram e o que são hoje os jogos no Triângulo Tukano, quando os mesmos expõem sua visão sobre o esporte dizendo que este é um veículo transmissor da expressão cultural dos povos autóctones desta região, e tem o papel de assegurar os jogos interculturais do local, dada a importante manifestação, celebração intercultural dos distintos distritos do município de São Gabriel da Cachoeira.

Com a aplicação das entrevistas, foi possível constatar o fato da negação cultural e o subjugo de outra cultura, o percurso[184] histórico e a opinião dos pri-

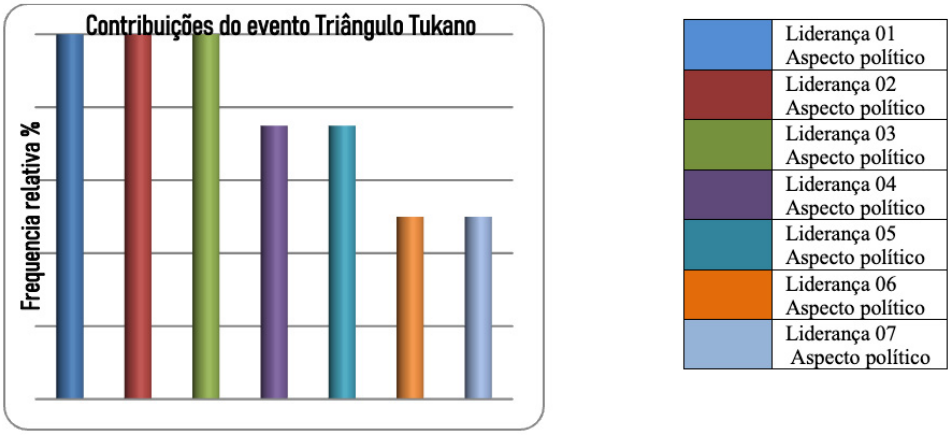
184 No gráfico de barras, o termo "percurso" não é um conceito específico, porém pode referir-se a um aspecto da análise de dados que se relaciona com o percurso visual do olho ao ler o gráfico. Esse percurso pode ser entendido como a ordem em que os dados são apresentados e como o leitor os interpreta ao longo do gráfico. Também podemos considerar como caminhos percorridos.

meiros dirigentes sobre a importância da manutenção das práticas tradicionais e da relevância dos jogos do Triângulo Tukano para os distritos de Iauaretê, Pari Cachoeira, Taracuá e comunidades pertencentes a esse espaço social. Para melhor entendimento, construímos dois gráficos para analisar de forma gradual a concepção das lideranças indígenas sobre os jogos do Triângulo Tukano.

Os gráficos foram elaborados com legendas em cores que representam a liderança e sua opinião sobre a contribuição do evento para cada um deles em resposta à pergunta: os jogos oportunizam a união entre eles? Todos os sete entrevistados foram unânimes em afirmar que o pareamento das línguas trouxe a união entre as diferentes etnias que compõem o tronco linguístico Tukano, que são as seguintes: Arapaso, Bará, Barasana, Desana, Karapanã, Kubeo, Miriti-tapuya, Tuyuka, Tariana, Tukano (Ye' pâ-masã), Wanana ou Wanano (Kotiria), Waikhana (ou Pirá-tapuya), por essa razão esta não entrará na análise do gráfico. Seguem as respostas dos participantes sobre a contribuição do evento, nos aspectos político, social e cultural. É importante lembrar que o gráfico nos revelou um trajeto de sete percursos com as falas dos entrevistados, representado pelas lideranças dos distritos, o que está demonstrado nos gráficos.

Os setes percursos apontados no gráfico pelas lideranças nos mostram que, para uns foi mais importante e para outro um pouco menos importante, porém, suas opiniões coincidem com o interesse de manutenção do evento esportivo transcultural e da sua importância para a sua boa convivência.

Gráfico 01 – Configuração Social do Evento



Fonte: Gráfico realizado com base nas entrevistas realizadas pela primeira autora.

No percurso 01, a temática que se destacou foram as questões políticas. As lideranças 01. 02 e 03, afirmaram em 100% que a percepção e a formação sobre as questões políticas da comunidade se deram conforme se verifica no Gráfico 1, a partir do momento em que houve as reuniões dos jovens durante as atividades esportivas, e que, assim, deram espaço e voz para os atores sociais, que eram bons na arte de comunicar-se, de ouvir e persuadir os parentes, e dessa maneira conseguiram apresentar, debater e assim transformar as demandas sociais em reivindicações que pudessem se tornar políticas públicas indigenistas para as áreas da saúde, educação e demarcação de terras. Isto os impulsionou para que os mesmos buscassem conhecimentos técnicos e orientações sobre esses temas, para que dessem conta do pensamento visionário que surgiu e assim pudesse ser ampliado durante as pequenas reuniões informais.

No percurso 02, as lideranças 04 e 05 afirmaram que a percepção sobre as questões políticas da comunidade não foi de 100% e que a contribuição dos jogos para a consciência política foi de 75%. Para eles, o maior destaque para o evento esportivo foi o espaço retomado que possibilitou o resgate cultural, através das diversas práticas durante o evento, como os rituais, as danças tradicionais, as brincadeiras e os jogos tradicionais como canoagem, mergulho e natação, que passaram a fazer parte da realização dos eventos, além de jogos de futebol, voleibol e basquetebol. Acreditam que a retomada dessas práticas foi que fortaleceu os grupos étnicos.

Já no percurso 03, as lideranças entrevistadas 06 e 07, apontaram que houve muito pouco a ver com a questão política, e apontaram como pouco importante a reunião dos participantes dos jogos para a consciência política. Contudo, afirmaram que o evento impactou positivamente para o empoderamento dos jovens que encontraram, no espaço de ruptura com a igreja, a iniciativa de voltarem a praticar suas atividades culturais que eram evitadas dentro dos internatos salesianos, o que vieram a enfrentar, manifestando-se com os gritos de guerra que fortaleceram o pensamento de liberdade entre eles, não somente para a descontração, mas também nas conversas em tons de anedotas gerando piadas e provocando risos, impactando na postura hierárquica, e principalmente com a prática de cantos na sua língua nativa, fortalecendo o laço entre eles.

Assim encontramos o quarto percurso que se apresentou na fala da liderança 0, como a valorização cultural, e na fala dos entrevistados, 02 e 03, a celebração das expressões culturais e tradições que envolvem a todos, e que estão conforme a ancestralidade Tukano e demais etnias. É também

uma forma de valorizar o esporte como ponto de apoio para as conexões entre os distritos e as comunidades, que, desde o primeiro evento em 1988, já trabalhava esse viés de trocas e valores culturais e, assim, mesmo com as dificuldades, continuou com esse paradigma de valorizar as culturas até seu último acontecimento em 2017.

No percurso 05, os entrevistados, 04 e 05, alegaram que o evento fez surgir de notáveis lideranças, reconhecidamente vindas das famílias Machado e Sampaio, nomes de grande importância que desde a década de 80 já se reuniam e discutiam temas que eram proibidos e que por muitas vezes lhes deram conotações negativas no meio religioso do Alto Rio Negro, sendo eles evitados por suas ideologias políticas, criticados por esclarecerem os parentes indígenas sobre seus direitos. Somente após anos de lutas que as primeiras lideranças indígenas dessa região foram reconhecidas e compreendidas por terem aberto e facilitado os diálogos com o mundo externo.

Seguindo o critério de análise sobre os resultados descritos pelo percurso 06, no gráfico 1, as lideranças 06 e 07 ressaltam o papel do evento esportivo do Triângulo como um momento de discussão para resistir e se contrapor com as décadas da catequização forçada e que obrigou a retirada de meninos e meninas de seus lares, distantes de seus familiares para viverem em regime de internato, obrigando indiretamente esses pré adolescentes e adolescentes a deixar seus costumes e sua cultura, suas línguas em segundo plano, e a viver uma nova e estranha educação salesiana baseado na filosofia de Dom Bosco, "razão, religião e amor", além de praticar outros ofícios tais, como, corte e costura, cuidados com hortas, marcenaria entre outros.

No percurso 07, os entrevistados, 06 e 07 concluíram que o evento esportivo no Triângulo Tukano, desde que foi criado em 1988, tem sido considerado um espaço para o intercâmbio entre os saberes e as tradições, e formação de relações familiares, com namoros entre atletas que culminaram em casamentos. Entre as práticas desportivas, momentos de descontração e trocas de alimentos entre os participantes do evento, sendo que a prática de partilha de alimentos é cultural, pois, em qualquer evento em comunidades visitadas e outras comunidades visitantes, as famílias têm o costume de levar seus alimentos produzidos nas roças, como o beiju, a farinha e as frutas que são postos nas mesas ou no chão como símbolos de fartura, gratidão e festejo, o que é uma manifestação para além de política, ou seja, uma manifestação sociocultural. Muito embora haja também espaço para a comercialização de alimentos, lanches e bebidas regionais como o caxiri, dentre outros.

3.1 REFLEXÃO ANALÍTICA DO GRÁFICO 01, SOBRE AS AFIRMAÇÕES DAS CONTRIBUIÇÕES DESCRITAS POR QUATRO LIDERANÇAS EM RELAÇÃO AO EVENTO DO TRIÂNGULO TUKANO

As contribuições do evento esportivo indígena do Triângulo Tukano, percebidas na fala dos atores representados por quatro lideranças, está no fato de ter possibilitado o nascimento e fortalecimento das lideranças que, motivadas pela força de sua juventude, travaram uma verdadeira luta em favor de seu povo, em questões de identidade, cultura e reorganização, que impactaram na política, incentivando a participação de associações que se agregaram e criaram a FOIRN. Este fato propiciou a interação e o diálogo intercultural, surgindo reivindicações para que acontecesse a retomada de antigos costumes nas atividades culturais, o que, por algum tempo, fora inviabilizada em virtude do processo de aculturação imposta por não indígenas.

Como disse Soares (2014, p.61) "o corpo sozinho nada significa. Para que isso possa consolidar-se, para que ele possa transformar-se em algo significante, toda a tecnologia conhecida por aquela sociedade é cuidadosamente empregada". O diálogo intercultural acontece no evento de forma diferenciada, onde os nativos assumem a participação principal quando se apresentam em grupo aos visitantes, praticando as danças e rituais escolhidos por cada etnia. Esta festa é conhecida como "a noitada" e é prestigiada pela participação de todos, sendo momentos únicos em que cada etnia tem um espaço para apresentar seu ritual, com instrumentos, vestimentas, e as pinturas corporais que os identificam e que são carregadas de significados que revelam além da arte a sua espiritualidade.

Esse espaço participativo também se estende às delegações da Colômbia, para que possam expressar a sua cultura, representando, assim, o seu país. É importante salientar que todos que estão presentes podem participar, significando uma grande união entre os povos do Triângulo Tucano, o ápice da festa ocorrendo quando todos interagem, dançando, bebendo, abraçando, maneira pela qual se fortalecem os laços de amizade e entre a celebração e disputa dos jogos, surgem, por identificação, uniões matrimoniais.

Outro ponto importante é o momento de discussão das temáticas voltadas a políticas públicas, os problemas enfrentados nos distritos e comunidades e outras problemáticas que assolam a região. Esse momento também ocorre durante a noite, obedecendo a uma dinâmica já prevista no cronograma do evento que define noitadas alternadas para as apresentações culturais e outra para a exposição das problemáticas em questão. Nos dias atuais, a ideia de discutir as políticas públicas continua, e elas são mediadas

pelos sábios que têm o papel de cuidar da espiritualidade, para que tudo ocorra de forma saudável.

Portanto, na avaliação dos entrevistados, de forma geral, enquanto espaço político, o evento esportivo no passado deu o lugar à fala para aqueles jovens que até então tinham que evitar se expressar na língua nativa, pois, nos internatos eram obrigados a dialogar somente na língua portuguesa e, se falassem em qualquer uma das línguas das famílias linguísticas, sofreriam repressões. Portanto, os jogos se tornaram um grito de liberdade das vozes silenciadas por questões político religiosas. No contexto atual, isso ocorre com mais liberdade, onde o jovem, o adulto e os anciãos, homens e mulheres também têm vez e voz para se manifestar e assim chegar a uma decisão que venha a beneficiar a sociedade em geral do Triângulo Tukano.

Quanto ao item Cultura, foi unânime entre eles que houve o resgate da tradição. Concluímos que, de uma forma ou de outra, eles vêem como importante a questão política fortalecida com o evento, e independente de ser mais perceptível para um ou outro, as questões que nortearam o evento foram ações de manifestações políticas, pois em todos os momentos houve posicionamento de ideias, debates, reivindicações e assim se deu a organização em que se encontra hoje o evento.

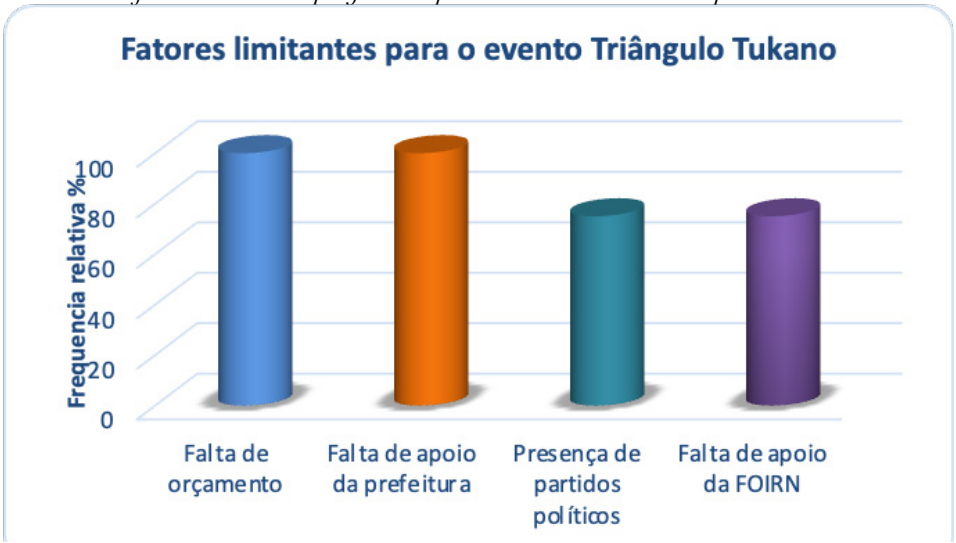
2. FATORES LIMITANTES DO EVENTO INDÍGENA DO TRIÂNGULO TUCANO

Neste tópico apontamos a presença de fatores que possivelmente impediram ou limitaram a realização do evento nos últimos anos. Visualizamos a partir da fala de 4 (quatro) lideranças entrevistadas sobre este assunto um descontentamento, que vimos como relevante para citarmos na análise da pesquisa. Os fatores vistos como negativos por eles são entendidos como impeditivos, e, possivelmente, podem atrapalhar a realização e continuidade do evento futuramente, se não houver, nos dias atuais, uma orientação sobre as questões de políticas partidárias infiltradas na organização do evento.

Entre os fatores citados estão: a falta de orçamento, a falta de apoio da prefeitura, a presença de partidos políticos e a falta de apoio da FOIRN. "O político nunca está desvencilhado do econômico e, por isso, o investimento político do corpo, está sempre ligado, segundo as relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica. (Soares, 2016. p.55). Isso leva as lideranças a entenderem que não há interesse em valorizar a prática esportiva, quando não usam da sua força política para valorizar, por meio de investimentos, os atletas, sendo exemplo a falta de patrocínio para eles,

diferentemente dos eventos e campeonatos esportivos que ocorrem no meio urbano de São Gabriel da Cachoeira.

Gráfico 2 - Fatores que foram apontados como limitantes para o evento.



Fonte: Fonte: Gráfico realizado com base nas entrevistas realizadas pela primeira autora.

O entrevistado 7, representado pela coluna de cor azul no gráfico, afirma que o fator falta de orçamento é definitivamente capaz de acabar com os jogos no Triângulo Tukano, pela falta de investimento e como o primeiro fator está relacionado à inexistência do orçamento para a realização do evento, ele citou as dificuldades econômicas que os distritos vêm passando, como, por exemplo, a falta de recursos próprios, as ligas locais não possuindo um fundo próprio, sem contar que a maioria das pessoas são assalariadas, mas são poucos os que recebem salários, mesmo assim não tendo como arcar com as despesas de deslocamentos de um distrito para o outro.

Tendo em vista que o panorama econômico apresentado nos distritos inviabiliza a logística de pessoas e materiais para a realização do evento, esse é um fator que vem aumentando consideravelmente com a implantação de novas práticas esportivas, aumentando, também, o contingente de participantes nas diversas modalidades esportivas. Entre as demandas citadas, está a escassez de materiais específicos, como as bolas de futsal, vôlei, futebol e basquete, pois os comunitários não têm condições de os adquirir por conta própria. Quanto à premiação, esta fica a desejar, pois precisam

de taças, medalhas e uniformes adequados para cada modalidade, masculino e feminino, como também alimentação, transporte, combustível para manter a energia elétrica, dentre outras coisas. Dessa maneira, entendem que este fator é significativo para permitir ou não a realização do evento.

O segundo fator limitante apontado pelo entrevistado 6, representado na coluna laranja, está no apoio da Prefeitura que, conforme as lideranças, é indispensável para a realização do evento, e a falta desse apoio acaba prejudicando as edições dos Jogos do Triângulo Tukano. Afinal, sem a parceria com o órgão municipal, torna-se quase impossível sua realização, tendo em vista que os gastos com este evento o tornam inviável para o distrito sede dos jogos e também para os distritos participantes, pois as comunidades indígenas se encontram muito distantes umas das outras e precisam se deslocar de barco para a sede dos jogos.

O gráfico 2 demonstra, ainda, como o terceiro fator limitante citado pelo entrevistado 5, representado pela coluna verde-claro, o qual declara que quando o evento ocorre em ano de eleição, ele serve de palanque para políticos que buscam se promover com o objetivo de conquistar os eleitores e aproveitam o momento esportivo para realizarem propagandas eleitorais, muitas vezes dividindo a opinião dos participantes, criando desavenças por opinião, e retirando o foco dos participantes durante as competições.

O quarto e último fator negativo, descrito pela liderança 04, representada no gráfico pela coluna de cor roxa, aponta a FOIRN enquanto representante majoritária dos povos indígenas do Rio Negro, como responsável também em custear os gastos com a logística do evento. Muito embora esse entrevistado entenda que o movimento esportivo tenha contribuído para a mobilização de criação da federação por meio de um trabalho que se iniciou com os povos do Triângulo Tukano. No entanto, conforme os atuais diretores da federação, esta instituição não tem a função de promover o evento esportivo, e, sim, de apenas o apoiar.

O apoio da FOIRN se dá por meio de projetos de cunho sustentável para que o evento não dependa de candidatos e partidos em épocas eleitorais do município de São Gabriel da Cachoeira, quando claramente esse evento ganha visibilidade. Entretanto, para as lideranças isso não é suficiente, pois, como órgão representativo, para a participação nessa questão envolvendo recursos financeiros, a FOIRN deveria, sim, ter um papel mais eficaz.

CONCLUSÃO

Diante do que se propôs no início da pesquisa, onde se tinha a distância entre os distritos para percorrer como fator limitante da pesquisa, e apesar desse condicionante, hoje conseguimos alcançar nossos objetivos. E assim, pelos resultados das entrevistas com os dirigentes, o que nos permite afirmar que o evento do Triângulo Tukano é uma manifestação sociocultural e, principalmente, política, por considerarmos que a partir dos encontros para alinhar os jogos abriram-se espaços propícios para discussões que foram além dos jogos, trazendo demandas sociais, urgentes e necessárias para a causa indígena, como também a origem de outras tantas instituições a exemplo da FOIRN, que lutam por melhorias de vida das populações do triângulo tucano.

Os distritos de Iauaretê, Pari-Cachoeira e Taracuá, como sede, têm sido fundamentais para a valorização das culturas indígenas, promovendo a equalização de possíveis diferenças étnicas e indiferenças políticas de fronteira que possam surgir em relação a outra etnia, como também ao fortalecimento da identidade indígena, suas produções artísticas e culturais como patrimônio etnológico, além da manutenção, pela troca de saberes, da intercultura, entre as futuras gerações mais velhas e os jovens.

Esses resultados reforçam a relevância sociocultural e política dos Jogos do Triângulo Tukan**o**, destacando seu papel na valorização das culturas indígenas e no fortalecimento da identidade coletiva dos povos da região. Ao serem realizados, esses jogos não apenas promovem o esporte tradicional, mas também se consolidam por seu impacto cultural, social e político para as comunidades indígenas dessa região, tornando-se referência para etnias de outras regiões do país.

Os jogos evidenciam que o evento vai muito além da competição esportiva, pois atuam e ampliam mecanismos de preservação e transmissão de saberes intergeracionais. A troca de conhecimentos entre os mais velhos e os jovens, possibilitada pelo encontro dos jovens, contribui para a continuidade das tradições, garantindo que os costumes, os rituais e as expressões artísticas sejam ressignificados e perpetuados ao longo do tempo. Esse aspecto ressalta a importância dos jogos como uma ferramenta de fortalecimento do patrimônio material e imaterial dos povos indígenas do Rio Negro.

Outro ponto importante que podemos referenciar é a função dos Jogos do Triângulo Tukano como uma plataforma que agrega políticas e ações culturais, desenvolvendo os movimentos indígenas. O evento proporciona um espaço onde a interação entre as comunidades reafirma sua identidade

e promove o sentimento de coletividade e pertencimento, ao mesmo tempo em que favorece o diálogo intercultural e reforça estratégias de resistência sociopolítica. Nesse sentido, os jogos emergem como um importante instrumento de luta por dar voz à valorização da diversidade étnica, pela garantia dos direitos indígenas e pela preservação de seus territórios e modos de vida.

Dessa forma, a conclusão da pesquisa corrobora com a ideia de que os Jogos do Triângulo Tukano não são apenas uma celebração esportiva, mas um evento central para a cultura indígena, por representarem a identidade e a autonomia dos povos indígenas da região. Sua continuidade é fundamental para a consolidação dos laços comunitários, a manutenção das tradições e a projeção dos movimentos indígenas como agentes ativos na construção de suas próprias narrativas e políticas culturais.

Os resultados permitiram afirmar também que os povos indígenas tiveram, nesses jogos e práticas ancestrais, a oportunidade da criação de uma plataforma política e cultural que tem contribuído para a consolidação dos movimentos indígenas, acrescendo na identidade indígena social o sentimento da coletividade, do diálogo intercultural, e de estratégias de resistência.

O estudo apresenta indicativo que as comunidades indígenas do Triângulo Tukano, ao se apropriarem do esporte, o transformaram em um importante instrumento de valorização cultural, uma vez que possibilita o diálogo intercultural, contribuindo para a afirmação da identidade coletiva além de colaborar na retomada de antigas práticas esportivas como os jogos tradicionais indígenas.

Conclui-se, portanto, que o esporte praticado no Triangulo Tukano, enquanto fenômeno sociocultural do século XXI, visa por meio do desporto a prática das modalidades nacionais aliadas às práticas de jogos tradicionais, a configurar-se como uma importante ferramenta que vem produzindo impactos positivos na sociedade do Triângulo Tukano, oferecendo outras possibilidades para a visibilização das tradições culturais e desportivas que foram deixadas por um longo período de ser praticadas, mas que continuavam vivas na memória dos anciãos. Contudo, há de se considerar que os fatores limitantes e os desafios de continuidade do evento também fazem parte deste contexto que tem seu marco inicial em 1988, indo até 2017, ano da última versão destes jogos.

Ressaltamos, por meio das análises conclusivas, a dualidade do esporte como fenômeno sociocultural**,** destacando tanto seu papel positivo na revitalização das tradições indígenas do Triângulo Tukano quanto os aspectos negativos que provocam desafios que vêm desafiando sua continuidade**.**

Ao longo da história, práticas esportivas oriundas da cultura ocidental muitas vezes foram utilizadas como mecanismos de imposição cultural e desestruturação das tradições indígenas**.** No entanto, o contexto dos Jogos do Triângulo Tukano revela um movimento de ressignificação, no qual o esporte passa a atuar como ferramenta de fortalecimento identitário e de resistência cultural.

Um aspecto bastante significativo a destacar é a maneira como a memória coletiva dos anciãos sustentou a continuidade dos jogos tradicionais**,** mesmo em períodos em que a prática foi interrompida. Esse fato demonstra a força das tradições orais e do conhecimento ancestral na manutenção da cultura, reforçando que, mesmo diante da modernização e das influências externas, a identidade indígena permanece viva e resiste ao apagamento histórico.

Entretanto, a descontinuidade dos jogos, a partir de 2017, aponta para fragilidades estruturais na sua organização e sustentação, sugerindo que a preservação dessas manifestações culturais ainda depende de fatores externos, como apoio governamental, políticas públicas e engajamento comunitário. Se, por um lado, a realização do evento proporcionou um espaço de intercâmbio intergeracional e de reafirmação cultural, por outro, sua interrupção levanta questionamentos sobre a falta de investimentos e de estratégias de longo prazo para garantir sua permanência.

Essa reflexão nos leva a pensar: como garantir que esses jogos não se tornem apenas uma memória, mas continuem sendo uma prática viva para as futuras gerações? A necessidade de integrar políticas culturais sustentáveis, incentivos educacionais e maior envolvimento das comunidades locais torna-se evidente para que esse patrimônio imaterial não apenas sobreviva, mas se fortaleça.

Portanto, os resultados nos convidam a pensar criticamente sobre os desafios da manutenção das tradições indígenas na contemporaneidade**,** destacando que a luta pela preservação cultural vai além do desejo de manter vivas as práticas tradicionais – essa luta exige estratégias concretas e sustentáveis que garantam que esses saberes não se percam no tempo.

O esporte, quando aliado ao contexto indígena de forma respeitosa e integrada, pode continuar sendo um instrumento de resiliência, identidade e pertencimento**,** mas, para isso, é fundamental superar os obstáculos que impedem sua continuidade para assegurar que o protagonismo indígena seja mantido em todas as etapas desse processo.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Suegu Dagoberto Lima. **Agenciamento do mundo pelos Kumuã Ye'pamahsã – o conjunto dos bahsese na organização do espaço Di' ta Nuhku. Manaus**: Núcleo de Estudos da Amazônia Indígena – NEAI / Coleção Reflexividades Indígenas, 2018.

ALENCAR, Aparecida Eufélia Fonseca. **A língua Ye'pá Mahsã como linguagem e prática social: inter-relação entre língua, cultura e diversidade sociocultural na sede do Distrito de Taracuá, São Gabriel da Cachoeira-AM**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Faculdade de Letras da Universidade Federal do Amazonas 2022.163p.

HISTÓRIAS DE MULHERES NA GINÁSTICA RÍTMICA: REFLEXÕES SOBRE CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO

Women's Stories in Rhythmic Gymnastics:
Reflections on Embodiment and Education

Roberta Cortez Gaio[185]
Ida Carneiro Martins[186]

Resumo: Referencial histórias de mulheres participantes de um projeto de extensão universitária intitulado Ginástica Rítmica Popular. A Ginástica Rítmica Popular tem como instrumento metodológico a ludicidade e os princípios pedagógicos nasceram da relação entre os jogos com os fundamentos básicos da modalidade, o que permitiu a adesão de diversos, sem distinção de biotipo, gênero, limitações, ou outros aspectos. Este projeto nasceu em 1989, numa parceria entre a Universidade Metodista de Piracicaba/SP e a Secretaria de Esportes da Prefeitura Municipal da mesma cidade, junto ao projeto Desporto de Base, no contexto da tríade – ensino, pesquisa e extensão. O projeto, esse ano, comemorou 35 anos de existência com um grande evento científico e esportivo. O estudo, de cunho qualitativo foi baseado na metodologia de história oral com técnica de história de vida e trouxe à baila as relações pessoais e sociais que marcaram a corporeidade e a vida de mulheres, que no momento, estão com idade acima de 30 anos, que viveram o projeto como ginastas. Assim, a participação dessas mulheres, no período da infância e adolescência, no projeto social esportivo, após análise e interpretação das memórias, revela possíveis contribuições para educação, em especial para se pensar a formação docente em educação física. Ao olhar para uma manifestação esportiva, por meio das histórias, podemos encontrar construções sociais de poder, de luta, de simbologias e, principalmente, de técnicas, de ludicidade, de corporeidade, que nos auxiliam a ter um olhar atento para práticas educativas. Além disso, a hierarquia de poder, fruto da construção social das relações de gênero, tem levado mulheres a lutarem pelos seus espaços e mostrarem todo potencial

185 Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVAS. E-mail: robertagaio@univas.edu.br

186 Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVAS.

na construção de uma sociedade onde caibam todos e todas, o que pode ser uma relevante contribuição na perspectiva educacional. A relação corpo e educação (não formal) se materializa nas atividades do projeto extensionista e se faz fundamental para debates sobre práticas educativas, metodologia de ensino e contribuições para o desenvolvimento das melhores qualidades humanas por meio da corporeidade.
Palavras-chaves: Corporeidade. Educação não formal. Ginástica rítmica.
Abstract: This study is based on narratives from women who participated in a university extension project titled Popular Rhythmic Gymnastics. The methodological foundation of this project lies in playfulness, and its pedagogical principles were developed through the relationship between games and the basic fundamentals of rhythmic gymnastics. This approach enabled broad participation, without distinction of body type, gender, limitations, or other characteristics. The project was founded in 1989 through a partnership between the Methodist University of Piracicaba/SP and the Municipal Sports Department of the same city, within the framework of the university triad—teaching, research, and extension. This year, the project celebrated its 35th anniversary with a major scientific and sporting event. This qualitative study is grounded in oral history methodology, using life history techniques. It highlights the personal and social experiences that have shaped the embodiment and lives of women who are now over 30 years old and once participated in the project as gymnasts during their childhood and adolescence. Through the analysis and interpretation of their memories, the research reveals possible contributions to education, particularly regarding physical education teacher training. By exploring a sport-related practice through personal narratives, we uncover social constructs of power, struggle, symbolism, and—most importantly—playfulness, technique, and embodiment. These elements provide critical insights into educational practices. Moreover, the social hierarchy rooted in gender relations has led women to fight for space and recognition, demonstrating their full potential in building a more inclusive society. The connection between body and non-formal education is embodied in the extension project's activities and is essential for fostering discussions on educational practices, teaching methodology, and the development of human potential through embodiment.
Keywords: Embodiment. Non-formal education. Rhythmic gymnastics

INTRODUÇÃO

Este estudo teve como objetivo refletir sobre as relações pessoais e sociais que marcaram a corporeidade e a vida de mulheres que participaram de um projeto de extensão universitária na infância e adolescência, intitulado Ginástica Rítmica Popular (GRP), existente no município de Piracicaba/SP. Esse projeto nasceu em 1989, parceria entre a Universidade Metodista de Piracicaba e a Secretaria de Esportes da Prefeitura Municipal do mesmo município, junto ao Projeto Desporto de Base, que atendia crianças e jovens em diversas modalidades, no contexto da tríade: ensino, pesquisa e extensão. Em 2024 o projeto comemorou 35 anos, com um grande evento festivo e científico, além de uma Moção de Aplausos por parte da Câmara dos Vereadores da cidade.

O projeto teve origem a partir de algumas preocupações relacionadas ao desenvolvimento esportivo, entre elas, combater a iniciação precoce; o apagamento dos jogos e brincadeiras tradicionais do cotidiano infantil; a política esportiva de alto rendimento que muitas vezes excluem as crianças e jovens em função de biotipo, habilidades e capacidades; entre outras (Gaio, 2024).

Assim, o intuito foi resgatar histórias que pudessem contribuir com a construção de uma visão holística de esporte, trazendo a possibilidade de associar a corporeidade com a educação, em vivências lúdicas, numa prática em que o enfoque, num primeiro momento, é brincar e aprender ou melhor, aprender brincando a ginástica rítmica.

Entende-se que, por meio das histórias dessas mulheres pudemos encontrar construções sociais de poder, de luta, e, também, de técnicas, de ludicidade, de corporeidade, pois

> O desporto é um palco onde entra em cena a representação do corpo, das suas possibilidades e limites, do diálogo e relação com a nossa natureza interior e exterior, com a vida e o mundo. Quer se diga de crianças, jovens, de adultos e idosos, de carentes e deficientes, (...) o desporto é em todos os casos instrumento de concretização de uma filosofia de corpo e da vida. (Bento, 2006, p.66).

É nesse universo que evidenciamos a corporeidade, pois "o organismo não é um mero receptor de estímulos, reagindo, em seguida, aos mesmos. O organismo vivo é, (...) criador ativo enquanto coparticipe ativo do sistema conjunto organismo/entorno (Assmann, 1994, p.38).

E assim, vamos, nesse texto, revelar histórias que possam nos guiar para a efetivação de uma prática pedagógica adequada as faixas etárias, inclusiva,

criativa e lúdica, pois "histórias trazem, ao vento, experiências exitosas que podem ser exemplos (...), que nos ajudam a pensar e a escolher possíveis roteiros para as nossas próprias vidas" (Gaio; Martins, 2021, p.399).

1. CORPOREIDADE E GINÁSTICA RÍTMICA POPULAR

A Ginástica Rítmica Popular tem como instrumento metodológico a ludicidade e os princípios pedagógicos nasceram da relação entre os jogos com os fundamentos básicos da modalidade, o que permitiu a adesão de diversos, sem distinção de biotipo, gênero, limitações, ou outro aspecto que marque a diversidade da condição humana. (Gaio, 2006).

Como diz Gaio (2013, p.17): "a Ginástica Rítmica é para tu, eles e nós!". Ou em outras palavras:

> Para tu – menina que adora se movimentar expressivamente; para eles – meninos que amam brincar de bola, corda e arco, correndo e saltando pelo espaço e para nós – deficientes, que queremos entender nossas limitações e cada vez mais descobrir nossas possibilidades de movimentos técnicos e expressivos (Gaio, 2013, p.17)

O projeto prevê a vivência da ginástica rítmica com protagonismo, criatividade, exploração de movimentos e prazer de descobrir por conta própria o que se é capaz de fazer. O trabalho pedagógico tem como foco a aprendizagem de forma ampla e diversificada, que deve ser mediado, mas jamais imposto (Gaio, 2024). É fundamental a organização de um ambiente de reconhecimento das diferenças, no qual essas passam a ser molas propulsoras para descobertas de novas formas de ensinar e aprender ginástica rítmica (Gaio, 2013). Mas, afinal como é esse esporte?

A ginástica rítmica é uma modalidade esportiva baseada numa trilogia, isto é, a somatória de elementos corporais, aparelhos manuais (corda, arco, bola, maças e fita) e música, traduzidos em coreografias de conjunto (5 ginastas) e de individuais, que são apresentados e avaliados por árbitros que têm como referencial o chamado Código de Pontuação da Federação Internacional de Ginástica (FIG, 2025-2028). Segundo a BNCC é um esporte classificado como Técnico-Combinatório, no qual "o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões" definidos pelas regras e técnicas (Brasil, 2018, p. 216).

E nesse ambiente de movimentos e ritmos se evidencia o atravessamento da corporeidade, pois cada corpo é singular nas experimentações da ginástica rítmica, ao mesmo tempo que se comunica com outros corpos, pois corporeidade é o que constitui um corpo.

A experiência vivida na Ginástica Rítmica Popular amplia a corporeidade, pois a cada experiência gímnica, os corpos são "incentivados a criarem novas maneiras de ser e de estar no mundo de forma consciente, autônoma e criadora" (Nóbrega, 2021, p.07). Ou como nos coloca Schwengber (2014, p. 160) quando aborda o corpo como sujeito das suas vivências:

> Essa reflexão corpo-sujeito convoca a ideia de que o corpo não é uma realidade fixa e completa, mas é um processo em construção, em produção; não é uma máquina que realiza atividades, mas um sujeito vivo que se confunde com o viver, se alimenta de prazer; corpo vivido; corpo que busca superação. Assim, o jogo da corporeidade não exige um corpo atlético.

Assim, o foco desse estudo foi trazer à baila falas de mulheres e desvelar esse corpo-sujeito protagonista, que acolheu e foi acolhido pelo Projeto Ginástica Rítmica Popular, como uma forma de viver o esporte com encantamento, em grupo, se transformando, em meio a diversidade de movimentos e corpos, consciente da sua corporeidade (categorias de análise), pois "as representações do corpo e os saberes que as alcançam, são tributários de um estado social, de uma visão de mundo, e, no interior dessa última, de uma definição de pessoa. O corpo é uma construção simbólica, não uma realidade em si. (...) Ele nunca é um dado indiscutível, mas o efeito de uma construção social e cultural" (Le Breton, 2016, p.15-16).

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Estudo de cunho qualitativo, baseado na história oral, com técnica de história de vida, no qual os depoimentos, por meio das memórias ressignificadas nos orientaram na condução das reflexões sobre corporeidade, alcançando "a compreensão plena de uma dada condição humana" (Gaio, 2006, p. 97).

Este estudo faz parte de um projeto denominado de guarda-chuva, que investiga histórias de mulheres em diversas manifestações culturais e esportivas e é aprovado pelo Comitê de Ética do Centro Universitário Salesiano de São Paulo/SP, parecer nº 4.624.058. Para a obtenção destes dados, optou-se pelos procedimentos metodológicos de história oral, baseado em Gaio (2006) e outros, com o intuito de nos aproximarmos das vivências das mulheres no Projeto Ginástica Rítmica Popular, à medida em que histórias foram contadas, como memórias ressignificadas no presente e que, nos orientaram na condução das reflexões sobre corporeidade e educação (não formal) e suas contribuições para pensar a formação de professores/as de educação física.

Após a realização das entrevistas e, posterior transcrições, realizou-se a análise interpretativa dos processos históricos vivenciados pelas mulheres e das significações que deram a estes processos. "Dessa forma, a história oral, ao se interessar pela oralidade, procura destacar e centrar sua análise na visão e versão que dimanam do interior e do mais profundo da experiência dos atores sociais". (Lozano, 2006, p. 16), pois

> Resgatar o passado significa ter uma compreensão diferente da história; o passado é importante para rever o presente, para colocá-lo numa condição crítica, conferir-lhe nova significação. E a história humana é baseada nessa descontinuidade; somente os seres humanos têm história e por isso a linguagem é necessária. Como o homem é gerado na cultura da mesma forma que a produz, ele pode fazer e contar a história. (Kramer, 2004, p. 499)

3. HISTÓRIAS DE VIDAS: RESULTADOS E REFLEXÕES

Participaram da investigação 05 mulheres, acima dos 35 anos, integrantes do projeto Ginástica Rítmica Popular durante a infância e a adolescência, que trouxeram suas histórias, revelando a corporeidade. As histórias foram ressignificadas a partir das entrevistas, realizadas com base no seguinte convite: Conte sua história no Projeto Ginástica Rítmica Popular.

Num primeiro momento as histórias foram recontadas e estão registradas abaixo, pois como afirmam Gaio e Martins (2021, p. 399) "a arte de contar histórias nos permite viajar pela imaginação, seja consigo mesmo, com outro ou vários. É sempre uma contribuição para a trajetória de vida daquele que se dispõe a ver o mundo com diferentes lentes, a partir de diversas realidades".

Na sequência, após leitura cuidadosa das histórias na íntegra, foram feitas análises e interpretações à luz de eixos temáticos que emergiram das próprias narrativas, visando apreender as contribuições decorrentes da interface entre corporeidade e educação. As participantes da pesquisa estão identificadas no estudo como Ginasta (G) e numeradas de acordo com a ordem da entrevista

RELATO DA HISTÓRIA DA GINASTA 1 - A mulher que nos conta essa história tem 45 anos e fez parte do projeto já na primeira turma, em 1989. Era aluna na Escola Estadual Professor Adolpho Carvalho, no bairro CECAP I, na cidade de Piracicaba/SP e fala que, em um dia de aula, foi convidada para assistir à apresentação de um grupo. Na época não sabia o que era a ginástica rítmica e nem sabia que as ginastas se apresentavam

usando nas mãos aparelhos que faziam parte de uma modalidade esportiva de cunho artístico. Diz com convicção que ficou encantada e atenta a tudo que via e ouvia. E assim se surpreendeu com convite para as crianças aprenderem mais sobre a modalidade na Universidade Metodista de Piracicaba/SP (UNIMEP). Ela diz que sentia alegria imensa, a cada aula, a cada movimento que aprendia, a cada aparelho que usava, enfim, só pensava na ginástica rítmica o tempo todo. Durante esse período de aprendizado, várias meninas entraram e outras saíram, mas algumas se destacaram por sua habilidade, flexibilidade, esforço e dedicação. Assim, essas foram selecionadas para um grupo intermediário, com o intuito de adquirem mais conhecimento e técnica. Afirma que lembra até hoje, das apresentações, competições, festivais e torneios em nossa cidade e em outras da região. Quantas alegrias vivenciadas com o grupo, porém, por ser a mais velha do grupo, não poderia competir na mesma categoria das colegas, foi então, que passou a ser assistente no projeto. Fala com emoção que ao chegar na idade de prestar o vestibular, não teve dúvida na escolha: Educação Física na UNIMEP. Fez o curso com a ajuda da mãe e a contribuição do projeto, que custeou a matrícula e fornecia uma bolsa de 50% de Monitora no projeto. Considera que foi um omento muito importante na vida, pois nunca tinha pensado que pudesse cursar o ensino superior, ainda mais numa instituição particular, pois havia sempre estudado em escolas públicas. E assim, em 1995, iniciou a jornada profissional. Após ter concluído o ensino superior, em 1998, fez pós-graduação em Educação Física escolar e se transferiu para a cidade de Belo Horizonte- MG. Ressalta que foram anos de muito crescimento profissional e muitas oportunidades de emprego e aprendizado. Pela Federação Mineira de Ginástica, teve o privilégio de, como árbitra estadual, atuar em diversas competições e torneios. Ainda como árbitra, conseguiu seu primeiro brevet Nacional, arbitrando Torneios Nacionais no Guarujá e em Brasília, além de Campeonatos Brasileiros em Belo Horizonte e Salvador. Ainda em Belo Horizonte, teve o privilégio de lecionar no ensino superior, as disciplinas de Ginástica Geral e Ginástica Rítmica nas seguintes instituições: Centro Universitário de Formiga (UNIFOR-MG), no Centro Universitário de Belo Horizonte (UNI-BH) e no Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira – ISEAT, em convênio particular com o Instituto Helena Antipoff (FHA), em Ibirité-MG. Em 2007, teve uma das mais significativas experiências profissionais, na área da ginástica, participou da 13ª Gymnaestrada em Dornbirn/Áustria, maior evento de ginástica para todos do mundo, com o grupo de ginástica geral Mistura Minas e, assim, fizeram várias apresentações, nas

arenas espalhadas pela cidade de Dornbirn. Ainda em 2007, iniciou a tão sonhada especialização em Ginástica Rítmica oferecida pela Universidade do Norte do Paraná – PR (UNOPAR), onde reencontrou a professora coordenadora do projeto Ginástica Rítmica Popular, que lá estava como docente do curso. Em 2008, após cinco anos, lecionando apenas no ensino superior, voltou para o ensino-aprendizagem da modalidade para crianças (pois afirma ser o que mais gosta) a nível de iniciação, no Espaço Cultural GRM (coordenado pelas irmãs Maria Inês Machado de Salles e Maria José Machado), espaço que lhe deu oportunidade de grandes aprendizagens e excelentes experiências. Em 2010, houve mais uma mudança na vida dessa mulher e, dessa vez, o vento a levou para a cidade de Angatuba-SP, onde casou com um professor de educação física e veio a ter dois filhos. Conta que, foi nessa cidade que iniciou um projeto de ginástica rítmica e até os dias atuais, efetivada em concurso público municipal, se alegra em dizer que, muitas meninas estão envolvidas com a modalidade na cidade e participam em eventos e competições como: Jogos Regionais, Jogos Abertos, Jogos Escolares, Torneios de Massificação e Festivais de apresentações, que são realizados em nossa cidade e região. Ela considera que o Projeto Ginástica Rítmica Popular foi de fundamental importância para sua vida, pois não imagina como teria sido sua existência se não tivesse oportunidade de estar naquele espaço, naquele momento.

RELATO DA HISTÓRIA DA GINASTA 2 - A mulher que nos conta sua história tem 42 anos. Fala com emoção, nostálgica e com prazer sobre o Projeto Ginástica Rítmica Popular, que foi criado, praticamente, quando ela estava nascendo. Relembra da sua participação no projeto e o quanto foi importante o encontro com outras meninas em momentos de aprendizagem da modalidade. Essa mulher, sente-se honrada em receber o convite para escrever sua história de vida, pois tinha somente 9 anos quando ingressou no projeto. Conta que, naquela época seu pai era coordenador do curso de Educação Física da UNIMEP e a levou para conhecer a ginástica rítmica, que era vivenciada com poucos recursos, informações e materiais. Relembra com emoção que sua primeira bola de ginástica rítmica veio do Rio de Janeiro e demorou três meses para chegar a Piracicaba. Relembra, também, das primeiras professoras, que eram estagiárias do curso de educação física e supervisionadas pela coordenadora do projeto. Fala com emoção das aulas, das coreografias individuais e em conjunto e dos eventos, festivais e competições. Resgata que, com o passar dos anos integrou

a escolinha de ginástica rítmica do Clube Cristóvão Colombo, onde teve a oportunidade de conhecer outras professoras. Conta, também, que durante os estudos no Colégio Salesiano Dom Bosco, foi convidada a auxiliar a professora no projeto extracurricular de ginástica rítmica. Devido à vivência com a ginástica rítmica optou pelo curso de educação física na UNIMEP e com este interesse ingressou em diversos projetos integrados a faculdade. Ao se formar na graduação fez mestrado em educação física sobre a temática da ginástica rítmica e concluiu o curso apresentando a dissertação: (Des) encontro de gêneros na Ginástica Rítmica: um estudo sobre formação profissional em educação física". Neste mesmo período, cursou a especialização em ginástica rítmica na Universidade do Norte do Paraná – Londrina/PR e desenvolveu o trabalho de conclusão de curso: "Um estudo sobre a formação profissional em Educação Física e as relações de Gênero na Ginástica Rítmica". Com a finalização da especialização e do mestrado foi contratada para assumir de forma emergencial as aulas de ginástica rítmica no curso de educação física da UNIMEP, já que a professora coordenadora do projeto Ginástica Rítmica Popular havia deixado a faculdade e voltado para sua cidade, além de assumir, também, as equipes advindas do projeto que representavam a cidade de Piracicaba/SP em diversos eventos. Nesse cargo ficou de 2005 a 2009. Salienta que em 2017 concluiu o doutorado em educação na UNINOVE com uma tese sobre dança. Essa mulher conta que se tornou professora da mesma instituição que fez o doutorado e que o reencontro com a coordenadora do projeto., a qual considera muito pela sua participação, não somente na sua infância, mas pelas contribuições na sua vida profissional. Acredita que são ramos de uma mesma árvore chamada "Ginástica Rítmica Popular" que produz a mesma seiva. Afirma, que, dessa forma, podem vir secas, as queimadas, as trovoadas, as enchentes, e até as mãos devastadoras de homens e mulheres que a raiz (do projeto) sempre renascerá. Relembra da luta da coordenadora do projeto, que a fez levantar a bandeira em prol da igualdade de gêneros e da liberdade de expressão. Além, da defesa pela aprendizagem, memorização, cognição, afetividade, socialização, criatividade, imaginação, entre outras qualidades advindas da prática desta modalidade, que une arte, essência pedagógica, ritmo e aparelhos manipulativos. Assim, afirma que segue cultivando os princípios da Ginástica Rítmica Popular, que fornece épicas relações entre a prática do fazer, mas também do compreender o corpo em movimento, independente, de ser uma criança ou um adulto que se submete a brincar e jogar a ginástica como fazem com outros esportes.

RELATO DA HISTÓRIA DA GINASTA 3 - A mulher que nos conta sua história tem 46 anos, é formada em educação física pela UNIMEP e durante toda faculdade participou, como bolsista, do Projeto Ginástica Rítmica Popular. Atualmente, trabalha como professora de ginástica rítmica nos Colégios Salesianos Dom Bosco Assunção e Cidade Alta e no Centro Cultural e Recreativo Cristóvão Colombo. Relata que, a escolha pela profissão aconteceu em 1989, quando fez a primeira aula de ginástica rítmica no projeto., pois se sentiu apaixonada pela modalidade e tinha certeza de que queria ser educadora e ensinar esse esporte para crianças e jovens. Relembra que praticou ginástica rítmica de 1989 até 1996, quando entrou para a faculdade e passou de aluna para estagiária, encerando assim sua história como ginasta e iniciando sua vida profissional. Como ginasta participou de inúmeros eventos como, Campeonato Paulista (no qual obtive o 1º lugar), Torneios de Massificação, Campeonatos de Incentivo, Torneio Estadual, entre outros. Como profissional trabalhou desde 1996 no Colégio Dom Bosco; porém, antes mesmo de entrar para a faculdade já auxiliava a professora desse colégio no desenvolvimento da modalidade. No ano de 1998 assumiu o cargo de professora nas duas unidades do Colégio, onde organiza, anualmente, Festivais de ginástica rítmica. Conta que ainda trabalho no clube da cidade de Piracicaba/SP desde 1998, onde, também, organiza Festivais e Campeonatos, anualmente. Afirma, com muita emoção, o quanto foi importante sua participação no projeto e no primeiro grupo de ginástica rítmica da cidade e, salienta sobre o quanto aprendeu com a coordenadora do projeto, sobre vida e profissão.

RELATO DA HISTÓRIA DA GINASTA 4 - A mulher que nos conta sua história é professora de educação física (UNIMEP 2008) e especialista em ginástica rítmica (UNOPAR - 2010). Atualmente é casada e mãe de dois filhos e tem 38 anos. Relembra que começou a praticar a modalidade aos 9 anos nas escolinhas de iniciação esportiva na UNIMEP, passando por várias etapas, até chegar na equipe de treinamento da cidade de Piracicaba, na qual participou como ginasta em festivais, torneios e campeonatos regionais e estaduais. Salienta que não pode afirmar, hoje em dia, que é apenas professora ou técnica, pois continua participando em algumas breves apresentações com suas alunas, amigas e companheiras da modalidade. Com meu envolvimento na modalidade em minha infância e juventude, acabei como em um ciclo natural, ingressando no curso de Educação Física da mesma UNIMEP, através do projeto, com bolsa de estudos para atletas que

representavam a cidade em competições. No período atuava como ginasta e estagiária do projeto de desporto de base vinculado a SELAM (secretaria de lazer e atividades motoras). Ao término da minha graduação, iniciei o curso de especialização em ginástica rítmica na UNOPAR, concluindo no ano de 2010. A partir desse período, já como professora especialista, comecei a ministrar aulas e palestras, clínicas pedagógicas, organizar festivais, arbitrar campeonatos locais, além de assumir a função de auxiliar técnica de ginástica rítmica da cidade de Piracicaba e técnica da equipe de ginástica rítmica da cidade de Santa Bárbara D'Oeste. Paralelo a tudo isso, tive a oportunidade, em 2009, de trabalhar no Centro de Reabilitação Piracicaba (CRP), uma instituição que presta atendimento gratuito nas áreas terapêutica e educacional para pessoas com deficiência fisica, intelectual e múltipla; onde, inclusive, trabalho até os dias atuais. No CRP, com ajuda dos envolvidos, consegui formar um grupo de ginástica rítmica para alunas com deficiência intelectual e Síndrome de Down. Desse mesmo grupo, 4 meninas conquistaram a oportunidade de representar o Brasil nos Jogos Mundiais de Verão Special Olympics, em 2011 e 2015, na Grécia (com as alunas Erika de Moraes Camargo e Bruna Barbosa Gonçalves) e nos Estados Unidos (com as alunas Luane Karoline Dreger Bonfim e Ana Cláudia Ceregatto), conquistando ao todo 19 medalhas olímpicas. Com a classificação das meninas, tive também a oportunidade assumir a função de auxiliar técnica da Delegação Brasileira de Ginástica Rítmica Adaptada, nos Jogos Mundiais de Verão 2015 Special Olympics, na cidade de Los Angeles – Califórnia – EUA. Atualmente, atuo com a ginástica rítmica nas várias facetas do esporte, na cidade de Piracicaba. Na vertente do esporte educacional atuo na Escola COOPEP, com a oficina extracurricular para crianças de 3 a 12 anos; no Clube do Sindi cato dos Metalúrgicos atuo com a iniciação esportiva para crianças e adolescentes de 3 a 17 anos; no âmbito da perspectiva do esporte como ferramenta de inclusão para pessoas com deficiência e vulnerabilidade social, além do CRP, desenvolvo meu trabalho na entidade Espaço Pipa, por meio do projeto "Juntos e Misturados", que oportuniza a prática esportiva para crianças e adolescentes com e sem deficiência. Por fim, ressalto que nesses 11 anos de profissão, sempre tive como princípio e prioridade, popularizar a Ginástica Rítmica, para que outras pessoas pudessem se beneficiar das possibilidades que a modalidade pode oferecer, independente das limitações das crianças, jovens, adultos ou idosos. Fato que se consolidou com o desafio de incluir, na nossa história e também da cidade, a primeira Equipe de Ginástica Rítmica Adaptada

(para deficientes Intelectuais), participando de forma inclusiva em todos os eventos possíveis, a nível estadual, nacional e internacional.

RELATO DA HISTÓRIA DA GINASTA 5 - A mulher que nos conta sua história tem 43 anos, mas tinha 9 anos quando iniciou no projeto, no núcleo perto do bairro CECAP, em Piracicaba/SP, onde viveu toda sua infância e adolescência. Conta que participou de diversos festivais e campeonatos, até ingressar na faculdade, em 2000, no curso de educação física na Universidade Metodista de Piracicaba/SP. Relembra que, foi graças a uma bolsa de estudos, que propiciou a transferência de ginasta para estagiária do projeto, durante 4 anos. Isso propiciou seu desenvolvimento na formação profissional. Conta que, atualmente, trabalha como coordenadora de ginástica no Clube Cristóvão Colombo de Piracicaba/SP e é, também, proprietária de um Studio de Pilates "Karina Catharina Pilates Integrado". Considera que foi uma linda trajetória de sucesso e salienta, com muita alegria, que o projeto transformou sua vida, alimentou sua vontade de vencer e nunca desistir, ajudou a ser uma pessoa melhor e sem sombra de dúvidas uma grande profissional. Se coloca, eternamente grata a coordenadora do projeto e demais professoras, bem como as ginastas que fizeram parte do projeto. Diz, finalizando sua narrativa: obrigada por todo carinho, dedicação, amor e doação a esse projeto!

Após transcrição das histórias, chegou o momento de ler, reler, repassar, reexaminar, memorizar e interpretar as narrativas das mulheres, visando, não somente a efetivação da técnica de história oral, como também, o alcance do objetivo principal do texto, que é buscar as interfaces entre corporeidade e educação, considerando que

> O grande desafio dessa metodologia, para o pesquisador, é ser capaz de 'ler' além daquilo que foi objetivamente dito nas entrevistas, isto é, ser capaz de interpretar o fragmento (as ideias de cada sujeito) sem perder a perspectiva de compreensão do todo (a estrutura da vida social) do coletivo nos quais estes indivíduos se inserem. É mais que isto: é ser capaz de, possuidor das informações sobre as histórias de vida individual, colocar tudo a serviço da existência de uma história de vida daquele grupo social. (Gaio, 2006, p. 104)

Abaixo, destacamos as impressões diante das histórias escutadas, transcritas na íntegra, lidas e relidas. As reflexões apontadas são formas de esboçar nosso olhar para o fenômeno corporeidade-educação,

considerando que, projetos de extensão estão vinculados a necessidade do conhecimento científico transbordar os muros da universidade e contribuir para transformação e ou melhoria da realidade social de pessoas e da comunidade em geral, aproximando culturas, erudita e popular. E, "a extensão, tendo a arte como foco, não é somente um ambiente de prática descontextualizada, mas lugar de viver, pensar e sentir o corpo, o movimento e a cultura que emana desses corpos em movimento" (Gaio *et al*, 2021, p.284). E assim é o projeto Ginástica Rítmica Popular, um projeto de extensão com viés artístico, lúdico, ritmo e expressivo, com foco no experimentar o corpo, brincar e aprender uma modalidade esportiva, que tem nas correntes da música, da dança, das artes cênicas e da pedagogia sua origem (Gaio, *et al*, 2022). Como nos colocam Gaio; Camargo; Lourenço (2021, p. 267) quando dizem:

> (...) estudiosos do movimento se preocupavam com a característica artística do movimento, bem como as manifestações rítmica e expressiva. E é dessa preocupação que nasce uma modalidade que estimula o movimento ginástico que prioriza, além dos movimentos rígidos e constantes, a expressão que emana dos sentimentos de cada executante, ao se vivenciar o que chamamos de trilogia, isto é, a junção da música, dos elementos corporais e de movimentos produzidos por pequenos aparelhos manuais.

Voltando a refletir sobre a metodologia, a técnica de história de vida propõe o exercício da memória e, essa dinâmica de resgatar o passado tendo como ponto de partida o diálogo que se corporifica no presente, por si só é "um instrumento ativo na promoção da transformação social" (Gaio, 2006, p. 102). Ou em outras palavras:

> (...) a memória permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo interfere no processo 'atual' das representações. Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, 'desloca' estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora (Bosi, 1994, p.46).

E nesse universo de relações corpóreas que, entrevistadoras e ginastas participantes da pesquisa se dialogam, não somente com o objetivo acadêmico-científico, pois "as entrevistas permitem ao entrevistado, uma reformulação de sua identidade, na medida em que ele se vê perante o outro (Le Ven *et al* (1997, p.220). Em outros termos, cada participante "se percebe criador da história a partir do momento em que se dá conta que, mesmo minimamente, transformou e transforma o mundo (talvez até sem ter consciência disso),

questionando elementos da vida social. Então ele para e reflete sobre sua vida – serve como um ator social e criador da história" (Le Ven *et al* , 1997, p.220).

E assim, o valor da pesquisa e do método se materializam no ato da concretização da investigação, muito além do próprio produto, pois, segundo Le Ven *et al* (1997, p. 220), "na tentativa de compreensão - a partir das histórias de vida – de um grupo ou de uma comunidade, o pesquisador ajuda o grupo a compreender-se enquanto agente de transformação social".

Esse momento é, também, de conexões entre corporeidade e educação, pois "a vida é, basicamente, uma persistência de processos de aprendizagem" (Assmann, 1998, p. 22).

E é a partir desse cenário complexo, de falas, memorizações, histórias, emoções e conexões, que emergiram os cinco eixos temáticos (ou categorias de análise já mencionadas anteriormente): encantamento, relevância do grupo, transformação, diversidade e consciência da corporeidade.

Em relação ao Encantamento, G1 coloca:

> Na época não sabíamos o que era a Ginástica Rítmica Desportiva (GRD) e nem sabíamos que, as meninas se apresentavam usando nas mãos aparelhos que faziam parte da modalidade esportiva, até então, desconhecida para nós. Fiquei encantada e atenta a tudo que via e ouvia... [...] quanta alegria sentia a cada aula, a cada movimento que aprendia, a cada aparelho que usava, enfim, só pensava na ginástica.

Quando ações e emoções estão imbricadas e manifestam-se corporalmente é que nos convencemos e tomamos consciência daquilo que nos toca, nos marca, e o esporte é um dos fenômenos sociais que fomenta a paixão e desejo de revivência, e pelo qual internalizamos os princípios e motivam nossas ações (Moreira, Simões e Martins, 2010)

A relevância do grupo aparece quando G2 fala:

> Acredito que somos ramos de uma mesma árvore chamada "Ginástica Rítmica Popular" que produz a mesma seiva. Dessa forma, podem vir secas, as queimadas, as trovoadas, as enchentes, e até as mãos devastadoras de homens e mulheres que a sua raiz sempre renascerá.

O sentimento de pertencimento que a vivência da modalidade proporcionou aos participantes é condizente com o argumento de Moreira, Simões e Martins (2010, p. 24): "analisar, discutir, refletir, vivenciar o fenômeno corporeidade [...] é contribuir para o entendimento de um corpo que pensa, que se relaciona com outros corpos, que sustenta projetos individuais e coletivos".

Percebe-se a Transformação nas falas de G5: *Foi uma linda trajetória de sucesso e posso dizer com orgulho que a GR transformou a minha vida, alimentou em mim a vontade de vencer e nunca desistir, me ajudou a ser uma pessoa melhor e sem sombra de dúvidas me ajudou a ser a profissional que sou hoje.*

Com o mesmo tom, "São vários corpos que compõem o mesmo corpo" (Gaio, 2006, 132). "(...) corpo como moradia do ser humano no mundo, ator de suas ações, sujeito de seu próprio processo de vida" (Gaio, 2006, 131). Como os corpos que viveram o projeto GRP, aprenderam e se transformaram como corporeidade.

A Diversidade fica evidente nas falas de G3:

> Ser aluna e professora de Ginástica Rítmica me fez levantar uma bandeira em prol da igualdade de gêneros e da liberdade de expressão e G4: [...] ressalto que nesses 11 anos de profissão, sempre tive como princípio e prioridade, popularizar a Ginástica Rítmica, para que outras pessoas pudessem se beneficiar das possibilidades que a modalidade pode oferecer, independente das limitações das crianças, jovens, adultos ou idosos.

As falas traduzem um ambiente que valoriza a diversidade da condição humana, quando sinalizam preocupação com gênero, faixa etária e limitações. Evidenciam um espaço educativo que promove o desenvolvimento da corporeidade, pois "convivendo num ambiente de diferenças, limitações e ampliação de descobertas, todos os corpos podem ser beneficiados, numa valiosa troca de experiência culturais e sociais" (Gaio; Assis, 2021, p. 116).

Por fim, sobre a Consciência da corporeidade, G3 diz:

> Portanto, segue o cultivo por uma doutrina pela Ginástica Rítmica Popular a qual fornece épicas relações entre a prática do fazer, mas também do compreender o corpo em movimento, independente, de ser uma criança ou um adulto que se submete a brincar e jogar a ginástica como fazem com outros esportes.

O projeto Ginástica Rítmica Popular oportunizou o incremento cultural por meio do esporte, "como campo de experiências, espaços de reflexão e criação, apropriação do eu e do outro, conhecimento de micro e macro sociedades (...) à medida em que ampliou o horizonte de possibilidades de ser e estar no mundo (Gaio, 2024, p.23)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo este texto, sentimos que isso não representa o desfecho das narrativas, uma vez que a vida se reinventa a cada momento. Além disso, nossas preocupações com a educação em relação à corporeidade

permanecem latentes, pois, como educadoras, acreditamos na "corporeidade criadora e fabuladora do real" (Assmann, 1994, 46).

Como extensionista, o Projeto Ginástica Rítmica Popular continua vivo no município de Piracicaba/SP e como metodologia de ensino da modalidade nas etapas iniciais do desenvolvimento esportivo e na perspectiva escolar tomou conta do território nacional, sendo inclusive referência básica em muitas universidades brasileiras, nas disciplinas que abordam as ginásticas.

A contribuição do projeto foi tão grande que uma Copa de Ginástica Rítmica em homenagem a precursora do projeto foi estipulada no Calendário da Liga Metropolitana de Ginástica, que "é um órgão independente, sem ligação direta com nenhuma Federação Estadual e nem com a Confederação Brasileira de Ginástica - CBG" (Gaio; Camargo, 2024, p.371)

A Copa Roberta Gaio é um evento que agrega crianças e jovens no período da iniciação na ginástica rítmica e contribui para estimular o avanço na modalidade, "da aprendizagem lúdica para os movimentos mais complexos, de aprimoramento de técnicas e dificuldades de execução" (Gaio; Camargo, 2024, p. 379).

Os eventos, na perspectiva da Ginástica Rítmica Popular, também, são espaços de conexões entre corporeidade e educação (não formal), pois contribuem para o desenvolvimento do "grupo que se interessa somente pela experiência esportiva e incentiva o grupo que deseja ter um espaço no esporte de alto rendimento" (Gaio; Camargo, 2024, p.380).

Enfim, a Ginástica Rítmica Popular é "uma proposta que valoriza a diversidade da condição humana e, por isso abre espaços para crianças com deficiência, para meninos (...) e acredita no potencial do esporte para o desenvolvimento das melhores qualidades humanas" (Gaio, 2024, p. 381).

O projeto em questão por ser extensionista tem como objetivo "estabelecer um diálogo entre o saber popular e o saber universitário" (Terezani; Gaio, 2021, p. 150). É fundamental que projetos de extensão sejam desenvolvidos com protagonismo da comunidade, de tal forma que ele possa continuar quando a universidade e os/as professores/as não estivem mais nos espaços públicos para realizarem as atividades. E assim, se estabeleceu e permaneceu o Projeto Ginástica Rítmica Popular no município de Piracicaba/SP e por isso muitas histórias, corporeidade a influenciar a educação, de quem vivenciou ou vivencia a modalidade, por meio dessa metodologia de ensino.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. 2ª edição, Piracicaba: Unimep, 1994.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. 2ª edição, Petrópolis: Vozes, 1998.

BENTO, Jorge. O corpo e o Desporto: reflexões em torno dessa relação. In MOREIRA, Wagner Wey (Org.). **Século XXI**: a era do corpo ativo. Campinas: Papirus, 2006.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. 3ª edição, São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2018.

GAIO, Roberta. **Ginástica Rítmica Popular**: uma proposta educacional. 2ª edição, Jundiaí: Fontoura, 2006.

GAIO, Roberta. **Para além do corpo deficiente**: histórias de vida. Jundiaí: Fontoura, 2006.

GAIO, Roberta. O lúdico na iniciação esportiva: o caso da Ginástica Rítmica Popular. In: **Revista Conexões**, Campinas: SP, v. 22, 2024, p. 01-18.

GAIO, Roberta (Org.) **Ginástica Rítmica Popular:** esporte, educação e participação. Curitiba: Bagai, 2024.

GAIO, Roberta. Ginástica Rítmica para tu, eles e nós. In: GAIO, Roberta (Org.). **Ginástica Rítmica:** da iniciação ao alto nível. 2ª edição, Jundiaí: Fontoura, 2013, p. 15-34.

GAIO, Roberta; CAMARGO, Cristiane; LOURENÇO, Marcia Regina Aversani. Ginástica Rítmica: possibilidades Pedagógicas. In: GAIO, Roberta; BOAS, João Paulo Villas (Orgs.). **Ginástica na Escola**: a teoria na prática. Curitiba: Appris, 2021, p. 265-284.

GAIO, Roberta et al. História da Ginástica: revisita ao passado, valorização do presente e de olho no futuro. In: GAIO, Roberta; BOAS, João Paulo Villas (Orgs.). **Ginástica na Escola**: a teoria na prática. Curitiba: Appris, 2021, p. 37-58.

GAIO, Roberta; ASSIS, Marília Del Ponte de. Ginástica Rítmica Aberta às diferenças: a escola como espaço. In: GAIO, Roberta; ZUZZI, Renata Pascoti (Orgs). **(Des)encontro de gêneros na ginástica:** corpo, educação, formação profissional e esporte. Curitiba: Bagai, 2021, p. 103-119.

GAIO, Roberta *et al*. UNISAL: a ginástica e dança como desenvolvimento e promoção do humano. In: SILVA, Antonio Wardison C.; GONÇALVES,

Eduardo A. Capucho. **Educação Ambiental, Étnico-Racial e em Direitos Humanos:** por uma construção social. Americana: Adonis, 2021, p.281-301.

GAIO, Roberta *et al.* A Arte de ensinar ginástica na escola: reflexões sobre possibilidades pedagógicas. In: **Revista Rebescolar**, 2022, p. 181 – 198.

GAIO; Roberta; MARTINS Ida Carneiro. Mulheres Atletas de Minobol. In: PIMENTA, Denise Nacif; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; LIMA, Lívia Morais Garcia (Orgs.). **(Im)Permanências**: história oral, mulheres e envelhecimento na pandemia. Americana: Letra e Voz, 2021, 399-418.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA. **Código de Pontuação** – Ciclo 2025 - 2028.

KRAMER, Sonia. Resistir, sobreviver e viver para contar o holocausto. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; BALASSIANO, Ana Luiza Grillo; OLIVEIRA, Anne-Marie Milon (Orgs.). Escrita de si, resistência e empoderamento. Curitiba: CRV, 2014. p. 39-53.

KRAMER, Sonia. Professoras de Educação Infantil e Mudança: reflexões a partir de Bakhtin In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, maio/ago. 2004

LE BRETON, David. **Antropologia do Corpo**. 4ª Edição, Tradução de Fábio Creder, Petrópolis: Vozes, 2016.

LE VEN, Michel Marie *et al*. História Oral de vida: o instante da entrevista. In: VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes (Org.). **Os desafios Contemporâneos da História Oral**. Campinas: CMU/Unicamp, 1997, p.213-222.

LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. Práticas e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. In:

AMADO, Janaina & FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). Usos & abusos da História Oral. 8ª

edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p 16-25.

MOREIRA, Wagner Wey; SIMÕES, Regina; MARTINS, Ida Carneiro Martins. **Aulas de Educação Física no Ensino Médio**. Campinas: Papirus, 2010.

NÓBREGA, Petrucia. Um prefácio para muitas danças. In GAIO, Roberta; PATRÍCIO, Tamiris Lima (Orgs.) **Dança na escola**: reflexões e ações pedagógicas. Curitiba: Bagai, 2021, p.07-12.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione. Corpo-Sujeito. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (Org.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3ª ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

TEREZANI, Larissa A.; GAIO, Roberta. Ginástica Rítmica e Gênero: contribuições da extensão na formação em Educação Física. In: GAIO, Roberta; ZUZZI, Renata Pascoti (Orgs). **(Des)encontro de gêneros na ginástica:** corpo, educação, formação profissional e esporte. Curitiba: Bagai, 2021, p. 146 – 168.

O GRUPO DE CARIMBÓ DO CAUA COMO ESPAÇO DE AÇÃO AFIRMATIVA FEMININA: UM ESTUDO DE CASO NO CENTRO DE ARTES DA UFAM

The CAUA Carimbó Group as a Space for Female Affirmative Action: A Case Study at the UFAM Arts Center

Sandro Michael Ferreira[187]
Rosemara Staub de Barros[2]

Resumo: Esta pesquisa tem como objeto de estudo o grupo de Carimbó do Centro de Artes da UFAM (CAUA), compreendendo-o como um espaço de ação afirmativa feminina. O estudo valoriza a potência desse coletivo de mulheres na interseção entre arte, patrimônio e políticas públicas, configurando um ambiente transdisciplinar que promove cidadania e igualdade de gênero. O Carimbó, expressão cultural originária do Pará e reconhecida como Patrimônio Cultural Imaterial pelo IPHAN em 2014, reflete a fusão de influências indígenas, africanas e europeias, sendo praticado em festas, eventos e ações comunitárias como celebração da diversidade amazônica. Por meio de uma abordagem qualitativa com base em pesquisa bibliográfica e análise sociocultural, investigamos como esse grupo de mulheres ressignifica o Carimbó como instrumento de resistência e protagonismo. A dança e os ritmos do Carimbó são compreendidos não apenas como manifestações artísticas, mas como espaços de memória, identidade e empoderamento. Nesse contexto, as práticas desenvolvidas no CAUA ganham relevância como ações afirmativas que contribuem para a equidade de gênero dentro da universidade pública e além dela. As mulheres participantes do grupo ocupam espaços historicamente negados, desafiando estruturas patriarcais e estereótipos, reafirmando sua autonomia através da arte. A pesquisa reforça a importância das políticas públicas como instrumentos reparatórios diante das desigualdades de gênero, e propõe o reconhecimento de expressões culturais como ferramentas transformadoras de inclusão, pertencimento e participação social.

Palavras-chave: Carimbó; Ação afirmativa; Gênero e cultura.

187 Mestrando do PPGSCA. E-mail: sandromichaelferreira@gmail.com.
2 Prof. Dra. do Programa de Pós Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia - PPGSCA

Abstract: This research focuses on the Carimbó group of the UFAM Arts Center (CAUA), analyzing it as a space for female affirmative action. The study highlights the power of this women-led collective at the intersection of art, heritage, and public policy, shaping a transdisciplinary environment that promotes citizenship and gender equality. Carimbó, a cultural expression originating from Pará and recognized as Intangible Cultural Heritage by IPHAN in 2014, embodies a fusion of Indigenous, African, and European influences and is performed in festivals and community events as a celebration of Amazonian diversity. Using a qualitative approach based on bibliographic research and sociocultural analysis, the study explores how this group of women reclaims Carimbó as a tool of resistance and empowerment. The music and dance of Carimbó are seen not merely as artistic expressions, but as spaces of memory, identity, and affirmation. Within this context, the group's activities at CAUA emerge as affirmative actions contributing to gender equity within the public university and beyond. The participating women occupy historically denied spaces, challenging patriarchal structures and stereotypes, and affirming their autonomy through artistic practice. The research underscores the importance of public policies as reparative measures for gender inequalities and advocates for the recognition of cultural expressions as transformative tools for inclusion, belonging, and social engagement.
Keywords: Carimbó; Affirmative action; Gender and culture.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa definiu como objeto de estudo as atividades do grupo de Carimbó do Centro de Artes da UFAM como uma possibilidade de espaço de ação afirmativa feminina. A importância desse estudo é reconhecer que a potência desse grupo de mulheres reside na correlação entre Arte, Patrimônio e Políticas Públicas, criando um espaço transdisciplinar resultante da interação das áreas do direito, da cultura e da cidadania.

De acordo com o levantamento bibliográfico preliminar, o Carimbó teve sua origem no estado do Pará, é uma expressão popular e folclórico constituída por dança, música, temática, instrumentos e indumentária próprios. O carimbó foi reconhecido como patrimônio cultural imaterial pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 2014. Essa decisão foi um marco importante para a valorização e preservação dessa expressão cultural tradicional da região amazônica, especialmente do estado do Pará.

De acordo com o Inventário Nacional Referências Culturais, o termo Carimbó teve a seguinte origem

> Do Tupi Korimbó, veio a primeira denominação do tambor que daria nome a essa importante manifestação da cultura brasileira. Junção de curi (pau oco) e m'bó (furado, escavado), traduzido por "pau que produz som", ao longo do tempo o termo foi adaptado e/ou transformado em curimbó, corimbó e carimbó. [...]. Inicialmente esta nomenclatura era utilizada para definir o instrumento principal dos batuques e zimbas: um tambor feito de um tronco escavado e encoberto com um couro de animal onde o tocador (ou batedor) sentado sobre o corpo do instrumento produz um som grave e constante que dita o ritmo e a dança do carimbó. (INRC-Carimbó, 2014, pg. 13)

Sobre as características instrumentais do Carimbó, a pesquisa bibliográfica nos revelou que

> A base do carimbó são os tambores. A esses se juntam os mais diversos instrumentos melódicos e as vozes do solista e do coro. Além dos tambores o ritmo é marcado pelo xeque-xeque [...], reco-reco ou raspador e até pelos dedos dos dançarinos (castanholas). Não há uma formação instrumental típica, não tendo um acompanhamento instrumental rígido, podendo aparecer violões, cavaquinhos e até violinos. (Salles & Salles,1969, pg.279).

O Carimbó que se consolidou como expressão artística, popular e folclórica originária do estado do Pará. Com raízes nas culturas indígena, africana e europeia, estes elementos culturais de diferentes origens se fundiram ao longo do tempo formando uma expressão cultural vibrante e potente.

Essa forma de expressão cultural assimilou profundas influências dos povos indígenas, africanos e europeus que interagiram entre si na região no período da colonização e dos assentamentos, e ainda na contemporaneidade o Carimbó recebe influências estilísticas das comunidades que o praticam, desde variações na movimentação corporal, na música, nos figurinos e nos adereços, o que mantêm esta expressão cultural em constante renovação, revelando uma dinâmica de hibridismos no terreno fértil da cultura.

Danças, batidas e melodias contemporâneas foram incorporadas ao Carimbó. Essa dinâmica de troca e abertura para assimilação cultural já se delineava nas origens do Carimbó. Durante o período colonial, a escravidão trouxe consigo ritmos, batidas de percussão e técnicas de dança africanas que foram integradas à cultura local. Essas influências africanas se misturaram com as tradições indígenas e europeias para formar a base da gramática de dança do Carimbó.

A influência europeia é mais visível nas melodias das músicas e em alguns instrumentos introduzidos pelos colonizadores, como a flauta, mas também em

alguns desenhos coreográficos e movimentos corporais, como bater de palmas, bater os pés, giros com braços abertos e levantados entre outros elementos.

O Carimbó é conhecido por suas músicas animadas, batidas de percussão enérgicas e danças vibrantes. É uma expressão cultural importante na região norte do Brasil e tem ganhado reconhecimento e popularidade em todo o país ao longo dos anos. O Carimbó é um exemplo da rica diversidade cultural brasileira, onde diferentes influências se entrelaçam para criar formas artísticas únicas e significativas.

A dança do Carimbó não é apenas uma expressão artística, mas também uma forma de socialização e celebração. Ela é frequentemente realizada em festas, celebrações comunitárias e eventos culturais. A dança do Carimbó é uma parte vital da tradição cultural da região amazônica e reflete a rica diversidade das influências culturais que moldaram a região ao longo dos séculos.

O Carimbó não é apenas uma dança ou um estilo musical, mas também uma forma de preservar a história e as tradições culturais da região amazônica. Carimbó é uma celebração da diversidade e riqueza cultural da Amazônia, além de ser uma fonte de orgulho do povo da região amazônica, promovendo a valorização do indivíduo, o Carimbó é em si mesmo um espaço de memória, identidade, afirmação e empoderamento. Nesta pesquisa o Carimbó é visto como uma ação afirmativa feminina.

Uma ação afirmativa é uma política ou programa destinado a corrigir desigualdades históricas, sociais ou econômicas, por meio da implementação de medidas que favorecem grupos que foram historicamente discriminados ou marginalizados. Essas medidas podem incluir cotas em instituições educacionais ou de trabalho, políticas de inclusão, programas de apoio financeiro, acessibilidade a bens culturais, entre outras.

Entendemos este espaço para a prática do Carimbó como uma ação afirmativa feminina, pois corrobora com a política de igualdade de gênero dentro da própria UFAM. Ao alinhar-se a políticas, programas ou medidas implementadas nas instituições públicas para combater a desigualdade de gênero, este espaço promove a participação ativa das mulheres em várias esferas da sociedade, neste caso como protagonistas de processos socioculturais. Essas ações têm como objetivo corrigir as disparidades históricas e estruturais na forma de enfrentamento das desigualdades de oportunidades e tratamento discriminatório para as mulheres.

Sobre a função reparatória das políticas públicas os autores elencados nesta pesquisa nos dizem que

> Assim, ressalta-se que as políticas públicas sociais são medidas destinadas a atender demandas específicas da população, muitas vezes particularmente grupos discriminados e vitimados por algum mecanismo de exclusão. Tais políticas pretendem atuar de forma reparatória nas desigualdades e desvantagens acumuladas durante o percurso histórico de alguns grupos, buscando assegurar ou ampliar o acesso à escolarização, bens materiais e culturais, saúde, trabalho e segurança. (Vigano & Laffin, 2019, pg.3)

Sobre as ações afirmativas para mulheres as autoras corroboram com nossa pesquisa contextualizando historicamente da seguinte forma

> As ações afirmativas para as mulheres são provenientes do reconhecimento de um sofrimento discriminatório e violento sofrido ao longo dos tempos por esse grupo social, resultando em um tipo especial de violência estruturado na hierarquia de gênero, cunhado nos moldes do patriarcado. Tal contexto fez com que as mulheres fossem reduzidas a uma fragilidade culturalmente apropriada que a fez dependente dos homens e, assim, destinadas a serem violentadas fisicamente e psicologicamente. .(Vigano & Laffin, 2019, pg.3)

O objetivo dessas ações afirmativas é criar condições mais equitativas para as mulheres, garantindo que elas tenham acesso igualitário a oportunidades, serviços, recursos e direitos, e que possam contribuir plenamente para todos os aspectos da sociedade, incluindo políticos, econômicos e culturais. Por meio deste grupo de mulheres que dançam Carimbó no CAUA podemos mudar percepções culturais e sociais sobre as mulheres, combatendo estereótipos de gênero e oportunizando o seu protagonismo no cenário cultural local.

1. DONA MARIA QUE DANÇA É ESSA QUE A GENTE DANÇA SÓ?

O Carimbó apresenta uma grande variedade de movimentos corporais dependendo do local onde está sendo praticado, pois sendo um processo sociocultural dinâmico, dialoga com as características rítmicas dos locais por onde vai se estabelecendo. Em termos coreográficos básicos a dança do Carimbó tem as seguintes características:

Grande Roda e Pares: A dança geralmente acontece em uma grande roda de pessoas, embora também possa envolver casais dançando no centro da roda. Os dançarinos se revezam entrando no centro para mostrar seus passos e movimentos.

Movimentos dos Pés e Giros: Os dançarinos realizam movimentos de pés característicos, como batidas rítmicas no chão, saltos e deslizamentos. Os movimentos dos pés são sincronizados com a música e a batida dos tambores, alternados com giros sobre o eixo vertical com os dois pés no chão.

Movimentos de Quadril: A dança do Carimbó é conhecida por seus movimentos sensuais de quadril e corpo. Os dançarinos balançam os quadris e se movem em harmonia com a música, muitas vezes em movimentos ondulatórios e fluidos.

Interação entre Dançarinos: Os dançarinos podem se aproximar e se afastar uns dos outros, criando uma atmosfera de interação e diversão. Eles podem bater palmas, girar individualmente ou girar juntos, e se movimentar coletivamente em padrões coreografados ou improvisados.

A posição inicial para dançar o Carimbó começa em pé, com os pés afastados na largura dos ombros e os joelhos levemente flexionados. O corpo deve estar relaxado e os braços soltos ao lado do corpo no caso dos homens e segurando a saia, ou com as mãos na cintura no caso das mulheres.

O movimento característico do carimbó envolve balançar os quadris de forma ritmada e animada. Desloca-se os quadris de um lado para o outro, alternando os movimentos em um padrão de vai e vem. Os passos do carimbó são relativamente simples e envolvem movimentos para frente, para trás e para os lados. Podendo ter variações de passos curtos ou longos, dependendo da intensidade da música.

O Carimbó muitas vezes é dançado em pares, (dependendo da formação do grupo) com homens e mulheres interagindo de maneira festiva. Os casais podem se aproximar, afastar-se, girar e dançar um ao redor do outro, mantendo o ritmo dos quadris. O grupo de Carimbó do CAUA após algumas músicas, tiveram a iniciativa de conduzir o público para dançar no meio da roda junto com elas.

Os movimentos de giro e rodopio são comuns no Carimbó. Eles podem ser feitos individualmente ou em casal, adicionando energia e diversão à dança. O Carimbó também permite muita improvisação e criatividade. No grupo de Carimbó do CAUA as dançarinas são encorajadas a se expressar livremente com a gramática básica, enquanto mantêm o ritmo e a energia da dança.

As vestimentas dos dançarinos muitas vezes são coloridas e, refletem a cultura e a natureza exuberante local. As mulheres usam saias rodadas e coloridas, enquanto os homens usam calças e camisas. Essas roupas adicionam um elemento visual interessante à dança.

Homens e mulheres dançam descalços, as mulheres com saias rodadas, coloridas e longas, enquanto os homens usam calças dobradas até a altura do joelho, camisas simples e o uso do chapéu é facultativo. A saia é franzida e normalmente possui estampas florais grandes. Blusas brancas

ou coloridas, dependendo da identidade visual do grupo, muitas pulseiras e colares de sementes também fazem parte da indumentária. Os cabelos são ornamentados com flores, e até mesmo com penas.

O figurino do Carimbó é colorido, vibrante e reflete a rica cultura e tradição da região amazônica, especialmente do estado do Pará, onde essa dança é originária. Os trajes típicos do carimbó variam, mas geralmente incluem elementos que remetem à natureza, à cultura indígena e ao folclore local.

A Saia Rodada é uma característica marcante do traje feminino no carimbó. Ela geralmente é colorida, com estampas vibrantes que representam a natureza e a fauna da Amazônia. A saia rodada e ampla permite movimentos fluidos durante a dança.

As mulheres costumam usar blusas ou tops que combinam com a saia, frequentemente enfeitados com detalhes coloridos e bordados. As blusas podem ter mangas bufantes ou outras características que adicionam um toque folclórico ao figurino.

Os acessórios são uma parte importante do figurino feminino no Carimbó. Isso inclui colares, pulseiras, brincos e outras peças que podem ser feitas de materiais naturais, como sementes, penas e miçangas. Esses acessórios adicionam cores e texturas ao visual.

Algumas dançarinas do carimbó usam coroas ou arranjos de flores na cabeça, o que remete à relação próxima com a natureza. Essas coroas podem ser feitas de flores frescas ou artificiais, dependendo da ocasião.

Tradicionalmente os homens dançam utilizando calças curtas, geralmente são brancas com o comprimento até os joelhos, ou enroladas até o joelho, mas também dependendo da identidade visual do grupo, alguns usam calça comprida e colada. Alguns grupos usam um colete no lugar da camisa aberta, amarrada em baixo com as mangas dobradas.

É importante notar que o carimbó é uma dança tradicional e festiva que está enraizada na cultura local. Portanto, o figurino pode variar de acordo com a região, a ocasião e a interpretação pessoal dos dançarinos. No geral, o objetivo do figurino é celebrar a rica herança cultural da região amazônica e criar uma atmosfera alegre e contagiante durante as apresentações de carimbó.

O Centro de Artes (CAUA) é um órgão da suplementar da Universidade Federal do Amazonas, e presta serviços a comunidade local oferecendo atividades no âmbito artístico na forma de cursos livres, cursos de extensão, projetos e atividades permanentes.

O grupo de Carimbó surgiu da participação de outro grupo de mulheres, o projeto pioneiro Dança e Qualidade de Vida, em uma produção de final de semestre do CAUA que valorizava o protagonismo feminino pós-pandemia, o Espetáculo Vênus Fragmentada. Uma das cenas deste espetáculo valorizava o regionalismo amazônico por meio do Carimbó. Com o apoio do público e o engajamento das participantes surgiu o interesse de seguir com a nova modalidade, até então novidade no CAUA.

A nova realidade pós-pandemia consolidou uma clientela ampla de mulheres, desde donas de casa, artesãs, feirantes, a assistentes sociais e arquitetas, todas acima de 30 anos, (a maioria com as famílias destroçadas pela COVID-19) acolhidas pelo CAUA, em um espaço artístico disponibilizado pela UFAM, como forma de garantir a acessibilidade a direitos culturais e educacionais prevista na agenda de políticas públicas do atual Governo Federal. Estas mulheres tinham pouca ou nenhuma acessibilidade a espaços em que fosse garantido o acesso a práticas corporais que promovessem saúde, bem estar e experiências artísticas de forma gratuita. Era um novo mundo, uma nova chance, um novo recomeço.

O grupo de Carimbó se consolidou, abraçou a proposta de um espetáculo em fase de composição coreográfica, com três coreografias prontas e ensaios sistemáticos. O responsável pela direção artística é o TAE/Coreógrafo e proponente desta pesquisa Sandro Michael Ferreira, que percebeu que este grupo de mulheres deveria contar sobre suas experiências com o Carimbó, enquanto forma de manifestação artística e patrimônio cultural imaterial, pode ser além de uma ação afirmativa feminina, também um espaço de fala.

2. MENINA O QUE FAZER COM ESSA SAIA RODADA?

A proposta de montagem do espetáculo "Sinhá Pureza", foi apresentada ao grupo logo no início do 1º semestre de 2024, onde foi explicado a escolha do tema, foi apresentado a sinopse do filme "Pureza" de Renato Barbieri, e protagonizado pela atriz Dira Paes, como referência para o processo de criação do pré-roteiro.

Foi aberto para as integrantes do grupo um processo de escuta afim de dialogar com as percepções das mesmas enquanto protagonistas na criação de sentidos, com isso foi delineando-se uma narrativa onde o conflito entre uma mãe viúva e sua filha, dá origem a uma jornada da mãe que vai atrás de sua filha, que por sua vez saiu de casa em busca de melhores condições de vida.

Sinhá Pureza então tem um sonho com seu falecido marido que pede a ela que vá em busca de sua filha, pois a mesma corre grande perigo. Sinhá Pureza então começa sua própria jornada atravessando a Amazônia sozinha e sem dinheiro, sendo ajudada por grupos de Carimbó até encontrar sua filha em Manaus, que milagrosamente não foi vítima do tráfico de mulheres, do trabalho escravo ou da violência de gênero, desfecho sugerido no brainstorm que se seguiu.

Será projetado como cenário virtual nas referidas cenas, reportagens reais dos noticiários locais sobre os temas pontuados. O figurino é diversificado com a utilização da chita floral tradicional, em modelagem simples, mas mantendo uma identidade visual harmônica e equilibrada, reforçando os desenhos coreográficos e seus efeitos, potencializados por coreografias que dialogam com o repertório musical que vai desde D. Onete com a música No meio do Pitiú, à Dança do Carimbó do mestre Pinduca, entregando ao público não só uma apresentação de Carimbó, mas também um momento de reflexão crítica sobre nossa sociedade.

A produção cênica coreográfica de Sinhá Pureza enfrenta grandes desafios sócio estruturais, as integrantes tem jornadas diárias exaustivas, administram as demandas domésticas, trabalham para sustentar suas casas, estudam, utilizam transporte público enfrentando falhas mecânicas, atrasos na rota, perigo de assalto, atravessam zonas vermelhas, e arriscam-se a fazer seus trajetos de volta para a casa à noite sozinhas...e mesmo assim vão ao Centro de Artes da UFAM para dançar seu Carimbó.

3. A MOÇA QUE RODA A SAIA É MIMO DE MARAMBAIA NA RODA DE CARIMBÓ

A pesquisa nos levou a um ponto nevrálgico no âmbito das relações de gênero e do protagonismo feminino. Muitos aspectos se delinearam logo de início, caracterizando os sujeitos da pesquisa: Como mulheres na sua maioria donas de casa e trabalhadoras autônomas teriam tempo disponível para se dedicar a uma atividade cultural? Como estas mulheres se posicionaram em relação ao etarismo, haja vista que com exceção de uma com 19 anos, as demais tinham acima de 40 anos? Como elas lidaram com a pressão da família e dos seus maridos? Como elas se sentem participando dessa atividade?

Para responder a estas perguntas empreendemos uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, como técnica para coleta de dados utilizamos a observação participante e entrevistas semiestruturadas, contribuindo assim para a composição do corpus da pesquisa com aplicações descritivas e exploratórias.

Um estudo de caso é uma análise detalhada e aprofundada de um caso específico, evento, pessoa, grupo ou situação. É comumente utilizado em diversas áreas, como psicologia, educação, e ciências sociais, entre outras. "É o método que analisa o estudo de determinados indivíduos, profissões, condições, instituições, grupos ou comunidades, com a finalidade de obter generalizações. É muito utilizado nas pesquisas na área social." (Fonseca, 2010, p. 104).

Um estudo de caso envolve a coleta e análise de dados qualitativos, mas também pode comportar dados quantitativos relevantes para o estudo em questão. Isso pode incluir entrevistas, observações, documentos, registros e outros tipos de informações. O objetivo é entender as circunstâncias, os contextos, os problemas, os processos e os resultados associados ao caso estudado.

Os estudos de casos são valiosos porque oferecem uma perspectiva detalhada e contextualizada sobre um assunto específico, permitindo uma compreensão mais profunda e uma análise mais precisa das questões levantadas. Eles são frequentemente utilizados para ilustrar teorias, testar hipóteses, desenvolver novas ideias e informar a prática profissional.

A pesquisa nos levou a um questionamento inquietante: Como o Carimbó, enquanto ação afirmativa é mediado pela corporeidade feminina? Idéias sobre corpo feminino e suas subjetividades foram impostas historicamente pelo patriarcado, na contemporaneidade além da violência dirigida ao corpo feminino, a mídia atua como um replicante do ideal dócil, submisso, reprodutor, dependente e silenciado de corporeidade feminina.

Entretanto, ao longo do tempo as dinâmicas sociais no âmbito da cultura, da história e da política, criaram frestas nos quais a corporeidade feminina passou a reivindicar seu lugar e seus espaços de fala, em detrimento de discursos historicamente engendrados de objetificação e normatização dos corpos femininos, tanto pelos homens quanto pelo Estado.

Na concepção foucaultiana os instrumentos de poder e biopoder, estão diretamente relacionados ao controle do corpo e da sexualidade, na medida em que, no início do século XIX a histeria passa a ser uma doença mental exclusiva do corpo feminino, dominado, normatizado e validado pelos discursos médicos-psiquiátricos vigentes.

> Nas relações de poder, a sexualidade não é o elemento mais rígido, mas um dos dotados de maior instrumentalidade: utilizável no maior número de manobras, e podendo servir de ponto de apoio, de articulação às mais variadas estratégias. Não existe uma estratégia única, global, válida para toda a sociedade e uniformemente referente a todas

> as manifestações de sexo: a idéia, por exemplo, de muitas vezes se haver tentado, por diferentes meios, reduzir todo o sexo à sua função reprodutiva, à sua forma heterossexual e adulta e a sua legitimidade matrimonial não se explica, sem a menor dúvida, os múltiplos objetivos visados, os inúmeros meios postos em ação nas políticas sexuais concernentes aos dois sexos, as diferentes idades e classes sociais. (Foucault, 1988, p.98)

Os direitos ao próprio corpo, direitos sexuais e reprodutivos, se coadunam aos direitos artísticos, culturais e políticos, e precisam ser plenamente usufruídos pelas mulheres como forma de justiça social. Sob a égide de um grupo de Carimbó, cria-se um coletivo de mulheres onde as mesmas podem ser protagonistas de suas histórias, onde as mesmas constroem um lugar de múltiplas vozes femininas, um espaço de representatividades, e manifestam ao mundo uma ação afirmativa feminina, vibrante, intensa e legitimamente política.

Ao falar em representatividade e ações afirmativas femininas devemos incluir nessa tessitura de saberes Simone de Beauvoir, pela importância do seu pioneirismo e maestria, tanto na beleza dos seus textos quanto na sua batalha acadêmica, digna de uma amazona, filha da lendária Rainha Hipólita,

> Agastou-me, por vezes, no curso de conversações abstratas, ouvir os homens dizerem a mim: "Você pensa assim porque é uma mulher". Mas eu sabia que minha única defesa era responder: "penso-o porque é verdadeiro", eliminando assim minha subjetividade. Não se tratava, em hipótese alguma, de replicar: "E você pensa o contrário porque é um homem", pois está subentendido que o fato de ser um homem não é uma singularidade [...] (Beauvoir, 2009 [1949], p.16)

Na fala de Beauvoir já se delineia uma assimetria, na forma de uma opressão discriminatória no campo das ideias em função do sexo. Beauvoir pertence a categoria de pessoas que vieram a esse mundo para abalar as estruturas e tocar aos corações. Beauvoir representava uma ameaça a hegemonia machista que ousou enfrentar, desencadeando hostilidades sexista e políticas, elevadas ao status de crítica a sua obra: O Segundo Sexo (1949). Beauvoir precisava ser silenciada a qualquer custo, por ser mulher, por falar sobre mulheres e por suas ideias, sobre a maternidade, ameaçarem o capitalismo.

Mulheres e nenhum outro grupo historicamente oprimido devem ser silenciados. A acessibilidade aos direitos culturais deve ser garantida pelas instituições públicas, de forma gratuita, implementados e amplamente apoiados enquanto ações afirmativas nas IFES, como forma de justiça social, lugares e espaços onde ecoam suas vozes, suas músicas, suas danças.

A obra O Segundo Sexo de Beauvoir transcendeu o seu tempo, e ainda causa alvoroço na contemporaneidade, e o faz assim porque Beauvoir foi

uma mulher a frente do seu tempo , e ainda é, na forma de um ícone de representatividade quando empreendemos estudos sobre o feminino, e ela pensou-o assim porque é verdadeiro; o fato de uma mulher ser uma singularidade.

Esta sessão ficaria incompleta se não incluíssemos uma amostra das falas das integrantes do grupo de Carimbó do CAUA, que registramos no decorrer da pesquisa. Sorteamos um questionário que foi respondido por uma das integrantes, abreviamos o nome, registramos a idade, e transcrevemos a entrevista com 6 perguntas e respostas na íntegra, como segue abaixo:

Integrante: A. R. O. (48 anos):
Pergunta 1 - Como vc se sente ao praticar o Carimbó no CAUA?
R: Me sinto feliz e livre em expressar meu corpo e meu jeito de ser.
Pergunta 2 - Qual sua percepção sobre o seu bem estar físico e mental enquanto praticante do grupo de Carimbó?
R: A dança me relaxa dos problemas do cotidiano.
Pergunta 3 - Você se sente livre para expressar sua individualidade no grupo?
R: Sim, temos essa liberdade no grupo.
Pergunta 4 - Socializar-se com outras mulheres te fortaleceu como pessoa?
R: Sim, trocar experiências de vida e "nos sentir" livres pra nos expressar, nos ajuda muito. Vivemos trocando experiências.
Pergunta 5 - Como a liderança no grupo é exercida?
R: Nosso professor não nos limita apenas a falar de dança, mas podemos falar de nossos anseios, nossas dores e alegrias.
Pergunta 6 - Como você se sente sabendo que vai participar de uma apresentação ou mesmo apresentando-se no palco?
R: Algo além do que vivemos todos os dias em nossa casa, em nosso trabalho, dá aquele "frio na barriga", liberamos endorfina e assim temos aquela sensação de bem estar. Buscamos sempre um aprendizado que nos faça bem físico e psicologicamente.

A partir das respostas coletadas e transcritas evidenciou-se sentimentos de felicidade, estado de bem estar e relaxamento, exercício da liberdade na tomada de decisões em grupo, desenvolvimento da socialização por meio da troca de experiências e o sentimento de autorrealização.

Esta pesquisa encontrou possibilidades de ampliar seu campo de estudos em uma nova empreitada afim de responder a alguns questionamentos levantados: como esta ação afirmativa afeta a comunidade da qual essas mulheres fazem parte? Ou seja, quais os impactos dessa ação afirmativa fora

dos muros institucionais? Abriu-se uma janela de oportunidade onde seria possível investigar uma possível correlação entre as percepções internas do grupo e os impactos nas suas comunidades.

Figura 1 – Reunião do grupo de Carimbó do CAUA antes da apresentação na programação cultural do 6º SisCultura em 25 de novembro de 2024 no Hall do ICH



Fonte: Acervo do grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Carimbó é uma poderosa ferramenta de emancipação e empoderamento feminino, permitindo que as mulheres desafiem imposições sociais, explorem sua criatividade, fortaleçam-se socialmente, desenvolvam-se física e mentalmente, formem uma rede de apoio com outras mulheres e inspirem uma nova geração de meninas. Através do Carimbó, as mulheres podem redefinir sua posição na sociedade e a criar um futuro mais igualitário e inclusivo**.**

A partir do depoimento das participantes podemos elencar as seguintes ações afirmativas: queda de estereótipos de gênero e de idade, liberdade de expressão da individualidade, bem estar físico e mental, conexão e socialização com outras mulheres, desenvolvimento do senso de equipe, desenvolvimento de liderança compartilhada, valorização da dança como forma de expressão, superação de preconceitos em relação ao envelhecimento, visibilidade e representatividade feminina.

O espetáculo Sinhá Pureza ainda em fase de produção se relaciona com o conceito de ação afirmativa na medida em que se caracteriza como uma prática que visa promover o acesso a direitos de cidadania a grupos sociais historicamente oprimidos, promovendo o protagonismo feminino, combatendo discriminações de gênero e idade.

A obra coreográfica Sinhá Pureza, ao oportunizar um elenco majoritariamente feminino, tem como personagem central uma mulher que luta contra as injustiças sociais na jornada heroica de encontrar seu filho, enfrentando jagunços, fazendeiros e o tráfico humano escravagista, evidenciando temas como o empoderamento feminino e valorizando o Carimbó como identidade cultural amazônica.

Os resultados revelaram uma relação socioafetiva e de valoração, construída por meio da prática da dança deste grupo de Carimbó no CAUA/UFAM, contribuindo para a criação de sentidos da obra, tendo como ponto central o empoderamento feminino como forma de ação afirmativa.

Concluímos que expressões culturais como o Carimbó podem colaborar de forma relevante para a promoção de ações afirmativas femininas, fomentando debates sobre a cultura amazônica, arte e gênero, destacando a importância do papel da UFAM enquanto instituição pública mediadoras não só de processos socioculturais, mas fomentadora de princípios humanísticos e ideais civilizatórios.

Finalizamos com o pensamento de Beauvoir: Que nada nos defina, que nada nos sujeite. Que a liberdade seja a nossa própria substância...

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo sexo**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2009.

FONSECA, Luiz Almir Menezes. **Metodologia científica ao alcance de todos**. 4.edição. Manaus:Editora Valer, 2010.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**: a vontade do saber. 7. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

NRC Carimbó: Inventário Nacional de Referências Culturais. **Dossiê IPHAN**. Belém, Pará: IPHAN, 2014...Disponível.em.[http;//portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AA%20de%Registro%20Carimb%C3%B3(1).pdf] acesso em 16/05/2024

SALLES, Vicent. SALLES, Marena Isdebski, Carimbó: trabalho e lazer do caboclo. **Revista Brasileira de Folclore,** Rio de Janeiro, v.9, n.25, set/dez, 2018 [1969]. Disponível em [https://vdocuments.mx/

carimbo-trabalho-e-lazer-do-caboclo-vicente-salles.html?page=1> Consultado em 14/05/2023.

VIGANO, Samira de Moraes Maia. LAFFIN, Maria Hermínia lage Fernandes. Mulheres, políticas Públicas e combate a Violência de gênero. Dossiê Relações entre Crime e Gênero: um balanço. Org. Marcos Breta e Maíra Inês Vendrame. **Revista História,** São Paulo, v.38, pgs. 1-18, e2019054, ISSN1980-4369, 2019. UNESP. Disponível em < https://www.scielo.br/j/his/a/Sy6nh8bjBhKTxpTgGmLhbtL/#> acessado em 24/05/2024.

TRADIÇÃO E INFÂNCIA: UM OLHAR SOBRE AS BRINCADEIRAS E PRÁTICAS DE CUIDADO EM COMUNIDADES RURAIS E INDÍGENAS

Tradition and Childhood: A Look into Play and Care Practices in Rural and Indigenous Communities

Quelma da Silva Otero[188]
Artemis de Araújo Soares[189]

Resumo: Este artigo explora o papel da infância na transmissão de cultura e conhecimento em comunidades rurais e indígenas brasileiras. Abordando brincadeiras de infância, rituais e práticas de cuidado com o corpo. A pesquisa destaca ainda como esses elementos servem na qualidade de ferramentas pedagógicas de modos de viver e conviver com o meio, e preservação cultural. O estudo também considera os desafios e oportunidades apresentados pela globalização e a tecnologia moderna. Os objetivos são: Investigar as práticas, brincadeiras e rituais que servem como veículos para a transmissão de conhecimentos e valores culturais, analisar os desafios e oportunidades que a modernidade e a globalização trazem para este processo de transmissão cultural, apresentar casos de estudo que exemplifiquem a riqueza e a eficácia desses métodos tradicionais de ensino e discutir a importância da preservação destas práticas e conhecimentos como uma forma de sustentabilidade cultural e ambiental. Para atingir os objetivos utilizar-se-á revisão de literatura integrada e história oral familiar visando relatar as experiências tradicionais de infância da vida cotidiana e na observação de atendimentos e fazeres dos adultos detentores de saberes no interior do Alto Rio Negro. Em que afazeres eram entendidas como brincadeiras pelas crianças, mas para os adultos como ensinamentos para a vida adulta. E de como os rituais e utilizações de recursos naturais como de plantas e animais proporcionavam melhores condições de vida e estética. Como resultado parcial a pesquisa permite entender como essas comuni-

188 Professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia. E-mail: quelmasilvaotero@gmail.com

189 Professora Dra. Titular da Faculdade de Ed. Física. Coordenadora do grupo de Pesquisa Transculturalidade, corpos, gênero e manifestações entre mundos. E-mail: artemissoares@gmail.com

dades mantêm suas tradições e se adaptam ao mundo contemporâneo, sem perder sua identidade cultural.
Palavras-chaves: Infância; Interculturalidades; Comunidades Indígenas; Brincadeiras Tradicionais; Preservação Cultural.
Abstract: This article explores the role of childhood in the transmission of culture and knowledge within rural and Indigenous communities in Brazil. It focuses on traditional games, rituals, and body care practices, highlighting how these elements function as pedagogical tools that shape ways of living, relating to the environment, and preserving cultural heritage. The study also considers the challenges and opportunities posed by globalization and modern technology. The objectives are: to investigate the practices, games, and rituals that serve as vehicles for transmitting cultural knowledge and values; to analyze the challenges and opportunities brought by modernity and globalization to this cultural transmission process; to present case studies that exemplify the richness and effectiveness of these traditional teaching methods; and to discuss the importance of preserving such practices and knowledge as a form of cultural and environmental sustainability. To achieve these objectives, the research employs an integrated literature review and oral family history, aiming to document traditional childhood experiences through daily life and through the observation of practices carried out by knowledge-holding adults in the interior of the Alto Rio Negro. Tasks seen as play by children were, for adults, understood as lessons for adult life. The study also examines how rituals and the use of natural resources—such as plants and animals—contribute to well-being and aesthetics. As a partial result, the research provides insight into how these communities preserve their traditions while adapting to contemporary life, without losing their cultural identity.
Keywords: Childhood; Interculturality; Indigenous Communities; Traditional Games; Cultural Preservation.

INTRODUÇÃO

Este artigo explora o papel da infância na transmissão de cultura e conhecimento em comunidades rurais e indígenas brasileiras. Abordando brincadeiras, rituais e práticas de cuidado, a pesquisa destaca como esses elementos servem na qualidade de ferramentas pedagógicas e meios de preservação cultural. O estudo também considera os desafios e oportunidades apresentados pela globalização e a tecnologia moderna. Os objetivos são: Investigar as práticas, brincadeiras e rituais que servem como veículos para

a transmissão de conhecimentos e valores culturais, analisar os desafios e oportunidades que a modernidade e a globalização trazem para esse processo de transmissão cultural, apresentar casos de estudo que exemplifiquem a riqueza e a eficácia desses métodos tradicionais de ensino e discutir a importância da preservação dessas práticas e conhecimentos como uma forma de sustentabilidade cultural e ambiental. Para atingir os objetivos, utilizar-se-á revisão de literatura integrada e história oral familiar visando relatar as experiências tradicionais da vida cotidiana nas comunidades indígenas. Como resultado parcial, a pesquisa permite entender como essas comunidades mantêm suas tradições e se adaptam ao mundo contemporâneo, sem perder sua identidade cultural.

O Brasil é uma tapeçaria rica e diversificada de culturas, tradições e saberes, um mosaico complexo que reflete uma multiplicidade de influências indígenas, africanas, europeias e asiáticas. Essa diversidade cultural não é apenas um tesouro nacional, mas também uma fonte vital de resiliência e inovação para as comunidades que habitam o país, especialmente as rurais e indígenas. Essas comunidades não apenas mantêm um legado cultural riquíssimo, mas também uma sabedoria tradicional que está intimamente ligada à terra e aos recursos naturais. Neste cenário, a infância torna-se um espaço crítico para a transmissão dessas culturas e conhecimentos ancestrais, configurando-se como uma verdadeira "universidade da vida".

O artigo unificado tem como objetivo explorar o papel crucial da infância na transmissão de cultura e conhecimento tradicional em comunidades rurais e indígenas do Brasil. Pretende-se:

1. Investigar as práticas, brincadeiras e rituais que servem como veículos para a transmissão de conhecimentos e valores culturais.
2. Analisar os desafios e oportunidades que a modernidade e a globalização trazem para esse processo de transmissão cultural.
3. Apresentar casos de estudo que exemplifiquem a riqueza e a eficácia desses métodos tradicionais de ensino.
4. Discutir a importância da preservação destas práticas e conhecimentos como uma forma de sustentabilidade cultural e ambiental.

Unir temas como de infância e transmissão de cultura e conhecimento em comunidades rurais e indígenas é fundamentado na intersecção crítica desses elementos no contexto brasileiro. A infância é um período de formação e aprendizado, e em comunidades que mantêm uma relação profunda com a terra, é também o momento em que se internalizam práticas e saberes que têm sustentado gerações.

Ao mesmo tempo, vivemos em uma era de rápidas transformações sociais, econômicas e ambientais que ameaçam o tecido cultural e o bem-estar dessas comunidades. Portanto, entender como o conhecimento e a cultura são transmitidos através das gerações não é apenas uma questão acadêmica, mas também uma necessidade urgente que tem implicações práticas para a sustentabilidade, a preservação cultural e até mesmo a sobrevivência dessas comunidades.

Assim, este artigo busca não apenas documentar e analisar essas práticas tradicionais, mas também situá-las em um contexto mais amplo de desafios e oportunidades contemporâneas, contribuindo para um diálogo mais rico sobre como podemos aprender com o passado para construir um futuro mais sustentável e inclusivo.

Desta forma, a união desses temas em um único artigo visa oferecer uma visão mais holística e integrada, enriquecendo o entendimento sobre a complexa dinâmica de transmissão cultural e aprendizado em comunidades que são fundamentais para a riqueza e diversidade do Brasil.

1. O PAPEL DA INFÂNCIA

1.1. A IMPORTÂNCIA DA INFÂNCIA NAS COMUNIDADES INDÍGENAS

A infância em comunidades indígenas do Brasil não é apenas uma fase de desenvolvimento individual, mas um período crítico de iniciação cultural e ambiental. As crianças não são vistas apenas como futuros membros produtivos da comunidade, mas também como guardiãs das tradições, dos saberes e da história. Em muitas dessas comunidades, a infância é o momento em que os indivíduos são mais receptivos e adaptáveis, tornando-se o período ideal para a transmissão de conhecimentos e valores fundamentais.

1.2. BRINCADEIRAS E RITUAIS COMO MÉTODOS DE ENSINO

Em comunidades tradicionais, a aprendizagem não se restringe a um espaço formal de ensino. Em vez disso, o ambiente natural, os laços comunitários e as atividades cotidianas tornam-se contextos ricos para o aprendizado. Brincadeiras, muitas vezes imitando atividades adultas como pesca, caça, artesanato ou agricultura, não são meros passatempos, mas sim métodos lúdicos de ensino.

Os rituais desempenham um papel semelhante, servindo como cerimônias de passagem que marcam etapas importantes no desenvolvimento de uma criança, ensinando-lhes sobre sua identidade cultural, espiritualidade e responsabilidades comunitárias. Através de canções, danças e

narrativas, os mais velhos passam saberes ancestrais, histórias da comunidade e lições morais.

1.3. A INFÂNCIA COMO "UNIVERSIDADE DA VIDA"

Nessas comunidades, a infância é uma verdadeira "universidade da vida". Cada experiência, seja uma brincadeira ao ar livre, uma história contada ao redor do fogo ou uma tarefa doméstica, é uma lição sobre o mundo ao redor e o lugar do indivíduo nele. A ausência de instituições formais de ensino não implica uma falta de educação. Pelo contrário, as crianças aprendem de forma integrada, desenvolvendo habilidades práticas, conhecimentos tradicionais e valores comunitários.

Neste "campus" de aprendizado expansivo, as crianças não são apenas alunos passivos; elas são participantes ativos, aprendendo através da observação, da experimentação e da interação com membros mais experientes da comunidade. Esta abordagem holística ao aprendizado garante que, à medida em que crescem, essas crianças não apenas adquiram habilidades essenciais para a sobrevivência, mas também uma profunda compreensão e apreciação de sua cultura e ambiente, preparando-as para serem os futuros guardiães de sua herança e tradição.

1.4. TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTO E CULTURA

A) MÉTODOS E PRÁTICAS

Em comunidades rurais e indígenas, a transmissão de conhecimento não ocorre por meio de livros didáticos ou salas de aula convencionais. Em vez disso, ela é entrelaçada com a vida diária e as atividades comunitárias. A oralidade é predominante, com histórias, canções e fábulas sendo ferramentas essenciais para passar adiante lições morais, conhecimentos ancestrais e a história da comunidade. Além disso, a observação direta e a participação ativa em atividades diárias, como a caça, a pesca ou rituais comunitários, são formas práticas e vivenciais de aprendizado.

B) A INFLUÊNCIA DOS MAIS VELHOS

Os mais velhos, em especial os anciãos, ocupam uma posição de destaque na transmissão de conhecimento. São vistos como os guardiões da sabedoria, tendo acumulado décadas de experiência e compreensão. Eles não apenas compartilham conhecimentos práticos, mas também desempenham um papel vital na iniciação espiritual e cultural das gerações mais

jovens. Por meio de contos, lendas e ensinamentos práticos, os mais velhos garantem que a rica tapeçaria da tradição cultural continue vibrante e relevante, adaptando-se às mudanças, mas mantendo sua essência.

C) O PAPEL DAS MULHERES NO CUIDADO E EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS

As mulheres, frequentemente, são as principais cuidadoras e educadoras nas comunidades rurais e indígenas. Além de proverem as necessidades físicas das crianças, elas também desempenham um papel central na transmissão de conhecimentos relacionados à medicina tradicional, às práticas agrícolas, às habilidades domésticas e aos valores comunitários. Através de atividades cotidianas, como cozinhar, tecer ou cuidar de animais, as mulheres ensinam as crianças sobre os ciclos da vida, a importância da cooperação e a interconexão de todos os seres vivos.

Além disso, as mulheres muitas vezes lideram rituais específicos relacionados à feminilidade, à maternidade e aos ciclos da vida, garantindo que as jovens aprendam sobre seu papel na comunidade e os poderes e responsabilidades que vêm com ele.

Em suma, em comunidades rurais e indígenas, a transmissão de conhecimento e cultura é uma responsabilidade coletiva, onde cada membro, independentemente da idade ou gênero, tem um papel a desempenhar. Esta abordagem integrada e holística à educação cria indivíduos bem-arredondados, enraizados em sua cultura, mas também adaptáveis às mudanças do mundo moderno.

2. DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA ERA MODERNA

2.1. GLOBALIZAÇÃO E SEUS IMPACTOS

A globalização trouxe consigo uma série de desafios e oportunidades para as comunidades rurais e indígenas. Por um lado, a exposição a novas tecnologias, mercados e ideias tem o potencial de melhorar a qualidade de vida dessas comunidades. Por outro lado, a intrusão do mundo moderno pode corroer tradições e modos de vida, tornando mais difícil a transmissão de conhecimento e cultura ancestrais.

A globalização também levanta questões sobre a apropriação cultural e a comercialização de conhecimentos e práticas tradicionais. Além disso, o avanço do agronegócio e o desenvolvimento urbano continuam a ameaçar terras indígenas e rurais, tornando cada vez mais desafiador para essas comunidades manterem seu modo de vida sustentável e intimamente ligado à terra.

2.2. O PAPEL DA TECNOLOGIA

A tecnologia é uma faca de dois gumes para as comunidades tradicionais. Embora o acesso à internet e às redes sociais possa ajudar na disseminação e valorização de culturas tradicionais, também pode acelerar a perda de práticas ancestrais, à medida em que as gerações mais jovens são atraídas por estilos de vida mais modernos. No entanto, tecnologias como a gravação de vídeo e áudio também oferecem novas oportunidades para documentar e preservar línguas, músicas, histórias e rituais que podem estar em perigo e fadadas ao esquecimento.

2.3. PRESERVAÇÃO CULTURAL VERSUS ASSIMILAÇÃO

A tensão entre a preservação cultural e a assimilação é talvez o desafio mais delicado enfrentado por comunidades rurais e indígenas na era moderna. Enquanto a preservação da cultura e dos métodos tradicionais de transmissão de conhecimento é vital para a identidade e a sobrevivência dessas comunidades, há também pressões, tanto internas quanto externas, para se adaptar e assimilar os modos de vida modernos.

É crucial encontrar um equilíbrio entre a abertura ao novo e a preservação do antigo. Iniciativas que valorizam e protegem os métodos tradicionais de ensino e transmissão de conhecimento, especialmente aqueles que ocorrem durante a infância, são fundamentais. Essas práticas não apenas mantêm vivas tradições ancestrais, mas também fornecem um conjunto de ferramentas para que as novas gerações enfrentem os desafios do mundo moderno de uma forma que esteja em harmonia com seus valores culturais e ambientais.

Em suma, a era moderna apresenta um conjunto complexo de desafios e oportunidades para a transmissão de conhecimento em comunidades rurais e indígenas. O equilíbrio entre a modernidade e a tradição será crucial para determinar o futuro dessas comunidades e a preservação de seu rico patrimônio cultural.

3. ESTUDO DE CASOS

3.1. COMUNIDADES RURAIS

A) “PESCARIA DE MENTIRA”

Descrição: As crianças brincam perto de um riacho com varas de pescar feitas de galhos e linhas de algodão. Eles “pescam” folhas e gravetos, fingindo que são peixes.

Rituais e Práticas de Cuidado: Os adultos supervisionam a brincadeira e, ocasionalmente, intervêm para ensinar técnicas de pesca e a importância da conservação do ecossistema aquático.

B) "MÃOS NA MASSA"

Descrição: Brincadeira onde as crianças ajudam os pais na preparação e manipulação da mandioca, um alimento básico.

Rituais e Práticas de Cuidado: Esta é uma forma de ensinar às crianças não apenas sobre o preparo de alimentos, mas também sobre o valor do trabalho em equipe e da sustentabilidade.

C) "CAÇA AO TESOURO NATURAL"

Descrição: As crianças são incentivadas a procurar diferentes tipos de plantas sob a supervisão dos mais velhos.

Rituais e Práticas de Cuidado: Os mais velhos usam essa oportunidade para ensinar às crianças sobre as propriedades medicinais das plantas e como elas fazem parte da cultura local.

3.2. COMUNIDADES INDÍGENAS

A) "RITOS DA CHUVA"

Descrição: Uma dança em grupo realizada pelas crianças para simular o chamado pela chuva.

Rituais e Práticas de Cuidado: Essa dança é normalmente ensinada pelos anciãos e carrega um significado espiritual, ligado ao respeito pela natureza e pelos elementos.

B) "IMITAÇÃO DE CAÇA"

Descrição: As crianças "caçam" uns aos outros no jogo, aprendendo assim as habilidades e táticas de rastreamento.

Rituais e Práticas de Cuidado: Os mais velhos supervisionam, ensinando as técnicas corretas e os rituais que acompanham a caça real.

C) "CÍRCULO DE HISTÓRIA"

Descrição: Sentadas em um círculo, as crianças ouvem histórias contadas pelos anciãos da tribo.

Rituais e Práticas de Cuidado: Esta é uma forma tradicional de transmitir lendas, histórias morais, e conhecimento ancestral, reforçando o sentido de comunidade e continuidade cultural.

4. MÉMORIAS DE MINHA INFÂNCIA – AUTOETNOGRAFIA DE QUELMA DA SILVA OTERO

4.1 ALGUMAS BRINCADEIRAS DE INFÂNCIA

A) Brincadeira de ralar mandioca

Quando pequena, eu, minhas irmãs e primas tínhamos ralos pequenos de ralar mandioca que minha avó mandava fazer para suas netas. Quando íamos para a roça e o dia fosse de ralar as mandiocas raspadas ela pedia para que levássemos nossos ralinhos. Já na roça, na casa de forno, ela colocava as mandiocas descascadas na bacia e nos desafiava dizendo que quem ralasse mais mandioca iria ganhar um curadá[190] com castanha. Então eu e minhas primas colocávamos os braços para trabalhar, mas no final ela sempre fazia para todas nós o curadá.

B) Escorrega com o ralador

Quando terminávamos o trabalho de ralar as mandiocas, vinha um dos momentos que mais gostávamos, que era quando nos mandavam lavar os ralos, o que não víamos como algo chato e sim como um momento de diversão. No porto tinha uma parte em que ficava um barranco de tujuca (barro branco) que quando jogávamos água ele ficava liso. Então nós nos deitávamos sobre o ralo, não nos importando com as pontas, e saíamos escorregando nele direto para a água. Era perigoso porque tinha o risco de se bater e até de machucar o outro, mas, como toda criança, nem tínhamos essa preocupação.

C) Gangorra no Tipití[191]

Não conheci a gangorra em algum parque de diversão; a conheci "brincando" na roça. Quando era o momento para tirar o tucupi da mandioca usando o tipití, minha avó perguntava: "quem quer brincar de gangorra" e lá iam as netinhas sentar em uma madeira roliça que atravessa o tipití para a pressão e assim tirar o líquido das mandiocas que virava tucupi ou goma. E tinha revezamento.

190 Como um pão feito com a massa da mandioca, porém de formato redondo e amassado.

191 Instrumento feito de arumã para colocar a massa de mandioca e espremer para sair o líquido e deixar a massa mais seca.

Imagem 1 – O Tipití



Fonte: Disponível em https//sossegodaflora.blogspot.com/2021/07/conheca-o-tipiti-tecnologia-indigena-de.html

D) Copiloto da mutuca

Minha avó um dia ensinou a brincadeira de copiloto da mutuca. Se tratava de pegar uma mutuca grande, e depois ela pegava linhas fininhas do tucum e amarrava na mutuca. Depois de amarrada ela nos dava a ponta do fio e a mutuca saia voando e nós seguindo pelo fio, como suas copiloto, e a diversão estava em ter que seguir e olhar para cima; as vezes nos batíamos porque elas voavam de frente com outra.

E) Galinha com seus pintinhos e o gavião

Nessa brincadeira, tínhamos duas personagens que faziam papéis individuais que eram o gavião e a galinha e havia os pintos da galinha que variavam de quantidade dos demais participantes. O primeiro pintinho segurava na cintura da galinha e depois vinha outro pintinho que já segurava na sua cintura e assim ia até o último pintinho. Os pintinhos na proteção da galinha e vinha então o gavião tentar pegá-los. A mãe galinha tentava de todas as formas desviar e proteger os pintinhos das tentativas do gavião. A diversão estava em que a galinha puxava de um lado para o outro os pintinhos que

não podiam se largar porque senão o gavião os pegava, A brincadeira era todos de pé para poder correr do gavião, porque se o pinto se soltasse ainda teria que correr do gavião e voltar para a proteção da galinha.

F) Esconde-esconde no igapó

Quando íamos para o rio tomar banho, sendo muitos, víamos as canoinhas de pesca de nossos tios e do vovô, nós em dupla pegávamos uma canoinha e disputávamos remar até o igapó que ficava perto e o último que chegava ia ser o procurador; dávamos um tempo e depois ele ia nos procurar. Como no igapó havia bastantes árvores, nos escondíamos entre elas, às vezes afundavam as canoas e subíamos nas árvores.

G) Perna-de-pau e perna-de-lata

Meu tio fazia para nós pernas de pau para brincar, o que era feito com resto das madeiras que sobravam de suas obras. Andávamos pelo caminho e rua, às vezes até fazíamos disputa de corrida. As pernas de lata era minha mãe que fazia; ela pegava duas latas iguais, fazia os buracos nas tampas e colocava cordas feitas de tucum, de forma que elas ficavam no tamanho de podermos agarrar com as mãos em pé. Do mesmo modo que na perna-de-pau, andávamos e fazíamos corridas.

H) Barquinho e canoinha de molongó[192]

Meu pai pegava pedaços de molongó e moldava barquinhos e canoinhas. Amarrava cordinhas na ponta e corríamos para o rio para puxar nossos barcos. Era legal também quando estávamos em viagem na canoa com motor-de-popa e colocávamos nossos barcos na água para acompanhar; o ruim era quando o banzeiro era forte e fazia-nos largar a corda e o barco ia embora pela cachoeira.

I) Boneca de tucum

Minha avó fazia bonecas de tucum e nos dava para brinca; mais tarde aprendi a fazer também as bonecas de tucum.

J) Brincadeiras no rio

Os banhos no rio eram a maior diversão. Brincávamos de pular das pedras e dos galhos que ficavam no alto sobre o rio. Tinha disputa de nado;

192 Tipo de madeira leve e flutuante

pira na água aonde não se podia ir para a terra para fugir e tinha que mergulhar e aparecer mais longe da pessoa que estava com a pira. Quando tinha canoa, tinha disputa de quem atravessava mais rápido, mergulhando por baixo da canoa; fazíamos piruetas, tinha o escorregador no barranco, e, depois, a corrida para fugir das surras das mães.

4.2. ALGUNS CUIDADOS COM O CORPO

A) Ter braços fortes, ser "bombado"

Meu avô e meus tios, para ter o muque forte injetavam óleo de poraquê[193]. Quando matavam um poraquê, eles tiravam uma glândula com óleo que fica de trás da parte que parece uma orelha no animal, pegavam uma agulha, enfiavam no óleo e injetavam no muque. Eles diziam que se sentiam fortes e falavam que quem pegava uma pancada deles, a pessoa sentia choque. Minha mãe conta que, uma vez, um de seus primos que usava o óleo, em uma briga chegou a fazer desmaiar seu adversário com um murro só.

B) Para ter o rosto limpo

Para ter o rosto limpo ou até mesmo para se proteger do sol usava-se a folha da planta curaci-caá (folhas do sol). Essa planta é rara, encontrada ao redor da serra de Cucuí; pegavam a folha, esfregavam nas mãos e o sumo passavam no rosto. Era usado tanto pelos homens como pelas mulheres.

C) Não envelhecer rápido

Para não envelhecer rápido. tomavam banho da planta caçari. É uma planta que cresce no final das pontas de praias, quando a praia vai no fundo a planta vai junto e quando a praia aparece de novo a planta vem mais bonita e nova. Então os antigos pegavam as folhas da planta e preparavam os banhos na bacia. Mas teria que ser feito o ritual do banho no horário da meia noite, na entrada de um novo ano; assim, os nutrientes da planta e seus poderes míticos poderiam agir no corpo de quem tomava banho dele.

D) Manter o corpo após o parto

Minha avó era parteira e ela contava que, quando fazia o trabalho de parto nas mulheres, ela fazia uma faixa na barriga e na cabeça das mulheres.

193 Tipo de peixe chamado elétrico

A faixa na barriga era para não ter dores, e o útero voltar, não se espalhar, e não criar barriga grande e, na cabeça, era para não ter dores de cabeça.

E) Ter o rosto mais liso e sem rugas

Para manter o rosto liso e evitar o aparecimento de rugas cedo, as mulheres faziam o seguinte ritual: quando estavam no forno, fazendo os seus beijus ou curadas, para esse serviço é utilizado o tarubá (pequena madeira em formato de um remo pela metade); então, quando o tarubá se esquentava um pouco com o calor do forno, elas o pegavam e passavam no rosto de forma a puxar a pele de baixo para cima, principalmente onde é propicio o aparecimento de rugas.

F) Para os cabelos ondulados ficarem macios e com os fios soltos

Como tínhamos o cabelo meio ondulados, uma herança de nossos antepassados cariuas[194], minha mãe, quando estávamos comendo melancia, pedia para, antes de jogar fora a casca com o pouco que ficava nela, para passar no cabelo, mexer bem e deixar secar como o melado que ficava.

G) Para o cabelo crescer rápido após o corte

Minha mãe mesma é que cortava nossos cabelos. Quando ela cortava, pedia para juntarmos todos os fios cortados do chão e irmos até os pés de banana e os enfiar entre as folhas e os caules. Desta forma, de acordo com ela, os cabelos iriam crescer mais rápidos e bonitos.

5. COMPARAÇÃO ENTRE AS BRINCADEIRAS EM COMUNIDADES RURAIS E INDÍGENAS

As brincadeiras em ambas as comunidades servem como ferramentas educacionais e de integração social, mas há diferenças notáveis. Nas comunidades rurais, as brincadeiras muitas vezes giram em torno de atividades práticas e habilidades de sobrevivência. Por outro lado, nas comunidades indígenas, as brincadeiras tendem a ter um componente espiritual mais forte e estão frequentemente ligadas a rituais e à cosmologia da comunidade.

No entanto, em ambos os contextos, os mais velhos desempenham um papel central, servindo como guardiões do conhecimento e da tradição, e as práticas de cuidado estão profundamente enraizadas na cultura e nos rituais da comunidade.

194 Que eram de fora, de outra região; no nosso caso, eram espanhóis.

CONCLUSÃO

A infância em comunidades rurais e indígenas do Brasil é um universo rico e multifacetado, onde o lúdico e o educativo se entrelaçam de formas profundamente significativas. Nestes contextos, brincadeiras e rituais não são meras formas de entretenimento, mas sim métodos pedagógicos intrincados que servem para transmitir valores culturais, conhecimentos ancestrais e habilidades práticas essenciais para a vida adulta.

A "universidade da vida" que é a infância nessas comunidades é moldada e enriquecida pelos mais velhos, especialmente as mulheres, que desempenham um papel crucial no cuidado e na educação das crianças. Este ambiente proporciona uma base sólida para a preservação e a transmissão de práticas culturais e de cuidado que têm resistido ao teste do tempo.

No entanto, o advento da globalização e o rápido avanço tecnológico trazem tanto desafios quanto oportunidades. Enquanto as novas tecnologias têm o potencial de disseminar e valorizar as riquezas culturais dessas comunidades, elas também apresentam o risco de diluição e assimilação cultural. Portanto, é imperativo que esforços sejam feitos para documentar, preservar e valorizar essas práticas culturais únicas. Afinal, elas não apenas fortalecem a identidade cultural de comunidades específicas, mas também oferecem insights valiosos para questões globais mais amplas, como sustentabilidade e coexistência harmoniosa.

Assim, mais do que um estudo antropológico ou sociocultural, este artigo busca ser um chamado à ação. A preservação dessas formas de transmissão de conhecimento e cultura não é apenas uma questão de patrimônio; é também uma necessidade urgente em um mundo em rápida transformação. O legado dessas comunidades — seu modo de vida, sua relação com a terra, e seus métodos únicos de educação — são tesouros inestimáveis que devem ser valorizados e protegidos para as futuras gerações.

Ao valorizar e proteger essas práticas, não estamos apenas conservando tradições, mas também construindo pontes entre o passado e o futuro, entre a sabedoria ancestral e as inovações contemporâneas, e entre diferentes formas de conhecer e viver neste mundo diverso e complexo. A continuidade dessas práticas e conhecimentos não é apenas um ato de resistência cultural, mas também uma contribuição significativa para um futuro global mais integrado, sustentável e humano.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, E. N. **Ecologies of the Heart:** Emotion, Belief, and the Environment. New York: Oxford University Press, 1996.

FLORESTAN, Fernandes. **The Social Organization of the Tupinambá**. São Paulo: European Book Publishing, 1963.

FREIRE, Paulo. **Pedagogy of the Oppressed**. 67th ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Children's Games: Play, **Children, and Education**. Petrópolis: Vozes, 1993.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **The Savage Mind**. São Paulo: Ed. Papirus, 2008.

RIBEIRO, Darcy. **The Brazilian People**: The Formation and Meaning of Brazil. São Paulo: Companhia de Bolso, 2015.

SAHLINS, Marshall. **Tribal Societies**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **The Inconstancy of the Wild Soul**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

GT 9 – Políticas públicas, tecnologia e educação na Amazônia

Coordenação: Prof. Dr. José Gil Vicente (PPGSCA)
e Prof. Dr. Roberto Quispe (UPEA)
Apoio Técnico: Mestranda Naelen de Lima Sampaio (PPGSCA)
e Mestrando Elziomar Colares de Alencar (PPGSCA)

Ementa: O presente GT, tem como objetivo promover discussões sobre a implementação de políticas públicas para tecnologias na educação no estado do Amazonas. Pretende, ainda, refletir sobre o papel das universidades e institutos federais da região na formação e qualificação de docentes para atuar com tecnologias educacionais, especialmente em cursos de licenciaturas plenas e tecnológicos.

A ATUAÇÃO DAS PROFESSORAS NO ENSINO TÉCNICO EM MANAUS: TRAJETÓRIAS NA ETM (1947 – 1962)

The Role of Female Teachers in Technical Education in Manaus: Trajectories at ETM

Vanessa Ribeiro da Silva[195]
Pérsida da Silva Ribeiro Miki[196]

Resumo: O respectivo estudo refere-se as professoras na Escola Técnica de Manaus - ETM, antiga nomenclatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, que estavam ocupando os espaços e funções na instituição no período de 1947 a 1962. Inicia em 1947 quando foi encontrado no Relatório – relativo ao ano escolar de 1947, a presença três professoras na ETM, e o término em 1962, com a presença de quatro professoras. O objetivo é compreender a relevância histórica da presença feminina no ensino técnico em Manaus, com foco na trajetória das professoras da ETM e suas contribuições para o ensino técnico no Amazonas. Adotamos a abordagem da História Social e Cultural e utilizamos os seguintes autores: Guacira Louro (2015), Le Goff (1990), Maria Vasconcelos (2009), Mary Del Priore (2015), Michelle Perrot (2022) e Osvaldo Nascimento (2007). Utiliza-se como fonte o documento intitulado "Relatório – relativo ao ano escolar de 1947", disponível no Instituto Geográfico e Histórico do Amazonas (IGHA). No Arquivo Geral e no Arquivo da Coordenação de Controle Acadêmico do IFAM, encontramos documentos do ano de 1962, e outras fontes foram obtidas no Jornal do Comércio (AM) e Diário de Notícias (RJ). Assim, compreender a existência de professoras no ensino técnico em Manaus é historicamente relevante porque representa a ocupação de espaços tradicionalmente masculinos. A atuação das

195 Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Integrante do Grupo de Pesquisa em História da Educação da Universidade Federal do Amazonas - GPHEUFAM. E-mail: vannessa.rsilva@gmail.com

196 Doutorado em Educação pela Universidade São Francisco (2014). Atualmente é professora associada IV da Universidade Federal do Amazonas e professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação - UFAM. Líder do Grupo de Pesquisa GPHEUFAM.

professoras na ETM, especialmente entre 1947 e 1962, contribuiu para a formação de novas gerações de profissionais e ajudou a desafiar e modificar normas de gênero, fortalecendo a inclusão das mulheres no ensino técnico em Manaus.
Palavras-chaves: Educação técnica. História da educação. Docência feminina
Abstract: This study focuses on the presence and role of female teachers at the Escola Técnica de Manaus (ETM), the former name of what is now the Federal Institute of Education, Science, and Technology of Amazonas (IFAM), during the period from 1947 to 1962. It begins in 1947, when the Annual Report for the School Year of 1947 documented the presence of three female teachers at ETM, and ends in 1962, when four women were part of the faculty. The main objective is to understand the historical relevance of women's participation in technical education in Manaus, with a focus on the trajectories of these teachers and their contributions to technical education in the state of Amazonas. This research adopts a Social and Cultural History approach and is supported by the theoretical frameworks of Guacira Louro (2015), Jacques Le Goff (1990), Maria Vasconcelos (2009), Mary Del Priore (2015), Michelle Perrot (2022), and Osvaldo Nascimento (2007). Primary sources include the document titled Annual Report for the School Year of 1947, available at the Geographical and Historical Institute of Amazonas (IGHA). Additional records from 1962 were located at the IFAM's General Archive and the Archive of the Academic Records Coordination Office. Other sources were obtained from the newspapers Jornal do Comércio (AM) and Diário de Notícias (RJ). Understanding the presence of female teachers in technical education in Manaus is historically significant, as it reflects the occupation of traditionally male-dominated spaces. The work of these teachers at ETM, particularly between 1947 and 1962, contributed to the professional training of new generations and helped challenge and reshape gender norms, promoting greater inclusion of women in the technical education field in the Amazon region.
Keywords: Technical education. History of education. Female teaching

INTRODUÇÃO

O respectivo estudo é um recorte da dissertação e refere-se as professoras na Escola Técnica de Manaus – ETM, antiga nomenclatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, que estavam ocupando os espaços e funções na instituição no período de 1947 a

1962. Inicia em 1947 quando foi encontrado no Relatório – relativo ao ano escolar de 1947, a presença três professoras na ETM, e o término em 1962, com a presença de quatro professoras.

O objetivo é compreender a relevância histórica da presença feminina no ensino técnico em Manaus, com foco na trajetória das professoras da ETM e suas contribuições para o ensino técnico no Amazonas. Adotamos a abordagem da História Social e Cultural e utilizamos os seguintes autores: Guacira Louro (2015), Le Goff (1990), Maria Vasconcelos (2009), Mary Del Priore (2015), Michelle Perrot (2022) e Osvaldo Nascimento (2007). Utiliza-se como fonte o documento intitulado "Relatório – relativo ao ano escolar de 1947", disponível no Instituto Geográfico e Histórico do Amazonas (IGHA). No Arquivo Geral e no Arquivo da Coordenação de Controle Acadêmico do IFAM, encontramos documentos do ano de 1962, e outras fontes foram obtidas no *Jornal do Comércio* (AM) e *Diário de Notícias* (RJ).

Assim, compreender a existência de professoras no ensino técnico em Manaus é historicamente relevante porque representa a ocupação de espaços tradicionalmente masculinos. A atuação das professoras na ETM, especialmente entre 1947 e 1962, contribuiu para a formação de novas gerações de profissionais e ajudou a desafiar e modificar normas de gênero, fortalecendo a inclusão das mulheres no ensino técnico em Manaus.

1. AS PROFESSORAS NA ESCOLA TÉCNICA DE MANAUS (ETM): DE 1940 A 1962

Esta narrativa se constitui nos espaços ocupados e as dinâmicas realizadas por sete professoras na Escola Técnica de Manaus (ETM), com o intuito de mostrar como essas mulheres influenciaram historicamente a instituição e nas relações que estabeleceram, conforme as fontes pesquisadas. Os documentos encontrados dentro das quatro caixas-arquivos, que estavam em estantes de madeira no Arquivo Geral, resultaram no Tabela 1, no qual retrata o nome das professoras mulheres e o cargo que ocupavam na ETM e ETFAM.

As pastas funcionais das professoras também foram encontradas no Arquivo Geral da instituição, elas estavam dentro de quatro gaveteiros identificados somente pelo número da gaveta, e com algumas pastas fora da ordem alfabética. No item "Quadro do pessoal da ETM", que está escrito no documento "Relatório – relativo ao ano escolar de 1947", também se encontrou mulheres que trabalhavam nesse período. O documento apresenta no tópico "Corpo Docente" as professoras das disciplinas de:

Tabela 1 – Disciplinas e Professoras da ETM

Cultura Geral	**Cargo**
Rita Alves da Conceição	Professora do Curso Primário
Desiree Tapajós Jansen da Silva	Professora de Canto Orfeônico
Maria Leonor Vasconcelos de Castro	Professora de Português
Maria de Nazaré Cabral	Professora de Geografia e História do Brasil
Maria Rita de Vasconcelos Dias	Professora de Ciências
Cultura Técnica	**Cargo**
Azélia Poggi Sampaio	Professora de Matemática, Geografia e História do Brasil
Emília Braga da Silveira	Professora do curso de corte e costura

Fonte: Relatório – relativo ao ano escolar de 1947, ETM.
Rita Alves da Conceição

De acordo com oito ofícios encontrados no Arquivo Geral do IFAM, que mencionaram a professora Rita Alves da Conceição, percebe-se que a mesma estava na Escola Técnica de Manaus (ETM) em 1931, período que a escola se denominava de Escola de Aprendizes Artífices, exercendo o cargo de adjunta de professora do curso primário.

A estrutura do ensino estava conforme a Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizes Artífices de 13 de novembro de 1926. Esse documento modificou o ensino das respectivas escolas, segundo Mello (2009) ocorreu:

> a criação de um currículo único a ser seguido;
> estabelecia que as Escolas de Aprendizes Artífices eram destinadas ao ensino profissional primário, elementar e complementar;
> definia as oficinas existentes: "secção de trabalhos em madeira; secção de trabalhos em metal; secção de artes decorativas; secção de artes gráficas, secção de artes têxteis; secção de trabalhos de couro; secção de fabrico de calçados; secção de feitura do vestuário e secção das atividades comerciais". (p. 127).

Para o ingresso, os alunos deveriam ter a idade mínima de 10 anos, e para o ingresso no curso noturno a idade deveria ser acima de 16 anos, no qual Mello (2009) também afirma que:

> O currículo a ser seguido por todas as Escolas do 1º ano primário ao 2º ano complementar era constituído pelas seguintes disciplinas: Português, Aritmética, Geometria Prática, Lições de Coisas, Desenhos e Trabalhos Manuais, Caligrafia, Ginástica, Canto e Coral, Coreografia e História do Brasil, Instrução Moral e Cívica, Elementos de Álgebra, Noções de Trigonometria, Rudimentos de Física e Química, Desenho Industrial e Tecnologia de cada ofício. (p. 127).

O *Jornal do Comercio* de 6 de maio de 1924, apresenta uma nota em que foi enviado ao Ministério da Justiça pelo delegado fiscal (Major Manoel João Gomes de Castro)197, um processo da professora adjunta do curso primário Rita Alves da Conceição, em que ela "pede pagamento da quantia de setecentos e quarenta mil reis proveniente de gratificação referente ao exercício de mil novecentos e vinte e dois". Mediante essa nota, percebe-se que a professora ocupava o cargo de professora desde a década de 20, e procurava pelos seus direitos.

Em outra edição do Jornal do Comercio de 23 de abril de 1927 apresenta uma coluna denominada "Manaos Social", no qual divulgou o aniversário de várias mulheres e homens de Manaus, e no item "as senhorinhas" aparece o nome da professora Rita Alves da Conceição. Nesse contexto, é possível que a professora fosse solteira e tivesse uma condição social satisfatória, que lhe permitisse estar, por meio do jornal, na sociedade manauara.

Desirée Tapajós Jansen da Silva

Segundo o "Registro funcional" referente a professora Desirée Tapajós Jansen da Silva, é um documento elaborado pela ETM que contém os dados pessoais da funcionária como: nome, matrícula número: 1.217.846, cargo ou função: professora, pai: Manuel Jansen Pereira da Silva, mãe: Joana Tapajós Jansen da Silva, data do nascimento: 13/3/1909 estado civil: solteira, e os itens – cidade, estado e residência não estavam preenchidos.

Ao pesquisar na Hemeroteca Digital sobre os pais da professora Desirée Tapajós, encontrou-se 3 referências do pai. Duas estão nos documentos "Mensagens do Governador do Amazonas – Silverio José Nery, para Assembléia", e a outra consta no "Relatório dos Presidentes dos Estados Brasileiros do ano de 1903." Essas duas referências são iguais, com o título de "Companhia de Guerra", no qual relatam:

> A 22 de Março seguiu para o Rio Madeira uma Companhia de Guerra sob o commando do sr. capitão Joaquim Alves de Lima Verde, composta do pessoal seguinte: I capitão-cirurgião dr. Alvaro Silval de Moura, 2 tenentes José Lins Wanderley e Otto Knese, 4 alferes Raymundo Candido de Souza, Raymundo Victorino de Campos, Manuel Jansen Pereira da Silva e Manuel Correira da Silva, I sargento quartel mestre, I sargento-chefe, 4 sargentos, I sargento-forriel, 10 cabos de esquadra, 172 soldados e 4 corneteiros, cuja força recolheu-se ante-hontem á este Regimento.

197 No *Jornal do Comercio* de 18 de junho de 1924, aparece o nome do delegado fiscal Major Manoel João Gomes de Castro do respectivo ano. Disponível em: <https://abrir.link/wIRRP> Acesso em: 23 jan. 2025.

O terceiro documento é o *Jornal do Comercio* de 2 de janeiro de 1912, com uma reportagem sobre a Parada Militar na Av. Eduardo Ribeiro, em comemoração a "Confraternização dos Povos198", no qual o Manuel Jansen é mencionado como tenente coronel.

O jornal "O Escolar" de 1 de abril de 1919, organizado pelos alunos do Grupo Escolar Wenceslau Braz (localizado no município de Itacoatiara – AM), publicou uma nota com o título "O Album do O Escolar", com o nome dos aniversariantes do mês de março. E logo abaixo dos nomes, em outro parágrafo, cita que no dia 13 de março "completou mais um ano de existencia, a estudiosa Desirée Tapajós Jasen da Silva, nossa collega do Curso Superior, a quem enviamos sinceros parabéns".

É interessante observar com este jornal que: o Grupo Escolar denominava o Curso Primário como Curso Primário Superior; que professora estava completando 10 anos de idade em 1919, que morava em Itacoatiara, e é provável que, por ser filha de militar, o jornal destacou (em um parágrafo) o dia do seu aniversário.

No tópico "histórico", do documento "Registro funcional", informa que em 1945 a professora foi nomeada a exercer o cargo de professora de Canto Orfeônico199 de acordo com o Diário Oficial de 4/10/1945, e em 1946 a professora foi designada pela Portaria nº 278, de 11 de novembro de 1946, para exercer a função gratificada de Professora Chefe de Canto Orfeônico.

O jornal Diário de Notícias (RJ) de 3 de Maio de 1956 publicou uma nota -"Gratificações de Magistério" em que o Presidente da República Juscelino Kubitschek concede gratificações a sete professores no âmbito nacional, incluindo a professora Desirée da Silva:

> [...] concedendo gratificações de magistério aos professores Antônio de Sousa, da Escola Técnica de São Luis; Antônio Botini, da Faculdade de Farmácia de Porto Alegre; Desirée Tapajós Jansen da Silva, da Escola Técnica de Manaus; F. Monteiro Fernandes, da Escola de Belas Artes da Universidade do Recife; Iberê Gilson, da Faculdade Nacional de Ciências Econômicas; Mário Taveira, da Faculdade Nacional de Farmácia; e Pedro Neiva de Santana, da Faculdade de Direito de São Luis. (Diário De Notícias, 3/5/1956, p. 4, grifo nosso).

198 A data da comemoração refere-se ao dia 1 de janeiro, com a denominação de: Confraternização Universal ou Dia Mundial da Paz.

199 O Canto Orfeônico era uma prática educativa de educação musical conforme escrito na Lei Orgânica do Ensino Industrial (1942), e a frequência era obrigatória para os alunos dos Cursos Industriais.

Durante o ano de 1962 o Curso de Canto Orfeônico foi extinto, adequando o currículo da ETM de acordo com a LDB nº 4.024, 20 de dezembro de 1961, em que ao ensino técnico industrial não condizia com o Canto Orfeônico. Esta Lei "silenciou sobre a cadeira de Canto Orfeônico" (Garcia, 1962, p.1).

O Diretor da ETM – Waldir Garcia escreveu um documento no dia 18 de abril de 1962, para o Presidente do Conselho de Representantes da escola técnica – Prof. José Dias Barbosa200, relatando que a professora Desirée da Silva solicitou por escrito um processo de disponibilidade remunerada de acordo com a Lei nº 1.711, de 28 de outubro de 1952 – "Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União: "Capítulo X – Da Disponibilidade":

> Art. 174: Extinguindo–se o cargo, o funcionário estável ficará em disponibilidade com provento igual ao vencimento ou remuneração até seu obrigatório aproveitamento em outro cargo de natureza e vencimento compatíveis com o que ocupava.

Por meio da Lei nº 1.711/52, o Diretor Waldir Garcia escreve que seja efetivado o "processamento da disponibilidade da Professora em referência, conforme é de seu querer, por encontrar amparo legal". O Conselho de Representantes da Escola Técnica de Manaus (ETM) emitiu no dia 27 de abril de 962 uma Resolução concordando com o parecer do Diretor Waldir Garcia, e resolveu processar a disponibilidade da professora "pelo órgão competente do Ministério da Educação e Cultura, e seu consequente afastamento do quadro de pessoal docente desta Escola."

Em 6 de novembro de 1962 o Diretor Waldir Garcia escreve uma Portaria nº 143, informando que o Ministro da Educação – Darcy Ribeiro, solicitou que a professora fosse servir na Diretoria do Ensino Industrial, em Brasília, e relatou:

> Considerando a necessidade da professora deslocar-se para o local onde foi mandada servir, resolve desligar do quadro de funcionários desta Escola a Professora Desirée

200 "A partir de 1959, com a Lei nº 3.552, a administração da Escola deixou de ser centrada na figura do Diretor e ficou sob a responsabilidade do Conselho de Representantes. Os membros do Conselho de Representantes eram escolhidos pelo Presidente da República em listas tríplices, encaminhadas pelo Ministério da Educação e Cultura, cabendo ao Presidente do Conselho nomear o Diretor da Escola, seu órgão executivo. O Diretor nomeado administrava no período de três anos. O Conselho de Representantes foi empossado em 1961 tendo como presidente o prof. José Dias Barbosa, e o 1º Diretor nomeado foi professor Waldir Garcia (que ficou na direção de 1961 a 1964)" (MELLO, 2009, p. 68 e 70).

> Tapajós Jansen da Silva, e agradecer a sua valiosa cooperação prestada a êste Educandário, quando no desempenho de suas funções, onde sempre se ouve com zelo, dedicação, entusiasmo e acendrada compreensão de seus deveres, deixando como imperecível mostra de sua passagem por esta Escola o elevado número de amigos entre seus colegas de magistério, funcionários do corpo administrativo e a admiração de seus alunos.

Mediante essa situação, desde o documento que deferiu o processo de disponibilidade da professora Desirée Tapajós Jansen da Silva, até esta Portaria, foram seis meses que a professora estava afastada da escola, no qual estava recebendo, e por não alocarem em outra disciplina, compatível com as aulas de Canto Orfeônico, levanta-se como hipótese que o Ministro da Educação resolve admitir a professora em Brasília. Mediante essa situação, o fato da professora ir para Brasília, pode também sinalizar a influência de seu pai o tenente-coronel Manuel Jansen, o qual pertence a uma posição social de destaque em Manaus.

Maria Leonor Vasconcelos de Castro

A professora Maria Leonor Vasconcelos de Castro, de acordo com o Ofício nº 82 de 30 de abril de 1931, escrito pelo Diretor Esmeraldo Américo Coêlho[201] para o Delegado Fiscal do Tesouro Nacional neste Estado (Abelardo Álvares de Araújo), foi contratada para o cargo de adjunta de professora do Curso Primário, com a gratificação mensal de quatrocentos mil reis (400$00), a partir do "mez entrante até 30 de novembro do corrente anno".

No "Registro Funcional" da ETM encontra-se a informação que a professora nasceu no dia 6/1/1905 na cidade de Itacoatiara; filha de Augusto de Vasconcelos Dias e Luíza Menezes Vasconcelos; foi concursada para trabalhar na escola com publicação no Diário Oficial de 11/10/1948; e no item "Habilitações e Conhecimentos Específicos" destacam-se: Português, Matemática e Francês.

Em 7 de abril de 1949, o Presidente da República Eurico Gaspar Dutra, escreveu um documento no qual resolve nomear a professora Maria Leonor Vasconcelos de Castro para exercer o cargo de Professor de Português da Escola Técnica de Manaus (ETM).

O *Jornal do Comercio*, de 4 de fevereiro de 1989, publicou uma nota de falecimento da professora Maria Leonor no dia 3/2/1989, no Hospital da Beneficente Portuguesa; era viúva do Dr. Nonnato de Castro, e essa nota

201 Este Diretor assumiu a direção da escola em 1917 e permaneceu no cargo até 1932.

também informa que "a mestra falecida militou brilhantemente no Magistério de nosso Estado, tendo sido uma das construtoras da Escola Técnica Federal de Manaus." A professora tinha um filho o Dr. Paulo Flávio Vasconcellos de Castro, dois netos, dois bisnetos, e irmã de Nemezio, Francisco de Assis, Sebastião Hygino, Maria Ritta Almeida, Ignês, Bartholomeu Augusto e Pedro Meneleu de Vasconcellos Dias.

No *Jornal do Comercio* de 4 de junho de 1947, noticia a reunião realizada pela "Sociedade Amazonense de Assistência aos Lázaros e Defesa contra a Lepra", no qual a professora Maria Leonor era integrante. As doze integrantes discutiram a pauta sobre o benefício entregue as famílias pobres dos hansenianos hospitalizados e para a assistência nas obras de ampliação da Creche Eunice Weaver.

Em 1948, o *Jornal do Comercio* de 19 de outubro, publica uma reportagem com o título "Campeonato Olimpico Estudantil, no Estadio: General Ozorio", informando sobre a realização do campeonato e a participação dos estabelecimentos de ensino: Escola Técnica de Manaus, Colégio Estadual, Colégio D. Bosco, Instituto de Educação e Escola Brasileira de Manaus. A professora é mencionada na modalidade arremesso de peso (4 quilos).

No *Jornal do Comercio* de 31 de outubro de 1948, relata sobre outra reunião da "Sociedade Amazonense de Assistência aos Lázaros e Defesa contra a Lepra", em que a professora ocupa a função de 1º secretária dessa sociedade.

No *Jornal do Comercio* de 3 de fevereiro de 1962, publicou sobre o falecimento de Luiza Menezes de Vasconcelos Dias, mãe da professora e viúva de Augusto de Vasconcelos Dias, pai da referida professora. Nesse jornal, cita o nome de todos os dez filhos, inclusive o de Maria Ritta Vasconcelos de Almeida, irmã de Maria Leonor, que também era professora na ETM.

O *Jornal do Comercio* de 12 de abril de 1965, informou sobre uma nota com o título "Agradecimentos ao Governador", relatando que o governador Arthur Reis recebeu um telegrama de agradecimento dos filhos de Luiza Vasconcelos (mãe e mestra), aparecendo o nome das professoras Maria Leonor e Maria Ritta, devido o mesmo ter denominado uma das unidades escolares primárias do Estado de "Luiza de Vasconcelos Dias".

Maria Nazaré Cabral

A Portaria nº 148, de 29 de novembro de 1962, que menciona o nome da professora Maria de Nazaré Cabral, foi determinada pelo Diretor Waldir Garcia, no qual as bancas examinadoras para os exames orais de 1ª

época202 fossem constituídas de professores de várias disciplinas, e sendo a disciplina Geografia e História do Brasil ministrada pela professora Maria Nazaré Cabral.

Maria Ritta Vasconcelos de Almeida

O Diretor da ETM Waldir Garcia, através da Portaria nº 39, de 21 de março de 1962, determina que a professora Maria Ritta Vasconcelos de Almeida, lecione Ciências mediante a ausência (por motivos de saúde durante 45 dias) do professor interino Hugo Mário Tavares para as turmas da 2ª série A e B; 3ª série A, B e C; e 4ª série. É provável que a professora ministrasse a mesma disciplina em outra turma e foi designada para também lecionar nas turmas citadas no documento.

A Portaria nº 148, de 29 de novembro de 1962, também menciona o nome da professora: Maria Ritta de Vasconcelos Dias. Esta Portaria, determinada pelo Diretor Waldir Garcia, informa sobre os exames de 1º época, e a professora foi designada para constituir a cadeira de Ciências.

No *Jornal do Comercio* de 3 de fevereiro de 1962, informa sobre o falecimento de Luiza Menezes de Vasconcelos Dias, mãe da professora, no qual também mostra que a professora Maria Ritta era casada com João Batista de Almeida.

Azélia Poggi Sampaio

A professora Azélia Poggi Sampaio, antes de trabalhar na ETM, ministrava curso de Corte e Costura na Avenida Joaquim Nabuco, nº 820. O aceite à matrícula das alunas, publicado em uma nota na segunda página do *Jornal do Comercio* de 29 de dezembro de 1935, com publicação no Domingo, informava a especificidade que seria trabalhada no curso:

> "modelando sob medida qualquer vestido e garantindo acabamento perfeito nos trabalhos. Botões cobertos, e botões bolas em todos os números. Pontos: Paris, Encordoado, A jour e Cariel. Plissados. Executam-se encantadores, bordados, a fio de metal, com a machina CORNELLY".

Com essa nota, temos indícios que a professora oferecia um curso particular para o público feminino, que ao publicar no domingo, o jornal era

202 Os exames orais de 1ª época são mencionados no Decreto-Lei nº 4. 244, de 9 de abril de 1942, no Capítulo XIV – Dos Exames de Suficiência, parágrafo 2º do art. 50: Haverá duas épocas de provas finais. A primeira terá início a 1 de dezembro e a segunda será em fevereiro. Disponível em: <https://abrir.link/UvZdf> Acesso em: 23 jan. 2025.

adquirido por mais pessoas da elite Manauara do que os outros dias. Assim, o curso tinha características da alta costura francesa, e por ter esses conhecimentos, é possível que a professora fosse de uma família da classe social alta, e exercia essa função na sociedade.

Não se encontrou a ficha funcional ou outros documentos do período da ETM que trouxesse informações sobre a professora. No entanto, seu nome é mencionado na Portaria nº 148, de 29 de novembro de 1962, para compor a banca examinadora de 1º época, determinada pelo Diretor Waldir Garcia, na disciplina de Matemática, Geografia e História do Brasil, o que entende que a professora pertenceu aos quadros da Escola Técnica de Manaus (ETM).

Emília Braga da Silveir

Foi encontrado uma Resolução nº 19, de 12 de outubro de 1962, escrita pelo Presidente do Conselho de Representantes José Dias Barbosa referente a professora Emília Braga da Silveira, relatando que a mesma solicitou o pedido de disponibilidade remunerada do curso de "corte e costura feminino", declarando a extinção do curso.

O documento informa que o Diretor Waldir Garcia concedia o pedido, mas em oposição estava o Conselheiro relator Dr. Justino Marcos da Silva, no qual alegou a ausência de uma Lei que extinguia o curso, e afirmou que devido a um telegrama do Diretor do Ensino Industrial, Dr. Solon Guimarães, determinou "que não fosse aberta a matrícula para o referido curso, opinando todavia, que fosse a professora posta à disposição do Conselho de Representantes, onde deveria prestar seus serviços, até que sua situação funcional fosse resolvida". Assim, o Conselho de Representante resolveu colocar a professora a disposição do Conselho pelo prazo de 6 meses, prestando serviços no gabinete da Presidência do Conselho pelo período da manhã.

Outras professoras encontradas

A figura 1 mostra o corpo docente da Escola Técnica de Manaus (ETM) em 1949. A vista percebemos oito professoras em destaque e aproximadamente 22 professores homens, elas vestindo vestido social ou saia plissada e camisa social, enquanto eles estavam em sua maioria de calça, paletó e gravata. Nessa figura, talvez a Escola Técnica de Manaus (ETM) estivesse organizado um evento, e os professores participaram como foi registrado na fotografia.

Figura 1 – Corpo docente da escola, 1949.



Fonte: Museu Moacir Andrade.

2. AS PROFESSORAS NA ESCOLA TÉCNICA DE MANAUS (ETM) E ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO AMAZONAS: DE 1962 A 1971

Relatamos nesta sessão, de acordo com os documentos encontrados no Arquivo Geral do IFAM, 9 professoras (Tabela 2), no qual esses são as Folhas de pagamento, Pagamento por serviços prestados, Portarias, Declarações e Fichas funcionais.

Ao analisar esses documentos, perceberam-se algumas lacunas e interrogações, que também nos levou a pesquisar no Jornal do Comercio, processo essencial para contribuir na construção da narrativa histórica (Magalhães, 2004).

Tabela 2 Professoras ETM e ETFAM

Nº	**Nome**	**Cargo**
1	Alci Pedrosa de Oliveira Limongi	Professora
2	Betty Antunes de Oliveia	Professora
3	Hilda Tribuzzi	Professora
4	Isa da Silva Brito	Professora
5	Lindalva Paes de Albuquerque	Professora
6	Maria Nazaré Rocha da Silva	Professora
7	Nathália de Mendonçaww	Orientador Educacional
8	Olga Falcone da Silva	Professora
9	Zanele Santos	Professora

Fonte: Arquivo Geral - IFAM, 2017.

Alci Pedrosa de Oliveira Limongi

A professora Alci Pedrosa de Oliveira Limongi, trabalhou na Escola Técnica de Manaus (ETM) no ano de 1965, no cargo de professora do Ginásio Industrial, pelo turno da manhã e tarde como professora horista (recebia pelas horas que trabalhou na escola).

O primeiro documento encontrado da professora Alci Limongi foi as "Folhas de Pagamento" do ano de 1965 dos meses de maio a dezembro, em que se percebe variações no salário recebido: março: vencimento bruto Cr$11.400 / líquido a receber Cr$ 10.488; abril: vencimento bruto Cr$162.500 / líquido a receber Cr$ 149.500; maio, junho e julho – vencimento bruto Cr$162.500 / líquido a receber Cr$ 149.500; agosto: vencimento bruto Cr$152.500 / líquido a receber Cr$ 140.300; setembro: vencimento bruto Cr$182.500 / líquido a receber Cr$ 166.900; outubro: vencimento bruto Cr$210.500 / líquido a receber Cr$ 190.900; novembro: vencimento bruto Cr$282.500 / líquido a receber Cr$ 254.300; e dezembro: vencimento bruto Cr$282.500 / líquido a receber Cr$ 257.450; na Folha de Pagamento de Julho informa que os professores que receberam nesse mês, estavam com contrato até 31/12/1965.

O segundo documento é uma Declaração de Serviços Prestados de 30 de março de 1965, relatando que a professora recebeu do Diretor Executivo da escola técnica, no mês de março, Cr$76.912 (setenta e seis mil, novecentos e doze cruzeiros) devido aos serviços prestados na instituição.

Foi encontrado no site Blog do Limongi[203] um artigo sobre o falecimento da professora no dia 14 de julho de 2012, escrito pelo seu filho Vicente Limongi Netto, e escreve que ela "foi professora de gerações de amazonenses. Orgulhava-se de seus ex-alunos, transformados ao longo do tempo em mulheres e homens de bem."

Em outro site, foi encontrado um Requerimento de 2010[204], em que o senador Arthur Virgílio solicitou voto de aplausos para o 93º aniversário da professora Alcy Limongi "mestra de gerações em Manaus", e que fosse registrado nos anais do Senado.

Betty Antunes de Oliveira

O período em que a professora Betty Antunes, trabalhou na Escola Técnica de Manaus (ETM) encontramos três documentos que nos contam

203 Disponível em: < https://abrir.link/PEtgw > Acesso em: 23 jan. 2025.
204 Disponível em: < https://abrir.link/rwByZ > Acesso em: 23 jan. 2025.

como foi o processo de admissão até seu desligamento. No documento "Registro Funcional", consta que a professora foi nomeada em caráter efetivo por concurso público para a função de Professora de Educação Doméstica no dia 23/12/1958.

No *Jornal do Comercio* de 4 de setembro de 1958, publicou uma reportagem com o título "Encerrar-se-á hoje à noite, em sessão solene a Primeira Jornada de Diretores de Colégios", onde reuniu os professores de todo o Estado e dos Territórios vizinhos, para discutir sobre o ensino médio, e a professora Betty Antunes apresentou uma tese sobre a Lei Orgânica do Ensino Secundário.

O Jornal do Comercio de 25 de dezembro de 1958, publicou uma nota referente aos diplomados do Instituto de Educação do Amazonas, e destacou Betty Antunes de Oliveira Filha, informando que ela foi a primeira de sua turma nos estudos, no qual recebeu o anel simbólico, recebendo a confiança de seus pais, a professora Betty Antunes de Oliveira e Alberico Antunes de Oliveira.

O Jornal do Comercio, de 22 de dezembro de 1959, informou que foi realizado um piquenique no balneário "Las Palmas", com alunos do Ginásio Ajuricaba, e cita que a professora Betty Antunes era diretora do Ginásio.

Conforme a reportagem publicada no Jornal do Comercio de 8 de março de 1962, sobre a nova direção do Ginásio Ajuricaba pelo professor Aldemir Rodrigues do Vale Melo, também informa o pedido de exoneração da professora Betty Antunes. É possível que a professora também trabalhasse na ETM, conciliando as duas funções.

A Portaria nº 36, de 15 de março de 1962, escrita pelo Diretor Waldir Garcia, informa que a professora solicitou e conseguiu o afastamento da cadeira de Educação Doméstica para tratamento de saúde. Ao retornar a escola, não foi alocada em outra disciplina devido à extinção da cadeira de Educação Doméstica, mas continuou recebendo pagamento da Escola. O trabalho mais compatível com o antigo cargo, citado na Portaria, seria dirigir estudos na biblioteca da escola. Assim, foi determinado que a professora trabalhasse 18 horas semanais na biblioteca orientando estudos e leituras de segunda a sexta-feira das 14h às 17h, e aos sábados das 8h às 11h.

A Portaria nº 100, de 10 de agosto de 1962, no qual o Diretor Waldir Garcia escreve que recebeu a Portaria nº 139, de 12 de junho de 1962 do Ministro de Estado da Educação e Cultura Aderson Andrade de Menezes, colocando a professora à disposição de seu Gabinete para prestar assistência técnica especializada ao Governo do Estado do Amazonas, e resolveu desligar a professora do quadro docente da escola.

Foi encontrado no site "Hinologia Cristã", na aba "Biografias", um artigo com o título "Betty Antunes de Oliveira: pesquisadora do início da história dos batistas no Brasil", escrito por Rute Salviano[205], e que retrata sobre o Capitulo 9 de seu livro: "Vozes femininas no início do protestantismo brasileiro", no qual escreveu sobre a história de vida da professora Betty Antunes.

Percebe-se neste artigo que a professora nasceu o dia 15 de maio de 1919, no Rio de Janeiro, era filha do Pastor e musicista Ricardo Pitrowsky, de Santa Cruz do Sul (RS) e de Eugenia Pitrowsky, de Santa Bárbara do Oeste (SP). Betty Antunes era bisneta do Pastor Robert Porter, "um dos membros fundadores da Primeira Igreja Batista do Brasil".

A professora Betty Antunes herdou o talento pela música, e em 1936 formou-se no curso superior de piano. No mesmo ano, ficou noiva do seminarista Albérico Nunes de Oliveira. Casaram-se em 1938 após Betty Antunes terminar o curso de Bacharel em Ciências e Artes da Educação, e foram para Manaus, pois em 1937 Albérico foi pastorear na Primeira Igreja Batista de Manaus. Os dois tiveram 6 filhos: Nancy, Betty, Nelson Ajuricaba, Junia, Glaucia e Lincoln.

Betty Antunes trabalhou com seu marido na igreja, cuidou de crianças enfermas, foi professora do Colégio Estadual do Amazonas, da Escola Técnica Federal do Amazonas, e coordenadora da Secretaria da Educação e Cultura do Amazonas, estudou jornalismo na Universidade Federal do Rio de Janeiro, foi pesquisadora e escritora, e faleceu no dia 11/10/2016.

Hilda de Azevêdo Tribuzzi

A professora era filha de Inácio Loyola de Azevedo e Hercília Torres de Azevedo, nasceu no dia 27/11/1917. Na "Ficha de Registro de Empregado", consta que a professora era viúva, tinha como grau de instrução o ensino superior e foi admitida sob contrato por concurso público no dia 8/8/1968, determinado pela Portaria nº 142, de 4 de setembro de 1968.

Hilda Tribuzzi, recebeu Cr$ 39.600 (trinta e nove mil, seiscentos cruzeiros)[206], sendo descontado 8% de contribuição para o IAPI (Instituto de

205 Rute Salviano nasceu em 22/08/1953 na Cidade de Belo Jardim/PE em um lar evangélico batista. Atualmente, dedica-se a escrever livros e a lecionar na EBD da Igreja Batista do Cambuí, em Campinas. Seu mais novo livro é: "Vozes femininas no início do Cristianismo" (2017). Disponível em: http://www.hinologia.org/rute-salviano/ > Acesso em: 23 jan. 2025.

206 Em 1965 o salário mínimo era de Cr$ 66.000,00. O período de 1965-1975 foi de arrocho ao salário mínimo diante da política do período militar e sua aliança com os

Aposentadoria e Pensões dos Industriários), e o salário líquido que recebeu foi de Cr$ 36.432 (trinta e seis mil, quatrocentos e trinta e dois cruzeiros) de acordo com o documento "Serviços Prestados", como professora do Ginásio Industrial, da Escola Técnica de Manaus no dia 30 de março de 1965. E em 1968 de acordo com a Portaria nº 142/1968, de 4 de setembro de 1968, a professora foi admitida pelo Diretor da ETM José Dias Barbosa para exercer durante 2 anos a disciplina de Português, com salário de NCr$ 460.80 (quatrocentos e sessenta mil e oitenta cruzeiros)[207], no período de 8/8/1968 até 7/8/1970.

Isa da Silva Brito

A Portaria nº 67, de 27 de abril de 1962, escrita pelo Diretor Executivo da Escola Técnica de Manaus (ETM) – Waldir Garcia, determinou que a professora Isa da Silva Brito ministrasse a disciplina de Matemática no turno noturno para as turmas A e B do Curso Técnico de Eletrotécnica, com gratificação de Cr$ 11.000,00 (onze mil cruzeiros), por considerar a necessidade de funcionamento, a disponibilidade da cadeira de Matemática do curso citado, e a capacidade da professora para a função.

É possível que esta professora já fosse funcionária da ETM, ministrando outra disciplina (de conhecimentos matemáticos), ou, a própria disciplina de matemática em outro curso, e que por falta de professor no Curso Técnico de Eletrotécnica, tenha sido designada a exercer esta função.

A professora Isa da Silva Brito era reconhecida socialmente pelo ensino ministrado na disciplina Matemática. A Portaria nº 148, de 29 de novembro de 1962, escrita pelo Diretor Waldir Garcia, determina que as bancas examinadoras para os exames orais de 1º época fossem compostas pelos professores: Matemática: Isa da Silva Brito, Manuel João Ribeiro Tavares e Azélia Poggi Sampaio.

No *Jornal do Comercio* de 12 de novembro de 1954, a reportagem refere-se a Lisia Mara da Silva Brito, filha da professora Isa da Silva Brito e Francisco Brito, que se apresentou no Teatro Amazonas seu primeiro recital com apenas 7 anos de idade.

No *Jornal do Comercio* de 15 de setembro de 1955, em uma nota escrita pela auxiliar Liana Belem Pereiria da Secretaria do Conselho Estadual do Serviço Público, informou aos candidatos que se matricularam no curso

empresários, perseguindo os sindicatos.

207 O salário mínimo em 1968 era de NCr$ 129,60.

de preparação para a carreira policial que as aulas seriam ministradas no Instituto de Educação do Amazonas, e a professora Isa Brito foi indicada para ministrar a disciplina de Matemática.

Em 1966, o *Jornal do Comercio* de 6 de dezembro, publicou uma reportagem com o título "Sessenta e seis jovens formam-se este ano pela Escola T. de Manaus", e consta que os alunos diplomados escolheram para patrono a professora Isa da Silva Brito, e a missa foi na capela do Patronato Santa Teresinha, a entrega dos diplomas no Auditório Gustavo Capanema da ETM, e o baile no Atlético Rio Negro Clube.

Lindalva Paes de Albuquerque

No *Jornal do Comercio* de 12 de junho de 1968, a Escola Técnica de Manaus publicou sobre o calendário das provas didáticas para o cargo de professor da escola técnica. Nesse jornal, aparece o nome da professora Lindalva Paes, como candidata a disciplina de Biologia. De acordo com os documentos a seguir, a professora foi aprovada e trabalhou na ETM.

A Portaria nº 158, de 19 de setembro de 1968 informou que o Diretor José Ribamar Costa admitiu a professora Lindalva Paes por 2 anos de acordo com as provas de habilitação por concurso público, para lecionar Biologia, com salário de Cr$ 460.80 (quatrocentos e sessenta mil e oitenta cruzeiros), a partir de 8 de agosto de 1968 até 7 de agosto de 1970.

O Conselho de Representantes, através da Resolução nº 84, de 03 de agosto de 1970, autorizou a licença de 90 dias a professora Lindalva Paes de Albuquerque para cursar especialização "Entomologia Médica" na Universidade de São Paulo, de acordo com a disciplina que a professora leciona de Biologia, seguindo determinadas condições escritas na Resolução, sem "prejuízo de remuneração":

> assinatura de termo de compromisso, obrigando-a, após referido curso, lecionar neste educandário pelo período de dois anos;
> que o pagamento seja condicionado ao recebimento do respectivo atestado de frequência da Faculdade de Higiene da Universidade de São Paulo.

Na "Ficha de registro de empregado" consta a professora como filha de José Manuel D'Albuquerque e Alice Paes D'Albuquerque, nasceu no dia 3/8/1929, grau de instrução com ensino superior, no item: "nome de beneficiários" encontra-se o nome de sua irmã - Emilia Paes D'Albuquerque, e tem formação em Histórias Naturais pela Faculdade de Filosofia da UFRJ.

No dia 6 de novembro de 1970, professora Lindalva Paes apresenta ao Diretor da Escola Técnica Federal do Amazonas José Roberto de Mello

Barreto[208], um relatório com os documentos: atestado de frequência do mês de outubro, programa desenvolvido, e certificado de especialização em Epidemiologia Médico-Entomológica, referente ao curso que frequentou em São Paulo, e agradece ao apoio da Diretoria da ETFAM.

Nesse movimento, percebemos que o curso realizado pela professora Lindalva Paes de Albuquerque teve de fato dois meses de duração, no qual é possível que a ETFAM autorizava e aprovava a realização da especialização com a finalidade de a professora estar qualificada para ministrar a disciplina de Biologia.

Maria Nazaré Rocha da Silva

A nomeação da professora Maria Nazaré Rocha da Silva ocorreu por meio da Portaria nº 66, de 27 de abril de 1962, onde o Diretor Waldir Garcia resolve nomeá-la para lecionar História Geral, nas turmas da 1ª série A e B do Curso Técnico de Eletrotécnica, à noite, e considerou:

> a necessidade de assegurar a eficiência do Curso Técnico de Eletrotécnica, em funcionamento nesta escola;
> há necessidade de prover a cadeira de História Geral do referido curso;
> a professora Maria Nazaré Rocha da Silva à disposição desta Escola, revela capacidade para a referida função.

Esse documento também aparece o termo "capacidade para a referida função", e levanta-se como hipótese que nesse período esse fosse o termo utilizado para informar que a professora tivesse conhecimento referente à disciplina, e também, é possível que a mesma fosse professora de História Geral em outra turma, sendo nomeada a assumir as turmas do turno noturno.

A professora era membro de bancas examinadoras da ETM, conforme indica a Portaria nº 148, de 29 de novembro de 1962, escrita pelo Diretor Waldir Garcia, que determinou que as bancas examinadoras para os exames orais de 1º época fossem compostas por diversos professores. Em Geografia e História do Brasil, constavam: Maria Nazaré Cabral, Maria Nazaré Rocha da Silva, e Azélia Poggi Sampaio.

No Jornal do Comercio de 12 de junho de 1968, a Escola Técnica de Manaus publicou sobre o calendário das provas didáticas para o cargo de professor da escola técnica, e no jornal, também aparece o nome da

208 Foi Diretor da ETFAM o período de 1969 a 1970, antes de assumir o cargo, era Diretor da Escola Técnica Federal do Ceará. (MELLO, 2009, p. 88).

professora Maria Nazaré Rocha da Silva[209], como candidata para disciplina de História do Brasil.

Nathália de Mendonça

Na Portaria nº 27, de 3 de março de 1962, escrita pelo Diretor Waldir Garcia consta que a professora Nathália de Mendonça foi contratada com dedicação exclusiva para o cargo de Orientadora Educacional, com salário mensal de Cr$ 30.000,00 (trinta mil cruzeiros).

Em 11 de setembro de 1962, o Diretor da ETM Waldir Garcia escreve a Portaria nº 113, relatando que a Orientadora Educacional Nathália de Mendonça advertiu um aluno junto com o guarda de alunos Miguel Feliciano de Oliveira, no qual aquele a desrespeitou e agrediu um colega, ocasionando a suspensão por 5 dias, decretado pelo Diretor.

A Portaria nº 137, de 20 de outubro de 1962, no qual o Diretor Waldir Garcia cita que de acordo com artigo 99 - "Compete ao Diretor", alínea "e" do Decreto nº 47.038/1959[210] – aprova o Regulamento do Ensino Industrial, resolve dispensar, a pedido, Nathália de Mendonça do cargo de Orientadora Educacional.

Em 1968, com a nota do Jornal do Comercio de 19 de janeiro de 1968, sobre o preenchimento das Guias de Recolhimento, escrita pela professora Nathália Mendonça, percebe-se que ela é Diretora Regional da administração do Serviço Social do Comercio (SESC) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), e assim, após sua saída da ETFAM, levantamos como hipótese que ela foi trabalhar no SESC e SENAC.

Olga Falcone da Silva

O "Registro Funcional", documento encontrado no Arquivo Geral do IFAM, informa que Olga Falcone nasceu em 24/2/1916, filha de Roque Falcone e Beatriz Falcone, ocupou o cargo de Professora de Português na ETM

209 O Jornal do Comercio de 2 de março de 1978 informa, através de uma nota, que o aniversario da professora (nessa mesma data), foi comemorado pelos colegas professores na Escola Técnica Federal do Amazonas. Essa publicação confirma que a professora foi aprovada no concurso, e foi necessário mencionar nessa dissertação, mesmo que o período da publicação não esteja no período desta pesquisa. Disponível em: < https://abrir.link/IANIJ > Acesso em: 24 jan. 2025.

210 "Admitir e dispensar o pessoal sem estabilidade, com a aprovação do Presidente do Conselho de Representantes e designar ocupantes das funções de chefia, conceder férias e licenças e aplicar medidas disciplinares".

com matrícula 622-924, e no item "Diversos" consta que era diploma como professora normalista e datilografia. Nesse mesmo documento, relata que em 1956 a professora foi desligada do quadro funcional, no qual foi exonerada de acordo com o Decreto publicado no Diário Oficial de 16/4/1956, encaminhado pelo Ofício nº 1473 de 18/4/1956. Em julho do respectivo ano, a professora foi novamente nomeada pelo Decreto de 19 de julho publicado no Diário Oficial para a função interina de professora de Português, assim de acordo com o documento: "vago em virtude de sua própria exoneração para o quadro permanente do Ministério da Educação e Cultura".

De acordo com o documento "Certidão de 3 de abril de 1963", o Presidente da República (João Goulart) resolveu nomear a professora Olga Falcone para interinamente ocupar o cargo de professora de Português, devido ao falecimento da professora Lucila Vieira de Freitas[211], que esteve na função até 24/4/1956. A professora Olga Falcone ao ser desligada, devido a sua exoneração em 16/4/1956, retornou a ETM e assumiu o cargo no dia 28/7/1956.

Cumpre destacar que ao pesquisar na Hemeroteca Digital sobre os pais da professora, encontraram-se referências em que o pai Roque Falcone era pintor e professor, e no Jornal do Comercio de 20 de novembro de 1907, uma publicação informa:

> Em companhia do maestro Joaquim Franco, visitou-nos ontem, o sr. Roque Falcone, que acaba de chegar da Itália onde com grande aproveitamento estudou pintura e desenho. O jovem artista brasileiro era pensionista do Estado do Amazonas e é portador de diversos diplomas da Academia de Bellas Artes de Nápoles. A convite do Maestro Franco, o sr. Falcone passou a fazer parte do corpo de lentes da escola de Bellas Artes desta capital, onde leccionará desenho e pintura.

O *Jornal do Comercio* de 8 de março de 1912, publicou uma nota informando que uma obra de arte "um quadro a oleo representando o eminente patrício barão do Rio Branco", do professor Roque Falcone (natural do Ceará), ficou exposto na sede do jornal. E em 1968, o pintor e desenhista Manauara Moacir Andrade escreveu um artigo no *Jornal do Comercio* de 22 de dezembro de 1968, entrevistando um pintor amazonense Antônio Rocha sobre os artistas de Manaus, e o referido pintor cita o italiano, também pintor, Roque Falcone, no qual eram muito amigos, que Falcone era amigo de "governadores e políticos poderosos de Manaus", faleceu devido

211 Foi encontrado na "Certidão de 3 de abril de 1963", que Lucila Vieira de Freitas ocupava o cargo de português, e a descoberta de outra professora, foi possível com este documento.

o alcoolismo, e deixou os filhos: professor Orlando de Lemos Falcone, Olga Falcone; e o neto Carlos Alberto Falcone.

A Portaria nº 91, de 22 de junho de 1962, escrita pelo Diretor da ETM Waldir Garcia, designa a professora Olga Falcone para o cargo de Chefe da Cadeira de Português, durante o impedimento do professor Waldir Garcia.

A Portaria nº 148, de 29 de novembro de 1962, escrita pelo Diretor Waldir Garcia, determina que as bancas examinadoras para os exames orais de 1º época sejam compostas pelos professores: Português – Waldir Garcia, Olga Falcone e Pe. Vicente Albuquerque; "que os exames constem a matéria lecionada, que cada aluno seja examinado, em cada disciplina, pelo menos, por dois professores, que os referidos exames tenham início às 8 horas do dia 1º de dezembro próximo e obedeçam ao horário anexo".

O documento "Declaração de Serviços Prestados" relata que a professora recebeu da Escola Técnica de Manaus (ETM), a gratificação de Cr$ 41.994 (quarenta e um mil, novecentos e noventa e quatro cruzeiros) por "serviços extraordinários prestados" em abril de 1965. De acordo com o documento Gratificação Quinquenal por tempo de serviço, a professora Olga Falcone iniciou na ETM em 1935, e completou 30 anos de serviço efetivo em 25/8/1967.

No *Jornal do Comercio* de 24 de fevereiro de 1959, citou em uma nota o aniversário da professora Olga Falcone, "destacada figura do magistério amazonense, e digna consorte do sr. Elesbão Firmo da Silva, delegado regional do IAPETC[212]."

No *Jornal do Comercio* de 5 de outubro de 1971, em um artigo sobre os 61 anos da Escola Técnica Federal do Amazonas (ETFAM), escrito por Waldir Garcia com o título "Escola Técnica Federal do Amazonas ontem e hoje", o nome da professora Olga Falcone é recordado como um dos professores que "[...] deram muito de sua capacidade intelectual e operosidade funcional em prol da educação da mocidade amazonense."

Zanele Santos

No Jornal do Comercio de 15 de novembro de 1964, na coluna "Agenda Social" informa o aniversário da professora Zanele Santos, "professora normalista pertencente ao quadro do Nilo Peçanha[213]."

212 IAPETC – Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Empregados em transportes e cargas. Disponível em: < https://abrir.link/ynyGz > Acesso em: 24 jan. 2025.

213 Referência à Escola Estadual Nilo Peçanha.

A professora Zanele Santos foi contratada em 1966, por 6 semanas (total de 144 aulas) para ministrar o Curso de Admissão de acordo com a Declaração de Serviços Prestados de 18 de fevereiro, e recebeu da Escola Técnica de Manaus (ETM) Cr$ 152.352 (cento e cinquenta e dois mil, trezentos e cinquenta e dois cruzeiros).

CONCLUSÃO

A análise das trajetórias das professoras na Escola Técnica de Manaus (ETM) entre 1947 e 1962 revela a significativa importância da presença feminina no contexto do ensino técnico na região. Durante esse período, apesar de seu número reduzido, as professoras desempenharam papéis fundamentais na construção e consolidação do ensino técnico em Manaus. A inclusão de mulheres em espaços predominantemente masculinos não só representou um avanço na equidade de gênero, mas também desafiou e transformou normas sociais enraizadas.

O estudo, fundamentado na abordagem da História Social e Cultural, demonstra como essas educadoras contribuíram para o desenvolvimento profissional de gerações de alunos, rompendo barreiras e estabelecendo precedentes para futuras educadoras e consequentemente futuras pesquisas. A utilização de fontes primárias, como os relatórios anuais da ETM e arquivos históricos, aliada às contribuições teóricas de autores como Guacira Louro, Le Goff, Maria Vasconcelos, Mary Del Priore, Michelle Perrot e Osvaldo Nascimento, permitiu uma compreensão aprofundada das dinâmicas de gênero e do impacto das professoras no ensino técnico. A análise destes respectivos documentos históricos, como os relatórios anuais da ETM e arquivos do Instituto Geográfico e Histórico do Amazonas (IGHA), revela como essas mulheres se destacaram em meio às adversidades, conquistando respeito e reconhecimento em um contexto hegemonicamente masculino.

Assim, a presença e atuação das professoras na ETM entre 1947 e 1962 não apenas promoveram a inclusão das mulheres na educação técnica, mas também serviram como incentivo para mudanças sociais, desafiando estereótipos, estruturas sociais patriarcais e inspirando futuras gerações de educadoras e profissionais. Este estudo, portanto, sublinha a relevância histórica e social da participação feminina no ensino técnico e sua contribuição para a transformação da sociedade amazonense.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. Mensagens do Governador do Amazonas para Assembleia, 1891-1927.
Disponível em: < https://abrir.link/SwLMG > Acesso em: 23 jan. 2025.
BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < https://abrir.link/WWsSl > Acesso em: 23 jan. 2025.
BRASIL. Lei nº 1.711, de 28 de outubro de 1952. Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/cciviL_03/leis/1950-1969/L1711.htm > Acesso em: 24 jan. 2025.
Diário de Notícias, Rio de Janeiro, 3 de mai. de 1956. Disponível em: < https://abrir.link/Yzuju > Acesso em: 23 jan. 2025.
DEL PRIORE, Mary. A mulher na história do Brasil. (Org). História das Mulheres no Brasil. Coordenação de textos de Carla Bassanezi Pinsky. 10. ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2015.
Jornal do Comercio, Manaus, 2 de jan. de 1912. Disponível em: < https://abrir.link/OpDnq > Acesso em: 23 jan. 2025.
_____. 6 de mai. de 1924. Disponível em: < https://abrir.link/PXxtx > Acesso em: 23 jan. 2025.
_____. 23 de abr. de 1927. Disponível em: < https://abrir.link/fybHE > Acesso em: 23 jan. 2025.
_____. 4 de junho de 1947. Disponível em: < https://abrir.link/VOsMh > Acesso em: 23 jan. 2025.
_____. 19 de outubro de 1948. Disponível em: < https://abrir.link/xJtUC > Acesso em: 23 jan. 2025.
_____. 31 de outubro de 1948. Disponível em: < https://abrir.link/LgYnQ > Acesso em: 24 jan. 2025.
_____. 12 de novembro de 1954. Disponível em: < https://abrir.link/MdRFZ > Acesso em: 23 jan. 2025.
_____. 15 de setembro de 1955. Disponível em: < https://abrir.link/flHny > Acesso em: 23 jan. 2025.
_____. 4 de setembro de 1958. Disponível em: < https://abrir.link/KCerE > Acesso em: 24 jan. 2025.
_____. 25 de dezembro de 1958. Disponível em: < https://abrir.link/gXuYb > Acesso em: 24 jan. 2025.
_____. 24 de fevereiro de 1959. Disponível em: < https://abrir.link/laZEe > Acesso em: 23 jan. 2025.
_____. 22 de dezembro de 1959. Disponível em: < https://abrir.link/

ACWDH > Acesso em: 24 jan. 2025.
_____. 3 de fevereiro de 1962. Disponível em: < https://abrir.link/livDG > Acesso em: 24 jan. 2025.
_____. 8 de março de 1962. Disponível em: < https://abrir.link/UOIKF > Acesso em: 24 jan. 2025.
_____. 12 de abril de 1965. Disponível em: < https://abrir.link/yyMpE > Acesso em: 24 jan. 2025.
_____. 6 de dez. de 1966. Disponível em: < https://abrir.link/gSnMI > Acesso em: 25 jan. 2025.
_____. 12 de junho de 1968. Disponível em: < https://abrir.link/rMjUl > Acesso em: 25 jan. 2025.
_____. 5 de outubro de 1971. Disponível em: < https://abrir.link/xGkGm> Acesso em: 25 jan. 2025.
_____. 4 de fevereiro de 1989. Disponível em: < https://abrir.link/qkdDm > Acesso em: 24 jan. 2025.
LE GOFF, Jacques. História e Memória. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.
LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary. História das Mulheres no Brasil. Coordenação de textos de Carla Bassanezi Pinsky. 10. ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2015.
MELLO, Maria Stela Vasconcelos Nunes de. De escolas de Aprendizes Artífices a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: cem anos de história – Manaus: Editora, 2009.
NASCIMENTO, Osvaldo Vieira do. Cem anos de Ensino Profissional no Brasil. 2007. ed. Curitiba: Ibpex, 2007.
O Escolar, Itacoatiara, 1 de abr. de 1919. Disponível em: < https://abrir.link/QULNy > Acesso em: 23 jan. 2025.
PERROT, Michelle. Os excluídos da história: operários, mulher e prisioneiro. Tradução Denise Bottman. 4ª edição. Editora Paz e Terra – 2022.
TEIXEIRA, Carlos Garrido. Relatório: relativo ao ano escolar de 1947. Manaus: Amazonas, 1947.

O AMAZONAS E A POLÍTICA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Amazonas and the State Policy on Youth and Adult Education – EJA

David da Silva Ribeiro[214]
Waldeliz de Freitas Rodrigues[215]
Luana Gonzalez de Paiva[216]

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no estado do Amazonas, com foco específico nas políticas educacionais implementadas no município de Manaus. A pesquisa busca compreender o contexto social dos alunos atendidos por essa modalidade, descrevendo a forma como a EJA é ofertada e discutindo as práticas pedagógicas adotadas pelos docentes. Além disso, propõe-se a refletir sobre a contribuição de Paulo Freire, cuja filosofia educativa continua sendo uma das principais referências teóricas para a construção de uma educação crítica, libertadora e emancipatória. A abordagem metodológica é de cunho qualitativo, com base em pesquisa bibliográfica e documental, utilizando como fontes leis, regulamentos, pareceres do Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE/AM), programas e projetos voltados à EJA. Este estudo, de caráter parcial e vinculado a um projeto de dissertação de mestrado, visa aprofundar a compreensão sobre os desafios e possibilidades da EJA enquanto política pública inclusiva e transformadora. Os dados analisados evidenciam que a EJA é uma modalidade essencial para a promoção do direito à educação, especialmente para aqueles que, por diversas razões, foram excluídos do sistema formal de ensino durante a idade regular. A pesquisa aponta ainda para a necessidade de maior investimento em políticas

214 Graduado em Pedagogia - Mestrando do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultuara Amazônia (PPGSCA) – Universidade Federal do Amazonas (Manaus-AM, Brasil) e pesquisador do grupo de Pesquisa Processos Civilizadores na PanAmazônia. E-mail: davidsrribeiro@gmail.com

215 Graduada em Pedagogia - Mestra em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA) - Universidade Federal do Amazonas (Manaus-AM, Brasil) e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Processos Civilizadores na PanAmazônia /E-mail: waldeliz.cotinho2017@gmail.com

216 Mestranda em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA) - Universidade Federal do Amazonas (Manaus-AM, Brasil)

públicas específicas, formação continuada de professores e metodologias adequadas à realidade dos alunos jovens e adultos. O fortalecimento da EJA é um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e consciente de seus direitos.
Palavras-chave: Educação; Jovens e Adultos; Políticas Públicas; Modalidade.
Abstract: This article aims to analyze Youth and Adult Education (EJA) in the state of Amazonas, with a specific focus on the educational policies implemented in the municipality of Manaus. The study seeks to understand the social context of the students served by this educational modality, describing how EJA is offered and examining the pedagogical practices adopted by teachers. Furthermore, it reflects on the contributions of Paulo Freire, whose educational philosophy remains one of the leading theoretical references in shaping a critical, liberating, and emancipatory education. The research adopts a qualitative approach based on bibliographic and documentary analysis, drawing on sources such as laws, regulations, and reports from the State Education Council of Amazonas (CEE/AM), as well as educational programs and projects related to the theme. This partial study, which is part of a master's dissertation, aims to deepen the understanding of the challenges and possibilities of EJA as an inclusive and transformative public policy. The findings indicate that EJA plays a fundamental role in promoting the right to education, particularly for individuals who, for various reasons, were excluded from the formal education system during the conventional school age. The research also highlights the urgent need for increased investment in specific public policies, continuous teacher training, and the development of teaching methodologies that align with the diverse realities of youth and adult learners. Strengthening EJA is an essential step toward building a more just and equitable society that recognizes and upholds the rights of all its members.
Keywords: Education; Youth and Adults; Public Policies; Educational Modality.

INTRODUÇÃO

Historicamente para termos uma compreensão da educação de jovens e adultos no Brasil, buscamos analisar a trajetória que remonta aos tempos coloniais, quando os religiosos exerciam uma ação educativa missionária com adultos. Também no período imperial houve ações educativas nesse campo. Foi realizado oficialmente nesses períodos, à concepção de cidadania, considerada apenas como direito das elites econômicas. Sob forte

influência européia, a Constituição Brasileira de 1824 formalizou a garantia de uma "instrução primária e gratuita para todos os cidadãos".

Em estudo no processo da educação de Jovens e Adultos, embasado no acervo do Ministério da Educação (2002), tal definição foi sendo semeada e se tornou presente nas sucessivas constituições brasileiras. Na segunda década do século 20, muitos movimentos civis, e mesmo oficiais, se empenharam na luta contra o analfabetismo, considerado "mal nacional" e "uma chaga social". A pressão trazida pelos surtos de urbanização, nos primórdios da indústria nacional, foi imposta mediante a necessidade de formação da mão-de-obra local, aliada à importância da manutenção da ordem social nas cidades, impulsionou as grandes reformas educacionais do período em quase todos os estados brasileiros.

Diante disso os movimentos operários, tornaram-se uma inspiração libertária ou comunista, que valorizavam a educação em seus pleitos e reivindicações. Nessa época, o Decreto n.º 16.782/A, de 13 de janeiro de 1925, conhecido como Lei Rocha Vaz, ou Reforma João Alves, estabeleceu a criação de escolas noturnas para adultos. Em meados da década de 40 que a educação de jovens e adultos se firmou como questão de política nacional, por força da Constituição de 1934, e instituiu nacionalmente a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário para todos.

Em 1960 a Educação de Jovens e Adultos tem sua origem no Movimento Cultural Popular (MCP) em Pernambuco, um movimento iniciado por um grupo de intelectuais voltado para a classe dos desfavorecidos.

De acordo com Beisiegel (2008, p.155):

> [...] sobre a criação do Movimento de Cultura Popular coincidem em afirmar que ele foi instituído sob a inspiração e o patrocínio direto da Prefeitura do Recife. —Em Maio de 1960, pelo então prefeito Miguel Arraes‖ que promoveu, apoiado em setores progressistas da intelectualidade e nos estudantes, a fundação do Movimento da Cultura Popular Juridicamente, nascia o MCP como uma sociedade civil autônoma. Suas atividades iniciais se orientaram fundamentalmente no sentido de conscientizar as massas através da alfabetização e educação de base. A realidade de um estado com enorme taxa de analfabetismo exigia esforço urgente a fim de incorporar a sociedade, os milhares de proletários e marginais do Recife.

Na década de 60, a referência principal para a constituição de um novo paradigma teórico e pedagógico foi dada pelo educador Paulo Freire, cujo papel fundamental no desenvolvimento da EJA no Brasil, ao destacar a importância da participação do povo na vida pública nacional e o papel da educação para sua conscientização.

As iniciativas de educação popular eram organizadas a partir de trabalhos que levavam em conta a realidade dos alunos, implicando a renovação de métodos e procedimentos educativos. Como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), que 1967 foi criado pelo governo federal, este organizou uma campanha nacional maciça de alfabetização e de ,educação continuada para jovens e adultos.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1971,(n.º 5.692/71), foi implantado o ensino supletivo. E na década de 80, o Mobral não parou de crescer, difundindo-se por todo o território nacional e diversificando sua atuação.

Uma de suas iniciativas foi o Programa de Educação Integrada (PEI), que condensava o primário em poucos anos e abria a perspectiva de continuidade dos estudos aos recém alfabetizados do Mobral. Em 1985 no período militar o Mobral foi extinto e ocorreu a implantação da Fundação Nacional de Jovens Adultos, assim chamada de Fundação Educar que tinha como objetivo fomentar o atendimento às séries inicias do 1º grau, a produção de material e a avaliação de atividades.

A partir de 1990, os órgãos públicos, as entidades civis e outras instituições passaram a arcar sozinhos com a responsabilidade educativa pela educação de jovens e adultos.

Conforme a LDBEN n.º 9.394/96, a seção de educação básica de jovens e adultos reafirmou o direito destes a um ensino básico adequado às suas condições, e o dever do poder público de oferecê-lo gratuitamente, na forma de cursos e exames supletivos.

A referida lei alterou a idade mínima para realização de exames supletivos para 15 anos, no Ensino Fundamental, e 18, no Ensino Médio, além de incluir a educação de jovens e adultos no sistema de ensino regular.

1. BREVE CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EJA NO AMAZONAS

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, resolução CNE/CEB n.º 1/2000, definem a EJA como modalidade da Educação Básica e como direito do cidadão, afastando-se da idéia de compensação e suprimento e assumindo a de reparação, eqüidade e qualificação – o que representa uma conquista e um avanço.

Em decorrência de todo um processo de lutas e desafios, o reconhecimento da EJA na legislação brasileira significou um grande avanço na garantia do ensino fundamental "obrigatório e gratuito, inclusive para os

que a ele não tiveram acesso na idade própria", instituída no texto original da Constituição Federal de 1988 (I, art. 208).

Podemos destacar neste percurso histórico, a EJA na LDBEN de 1996 ganhou uma sessão própria com dois artigos relacionados à oferta dessa modalidade de ensino, em cursos e exames:

> Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3o A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Quanto a política estadual da Educação de Jovens e Adultos no Amazonas, a rede pública estadual de ensino do Amazonas está sob a responsabilidade da Gerência de Educação de Jovens e Adultos (GEJA) do Departamento de Políticas e Programas Educacionais (DEPPE), compondo a estrutura administrativa da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (SEDUC).

As normativas que regem a EJA seguem um caráter próprio desta modalidade que busca seguir conforme os princípios definidos na legislação, mediante a modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e ensino médio do sistema estadual de ensino do Amazonas, a EJA atende às normas do Conselho Estadual de Educação do Amazonas, por meio da Resolução nº 137, de 16 de outubro de 2012.

O Departamento que compõe os programas de educação a DEPPE planeja, acompanha e supervisiona o ensino da EJA, e a GEJA coordena os cursos e os exames voltados para a educação das pessoas jovens e adultas do sistema estadual de ensino.

Conforme (art. 5°, 6° da Res. n° 137/2012 – CEE) a oferta da EJA na rede pública estadual de ensino é destinada aos jovens e adultos com idade mínima de 15 e 18 anos completos, para matrícula nos cursos de ensino

fundamental e ensino médio, respectivamente, e inscrição e realização nos exames para a conclusão do ensino fundamental e ensino médio.

A Proposta Curricular da EJA de 2008, ainda em vigor, apresenta os cursos presenciais da seguinte forma: Os cursos estão organizados por etapas. O primeiro segmento (1° ao 5° ano) do ensino fundamental distribui-se em 1ª etapa: 1° ano; 2ª etapa: 2° e 3° anos; e 3ª etapa: 4° e 5º anos. O segundo segmento (6° ao 9° ano) e o ensino médio estão organizados em uma única etapa (SEDUC/Proposta Curricular da EJA, 2008).

Imagem 01 – Uma Truma de Adultos no sistema EJA no Amazonas



Fonte: Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar - Julho/2024

Podemos identificar que a EJA abre oportunidades para aqueles jovens e adultos que desistiram da escola por diversos motivos, que podem ter ocasionado a evasão escolar ou dificuldade de concluir seus estudos, como a vulnerabilidade socioeconômica, idosos, pessoas analfabetas, ribeirinhos, trabalhadores, donas de casa, indígenas e quilombolas entre outros, podem ter acesso à modalidade de ensino.

O uso das tecnologias identificadas no Amazonas é o Centro de Mídias do Ensino Presencial com Mediação Tecnológica para a Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio, coordenado pela Secretaria de Educação do Amazonas - SEDUC.

Mediante as mudanças no contexto educacional, a Secretaria de Educação reformulou a estrutura da EJA no Amazonas em 2021, o ano letivo que durava 12 meses, agora, tem duração de um semestre (seis meses). Dessa forma o aluno consegue terminar o ensino fundamental, anos finais (6º, 7º 8º e 9º ano) em apenas dois anos. E o Ensino Médio, em três semestres (um ano e meio).

Em uma reportagem local, sobre a estrutura da EJA, a diretora do Departamento de Programas e Projetos Educacionais (Deppe), Adriana Antonaccio, ressalta que a reforma teve o objetivo em "atender àquelas pessoas que não estão na rede, mas que gostariam de concluir seus estudos, que almejam se inserir no mercado de trabalho visando novas oportunidades para sua vida".

Segundo Silva (2009 p.40) —o currículo é um lugar em que o aprendiz tem a oportunidade de examinar o significado da vida cotidiana. Neste sentido, podemos elucidar a contribuição de Paulo Freire, de se preocupar com uma prática docente no saber, no pensar e no fazer, para fazer certo,que nos remete a ter uma reflexão sobre a prática pedagógica e poder relacionar o ensino com a realidade do educando para uma aprendizagem significativa.

2. A FORMAÇÃO DOCENTE E A INTERSETORIALIDADE COMO PILARES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A efetivação de uma educação inclusiva de qualidade não pode se restringir ao cumprimento legal da matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) na rede regular de ensino. Essa perspectiva reducionista desconsidera os múltiplos fatores que sustentam o processo de inclusão escolar, dentre os quais se destacam a formação docente continuada e a articulação intersetorial como elementos estruturantes de uma prática pedagógica crítica, reflexiva e transformadora.

De acordo com Nóvoa (1992), não se pode pensar em reformas educacionais profundas sem investir no sujeito que executa cotidianamente a prática pedagógica: o professor. No contexto da educação inclusiva, esse investimento assume um caráter ainda mais urgente, pois requer um redimensionamento das competências docentes para lidar com a diversidade, reconhecendo a heterogeneidade dos estudantes como valor fundante do processo educativo. Assim, a formação docente continuada deve contemplar aspectos didáticos, metodológicos, psicológicos e éticos da inclusão, com base em uma abordagem interdisciplinar que favoreça práticas inovadoras, críticas e sensíveis às demandas dos NEE.

Nesse sentido, a intersetorialidade surge como uma estratégia indispensável para superar os limites da escola enquanto espaço isolado de resolução de demandas complexas. A promoção da inclusão exige a articulação entre as políticas educacionais, de saúde, assistência social e direitos humanos, constituindo uma rede de proteção e acolhimento que favoreça a permanência e o desenvolvimento integral dos estudantes com deficiência. Como afirma Campos (2000), a intersetorialidade pressupõe a superação do modelo fragmentado de gestão pública, e propõe ações compartilhadas, dialógicas e territorializadas, capazes de responder às especificidades de cada comunidade escolar.

No município de Manaus, onde as escolas atendem um público heterogêneo, incluindo alunos oriundos de comunidades ribeirinhas e de difícil acesso, torna-se ainda mais evidente a importância de uma rede interinstitucional eficiente e ativa. A Secretaria Municipal de Educação (SEMED), ao promover ações de capacitação como o programa "Sensibilizar para Incluir", já sinaliza para um avanço importante nesse sentido, contudo, é necessário ampliar o escopo dessas ações para garantir equidade no acesso à formação continuada para todos os profissionais da rede, inclusive para os que atuam nas zonas rurais e de difícil locomoção.

Além disso, destaca-se a necessidade de instrumentalizar os professores para a produção de saberes próprios no contexto da inclusão, fortalecendo sua autonomia e sua capacidade crítica diante das normativas educacionais. A universidade, por meio dos cursos de pós-graduação lato e stricto sensu, deve ocupar um papel ativo na proposição de programas de formação voltados à inclusão, pautados por metodologias ativas, pesquisa colaborativa e práticas reflexivas que valorizem o saber docente e o conhecimento situado.

Dessa forma, a inclusão deixa de ser um ideal abstrato e passa a se consolidar como prática concreta e intencional, sustentada pela convergência entre políticas públicas integradas, formação docente crítica e engajamento social. A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva exige, portanto, a superação dos discursos normativos e a aposta na criação coletiva de um projeto educacional que reconheça e celebre as diferenças como potência de transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo assim, o objeto de pesquisa do enfoque teórico metodológico, incitou para uma análise documental, são fontes que incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres", entre outros. Quanto aos pareceres e

resoluções são embasados nos documentos do Conselho Estadual de Educação (CEE/AM), programas e projetos. Utilizou-se a análise documental que, conforme Chizzotti (2013, p. 114), "um documento pode ser, deste modo, toda e qualquer informação visual, oral, sonora, eletrônica que esteja gravada ou transcrita em um suporte material".

A pesquisa também buscou uma abordagem qualitativa, segundo Chizzotti (2003, p. 79) enfatiza a qualitativa como sendo "parte do fundamento de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito". Essa concepção traduz a interdependência entre o objeto e o sujeito. Com base nesse pressuposto, a abordagem qualitativa se contrapõe a posição de impessoalidade do pesquisador, tornando-se inviável a neutralidade do mesmo.

A Educação de Jovens e Adultos percorreu por um longo processo com obstáculos, desafios e ainda continua em um processo de reconhecimento e lutas, mas mostrou que remete a uma conquista de direitos, torna-se essencial assegurar o público da EJA oportunidades de formação, inclusive para o trabalho, a fim de evitar as recorrentes situações de desigualdades sociais.

A pesquisa foi de suma importância para compreendermos que a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da educação, que possibilitou uma ponte de oportunidades para aqueles jovens adultos ou idosos que não conseguiram concluir seus estudos, mas que por meio desta surgiram possibilidades para que alcancem seus objetivos e possam ter um espaço no mercado de trabalho.

Portanto, a luta é para que essas proposições sejam inseridas no fomento das políticas de EJA, a participação dos segmentos sociais nesses espaços. Sendo assim novas leis e mecanismos, remete que população desenvolvida só é possível se investir em educação.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Decreto n° 30.228, de 19 de julho de 2010**. Institui o Centro de Educação de Jovens e Adultos Professor Paulo Freire.

AMAZONAS/CEE. **Resolução nº 137, de 16 de outubro de 2012.** Estabelece normas para a execução da Educação de Jovens e Adultos, como modalidade da Educação Básica, nas etapas de Ensino Fundamental e Ensino Médio no Sistema Estadual de Educação do Amazonas.

_____SEDUC. **Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos.** Manaus/AM, 2008.

BARRETO, Vera. Paulo Freire para educadores. São Paulo, Arte & Ciências, 1998.

_____. **Alfabetização – Permanência e mudança.** São Paulo, Centro de Estudos em Educação Vereda, 1998.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular: um estudo sobre educação de adultos no estado de São Paulo.** Rio de Janeiro, Pioneira, 1974.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos : segundo segmento do ensino fundamental**: 5a a 8a série : introdução / Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: . Acesso em: 01 ago. 2014.

BELIZÁRIO. Maria Rutimar de Jesus. **Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos no Amazonas: Diretrizes, Debates e Perspectivas**. (Dissertação de Mestrado), UFAM, 2015.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução da teoria do currículo** / Tomas Tadeu da SILVA, - 3ª ed – Belo Horizonte; Autentica 2009.

Disponível em:

https://www.portalmarcossantos.com.br/2023/01/23/no-amazonas-eja-abraca-estudantes-de-diferentes-realidades-sociais/ Acessado:12. nov. 2024.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN LA AMAZONIA PERUANA EN EL PERIODO DEL 2015-2019: DESAFÍOS Y LOGROS

Bilingual Intercultural Education in the Peruvian Amazon from 2015 to 2019: Challenges and Achievements

Yira Camila Salazar Muñoz[217]

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar los desafíos y logros de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la Amazonía peruana durante el período 2015-2019. A partir de un enfoque antropológico y educativo, se examina cómo este modelo ha sido implementado en un contexto sociocultural diverso, donde confluyen múltiples lenguas, identidades y realidades sociales. Se parte del reconocimiento de que la educación es una herramienta clave para la inclusión, la equidad y la revalorización de las culturas originarias, especialmente en una región históricamente marginada. La metodología empleada es cualitativa, basada en una revisión bibliográfica de fuentes académicas, documentos oficiales del Estado peruano e informes de organismos internacionales. El análisis se centra en tres ejes: la evolución histórica y política de la EIB, los principales desafíos enfrentados en su implementación, y los logros obtenidos gracias a la acción conjunta de comunidades indígenas, instituciones estatales y organizaciones no gubernamentales. Entre los principales desafíos identificados están la escasa cobertura en los niveles educativo secundarios y superiores, la falta de materiales didácticos adecuados en lenguas originarias, y la limitada formación docente especializada. A pesar de ello, se destacan importantes logros como la consolidación del programa FORMABIAP, el reconocimiento de las lenguas indígenas en las políticas públicas y el aumento de la participación estudiantil en contextos bilingües. Se espera que este trabajo contribuya al debate académico y político sobre la necesidad de una EIB que no solo respete, sino que también promueva activamente la diversidad cultural y lingüística del Perú. Finalmente, se plantea la importancia de una política educativa sostenida y contextualizada que permita el fortalecimiento de la identidad indígena y el acceso equitativo a una educación de calidad.

217 Estudiante de Master del Programa Sociedad y Cultura en Amazonia de la Universidad Federal del Amazonas. E-mail: yira.salazar@ufam.edu.br

Palabras claves: interculturalidad, educación, bilingüe, cambios, desafíos y logros.
Abstract: This article aims to analyze the challenges and achievements of Bilingual Intercultural Education (BIE) in the Peruvian Amazon during the 2015–2019 period. From an anthropological and educational perspective, it explores how this educational model has been implemented within a culturally diverse context, marked by multiple languages, identities, and social realities. It acknowledges education as a key tool for inclusion, equity, and the revaluation of Indigenous cultures, particularly in historically marginalized regions. The methodology used is qualitative, based on a bibliographic review of academic sources, official documents from the Peruvian government, and reports from international organizations. The analysis is structured around three core dimensions: the historical and political evolution of BIE, the main challenges in its implementation, and the achievements resulting from the collective efforts of Indigenous communities, state institutions, and non-governmental organizations. Key challenges include the limited expansion of BIE into secondary and higher education levels, the shortage of culturally appropriate teaching materials in Indigenous languages, and the lack of specialized teacher training. Despite these barriers, notable accomplishments include the consolidation of the FORMABIAP teacher training program, increased official recognition of Indigenous languages, and greater student engagement in bilingual learning environments. This work seeks to contribute to the academic and policy debate regarding the need for BIE to not only respect but also actively promote Peru's cultural and linguistic diversity. It ultimately emphasizes the need for a sustained and context-aware educational policy that supports Indigenous identity and equitable access to quality education for all.
Keywords: interculturality, education, bilingual, changes, challenges and achievements.

INTRODUCCIÓN

El proceso intercultural es un tema que repercute en distintos ámbitos sociales y se ha visto replicada en diferentes partes del mundo teniendo en cuenta sus realidades sociales, se entiende por interculturalidad como el conjunto de relaciones dada dentro de una sociedad en su marco cultural, étnico, religioso, lingüístico y de identidad, de esta manera concientiza a la sociedad de las diversidades internas que presenta y de esta forma se hace

inclusiva y asimétrica con respecto a las relaciones que se forman. Ahora bien, en este contexto, este proceso estará enfocado en el ámbito educativo.

En Europa y América el proceso intercultural en la educación se ha posicionado en un marco estratégico para niños y niñas "migrantes", sin embargo, en Latinoamérica este fenómeno se ha desarrollado en torno a las diversidades culturales y lingüísticas que presentan estos países, sobre todo en Perú ya que como menciona MINEDU (2018) cuenta con "48 lenguas originarias, de las cuales 4 son andinas y 44 amazónicas".

El proceso intercultural educativo en el contexto peruano se ha planteado, de diferentes puntos, desde el siglo XX con el movimiento indigenista, pero esta no tuvo una gran acogida como se esperaba, es en el gobierno de Velasco donde se cuestiona este proceso y se plantea una reforma educativa donde se tome en cuenta las diversidades de culturas y lenguas que presenta el Perú y desde la fecha este proceso ha estado presente en el contexto peruano manifestándose en diferentes formas en las políticas educativas hasta la actualidad. Los planes sobre la educación intercultural bilingüe en Perú han ido variando de acuerdo a los contextos de realidad peruana, dando importantes pasos conceptuales a lo largo de las últimas décadas e iniciativas legales que permitieron la ampliación de cobertura para la EIB.

Es por ello que el trabajo está dirigido al análisis del desarrollo de la educación intercultural bilingüe en el contexto peruano amazónico en el periodo del 2015 - 2019, tomando en cuenta cuales son los desafíos y retos que ha venido atravesando en estos últimos años. Y el interés por este tema nace porque la educación es la base de toda sociedad y analizarlo desde el punto intercultural nos puede ayudar a observar la realidad de la educación en Perú, además de ver, analizar y mejorar aquellos vacíos existentes dentro de las políticas educativas peruanas.

Este artículo emplea una metodología cualitativa de revisión bibliográfica, basada en la recopilación y análisis de fuentes académicas, documentos oficiales del estado peruano e informes de organismos nacionales e internacionales. Teniendo una selección de fuentes que considera los criterios de pertinencia temática, actualidad y relevancia para el contexto amazónico peruano. Por último, está estructurado en 4 puntos, inicialmente tendremos en cuenta el marco temporal peruano, seguido de las perspectivas en el contexto amazónico abordando los desafíos y logros y finalmente las conclusiones construidas en el proceso de la investigación.

1. MARCO TEMPORAL

El Perú es un país que cuenta con una diversidad étnica, social y cultural muy amplia, por lo que originalmente se impartía una educación homogénea que sometía a los pueblos originarios a una sociedad nación, dándole un gran impulso a la educación castellanizadora, siendo este un método desfasado. Para el año de 1960 con el gobierno de Velazco se planteó la idea de reformar la educación a una donde se reconociera la diversidad cultural y la lingüística del país, iniciando el proceso de institucionalización en 1972 para la educación intercultural bilingüe siendo reconocida como la primera política educativa que reconoció las diversidades culturales y lingüísticas del Perú. Sin embargo, en los tiempos de 1972 a 1999 aún no se da con exactitud este método ya que, si bien se traducían los textos a las lenguas originarias y se introducían nuevos conocimientos y valores de estos pueblos, no se pensaba en un cambio curricular sino en un agregado más a los conocimientos locales.

Es para el 2000 hacia las fechas actuales, que la educación intercultural bilingüe comenzó a alcanzar su mayor legitimidad, de esta manera el programa UNEBI "unidad de educación bilingüe intercultural" se convirtió, en virtud del Decreto Supremo 018-2001-ED del 4 de abril de 2001 en Dirección Nacional, protagonizadora de la ampliación con respecto a la capacidad de intervención en la educación. Se creó el Comité Consultivo Nacional de la Educación Bilingüe intercultural (Resolución Ministerial N.0 235-2001-ED), conformado por nueve profesionales indígenas y seis expertos no indígenas, realizando consultas nacionales que conducían a la definición de un documento sobre Política Nacional de Lenguas y cultura en la educación (Godenzzi, 2001), siguiendo así con la creación de la dirección nacional de EIB y el comité consultivo nacional de lenguas y culturas. Para el 2005 la aprobación de la política nacional de lenguas y culturas dio lugar a la aprobación del plan nacional de EIB mediante el decreto N.º 176-2005-ED. Basados en la ley general de educación, esta comprende los tres niveles, por lo tanto, la EIB también tiene que comprender los tres niveles, sin embargo, esta solo imparte en el nivel inicial y primario. DEFENSORIA DEL PUEBLO (2011, p.142) afirma que:

> Finalmente, sobre el tema de la demanda de la EIB, es importante señalar que en diferentes visitas de supervisión realizadas por la Defensoría del Pueblo se ha constatado que la implementación de la EIB se está dando fundamentalmente en el nivel primario, y de manera incipiente en Educación Inicial. Esta es una prueba de que no se está cumpliendo la articulación de la EIB en los tres niveles de la Educación Básica Regular.

En la actualidad la EIB está regida por el decreto supremo N° 006-2016 – MINEDU que nos dice "el artículo 17 de la Constitución Política del Perú señala que el Estado fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona; preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país; y promueve la integración nacional".

Los protagonizadores del cambio a una educación intercultural, han sido los pueblos indígenas de las amazonas por querer tener una educación incluyente, ya que al tener una educación castellanizado ponía barreras para una buena educación, ellos alzaron su voz para que haya una educación bilingüe en donde se considere su lengua materna como materia de estudio y de enseñanza. MINEDU (2013, pp.23) relata:

> Los dirigentes de las jóvenes organizaciones indígenas amazónicas, que se habían empezado a formar desde fines de la década de 1960, apostaron por este nuevo tipo de educación a la cual vieron como un espacio de reafirmación étnica, cultural y lingüística

Tomando en cuenta esta cita, se menciona que el presente trabajo se encuentra ubicado en la amazonia peruana, ya que fueron los pueblos indígenas amazónicos los que han reclamado por este proceso y que gracias a ello se ha desarrollado la interculturalidad bilingüe en la educación tanto para ellos como para todo el territorio peruano. (GANOZA, 2014, p. 45) hace mención que:

> De la intervención de los indígenas en materia educativa, esta ha sido recogida por el artículo 27.º del Convenio 169 de la OIT y el artículo 14.º de la Declaración de derechos de los pueblos indígenas. En el ámbito nacional peruano, la Ley General de Educación en su artículo 22.º reconoce el derecho y el deber de la sociedad de contribuir a la calidad y equidad de la educación, incorporando de esta forma la participación ciudadana en el sistema educativo.

Este proceso en la amazonia dio inicio recién para los años ochentas con la firma del acuerdo entre el instituto superior tecnológico de Loreto y la AIDESEP (asociación interétnica de desarrollo de la selva peruana) para poner en marcha el programa de EIB para la formación de docentes. SCALETZKY (2012, p.3). menciona:

> En el programa participan los siguientes pueblos indígenas pertenecientes a la selva baja y selva alta: Ashaninka, Achuar, Awajun, Bóóraá, Chapara, Kandozi, Kukama – Kukamiria, Kichwa, Nomatsiguenga, Shipibo, Shawi, Shiwilu, Tikuna, Huitoto y Wampis

Estas comunidades cuentan con al menos un colegio donde se imparte la EIB y según el registro nacional de institutos educativos que brindan una EIB son un aprox. de más de mil colegios en las regiones de la Amazonía peruana. ¿Será este proceso satisfactorio por parte de las poblaciones indígenas?

2. PERSPECTIVA DE LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN PERUANA, CASOS DE LA AMAZONIA.

Si bien, la EIB ha funcionado a través de pequeñas organizaciones internacionales y nacionales, se necesita el apoyo del estado y su intervención con un plan de sostenibilidad para que los proyectos sobre la EIB no encuentren trabas en su funcionamiento, según el Decreto 006-2016 "Es de obligatorio el cumplimiento por todas las entidades del sector educación, incluidas las direcciones regionales de educación y las unidades de gestión educativa locales, en el marco de sus competencias".

Pero ¿Como se entiende la interculturalidad en el Perú?, según su marco legal la interculturalidad es un proceso que proporcionará la igualdad ante todas las culturas existentes en este país, por lo que su implementación en todos los ámbitos ayudará a mantener una mejor gobernabilidad, reducirá los conflictos sociales y las brechas existentes entre los grupos étnicos, entre otros, basado en el modelo español, anglosajón y latinoamericano.

La mirada antropológica sobre la educación desde una perspectiva cultural encuentra que los conflictos generados dentro del ámbito educativo por las diversidades de grupos, abre paso a las desigualdades sociales, ya que en estos casos las minorías no son tomadas en cuenta y es la cultura dominadora la que se sobrepone. POBLETE (2006, p. 8) afirma que "los sistemas educativos se organizan de acuerdo a los patrones propios de la cultura dominante y utilizan todos los recursos institucionales para promover comportamientos e identidades que corresponden a tales patrones"

Incluso en las teorías de antropología educativa se solía hablar sobre la aculturación, la cultura de las minorías suele adaptarse y en muchos de los casos hacía la perdida de esta por la cultura dominante (WAYNE, 2013). Según HERSKOVITS

> La aculturación comprende aquellos fenómenos que resultan cuando grupos de individuos de culturas diferentes entran en un contacto continuo y directo, con cambios subsecuentes en los patrones culturales originales de cualquiera de ambos grupos (1958, pg. 10)

Ante este enfoque sobre la aculturación en la educación, el tema de escolaridad y los espacios de enseñanzas, surge la necesidad de identificar a las

culturas minoritarias, en la heterogeneidad que se van desarrollando en las escuelas y la complejidad de relaciones socioculturales entre la mayoría y minoría, en este aspecto la interculturalidad juega un rol importante ya que esta hace frente a la problemática que se tiene. TIRZO y HERNANDEZ (2010, p.24) analizan que:

> Dentro de las propuestas construidas en Europa para el análisis intercultural destaca el caso español. Este país postula a la educación intercultural como un tema de actualidad y relevancia socio-pedagógica. Plantea como ámbitos temáticos por excelencia el interculturalismo, la globalidad y la localidad, como estrategias de encuentro para la educación. La identidad y la ciudadanía se presentan como elementos claves del análisis de una sociedad intercultural. Las instituciones y escenarios escolares en tanto ámbitos de análisis del curriculum multicultural.

Como lo habíamos mencionado anteriormente con respecto a las bases en las que se acentúa Perú que conciernen a los modelos de interculturalidad tenemos que según MINEDU (2013, p.22) "La educación intercultural bilingüe se dirige a evitar la imposición de un modelo exclusivo de cultura y a propiciar la revalorización dinámica de la pluralidad cultural en términos de igualdad".

Existe una necesidad por parte de las organizaciones indígenas con respecto a la EIB, de remarcar y poner énfasis en la interculturalidad en el nivel secundario y superior, al no existir esto, se cree que se genera una aculturación porque la castellanización es prácticamente lo que se imparte dentro del nivel secundario y superior, de esta manera existe un rechazo de su lengua nativa. Estas organizaciones indígenas han tomado este enfoque de interculturalidad y lo han venido desarrollando y aportando de la siguiente manera como lo mencionan RODRIGUEZ y SICCHAR (2017, p.101):

> las organizaciones indígenas, particularmente amazónicas, vienen desarrollando políticas educativas interculturales desde el "otro" indígena. Desde 1985 AIDESEP, con el apoyo de la cooperación extranjera, viene formando maestros EIB con jóvenes indígenas, para proveer de maestros a los diversos pueblos de la amazonia. El Programa se llama "Formación de Maestros Interculturales Bilingües de la Amazonía Peruana" (FORMABIAP), reconocido por la sociedad peruana e internacional, ganador de un premio internacional pero que sigue formando maestros como "anexo" de un Instituto Pedagógico Público.

En el proceso de formación de las organizaciones indígenas que velen por el bienestar de los grupos étnicos surgió también la CONAP, sin embargo, se diferencia de la AIDESEP por que sus objetivos son un tanto

diferentes como hace mención TUBINO

> Mientras que AIDESEP tiene una postura confrontativa, CONAP es más proclive a realizar mediaciones con los gobiernos de turno y los intereses económicos presentes en la Amazonía. Es por ello que tanto el proyecto de extracción del gas de Camisea como la conformación de una organización indígena dirigida desde el despacho de la primera dama como la CONAPA, fueron apoyados sostenidamente por la CONAP y rechazados por AIDESEP, aunque está última en un primer momento participó activamente en el segundo de los procesos (2004, pg.28).

En relación a ellos, si bien el ejemplo que nos menciona la cita no esta ligado a la educación, podemos observar que AIDESEP esta ligado a los fines de los grupos étnicos y la CONAP a la búsqueda de relación e interacción con el estado. Por ello las percepciones sobre la interculturalidad para estas dos organizaciones, como ya mencionamos, la AIDESEP si tiene una concepción de interculturalidad positiva, y como menciona TUBINO (2004) las concepciones del CONAP están ligadas a "la institucionalización del movimiento indígena antes que la interculturalidad".

Nos damos cuenta que tenemos intervenciones externas que fomentan y apoyan la EIB y de esta manera ayudan a la integración cultural, sin embargo, muchas veces la perspectiva que tiene el indígena sobre la implementación de la EIB en sus centros educativos no es positiva, ya que se cree que dejando de lado su lengua nativa y acoplándose a la castellanización tienen acceso a un "futuro mejor". Esto debido a que no en todos los centros de servicios básicos al ciudadano se da la atención debida en su lengua nativa, por lo que de esta manera genera marginaciones que no son intencionadas.

3. DESAFÍOS QUE ENFRENTA LA EIB EN LA AMAZONIA PERUANA

Los retos que enfrenta la EIB con respecto a la implementación de esta, es el registro en los colegios que están como EIB, además de comprobar la calidad implementada en la educación, la capacitación de los docentes, la maya curricular y las propuestas pedagógicas, el uso de materiales educativos en las lenguas originarias de los pueblos y el castellano, y por último verificar si las escuelas fomentan la participación de los estudiantes. Todos estos factores deben estar adecuados a los diferentes escenarios socioculturales y lingüísticos del Perú.

En el caso de la amazonia peruana el factor de capacitación como los materiales adecuados sería muy importante, ya que muchas veces solo existen hasta tres profesores que se reparten en todos los niveles educativos que

brinda el colegio, ante este hecho, un estudio realizado por el MINISTERIO DE CULTURA (2016, p.33) nos afirma que

> Los miembros de la comunidad también se han acercado a estas instancias para solicitar la provisión de más maestros, principalmente una auxiliar para la sección primaria, pero hasta ese momento no habían tenido respuesta. Además, en la comunidad de Santo Tomás se encontró un problema que es muy extendido en todo Loreto: la profesora de primaria de esta comunidad domina la lengua Murui-muinan, pero en la comunidad se habla la lengua Kukama-kukamiria.

La cobertura brindada sobre esta EIB también fue un desafío que poco a poco fue rompiendo barreras, y tratando de implementarse en las diversas instituciones educativas, lo que sigue siendo un reto es con respecto a las 44 lenguas nativas amazónicas que existe en Perú, ya que solo el quechua, aimara, aguaruna, huambisa, achuar, shipibo, asháninca, chayahuita, cocama, hora, matsiguenga y huitoto son implementadas en esta EIB, que corresponde a un 25% de las lenguas nativas amazónicas en Perú. MINEDU afirma que:

> El simple contacto con dos lenguas en un ambiente bilingüe no garantiza la formación de niños y niñas bilingües coordinados. Es necesario rodear a los infantes de condiciones estimulantes que les permitan adquirir funcional y sistemáticamente ambos idiomas. Para el caso de los pueblos indígenas, cuyos procesos históricos han generado que la lengua originaria sea desplazada por el castellano, es un reto recuperar la lengua originaria porque reconocen que los significados más profundos de la cosmovisión de su sociedad sólo pueden ser comprendidos y explicados desde su lengua indígena. Asimismo, sus lenguas originarias, en algunos casos caídas en desuso, son canales importantes para rescatar los conocimientos más íntimos de sus pueblos y para fortalecer su identidad, de ahí la necesidad de reanimarla (2013, pp.30)

Con respecto a la formación docente, se requirió sobre todo a maestros con las competencias necesarias para asumir los múltiples desafíos de una EIB, entre ellos la necesidad de construir y configurar una pedagogía intercultural y bilingüe y de innovar y transformar permanentemente su práctica pedagógica (LOPÉZ, 1997). Para lograr estos desafíos los docentes deben dirigir el aprendizaje en la lengua materna y en una segunda lengua, aprovechando a las lenguas como elementos de la cultural, de equidad y cotidianidad como recursos pedagógicos que permitan un desarrollo integral del educando. GODENZZI (2001, pp.307) menciona que:

> La capacitación docente ha tenido una fase inicial (1997-2000), periodo durante el cual se capacitó en talleres masivos y presenciales (15 días), siguiendo un proceso gradual por

ciclos. En esos talleres se puso especial énfasis en los fundamentos de la EBI y las metodologías. Se ha conseguido avanzar significativamente en la sensibilización del docente.

Siendo la capacitación docente un hito importante para que se desarrolle la EIB, también se realizó talleres poniendo énfasis en la programación curricular, el tratamiento de las lenguas, la metodología y la gestión para los entes ejecutores de los locales de ciertos sectores de educación, así esto contribuyo a vencer la resistencia que las autoridades regionales tenían hacia la EIB.

Otro de los puntos a tratar en los desafíos como bien se mencionó anteriormente son los materiales didácticos educativos, ya que son intermediarios entre el docente y el alumno, permitiendo un mayor entendimiento. Estos materiales son preparados por especialistas que analizan las variantes de las lenguas y antes de ser impresos pasan por 4 fases de correcciones por especialistas en lingüística. "La producción de materiales se inclina muy favorablemente a la elaboración de textos de comunicación integral y matemáticas en lenguas indígenas" (ZÚÑIGA, M., & GÁLVEZ, M. (2002) pp. 17).

4. LOGROS DE LA EIB

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la Amazonía peruana ha alcanzado logros significativos, especialmente a través de iniciativas como el Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana (Formabiap) que es una institución que conjunto al estado y la AIDESEP forman y capacitan a los maestros teniendo como base la pedagogía intercultural, como lo menciona TRAPNELL Y NEIRA (2004, P.58) "la preparación de las futuras maestras de inicial —muchas de las cuales provienen de comunidades quechuhablantes— ha mejorado al haberse impulsado el empleo del quechua en las sesiones de clase de estos estudiantes".

Los maestros asumen la responsabilidad de llevar a cabo la EIB ya que inicialmente se mostraba un rechazo hacia esta reforma, en la practica la EIB es una vía factible para sus áreas de operaciones educativas, "los docentes que han participado en las capacitaciones además han modificado la organización de sus aulas para facilitar el aprendizaje activo de los niños y niñas. De igual manera las personas entrevistadas señalan un incremento de los niveles de participación de los niños en el aula" (TRAPNELL Y NEIRA, 2004, P.25)

Los alumnos que son los segundos actores principales ante esta implementación, desarrollan un nivel alto de rendimiento académico, estudios estadísticos muestran que "de las observaciones de sesiones de clase de

estudiantes de ISP del último ciclo, con niños quechuas de primer y quinto grado, donde el empleo eficiente y motivado de una metodología EIB mostró que los menores podían desarrollar competencias tanto en L1 como L2" (TRAPNELL Y NEIRA, 2004, P.58)

Desde el punto de vista de la población indígena se mostró acogida para la implementación de la EIB ya que los materiales brindados para la educación muestran una gran igualdad educativa, siendo la reacción de los padres de familia favorables a este modelo educativo, sin embargo, y quiero destacar que, no es todo el universal de la población.

La sensibilización de los docentes y público en general hace que se lleve a cabo una fuerte demanda sobre las capacitaciones y materiales para la EIB, pero, en el caso de la amazonia peruana, muchas veces el material no llega a la institución y existen problemas con respecto a los docentes. Y a groso modo, se ha logrado que las universidades se unan para el ofrecimiento de las calificaciones en la EIB como en las maestrías, especializaciones, entre otros.

CONCLUSIÓN

Tener en cuenta la realidad social de la comunidad, etnia o grupo cultural es esencial para las implementaciones de las políticas interculturales en todos los ámbitos, ya que existen factores que pueden no hacer factible esta implementación, como por ejemplo el acceso a la institución educativa.

La educación intercultural bilingüe es un sistema que tiene sus inicios desde la reforma educativa con Velasco, pero cabe resaltar que por cada gobierno es una política diferente por lo que la EIB no tiene mucho éxito ya que al dar su implementación es solo por el periodo del gobierno y luego son cambiantes, sin embargo, desde los años 2000 esta política educativa tiene cambios sucesivos que van mejorando como en la actualidad que se está aplicando a las instituciones educativas que cumplan con las reglas establecidas para brindar la calidad de la EIB.

La educación intercultural bilingüe si bien en el decreto 006-2016 nos dice que es a todos los niveles educativos, podemos observar que solo está dirigido para el nivel primaria e inicial, sin la existencia de la implementación en el nivel secundaria y superior, la implementación de esta ayudará a una inclusividad de las culturas, si bien el bilingüismo de cuna es excelente para una enseñanza en los niños, debería abarcar en todos sus grados.

La EIB ha abordado el tema lingüístico dejando de lado las culturas, a pesar que se habla de una interculturalidad. Hablando del tema lingüístico porque tiene más avances en este campo por las diversas lenguas y sus

clasificaciones poseyendo una mayor descripción. Sin embargo, no se han dado una respuesta para las situaciones complejas como los diferentes grados de bilingüismo y variedades no prestigiadas del castellano que presenta la población peruana en su distribución espacial, tanto urbana como rural.

La diversidad de situaciones concretas en la realidad nacional en las cuales se encuentran los pueblos indígenas en el Perú provoca diferentes reacciones frente a la propuesta de EBI. Generando la dificultad de su aceptación, reconociendo, también, que ante la diversidad cultural existe una sola propuesta EBI que se difunde de manera vertical, cuando debería será adecuado para los diferentes contextos de los pueblos indígenas.

La búsqueda del desarrollo en la EIB que tiene en los estudiantes es la formación de estos en un contexto sociocultural donde puedan desenvolverse adecuadamente en sus dos lenguas, el originario y el castellano, sin embargo, al ser la EIB solo en el sector primario e inicial, restringe el uso ya que mientras el niño va creciendo y pasando las etapas del colegio puede olvidar lo aprendido si no se pone en práctica, por lo que la memoria es frágil si no hay una retroalimentación. Además, que restringe su uso en los espacios públicos, ya que la implementación de la atención básica sea en su lengua materna es muy escasa.

Si bien en la teoría el tema de educación intercultural bilingüe, llega a ser un programa en la cual permite que el indígena pueda estudiar en su lengua materna y el castellano, en la práctica veremos que no sucede necesariamente de esta manera y que incluso aún falta mucha especialización por este tema para poder llegar a plantearnos una verdadera EIB.

REFERENCIAS

Decreto Supremo N° 006-2016-MINEDU

DIETZ, Gunther. Interculturalidad: una aproximación antropológica. Perfiles educativos, v. 39, n. 156, p. 192-207, 2017.

_____. Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: una aproximación antropológica. México: Fondo de cultura económica, 2012.

GANOZA, Silvia Ordóñez. La Educación Intercultural Bilingüe desde la perspectiva de los indígenas de la Amazonía Peruana. Anuario de Acción Humanitaria y Derechos Humanos - Yearbook of humanitarian action and human rights, n. 12, p. 43-69, 2014.

GODENZZI, J. C. La educación bilingüe intercultural en el Perú. Lexis, 25 (1-2), 299-318 [em linha]. 2001.

LÓPEZ, Luis Enrique. La diversidad étnica, cultural y lingüística

latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere. Revista iberoamericana de educación, v. 13, p. 47-98, 1997.

LÓPEZ, Luis Enrique; KÜPER, Wolfgang. La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. Revista Iberoamericana de educación, v. 20, p. 17-85, 1999.

MELIS, Rolando Poblete. Educación intercultural: teorías, políticas y prácticas. Universitat Autònoma de Barcelona, 2007.

MINEDU. Plan nacional de educación EIB, Lima, 2016.

MINEDU. *Hacia una mirada de educación intercultural bilingüe de calidad. Propuestas pedagógicas, Lima, 2013.*

Ministerio de Cultura. *Diagnostico sobre institucionalidad intercultural en Loreto, Lima, 2016.*

Ministro, S. I. L. E. O. N. I., & secretario, D. C. *Educación Intercultural Bilingüe, 2010.*

Robin, W. J. *Un paseo por la antropología educativa*. Nueva antropología, *19*(62), 11-28, 2003.

SCALETZKY, Irene Beatriz. La Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía Peruana: políticas culturales de un Estado Nacional en crisis, en el marco de la globalización. In: Ensayo publicado en Actas del Congreso de ADHILAC, Pontevedra. 2001.

TIRZO GÓMEZ, Jorge; HERNÁNDEZ, Juana Guadalupe. Relaciones interculturales¡ interculturalidad y multiculturalismo; teorías, conceptos, actores y referencias. Cuicuilco, v. 17, n. 48, p. 11-34, 2010.

TORRES, Alfredo Rodríguez; VELA, Mónica Sicchar. Las organizaciones indígenas peruanas, pioneras de la educación intercultural bilingüe. Voces de la educación, v. 2, n. 1, p. 98-103, 2017.

TRAPNELL, Lucy; NEIRA Eloy. Situación de la Educación Entercultural Bilingüe en el Perú. Consultoría solicitada por el Banco Mundial y PROEIB-Andes. 2004.

TUBINO, Fidel et al. Las prácticas discursivas sobre la interculturalidad en el Perú de hoy. Propuesta de lineamientos para su tratamiento en el sistema educativo peruano: consultoría encargada por la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. 2005.

Unesco. Educación Intercultural Bilingüe, 2015.

ZÚÑIGA, Madeleine; GÁLVEZ, Modesto. Repensando la educación bilingüe intercultural en el Perú. Interculturalidad y Política: desafíos y posibilidades. Perú, Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en Perú, v. 201, 2002.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CIDADANIA GLOBAL NO AMAZONAS FORTALECENDO A RESILIÊNCIA DE COMUNIDADES TRADICIONAIS

Environmental Education and Global Citizenship in Amazonas Strengthening the Resilience of Traditional Communities

Helder Brandão Góes[218]
Patrícia Forte Attademo Ferreira[219]
Denison Melo de Aguiar[220]
Priscila Da Silva Souza[221]

Resumo: A progressiva crise ambiental e social em diversas partes do mundo evidencia a necessidade de promover uma Cidadania Planetária eficaz, como objeto de pesquisa, principalmente em regiões vulneráveis como a Amazônia. Nesse sentido, ao promover a cidadania planetária, que abarca a conscientização e a ação em prol do meio ambiente, esta revela-se crucial para fortalecer a resiliência dessas comunidades, bem como, a educação ambiental, ao abarcar saberes locais e práticas sustentáveis, é capaz de servir como ferramenta preponderante de valorização dos habitantes da região, em suas identidades culturais, e com a preservação dos ecossistemas. Diante disso, este estudo tem por objetivo abordar a intersecção entre a educação ambiental e a cidadania ativa nos grupos tradicionais amazonenses, enfatizando como essas práticas podem ser exemplos da resiliência frente às mudanças socioambientais. A metodologia de pesquisa combina uma abordagem de natureza qualitativa, com pesquisa bibliográfica e de caráter descritivo. Os resultados parciais desta pesquisa denotam que a educação ambiental não apenas fortalece a identidade comunitária, que possui o sentido de pertencimento e cidadania ativa entre os membros de cada comunidade, bem como, a valorização das sabedorias locais

218 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: heldergoes9780@gmail.com

219 Professora Doutora do Mestrado em direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: patriciaatademo@hotmail.com

220 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: Denison Aguiar denisonaguiarx@gmail.com

221 Mestrando em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: drapriscila1988@gmail.com

e das práxis sustentáveis existentes ergue-se como uma necessidade central para a edificação de uma cidadania planetária sustentável. Portanto, pode-se concluir que, a promoção da cidadania planetária consolidada numa educação ambiental, mostra-se crucial para fortalecer a resiliência dos grupos tradicionais na Amazônia, assegurando não apenas a adaptação e a sobrevivência em contextos de transformação acelerada, mas também, a preservação do meio ambiente e das identidades culturais destes grupos. A educação ambiental revela-se como uma estratégia medular nesse processo.
Palavras-chave: Cidadania; Educação ambiental; Resiliência; Práticas sustentáveis; Saberes locais.
Abstract: The progressive environmental and social crisis in various parts of the world highlights the need to promote effective Planetary Citizenship as a research object, especially in vulnerable regions such as the Amazon. In this sense, by promoting planetary citizenship, which encompasses awareness and action in favor of the environment, it proves to be crucial to strengthen the resilience of these communities. In the same way, environmental education, by encompassing local knowledge and sustainable practices, is capable of serving as a preponderant tool for valuing the inhabitants of the region, in their cultural identities, and with the preservation of ecosystems. In view of this, this study aims to address the intersection between environmental education and active citizenship in traditional Amazonian groups, emphasizing how these practices can be examples of resilience in the face of socio-environmental changes. The research methodology combines a qualitative approach with bibliographical and descriptive research. The partial results of this research indicate that environmental education not only strengthens community identity, which has a sense of belonging and active citizenship among the members of each community, but also the appreciation of local wisdom and existing sustainable practices, which is a central need for the construction of sustainable planetary citizenship. Therefore, it can be concluded that the promotion of planetary citizenship consolidated in environmental education is crucial for strengthening the resilience of traditional groups in the Amazon, ensuring not only adaptation and survival in contexts of accelerated transformation, but also the preservation of the environment and the cultural identities of these groups. Environmental education proves to be a core strategy in this process.
Keywords: Citizenship; Environmental education; Resilience; Sustainable practices; Local knowledge.

INTRODUÇÃO

A educação ambiental e a cidadania planetária sobrenadam como conceitos imprescindíveis para o erguimento de uma sociedade mais justa e sustentável, primordialmente em regiões ecologicamente críticas como a Amazônia, bem como, este bioma, reconhecido por sua magnificente biodiversidade e riqueza cultural de suas populações tradicionais, combate desafios meritórios advindos da exploração descomedida de seus recursos naturais, modificações climáticas e uma progressista urbanização. Nessa senda, concentra-se como objeto de pesquisa, a ocorrência da desenfreada crise ambiental e social em diversas partes do mundo, revelando assim a necessidade de promover uma Cidadania Planetária eficaz, tendo por primordialidade as regiões mais vulneráveis como a Amazônia.

Nesse cenário, a educação ambiental desponta como um mecanismo crucial para a edificação de indivíduos críticos e conscientes de sua incumbência na preservação do meio ambiente, e não apenas como um veículo de disseminação de conhecimento. Conforme salientado por Oliveira, Ferreira e Souza (2024), a educação ambiental, desde a infância, esculpe a percepção que os indivíduos têm de si mesmos e do mundo ao seu redor.

Nessa senda, em conformidade com a Lei nº 9.795/99, a educação ambiental traduz-se em processos nos quais indivíduos e coletividades manifestam valores, conhecimentos, habilidades e atitudes focalizadas na conservação do meio ambiente, bem como, nas relações existentes entre cultura, meio ambiente e práticas sociais, a educação ambiental se incumbe de um papel fulcral na construção da cidadania planetária, conceito este, que suplanta a noção de pertencimento nacional e engloba responsabilidades globais em relação ao futuro do planeta.

Na conjuntura amazônica, essa conversação entre educação ambiental e cidadania planetária aufere contornos específicos, uma vez que comunidades tradicionais, como indígenas e ribeirinhos, assenhoreiam saberes amontoados ao longo de gerações que se encontram profundamente interligados à conservação ambiental. Contudo, por meio da globalização e pressões externas, manifestam-se ameaças concernentes a transmissão desses conhecimentos e a resiliência dessas comunidades. Dessa forma, como problema de pesquisa que este artigo se propõe a investigar é: como as práticas de educação ambiental podem ser efetivamente agregadas às tradições locais das comunidades amazonenses, de forma a assegurar a preservação de seus saberes e a promoção de uma cidadania planetária sustentável?

Assim, nessa perquirição, mostra-se de forma imperatório que as abordagens educativas devem englobar os saberes locais, bem como fortalecer a participação ativa das comunidades na definição de políticas que aflijam suas vidas. Diante desse cenário, este estudo tem por objetivo analisar a intersecção presente entre a educação ambiental e a cidadania ativa nos grupos tradicionais amazonenses, sublinhando como essas práticas podem servir como exemplos de resiliência no combate às mudanças socioambientais.

A pesquisa utilizou-se da metodologia de pesquisa tendo por base uma abordagem qualitativa, com pesquisa bibliográfica de caráter descritivo, que averigua a captação oriunda das dinâmicas e práticas locais. Os resultados parciais denotam que a educação ambiental além de fortalecer a identidade comunitária, concedendo um sentido de pertencimento e cidadania ativa entre os membros de cada grupo, também ergue a valorização dos saberes locais e das práticas sustentáveis existentes como uma necessidade medular na construção de uma cidadania planetária sustentável.

Portanto, conclui-se que a promoção da cidadania planetária, consistente e robustecida em uma educação ambiental, revela-se fulcral como um mecanismo para fortalecer a resiliência dos grupos tradicionais na Amazônia, bem como, assegurando a preservação do meio ambiente e das identidades culturais desses grupos, e não apenas como uma forma de adaptação e sobrevivência em cenários de transformação acelerada. Logo, o presente artigo alvidra a analisar as práticas educacionais que valorizam a cultura local e que conseguem oportunizar a sustentabilidade, pavimentando assim caminhos para a integração de valores e práticas que tenham por objetivo mediano respeitar a diversidade cultural e a riqueza ambiental desse bioma inigualável e insubstituível que é a Amazônia.

1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CIDADANIA PLANETÁRIA: CONCEITOS E APLICAÇÕES NO AMAZONAS

A educação ambiental é uma planície do conhecimento que tem por cerne articular a compreensão e a conscientização sobre as diversas interações existentes entre os seres humanos e o meio ambiente, bem como [...] oferece as ferramentas imperiosas para que os indivíduos compreendam suas raízes culturais e desenvolvam uma identidade crítica e reflexiva [...] sendo que [...] desde a tenra idade, na infância, as experiências educacionais modelam a percepção que cada pessoa tem de si mesma e do mundo ao seu redor (Oliveira; Ferreira e Souza, 2024, p. 261).

Dessa maneira, a educação ambiental viabiliza os recursos imprescindíveis

para que os indivíduos compreendam suas origens culturais e edifiquem uma identidade reflexiva e crítica, afinal, as experiências educativas que esculpem a maneira como cada pessoa se vê e como avista o mundo à sua volta, se desenha desde a sua infância. Nessa conjuntura, em conformidade com o artigo 1 do EA, previsto na Lei nº 9.795/99 a educação ambiental é entendida como:

> [...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Logo, a educação ambiental perfaz métodos onde as pessoas e comunidades exprimem os mais diversificados valores, saberes, habilidades, comportamentos e capacidades, tendo por objeto cêntrico a ser atingido e protegido, o meio ambiente, sendo este um recurso coletivo basilar para uma vida saudável e para o asseguramento da sustentabilidade. No enquadramento do recorte Amazônico, uma das regiões mais biodiversas e impactadas por atividades humanas no mundo, essa educação se torna ainda mais pertinente, vez que, a "mudança necessária se encontra na formação do cidadão por meio de uma educação sustentável, ecológica e permanente" (Santos, 2024, p. 2).

À vista disso, ao se mudar a postura perante o mundo, seja através de ações individuais ou nas ações coletivas, há a concretização do incitamento de atitudes e comportamentos sustentáveis entre os indivíduos, logo, fundamental se revela o empenho para agregar a Educação Ambiental em todos os níveis e setores da sociedade, possuindo por base a visão de que os ambientes ou instituições em que há os relacionamentos cotidianos necessitam de qualidades educativas e libertadoras (Matarezi, 2005). Portanto, se denota importante não somente irradiar conhecimentos, mas também considerar a importância da imprescindibilidade e indispensabilidade da floresta para a saúde do planeta.

Nesse ínterim, em um panorama global que se ergue o reclamar por uma cidadania planetária, sendo esta primordial para que os habitantes da Amazônia se enxerguem e se identifiquem como parte de um tecido global interdependente, onde suas ações individuais e locais culminam em repercussões alargadas e incontroláveis, tendo em vista que "o ser humano contemporâneo vive profundas dicotomias. Dificilmente se considera elemento da natureza, mas um ser a parte, como um observador/ e ou explorador dela" (Reigota, 2011, p. 11).

Nessa perspectiva, o conceito de cidadania planetária perpassa o sentimento de mero pertencimento a uma nação, circundando a intelecção de que todos repartem e são detentores de responsabilidades concernentes ao meio ambiente e ao futuro do planeta, isto porque a "conscientização começa com a compreensão de que o meio ambiente é um elemento vital para a sobrevivência e bem-estar" (Ferreira Júnior; Nascimento, 2024, p. 104). Nas palavras de Santos (2023, p.10) a cidadania planetária:

> Pode também ser conhecida como cidadania global ou globalidade, refere-se à ideia de que os indivíduos têm responsabilidades não apenas em relação às suas comunidades locais ou países, mas também em relação ao planeta como um todo. Essa abordagem reconhece a interconexão global em questões sociais, ambientais e econômicas e incentiva a adoção de valores e práticas que promovam a justiça, a sustentabilidade e a compreensão mútua (Santos, 2023, p. 10).

Assim, verifica-se que os indivíduos são incumbidos de obrigações não só para com suas comunidades ou países, mas também em relação ao mundo em sua total globalidade, afinal, não há a existência de pontes, muros ou barreiras que consigam dividir ou acoplar os atos destrutivos ambientais somente na localidade onde foram praticados. Sob esse prisma, destaca-se a interdependência existente entre diferentes nações em aspectos sociais, ambientais e econômicos, suscitando a imprescindibilidade da adoção de valores e práticas que proporcionem a justiça, a sustentabilidade e o sentimento de empatia entre os povos, afinal, consoante entendimento de Oliveira, Ferreira e Souza (2024, p. 262):

> a transformação social não pode ser realizada de maneira individual, tendo em vista que postula um esforço coletivo, bem como a mudança efetiva e duradoura necessita da participação ativa da sociedade, que deve se engajar e contribuir para que as transformações desejadas sejam realmente implementadas e consolidadas (Oliveira; Ferreira e Souza, 2024, p.262).

Desta compreensão exsurge que, no labiríntico Amazônico, essa ideia assume contornos específicos e particulares, visto que diversas comunidades dependem de forma direta da floresta para sua subsistência e cultura. Nessa senda, a educação ambiental deve ter por pilastra basilar as práticas que interliguem o conhecimento tradicional das populações locais com as reinvindicações globais por conservação e justiça social, haja vista que "a natureza foi sendo tomada como um objeto a ser explorado, conhecido e alterado pelo homem. Nessa concepção a natureza foi sendo dicotomizada do mundo da cultura" (Henning; Garré e Vieira, 2017, p. 125).

Logo, a natureza passou a ser enxergada e utilizada como um recurso a ser explorado e modificado pelos seres humanos, erguendo-se uma fratura entre a natureza do âmbito cultural e da consciência pela preservação. Assim, fertilizar a cidadania planetária entre os habitantes da Amazônia exige um uma focalização intercultural que respeite e valorize os saberes nativos. Consoante Barbosa, Lima e Lima (2023, p. 196):

> O bioma amazônico necessita de cuidados, tais como fortalecer as políticas públicas, ofertar subsídios aos profissionais qualificados, propagar as técnicas e conhecimentos dos povos indígenas e populações tradicionais, proporcionando aos atores sociais, reflexões sobre situações concretas da importância que tem a floresta amazônica no qual detêm a maior biodiversidade do mundo, com espécies da flora, fauna, microrganismos, e ainda reserva muitos segredos desconhecidos da humanidade (Barbosa; Lima e Lima, 2023, p. 196).

Portanto, o acervo composto pelo ecossistema amazônico, reclama atenção por parte dos mais variados setores, vez que se revela fulcral na promoção de uma reflexão entre os diversos grupos sociais acerca da relevância da floresta amazônica para a manutenção de todas as espécies de vida existentes no planeta. Assim, ao implantar a educação ambiental na Amazônia, há diversificadas formas de sua inclusão, desde projetos escolares até iniciativas comunitárias, efetivando o que aduz as Diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), sendo esta um método de aprendizagem, por meio do qual as pessoas e a sociedade concebem valores sociais, saberes, habilidades, comportamentos e competências direcionados à conservação e proteção do meio ambiente, além da sustentabilidade de seu espaço de vida.

Além disso, a tecnologia nas escolas ergueu-se como uma ferramenta essencial na implementação da educação ambiental, tendo a capacidade de incrementar a propalação de informações e a mobilização social, afinal, "em geral, a escola precisa estar munida de equipamentos e tecnologias digitais que podem ampliar o funcionamento da estrutura administrativa e auxiliar nas questões pedagógicas para desenvolvimento do ensino e aprendizagem" (Martins; Santos; Rufato e Brito, 2020, p. 9). Destarte, descortina-se como o uso de plataformas digitais para compartilhar experiências e conhecimentos sobre a conservação da Amazônia oportuniza que vozes locais granjeiem audiências globais, propiciando um diálogo mais alargado e multidimensional.

Nessa conjuntura, mostra-se essencial a formação de mais redes de colaboração entre instituições de ensino, organizações não governamentais

e comunidades locais, empenhando-se na busca pela edificação de um ambiente de aprendizado colaborativo e sustentável que venha fortificar e sedimentar de forma mais eficaz a cidadania planetária. Assim se faz, em conclusão, que a educação ambiental e a cidadania planetária são conceitos reciprocamente interligados que, quando empregados ao contexto da Amazônia, carregam oportunidades reais na promoção de mudanças significativas, tanto em nível local quanto global.

Portanto, empregar nessas áreas revela-se crucial para assegurar a construção de uma sociedade mais justa e sustentável, e não somente o mais comumente difundido que é a preservação da rica biodiversidade amazônica, haja vista que, por meio do induzimento das comunidades locais no processo educativo e na perquirição por soluções criativas e sustentáveis, é factível cultivar uma mentalidade de responsabilidade compartilhada e global, que tenha por sustentáculo o respeite e equilíbrio entre desenvolvimento humano e conservação ambiental. Dessa maneira, o Amazonas terá vultosas oportunidades a mais de ser visto como um laboratório de ideias inovadoras para combater os desafios ambientais contemporâneos, como também se transvertendo em um exemplo de cidadania planetária.

2. GRUPOS TRADICIONAIS NA AMAZÔNIA: SABERES LOCAIS E RESILIÊNCIA SOCIOAMBIENTAL

A Amazônia abriga uma vasta gama de grupos tradicionais cujas práticas culturais, sociais e econômicas são intrinsecamente ligadas ao ambiente natural. Povos indígenas, comunidades ribeirinhas, quilombolas e seringueiros constituem exemplos de populações que mantêm um modo de vida profundamente enraizado em saberes locais, desenvolvidos ao longo de gerações através da interação direta com o ecossistema amazônico (Netto, 2016). Esses saberes locais englobam um amplo espectro de conhecimentos sobre manejo sustentável dos recursos naturais, práticas agrícolas adaptadas ao ambiente florestal, uso medicinal de plantas e estratégias de convivência harmoniosa com a biodiversidade (Monteiro, 2003).

O conhecimento acumulado por esses grupos não se limita à sobrevivência física, mas reflete uma visão de mundo que reconhece a interconexão entre todos os elementos do ecossistema. A compreensão da dinâmica dos ciclos naturais, o respeito pelos limites da natureza e a valorização da diversidade biológica são pilares desse saber (Moreira, 2007). Além disso, o uso de técnicas agrícolas tradicionais, como o sistema de roça de coivara, o cultivo em áreas de várzea e o manejo de espécies florestais nativas, demonstra

uma relação de uso e conservação que contribui para a manutenção da integridade ambiental da região (Bastos, 2007).

A resiliência socioambiental desses grupos está diretamente associada à sua capacidade de adaptação frente às transformações ambientais e pressões externas, como o avanço do desmatamento, mudanças climáticas e atividades econômicas predatórias (Cavalcante, 2014). O conhecimento tradicional desempenha um papel vital nesse contexto, oferecendo respostas adaptativas baseadas em práticas sustentáveis e em uma compreensão holística do ambiente (Nascimento, 2024). A transmissão desses saberes ocorre, predominantemente, por meio da oralidade e da vivência prática, o que reforça os laços comunitários e promove a coesão social.

Essa resiliência, contudo, não é inata, mas construída e reconstruída continuamente em resposta aos desafios que se impõem. O processo de transmissão intergeracional de conhecimento é fundamental, mas enfrenta ameaças significativas devido à crescente urbanização, à influência de modelos culturais externos e à falta de políticas públicas que valorizem e protejam esses saberes (Silva, 2024). O impacto das mudanças climáticas tem introduzido novos desafios, exigindo a adaptação de práticas tradicionais para lidar com alterações nos regimes de chuva, na fertilidade do solo e na disponibilidade de recursos naturais (Silva, 2021).

A resiliência desses grupos é constantemente desafiada por políticas públicas que negligenciam a importância dos saberes locais e por modelos de desenvolvimento que priorizam a exploração intensiva dos recursos naturais. A expansão de atividades como a mineração, o agronegócio e a construção de grandes empreendimentos de infraestrutura têm resultado em processos de deslocamento forçado, perda de territórios e degradação ambiental, afetando diretamente a base material e cultural dessas populações (Aráoz, 2020).

Nesse cenário, torna-se fundamental o reconhecimento jurídico e político dos direitos territoriais e culturais desses povos, além da valorização de suas contribuições para a conservação ambiental e para o enfrentamento das crises socioambientais contemporâneas. A demarcação e proteção de territórios tradicionais, o fortalecimento de políticas de educação intercultural e o apoio a iniciativas de economia sustentável baseadas em práticas tradicionais são medidas essenciais para garantir a continuidade desses modos de vida (Rocha, 2017). O diálogo entre o saber tradicional e o conhecimento científico deve ser promovido de forma respeitosa e colaborativa, reconhecendo a importância de ambos para a construção de soluções inovadoras e sustentáveis frente aos desafios ambientais globais.

Além disso, é imprescindível que as vozes dos grupos tradicionais sejam ouvidas e consideradas em processos de tomada de decisão que afetam diretamente seus territórios e modos de vida. A participação ativa dessas comunidades em fóruns locais, regionais e internacionais contribui para a formulação de políticas públicas mais justas e eficazes, promovendo não apenas a conservação da biodiversidade, mas também a justiça social e o respeito à diversidade cultural (Junior, 2023). O fortalecimento das redes de solidariedade e cooperação entre diferentes povos e comunidades tradicionais da Amazônia e de outras regiões do mundo também desempenha um papel importante na resistência e na resiliência frente aos desafios contemporâneos.

Dessa forma, o reconhecimento e a valorização dos saberes locais e da resiliência socioambiental dos grupos tradicionais da Amazônia não são apenas uma questão de justiça histórica, mas uma estratégia essencial para a construção de um futuro sustentável para toda a humanidade (Leff, 2021). A Amazônia não é apenas um bioma de importância global, mas um espaço de vida, cultura e sabedoria que oferece lições valiosas sobre como viver em harmonia com a natureza.

3. FORTALECIMENTO DA RESILIÊNCIA SOCIOAMBIENTAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO E DA PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA

O fortalecimento da resiliência socioambiental dos grupos tradicionais da Amazônia demanda uma abordagem integrada que considere a educação ambiental e a participação comunitária como pilares essenciais (Moser, 2021). A educação ambiental, concebida de forma crítica e emancipatória, deve transcender os limites da sala de aula e incorporar práticas pedagógicas que valorizem o conhecimento tradicional, promovendo o diálogo entre saberes científicos e locais (Guimarães, 2020). Essa educação deve ser contextualizada, respeitando as especificidades culturais e ambientais de cada comunidade, e orientada para a formação de cidadãos conscientes de seu papel na proteção do meio ambiente e na construção de uma sociedade mais justa e sustentável (Guimarães, 2020).

Programas educativos que envolvem oficinas práticas, projetos de manejo sustentável, atividades de reflorestamento e monitoramento ambiental são exemplos de iniciativas que podem fomentar a conscientização e o engajamento comunitário (Guimarães, 2024). Tais atividades não apenas transmitem conhecimentos técnicos, mas também incentivam o protagonismo das

comunidades na preservação de seus territórios. A integração de práticas culturais locais aos currículos escolares é uma estratégia eficaz para fortalecer a identidade cultural e ambiental das novas gerações, promovendo uma relação de pertencimento e responsabilidade com o meio ambiente (Queiroz, 2024).

A capacitação de educadores para atuar de forma sensível às realidades locais é essencial. Formação continuada, intercâmbios de experiências e metodologias participativas contribuem para que os processos educativos sejam dinâmicos, inclusivos e eficazes. O uso de tecnologias digitais, quando acessível, também pode ser um aliado, permitindo o registro e a disseminação de saberes tradicionais, bem como o acesso a informações sobre práticas sustentáveis em diferentes contextos (Costa, 2023).

A participação comunitária é um componente fundamental para a efetividade das políticas de resiliência socioambiental. O protagonismo das comunidades tradicionais na gestão dos recursos naturais e na formulação de políticas públicas assegura que suas necessidades e perspectivas sejam devidamente consideradas (Ribeiro, 2018). Processos participativos, como conselhos de gestão ambiental, fóruns comunitários e assembleias populares, criam espaços de diálogo e de tomada de decisão coletiva, fortalecendo a autonomia das comunidades e promovendo a justiça ambiental.

O fortalecimento das organizações comunitárias e das redes de colaboração entre diferentes grupos e territórios também é essencial. A troca de experiências e o apoio mútuo entre comunidades tradicionais contribuem para a construção de estratégias conjuntas de defesa de direitos e de promoção da sustentabilidade. (Jacobi, 2000)

CONCLUSÃO

O fortalecimento da resiliência socioambiental em grupos tradicionais da Amazônia representa um desafio complexo que requer o reconhecimento da interdependência entre dimensões ecológicas, culturais, sociais e políticas. A cidadania planetária e a educação ambiental emergem como estratégias fundamentais para promover a conscientização crítica e o engajamento ativo das comunidades na defesa de seus territórios e na conservação da biodiversidade.

O conceito de cidadania planetária amplia a noção de pertencimento, conectando o indivíduo não apenas à sua comunidade local, mas também ao planeta como um todo. Essa perspectiva incentiva uma ética de responsabilidade compartilhada, em que cada ação local é entendida em seu

impacto global. No contexto amazônico, isso se traduz na valorização dos saberes tradicionais como patrimônios da humanidade e na defesa dos direitos dos povos indígenas e comunidades tradicionais como parte de um compromisso global com a justiça ambiental e climática.

Por sua vez, a educação ambiental, ao ser integrada aos processos educativos formais e informais, desempenha um papel transformador. Ela não apenas informa, mas forma sujeitos críticos e conscientes, capazes de agir de maneira proativa na busca por soluções sustentáveis. A incorporação de práticas pedagógicas que dialoguem com os saberes locais, respeitando as especificidades culturais e ambientais da Amazônia, é essencial para o fortalecimento da resiliência comunitária.

A participação comunitária deve ser promovida não apenas como um direito, mas como um elemento constitutivo da cidadania. O engajamento das comunidades na gestão dos recursos naturais e na formulação de políticas públicas fortalece a democracia e contribui para a construção de sociedades mais resilientes e equitativas. O reconhecimento da centralidade dos povos tradicionais na proteção da Amazônia é uma medida urgente e necessária para enfrentar as múltiplas crises socioambientais que desafiam o presente e o futuro do planeta.

O fortalecimento da resiliência socioambiental na Amazônia depende de um compromisso coletivo que envolva governos, sociedade civil, instituições acadêmicas e, sobretudo, as próprias comunidades tradicionais. É preciso avançar na construção de políticas públicas inclusivas, na promoção de modelos de desenvolvimento sustentáveis e na valorização dos conhecimentos e práticas que, há séculos, contribuem para a manutenção da maior floresta tropical do mundo.

O papel das universidades e dos centros de pesquisa é vital nesse processo, pois podem atuar como pontes entre o conhecimento acadêmico e o saber tradicional, promovendo estudos interdisciplinares que respeitem e integrem as perspectivas locais. Parcerias com organizações não governamentais e movimentos sociais também são estratégicas para fortalecer as capacidades das comunidades e ampliar o alcance das ações de resiliência.

O futuro da Amazônia, e por extensão do planeta, está intrinsecamente ligado à capacidade de reconhecer, respeitar e aprender com aqueles que vivem em harmonia com seus ecossistemas. O compromisso com a justiça socioambiental deve orientar políticas e práticas que promovam não apenas a conservação da natureza, mas também a dignidade, a autonomia e o bem-estar dos povos que há milênios habitam e cuidam da floresta.

Somente assim será possível construir um futuro sustentável, em que a diversidade biológica e cultural da Amazônia continue a florescer para as gerações presentes e futuras.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Weldes Santos et al. Etnoecologia para a gestão sustentável de recursos naturais: uma análise crítica de desafios e oportunidades. **Revista Pantaneira,** v. 24, p. 77-89, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/revpan/article/view/21336 . Acesso em: 22 jan. 2024.

ARAUJO, Teresa Harari Alves de. **Políticas para adiar o fim do mundo:(re) imaginando políticas públicas a partir da presença indígena no Congresso Federal brasileiro.** 2022. Tese de Doutorado. Disponível em: https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/dde78e96-937a-4a81-aae2-f95f0fa76a84/content . Acesso em: 22 jan. 2025.

BARRETO FILHO, Henyo Trindade. Populações tradicionais: introdução à crítica da ecologia política de uma noção. **Sociedades caboclas amazônicas: modernidade e invisibilidade. São Paulo: FAPESP,** p. 109-143, 2006. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=K0o9YHG6ti8C&oi=fnd&pg=PA110=-I5A&dq-A+constru%C3%A7%C3%A3o+de+um+futuro+sustent%C3%A-1vel+no+Brasil++incorpora%C3%A7%C3%A3o+das+perspectivas+ind%C3%ADgenas+e+tradicionais.&ots=eQxIMyJ6hD&sig=uY-fqn0efGDUqwoHtNe8tFNMYM2I#v=onepage&q&f=false . Acesso em: 22 jan. 2025.

BARBOSA, Ranielly Coutinho**. Organizações solidárias em Unidades de Conservação: os casos da Associação Bom Sucesso e da COOPETRAL no estado do Amapá**. 2018. Disponível em: http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/32347/1/2017_RaniellyCoutinho-Barbosa.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

BATISTA, Kátia Mara; MILIOLI, Geraldo; CITADINI-ZANETTE, Vanilde. SABERES TRADICIONAIS DE POVOS INDÍGENAS COMO REFERÊNCIA DE USO E CONSERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS SOBRE O POVO MBYA GUARANI. **Ethnoscientia - Brazilian Journal of Ethnobiology and Ethnoecology**, v. 5, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ethnoscientia/article/view/10299>. Acesso em:

28 jan. 2025. ISSN: 2448-1998.

BESERRA, Anderson Alves; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. RAÍZES E RESISTÊNCIA: RECONSTRUINDO O ENSINO COM CULTURAS INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIRAS. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 1, p. 544-571, 2025. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/17675/10181 . Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de outubro de1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 28 jan. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 27 jan. 2025.

BRIGHENTI, Clovis Antonio. Decolonialidade, Ensino e povos indígenas: uma reflexão sobre a Lei nº 11.645. **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, Lugares dos historiadores: velhos e novos historiadores,** v. 28, 2015. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548945027_9e14494104d0cac973fcb5b1469e75e7.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

CANDIDO, Rejane Leal et al. **Os discursos sobre a sustentabilidade e as comunidades tradicionais em teses e dissertações em Educação Ambiental.** 2021. Disponível em: https://bdtd.uftm.edu.br/bitstream/123456789/1110/1/Dissert%20Rejane%20L%20Candido.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues Chaves. **Uma experiência de pesquisa-ação para gestão comunitária de tecnologias apropriadas na Amazônia: o estudo de caso do assentamento de Reforma Agrária Iporá. 2001**. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnológica) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/204296. Acesso em: 22 jan. 2025.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugénia da Luz Silva; DAGRAÇA, Israel Gonçalves. **Etnomatemática da Amazônia Amapaense: Desvendando caminhos entre saberes, culturas e tradições.** Editora CRV, 2024. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=1BEMEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT10&dq=+Et-

nomatem%C3%A1tica+da+Amaz%C3%B4nia+Amapaense:+-Desvendando+caminhos+entre+saberes,+culturas+e+tradi%-C3%A7%C3%B5es.+&ots=1J0K5bprnX&sig=zoEjxTcdAVWq-gobJzu3p4-XPOkI#v=onepage&q=Etnomatem%C3%A1tica%20da%20Amaz%C3%B4nia%20Amapaense%3A%20Desvendando%20caminhos%20entre%20saberes%2C%20culturas%20e%20tradi%-C3%A7%C3%B5es.&f=false. Acesso em: 22 jan. 2025.

DE ALMEIDA, Mauro William Barbosa; REZENDE, Roberto. Uma nota sobre comunidades tradicionais e unidades de conservação. **RURIS (Campinas, Online),** v. 7, n. 2, 2013. Disponível em: https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ruris/article/view/16882/11592 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DE BRITO SAMPAIO, Erick et al. **COLONIALIDADE DO SER: A DESCONSTRUÇÃO DAS NARRATIVAS SOBRE OS POVOS INDÍGENAS NO DIRETÓRIO POMBALINO. Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 6, n. 5, p. 01-18, 2024. Disponível em: https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/1678/1507 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DE CASTRO CORDEIRO, Eliete; DOS SANTOS VIGÁRIO, Patrícia. O Papel do Artesanato Sustentável na Promoção do Desenvolvimento Socioeconômico em Comunidades Locais Brasileiras: Desafios Enfrentados pelos Artesãos. **Fronteira: Journal of Social, Technological and Environmental Science,** v. 13, n. 4, p. 296-304, 2024. Disponível em: https://revistas2.unievangelica.edu.br/index.php/fronteiras/article/view/7524/5336 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DE LIMA NICÁCIO, Rair; MIKI, Pérsida da Silva Ribeiro. Os professores indígenas da rede de ensino de marechal Thaumaturgo/Acre. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 14, n. 41, p. 399-425, 2023. Disponível em: https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1364/687 . Acesso em: 22 jan. 2025.

DIEGUES, Antonio Carlos (Org). Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil. 2000. Disponível em: <http://livroaberto.ibict.br/handle/1/750>. Acesso em: 27 jan. 2025.

FONSECA, Marcelo Trindade da. **Os povos e comunidades tradicionais e o meio ambiente: a educação ambiental sob a ótica do Buen Vivir**. 2023. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/32262/TCCE_EA_2023_%20FONSECA_MARCELO.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em: 22 jan. 2025.

GALLOIS, Dominique Tilkin. **Sociedades indígenas e desenvolvimento: discursos, práticas, para pensar a tolerância**. In: GRUPIONI, Luís D.; VIDAL, Lux; FISHMANN, Roseli. Povos indígenas e tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade. São Paulo: Edusp, 2001. ISBN: 8531406617. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/001378619. 22 jan. 2025.

LIRA, Talita de Melo; CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues. Comunidades ribeirinhas na Amazônia: organização sociocultural e política. **Interações (Campo Grande)**, v. 17, p. 66–76, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/MXbhGK5VDQbX4bMQzRYDRLN/?lang=pt&f>. Acesso em: 28 jan. 2025. ISSN: 1518-7012, 1984-042X.

LAGO, Alex Oliveira do et al. **Entre Darwin e Oxalá: re-existência, atos de currículo, descolonização do saber e decolonialidade epistêmica no ensino de ciências naturais no contexto de uma escola de terreiro.** 2023. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/39111 . Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.123, de 20 de maio de 2015.** Regulamenta o inciso II do § 1º e o § 4º do art. 225 da Constituição Federal, o artigo 1º, o § 2º do artigo 8º e os artigos 10, 16, 17, 18, 19 e 22 da Convenção sobre Diversidade Biológica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 maio 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13123.htm. Acesso em: 28 jan. 2025.

MORAES, Bruno Emilio. **Educação ambiental desde baixo: o cotidiano das comunidades utópicas.** Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2019. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=3sCXDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT212&dq=A+rela%C3%A7%C3%A3o+entre+sustentabilidade+e+decolonialidade+nos+povos+ind%C3%ADgenas+e+comunidades+tradicionais+%C3%A9+um+tema+que+exige+uma+an%C3%A1lise+profunda,+dada+sua+relev%C3%A2ncia+para+a+justi%C3%A7a+social,+ambiental+e+epistemol%C3%B3gica+no+Brasil.+A+sustentabilidade,+muitas+vezes+concebida+em+um+vi%C3%A9s+ocidental,+%C3%A9+insuficiente+para+capturar+a+complexidade+das+rela%C3%A7%C3%B5es+entre+essas+comunidades+e+o+meio+ambiente.+&ots=U7SmdVmP8i&sig=gfajXWSViYEitbqN_PSCGRsqYmg#v=onepage&q&f=false . Acesso em: 22 jan. 2025.

PAIVA, Augusto. **TERRAS INDÍGENAS NO BRASIL: ESTUDO**

SOBRE OS PROCESSOS DEMARCATÓRIOS NOS GOVERNOS LULA E DILMA. 2015. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: https://patrimonio.art.br/opocedoc/wp-content/uploads/tainacan-items/3853/9564/machado-TerrasIndigenasBrasil.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

POSEY, Darrel, A. **Os Kayapó e a natureza**. Ciência Hoje, Rio de Janeiro, v. 2, n. 12, p. 35-41, 1980.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina1.** A Colonialidade do Saber: etnocentrismo e ciências sociais–Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, p. 107-126, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7232729/mod_resource/content/1/Quijano.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

SANTOS, Marcio Eric Figueira dos. **Ecologia de saberes: da decolonialidade à formação do sujeito ecológico no território quilombola Brejão dos Negros**, Sergipe. 2022. Disponível em: https://ri.ufs.br/handle/riufs/16876 . Acesso em: 22 jan. 2025.

SANTOS FILHO, Roberto Lemos dos et al. **Da demarcação e manutenção de terras indígenas como meio eficaz para a proteção do meio ambiente e de culturas tradicionais singulares.** 2023. Disponível em: https://tede.unisantos.br/bitstream/tede/7981/1/Roberto%20Lemos%20dos%20Santos%20Filho.pdf . Acesso em: 22 jan. 2025.

VIEIRA, Laura Carolina. As mulheres erveiras do Ver-O-Peso e os olhares patrimoniais: Ver-O-Peso herbal women and heritage looks. **Caminhos da História,** v. 24, n. 1, p. 97-113, 2019. Disponível em: https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/caminhosdahistoria/article/view/2598/2602 . Acesso em: 22 jan. 2025.

VIEIRA, Renata Carolina Corrêa. **Povos indígenas, Povos e comunidades tradicionais e agricultores familiares:** a disputa pelo direito no Conselho de Gestão do Património Genético. 2022. Disponível em: http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/43436 . Acesso em: 22 jan. 2025.

O MUNICÍPIO DE MANAUS E O DESAFIO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE PÚBLICA DE ENSINO INFANTIL

The Municipality of Manaus and the Challenge of Inclusive Education in the Public Early Childhood Education System

Waldeliz de Freitas Rodrigues[222]
David da Silva Ribeiro[223]
Afrânio Alves da Silva[224]
Marília Santos de Sousa[225]

Resumo: O presente artigo analisa os desafios enfrentados pelo município de Manaus no que se refere à efetivação da educação inclusiva na rede pública de ensino infantil. A partir de uma abordagem teórico-metodológica de caráter bibliográfico e documental, a pesquisa discute como o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) se desenvolve nas instituições municipais de ensino, considerando as diretrizes da legislação vigente e as práticas pedagógicas adotadas pelos professores da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). A análise evidencia que, embora haja avanços no campo das políticas públicas inclusivas, como a obrigatoriedade da matrícula desses alunos no ensino regular e a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), persistem obstáculos estruturais, pedagógicos e de formação docente que limitam a efetiva implementação de uma educação verdadeiramente inclusiva. O texto destaca o papel fundamental da escola como espaço de transformação social, sendo responsável por planejar e adaptar práticas pedagógicas inovadoras que garantam a aprendizagem de todos

222 Graduada em Pedagogia - Mestra em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA) - Universidade Federal do Amazonas (Manaus-AM, Brasil) e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Processos Civilizadores na *PanAmazônia* /E-mail: waldeliz.cotinho2017@gmail.com

223 Graduado em Pedagogia - Mestrando do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultuara Amazônia (PPGSCA) – Universidade Federal do Amazonas (Manaus-AM, Brasil) e pesquisador do grupo de Pesquisa Processos Civilizadores na PanAmazônia. E-mail: davidsrribeiro@gmail.com

224 Graduado em Psicologia - Especialista em Psicologia Clínica Institucional pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM e Gestão de Recursos Humanos pela Universidade Gama Filho, Graduado em Psicologia– UFAM. e-mail: afranio.alvesds2018@gmail.com

225 Graduada em Pedagogia – Especialista em Educação Especial na Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos pela Faculdade Bookplay. e-mail: mariliasantos1171@gmail.com

os alunos, respeitando suas individualidades e promovendo a equidade. Além disso, enfatiza-se a importância da atuação colaborativa entre professores do ensino regular e profissionais especializados, de forma a construir um ambiente escolar acessível, acolhedor e inclusivo. A inclusão não deve se limitar ao acesso físico à escola, mas sim, perpassar uma mudança cultural e institucional que reconheça e valorize a diversidade humana. Por fim, reforça-se que a inclusão deve iniciar-se no seio familiar e estender-se às demais esferas sociais, sendo necessário manter continuamente em construção práticas inclusivas no cotidiano escolar e social.
Palavras-chave: Educação Inclusiva, Necessidades Educacionais Especiais, Políticas Educacionais.
Abstract: This article examines the challenges faced by the city of Manaus regarding the implementation of inclusive education within its public early childhood education system. Based on a bibliographic and documentary methodological approach, the research discusses how the inclusion process of students with special educational needs (SEN) occurs in municipal education institutions. It considers the guidelines of current Brazilian legislation and the pedagogical practices of teachers under the Municipal Department of Education (SEMED). The analysis reveals that, despite progress in inclusive public policies—such as the mandatory enrollment of SEN students in mainstream education and the provision of Specialized Educational Assistance (AEE)—there are ongoing structural, pedagogical, and teacher training challenges that hinder the full realization of inclusive education. The article emphasizes the essential role of schools as agents of social transformation. Schools must plan and adopt innovative teaching strategies that ensure learning for all students, respecting individual differences and promoting educational equity. The collaboration between regular education teachers and specialized professionals is crucial to creating an inclusive, accessible, and welcoming school environment. Inclusion should not be limited to physical access to educational institutions; rather, it must entail a cultural and institutional shift that embraces human diversity as a core value. Furthermore, the study underscores that inclusive practices must begin at the family level and extend to all sectors of society. Ongoing development and commitment to inclusive practices are imperative for promoting equity and quality in education.
Keywords: Inclusive Education, Special Educational Needs, Educational Policies.

INTRODUÇÃO

O artigo em tela descreve no seu texto sobre "O município de Manaus e o desafio da educação inclusiva na rede pública de ensino infantil", na sua narrativa textual questiona que a educação inclusiva no âmbito escolar é desafiadora, explana quais são os desafios da educação inclusiva no Brasil e no estado do Amazonas. A função da escola no combate a esses desafios é de se adequar as práticas pedagógicas inovadoras, deve planejar e adequa-se as necessidades desses alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo sua aprendizagem e conhecimento, o papel do seu corpo docente deve ser de idealizar atividades que venham atender esses alunos, a articulação dos professores na sala de aula regular comum, promove ao aluno com necessidades educacionais especiais, o processo de escolarização ponto central para a inclusão.

Para se discutir a temática será considerado no seu objetivo geral em analisar como ocorre o processo de inclusão de educando com necessidades especiais no município de Manaus/Amazonas, para que essa analise seja efetivada nos específicos tange em especificar os direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais, mostar como é feita a inclusão no Município de Manaus, descrever sobre as práticas pedagógicas dos professores da rde municipal de ensino da SEMED.

Por ser uma pesquisa bibliográfica e documental, se realizou como procedimento metodológico, uma pesquisa na internet, livros, periódicos, artigos, teses, dissertações e artigos, todo material acadêmico produzido em relação a temática acima supracitada, para que esta tenha um aporte teórico cientifico. O artigo esclarece que a inclusão deve ter como início a instituição fundamental, ou seja, a família e, permear as diversas instituições sociais, simplesmente pelo fato de serem compostas por grupos de pessoas. Além desse fato, já tão significativo, devem ter em mente o fato de que incluir, tão somente não basta, é notório a necessidade de mantermos sempre em construção práticas inclusivas em nosso cotidiano.

1. A DEFINIÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Para concernir o entendimento sobre Educação especial, é preciso saber que a nossa legislação em vigor, a lei de diretrizes e bases da educação nacional – LDB, descreve que a educação especial é "a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação". segundo Kassar (2011) considerando o

que se expõe na LDB, estigmatiza um significado para à Educação Especial, que serve para definir explicitamente definir os conceitos de Educação Especial e Educação Inclusiva.

Sobre o que foi exposto acima, defini-se que a educação especial é tida como uma modalidade de educação que acolhe todas as etapas de ensino, almeja a compreensão sobre a grande importância do processo inclusivo no sistema de ensino regular.

> Educação Especial: Modalidade de educação escolar; processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Brasil, 2001, p.39).

Basicamente a educação especial tem os mesmos objetivos da educação em geral, porém para o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais – NEE, se utiliza de ferramentas didáticas específicas que atendam as limitações individuais do aluno, sendo físicas ou cognitivas. Na educação inclusiva se engloba a ideia de diversidade, a inclusão estabelece um modelo de educação que promove a convivência entre os alunos com e sem deficiência, ensina o respeito sobre as diferenças, estimulando a colaboração e o aprendizado mútuo.

A educação inclusiva é um modelo que visa garantir a heterogeneidade de alunos e promover a igualdade de oportunidades, independentemente de classe social, raça, cor, cultura (povos quilombolas, indígenas e ribeirinhos). O Ministério da Educação em 2003, implementou o Programa de Educação Inclusiva garantindo o direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade.

Resumidamente, enquanto o público-alvo da educação especial é limitado, a educação inclusiva reconhece que todos são diferentes no ambiente escolar, desse modo a definição das diferenças entre as nomenclaturas educação especial e inclusiva é diferenciada da seguinte forma:

1. Educação especial: faz parte da educação inclusiva, e é voltada totalmente a alunos que têm algum tipo de deficiência, distúrbio de aprendizagem ou altas habilidades.

2. Educação inclusiva: promove a inclusão de alunos com ou sem deficiência, que tem como objetivo a formação de uma sociedade mais justa, equitativa e solidária, que reconhece e valoriza a singularidade de cada indivíduo.

A inclusão tem representado um desafio, apesar da atual política educacional brasileira, enfatizar a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na salas regulares, na perpectiva de aniquilar as práticas segregacionistas.

2. O MUNICÍPIO DE MANAUS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Em 1970 foi iniciado em Manaus atenção as pessoas com deficiência, através de instituições que atendiam nas formas de ações assistencialistas e filantrópicas como a Pestalozzi e na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. Entretando foi somente em 1998, com a perspectiva assistencial-clínica que foi criada a Escola Municipal Especial André Vidal de Araújo, a instituição ofertava acompanhamento pedagógico para educadores da rede municipal de classes comuns (SEMED, 2016). Essas escolas especiais da SEMED foram fechadas em 2006, os alunos de Educação Especial, foram demandados a ser matricular no ensino regular e frequentar o Atendimento Educacional Especializado – AEE.

A legislação brasileira atualmente, estabelece que os estabelecimentos de ensino atendam os alunos com necessidades educacionais especiais "preferencialmente"[226], nas classes comuns das escolas, nos seus diversos níveis, etapas e modalidade de ensino o que assegura a inclusão de estudantes com NEE, a LDB art. 59, evidencia que os sistemas de ensino assegurarão aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

> I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. Nesse contexto, a LDB propõe uma nova abordagem

226 Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/96, a educação especial é tratada em três artigos de um capítulo específico e está definida como modalidade de ensino destinada aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de que, em virtude de determinadas condições específicas do aluno, podem ser ofertadas modalidades de atendimento fora da classe comum da rede regular. O termo "preferencialmente" abriu a possibilidade de o ensino continuar nas instituições especializadas e não somente na rede regular. (FARIA E LOPES, p.2015).

> educacional a ser oferecida a essa população, tornando-se imprescindível que o professor observe e identifique a existência de barreiras que limitem ou impeçam o estudante de participar ativamente do processo escolar.
> O Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, onde estabelece que os Estados Partes assegurem um sistema educacional inclusivo em todos os níveis com os seguintes objetivos, em seu artigo 24, garantindo: a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana; b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais; c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre. (BRASIL, 2009, grifos nossos).

Para dinamizar o trabalho educacional, é fundamental a identificação dos alunados da educação especial, além de auxiliar as políticas públicas, o planejamento educacional e a definição, decisões dos recursos, investimentos e as propostas de organização para propostas da formação dos docentes para se efetuar a implantação de serviços de educação especial. O município de Manaus do Estado do Amazonas, possui alunos de várias localidades remotas da região, tanto urbana quanto ribeirinha. Esses alunos enfrentam desafios de locomoverem, devido as barreiras geográficas, como também o direito de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, isso é apenas alguns dos problemas que as políticas educacionais do governo enfrentam.

O direito a educação inclusiva se consagra como direito da politica de justiça social que propõe a alcançar todos, como está explicito na Declaração de Salamanca,

> O princípio fundamental desta linha de ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de minorias linguística, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas (1994, p. 17-18).

No município de Manaus a Secretaria Municipal de Educação de Manaus - SEMED é responsável por gerenciar a área educacional, nos níveis de Educação Infantil e Ensino Fundamental, executando todas as etapas da Política Municipal de Educação. Planeja, coordena, controla e executa atividades que garantem os recursos, métodos e profissionais necessários para a prestação de serviços educacionais de qualidade aos cidadãos. Morin (2011, p.29) nos convida a repensar o conhecimento, a refletir sobre as determinações que nos cercam, seja na política, na educação, ou mesmo

social, segundo o autor Morin é necessário interrogar as nossas possibilidades de conhecer, "pôr em prática estas interrogações constitui o oxigênio de qualquer proposta de conhecimento" (2011, p.29),

> O poder imperativo e proibitivo conjunto dos paradigmas, das crenças oficiais, das doutrinas reinantes e das verdades estabelecidas determinam os estereótipos cognitivos, as ideias recebidas sem exames, as crenças estúpidas não contestadas, os absurdos triunfantes, a rejeição de evidências em nome da evidência, e faz reinar, em toda parte os conformismos cognitivos e intelectuais. (p. 29).

Em Manaus as escolas municipais, que são responsáveis pela educação infantil, se destacam em inclusão por meio **da participação e da escuta ativa, Secretaria Municipal de Educação de Manaus busca ser referência nacional em educação pública de qualidade, em entrevista**[227] **a secretária Dulce Almeida da** Secretária Municipal de Educação (Semed) de Manaus (AM), declara a importância da construção colaborativa de uma educação de qualidade, que valoriza a democracia e a escuta de todos os atores da comunidade escolar. A educação inclusiva, há quinze anos é uma perspectiva da educação brasileira, segundo Ainscow (2004, p. 23).

> A inclusão escolar deve ser ancorada em três aspectos interrelacionados: a presença do aluno na escola, substituindo o isolamento do ambiente privado familiar pela sua inserção num espaço de socialização e aprendizagem; a sua participação efetiva em todas as atividades escolares, a qual não depende apenas de estímulos de colegas e professores, mas do oferecimento de condições de acessibilidade e adaptações curriculares que se façam necessárias; e a construção de conhecimentos, função primordial da escola, e meta a ser perseguida durante o processo de inclusão escolar.

Atualmente, a SEMED de Manaus atende cerca de 242 mil estudantes das zonas urbanas, rurais e ribeirinhas, em mais de seis mil unidades de ensino com concepção integral e em mais de duas mil unidades em tempo integral. Dentre as alunas e alunos recebidos na rede municipal, há estudantes estrangeiros e estudantes público-alvo da educação especial, que têm suas singularidades respeitadas. Nas palavras da secretária Dulce Almeida,

> A Semed de Manaus não tem medido esforços para colocar a educação local entre as melhores do país, incluindo a disponibilização de formações continuadas, e Dulce garante: "Temos esse compromisso desde a creche até as escolas dos anos finais. Trabalhando na reforma e inauguração de novas unidades, possibilitamos aos nossos

227 Ver em: https://diversa.org.br/noticias/inclusao-manaus/

estudantes condições mais dignas e qualidade na educação. Do mesmo modo, nossos professores têm sido cada vez mais valorizados em relação aos seus direitos, titularidade e recursos para o trabalho.

A SEMED na atual conjuntura se organiza em 7 (sete) zonas distritais contando com as escolas municipais, creches, Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI e Centro Municipal de Educação de Jovens Adultos--CEMEJA. Segundo a central de matrícula da SEMED (2024) entre as 499 Unidades Educacionais da SEMED 409 possuem alunos com necessidades educativas especiais matriculados, distribuídos da seguinte forma:

- 525 estudantes matriculados em Classe Especial;
- 520 matriculados na Escola André Vidal de Araujo;
- 960 alunos em Salas de Recursos;
- 1.230 alunos em salas de Recurso Multifuncional.

Do total das instituições do ensino básico, 304 atendem ao Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos -EJA, 100 atendem à Educação Infantil e além das Creches espalhadas nas diversas zonas da cidade de Manaus.

A SEMED na sua rede de ensino é contemplada na Política de Educação Especial de 1994, no modelo de integração e não de inclusão, necessariamente estes alunos são acompanhados por meio do atendimento educacional especializado, assim como o planejamento e estratégias de ensino e acessibilidade que promove a aprendizagem.

Autores como Pletsch e Fontes (2006, p.87-97) afirmam que incluir alunos com necessidades educacionais especiais não se resume em apenas matricular o aluno em uma escola de ensino regular, mas é necessário que a escola a partir do seu corpo pedagógico promova a participação, a comunicação e o aprendizado no processo de ensino. Refletindo sobre a realidade socioeducacional na sociedade amazonense, foi fundamentado o Plano Estadual de Educação em conformidade com a Lei nº 13.005/2014, que propõem medidas de otimização dos resultados pedagógicos em todas as instâncias formal e não formal da educação no Amazonas. Para atender as demandas das pessoas com deficiências, professores necessitam de uma formação continuada, na Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED, a Gerência de Educação Especial – GEE, disponibiliza o programa "Sensibilizar para Incluir", voltados a capacitação de professores e gestores da rede municipal de ensino.

Os paradigmas das necessidades educacionais especiais mudaram, passou exigir da comunidade escolar, funcionários, alunos e funcionários uma série de mudanças conceitual e atitudinais, exigindo dos gestores e professores das unidades educacionais formação continuada para atenderem essa demanda de alunos com necessidades educacionais especiais.

> [...]dos conflitos e tensões relacionados as possibilidades de efetivação das ações de formação e multiplicação; a própria discussão conceitual sobre inclusão; ao lócus de atendimento ao aluno com deficiência; ao financiamento e às relações entre o público e privado; assim, como, quanto às responsabilidades dos diferentes atores envolvidos no processo (Caiado; Leplane, 2009, p.303).

A rede de ensino municipal de Manaus, possui 499 escolas espalhadas nas zonas sul, oeste, leste I e II, sul, rural ribeirinha e rural rodoviária, que incluem um quantitativo estimados de 3.235 crianças do público alvo da Educação Especial, examinando a quadro acima fica evidenciado que o quantitativo de cursos de aperfeiçoamento ofertados não contempla todos os profissionais da educação que trabalham na educação inclusiva.

Os relatórios emitidos pela GEE da SEMED, informam que essas capacitações não são suficientes, demonstram que existem muitas limitações na oferta de vagas, além dessas capacitações ofertarem pouca durabilidade, para uma capacitação adequada seria necessária uma qualificação com maior período de carga horária para se garantir que os profissionais atuem com alto nível de conhecimento de educação de qualidade. No que tange atendimento especializado segundo as informações dos relatórios do GEE os programas para alunos com necessidades educacionais especiais, ocorrem no período matutino e vespertino com uma carga horária de 1h30min com as equipes multiprofissionais que são: composta por fonoaudióloga, psicóloga, pedagoga e fisioterapeuta.

A SEMED tem como Política Educacional e Pedagógica sobre Atendimento Educacional Especializado as seguintes Resoluções:

A Resolução nº 038/2015, de 18 de março de 2016, a referida resolução específica normas reguladoras de organização administrativa e pedagógica para as escolas no que tange ao atendimento aos alunos, servindo de parâmetro para a elaboração dos Regimentos escolares das Unidades de Ensino da SEMED. Abaixo o quadro demonstrativo vai destacar seus artigos referentes itens da educação especial que envolvem a formação de professores e gestores.

Quadro I – Resolução nº 38/2015 da SEMED e seus artigos sobre Educação Especial

Resolução nº 038/2015	**Art. 47 e 48:** a Educação Especial é concebida pelo princípio da Educação Inclusiva, adotando a mesma definição tanto para Educação Especial quanto para o público atendido por essa modalidade. Também com consonância aos espaços para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008), porém acrescenta que esse atendimento pode ser realizado em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e com suporte do Complexo Municipal de Educação Especial (CMEE).
	Art. 50: enfatiza que os espaços para o atendimento devem ser adequados e organizados de forma a atender as necessidades educacionais dos alunos, como forma de promover o acesso e a participação no ensino regular.
	Art. 51: aborda o acesso da matrícula dos alunos público alvo da Educação Especial e orienta quanto ao número de estudantes a serem matriculados nas salas de ensino regular a fim de atender singularidades e especificidades no processo de ensino e aprendizagem e sinaliza que o laudo médico não é obrigatório no ato da matrícula, contudo deverá ser apresentado posteriormente para complementar o plano do AEE.
	Art. 54: trata o funcionamento da Escola Especial André Vidal de Araújo, que é mantida pela Semed e, segundo a Secretaria, é considerada uma escola inclusiva, no que diz respeito, a reconstrução e o reconhecimento das diferenças e práticas pedagógicas pautadas em novas estratégias educacionais, oferecendo oficinas pedagógicas.
	Art. 57: a formação de profissionais da educação para o AEE nas Salas de Recurso Multifuncionais (SRM), nas Salas de Recurso (SR), a formação continuada dos professores e gestores é de responsabilidade da rede municipal.

Fonte: (ANUNCIAÇ$AO, 2019)

Apesar de todos esses avanços Legais, muitas escolas estão apenas recebendo alunos com necessidades especiais, obedecendo à Lei n°. 9.394/96, art. 4º, inciso III, que estabelece que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deve ser realizado, preferencialmente,

na rede regular de ensino (BRASIL, 1996). O que deixa esse público de segregados ao ensino de qualidade que é um direito adquirido legalmente durante todo percurso da história da sociedade.

CONSIDERAÇÕES

No munícipio de Manaus, estado do Amazonas para que seja adotado um modelo de educação inclusiva é necessário que o seu sistema de ensino, seja fortalecido por políticas públicas que rompa com os posicionamentos de desempenho padronizados e homogêneos dos alunos, o professor neste contexto representa o papel fundamental, sendo ele o formador, que não mais restringe a ensinar somente uma parcela de seus alunos, que conseguem atingir o desempenho solicitado e esperado pela escola.

A temática chama a sociedade manauara, para discutir e conceituar transversalidade da Educação Especial. Debater sobre os aspectos históricos, teóricos e metodológicos da educação especial, prioriza um entendimento sobre os princípios e os fundamentos da inclusão, além de tudo com o entendimento desses princípios pode-se compreender as diferenças motoras, intelectuais, cognitivas e sociais que permeiam as relações dos alunos com necessidades educacionais especiais, no contexto das especificidades da educação especial, dentro da escola.

Mediante o exposto consideramos que as práticas pedagógicas inclusivas, garantem que os alunos com NEE, consigam produzir conhecimentos educacionais de qualidade, dentro dos muros das escolas: os professores são os profissionais essenciais para que os alunos consigam fazer parte do processo de ensino-aprendizagem na rede regular de ensino, o compartilhamento de suas experiências presentes no campo escolar vai ajudar, a encontrar formas de interação entre os NEE e os demais alunos.

Para que se consiga exercer uma pedagogia inclusiva a formação continuada de professores é um ponto de extrema importância para o desenvolvimento do aluno com NEE, um professor que buscou se capacitar com cursos, pós-graduação, assistiu palestras, sobre inclusão, esse profissional será uma peça colaborativa, neste processo de inclusão de qualidade. Para educar com e para heterogeneidade os profissionais necessitam valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes, sejam eles sociais, culturais, políticos, entre outros; além de utilizar metodologias que despertem o interessem em compreender os conhecimentos científicos. Desta forma, os estudantes não apenas conseguem assimilar conceitos e conteúdo, como passam a fazer parte do seu próprio conhecimento.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. O que significa inclusão? Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br>. Acesso em: junho de 2024.

ANUNCIAÇÃO, Daniele Vieira Araújo. **A Gestão Educacional na Perspectiva da Educação Inclusiva no Município de Manaus**/ Daniele Vieira Araújo Anunciação/Dissertação de Mestrado/ Orientadora: Wania Ribeiro Fernandes Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas. - UFAM. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica.** Brasília: MEC; SEESP, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf. Acesso em: 02 julho. 2024.

CAIADO, K. R. M. **O aluno deficiente visual na escola**: O aluno deficiente visual na escola lembranças e depoimentos. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha, 1994.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf . Acesso em 29 de junho 2024.

FARIAS, Roseane Rabelo Souza; LOPES, Thais Andrea Carvalho de Figueirêdo. **As Pessoas com Deficiência no Contexto da Educação Escolar Brasileira**. Revista HISTEDBR. On-line, Campinas, nº 65, 2015. Disponível em:< https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/view/7359/6176>. Acesso em: 02 julho. 2024.

KASSAR, M. C. C. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva:** desafios da implantação de uma política nacional. Educar em Revista, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2.ed.rev. – São Paulo: ortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

PLETSCH, M. D.; FONTES, R. de S. A inclusão escolar de alunos com necessidades especiais: diretrizes, práticas e resultados de uma experiência brasileira. Revista Educar Jalisco. México, n. 37, p. 87-97, 2006.

EDUCAÇÃO JURÍDICA NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO: IMPACTOS NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA E MUDANÇA SOCIAL[228]

Legal Education in Primary and Secondary School:
Impacts on Citizenship Building and Social Change

Dorinethe dos Santos Bentes [229]
Giselle Picanço de Araújo[230]

Resumo: O presente artigo visa contribuir com estudos acerca da influência do conhecimento dos direitos fundamentais no futuro da cidadania e criticidade dos indivíduos como seres independentes, com pensamento analítico e cientes de suas garantias jurídicas basilares, sendo o objetivo principal dessa análise demonstrar que a educação jurídica formaria uma mudança social relevante, com impactos na atual baixa participação eleitoral e na formação dos estudantes como pertencentes da sociedade civil. A partir disso serão compreendidos os elementos que conceituam o exercício da cidadania, o caráter essencial de uma educação emancipadora, dentro do pensamento do pedagogo Paulo Freire e quais aspectos são desencadeados por sua ausência. Além disso, foram analisados os principais indicadores de baixa qualidade na educação brasileira e seus reflexos em áreas vulneráveis. Para tanto, foram utilizados métodos de pesquisa bibliográficas e documentais a fim de basear a pesquisa em fontes científicas e legislativas. Ao final, os resultados revelam que a educação brasileira pública é mantida com precariedade e dentro de uma fórmula que foca no corporativismo e na manutenção de estruturas tradicionais de poder, haja vista as baixas tentativas do Estado em proporcionar um ensino crítico. Com isso, os resultados tornam evidente a necessidade de uma modernização nas bases educacionais do país, que se mostrou um dos motivos para níveis alarmantes de abstenção eleitoral e desconhecimento político. Além disso, no campo dos

228 Artigo elaborado na disciplina "Projeto de Pesquisa" para o fim de substituição do Trabalho de Conclusão de Curso e obtenção do certificado de Bacharelado em Direito.

229 Doutora em Direito (UFMG). Professora adjunta da Faculdade de Direito (UFAM). Professora permanente Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Direito da Universidade Federal do Amazonas. Membro do Projeto de Pesquisa: Direito da Proteção dos Vulneráveis e Sistema de Justiça na Amazônia. Email: dorinethebentes@gmail.com

230 Graduanda do curso de Direito da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

resultados práticos, foi possível fazer um levantamento dos últimos projetos de lei em trâmite no Brasil para realizar a implementação do conhecimento jurídico na última década, o que colabora significativamente para novos estudos na zona temática deste artigo.
Palavras-Chave: Educação Básica; Ensino Jurídico; Direitos Fundamentais; Exercício da Cidadania.
Abstract: This article aims to contribute to studies on the influence of knowledge of fundamental rights on the future of citizenship and the critical thinking of individuals as independent beings, with analytical skills and awareness of their basic legal guarantees. The primary objective of this analysis is to demonstrate that legal education could foster significant social change, impacting the current low electoral participation and shaping students as members of civil society. It examines the elements defining the exercise of citizenship, the essential nature of emancipatory education within the framework of Paulo Freire's pedagogy, and the consequences of its absence. Additionally, the main indicators of low-quality education in Brazil and their effects on vulnerable areas are analyzed. The research employs bibliographic and documentary methods to ground the study in scientific and legislative sources. Ultimately, the findings reveal that Brazilian public education is maintained precariousness, adhering to a formula that prioritizes corporatism and the preservation of traditional power structures, as evidenced by the limited efforts of the state to promote critical education. Consequently, the results highlight the urgent need to modernize the country's educational foundations, identified as a key factor behind alarming levels of electoral abstention and political unawareness. Furthermore, in practical terms, a survey of recent legislative proposals in Brazil over the past decade to implement legal knowledge in education was conducted, offering valuable insights for future studies in the thematic scope of this article.
Keywords: Basic Education; Legal Education; Fundamental Rights; Exercise of Citizenship.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem sua elaboração com base na metodologia de pesquisa teórica, com fontes bibliográfica, documental e abordagem qualitativa, sendo assim, foi feita a seleção de artigos científicos, dados públicos, legislações, livros e semelhantes que englobem o tema da análise entre a relação da cidadania e o ensino regular no Brasil. No âmbito da relevância

social, espera-se que o presente artigo embasar futuros estudos para o início da implementação de noções de direito no ensino básico, por isso é de grande utilidade para que seja possível projetar uma mudança nacional nas bases de educação. No âmbito científico, a relevância deste estudo reside na lacuna identificada entre as bases jurídicas necessárias para a vivência na sociedade e sua implicação na vida dos cidadãos atualmente. Logo, é de grande contribuição acadêmica, pois possibilita uma investigação multidisciplinar, de maneira muito enriquecedora e que instiga o pensamento exploratório durante a pesquisa.

O problema investigado foi: "Como a ausência do ensino de noções de direito afeta negativamente o pleno exercício da cidadania e a independência dos brasileiros?". Dessa maneira, é indispensável que exista qualquer evolução no debate desse tipo de ensino, haja vista que, com a modernidade e o acesso rápido a diversos tipos de informações, um conhecimento amplo, responsável e crítico é essencial para a independência do indivíduo. Como detalha Silva (2022), o momento contemporâneo exige esse conhecimento multidisciplinar, ou seja, vários tipos de conhecimento e dentre eles o conhecimento de direitos e deveres é imprescindível para que a consciência do indivíduo se torne crítica. Nesse contexto, Silva (2022) defende a imprescindibilidade do ensino jurídico na formação dos jovens, haja vista sua influência no exercício da cidadania.

O presente artigo está estruturado em 6 (seis) tópicos de desenvolvimento. O primeiro explica o que conceitua a cidadania, além das impressões gerais do conceito, quais são os direitos que envolvem o ser cidadão e qual o papel do conhecimento no seu exercício. O segundo tópico demonstra o que é uma educação emancipadora, expõe o que se trata uma educação libertária que busca fazer o egresso a compreender a direção a qual está caminhando e temas que formam o caráter crítico no estudante.

O quarto expõe os impactos da atual precariedade em parte ensino brasileiro, mostrando os prejuízos da falta de investimentos em uma educação de fato capacitadora. Nesse prisma, o último tópico aborda quais as atuais tentativas de implementação e os motivos pelos quais os métodos de ensino brasileiros estão estagnados, o que leva à formulação dos resultados.

Em face disso, analisa como a sociedade brasileira tem reagido aos moldes dos métodos tradicionais de educação conteudista e a maneira que os recém-egressos desse sistema agem frente à ataques contra a democracia, descumprimento de garantias constitucionais a eles asseguradas e, principalmente, como racionalizam a função individual de exercício de cidadania.

Para tanto, no desenvolvimento do presente trabalho foi necessário compreender em que local o ensino jurídico encontrou-se em diferentes fases da história brasileira, matéria esta que ocupou papel de exclusividade. Carneiro (2020) detalha que o direito foi produzido nas universidades dentro de um padrão hegemônico, baseado em conceitos europeus de educação e de caráter completamente formal, o que explica o fato de o ensino jurídico brasileiro priorizar a qualificação profissional ao passo que deveria ser instrumento de libertação social.

Além disso, ao longo artigo foram desenvolvidas pesquisas acerca do conceito de cidadania, do avanço do ensino jurídico em certas escolas, da educação emancipadora, impactos na precariedade do ensino público em sua maioria e dos esforços recentes do Poder Público para a utilização da educação como mecanismo para a diminuição da desigualdade social no Brasil serão um dos objetos de estudo, a partir da correlação de dados e estimativas levantados por órgãos competentes. Também é essencial ao decorrer deste projeto, visualizar as novas habilidades que seriam adquiridas a partir dessa complementação do ensino, tal como uma maior facilidade do aluno em compreender temas como: ética, transformação social, repercussão do voto, função cívica e etc. A partir dessa visualização, pesquisados em maior parte por intermédio de trabalhos acadêmicos, será possível identificar a importância considerável das pesquisas neste projeto determinadas.

Da mesma forma, pretende demonstrar que a mudança na estrutura de educação básica tem caráter de necessidade, ou seja, visa analisar os prejuízos visíveis na existência como cidadão daqueles que não têm acesso à uma educação que informa e gera senso crítico, conhecimento acerca do papel democrático, dos direitos individuais e, principalmente, da emancipação do aluno, a fim de que se torne um ser capaz a fazer reivindicações e compreender a relação entre direitos e deveres.

1. O CONCEITO DE CIDADANIA E O PAPEL EDUCACIONAL COMO SEU DIFUSOR

O conceito de cidadania é amplo e tradicionalmente ligado somente ao exercício do direito ao voto, no entanto, para que seja possível chegar à formação do cidadão, é preciso compreender o que compõe a ideia central de cidadania. José Murilo de Carvalho (2002), em seu livro "Cidadania no Brasil: um longo caminho" traz a cidadania nos termos da teoria de Thomas Humphrey Marshall, definindo que a cidadania é composta por três classes de direitos: direitos civis, direitos políticos e direitos sociais.

Em suma, classifica direitos civis aos relacionados fundamentais, tais como: vida, segurança, propriedade, liberdade de ir e vir, devido processo legal, entre outros.

Quanto aos direitos políticos, são aqueles relacionados à participação do indivíduo no governo da sociedade em que vive, a partir disso, é possível compreender que o voto é a expressão da cidadania por meio do gozo dos direitos políticos, ao contrário da ideia comum que o pleito compõe por inteiro a cidadania. Em último plano, os direitos sociais, baseados na justiça social, tratando de garantias como a educação, trabalho, saúde e previdência social.

No texto constitucional, a cidadania é disposta como fundamento do Estado Democrático de Direito, conforme o Art. 1°, inciso II, sendo assim, não há como existir uma educação voltada para a compreensão de direitos sem que seja incluído no planejamento escolar a explanação do contexto histórico da luta por direitos, da resistência de classes oprimidas e do caminho percorrido para que seguranças básicas pudessem ser distribuídas a todos. Como ratificação desta linha de pensamento, o autor supracitado também contribui nesta discussão, ao confirmar que a educação popular é, de fato, mecanismo de mudança social:

> Trata-se da educação popular. Ela é definida como direito social mas tem sido historicamente um pré-requisito para a expansão dos outros direitos. Nos países em que a cidadania se desenvolveu com mais rapidez, inclusive na Inglaterra, por uma razão ou outra a educação popular foi introduzida. Foi ela que permitiu às pessoas tomarem conhecimento de seus direitos e se organizarem para lutar por eles. A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política. (Carvalho, 2002, p. 11)

Além disso, a cidadania possibilita uma existência digna à sociedade, sem ela não há o que se falar em justiça ou de liberdade, pois não existe o que ser assegurado ao indivíduo. O que justamente é o que se questiona neste trabalho, o afastamento do conhecimento desses direitos também afasta os cidadãos da oportunidade de buscar por sua aplicação e, ainda mais, reivindicá-los em situações de obstrução da justiça. Isso significa que para a democracia seja plena e necessários que os indivíduos tenham acesso aos direitos civis, políticos e sociais (Pinsky, Jaime e Pinsky Carla, 2013).

Seguindo essa perspectiva, os estudos do filósofo Immanuel Kant em "Sobre a Pedagogia" escrito em 1803 e re-editado até a atualidade, contribuem com a ideia da educação como incentivadora da racionalidade efetiva do ser, que é o pilar para que as primeiras noções jurídicas sejam introduzidas.

> O homem não pode se tornar um verdadeiro senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz. Note-se que ele só pode receber tal educação de outros homens, os quais a receberam igualmente de outros. Portanto, a falta de disciplina e de instrução em certos homens os torna mestres muito ruins de seus educandos. (KANT, 2021, p. 15)

A partir do constatado por Kant, ainda que em séculos passados, a interpretação depreendida do trecho indica o impacto do estilo educacional recebido pelo sujeito, isto é, as compreensões de mundo, a racionalização interpretativa e a separação da ingenuidade intelectual são decorrentes de toda uma prática educativa que desenvolva no aluno a plena capacidade de tais ações e, ainda mais, cria a possibilidade de difusão do conhecimento crítico. Como visto, o próprio indivíduo educa seus descendentes, diretamente ou não, mas a partir disso, cria-se uma cadeia de conhecimentos repassados, onde uma instrução prejudicada ou inverídica tem a capacidade de repercutir por gerações.

Assim, a educação deve veicular a cidadania, os direitos políticos, civis e sociais só poderão ser defendidos ou até mesmo solicitados caso os detentores destes estejam formados com a mínima capacidade de entendê-los. Assim como, o pleno seu pleno exercício só pode ser efetivado com o conhecimento dos direitos a serem assegurados e dos princípios inegociáveis da democracia brasileira. A formação histórica do Brasil conta com diversos pontos de luta por justiça, de necessidade de mudança e busca por direitos, em contrapartida, a realidade atual demonstra a massificação do conhecimento, que deveria ser estimulado desde estágios básicos do ensino, a falta de estímulo é o pilar para a falta de representação jovem e estudantil em espaços políticos.

Conforme pesquisa apontada pela matéria do site "Educação e Território" (2021), 60% dos jovens brasileiros estão desacreditados com a política, o público de 15 a 29 anos que foi entrevistado afirma que não sente confiança nas instituições políticas, o que também reflete na queda da participação juvenil. Do total de entrevistados, 39% afirmaram que não votaram nas últimas eleições e 72% disseram que nem mesmo conversaram sobre temas políticos.

Ao analisar os motivos pelos quais o brasileiro mantém esse desinteresse, a colunista Elis Radmann (2023) detalha: "a origem do nosso mal estar com a política está associada ao nosso distanciamento do tema. A política, que decide até quanto vai custar o feijão que comemos, deveria ser tema de cadeiras permanentes nas escolas" e é justamente o que se propõe esse

artigo. O vácuo entre o cidadão e sua cidadania aumenta ao passo que a orientação cívica e jurídica é postas em pedestais inalcançáveis, sendo posto na concepção do mais pobre que são assuntos que não lhe pertencem.

Essa ideia de pertencimento é conectada diretamente à participação do cidadão dentro de uma democracia. A colunista ainda cita:

> Para gostarmos de política, precisamos falar e aprender sobre política. Temos que ter a capacidade de analisar as leis que temos, rabiscar as leis que queremos ter e cobrar isso dos nossos representantes. Além de colocar a política na nossa rotina educacional, onde teríamos a teoria, temos que exercitar a política. O exercício da política fica muito mais simples se temos uma educação para política. Com conhecimento mínimo, vamos definir em que instituição, associação ou grupo queremos estar para buscar melhorias para nossa comunidade, para nossos filhos e vamos saber como exercer os nossos direitos

Fatos como os citados demonstram um caráter preocupante ao analisar a mente crítica dos brasileiros, assim, a utilização do ensino jurídico na educação, aliada ao seu caráter transformador e crítico, tornará possível a formação de gerações dispostas a conhecer formas corporativas de sociedades, maneiras ativas de chegar à questões sociais, incentivando, até, a liderança inovadora advinda da cultura estudantil. Dessa maneira, a partir da inclusão do ensino jurídico o Brasil poderá alinhar a conduta cívica e intelectual da população tornando, portanto, vigentes os benefícios do conhecimento de pilares reguladores da sociedade brasileira: A Constituição, os Direitos Fundamentais e o Estado Democrático de Direito.

2. A EDUCAÇÃO EMANCIPADORA

Uma educação que se preocupa além da entrega de diplomas em massa é uma educação libertária, que gera indivíduos prontos para obstáculos e discussões que surgem ao passo que o jovem sai do meio escolar, essa educação libertária é o que Paulo Freire intitula como "educação emancipadora", seu trabalho literário "A Pedagogia da Indignação, cartas pedagógicas e outros escritos" (2000), ratifica:

> A escolha e a decisão, atos de sujeito, de que não podemos falar numa concepção mecanicista da história, de direita ou de esquerda, e sim na sua inteligência como tempo de possibilidade, necessariamente sublinham a importância da educação. Da educação que, não podendo jamais ser neutra, tanto pode estar a serviço da decisão, a transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto a serviço da imobilização, da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável. Por isso, falo da educação ou da formação. Nunca do puro treinamento. Por isso, não só falo e defendo, mas vivo uma prática educativa

> radical, estimuladora da curiosidade crítica, à procura sempre da ou das razões de ser dos fatos. (Freire, 2000, p.27)

Essa visão do pedagogo revela o poder educacional de mudar completamente uma conjuntura vigente e cita como a educação é capaz de levar o senso crítico, o questionamento de mundo e a inovação para o meio social, em contrapartida, cita como o puro treinamento, o tradicional método autômato e emoldurado da educação tradicional é compatível com a acomodação e irracionalidade do ser, que aceita estar alheio aos acontecimentos e injustiças no mundo. Tal como Freire, a educação jurídica envolve uma prática educativa radical, que abrangeria questionamentos básicos sobre a formação brasileira e os obstáculos ainda enfrentados e, principalmente, pautas negligenciadas.

Ainda partindo de tais ideias, o Artigo 205, capítulo III, seção I, da CF/88 afirma que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." Com base nisso, nota-se uma discrepância presente no exposto em lei e a realidade atual, haja vista que a assertiva jurídica indica como objetivo do processo educativo a qualificação para o trabalho juntamente com o exercício da cidadania, delimitando que existe dentro das bases pedagógicas um viés contemplado na incorporação de indivíduos não apenas letrados, mas também cívicos, na sociedade brasileira.

Moacir Gadotti, mestre em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), em "Concepção Dialética da Educação: um estudo introdutório" (1995), compõe tal capacidade emancipadora visto como agente de resistência contra a tecnoburocracia (p.155), que detalha como a maneira de educar adotada atualmente, ou seja, uma educação que barra a criatividade e espontaneidade:

> Contra essa tendência dominante (tecnoburocracia) e, caminha e se forma uma tendência popular inspirada numa concepção dialética. Ao mesmo tempo, apesar da escola burocrática, o povo tem na luta pela sua sobrevivência a sua escola. O saber aí gerado não é um saber burocrático, batizado pelos exames, mas testado diariamente pelas suas próprias condições de vida. Educar-se, para ele é assumir a consciência dessas suas condições, aliando o trabalho, a sobrevivência e a resistência. (Gadotti, 1995, p. 156)

Em relação ao definido por Gadotti, o ser participante da educação não apenas existe e participa da tradição estudantil, a educação tem o poder de

incentivar a resistência contra modelos de poder desumanos e abusadores, cenários de vida desiguais e oportunidades mal distribuídas, tal como dito, "o conhecimento produzido pela escola é um saber baseado no cotidiano de cada um" , à educação, ao chegar em ambientes afastados no núcleo urbano trabalha de maneira consoante ao estilo de vida lá presenciado e cabe aos docentes transmitir conhecimentos que informem aos educandos o que lhes será exigido naquele ambiente e em ambientes externos, a fim de que a educação não os prenda à conceitos rasos e limitados sobre a vivência prática, mas crie degraus para que o estudante componha sua própria maneira de resistir.

A questão central apresentada traz à luz que atualmente, o egresso do sistema educacional brasileiro não conclui o ensino médio com capacidades médias de compreensão de direito e de compromisso com o desaguar de suas ações dentro da sociedade, isso se comprova primordialmente na vivência de pessoas hipossuficientes. Em termos de participação eleitoral, esses são a classe mais vulnerável à manipulação eleitoral e compra de votos, ou seja, a educação ineficaz cria presas para a corrupção e o coronelismo, dessa forma, percebe-se que a manutenção de uma educação rasa, sem qualidade e negligente é interessante para que mecanismos de desigualdade social e perpetuação de grupos políticos sejam perpetuados enquanto as necessidades populares crescem exponencialmente. Dessa maneira, é evidente que a mudança desses cenários começa onde de fato se inicia o raciocínio lógico, como reflete a citação de Paulo Freire (2011): "Nenhuma ordem opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: Por quê?

3. IMPACTOS DA PRECARIEDADE EDUCACIONAL

Ainda na modernidade, problemas envolvendo ineficiência e má gestão que resultam em uma insuficiência educacional, expressivamente presente nas escolas públicas brasileiras. Conforme levantamento realizado pelo PISA (2022), um a cada 5 anos sofre com a falta de professores no ambiente escolar, o que acarreta a insuficiência de aulas mensais e não cumprimento do conteúdo programático anual.

Ambientes escolares que não oferecem qualidade em matérias basilares como matemática básica, língua portuguesa e até mesmo alfabetização inicial são incapazes de conciliar matérias de maior complexidade ou manejo mais participativo. Conforme o Censo Demográfico de 2022, feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), atualmente, no Brasil, 11.4 milhões de pessoas entre 15 e 19 anos afirmam não conseguirem ler ou

escrever um simples bilhete, o que ainda é baixo perante a faixa etária a partir de 65 anos, que compõe cerca de 20% da taxa de analfabetismo completo.

Analfabetismo esse que não é apenas funcional, mas político, cultural e judicial. Não se pode deixar de analisar que as consequências de uma educação defeituosa envolvem além das dificuldades de comunicação e desenvolvimento profissional, mas também dificulta o acesso à justiça no país, haja vista que pessoas sem instrução básica são levadas a desconhecer quais os limites jurídicos que não podem ser ultrapassados e, ainda, de que maneiras podem procurar o Judiciário caso esses mesmos limites sejam transgredidos. A manutenção de um ensino irregular é a manutenção de delitos, chega a ser uma manobra política para obscurecer o poder popular e incentivar a inércia de uma parcela com potencial discernimento.
Verifica-se o reflexo disso na abstenção eleitoral nas eleições municipais de 2024, conforme o Tribunal Superior Eleitoral (2024), a abstenção eleitoral alcançou taxas de 21% no primeiro turno do pleito, ou seja 34 milhões de votantes, superando a taxa da última eleição municipal, de 17%. Tal circunstância espelha um país que não forma cidadãos prontos à exercerem sua cidadania, sem estímulo e conhecimento, a cidadania brasileira deve-se, em breve, resumir-se à cooperação à candidatos com maior disponibilidade de verba e/ou um eleitorado isento e desinteressado com a importância eleitoral, a qual não tem a possibilidade de compreender.

Nesse contexto, pode-se identificar onde existe uma falha estatal em promover aquilo que incentive o ensino constitucional e, por conseguinte, a racionalização política do estudante, que é um indivíduo com grande potencial de fomentar a proteção de direitos. Motivo pelos quais a isenção do Estado em promover uma educação voltada para a formação do cidadão democrático e apto a criar um entendimento jurídico é um artifício que vem sendo obscurecido e, além disso, é citado como uma forma histórica de manter estruturas oligárquicas de poder, como defende o cientista social Lucas Keiji Maeda em seu artigo "Educação e a Estrutura do Poder Político" (2019):

> Vemos em muitos outros autores uma crítica aos modelos educacionais hegemônicos, a educação formal, em Pierre Bourdieu, Christian Baudelot, Roger Establet, Basil Bernstein, Jock Young, Geoff Whitty, Paul Willis, Miklós Kallos, Lundgren, Antonio Gramsci, Samuel Bowles, Herbert Gintis, Michael Apple, Ivan Ilitch, Paulo Freire, Carl Rogers, Henri Wallon, Theodor Adorno, Karl Mannheim dentre muitos outros intelectuais os quais apontam a educação formal como sendo um modelo de formação de indivíduos amorfos, reprodutores de crenças e valores, sem senso crítico, sem raciocínio pessoal, com menor autonomia, inseguras e não criativas. Ou seja, uma educação que busca criar pessoas para obedecer, para trabalharem, pessoas voltadas para a pro-

> dução da mercadoria. Pode-se afirmar que esse modelo de educação é orientado pelas demandas do estado e pela estrutura de poder [...] (Maeda, 2019, p.8)

Com isso, nota-se a importância do que é repassado na formação da prática social dentro das escolas, como os moldes atuais estão influenciando as escolhas dos egressos do ensino médio e sua visão de mundo e sua função cooperativa na sociedade. Logo, essa manutenção de um cenário educativo de baixa qualidade, com ensinos ineficazes ou que sequer respondem a parâmetros mínimos de alfabetização, corrobora para sujeitos com aprendizados automatizados e inconscientes de que possuem capacidade ativa de disciplinar e fiscalizar atos políticos e pressionar por melhorias sociais.

Conforme pesquisa do portal Canal Saúde (2022) cerca de 61% dos brasileiros declaram conhecer pouca coisa, nada ou quase nada sobre os direitos humanos, direitos esses que são os responsáveis pela manutenção da dignidade da pessoa humana. Números como esses refletem uma necessidade atual e relevante de aproximar esse conteúdo aos estudantes brasileiros, a perpetuação de métodos de ensino insuficientes colabora para prejuízos sociais e discursos de ódio e desinformação. Dados esses que revelam que a maioria da população sofre dessa carência de conhecimento jurídico, ou seja, existe uma parcela da população que, ainda que tenha tido acesso à educação de qualidade, ainda não possui o conhecimento de seus direitos.

A título de exemplo, a Defensoria Pública do Estado do Ceará (2023) constatou um aumento de 63% em autuações por violações de direitos humanos apenas na capital cearense. A supervisora do Núcleo de Direitos Humanos e Ações Coletivas (NDHAC) da Defensoria Pública do Ceará (DPCE), Mariana Lobo, expõe que a compreensão equivocada sobre direitos humanos, associando a algo como "direito de bandido" é o que impede que a sociedade assimile o entendimento de que, na verdade, se trata da perspectiva de colocar em prática a máxima "todos são iguais perante a lei". Dessa forma, detalha, cria-se uma implicação para que haja o devido acesso à educação, à saúde, à proteção de crianças e adolescentes, no socorro da mulher vítima de violência e tantas outras questões fundamentais à dignidade de qualquer ser humano.

Nesse contexto surge o ensino jurídico como forma de dirimir os impactos dessa educação de baixa qualidade. Ao passo que o jovem é capaz de compreender o que lhe é assegurado em uma lide, lhe é apresentada a oportunidade de acessar uma justiça que anteriormente pareceu muito

distante. Noções de direito constitucional e administrativo, por exemplo, possibilitam que ainda durante o ensino básico um estudante possa realizar cobranças à prefeitura da cidade em que reside, ou até que consiga compreender quais são as competências as quais os poderes executivo, legislativo e judiciário têm a obrigação de exercer.

Na esfera cível e consumeristas, as percepções serão ainda maiores, questões residenciais, direito de família, vícios de produtos e outros são parte da realidade corriqueira do ser humano e, com pessoas bem informadas será possível a diminuição de processos no Judiciário, mas, mais importante ainda, será possível que as partes mais vulneráveis saibam o que lhes é devido, diminuindo assim uma parcela da própria vulnerabilidade judicial. Além disso, em questões penais, é imprescindível que se conheça os limites legais das ações voluntárias, tanto para que seja de conhecimento público as consequências legais de ações tipificadas, quanto para que haja o entendimento entre os sujeitos, principalmente os mais jovens, de que são resguardados pela lei caso se deparem com condutas criminosas.

Exemplo disso é visível na Ilha de Marajó, arquipélago paraense conhecido no país por grandes denúncias de exploração sexual infantil que já foram temas de polêmicas midiáticas, prisões de pessoas públicas e investigações do Senado Federal. Dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (DataSenado, 2024) mostram que o Pará possui uma taxa de 3.648 casos de abuso e exploração sexual contra crianças e adolescentes, acima da média nacional de 2.449 casos no que se refere a crimes dessa natureza. Em 2022, foram registrados 550 casos de crimes sexuais cometidos contra crianças e adolescentes no arquipélago do Marajó. Desses, 407 foram estupros de vulnerável.

Conforme reportagem do Portal G1(2022) 15 municípios da região de Marajó não possuem o planejamento escolar básico como ferramenta norteadora da gestão da Secretaria Municipal de Educação e das unidades escolares. Ocorre que, assim como as ocorrências de estupros de vulneráveis e pedofilia sejam marcantes, pouco se fala da falta de preocupação com a prevenção desses crimes por meio de uma educação infantil minimamente satisfatória, que alie temas de proteção sexual e informe as medidas a serem tomadas caso sejam vítimas desse tipo de violência.

A falha no oferecimento de uma educação digna se transforma nisto: menores vítimas da própria vulnerabilidade, desprotegidos e alheios à informações vitais, que são capazes de evitarem situações que ameacem sua integridade física e/ou moral.

4. ATUAIS TENTATIVAS DE IMPLEMENTAÇÃO

Como tentativas recentes de mudança no método atual de ensino, o Deputado Fernando Torres (PSB-BA) propõe, através do PL 403/2015, a alteração da Lei n° 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tornando obrigatória a inclusão no Currículo Oficial de Ensino fundamental e médio as disciplinas Direito Administrativo, Direito Constitucional e Direito do Consumidor. No entanto, pela demora de tramitação do projeto, a pauta não chegou a ser levada para Plenário.

Atualmente, em 2024, o Projeto de Lei 2745/24, de autoria do deputado Marcos Tavares (PDT-RJ) propõe a inclusão da disciplina de educação em noções de direito no currículo obrigatório dos ensinos fundamental e médio de todas as escolas brasileiras. Apesar do tema de alta relevância, o projeto ainda não foi matéria de relatoria, nem de deliberação pela comissão ao qual foi designado.

Já em 2017, houve uma tentativa de mudança dos atuais métodos de ensino, através da Lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017) com foco total em ampliação da formação técnica, voltada ao mercado de trabalho, no entanto, sem tratar da implementação de noções jurídicas ou do ensino básico de direitos fundamentais.

Nesse panorama, é visível que todas as mínimas tentativas de implementação estão estagnadas há quase uma década, assim como, discussões sobre o assunto não postergadas, privando os estudantes brasileiros de terem chance de acessar um conhecimento que colabore não só com um modelo conteudista, como a "Reforma do Ensino Médio", que, na prática, apenas refletiu um aumento de carga horária mais exaustiva aos estudantes, sem propor a complementação do ensino com temas que estimulam o senso crítico e o conhecimento prático para a vida em sociedade. No âmbito dos projetos de lei, verifica-se um descompromisso latente com a discussão do assunto, isso por conta do desconhecimento da população desses projetos. A divulgação do tema poderia ser um instrumento de incentivo para a discussão e percepção da opinião popular. Porém, assim como não é de interesse de grande parte do Legislativo que a população tenha acesso à uma educação emancipadora, também não seria a divulgação da possibilidade de implementação de novos métodos de ensino.

Ratifica-se, portanto, que a luta por uma educação renovada, com preparo e preocupação com a exposição prática dos estudantes faz parte de

uma luta conjunta, tanto da população quanto da comunidade de juristas no Brasil. O compromisso em formar uma sociedade participativa e consciente deve residir nos anseios populares, porque somente dessa forma será possível pressionar as esferas políticas por mudanças efetivas nas bases da educação brasileira.

Em exemplos práticos, a Secretaria de Educação e Desporto Escolar do Amazonas (SEDUC -AM) compreende a necessidade de aproximar esses temas nas escolas estaduais, no entanto, o envolvimento da Secretaria ocorre de forma pontual, no molde de palestras de conscientização previamente agendadas que ocorrem em parceria com a Escola de Magistratura do Amazonas que promove o Projeto "Esmam nas Escolas". Em junho de 2024, por exemplo, a SEDUC levou à escola Estadual (EE) Nossa Senhora Aparecida, na zona sul de Manaus, uma palestra sobre "Direitos e Deveres no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)", conforme Suziane de Carvalho, servidora da Gerência de Programas e Projetos Complementares: "O primeiro é o eixo de direitos e deveres no ECA; o segundo, Cidadania e Participação Popular; o eixo três é sobre Violência de Gênero; e o eixo quatro trata dos Direitos Fundamentais. Cada escola pode escolher o eixo que gostaria de receber as palestras".

Apesar da organização e funcionalidade do projeto, não existem iniciativas próprias das secretarias de educação para propor a mudança permanente dos currículos escolares, implementando o conteúdo jurídico, o que seria o adequado. Dessa maneira, o conhecimento detalhado não há como ser disponibilizado, deve haver o compromisso dos próprios entes em, por si só, planejar e pôr em prática esse vasto e relevante conteúdo, mantendo as parcerias necessárias. Ou seja, existe a tentativa de contribuir com o tema, mas a negligência legislativa e executiva com o avanço torna o cenário ideal cada vez mais distante.

5.1 INICIATIVAS ALÉM DO LEGISLATIVO

A título de exemplo, algumas iniciativas particulares de implementação já produzem resultados no Brasil. Na Amazônia, o Projeto "FD nas Escolas", da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Amazonas, leva alunos do curso de Direito para escolas públicas do Estado do Amazonas, ensinando conteúdos básicos do campo jurídico, além de direcionamentos em linguagem simplificada, abordando temas como táticas de prevenção de abusos sexuais, princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente e outros assuntos relevantes para a faixa de idade de cada turma visitada. Além

disso, ressalta-se o projeto social "Epifania Política", de iniciativa do Deputado Federal Amom Mandel (CIDADANIA-AM) como civil, cujo objetivo é promover o debate político em diversas zonas da cidade, mas também, levar aos jovens em idade votante materiais de incentivo ao voto e à participação política, incentivando a manifestação de ideias e estimulando o uso da voz ativa para fiscalização de atos do Poder Executivo.

Além disso, o Projeto "OAB nas Escolas" é uma extensão da Ordem dos Advogados do Brasil nas escolas brasileiras. Conforme Bruna Saraiva, presidente da Comissão dos Direitos da Criança e do Adolescente da OAB-PR:

> A dinâmica triangular proposta, que divide os participantes em três eixos (profissionais da educação, alunos e famílias), é inovadora e permite a flexibilização da abordagem, que se amolda às particularidades dos participantes de cada eixo, assim como permite considerar as demandas locais mais relevantes. Acreditamos que os contornos desse projeto contribuirão na aceleração do processo de reconhecimento de que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos fundamentais próprios, competindo a toda sociedade promover a proteção integral de seus interesses. (OABPR, 2024)

No Distrito Federal, o "Projeto Conhecer Direito", implementado pela Defensoria Pública e realizado nas escolas públicas, trabalha oferecendo palestras que trazem a cidadania e o escopo jurídico para discussão em áreas de maior vulnerabilidade social, trazendo ainda, pautas de conscientização de extrema importância para o público juvenil, alertando os menores sobre os perigos do consumo de drogas, álcool e complementam com a exposição das bases jurídicas. Conforme a Defensoria Pública do Distrito Federal

> Desde 2010, o Projeto Conhecer Direito difunde a socialização do conhecimento jurídico básico e o desenvolvimento pleno do exercício da cidadania pela população mais vulnerável do DF, a partir de jovens e adolescentes. Cultivar ideais democráticos, por intermédio do respeito aos seus valores constitucionais, e proporcionar a compreensão plena dos direitos do cidadão, incluindo o significado social dos seus direitos e deveres assegurados pelo ordenamento jurídico para sua efetivação, compõem o cerne do Projeto Conhecer Direito.

A partir dos exemplos mencionados, é possível perceber que a implementação do conhecimento jurídico nas escolas é viável, no entanto, as intervenções particulares ainda representam um pequeno passo frente ao longo caminho de desinformação e desigualdade social no Brasil. Apenas com a participação efetiva dos entes federativos com a intenção real de modernizar e disponibilizar o acesso à informações essenciais ao cidadão será possível realmente ver os efeitos práticos dessa mudança. Apesar da

iniciativa acadêmico-privada, é dever do Estado garantir a abrangência desse tipo de informação, a fim de fazer valer as atribuições constitucionais que lhe são competentes. Isso poderia ser feito similarmente aos roteiros dos projetos, no entanto, visando a perpetuação da disciplina, os temas deveriam ser organizados em aulas semanais ou quinzenais, de participação obrigatória e, com o auxílio do planejamento pedagógico, deve ser instituído como "Noções básicas do Direito", de maneira que ao longo do ano letivo, fossem abordados temas do Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Penal, Direito Administrativo e Direito do Consumidor, ao menos. Concomitantemente, as avaliações devem ser feitas de maneira prática e dinâmica, como seminários, simulações, criação de grêmios estudantis e outras estratégias. A implementação deve ser tratada com um debate direto do Ministério da Educação com as Secretarias Estaduais e Municipais, regulando questões de carga horária e disposição de recursos.

CONCLUSÃO

Diante do exposto, verifica-se que a manutenção da educação tecnoburocrática e insuficiente no Brasil têm gerado, de fato, prejuízos para a cidadania no Brasil, o que foi comprovado através dos atuais dados de desinteresse e abstenção supracitados. Os níveis de alfabetização deixam esse grupo em completo estado de vulnerabilidade intelectual, sendo eles passíveis de manipulações de uma estrutura oligárquica de poder que age, principalmente, no meio eleitoral. Com as grandes perdas educacionais, a atuação popular que é a grande força motriz do exercício da cidadania, torna-se limitada, afinal, de que forma seria possível reivindicar direitos políticos, civis e sociais se estes estão apartados das estruturas educacionais?

Sendo assim, essa lacuna, ao impedir que os egressos do sistema educacional tornem-se, realmente, pessoas críticas e conscientes do que lhes é verdadeiramente garantido, impede que mudanças sociais, por meio da participação democrática, venham a acontecer. O desinteresse da juventude em exercer uma participação política comprova o quanto os discentes deixam o meio escolar sem a compreensão analítica necessária, o que corrobora para o número crescente de abstenções ao pleito, confirmadas pelo levantamento do Tribunal Superior Eleitoral (2024).

As proposições atuais de mudança no ensino, como o PL n° 403/2015, PL n° 2745/2024 e a Reforma do "Novo Ensino Médio" (Lei nº 13.415/2017) demonstram que existem tentativas de reorganização dessa fórmula pedagógica, no entanto, a morosidade na tramitação do projeto e o foco mais corporativista

da reforma deixam espaço para a mudança que, inequivocamente, deve ser priorizada ao proporem-se melhorias no sistema educacional, seria essa, a implementação de tratativas baseadas na chamada educação emancipadora de Paulo Freire, por meio da educação jurídica no ensino básico.

Sendo assim, percebe-se que a divulgação do tema é necessária para uma futura implementação de noções jurídicas nas escolas brasileiras, o Estado, como garantidor dos princípios constitucionais, é o principal responsável por verificar as lacunas na educação e supri-las no que for possível. Possibilidade essa que existe e pode ser comprovada, haja vista que a participação privada ocupando os vazios deixados pelo descompromisso com a população já é posta em prática, ao contrário das tentativas legislativas, que estagnaram no tempo, sem que houvesse qualquer cobrança ou pressão para o desenvolvimento da pauta.

Com base no que foi tratado, é perceptível que o conhecimento jurídico no meio educacional traz preparo, criticidade e proteção aos estudantes brasileiros, haja vista que não há o que se falar em proteção da infância sem disponibilizar à criança ou ao adolescente o entendimento do que lhe protege juridicamente. Temas que abordem o que o estudante é ou será na sociedade mais cedo ou mais tarde encontram os direitos. O direito de escolher (e eleger), de ter voz, de litigar e, principalmente, de existir em segurança. Logo, se a mudança social é construída por uma educação emancipadora, o Direito certamente compõe o processo de emancipação.

Somente assim, haveria o impulso para que a nova geração de estudantes brasileiros tenha a chance de ser voz ativa no meio político, de ser zeladora de suas próprias garantias individuais e de seus limites pessoais como cidadãos livres. E, consequentemente, seria possível assegurar o disposto no Art. 205 da Constituição Federal (1988): "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania

REFERÊNCIAS

AMAZONAS**. Secretaria de Estado de Educação e Desporto. Portal oficial da Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas.** Disponível em: https://www.seduc.am.gov.br/. Acesso em: 21 nov. 2024.

BRASIL**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 nov. 2024.

BRASIL. Congresso Nacional. **Projeto de Lei nº 403, de 2015. Altera a Lei nº 9.394, de 1996.** Brasília, DF, 2015. https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=947708#:~:text=PL%20403%2F2015%20Inteiro%20teor,Projeto%20de%20Lei&text=Torna%2Dse%20Obrigat%C3%B3ria%20a%20inclus%C3%A3o,Lei%20n%C2%BA%209.394%2C%20de%201996. Acesso em: 19 nov. 2024.

BRASIL. Congresso Nacional. **Projeto de Lei n° 2745, de 2024. Torna obrigatória a inclusão da disciplina de Educação de Noções de Direito no currículo de todos os níveis de ensino das escolas públicas e particulares no território nacional.** Disponível em: https://www.camara.leg.br/ proposicoes Web/fichadetramitacao?idProposicao=2446732. Acesso em: 19 nov.2024.

BRASIL. Tribunal Superior Eleitoral. **Presidente do TSE apresenta balanço do 1º turno das eleições de 2024**. Disponível em: https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2024/Outubro/ presidente-do-tse-apresenta-balanco-do-1o-turno-das-eleicoes-20242024. Acesso em: 11 out. 2024.

CANAL SAÚDE. **Apenas 7% dos brasileiros conhecem muito sobre direitos humanos e igualdade de gênero.** 16 dez. 2022. Disponível em: <https://www.canalsaude.fiocruz.br/noticias/ noticiaAberta/apenas-7-dos-brasileiros-conhecem-muito-sobre-direitos-humanos-e-igualdade-de-genero16122022#:~:text=Cerca%20de%2061%25%20declaram%20conhecer,ensino%20fundamental%20e%20ensino%20m%C3%A9dio>. Acesso em: 19 nov. 2024.

CARNEIRO, Fredson Oliveira. **Educação e emancipação: o direito a partir da educação jurídica popular**. Anais do XIX Encontro Nacional do CONPEDI. Disponível em: http://www.publica direito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3856.pdf. Acesso em: 14 out. 2024.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: O longo caminho.** 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. Disponível em: https://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/ CARVALHO-Jos%C3%A9-Murilo-de.-Cidadania-no-Brasil1.pdf. Acesso em: 14 out. 2024.

COLETIVA.NET. **Por que não gostamos de política?**. Disponível em: <https://www.coletiva.net/ colunas/por-que-nao-gostamos-de-politica,436305.jhtmlc>. Acesso em: 19 nov. 2024.

DEFENSORIA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL. **Projeto Conhecer Direito.** Disponível em: https://www.defensoria.df.gov.br/?p=57042. Acesso em: 20 nov. 2024.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO CEARÁ. **Baixo conhecimento da população sobre direitos humanos reforça como atuação da Defensoria é essencial.** Disponível em: <https://www.defensoria.ce.def.br/noticia/baixo-conhecimento-da-populacao-sobre-direitos-humanos-reforca-como-atuacao-da-defensoria-e-essencial/>. Acesso em: 19 nov. 2024.

DUTRA, Maria da Conceição Farias da Silva Gurgel; LIMA, Josefa Micássia da Costa. **Educação jurídica e cidadania no ensino fundamental anos iniciais: experiências de extensão.** 2022. Disponível em <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO__EV174_ MD1_ID13343_TB4200_07092022222913.pdf>. Acesso em: 17 out. 2024.

EDUCAÇÃO E TERRITÓRIO. **Pesquisa aponta que 60% dos jovens brasileiros estão desacreditados com a política**. 2023. Disponível em: https://educacaoeterritorio.org.br/reportagens/ pesquisa-aponta-que-60-dos-jovens-brasileiros-estao-desacreditados-com-a-politica/. Acesso em: 10 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000. Disponível em: https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Pedagogia-da-indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 10 out.2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 50. ed. 2011. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6021142/mod_resource/content/1/E4%20-%20Texto%201.pdf. Acesso em: 10 nov.2024.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. São Paulo: Editora Cortez, 1995. Disponível em: https://acervo.paulofreire.org/items/c1f6c9c1-26d9-495c-91ae-c6ac86772968. Acesso em: 19 out.2024.

G1. **Diagnósticos revelam que 15 dos 17 municípios do Marajó não possuem planejamento para a educação.** 21 jun. 2022. Disponível em: https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2022/06/21/diagnosticos-revelam-que-15-dos-17-municipios-do-marajo-nao-possuem-planejamento-para-a-educacao.ghtml. Acesso em 19 nov. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

(IBGE). **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais /saude/ 22827-censo-demografico-2022.html. Acesso em: 19 nov.2024.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia.** Tradução de Tomas da Costa. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2021. 96 p. (Textos Fundantes de Educação). ISBN 9786557132159.

MAEDA, Keiji Lucas. **Educação e a estrutura do poder político**. In: Cadernos de Educação Básica, vol. 4, n.° 1, 2019.Disponível em: https:// portalespiral.cp2.g12.br/index.php/cadernos/article/ view/2411.Acesso em: 28 out.2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Novo Ensino Médio: perguntas e respostas**. 2017. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas.Acesso em: 28 out. 2024.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL - Seção Paraná. **Projeto OAB nas Escolas retoma atividades em março.** Disponível em: https://www.oabpr.org.br/projeto-oab-nas-escolas-e-apresentado-a-secretaria-de-estado-da-educacao/. Acesso em: 20 nov. 2024.

PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla Bassanezi (orgs.) **História da cidadania.** 6. ed.– São Paulo: Contexto, 2013.

PROJETO EPIFANIA POLÍTICA. Portal Medium. Disponível em: https://medium.com/epifania-pol%C3%ADtica/o-que-%C3%A9-o--epifania-pol%C3%ADtica-64a489dd997e. Acesso em: 20 nov. 2024.

SANTOS, João. **Um em cada cinco alunos brasileiros estuda em escolas com falta de professores, aponta PISA.** Folha de S.Paulo, 12 dez. 2023. Disponível em: https://www1.folha.uol.com. br/educacao/2023/12/um-em-cada-cinco-alunos-brasileiros-estuda-em-escolas--com-falta-de-professores-aponta-pisa.shtml. Acesso em: 21 nov. 2024.

SILVA, Marcelo Rodrigo; SOUZA, Ieda Maria Berger. **A necessidade do estudo do direito no ensino fundamental e médio como forma de efetivação do acesso à justiça. Simpósio de sustentabilidade e contemporaneidade nas ciências sociais**, 5, 2017. Anais [...], Centro 1942 Educte, Brasil, Maceió, ISSN 2238-9849, v. 13, nº 01, ano 2022, p. 1925 a 1942. Universitário FAG, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **PROJETO FD NAS ESCOLAS**. Página do Facebook. Disponível em: https://www.facebook.com/projetoFDnasEscolas/. Acesso em: 20 nov. 2024.

LUDICIDADE SOCIOCULTURAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA APÓS A CHEGADA DA INTERNET STARLINK NA COMUNIDADE DA ILHA DE DURAKA AMAZONAS

Sociocultural Playfulness in Indigenous School Education After the Arrival of Starlink Internet in the Duraka Island Community, Amazonas

Rosiane Henrique Melgueiro[231]
José Gil Vicente[232]

Resumo: Está pesquisa tem como objetivo de estudo a implantação da internet via satélite starlink, promovida pela Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN), na comunidade indígena da Ilha de Duraka, em São Gabriel da Cachoeira, Amazonas. O objetivo principal é refletir sobre como o acesso à internet está transformando a vida da comunidade, em particular no que diz respeito à educação indígena. A pesquisa utilizada uma abordagem qualitativa, baseada em entrevistas com membros da comunidade, professores e líderes locais. A metodologia envolve observação participante para avaliar as dinâmicas cotidianas antes e após a instalação da antena de internet na comunidade, com ênfase nas mudanças nos comportamentos sociais, especialmente entre crianças e adolescentes, além de debater com os mais velhos sobre a percepção das tecnologias nas práticas tradicionais. Os resultados parciais indicam que, por uma lado, o acesso à internet tem facilitado o cumprimento do direito à informação, comunicacao e educação, ampliando as possibilidades de permanência escolar para jovens que antes enfrentavam dificuldades logísticas. Por outro lado, os mais velhos da comunidade consideram a tecnologia uma ameaça às práticas tradicionais, no contexto da vida e culturais tradicional indígena, culturais e ao modo de vida tradicional, introduzindo novos desafios na transmissão intergeracional de saberes, principalmente no que tange a conectividade com os costumes e tradições . A pesquisa busca equilibrar essa dualidade, reconhecendo os avanços

231 Mestrando do Programa Sociedade e cultura na Amazônia (PPGSCA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail:

232 Professor do Programa Sociedade e cultura na Amazônia (PPGSCA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

ocasionados pelas políticas tecnológicas na educação, ao mesmo tempo em que discute as tensões culturais e sociais que emergem com a implantação na internet na Ilha de Duraka.
Palavras-chaves: Educação Indígena; Tecnologia e Tradição; Transformações Socioculturais.
Abstract: This research focuses on the implementation of Starlink satellite internet, promoted by the Federation of Indigenous Organizations of the Rio Negro (FOIRN), in the Indigenous community of Duraka Island, located in São Gabriel da Cachoeira, Amazonas. The main objective is to reflect on how internet access is transforming community life, particularly in the context of Indigenous education. The study adopts a qualitative approach, based on interviews with community members, teachers, and local leaders. The methodology includes participant observation to assess daily dynamics before and after the installation of the internet antenna in the community, with an emphasis on changes in social behavior—especially among children and adolescents—and on dialogues with elders regarding their perception of technology's role in traditional practices. Preliminary results indicate that, on one hand, internet access has facilitated the fulfillment of rights to information, communication, and education, expanding school retention opportunities for youth who previously faced logistical challenges. On the other hand, community elders see the technology as a threat to traditional life and cultural practices, introducing new challenges in the intergenerational transmission of knowledge—especially regarding the connection to customs and traditions. The research seeks to balance this duality by acknowledging the educational advancements made possible through technological policies, while also discussing the cultural and social tensions that arise with the arrival of the internet in Duraka Island.
Keywords: Indigenous Education; Technology and Tradition; Sociocultural Transformations

INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo as comunidades vêm passando por inúmeras mudanças em diversos aspectos da vida sociocultural interferindo de modo exibido dentro de ambas as culturas, sendo notório as transformações ocasionadas pela tecnologia dentro da educação formal e tradicional dos povos indígenas.

Uma das maiores preocupações das pessoas que residem em comunidades é justamente as modificações que as ferramentas tecnológicas vêm

causando no convívio da população ribeirinha, tendo em vista a necessidade das crianças e adolescentes se conectarem de modo geral com os costumes e tradições de seu povo.

No entanto, estes modos que verberaram por um longo período na maneira de como conduzir suas crianças e adolescentes nos seus saberes tradicionais dentro de suas culturas ancestrais vem passando por mudanças profundas repentinas e assustadores com a chegada da antena Starlink nas comunidades implantadas pela FOIRN[233], com o desígnio de diminuir as distâncias em termos geográficos da comunicação, abrindo oportunidades para os jovens estudarem nas diversas plataformas existentes no mundo virtual.

Contudo, o intuito desta pesquisa é refletir sobre como o acesso à internet está transformando a vida da comunidade, em particular no que diz respeito à educação indígena. O trabalho utiliza uma abordagem qualitativa, baseada em entrevistas, ou seja, em rodas de diálogos com membros da comunidade, professores e líderes locais sobre as suas opiniões e suas óticas em relação a performance que a tecnologia vem reestruturando a conivência dos indígenas locais.

Pensando nisso, utilizamos a metodologia que envolve a observação participante para avaliar as dinâmicas cotidianas antes e após a instalação da antena de internet na comunidade, com ênfase nas mudanças nos comportamentos sociais e culturais, especialmente entre crianças, adolescentes e jovens, além de debater com os mais velhos sobre a percepção das tecnologias nas práticas tradicionais.

Nesta ocasião, os resultados parciais indicam que, por um lado, o acesso à internet tem facilitado o cumprimento do direito à informação, comunicação e educação, ampliando as possibilidades de comunicação, informação e ações permanência escolar para jovens que antes enfrentavam dificuldades logísticas. Por outro lado, os mais velhos da comunidade consideram a tecnologia uma ameaça às práticas culturais e ao modo de vida tradicional, introduzindo novos desafios na transmissão intergeracional de saberes.

Sendo assim, torna-se conveniente essa busca constante para equilibrar essa dualidade, reconhecendo os avanços ocasionados pelas políticas tecnológicas na educação, ao mesmo tempo em que discute as tensões culturais e sociais que emergem com a implementação da internet na Ilha de Duraka.

---

233 Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro

1. EDUCAÇÃO INDÍGENA: PROTAGONISMO E DESAFIO

Durante muito tempo a educação tradicional de gerações vem se transformando com a perspectiva de melhoria e inovação, moldando o protagonismo de conhecimentos formais e tradicionais em um dos aspectos desafiadores na vida cotidiana nas diversas comunidades indígenas.

Um dualismo de fases humanas em torno de constantes variações, perpassa por mudanças dos saberes ancestrais de um povo, com culturas e modos de vida diferenciados de outros povos e lugares distintos. Diante deste cenário de informações, os usos e costumes tradicionais das comunidades vêm se transformando intensamente e sua convivência em seu espaço de compartilhamentos está evoluindo substancialmente.

> Para qualquer ser vivo, o espaço é vital, não apenas para a sobrevivência, mas, sobretudo, para o seu desenvolvimento. Para o ser humano, o espaço, além de ser um elemento potencialmente mensurável, é o lugar de reconhecimento de si e dos outros, porque é no espaço que ele se movimenta, realiza atividades, estabelece relações sociais (Lima, 1995, p. 187).

Dentro desses espaços busca-se o entendimento para conhecer e compreender de que forma a cultura é transmitida por gerações, os saberes que envolvem todo artificio icônico da comunidade. Neste sentido Weigel percebe que "Geertz ajuda-nos a compreender que a cultura é o grande instrumento de humanização. É o conjunto de códigos que orientam o comportamento humano e organiza o mundo" (2000, p. 41). Sendo assim, compreende-se Geertz que

> as práticas dos homens não são determinadas geneticamente, como se dá com os animais – estes já nascem munidos de informações intrínsecas que os levam a reproduzir o mesmo elenco de ações, diante de determinados estímulos. Animais como formigas são capazes de, com seu corpo, agirem sobre o mundo e transformá-lo; porém, somente o homem é capaz de opor-se ao mundo e, mediante trabalho social, criar e recriar o mundo, transformando-o em cultura (Geertz, 1989, p. 15).

Com este legado de saberes e metamorfoses, ressurge a dialética dos demiurgos e devaneios dentro da cultura tradicional dos povos indígenas, valorizando os encantos que a natureza oferece, o lúdico emitido pelas paisagens, o meio ambiente que tece as narrativas encontradas na socialização cultural recriada e transformada pelo tempo.

Cada etnia indígena possuem a maneira de colocar seu estilo de Didática de ensino aprendizagem no aspecto sociocultural da comunidade na vida de seus descendentes, porém, após a chegada da internet, criou uma

abertura que modificou as características dominantes do local, que foram perdendo força e espaço na vida das crianças e adolescentes. Vale ressaltar o pensamento de Weigel na seguinte versão, onde

> o homem ao nascer já é cultural, na medida em que, para sobreviver, precisa ter acesso a informações extrínsecas a ele, gradativamente acumuladas por seu grupo, com as quais cria respostas inéditas, mas tiradas de um certo número de possibilidades, cujo limite de variação é imposto por determinantes, como as condições ambientais, ou a extensão das informações disponíveis. Respostas variadas a problemas comuns pontuam a grande diversidade cultural, no tempo e no espaço (2000, p.41).

A configuração estabelecida pelo protagonismo dos saberes tradicionais torna-se uma educação de qualidade, pois dentro das comunidades indígenas o que prevalece são os hábitos e costumes adquiridos desde a infância. Cujos saberes que é realizada na maior parte por mulheres, como ficar se resguardar no período menstrual, cuidar do corpo, não comer comidas remosas, cuidar de filhos, aprender o processo do cultivo da roça, entre outros.

Estes são hábitos, muito respeitado ao famoso "pé na letra"[234], que, no entanto, não compete ao padrão de uma escola sugerida pelo sistema educacional estabelecido pelo estado por meio do ministério da educação. Até então, a educação tradicional conhecida pelos povos indígenas, se encontra no sistema, em aprender fazendo, ou seja, executando a prática do realizar enquanto a educação escolar do Estado varia seu modo de ensinar.

Dentro desta abordagem significativa de cultura tradicional ao referenciar a educação e saberes ancestrais que são repassadas de geração para geração, indica as principais narrativas dos mais velhos, que ecoam as principais falas, onde devemos saber abraçar o mundo, inclusive refletindo que existem vários mundos, só assim podemos verdadeiramente compreender a vetustade e as gerações mais novas.

Em virtude dos diversos propósitos no processo de abraçar o mundo, se torna algo nada tão simples assim, é um método em que cada atividade, cada passo que se dá nesta estrada tem uma regra, uma norma que pertence a educação e antropologia simbólica dos povos indígenas que vivem em comunidades.

Isso se torna demasiadamente proporcional ao ensino adquirido e ensinado na infância dos povos autóctones nascidos e criados no meio do seio materno da natureza envolto do seu mosaico religioso, cultural, linguístico e tradicional.

---

234 Executado do jeito que deve ser feito, sem deslize, direto e objetivo.

Tais comprovações mostra uma ótica bem complexa sobre a vida e a Cultura, evidenciando que esta envolve percepções do ser, interatua com o meio e permite tomadas de decisões, acopladas em cada sociedade. Em seu espectro a deferência do que seja "cultura", Malinowski assegura que esta,

> é um conjunto (...) de instituições em parte autônomas, em parte coordenadas. Ela se integra à base de uma série de princípios, tais como: a comunidade de sangue, por meio da procriação; a contiguidade espacial, relacionada à cooperação; a especialização de atividades; e por fim, mas não menos importante, o uso do poder na organização política. Cada cultura deve sua integridade e sua autossuficiência ao fato de que satisfaz toda a gama de necessidades básicas, instrumentais e integrativas (1975, p.46).

Neste contexto, retrata a importância e a necessidade de conhecer e se reconhecer na sua cultura, religião, usos e costumes identitárias são associadas as trajetórias de vivência realizadas e repassadas pelos mais velhos da comunidade, ressaltando o quanto resistir significa existir, resiliência e compreender que a sua cultura também é tão essencial quanto seus conhecimentos adquiridos da cultura ocidental em tempos contemporâneos.

Em relação as culturais ocidentais, podemos dizer que, elas são revolucionarias, criam e estabelecem vínculos que se entrelaçam nos emaranhados da vida moderna, entre estes ressaltamos o desafio de acompanhar as inovações ofertadas pela nova cultura, conhecida como era digital.

As plataformas digitais oferecem inúmeras oportunidades com o intuito de ressignificar os processos de ensino aprendizagem, das quais partindo desse pressuposto, e expondo experiências, conhecimentos adquiridos dos povos indígenas,

sem filtros ou estereótipos. Assim, a democracia no protagonismo digital é uma das características que conduzem a formação de laços entre indígenas, já que não é necessário ser uma "Cara conhecida" para representar um movimento social (Magalhães, 2018. P. 120)

Diante desta arena**,** percebe-se o aumento do uso da internet e redes sociais em diversos campos sociais, onde o movimento indígena vem se reintegrando nas plataformas digitais com uma performance que estabelece vínculos de aprendizagem, pertencimento e engajamento. Sendo assim, cabe retornar a Daniel Munduruku e sua publicação "O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)", capacitando a compreensão nas bases para o ativismo digital indígena:

> Talvez a maior contribuição que o Movimento Indígena ofereceu à sociedade brasileira foi o de revelar - e, portanto, denunciar - a existência da diversidade cultural e linguística. O que antes era visto apenas como uma presença genérica passou a ser

> encarado como um fato, obrigando a política oficial a reconhecer os diferentes povos como experiências coletivas e como frontalmente diferentes da concepção de unidade nacional." (Mundruku, 2012, p. 222.

Nestes aspectos, verificamos fatos que realmente demostram a total relevância da criação de políticas públicas e sociais engajadas em levar a cultura indígena aos quatro cantos do mundo por meio da tecnologia e ferramentas digitais, embasando o protagonismo dos povos autóctones. Sem deixar de lado a importância de regrar os conceitos digitais na vida da comunidade, enfatizando a capacidade e desenvolvimento em vários aspectos das crianças e adolescentes através dos aparelhos eletrônicos.

Segundo Borges (2022), "com a televisão e os computadores, muito do processamento de informação do cérebro é transferido para as telas". Com a TV o axioma particular é delongado para uma memória ativa grupal ao reportar em uma tela externo "as principais combinações sensoriais que utilizamos para criar internamente sentido". Os computadores inventaram "uma forma de cognição intermediária, uma ponte de interação continuada", um tanto que "conecta o mundo exterior com os eus interiores". No palco do ciberespaço, a realidade virtual (RV) é uma "realidade que se pode tocar e sentir, ouvir e ver através dos sentidos reais - não só com ouvidos ou olhos imaginários", ou seja, é mais do que um benefício do corpo humano externo, elas são "extensões quase orgânicas do nosso ser mais íntimo".

Para Kerkhove, a interferência excessiva da tecnologia entre os indivíduos e suas raízes impossibilita uma relação diretamente intuitiva com a Terra e um caminho para lidar com esse desequilíbrio está em refletir sobre a Terra e uma nova imagem do Eu com a ideia de pertença cósmica e como um dever mais urgente de todos.

> A imagem do Eu, que incluirá a Terra, deverá transcender as diferenças locais e as doutrinas individuais de cada um, mas sem extirpá-las. Deverá, em todo caso – mas talvez isso seja outra história - ser baseada em percepções táteis, mais do que visíveis. Não é suficiente olhar a Terra de forma diferente, é necessário também percebê-la diversamente. Talvez isso não seja nada prazeroso, mas fará parte no negócio: simplesmente para sobreviver. [...] (Kerckhove, 2009, p. 238).

Neste diapasão, ênfases registradas por Capra (2006) advertem que a inteligência, a memória e as decisões humanas sempre advêm pelas emoções, já que "nosso pensamento é sempre acompanhado por sensações e por processos somáticos". O indivíduo sempre pensa também com o corpo "e uma vez que os computadores não têm tal corpo, problemas verdadeiramente

humanos sempre serão estrangeiros à inteligência deles". O autor assegura que afazeres que estabelecem qualidades humanas como sabedoria, compaixão, respeito, compreensão e amor nunca deveriam ser deixadas para os computadores. Segundo o autor o uso excessivo de ferramentas tecnológicas, causa uma exaustão espiritual e uma lesão de diversidade cultural, ocasionando ainda, um sério impacto no campo educacional. Essa ótica tecnológica envolvendo aparelhos como computadores altera todos os aspectos do processo educacional, elevada principalmente pela indústria dos computadores e ferramentas digitais, ao invés de aumentar o bem-estar humano, "está se tornando um sinônimo de progresso".

Diante disso, cabe ressaltar a importância do equilíbrio entre o que é necessário para acompanhar esta revolução, ao mesmo tempo observando até que ponto pode ser benéfico, tendo em vista a estima pela cultura tradicional e a digital.

2. TECNOLOGIA: INOVAÇÃO E A CULTURA DOS SABERES TRADICIONAIS

O período de inovação nas comunidades indígenas ressalta momentos de mudanças e evolução no modo de vida, modificando o repertório de uma cultura de singularidade e encanto. Mais que, em meios tantas alterações, ainda permeia a resistência dos saberes locais ou tradicionais.

Em virtude dos mais velhos, esse olhar de resistência vem dividindo o espaço na comunidade indígena, por meio da tecnologia que abrange toda comunidade. Nesse viés, os mais velhos aos poucos tentam compreender que a internet é uma realidade que veio para ficar, de um modo geral ela veio para ajudar, principalmente na questão da informação, comunicação, pesquisa de trabalho escolar, plataformas que ajudam na divulgação dos trabalhos de subsistência locais como artesanatos, a pesca, a caça, os produtos retirados da roça e da natureza.

Tudo que é novo ecoa uma certa resistência, que só adquire o seu espaço no tempo e quando a comunidade permite que a curiosidade alavanque esse processo de inovação. Tais melhorias corroboram no acesso direto de inúmeras plataformas que somam com as tecnologias já existentes, melhorando sua capacidade de expandir tudo o que se encontra aos seu alcance e redor.

Dentro das comunidades, a tecnologia pode somar nas questões de educação, informação e comunicação. Ademais, muitos aplicativos digitais podem ajudar na divulgação da própria cultura dos saberes tradicionais indígenas, favorecendo o turismo sustentável, a agricultura de subsistência,

auxiliando no monitoramento do clima, conservação ambiental, biodiversidade, divulgação de documentários, mensagem de educação, saúde, política, meio ambiente etc. Cabe também buscar recursos que auxiliam nos direitos da população indígena através de benefícios que o estado, ONGs, Sociedade Civil, Governo Federal, congregações religiosas, entre outras entidades disponibilizam para esta coletividade.

As consequências das tecnologias de informação e comunicação - TICs nas comunidades indígenas pode ser considerado a partir de dois eixos principais: de uma vertente elas podem simular um alcance negativo, ao trazer programas, pautas ou valores não adequados das culturas indígenas; por outro lado, as tecnologias da comunicação podem ser uma ferramenta favorável na criação de conteúdos, sendo um acesso de divulgação e recuperação do conhecimento da própria comunidade.

Como nos recomendam Valadares, Braga e Barbin em um artigo sobre a recuperação das línguas indígenas da Amazônia no Brasil:

> Quando as TICs, introduzidas em qualquer comunidade, seja ela indígena ou não indígena, traz consigo a mídia, a cultura popular e no caso das comunidades indígenas, a língua majoritária. Ela ainda causa impactos nas tradições locais ao mesmo tempo em que afeta a estabilidade sociocultural anteriormente existente. Por outro lado, paradoxalmente, as TICs oferecem a essas populações, novos formatos que podem ser utilizados para a preservação, promoção e fortalecimento de suas línguas e culturas. (VALADARES, BRAGA E BARBIN, 2005, p. 2)

Sendo assim, o contorno digital transcende os clássicos registros indígenas, cuja alicerce é a memória oral, colaborando ao resgate de línguas, saberes e conhecimentos, que só atualmente estão sendo reconsiderados e readquiridos pela ciência oficial, porém também percorrendo sérias precipitações da biopirataria, em face do qual os indígenas estão em alerta.

Logo, as comunidades autóctones estão entendendo que virtualmente há benefícios quanto ao uso de procedimentos digitais para a literatura e cuidado de sua biografia e cultura (Hunter, Kopman e Sledge, 2003).

A tecla do sucesso que têm tido estes artifícios nas comunidades indígenas, aprofunda a importância do conhecimento que pode ser transmitida por elas, segundo um líder da etnia Tukano do Alto Rio Negro, na Amazônia brasileira:

> Quando tivermos (os povos indígenas) acesso às informações detalhadas de cada aldeia, evidenciando as nossas diferenças, os povos indígenas se tornarão mais resistentes para preservar a sua identidade dos invasores. Conversaremos, por meio de sistemas

> de comunicação mais atualizados, sobre os nossos negócios, nossas crenças, nossas cerimônias, nossos cânticos, nosso povo e sempre realizando estudos comparativos, para que não sejamos confundidos ou direcionados pelos sistemas externos. Esta é a importância de ter as tecnologias nas comunidades indígenas (Tukano, 2006, p. 117)

Neste apontamento a "nova literatura indígena" está tentando suprir a circunstância passada, como Churchill (1992, p. 38) indicou, o "objetivo desta literatura relacionada aos indígenas foi criá-los [...] a partir de um escasso mínimo dos fatos necessários para outorgar à ficção resultante um elo de veracidade"

Diante desses fatos percebemos a verdade entre a evolução dos povos indígenas relacionados a tecnologia que vem se desenvolvendo num constante dualismo, mas que continua persistindo no favorecimento de ambos os campos.

De acordo com Couto (2012, p. 19), "na atualidade, quando o mundo é traduzido em informação, tempo real e ciberespaço, o processo simbiótico da cultura está vinculado às tecnologias do virtual"

Dentro desta perspectiva digital, não podemos esquecer que os principais sujeitos aliados da tecnologia são os jogos e brincadeiras de crianças online, com o propósito de desenvolver os aspectos corporais no quesito cognição, físico, sociocultural nas comunidades indígenas.

Cabe analisarmos os jogos/brincadeiras indígenas, como ferramenta que ajuda a memória lúdica de adultos e idosos de dezoito grupos étnicos a se aprimorar nas suas atividades antes mesmo do contato com as inovações tecnológicas. Pois Grando et al., (2010), afirma que as brincadeiras tradicionais têm como principal característica, o contato direto com a natureza que é o cenário principal para as etnias pesquisadas, corroborando de maneira livre e estratégicas nos aspectos motores.

A ludicidade infantil não se separa do seu contexto tradicional, de seus valores, costumes e afazeres. Além disso, os movimentos adquiridos são permanentes na vida cotidiana.

Grando et al., (2010), conclui que praticamente em todas a etnias indígenas em que se realizou a pesquisa sobre jogos e brincadeiras, verificou-se que os adultos e idosos guardam em suas memórias, os hábitos de interação com o meio natural e seus elementos que os circunda, através da prática de "desnaturalizar".

Cada etapa vivenciada pela criança, cria possibilidade de adaptação ao ambiente exterior, dialogando com o mundo infantil que ela está

acostumada, ou seja, tudo isso libera o acesso direto com as novidades triviais no seu dia a dia.

A excessividade tem gerado distanciamento entre as pessoas, ocasionando danos no convívio familiar, os filhos e pais estão conectados com o mundo virtual, próximos fisicamente, porém, distantes mentalmente. Isso não significa dizer que, o uso da tecnologia não é algo tenebroso, mas, precisa ser adequada, buscando o equilíbrio entre mundo digital e a realidade local, ainda mais se tratando de transformações nas brincadeiras de criança.

As expectativas no momento é se adequar com as inovações tecnológicas aderindo as plataformas digitais viabilizando o acesso a diversas culturas, meios e modos diferentes de outros lugares do mundo.

Sendo assim, compreende-se e reconhece-se que as redes tecnológicas devem abranger a todos, por se caracterizarem como uma nova morfologia social na percepção de Castells (1999, p.108), o qual diz ainda, que a difusão da lógica das redes modifica de forma substancial a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura". Ou seja, existe uma interligação conectiva entre vários conjuntos associadas às necessidades de aprimoramento digital pelos indivíduos na sociedade como um todo.

Entretanto, esse processo tecnológico vem abrangendo os principais meios de informatização e comunicação, que exigem uma interligação em forma de teia, unindo o útil ao agradável. A facilidade que esses processos proporcionam à vida dos indivíduos, estabelecendo conexão no ato de se relacionar com objetos desprovidos de tecnologia no âmbito familiar, escolar ou social, com mecanismos de altas resoluções e de constantes inovações, foi um ato inovador.

Refletindo com Giddens (2012, p. 104) com a expansão da tecnologia de informação, houve também o alargamento e a consequente possibilidade de comunicação e conexão entre diferentes atores sociais no mundo, provocando rupturas sociais. Constitui-se logo, um tema não fácil, quando procura-se compreender as sociedades e cultura amazônicas, seus diferentes tipos de socializações, seus costumes, crenças e saberes.

A proposta por ora foi salientar algumas mudanças que as tecnologias digitais proporcionam nas configurações das comunidades indígenas. O objetivo, no entanto, foi harmonizar uma compreensão geral destas mudanças ocasionadas pela internet, jogos, aplicativos digitais nas relações sociais, culturais e na necessidade de adequar o tempo no uso dessa ferramenta pelos indivíduos em especial crianças e adolescentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante desta realidade, percebe-se a necessidade de uma reflexão sobre o acesso à internet que vem transformando a vida da comunidade, em particular no que diz respeito à educação indígena e a forma de convivência com o uso da internet, aplicativos e redes sociais em diversos ramos.

Desde então, as comunidades indígenas passaram a se reestruturar conforme a realidade apresentada pelas plataformas digitais no cotidiano delas. Sendo assim, as maiores performances foram criadas com intuito de estabelecer vínculos de aprendizagem, pertencimento e engajamento perante o desenvolvimento com a chegada da tecnologia.

Neste contexto, a grande preocupação exibida na comunidade é justamente o fato das crianças e adolescentes dedicarem um longo tempo do seu lazer no uso da internet nos aparelhos celulares, ao mesmo tempo existe a compreensão de que é necessário permitir que a criança e ao adolescente tenham esse contato com o novo, onde a educação formal também faz parte desse emaranhado digital.

Além disso, as crianças e adolescentes não deixaram cair no esquecimento os elementos naturais, onde aprendem a se reconhecer, em lugares propícios para observar o cotidiano de quem mora no local, a natureza é a casa materna delas. É um cenário que aborda a cultura que encanta e revela os mais profundos sentimentos recíprocos do ser humano com o meio onde nasceu e, que continua sua caminhada de respeito e compartilhamento de seus saberes ancestrais mantendo a essência natural, tradicional e agora o digital.

Com o acesso à internet, o cumprimento do direito à informação, comunicação e educação, vem ampliando e contribuindo na permanência escolar de crianças, adolescentes e jovens que antes enfrentavam diversas dificuldades logísticas. Porém, na ótica dos mais velhos que consideram a tecnologia uma ameaça às práticas tradicionais, no contexto da vida e culturais tradicional indígena, culturais e ao modo de vida tradicional, introduzindo novos desafios na transmissão intergeracional de saberes.

O estudo busca equilibrar essa dualidade, reconhecendo os avanços causados pelas políticas tecnológicas na informação, comunicação e educação, ao mesmo tempo em que discute as tensões culturais e sociais que emergem com a implementação da internet na Ilha de Duraka. A tecnologia que se apresenta na vida da comunidade também proporciona vários meios que ajuda na divulgação dos trabalhos da comunidade no mundo virtual, proporcionando aberturas na informação, comunicação e educação.

Podemos dizer que, a partir destas fundamentações da literatura científica que a criança indígena, enquanto ser social necessita usufruir seu espaço para manter o seu desenvolvimento através de inúmeros fatores que constituem ligamentos afetivos e de socialização entre as crianças. Do mesmo modo, que elas têm necessidade de aprender a lidar com essa nova ferramenta chamada era digital.

Portanto, é importante explanar este dualismo de saberes tradicionais e tecnologia digital, abordando a temática de maneira geral a educação formal e tradicional. Buscando equilibrar essa dualidade, reconhecendo os avanços ocasionados pelas políticas tecnológicas na educação, ao mesmo tempo em que discute as tensões culturais e sociais que emergem com a implementação da internet na Ilha de Duraka.

REFERÊNCIAS

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**: uma nova compreensão dos sistemas vivos. 10. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

BORGES, Maria Letícia Cânovas. **Tecnologias ancestrais na arte-educação:** reflexões a partir de um pensamento sistêmico e cosmovisões de povos originários - Bauru, 2022.

CHURCHILL, W. (1992). **Fantasies of the Master Race**: literature, cinema and the colonization of American indians. Boulder: Common Courage Press.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede***:* A era da informação: economia, sociedade e cultura. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

COUTO, Edvaldo Souza. **Corpos voláteis, corpos perfeitos**: estudos sobre estéticas, pedagogias e políticas do pós-humano. Salvador: EDUFBA, 2012.

GIDDENS, A. **Sociologia. 6**. Ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

GRANDO, Beleni Saléte; XAVANTE, Severiá Idioriê; SILVA, Neide da. **Jogos/brincadeiras indígenas: a memória lúdica de adultos e idosos de dezoito grupos étnicos**. Jogos e culturas indígenas: possibilidades para a educação intercultural na escola. 2010.

HUNTER, J., KOOPMAN, B., & SLEDGE, J. (2003). **Software tools for indigenous knowledge management**. Recuperado de http:// files.eric.ed.gov/fulltext/E D482117.pdf

KERKHOVE, Derrick de. **A pele da cultura**. São Paulo: Anablume. 2009.

LIMA, M. W. S. **Arquitetura e educação**. São Paulo, Studio Nobel, 1995.

MAGALHÃES, M. **Net-ativismo**: protestos e subversões nas redes sociais digitais. Lisboa: ICNOVA, 2018.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Uma teoria científica da cultura**. Trad.: José Auto. 3ª Ed. Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1975.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro** (1970-1990). São Paulo, Paulinas, 2012.

PETRI, I. S. RODRIGUES, R. F. de L. Um olhar sobre a importância do brincar e a repercussão do uso da tecnologia nas relações e brincadeiras na infância. **Research, Society and Development**, vol 12 n 1, 2020.

TUKANO, Á. (2006). **Sociedade da informação para as comunidades indígenas**. Inclusão Social, 1(2), 113-122.

VALADARES, S., BRAGA, A. O., & BARBIN, S. (2005). Tecnologias digitais como ferramentas para a manutenção e fortalecimento das línguas indígenas da Amazônia brasileira e áreas transfronteiriças. **Seminário Compartilhamento de Experiências Bibliotecas Cruesp**, São Paulo, Brasil.

WEIGEL, Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros. **Escola de Branco em Maloka de Índio**. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2000.

INFÂNCIA MANAUARA: OS DESAFIOS PÓS-PANDEMIA NA ELABORAÇÃO DE UM EDITAL PARA VAGAS EM CRECHES

Childhood in Manaus: Post-Pandemic Challenges in Developing a Public Call for Daycare Enrollment

Leslye Anne Monteiro Moutinho[235]
Pérsida da Silva Ribeiro Miki[236]

Resumo: A pandemia de Covid-19, iniciada em 2020, trouxe impactos severos à saúde pública, à economia e à educação em todo o mundo. No Amazonas, o primeiro caso foi registrado em março de 2020 e, desde então, o estado enfrentou uma grave crise sanitária, especialmente no início de 2021. Como medida de contenção, o distanciamento social foi adotado, gerando profundas consequências nas dinâmicas sociais e econômicas, especialmente no setor educacional. Em resposta, o Governo Federal e os municípios implementaram estratégias emergenciais, como a Medida Provisória 934/2020 e a oferta de aulas remotas. Na cidade de Manaus, os dados do INEP apontam uma queda significativa nas matrículas da educação infantil, tanto na rede pública quanto na privada, refletindo os efeitos da crise econômica e social. Muitas famílias enfrentaram situações de extrema vulnerabilidade, agravadas pela insegurança alimentar e pelas dificuldades no acesso à educação. Para garantir o direito das crianças à educação, conforme assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) adotou soluções digitais e televisivas para continuidade do ensino. Com o avanço da vacinação e o retorno das atividades econômicas, observou-se um aumento expressivo na demanda por vagas em creches, principalmente por parte de mulheres que precisavam retornar ao mercado de trabalho. Em 2023, Manaus lançou o primeiro edital de matrícula para creches, priorizando famílias em situação de vulnerabilidade social. Este artigo analisa o impacto dessas políticas pú-

235 Assessora técnica - SEMED – DEPLAN. Mestranda em Educação - PPGE/UFAM. Pedagoga. Especialista em Gestão de Projetos e Formação Docente – UEA. Especialista em Gestão Escolar – FESL. Email:

236 Doutorado em Educação pela Universidade São Francisco (2014). Atualmente é professora associada IV da Universidade Federal do Amazonas e professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação - UFAM. Líder do Grupo de Pesquisa GPHEUFAM. E-mail:

blicas e a importância dos critérios de acesso como instrumento de promoção da equidade, inclusão social e garantia dos direitos fundamentais das crianças. A creche se apresenta, nesse contexto, como espaço essencial de apoio às famílias e de promoção da cidadania infantil.
Palavras-chave: Pandemia; Educação infantil; Políticas públicas.
Abstract: The Covid-19 pandemic, which began in 2020, had a profound impact on public health, the economy, and education worldwide. In the state of Amazonas, the first confirmed case was recorded in March 2020, and the region soon faced a severe health crisis, particularly in early 2021. Social distancing was adopted as a primary strategy to control the spread of the virus, significantly affecting economic and social dynamics—especially in the educational sector. In response, the federal government and local municipalities enacted emergency measures, including Provisional Measure 934/2020 and the implementation of remote learning through digital platforms and TV broadcasts. In Manaus, data from INEP revealed a considerable drop in early childhood education enrollment in both public and private institutions, reflecting the pandemic's economic and social toll. Many families faced extreme vulnerability, with hunger and limited access to education becoming daily realities. To ensure children's educational rights, as protected by Brazil's Child and Adolescent Statute (ECA), the Municipal Department of Education (SEMED) provided remote learning alternatives. As vaccination progressed and economic activities resumed, there was a marked increase in demand for daycare services, particularly among women reentering the workforce. In 2023, Manaus introduced its first public daycare enrollment notice, establishing criteria to prioritize families in greater social vulnerability. This article analyzes the significance of these public policies and how equitable access to daycare services can promote social inclusion and support the fundamental rights of children. In this context, daycare centers emerge as critical spaces for supporting families and fostering early childhood citizenship.
Keywords: Pandemic; Early childhood education; Public policy.

INTRODUÇÃO

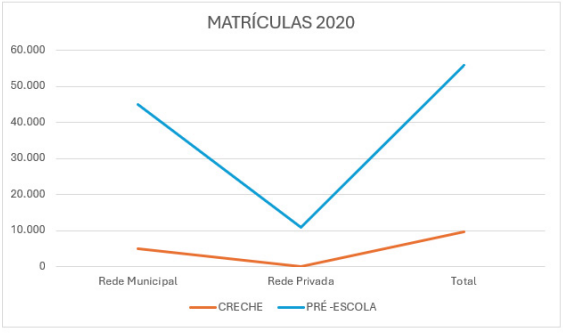
Em 2020, o mundo foi atingido de maneira inesperada pela pandemia do vírus SARS-CoV-2, o causador da Covid-19, que gerou uma onda de pânico global à medida que a doença se espalhava rapidamente. No Amazonas, a Fundação de Vigilância em Saúde do Estado do Amazonas (FVS-AM) registrou o primeiro caso confirmado de Covid-19 no dia 13 de março de 2020. A partir desse momento, os números de infecções não pararam de crescer,

culminando em janeiro de 2021, quando o estado enfrentou uma crise sanitária grave, com um aumento exponencial de casos. Diante das incertezas e do medo da propagação do vírus, o distanciamento social foi adotado como uma das principais medidas para reduzir a disseminação do SARS-CoV-2. Essa recomendação veio da Organização Mundial da Saúde (OMS), que orientou os governos a tomarem ações para conter a transmissão do vírus.

No Brasil, como resposta ao cenário emergencial da pandemia, o Governo Federal, por meio da Medida Provisória (MP 934/2020), definiu normas para garantir o funcionamento do ano letivo nas instituições de ensino, incluindo as creches, adaptando-se à nova realidade de restrições e desafios impostos pela Covid-19. Além disso, a crise econômica global e a imposição do distanciamento social afetaram gravemente o setor comercial, com muitas empresas enfrentando dificuldades financeiras, resultando no fechamento de negócios e no aumento do número de demissões e desempregos.

No ano de 2020, as matrículas nas instituições de ensino na cidade de Manaus, conforme os dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anisio Teixeira – INEP, refletiram os impactos da pandemia de Covid-19. Na Rede Municipal de Ensino, o número de matrículas foi de 5.050 crianças na fase creche e 44.977 na fase pré-escola. Por outro lado, na Rede Privada, o total de matrículas foi significativamente menor, com 4.482 crianças na creche e 10.962 na pré-escola. Esses números indicam uma queda no número de matrículas, influenciada pelas incertezas geradas pela pandemia e pelo distanciamento social, que afetaram a capacidade das famílias de manter os filhos na escola, além das dificuldades financeiras de muitas famílias e da adaptação das instituições ao novo cenário, como demostra o gráfico abaixo:

Tabela 1 – Matrículas na educação Infantil no ano de 2020



Fonte: Elaboração própria com os dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anisio Teixeira – INEP

Durante o período pandêmico, muitas famílias da rede pública de ensino enfrentaram situações extremas de vulnerabilidade, com a fome e as condições precárias de sobrevivência se tornando uma realidade cotidiana. Diante dessa situação, a busca por alternativas para atender as necessidades básicas das crianças foi fundamental. Nesse cenário, a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) disponibilizou aulas por meio de plataformas digitais e canais televisivos, oferecendo uma solução para que os direitos educacionais, garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), fossem respeitados, conforme o artigo 4°, que assegura a prioridade na efetivação de direitos como educação, saúde e alimentação. A medida visou minimizar os impactos da pandemia e garantir que as crianças continuassem a ter acesso à educação, mesmo em tempos de grandes dificuldades.

Após o período crítico da pandemia, com o retorno das atividades comerciais e o reestabelecimento da economia, muitas famílias enfrentaram a necessidade urgente de retomar o trabalho presencial. Para muitas mulheres, a busca por vagas em creches tornou-se essencial, já que era necessário garantir a segurança e o bem-estar das crianças enquanto buscavam novas oportunidades de emprego ou mantinham suas atividades autônomas. Essa pressão recaiu de forma acentuada sobre as mulheres, que historicamente enfrentam o desafio de conciliar a maternidade com a luta pelo sustento familiar. A educação das crianças, nesse contexto, tornou-se uma prioridade vital para muitas dessas mulheres.

Com o aumento significativo da demanda por vagas em creches municipais, a cidade de Manaus adotou medidas para regulamentar o processo de matrícula. A SEMED, em parceria com órgãos fiscalizadores, elaborou o primeiro edital de creches em 2023, que estabeleceu critérios claros para a distribuição de vagas. Esses critérios foram projetados para priorizar as famílias em situação de maior vulnerabilidade social, buscando oferecer um suporte adicional para aqueles que se encontram em condições mais difíceis. A proposta deste artigo é analisar a importância desses critérios e entender como eles podem impactar positivamente a vida das populações mais carentes, contribuindo para a inclusão social e o acesso à educação, que são fundamentais para a melhoria das condições de vida das famílias em Manaus.

1. O ATENDIMENTO EM CRECHES NA CIDADE DE MANAUS

O tema sobre demanda e atendimento em creche na cidade de Manaus é um assunto que vem despertando o interessante para novas investigações, pois percebe-se que o histórico de descaso por parte dos governantes,

resultou na procura gigantesca por vagas atualmente, acumulando com o período da pandemia. Para Xavier (2021), "creche pública" é instituição educacional financiada pelo Estado brasileiro, política pública que foi concretizada em 2008 com a primeira creche municipal de Manaus, Creche Profa. Eliana de Freitas Moraes, como afirma Batista (2018):

> A creche como resultado de uma política pública, com prédio próprio, administrado e mantido pelo poder público municipal só veio a existir em 2008, na capital amazonense, vinte anos após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que enfatizou em seus dispositivos a educação como direito da criança, sendo exigida uma atuação efetiva do sistema educacional nas suas diferentes instâncias: federal, estadual e municipal. A partir de então, a creche deveria ser pensada como proposta educacional e com pessoal técnico especializado. Instalada pelo Sistema Municipal de Educação, na gestão do então prefeito Serafim Corrêa, a Creche Professora Eliana de Freitas Moraes38 foi a primeira creche criada e mantida pela prefeitura com prédio próprio e pessoal técnico especializado. (p.101)

Desde então, outras 22 creches municipais foram inauguradas até o ano de 2020, com o intervalo no período pandêmico, somente em 2023 as obras foram reiniciadas e ao final de 2024 o município de Manaus passou a ter 26 creches para atender a população, distribuídas nos bairros da cidade, são elas:

Tabela 2 – Lista das creches municipais por bairro

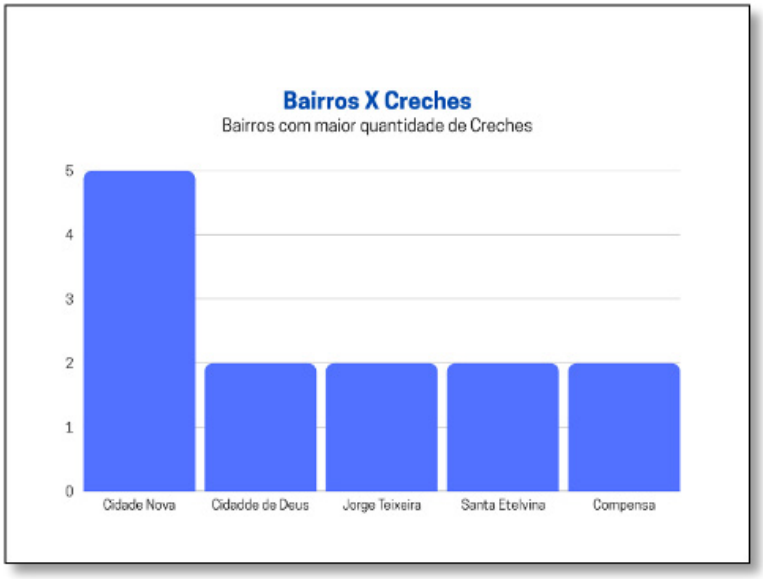
Creche Municipal	**Bairro**
Creche Mul Prof Dalvina Do Nascimento Martins	Cidade Nova
Creche Mul. Profª. Eliana De Freitas Moraes	Riacho Doce
Creche Mul. Maria Ferreira Bernardes	Cidade Nova
Creche Municipal Maria Do Perpetuo Socorro Trindade P. Sena	Novo Aleixo
Creche Maria Da Anunciacao Noronha	Cidade Nova
Creche Municipal Prof.ª Maristela Martins Reboucas	Cidade Nova
Creche Municipal Tude Moutinho Da Costa	Cidade De Deus
Creche Municipal Severo Câmara	Cidade De Deus
Creche Mul. Manuel Octavio Rodrigues Souza	Mauazinho
Creche Municipal Maria Aparecida Silva Dantas	Armando Mendes
Creche Municipal Prof. Elias Lima De Souza	Zumbi 3
Creche Mul. Profª. Virgínia Marília Mello De Araujo	Sao Jose Operario
Creche Municipal Neide Tomaz Avelino	Jorge Teixeira Iv
Creche Mul. Maria Luiza Da Conceicao Silva	Jorge Teixeira

Creche Municipal Edith Monteiro Porto	Cidade Nova
Creche Municipal Dalila Bentes Duarte	Santa Etelvina
Creche Municipal Dorothea De Souza Braga	Nova Cidade
Creche Municipal Caio Fabio D'araújo	Santa Etelvina
Creche Municipal José De Oliveira Fernandes	Lago Azul
Creche Municipal Gabriel Correa Pedrosa	Compensa 2
Creche Municipal Ana Lopes Pereira	Compensa 2
Creche Municipal Magnolia Pessoa Figueiredo	Taruma
Creche Municipal Prof Libania Theodora Rodrigues Ferreira	Planalto
Creche Mul. Magdalena Arce Daou	Santa Luzia
Creche Municipal Professora Luzenir Farias Lopes	Sao Sebastiao
Creche Municipal Almirante Victório José Barbosa Da Lomba	Vila Buriti

Fonte: SEMED (2024)

O gráfico abaixo apresenta os bairros com o maior número de creches, destacando o bairro da Cidade Nova, que lidera com 5 unidades. Os bairros Cidade de Deus, Jorge Teixeira, Santa Etelvina e Compensa possuem 2 unidades de creches cada.

Tabela 3 – Bairros com maior quantidade de creches municipais



Fonte: os autores, 2025.

3.1. O PROTAGONISMO DAS MULHERES POR VAGAS EM CRECHE

A ascensão do Polo Industrial de Manaus - PIM teve uma influência direta no modo de vida das famílias, principalmente das mulheres, que logo foram requisitadas como mão-de-obra para as fábricas recém instaladas na cidade. Segundo Osorio (2019) "O capitalismo acelera e intensifica suas tendências a operar em escala planetária, transformando a economia mundial no espaço em que põe em marcha os diversos mecanismos que contrarrestam a queda da taxa de lucro e que permitem superar a fase depressiva", assim, o sistema capitalista estabelece condições que favorecem o surgimento de conflitos sociais e a luta de classes.

A entrada das mulheres no mercado de trabalho industrial, uma das consequências do acelerado e descontrolado processo de urbanização, teve reflexos nas escolas e nas instituições de educação infantil. Para Harneck e Uribe (1980) "os interesses de classe ou interesses estratégicos a longo prazo são os que resultam da situação própria de cada classe na estrutura econômica da sociedade", ou seja, esses interesses espontâneos imediatos não exterminam a raiz do problema, apenas são um paliativo social, sem tocar na profundeza da causa no processo de exploração.

A Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) de 1942 garantiu às mães trabalhadoras o direito à creche, mas essa legislação foi sistematicamente desrespeitada ao longo dos anos, criando um cenário de negligência por parte dos órgãos responsáveis. Esse descompasso gerou uma luta constante, principalmente liderada por mulheres sindicalistas, que buscaram garantir seus direitos e melhorar as condições de trabalho e de cuidados com seus filhos. A demanda por serviços de educação infantil cresceu consideravelmente, mas as políticas públicas voltadas para a infância eram escassas, gerando o dilema sobre onde e com quem os filhos das mães trabalhadoras ficariam enquanto elas estavam no mercado de trabalho. Com o tempo, a sociedade começou a se conscientizar sobre a importância desse direito, impulsionando um movimento em direção à liberdade e à justiça social, questionando as formas de exploração e buscando soluções mais equitativas para todas as famílias, assim:

> (...) à medida que cada vez mais grupos da sociedade começam a sentir na sua própria carne as contradições do sistema capitalista de produção, à medida que, a nível internacional, os povos 'através das suas vanguardas proletárias conseguem alcançar novas vitórias no sentido da sua liberdade definitiva, cada vez mais amplos setores do povo se sentem atraídos para as posições de classe do proletariado" (Harneck e Uribe, 1980, p. 48.)

A Constituição Federal de 1988, em seu compromisso com a justiça social, assegura que a educação é um direito fundamental de todos os brasileiros. No artigo 205, a Carta Magna reforça que a educação deve ser promovida e incentivada pela família, pelo Estado e pela sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao fortalecimento da cidadania e à qualificação para o trabalho. Este princípio, ao garantir o acesso à educação em todos os níveis, reflete a importância da formação educacional como base para uma sociedade mais justa, inclusiva e igualitária, assegurando a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos, independentemente de sua origem ou condição social, *in verbis*:

> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Constituição Federal, 1988)

Essas informações são fundamentais para a compreensão da luta da mulher no mercado de trabalho e a necessidade de colocar seu/sua filho/a na creche, para Batista (2018, p. 14) "[...] falar sobre creche é ponderar, também, sobre a transformação da sociedade e seus modos de produção [...]", pois assim surgiu a necessidade da criação de creches.

1. O EDITAL DE CRECHES

Em 2023, após a pandemia o número de inscrições cresceu de forma expressiva, superando as vagas disponíveis. Diante desse aumento substancial na demanda e com o objetivo de atender de maneira eficaz as necessidades da população, especialmente a mais vulnerável, a SEMED criou um edital com critérios específicos para priorizar o atendimento a essa demanda. O edital trouxe uma abordagem focada na inclusão, destacando a figura feminina em três aspectos importantes, a fim de garantir que as mães, em particular, pudessem contar com o suporte necessário para conciliar trabalho e cuidado com seus filhos, isso reforça que "a criação de políticas que estejam consolidadas nos documentos legais é resultado das lutas históricas dos movimentos sociais, da mesma forma instigam a participação popular frente às ações governamentais [...]" (Bissoli et al.2016., p. 6).

A Secretaria Municipal de Educação do Município de Manaus – SEMED tornou público o Edital n° 003/2024, no dia 17 de dezembro de 2024, voltado ao preenchimento das vagas ofertadas para Educação Infantil - Fase Creche de 01(um) a 03 (três) anos na Rede Pública Municipal de

Manaus, para o ano de 2025, com base no artigo 30, III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 de 20/12/1996 e nele encontramos os critérios de prioridade atualizados.

1.1. CRITÉRIOS DE PRIORIDADE À VULNERABILIDADE

Os critérios de atendimento prioritário em creches foram estabelecidos com o objetivo de atender de forma mais eficaz as famílias em situação de maior vulnerabilidade social, as formas de atender a população mais vulnerável só se tornaram realidade quando o município começou a ter a responsabilidade pela educação infantil, para Xavier (2021):

> Dessa maneira, a educação infantil passou a ser pauta das políticas públicas educacionais, cabendo, portanto, aos municípios se adequarem para atender às crianças desde berçário (0 a 3 anos) em creches públicas. Todavia, quando tratamos de Educação, é necessário analisarmos dentro de um contexto histórico a forma como cada gestor público usa de estratégias para o cumprimento de demandas educacionais (p.114)

Desatacamos alguns critérios que ressaltam o teor da vulnerabilidade: O primeiro critério, inscrição no CadÚnico, exige que as famílias estejam cadastradas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal, do Estado do Amazonas e do Município de Manaus, garantindo o acesso a benefícios sociais. Este é o maior indicador de vulnerabilidade da população brasileira, portanto o maior filtro para extração em dados da classe pobre e marginalizada.

O segundo critério, mãe trabalhadora, considera as crianças cujas mães estão inseridas no mercado de trabalho, seja de forma formal ou informal. Este critério busca atender famílias onde a mãe precisa de um local seguro e adequado para deixar seus filhos enquanto cumpre sua jornada de trabalho, garantindo o direito à educação infantil e proporcionando um apoio importante para a mãe trabalhadora, assim afirma Batista (2018):

> À medida que o capitalismo e seu sistema de produção avançavam, a mão de obra feminina também começou a se expandir, logo, muitas mulheres passaram a compor o quadro de trabalhadores de muitas indústrias e houve a necessidade de um lugar para servir de guarda para seus filhos. Sendo assim, a creche, tornou-se uma alternativa às mulheres que se dispuseram como mão de obra para atividades fora do lar. (p.26)

O critério de mãe sob medida protetiva é destinado a mães que são vítimas de violência doméstica e familiar, assim como crianças que se encontram em situação de acolhimento institucional. Esse critério tem o objetivo de proteger as crianças e garantir um ambiente seguro e acolhedor, ao mesmo tempo em que busca apoio para mães em situações de extrema vulnerabilidade, oferecendo suporte educacional para suas crianças.

Por fim, o critério **mãe adolescente** prioriza as crianças cujas mães são adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que define como adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos. Este critério reconhece as dificuldades adicionais enfrentadas por jovens mães, oferecendo suporte essencial para o desenvolvimento de suas crianças enquanto as mães buscam estabilidade e melhores condições de vida.

Esses critérios refletem uma política pública sensível às necessidades das famílias mais vulneráveis, especialmente aquelas em situações de risco, e visam garantir que as crianças recebam educação infantil de qualidade, independentemente das dificuldades enfrentadas por suas famílias, como elucida Batista (2018) o novo modo de produção, que se instalou na sociedade brasileira, modificou o modo de vida da população e desenhou em uma nova configuração à questão do trabalho, assim é necessário refletir como essas medidas alcançam às classes pobres dentro dos seus direitos.

2. O AMPARO LEGAL AOS DIREITOS DA PRIMEIRA INFÂNCIA

A relevância dos direitos da criança no Brasil está solidamente fundamentada em uma série de normativas e leis que asseguram o direito à educação desde os primeiros anos de vida. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 211, estabelece que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem organizar seus sistemas de ensino em regime de colaboração, priorizando a educação infantil e o ensino fundamental, com os Municípios desempenhando um papel essencial na oferta de educação infantil. Essa obrigação está diretamente alinhada com o reconhecimento de que o desenvolvimento educacional na primeira infância é crucial para a formação de cidadãos plenos e conscientes de seus direitos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado pela Lei nº 8.069/1990, em seu artigo 208, inciso II, reforça a responsabilidade do Estado em garantir o acesso à educação infantil, determinando que a oferta de atendimento em creches e pré-escolas é um direito fundamental das crianças de zero a cinco anos de idade. A legislação foi atualizada pela Lei nº 13.306/2016, que ampliou e detalhou a oferta educacional para a primeira infância, reforçando a proteção dos direitos das crianças e impondo sanções para os responsáveis que falharem em oferecer esse direito.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº 9.394/96 também é um marco essencial, ao estabelecer que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica. Essa etapa é composta pela creche, destinada a crianças de zero a três anos, e pela pré-escola, para crianças de quatro

e cinco anos. A educação infantil, portanto, é reconhecida não apenas como um direito, mas como uma etapa imprescindível para a formação integral da criança, contribuindo para o seu desenvolvimento físico, cognitivo e social.

O compromisso com a universalização da educação infantil também é refletido no Plano Nacional de Educação (PNE) e no Plano Municipal de Educação (PME), que estabelecem metas claras para garantir o acesso à educação infantil. A Meta 1 do PNE, por exemplo, prevê a universalização da educação infantil para crianças de quatro e cinco anos, além da ampliação das vagas para crianças de até três anos até 2024. Esses planos visam não apenas garantir a educação, mas também melhorar a qualidade da oferta, atendendo às necessidades de desenvolvimento das crianças e preparando-as para uma trajetória educacional bem-sucedida.

No cenário global, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente o ODS 4, reforçam a importância do acesso universal e de qualidade à educação infantil. O acordo firmado pelas lideranças das Nações Unidas estabelece o compromisso de assegurar, até 2030, o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância, garantindo acesso a cuidados e à educação infantil de qualidade. Esse objetivo global está em sintonia com as políticas brasileiras e a legislação nacional, que priorizam a educação como um direito fundamental e uma ferramenta de transformação social.

Finalmente, o Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016) é um marco importante na proteção dos direitos das crianças até seis anos. Essa legislação estabelece princípios e diretrizes para a formulação de políticas públicas voltadas para a primeira infância, reconhecendo a fase como essencial para o desenvolvimento humano e a garantia de direitos fundamentais, como o direito à educação, saúde, alimentação e proteção. A implementação efetiva dessas políticas é crucial para garantir que as crianças de hoje possam se tornar cidadãos plenos, com acesso a todas as oportunidades de desenvolvimento e inclusão social.

Portanto, as legislações e políticas públicas mencionadas são fundamentais para a proteção dos direitos das crianças no Brasil, sendo a educação infantil um dos pilares dessa proteção. Elas não apenas garantem o acesso à educação, mas também asseguram que as crianças possam se desenvolver em um ambiente seguro, saudável e estimulante, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária, seguindo as leis, a possibilidade de alcance da Meta I do PME será uma realidade e poderá atender de fato quem precisa sem filtros de prioridade.

CONCLUSÃO

A adoção de critérios de prioridade para atender às populações mais vulneráveis é fundamental para promover uma distribuição de recursos e serviços de forma mais justa e eficiente. Ao levar em consideração fatores como a inscrição no Cadastro Único do Governo Federal, a condição de mãe trabalhadora, a situação de mães em situação de medida protetiva e as mães adolescentes, é possível identificar aqueles que se encontram em condições mais delicadas e precisam de uma atenção diferenciada.

O Cadastro Único é uma ferramenta vital para garantir o acesso a políticas públicas e programas sociais, funcionando como uma porta de entrada para a inclusão dessas famílias. Por sua vez, a condição de mãe trabalhadora evidencia a necessidade de um apoio adicional para equilibrar as responsabilidades profissionais e familiares, o que muitas vezes exige um suporte mais direcionado. Mães em situação de medida protetiva estão expostas a situações de violência extrema e, portanto, demandam uma intervenção rápida, visando à segurança e à reconstrução de suas vidas. Já as mães adolescentes enfrentam desafios próprios da idade, necessitando de suporte em áreas como saúde, educação e assistência psicológica.

Dessa forma, a aplicação de critérios de prioridade não só garante mais equidade no acesso aos recursos, mas também fortalece a rede de proteção social. Isso assegura que os grupos mais vulneráveis recebam o apoio adequado para superar suas dificuldades, permitindo-lhes reconstruir suas vidas e olhar para o futuro com mais esperança e oportunidades.

A Secretaria Municipal de Educação possui como missão assegurar uma educação básica de qualidade, alinhada às diretrizes estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação, conforme a Lei nº 13.005/2014. Essa legislação definiu as orientações gerais para o desenvolvimento da educação no Brasil, além de estabelecer metas específicas que devem ser alcançadas por todos os entes federados. No contexto de Manaus, a Lei nº 2.000, de 24 de junho de 2015, consolidou o compromisso do município por meio do Plano Municipal de Educação de Manaus (PME). Este plano comprometeu-se, entre outras metas, a universalizar o atendimento na educação infantil para crianças de quatro a cinco anos de idade, através da pré-escola. Além disso, visou ampliar a oferta de educação infantil em creches, com o objetivo de atender, ao menos, 50% das crianças de até três anos de idade até o término da vigência do PME.

Esse compromisso do município visou não apenas o aumento da cobertura da educação infantil, mas também garantir que todas as crianças, desde a primeira infância, tenham acesso a um ensino de qualidade. A

implementação dessas metas é um passo importante para assegurar uma base sólida de aprendizado e desenvolvimento, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e preparados para os desafios da sociedade.

A proximidade com o fim do decênio do PME, mostra que o município não atingiu a meta estabelecida para o aumento em 50% no atendimento em creches, mesmo estabelecendo critérios para o acesso da camada mais vulnerável, é necessário maiores investimentos em políticas públicas que priorizem às crianças pequenas, conforme todo o amparo legal visto neste estudo, somente desta forma, conseguiremos garantir um futuro digno para a primeira infância na cidade de Manaus.

REFERÊNCIAS

BATISTA, E. S. **Políticas Públicas de creches da SEMED em Manaus:** organização do atendimento e da oferta no sistema de ensino público do município. 2018. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDBEN/9.394/96). Ministério da Educação e Cultura (MEC/CNE), Brasília/DF, 2009.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília/DF, 2009.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).** Lei n.° 8.069, de 13 de julho de 1.990. Brasília/DF, 1990.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP),** 2020.

_____**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).** Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (UNRIC 2019/ODS 4). Acordo firmado entre Lideranças das Nações Unidas que visa a Educação de Qualidade. Pesquisado em 30/10/2024: **https://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html**

_____, Ministério da Educação. **Portaria n° 343/2020** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enqunto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus- COVID-19, Publicado em: 18/03/2020 / Edição: 53 / Seção: 1/ Página 39. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm .Acesso em 29/10/2024

_____, Ministério da Educação. **Medida Provisória n° 943/2020** Dispõe Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/141349 Acesso em 29/10/2024

BISSOLI, M; MIKI, P. da S.R; BATISTA, E. da S; DIAS, J. C. "Políticas públicas para a educação infantil e os planos nacional, estadual e municipal de educação no contexto manauense". **Revista Amazônida**, Manaus, n. 01, p. 3 – 21, Ano 21, 2016.

IBGE, **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 2020.

MANAUS**. Plano Municipal de Educação (PME).** Lei n.º 2.000, de 24 de junho de 2015, SEMED, 2015.

SILVA, D. X. da. **Políticas Públicas de Educação Infantil: Creches municipais da cidade de Manaus**. 2021. 243f. Tese (Doutorado Interestadual em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Manaus, 2021.

SEMED, **Secretaria Municipal de Educação**, 2024.

OSORIO, J. **O Estado no centro da mundialização: A sociedade civil e o tema do poder**. [s.l.] expressão popular, 2019.

URIBE, M. H. G. **Luta de Classes**. São Paulo: Global editora, 1980.

INTERIORIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: UMA ANÁLISE EM REDES DAS OFERTAS DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO NO AMAZONAS

Internalization of Knowledge: A Network Analysis of Postgraduate Course Offerings in Amazonas

Milena Maria Costa da Silva[237]

Resumo: A Amazônia, com sua biodiversidade única, tem atraído a atenção de diversos setores da sociedade, incluindo os econômicos e políticos, devido à sua importância para os sistemas ambientais globais. No entanto, outras frentes também merecem análise, como aquelas que contribuem para a sustentabilidade e o desenvolvimento equitativo da região. O estado do Amazonas, o maior do Brasil, se destaca pela complexidade geográfica e pela interação entre diferentes grupos sociais e dinâmicas regionais. Com uma população indígena e ribeirinha significativa, o processo de produção do conhecimento no Amazonas envolve desafios específicos, pois se entrelaça com as histórias e tradições locais. Este estudo foca nas ofertas e demandas de cursos de pós-graduação, especialmente na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), destacando como a formação de mestres e doutores se conecta com a realidade local. A análise de redes geográficas e políticas públicas de Ciência e Tecnologia é essencial para compreender as dinâmicas educacionais e as potenciais contribuições da região para o desenvolvimento acadêmico. A pesquisa investiga a distribuição dos cursos de pós-graduação no Amazonas, com ênfase nos polos Stricto-Sensu (Mestrado e Doutorado), e analisa como essas ofertas estão interligadas às demandas locais. Além disso, a pesquisa examina o papel de políticas públicas como a FAPEAM, que apoia o desenvolvimento de pesquisas científicas e tecnológicas na região. O estudo visa oferecer uma reflexão crítica sobre as estratégias de interiorização do conhecimento e como essas iniciativas podem superar os desafios ambientais, sociais e educacionais no Amazonas.
Palavras-chave: Interiorização do conhecimento. Redes geográficas. Pós-graduação no Amazonas
Abstract: The Amazon, with its unique biodiversity, has attracted attention

237 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia, da Universidade Federal do Amazonas. E-mail: milenamaria2121@gmail.com

from various sectors of society, including economic and political sectors, due to its importance for global environmental systems. However, other perspectives also deserve analysis, such as those contributing to sustainability and equitable development in the region. The state of Amazonas, the largest in Brazil, stands out for its geographical complexity and the interaction between different social groups and regional dynamics. With a significant indigenous and riverside population, the process of knowledge production in Amazonas involves specific challenges, intertwined with local histories and traditions. This study focuses on the supply and demand of postgraduate courses, especially at the Federal University of Amazonas (UFAM), highlighting how the formation of masters and doctors is connected to the local reality. The analysis of geographical networks and public policies in Science and Technology is crucial for understanding educational dynamics and the region's potential contributions to academic development. The research investigates the distribution of postgraduate courses in Amazonas, with a focus on Stricto-Sensu poles (Master's and Doctorate), and examines how these offerings are linked to local demands. Additionally, the research examines the role of public policies such as FAPEAM, which supports the development of scientific and technological research in the region. The study aims to offer a critical reflection on the strategies for the internalization of knowledge and how these initiatives can overcome environmental, social, and educational challenges in Amazonas.
Keywords: Internalization of knowledge. Geographical networks. Postgraduate education in Amazonas

INTRODUÇÃO

Muito se discute sobre a biodiversidade da Amazônia e como essa tem chamado a atenção de importantes setores da sociedade, sendo estes econômicos, políticos e entre outros, uma vez que é reconhecida a importância destes recursos para a manutenção dos sistemas ambientais globais. Muito além dessa ótica, outras frentes precisam ser analisadas, como aquelas que tão quanto ao meio natural, contribuem para a sustentabilidade e o desenvolvimento equitativo da região. Nesse contexto, quando analisado o estado com a maior extensão territorial do Brasil, sendo este o estado do Amazonas, compete considerar que este destaca-se por sua complexidade no que corresponde a sua geografia, compondo um cenário diverso, que em seu contexto físico- geográfico apresenta-se como um lugar de fluxos e dinâmicas que interagem com os diferentes grupos sociais que habitam neste território.

Se caracterizando como um lugar que abriga diversas populações indígenas e ribeirinhas, a produção do conhecimento busca compreender as particularidades locais e os desafios, uma vez que esses tornaram-se pontos de investigação para universidades e institutos de pesquisa, dado que neste território, o ambiente natural se entrelaça com histórias, tradições e com a produção do conhecimento científico. Assim, ao se discutir sobre essa produção, torna-se crucial direcionar o olhar para as ofertas e demandas estabelecidas pelas universidades locais no que tange a formação de mestres e doutores, buscando identificar, ainda, como esse conhecimento se conecta com a realidade local. Nesta ótica, os desafios anteriormente citados, apresentam-se como uma realidade, sendo esses de cunho ambiental, social e educacional, sendo este último o objeto de análise deste estudo.

À vista disso, no que compete às perspectivas que ferem ao ensino, seja ele ao nível básico ou superior, como a graduação e a pós-graduação, a produção do conhecimento destaca-se como um elo essencial para superar as adversidades que se estabelecem em cada território tendo em vista que a região amazônica possui características únicas no planeta. Desta forma, as discussões voltadas para as redes geográficas em dado contexto, surgem como um conjunto de informações que se estruturam e refletem esse território.

Desta forma, no estado do Amazonas, os estudos sobre essa abordagem representam um desafio, tendo em vista as lacunas ambientais e sociais. Diante disso, o artigo se se designa a contribuir com essa abordagem por meio análises que considerem critérios importantes para a geografia, como a regiões intermediárias e imediatas, definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, que visualizadas no estado do Amazonas, contribuem com a compreensão das similaridades econômicas e sociais que este território apresenta.

Logo, este estudo de caso se configura como uma proposta reflexiva, que possui como objetivo identificar a distribuição geográfica das instituições de ensino superior públicas no estado, com foco na Universidade Federal do Amazonas - UFAM, bem como as ofertas dos cursos de pós-graduação oferecidos nos seus respectivos polos de ensino, sendo estes na modalidade Stricto-Sensu (Mestrado e Doutorado). Assim, além de se apresentar como uma proposta geográfica regional, a pesquisa possibilitará uma análise crítica sobre as políticas públicas de Ciência e Tecnologia no estado do Amazonas, tendo em vista as potencialidades de cada região com base nas modalidades de ensino ofertadas.

Em seu teor metodológico, a proposta se estrutura como uma abordagem qualitativa, possuindo aporte teórico de autores que dialogam com as redes geográficas no Amazonas, bem como com as políticas públicas de Ciência e Tecnologia. Contudo, os dados coletados correspondem à informação pública disponibilizada pela universidade em questão.

Com base nas informações destacadas, a pesquisa se propõe realizar uma metodologia baseada em um levantamento bibliográfico e documental sobre políticas públicas educacionais que incluam as ofertas de cursos de pós-graduação oferecidos pela Universidade Federal do Amazonas no interior e na capital do estado. Considerando ainda que para a análise serão verificadas as ofertas na modalidade Stricto-Sensu (Mestrado e Doutorado).

Desta maneira, a abordagem se configura como uma metodologia qualitativa, uma vez que a proposta se designa a avaliar as dinâmicas educacionais e as políticas públicas que envolvem a oferta dos cursos de pós-graduação no Amazonas a partir de uma universidade que possui relevância histórica não só para a localidade, mas sim para o Brasil. Deste modo, o primeiro procedimento metodológico do estudo foi a realização de uma consulta pública nas informações publicadas pela Universidade em sua página oficial, a qual disponibiliza um catálogo de informações com os cursos de pós-graduação ofertados, bem como os municípios alcançados e as respectivas modalidades.

Nesta ótica, a pesquisa ainda considera e correlaciona para a análise, às categorias geográficas definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, sendo: as regiões geográficas intermediárias e imediatas. Assim, tais classificações possibilitam uma discussão que possibilita compreender os fluxos e as ofertas dispostas no Amazonas, considerando as complexidades, do mesmo modo, tais divisões "apresentam uma proposta metodológica que instrumentaliza e integra análises e expectativas de órgãos de planejamento estaduais". (IBGE, 2017, p. 10). Por isso, unir tais conceitos com as demandas educacionais do Amazonas, tornam-se necessárias.

2. BREVE CENÁRIO DA PÓS-GRADUAÇÃO NO AMAZONAS

Em uma cronologia histórica, apenas a partir de 1931, que no Brasil, surgiu a possibilidade de implementar cursos de pós-graduação, e só a partir dos anos 60 que as instituições de ensino superior dão início a implantação de cursos de mestrado em diversas áreas do conhecimento. Cabe destacar, que muitas dessas iniciativas ocorreram a partir da criação, na década de 50, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

– CNPq e da coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior – CAPES. (Borges & Barreto, 2012,p. 804).

Dado o exposto, cabe considerar que a CAPES, foram criadas a partir do Decreto n.º29.741 de julho de 1951, que por meio de uma comissão, busca promover a "Campanha Nacional de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior". No qual os objetivos eram estabelecidos da seguinte maneira, conforme seu Art. 2º e Art. 3º:

> a) assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país. b) oferecer os indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamentos. Art. 3º Para a consecução desses objetivos a Comissão deverá: a) promover o estudo das necessidades do país em matéria de pessoal especializado, particularmente nos setores onde se verifica escassez de pessoal em número e qualidade; b) mobilizar, em cooperação com as instituições públicas e privadas, competentes, os recursos existentes no país para oferecer oportunidades de treinamento, de modo a suprir as deficiências identificadas, mas diferentes profissões e grupos profissionais; c) promover em coordenação com os órgãos existentes o aproveitamento das oportunidades de aperfeiçoamento oferecidas pelos programas de assistência técnica da Organização das Nações Unidas, de seus organismos especializados e resultantes de acordos bilaterais firmados pelo Governo brasileiro; d) promover, direta ou indiretamente, a realização dos programas que se mostrarem indispensáveis para satisfazer às necessidades de treinamento que não puderem ser atendidas na forma das alíneas precedentes; e) coordenar e auxiliar os programas correlatos levados a efeito por órgãos da administração federal, governos locais e entidades privadas; f) promover a instalação e expansão de centros de aperfeiçoamentos e estudos pós-graduados. (BRASIL, 1951).

No Amazonas, tendo em vista a expansão e a distribuição das instituições de ensino e pesquisa no estado, embora houvesse iniciativas pontuais por parte da Universidade Federal do Amazonas, o "processo de interiorização do ensino superior, deu-se no início do século XXI" (Schor, 2016,p. 192). Deste modo, quando direcionado tal abordagem para inserção e distribuição da pós-graduação no estado, essa ganhou força a partir da inserção de políticas públicas voltadas para a criação das agências de fomento, no caso do estado do Amazonas A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM.

Criada por meio da Lei n.º2.743, de 10 de julho de 2002, autorizou o Poder Executivo a instituir a referida fundação, com a finalidade exclusiva de amparo à pesquisa científica básica e aplicada e ao desenvolvimento tecnológico experimental, no Estado do Amazonas. Fortalecendo áreas como: Ciências Exatas e da Terra, Engenharias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias e Ciências Humanas e Sociais.

Logo, a FAPEAM tem como finalidade o amparo à pesquisa científica básica e aplicada ao desenvolvimento tecnológico e experimental, no Estado do Amazonas, visando sobretudo fomentar os elos que envolvem os conhecimentos científicos e tecnológicos, contribuindo para fins econômicos e sociais no Amazonas. Desta forma, a fundação custeia ou financia, total ou parcialmente, projetos de pesquisa de origem científica e tecnológica, de pesquisadores individuais ou de instituições de direito público ou privado considerados relevantes para o desenvolvimento científico, tecnológico, ambiental, econômico e social do, fortalecendo as redes que exigem recursos humanos qualificados.

Foi por meio do decreto n.º23.268, de 11 de março de 2003, vinculou, para efeito de supervisão, a FAPEAM à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, sendo, no dia 21 de maio de 2003, o Decreto n.º23.420, instituiu a FAPEAM com a natureza jurídica de fundação pública, integrada a Administração Indireta do Poder Executivo, autonomia administrativa e financeira, sede e foro na cidade de Manaus e jurisdição em todo o território do Estado do Amazonas. Assim, no anexo do mesmo ato, foi aprovado o Estatuto da FAPEAM.

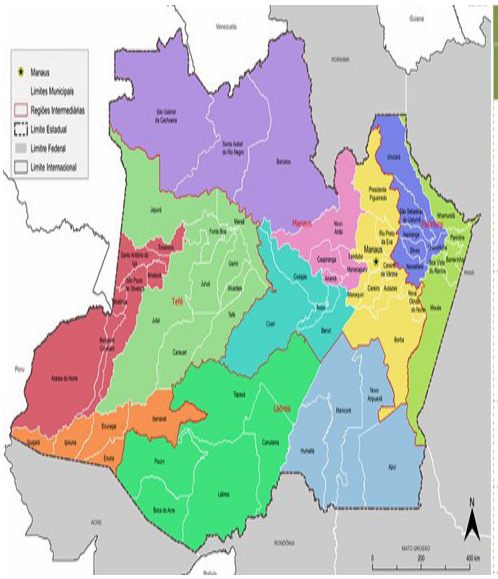
3. ANÁLISE EM REDES GEOGRÁFICAS DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM

Com objetivo de ampliar as proporções da expansão dos conhecimentos científicos e tecnológicos, a conexão em redes entre as Universidades e as instituições de fomento, se estabelecem por meio das articulações e trocas institucionais, onde o conhecimento, a valorização desses dialogam com as realidades e demandas do estado. Essas parcerias vão muito além de uma colaboração, que permitem ampliar não só a produção acadêmica, mas sobretudo garantir que as pesquisas estejam alinhadas com as necessidades e demandas reais do Amazonas.

Como um conceito amplamente discutido por Corrêa (1998), as redes geográficas, implicam em um conjunto de informações que por meio de uma hierarquização circulam os fluxos, podendo ser constituído da mesma forma por normas e outras ordens que refletem o território. Assim, "as redes podem também ser constituídas por entidades governamentais que procuram difundir a ação do estado, por toda sua área de jurisdição". (Nogueira, 2008, p. 42). Assim, as redes representam um instrumento de conexão e controle que além de contribuir para a organização do território permitem

a criação e implementação de políticas públicas. No mapa a seguir (figura 1), são apresentadas as classificações definidas pelo IBGE, sendo as regiões geográficas intermediárias e imediatas. Cabe considerar ainda que o uso do elemento cartográfico como um mapa, permite ilustrar visualmente essa distribuição territorial e como essas redes geográficas se conectam nestes territórios.

Figura 1 – Regiões Geográficas - Intermediárias e Imediatas



NOVAS REGIÕES GEOGRÁFICAS		
Regiões Intermediárias	Regiões Imediatas	Nº de municípios
MANAUS	Coari	4
	Manacapuru	4
	Manaus	10
	São Gabriel da Cachoeira	3
TEFÉ	Eirunepé	5
	Tabatinga	7
	Tefé	9
LÁBREA	Lábrea	5
	Manicoré	4
PARINTINS	Itacoatiara	6
	Parintins	5

Fonte: Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação – SEDECTI, 2023. Base cartográfica: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 2021.

Ocorre que, é neste contexto que as classificações definidas pelo IBGE permitem uma interpretação deste território, considerando as suas particularidades. A tabela a seguir (figura 2), corresponde às informações públicas disponibilizadas pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM, quanto aos cursos de Pós-Graduação no interior e na capital na modalidade Stricto-sensu, os dados evidenciam informações como: Programa, Modalidade e Nota Capes, sendo que as siglas MP significam (Mestrado Profissional), MA (Mestrado Acadêmico), DA Doutorado Acadêmico.

Figura 2 - Programas de pós-graduação /UFAM

Programa de Pós-Graduação em Educomunicação	MA	A

Programa	**Modalidade**	**Nota CAPES**
Programa de Pós-Graduação em Administração e Desenvolvimento Regional na Amazônia-PPGADAM	MA	A
Programa de Pós-Graduação em Agronomia Tropical-PPGATR	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social-PPGAS	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Biotecnologia – PPGBIOTEC	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Ciência Animal e Recursos Pesqueiros – PPGCARP	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Ciência e Engenharia de Materiais – PPGCEM	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Ciência e Tecnologia para Recursos Amazônicos –	MA	3
PPGCTRA		
Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologia e Saúde –PPGCTS	MA	A
Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais – PPGCA	MA	3
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde – PPGCIS	MA	2
Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia – PPGCASA	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Ciências Farmacêutica - PPGCF	MA	3
Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano – PPGCiMH	MA	A
Programa de Pós-Graduação em Ciências Florestais e Ambientais – PPGCIFA	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Cirurgia – PPGRACI	MP	3
Linguagens na Amazônia- PPGELA		
Programa de Pós-Graduação em Design – PPGD	MP	4
Programa de Pós-Graduação em Direito – PPGDIR	MA	3
Programa de Pós-Graduação em Economia–ECO	MP	A
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE	MA/DA	4

Programa de Pós-Graduação em Enfermagem no Contexto Amazônico – PPGENF-MP	MP	3
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção – PPGEP	MP	3
Programa de Pós-Graduação em Engenharia Civil	MA	3
Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica – PPGEE	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Engenharia Mecânica – PPGEM	MA	A
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades – PPGECH	MA	4
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática – PPGECIM	MA	3
Programa de Pós-graduação em Filosofia	MA	3
Programa de Pós-Graduação em Física – PPGFIS	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Geociências – PPGGEO	MA	3
Programa de Pós-Graduação em Geografia - PPGEOG	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em História – PPGH	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Imunologia Básica e Aplicada – PPGIBA	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Informação e Comunicação – PPGIC	MA	A
Programa de Pós-Graduação em Informática - PPGI	MA/DA	6
Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL	MA	3
Programa de Pós-Graduação em Matemática – PPGM	MA	4
Programa de Pós-Graduação em Odontologia – PPGO	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Psicologia – PPGPSI	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Química – PPGQ	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia – PPGSS	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA	MA/DA	4
Programa de Pós-Graduação em Sociologia- PPGS	MA	A
Programa de Pós-Graduação em Zoologia - PPGZool	MA/DA	4
ASSOCIAÇÃO – UFPA/UFAM – Matemática	DA	4
ASSOCIAÇÃO – FIOCRUZ/UFAM/UEA – Saúde Pública na Amazônia	DA	A
ASSOCIAÇÃO– UEPA/UFAM – Enfermagem	MA/DA	4

REDE INOVAÇÃO FARMACÊUTICA – PPGIF	DA	4
REDE EDUCANORTE – Educação na Amazônia	DA	4
REDE NACIONAL - Programa de Pós- Graduação para Ensino das Ciências Ambientais – PROFCIAMB	MP	4
REDE NACIONAL – Programa de Pós-Graduação em Filosofia – PPGFILO	MP	3
REDE NACIONAL - Programa de Pós-Graduação em Educação Física – PROEF - UNESP/PP (Polo Manaus)	MP	3
REDE NACIONAL - Programa de Pós-Graduação em Educação Física – PROEF (UNESP), (Polo Parintins)	MP	3
REDE NACIONAL - Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação - PROFNIT	MP	4
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROFARTES	MP	4
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física – PROFIS - (Itacoatiara).	MP	5
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física – PROFIS - (Manaus).	MP	5
REDE BIONORTE – Biodiversidade e Biotecnologia	DA	5
REDE NACIONAL – ABRASCO –FIOCRUZ – Mestrado Profissional em Saúde da Família – PROFSAÚDE	MP	4
PROFIAP – Andifes – Mestrado Profissional em Administração Pública	MP	4

Fonte: Universidade Federal do Amazonas - UFAM, 2025. **Organização:** Milena Costa, 2025.

Nesse contexto, a Universidade disponibiliza um total de 44 cursos de Mestrado e 20 de Doutorado, ambos os números referentes à modalidade Stricto-Sensu. Considerando a distribuição destes números e as suas ramificaçõ[238] geográficas no território Amazonens[239] e a partir das categorias[240] analíticas definidas pelo IBGE[241], chegamos aos seguintes resultados:

238 Regiões geográficas imediatas e intermediárias são divisões do território brasileiro elaboradas pelo IBGE, no Amazonas, essas possuem particularidades e singularidades quando analisado seu território.

239 Os recortes de regiões geográficas respeitam os limites político-administrativos em que estão inseridos.

240 A divisão em regiões geográficas intermediárias e imediatas foi instituída em 2017, na revisão das antigas mesorregiões e microrregiões. Essas configurações são utilizadas para fins de planejamento e estimativas.

241 As regiões imediatas são agrupamentos de municípios, enquanto as intermediárias são agrupamentos de regiões que articulam as imediatas localidades: Instituto de Natureza

A Universidade disponibiliza 02 cursos de Mestrado no município de Itacoatiara (ICET/UFAM), localizado na região intermediária de Parintins, conforme o mapa acima (figura 2).

No próprio município de Parintins, a Universidade tem apenas 01 curso de mestrado. Os cursos de Doutorado, analisados na modalidade em questão, bem como os demais cursos de mestrado, ocorrem na capital, conforme evidenciado na tabela acima (tabela 1). Portanto, é importante destacar que a Universidade possui unidades fora da capital, Manaus nas respectivas

CONCLUSÃO

Portanto, ao analisar as ofertas ao nível Stricto- Sensu (Mestrado e Doutorado) da Universidade Federal do Amazonas, considerando o papel desta no que tange a sua contribuição em redes para o fortalecimento da pós-graduação no respectivo estado destacado, se considerando ainda, a análise desses elementos tendo como pressuposto as categorias geográficas definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), conclui-se que tais definições possibilitam organizar o território e compreender as lacunas geoespaciais que se dinamizam em redes.

Assim, considerando que os mestres e doutores possuem um papel estratégico na produção do conhecimento, bem como na captação de recursos e no fortalecimento das redes que contribuem para a ciência e tecnologia no estado e consecutivamente para aplicação de políticas públicas, compreender como ocorrem as ofertas de cursos de pós-graduação no Amazonas por meio da sua distribuição geográfica é primordial. Ocorre que o Amazonas possui duas fortes instituições de ensino e pesquisa, com ofertas de cursos de graduação e pós-graduação, sendo a Universidade do Estado do Amazonas – UEA, e a Universidade Federal do Amazonas, que distribuídas no estado alcançam regiões remotas e consolidam polos de ensino que ao longo de décadas vem contribuindo com o cenário educacional vigente.

Dado o exposto, se faz cada vez mais necessário compreender as lacunas sociais e geográficas que permeiam o Amazonas. As análises em redes, e entre outros elementos, possibilitam compreenderas dinâmicas que cada região possui em relação à oferta dos destacados cursos de pós-graduação.

---

e Cultura INC - (Benjamin Constant), Instituto de Saúde e Biotecnologia - ISB (Coari), Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente - IEAA (Humaitá), Instituto de Ciências Sociais - ICSEZ (Parintins) e Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (Itacoatiara).

Portanto, cada território por possuir sua particularidade e realidade, agrega potencias que contribuem de diversas maneiras para o desenvolvimento social e equitativo da região.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Institui uma Comissão para promover a campanha nacional de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jul. 1951. Seção 1, p. 10425. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 01 jan. 2025.

BORGES, Mario Neto; BARRETO, Francisco César de Sá. As políticas estaduais de apoio ao PNPG 2011-2020: o caso FAPEMIG-CAPES. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 20, p. 803-818, 2012.

CORREA, Roberto. **Trajetórias geográficas.** Rio de Janeiro, Ed. Bertrand,1998. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).** Coordenação de Geografia. Divisão regional do Brasil em regiões geográficas imediatas e regiões geográficas intermediárias: 2017 [Internet]. Rio de Janeiro: IBGE; 2017. Acessado fev. 3, 2025. https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100600.pdf

NOGUEIRA, Ricardo José Batista. **As redes geográficas na fronteira da Amazônia.** Revista Acta Geográfica, ANO II, n°3, jan./jun. de 2008. p.41-57. Disponível em: https://revista.ufrr.br/actageo/article/view/187. Acesso em: 01 nov. 2024.

SCHOR, Tatiana. **Urbanização e modernização do território:** A Geografia da Saúde e da alimentação no coração da floresta amazônica. In: OLIVEIRA, José Aldemir de; ALVES, Geraldo (Org.). Geografia da saúde:ambientes e sujeitos sociais no mundo globalizado. Manaus: EDUA, 2016.

Universidade Federal do Amazonas. **Catálogo de programas de pós graduação. 2025. Disponível em:** <https://propesp.ufam.edu.br/catalogo-de-programas-de-pos-graduacao-daufam.html>. Acesso em: 02 fev. 2025.

PEDAGOGIAS DECOLONIAIS NA/PARA A FORMAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: POSSIBILIDADES E EXPERIÊNCIAS COM LETRAMENTOS

Decolonial Pedagogies In/For Portuguese Language Education: Possibilities and Experiences with Literacies

Alcione Alves de Oliveira de Araújo[242]

Resumo: Este ensaio discute as contribuições das pedagogias decoloniais para a formação docente em Língua Portuguesa, destacando a importância dos letramentos como prática crítica e humanizadora no processo formativo. Partindo das reflexões de Ângela Kleiman sobre o papel dos educadores diante das novas ferramentas e demandas sociais, o estudo propõe que a formação docente vá além do ensino técnico-instrumental, incorporando práticas que desenvolvam a consciência crítica e ética dos licenciandos. Assim, defende-se que o estágio supervisionado, longe de ser uma etapa meramente técnica, seja um espaço de experiências e vivências que permitam aos futuros professores construírem sua identidade docente de forma dialógica, emancipatória e comprometida com a justiça social. A pesquisa, de cunho qualitativo-interpretativista, propõe a articulação entre a Linguística Aplicada e a teoria da Decolonialidade, com foco nos Multiletramentos, para repensar o papel do professor como agente de transformação. Conceitos como "sulear", "esperançar", "sentipensar" e "corazonar" são incorporados como eixos teóricos que norteiam a construção de práticas pedagógicas comprometidas com os contextos históricos, culturais e linguísticos dos sujeitos da formação. O texto enfatiza a importância de reconhecer os licenciandos como sujeitos sociais cujas experiências – antes e durante a formação – constituem elementos fundamentais para a construção de saberes significativos e representativos. Conclui-se que formar professores letrados, críticos e conscientes é essencial para que estes possam, por sua vez, desenvolver práticas de letramento com seus alunos. Repensar a formação docente sob a perspectiva decolonial implica valorizar a história e a linguagem dos sujeitos envolvidos, promovendo uma educação que seja, ao mesmo tempo, dialógica, inclusiva e transformadora.

242 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná.

Palavras-chave: Pedagogias Decoloniais; Letramentos; Formação Docente
Abstract: This essay discusses the contributions of decolonial pedagogies to Portuguese Language teacher education, highlighting the importance of literacies as a critical and humanizing practice in the training process. Drawing on Angela Kleiman's reflections on educators' roles in the face of new tools and social demands, the study argues that teacher education must go beyond technical-instrumental teaching to incorporate practices that develop the critical and ethical awareness of future teachers. It defends the idea that the teaching practicum should not be seen as merely a technical stage but rather as a space for lived experiences that allow preservice teachers to build their professional identity through dialogue, emancipation, and a commitment to social justice. This qualitative-interpretative study proposes the articulation between Applied Linguistics and Decolonial Theory, with a focus on multiliteracies, to rethink the teacher's role as a transformative agent. Concepts such as "southernizing," "hoping," "thinking-feeling," and "heart-knowing" are integrated as theoretical axes guiding the construction of pedagogical practices committed to the historical, cultural, and linguistic contexts of those involved in education. The text emphasizes the importance of recognizing preservice teachers as sociais subjects whose prior and ongoing experiences are key elements in constructing meaningful and representative knowledge. The conclusion affirms that forming literate, critical, and socially conscious teachers is fundamental for them to foster literacy practices with their students. Rethinking teacher education from a decolonial perspective means valuing the histories and languages of all subjects involved, thus promoting an educational practice that is dialogical, inclusive, and transformative.
Keywords: Decolonial Pedagogies; Literacies; Teacher Education

INTRODUÇÃO

> [...] Tecnologias (digitais) são os novos instrumentos do colonialismo para nos manter nos lugares que o colonialismo gostaria que ficássemos [...] Se no curso de formação o estudante não usa a leitura ou a escrita para resistir criticamente a influências negativas de novas práticas discursivas pela linguagem [...] (ele) não vai estar preparado para ensinar seu aluno na escola a resistir às manipulações discursivas que são passadas nessas tecnologias" [...]
>
> Angela Kleiman (2022)243

243 Conferência de Encerramento do Congresso Formação de professores: por uma agenda política, ética e transformadora - Transmitido ao vivo em 18 de nov. de 2022 – 22:19-23:28h Disponível em: https://youtu.be/uRrBcrUjGxA?t=1350

Kleiman reproduz muito claramente a influência de uma ferramenta global de livre acesso que exige posturas cada vez mais críticas e humanas por parte de seus usuários, de modo a superar a posição de subalternidade a que ela os sujeita. Para a educadora, o uso eficaz dessa ferramenta não depende tão somente de treinar o cidadão para manuseá-la; uma vez que se vive em uma sociedade mutável, o treinamento torna-se imediatista. Kleiman reitera que é preciso formar educadores para transformar a consciência do educando ao usá-la, de modo a desenvolver sua criticidade ancorada na ética e na humanização. Para isso, amplia-se a urgência de uma sociedade mais letrada.

O contexto apresentado por Ângela Kleiman desafia a pensar a constituição da identidade docente durante a formação inicial, particularmente nos estágios, refletindo sobre os significados desta experiência e de suas vivências, possibilitando construir a autonomia para encontrar a própria voz e se constituir como agente de letramento. Para tanto, pauto-me na tese de que "é preciso letrar para letrar", porém não proponho a curricularização por meio de uma disciplina chamada Letramento(s), mas sim o atravessamento da "ensinagem"[244] dos Letramentos em diferentes disciplinas.

Por assim dizer, infiro que professor, quando letrado em diferentes campos, torna-se um letrador em diferentes campos. Ao ser um letrado digital, por exemplo, terá como desenvolver o letramento digital de seus alunos; semelhante premissa se aplicaria a outros Letramentos – linguístico, literário, crítico, racial, científico, visual e tantos outros – que têm na prática social da língua e no uso da linguagem a multiplicidade da diversidade linguística e cultural para a comunicação.

A partir dessa premissa, as questões motivadoras para este estudo foram: como pensar essa formação de modo que se possa refletir sobre a existência dos envolvidos (professor-formador/licenciando – professor-regente/aluno), sua história, trajetória, seu *lócus enunciativo*? Ou como a colonialidade impacta na prática educativa e formativa? Qual pedagogia (ou pedagogias) podem ser experienciadas na formação docente para Língua Materna que vá além da aplicação da linguística? Quais vivências na formação podem

244 A expressão ensinagem foi inicialmente explicitada no texto de ANASTASIOU, L. G. C., resultante da pesquisa de doutorado: Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba: IBPEX, 1998: 193-201. Termo adotado para significar uma situação de ensino da qual necessariamente decorra a aprendizagem, sendo a parceria entre professor e alunos, condição fundamental para o enfrentamento do conhecimento, necessário à formação do aluno durante o cursar da graduação.

ser centradas na resolução de problemas do uso da linguagem, como o descrito, de modo que se priorize a situacionalidade cultural e a histórica, bem como a ética dos envolvidos nas práticas discursivas?

Alguns caminhos serão aqui discutidos de modo que se possa: i) repensar o modelo pedagógico da modernidade/colonialidade presente na formação; ii) refletir sobre a introdução das pedagogias decoloniais para ter no estágio um espaço de experiências e vivências na constituição da identidade do docente de Língua Materna; iii) considerar interação entre a Linguística Aplicada (LA) e a teoria da Decolonialidade, com foco nos Letramentos e Multiletramentos, na formação docente.

Este ensaio é resultado de pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo-interpretativista e objetiva apresentar as principais influências das pedagogias decoloniais para a formação docente, identificando ideais, valores e ideias permeando a construção da atual identidade docente. Para tanto, argumenta-se que o estágio, ao intercambiar a teoria com a prática acadêmica e profissional, ambienta experiências e vivências para além da reflexão acerca da formação em curso. Fundamenta-se o argumento em teorias da decolonialidade, partindo das Pedagogias Decoloniais sintetizadas nos conceitos de *sulear, esperançar, sentipensar* e *corazonar* (Freire, 1992, 2003; Torre, 2001; Fals Borda, 2003; Leroy, 2022) como caminhos incipientes nos cursos de licenciatura, particularmente nos estágios supervisionados. Os Resultados demonstram que a formação docente vem tomando novos e profícuos rumos para pensar uma formação emancipatória, dialógica e de valorização do Outro.

1. INDO ALÉM DO MODELO PEDAGÓGICO DA MODERNIDADE/COLONIALIDADE

Ao considerar estarmos em uma sociedade que privilegia, entre outros ideais: o Norte Global, a história única, o monolinguismo, o grafocentrismo e a monocultura, deve-se reconhecer estarmos em um ambiente geosociopolítico reprodutor de uma abordagem pedagógica que privilegia uma estrutura de poder, uma constituição de ser e uma organização do saber bem coloniais. Cabe aos envolvidos no processo formativo de docentes ou discentes, na escola ou cursos de licenciatura, o reconhecimento e a superação da ideia de que a colonialidade constitui a modernidade e isto

> significa o questionamento da geopolítica do conhecimento como estratégia do pensamento moderno ocidental que, de um lado, afirmou suas teorias, seus conhecimentos

> e seus paradigmas como verdades universais e, de outro, invisibilizou e silenciou os sujeitos que produzem outros conhecimentos e histórias. Em outros termos, a modernidade foi implementada escondendo o seu lado obscuro que é a colonialidade. (Walsh; Oliveira; Candau, 2018, p. 3)

Corroborando com esse pensamento, Pessoa (2022, p. 275-278) elenca três "nós" de colonialidade presentes na formação inicial docente: i) a ausência de uma relação dialógica entre universidade e escolas públicas, reconhecendo que ambas produzem conhecimento relevante para a profissionalização e que a escola é o espaço formativo por excelência; ii) a necessidade de reestruturação dos cursos de licenciatura a partir da escola, de modo que supere a separação entre a formação científica/teórica e a pedagógica e, com isso, os binarismos coloniais teoria/prática e universidade/escola; iii) a configuração espacial do lugar do conhecimento no modelo de escola que ainda existe na atualidade (o professor de pé à frente da sala e os alunos sentados, preferencialmente em silêncio), reconfigurando para um lugar de diálogo, de negociação e discussão sobre questões além do currículo.

Para desatar os "nós coloniais" descritos, Pessoa exorta formadores e licenciandos a recusarem a familiaridade e a cultivarem o estranhamento para que deste modo

> contestem essa sala de aula forjada no colonialismo e construam outros ambientes educativos em que se aprenda não apenas a fazer sentido da profusão de conhecimentos disponíveis hoje na internet, mas também a buscar novas formas de conhecer, de aprender, de viver e de conviver na escola e na vida. (PESSOA, 2022, p. 279)

Com um modelo linear, universalizado e objetivo de produção de conhecimento colonial, particularmente nas ciências humanas, ocorre a constante exclusão de grupos ditos minoritários (aqueles que são subordinados, ou carente de poder na sociedade) desse processo ao mesmo tempo que os invisibiliza. A formação inicial de um docente precisa despertar para outros mundos e realidades possíveis na/para a sala de aula, outras possibilidades de existência e legitimá-las para além do currículo escolar, assumindo "the ethical demand to imagine *otherwise*"[245], uma vez que

> Como Foucault (1984a) argumentou, torna-se indispensável, em determinado momento da vida, tentar pensar de outra maneira - *penser autrement* - ou, como Kearney (1988, 364) coloca, assumir 'a exigência ética de imaginar de outra maneira', se quisermos continuar a pensar e refletir de forma útil. Se a filosofia deve fazer algo além de con-

245 Exigência ética de imaginar de outro modo, de outra forma. (tradução minha)

> tinuar a repensar o já pensado, temos que perguntar como e até que ponto podemos começar a pensar de outra maneira (Pennycook, 2018, *Apud* Borelli *et al.* 2020, p. 302 – *tradução minha*)[246]

Por assim dizer, o estágio nos cursos de formação docente é um componente curricular de grande importância no desatar desses "nós" e para efetivar *otherwise.* Durante o estágio, o licenciando é desafiado (ou deveria) a ir além do saber ingênuo e do senso comum, uma vez que nele o estagiário entra em contado com outras expressões e outras vozes. Com esse redesenho, a ensinagem nos estágios, por conseguinte, tornaria possível (re)aprender e atuar no presente numa perspectiva das Pedagogias Decoloniais, uma vez que essa pedagogia

> visibiliza maneiras diferentes de ser, viver e saber e busca o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar com as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alentam a criação de modos "outros" – de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras. (Walsh, 2009, p. 25).

Isto porque, durante a formação, os estágios podem ser vistos como modelo de ação formalizado que confere inteligibilidade e sentido à atividade educativa na licenciatura. Ao intervir no espaço escolar, o estágio politiza a ação pedagógica, podendo romper com a racionalidade e a cientificidade quando provém do acesso à cultura cotidiana e ao mundo vivido ou das tradições educativas e pedagógicas de uma sociocultura. (Tardif, 2014, p. 150-151).

Por esse prisma, as Pedagogias Decoloniais em muito podem contribuir com os estágios. Como afirma Mota Neto, elas "capacitam os grupos subalternos para a luta contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade, tendo como horizonte a formação de um ser humano e de uma sociedade livres, amorosos, justos e solidários." (Mota Neto, 2018, p. 8). Essa pedagogia expressa a educação popular latino-americana – tendo Paulo Freire e Fals Borda como referências intelectual e política.

De forma muito sucinta, Mota Neto resume as concepções da Pedagogia Decoloniais para articular o pedagógico e decolonial a partir dos estudos

246 Traduzido de: As **Foucault (1984**a) argued, it becomes indispensable at a certain point in life to try to think otherwise - *penser autrement* - or, as **Kearney (1988**, 364) puts it, to take up "the ethical demand to imagine *otherwise*", if we want to continue to think and reflect usefully. If philosophy is to do anything other than continue to rethink the already thought, we have to ask how and how far we can start to think otherwise. (BORELLI et al, 2020, p. 302)

de Freire e Borda, como uma pedagogia que: "a) requer educadores subversivos; b) parte de uma hipótese de contexto; c) valoriza as memórias coletivas dos movimentos de resistência; d) está em busca de outras coordenadas epistemológicas; e) afirma-se como uma utopia política." (Mota Neto, 2018, p.10).

Assim, tendo por base a concepção de pedagogia decolonial, entende-se que ela se efetiva na relação escola-universidade e escola-comunidade, à medida que vai sendo redescoberta a cada novo contato, porque será feita por seus sujeitos em suas práticas educativas tão heterogêneas quanto desiguais. Além disso, para escapar da colonialidade subalternizante, a formação docente para professores de Língua Materna deve privilegiar científica, teórica e pedagogicamente: práticas de leitura, estudos do letramento, interação em sala de aula, as práticas discursivas do professor e/ou a construção de identidade. Voltando-se não para a aplicação da Linguística – com métodos e técnicas de ensino de uma língua (leia-se gramática normativa como o fim em si mesma) –, mas sim para uma Linguística Aplicada cujo objeto

> transforma um tema já abordado pela Linguística, o da formação linguística do aluno e do aluno-professor, que se preocupa em determinar qual conhecimento – incluindo-se aí concepção da linguagem e abordagem teórica (e, portanto, também os materiais didáticos) será privilegiado no currículo do curso de Letras [...]. (Kleiman, 2001, p. 18)

Não há dúvida de que o estágio se configura como o ambiente propício para repensar e reconciliar a formação científica/teórica e pedagógica. Talvez, por isso, não seja ousado dizer que o maior axioma para os estágios em formação docente possa ser explicado pelo já afirmado por Freire: "ensinar significa provocar a curiosidade do educando a tal ponto que ele se transforme em sujeito da produção do conhecimento que lhe é ensinado" (Freire, 2013, p.189).

2. FORMAÇÃO DOCENTE PARA ALÉM DA MODERNIDADE/COLONIALIDADE

Todo processo de ensino e aprendizagem é atravessado por uma pedagogia. Na formação docente não seria diferente. Para Pimenta, à "Pedagogia, enquanto ciência da Educação, cabe conhecer e explicitar os diferentes modos como a educação se manifesta enquanto prática social, bem como 'contribuir' para a direção de sentido que se quer colocar para o humano" (Pimenta, 2006, p. 84). Diante de função metodicamente determinada, não se duvida da cientificidade da Pedagogia, porém deixa transparecer

preferências por um controle e uma universalização de um ser ideal que desconsidera a complexidade do ser humano.

Fato é que desde sua origem grega, a pedagogia como prática ou ciência da educação acompanha a humanidade em sua história contada e não-contada. Por séculos, doutrinas pedagógicas espelham ideias políticas, econômicas e estéticas reprodutoras das ideologias de grupos dominantes, e "dessa forma, a agenda política/educativa investida pelo colonialismo europeu ocidental praticou e continua a praticar, ao longo de séculos, desvios ontológicos e epistemicídios" (Rufino, 2019, p. 262). Ao validar e perpetuar uma suposta superioridade natural, essas pedagogias oficiais inferiorizam grupos categorizados como minoritários os quais são racializados, desumanizados, invisibilizados e, por conseguinte, distanciados da modernidade, da razão e das faculdades cognitivas.

A despeito de seu papel perpetuador da colonialidade, a pedagogia tem irrefragável importância na condução de práticas educativas, estejam elas formalmente documentadas ou não por seus idealizadores. Por assim dizer, outras percepções de pedagogia vêm sendo apresentadas de modo a orientar a prática educativa como interligada a um campo de conhecimento:

> A pedagogia, além de constituir-se por uma abordagem transdisciplinar do real educativo, ao articular as teorias das diferentes ciências que lhe dão sustentação direta ou indireta (psicologia, sociologia, história, biologia, antropologia, neurologia etc), constitui-se ao mesmo tempo, por uma abordagem "pluricognoscível" ao ser expressão das diferentes formas e de diferentes tipos de conhecimento: do científico, do senso comum, da estética, da ética e da política, da empiria, da etnociência. (Pinto, 2019, p. 112).

Com isso, a Pedagogia como ciência da prática e para a prática educativa ou formativa está indo além de teorias científicas na perspectiva eurocentrada, vem abrangendo saberes outros e fazendo conhecer outras formas e tipos de propagação do conhecimento. Estudos sobre Decolonialidade, introduzidos por membros do Grupo Modernidade/Colonialidade[247], têm possibilitado ir além do tradicional, do universal e do excludente que prevalecem nesse processo desde os primeiros ambientes escolares. Os estudos decoloniais corporificam essas práticas como pedagogias "que integram o questionamento e a análise crítica, a ação social transformadora, mas

247 Grupo Modernidade/Colonialidade - pesquisadores de diversas áreas, principalmente latino-americanos, como Catherine Walsh, Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Santiago CastroGómez, Ramón Grosfoguel, Walter Mignolo, produzem de seu lugar geográfico e político, evidenciando a persistência da colonialidade.

também a insurgência e intervenção nos campos do poder, saber e ser, e na vida; aquelas que animam uma atitude insurgente, de-colonial e rebelde" (Walsh, 2009, p 27).

Nessa esteira, a contemporaneidade, na urgência de tornar visível o invisibilizado, vê as poucas, mas firmes, marcas de uma educação emancipatória, transgressora, intercultural, dialógica e antirracista, como resultado de Pedagogias Decoloniais oriundas em grupos ditos minoritários e que até então estavam subalternizados, embora sempre presentes em diferentes espaços sociais de educação popular. Para Walsh, os corpos que anseiam pela visibilidade são aqueles cujas Pedagogias Decoloniais "estariam construídas e por construir em escolas, colégios, universidades, no seio das organizações, nos bairros, comunidades, movimentos e na rua, entre outros lugares" (Walsh, 2009, p. 27).

O estágio, ao intercambiar a teoria com a prática acadêmica e profissional, ambienta experiências e vivências para além da reflexão acerca da atuação do professor-regente. Ele dispõe da presencialidade em escolas, colégios e universidades, como potencial *corpus* motivador de uma formação docente para o ensino da Língua Materna comprometida com a minimização das desigualdades sejam elas de cunho racial, de gênero e/ou social. É durante os estágios que se pode vivenciar e experienciar situações de o uso da Língua Materna para promover o "aparelhamento técnico-científico e ético-político no sentido de poder/saber 'fazer a diferença'" num dado estado de coisas ou numa dada sequência de acontecimentos" (Signorini, 2007, p. 317).

Como ferramenta pedagógica, os envolvidos no estágio preparam o futuro profissional para criar possibilidades de ensinagem em contextos cultural e socialmente diversos. Para tanto, sua execução precisa ser por uma abordagem que se disponha a observar criticamente a atuação do professor-regente – não para condená-la ou execrá-la – mas sim compreender suas práticas, suas condições de produção e seu modo outro de pensar o processo educativo a partir de brechas nas colonialidades.

Um exemplo dessas brechas é relatado por Cadilhe e Leroy (2020). Para contestar a epistemologia colonial dominante na formação que privilegia a burocracia documental e a observação positiva, os docentes-formadores ousaram sulear[248]. Promoveram a discussão, a didatização e a análise de

248 A expressão "sulear" foi utilizada por Freire (2015) em sua Pedagogia da Esperança. A expressão "sulear" veio de um físico e simboliza uma virada ideológica em relação à palavra "nortear". Ideologicamente, se utilizamos a palavra "sulear", valorizamos

práticas de estágios ao recorrerem a tópicos emergentes (sexualidade, gênero, raça/etnias, -fobias) para ressignificar os discursos contraditórios que permeavam a experiência, dando voz ao professor-regente e, por extensão, aos alunos; além disso, trabalharam a burocracia documental (relatórios e planos de aula) de modo a estimular o questionamento em sala e problematizar a situação social de seus atores. Assim, os formadores reconheceram a potencialidade de uma "atitude decolonial" (Maldonato-Torres, 2019), visibilizando uma diversidade epistemológica (Grosfoguel, 2007) e uma "ecologia de saberes" e estimularam os Letramentos durante os estágios.

Embora incorporados ainda timidamente em currículos de licenciatura em Língua Portuguesa, mais focados em "ensinar" a estrutura da língua, os estudos sobre práticas de Letramentos (e Multiletramentos, posteriormente) e suas influências na/para a formação docente passaram a ser também campo investigativo da Linguística Aplicada a partir dos anos 90, momento em que a LA passou a preocupar-se "com problemas de uso da linguagem situados na práxis humana para além da sala de aula de línguas" (Moita Lopes, 1996, p. 3).

3. EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS PARA UMA IDENTIDADE DO DOCENTE DE LÍNGUA MATERNA

Os novos caminhos em diferentes campos do conhecimento humano colocam sob rasura (Hall, 2000) o conceito de identidade. Particularmente, os caminhos que vem trilhando o Sul Global fazem perceber uma rasura bem significativa na identidade latina com forte e salutar reverberação para a identidade docente. Essa rasura é explicada na América Latina a partir da Matriz Colonial de Poder (Mignolo, 2017)[249]: a *colonialidade* impõe um discurso hegemônico ao ser que corporifica o professor, naturalizando representações pré-concebidas e aceitas, fundamentadas na racialização e no patriarcalismo, tendo por consequência a subalternização e hierarquização das identidades do sujeito do saber na modernidade/colonialidade.

Entende-se que a identidade docente se constitui a partir de diversos saberes experienciados antes, durante e após a formação somando-se à imagem e à autoimagem vivenciadas pelo "ser professor". De forma muito ampla, a discurso colonialidade/decolonialidade, na educação, fazem transparecer

primeiro as epistemologias e os conhecimentos locais, do nosso sul epistemológico. (CADILHE; LEROY, 2020, N.R 9. p. 254)

249 A Matriz Colonial de Poder – MCP) é assumidamente a resposta específica à globalização e ao pensamento linear global, que surgiram dentro das histórias e sensibilidades da América do Sul e do Caribe. (Mignolo, 2017, p. 2)

não só sujeitos marcados, nos termos de Paulo Freire (2005), por uma educação bancária (Pedagogia Tradicional, com ideias antiquadas, autoritarismo e repressão), mas também sujeitos transformadores dessa realidade (Pedagogias Contemporâneas, com ideias de reflexão, protagonismo e diálogo).

Diante da colateralidade de perspectivas díspares de condução da formação discente e docente, urge a discussão acerca de ações pedagógicas, visando a uma prática docente mais significativa no sentido de formar cidadãos críticos e lúcidos, bem como dispostos a compreender as mudanças relacionadas à vida sociocultural, política e histórica do discente e do futuro docente. Por conseguinte, o professor para a contemporaneidade engloba o intercambiamento história-linguagem-cultura para a constituição de uma identidade, uma vez que "o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passa pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo do seu percurso de vida" (Dominicé, 1990, *Apud* Nóvoa, 1992, P. 14).

Discussões, pesquisas e relatos já ocorrem entre os adeptos da decolonialidade, os quais trazem muitas contribuições e ideias num movimento de resistência e ruptura ao que Pessoa (2022) chamou, como já citado, de "Nós da Colonialidade": a relação não-dialógica universidade/escola, estrutura compartimentada do curso de formação em saber científico e pedagógico e, também, a superioridade do lugar de conhecimento. Mastrella-de-Andrade (2019), por exemplo, na busca por romper com as colonialidades do saber, do poder e do ser que ainda se perpetuam nessa relação, já havia organizado estágios supervisionados integralmente dentro da escola, como parte, inclusive de seu Projeto Político Pedagógico.

Não se pode negar que há tempos essas perspectivas de mudança e ressignificação de saberes do Sul Global vêm se introduzindo no processo de formação com experimentos isolados por parte de formadores simpatizantes do Grupo Modernidade/Colonialidade. Novos olhares que, ao serem trazidos pela Linguística Aplicada,

> não quer excluir, não quer silenciar, mas debater racismo linguístico, letramento racial crítico, violência linguística, transliguagem, afrolatinidade e educação, currículo decolonial, saberes indígenas e resistência linguística, letramentos de sobrevivência, território e identidade, colonialidade da linguagem, do ser, do saber, do poder, maternagem e linguagem, identidades em fluxo, performatividades interseccionais, transgeneridade e linguagem, pilhagem epistêmica, dentre tantos outros. Aqui, almejamos que a necessidade da decolonialidade, os letramentos de sobrevivência sejam, de fato, compreendidos para que possamos ver com olhares outros, que partem do corazonar e do sentipensar, para entendermos a geo-ontoepistemologia decolonial, a educação qui-

> lombola, as identidades em fluxo, o sulear, a interculturalidade, os direitos linguísticos e tantos outros conceitos. (Landulfo; Matos, 2022, p.15)

Assim, as Pedagogias que estão vindo à tona retratam diferentes seres biopsicosócio-políticos e culturais cujo *lócus* enunciativo é forjado por saberes externos ao ser corporificado. Vale destacar algumas por sua relevância no processo de letramento de docentes durante a formação inicial: o ecofeminismo, pedagogia das encruzilhadas, pedagogia do conflito, pedagogias insurgentes entre outras. Pedagogias que demonstram, intencionalmente ou não, forte influência de ideais ético-históricos, socioculturais e políticos que têm embasado, direta ou indiretamente, um pensar a Decolonialidade, quem sabe até a "tessitura de uma gramática anticolonial" (Alencar, 2022, p. 9): Sulear, Esperançar, Sentipensar e Corazonar.

Sulear é um termo cunhado por Marcio D'Olne Campos em 1991 no texto "A arte de sulear-se"; que, em 1992, em *Pedagogia da Esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido*, Paulo Freire usou para se referir ao poder da identidade docente na orientação de seus alunos. O diferencial de Freire, ao usar "Sul" como radical na indicação de uma ação, criou uma conotação ideológica que emancipa e visibiliza saberes produzidos pelo professor em seu ato educativo – "Era como se minha palavra, meu tema, minha leitura do mundo, em si mesmas, tivessem o poder de suleá-los" (Freire, 2013[1992], p. 25) – principalmente, porque são saberes construídos em debates, discussões e diálogos **"com"** os alunos, interlocutores do próprio processo de aprendizagem.

O termo Sulear, segundo Silva Júnior (2022, p. 348), "aciona um giro em direção a um SUL que não é apenas geográfico, geopolítico e ideológico, mas também epistêmico". Associado a epistemologias do saber que valorizam a identidades e contextos locais no processo educacional e de leitura de mundo do Sul para o Sul, ao Sulear, fortalecem-se práticas educativas emancipatórias, trazendo outras vozes até então subalternizadas e invisibilizadas, além de problematizar as desigualdades sociais.

O sulear está ligado à crítica à colonialidade, perpetuada pela globalização e pelo capitalismo, ao mesmo tempo em que convida à reflexão social, política e cultural para o ser em formação, sem negar toda a influência ocidental manifestada pelo monolinguismo, monoculturalismo, epistemicídios e racismo. Assim, o SULeamento estaria na discussão e superação das relações de poder e de polarização Norte-Sul, de modo a se problematizar pontos de vista e saberes hegemonizados. Segundo Haddad, *bell hooks* afirmava que o processo formativo de docentes bem-sucedido resultaria em

> educadores e educadoras que se desafiaram a estudar e aprender novas formas de pensar e ensinar para não reforçar sistemas de dominação imperialistas, racistas, machistas, elitistas e de classe têm criado uma pedagogia da esperança, conforme ensinou Paulo Freire. Assim, a luta por esperança significa a denúncia contra todas as formas de abuso. (Haddad, 2020, p. 19)

A formação docente de Língua(gem) numa perspectiva de suleamento está em poder levar ao futuro discente a reflexão sobre a divisão racionalidade/emoção; mas também valorizando a linguagem popular como constituinte do sujeito. Supõe-se que a obra freireana seja um caminho possível para a construção de uma identidade docente baseada no diálogo, na leitura de mundo e na ontoepisteme do ser em formação e este ser em formação pode ser o alfabetizando, o professor, o médico, o pedagogo etc.

Na formação docente, vem crescendo o número de pesquisas, principalmente as narrativas, que acompanham a trajetória do estagiário, tendo o Sul como aporte epistêmico dos estudantes e a vivência local como referências. Assim, projetos que privilegiem Letramentos Raciais, Críticos, de Existência, de Resistência (sem excluir outros) e que focam nas questões sociais, étnico-raciais, de sexo, de gênero, de povos originários são representativos do compromisso sociopolítico de uma Linguística Aplicada suleada (Silva Júnior, 2022, P 347)

Esperançar é um termo criado a partir da obra Pedagogia da Esperança de Paulo Freire, não significando esperar, embora não se negue a sua etimologia; faz referência a ânimo, motivação, luta... Freire (2013[1992], p. 10) afirma que a "esperança é necessidade ontológica [...] precisa de ancorar-se na prática [...] para tornar-se concretude histórica". Todos podem esperançar, embora por si só não seja suficiente, é preciso ir à luta. O Esperançar visa à paradoxal relação raiva e amor e tem na rebeldia sua prática político-pedagógica de existência e reexistência. Para ter esperança é preciso que o ser se indigne com o contexto sócio-histórico e, porque tem amor pela justiça e/ou igualdade, rebele-se de modo a alterá-lo. Nessa linha Walsh (2009, p 38), afirma que "a rebeldia, ao mesmo tempo que constroem alianças, esperanças e visões "outras" de estar na sociedade, dando substância e legitimidade ao sonho ético-político de vencer a realidade injusta e construir caminhos "outros".

Por assim dizer, pode-se inferir que se há o suleamento, haverá o Esperançar. Isso porque estudos que contemplem os ideais de libertação e humanização, reconhecendo as causas do fenômeno que inferiorizam os seres, são atos de rebeldia na realidade da colonialidade, dão esperança e

faz esperançar. Deste modo, esperançar transforma as relações e condições de existência quando prima por uma ação político-ética compartilhada, assumida e aliada, ou quando estimula a autoconsciência e provoca a ação para a existência, a humanização individual e coletiva. Na formação docente, tem importante reflexo se possibilitar a libertação com suas ações dirigidas à transformação, à criação e ao exercer um projeto político, social, epistêmico e ético da interculturalidade. Para tanto, ações que envolvam os Letramentos e os Multiletramentos favorecem práticas formativas que tragam para o protagonismo os corpos não-marcados, mas tão presentes em sala de aula, por exemplo as mulheres negras, a comunidade LGBTQIAP+, os PCD, mas também as questões ambientais, de saneamento e saúde, o consumismo etc.

O Sentipensar, termo criado nas aulas de criatividade pelo prof. La Torre, ministradas na Universidade de Barcelona, refere-se ao "processo mediante o qual colocamos para trabalhar conjuntamente o pensamento e o sentimento (...), é a fusão dessas duas formas de interpretar a realidade, a partir da reflexão e do impacto emocional, até convergir num mesmo ato de conhecimento a ação de sentir e pensar" (MORAES; LA TORRE, 2004, p. 3). Biologicamente entrelaçados, o sentir e o pensar envolvem a produção de sentidos para as ações e direções tomadas no cotidiano, fazendo com que se reconheça a complexidade da identidade humana e dos desafios da atualidade. Quando esses sentidos são positivos, produzem bem-estar e liberam "energia criadora anteriormente bloqueada e o encontro de soluções a problemas anteriormente insolúveis [...] faz com que se vivencie um processo criativo de geração de novas ideias, quando uma onda de criatividade inimaginável se faz presente." (Moraes; La Torre, 2004, p. 3).

Na formação docente, para Sentipensar "desde lo afectivo-cognitivo, tenemos que enfocar en una planificación que sepa, fundamentalmente, el arte de la escucha, para a partir de los problemas cotidianos que enfrentan en su territorio, se presenten alternativas para la transformación."[250] (Tallei *et alii*, 2022, p. 334). Associado à Pedagogia da Libertação (Freire, 2005[1970]), o escutar é no sentido de dar voz ao outro, refletindo sobre os problemas do curso ou observados em sala, sendo um agente da sua

250 sentir-pensar a partir do afetivo-cognitivo, temos que nos atentar para um planejamento que conheça, fundamentalmente, a arte de ouvir, para que a partir dos problemas cotidianos que enfrentam em seu território, surjam. alternativas de transformação. (Tradução minha)

transformação social e também da sociedade. Para tanto, propõe-se "a formação de comunidade de aprendizagem, incentivando os professores a ouvir seus alunos, a se conectar com eles a partir de uma perspectiva "sentipenssante", como um mediador para a aprendizagem." (Tallei *et al*, 2022, p. 335). Nos estágios, o Sentipensar abre o espaço para ouvir o professor-regente e os alunos, e, como lugar de reflexão acerca de temas como Livro Didático, educação linguística e literária, com os Letramentos e Multiletramentos criar ambienta o entendimento das emoções como "disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos." (Maturana, 2002, p. 15).

Para Corazonar é preciso "pensar con el corazón liberado, nutrir el pensamiento con el impulso de la vida poniendo voluntad.[251] (Consejo de Gobierno Pueblo Kitu Kara *apud* Leroy, 2022, p. 83)". É preciso reconhecer existências humanas e sua importância desde o coração, reintegrando as diferentes dimensões – emoção e razão – do humano no humano. Corazonar anima a seguir em frente, rebelando-se diante das desigualdades, ou seja, é uma maneira de *esperançar*,

> uma antropologia comprometida com a vida e com a descolonização do poder, do ser e do saber, visando a uma outra perspectiva antropológica a partir da Abya Yala. Corazonar também pode significar o pensar com o coração na coletividade, uma vez que o prefixo [-co] nos permite fazer esta análise do pensar e lutar no coletivo, na coletividade. (Leroy, 2022, p. 86)

Vive-se o Corazonar quando se permite saber com o coração e se deixa fluir a emoção quando se descoloniza a existência ou ao restituir a condição humana dos ameríndios e africanos, por exemplo, bem como a todos os subalternizados e invisibilizados no processo de colonização, inclusive a natureza. Sousa, (2017, p. 12) afirma que "Corazonar, nesse caso, pode ser entendido como uma possibilidade de superação da hegemonia da razão a partir de um movimento contra-hegemônico que reconecta a afetividade à razão." Na formação docente, Corazonar pode e deve se manifestar na reflexão sobre a realidade da existência de povos e grupos subalternizados, até mesmo na sabedoria acumulada pelo docente-regente, buscando entender a origem dos fenômenos opressores que ainda se fazem registar na sociedade. Os Letramentos de Resistência, de Existência e o Crítico podem em muito contribuir para essas discussões.

---

251 ... pensar com o coração liberto, nutrido de pensamento com o impulso da vida colocando vontade. (Tradução minha)

CONCLUSÃO

Como bem salientou Kleiman (2022), cabe à formação docente, inicial ou continuada, objetivar práticas discursivas pela linguagem, de modo que compreenda a sua construção social, suas situações de uso e sua história. Em sala de aula, formadores, licenciandos e alunos são o microcosmo da sociedade, cujas realidades sociais, constituintes de suas identidades, também se fazem presentes (racismo, fobias, classismo, intolerância, violência, desemprego etc.) e são reproduzidas nas escolhas pedagógicas.

Os sentidos produzidos durante o percurso de conhecer torna-se mais relevante quando se voltam as desigualdades sociais construídas também por meio dos discursos. As experiências e vivências – a primeira referindo-se ao ato de obter conhecimento específico por meio de aprendizado sistemático e a segunda, conhecimento adquirido ao viver uma situação, uma prática – durante a formação inicial e antes dela são ponto-chaves na rasura da identidade docente e novas perspectivas pedagógicas.

Ao entender que professores e alunos constroem conjuntamente conhecimentos em função de demandas voltadas para a transformação da realidade e para a promoção da justiça social, o processo formativo precisa priorizar a adoção de uma práxis problematizadora, em que a racionalidade crítica abranja uma dimensão política do ensino e da educação, extrapolando os muros da escola e da universidade. A projeção na racionalidade crítica engloba um todo estrutural, em que o professor pesquisa criticamente, a fim de propor estratégias de investigação sistemática e contínua.

Há de se ter por premissa que a educação autêntica não é de A *sobre/para* B, mas de A *com* B. Nela a ação-reflexão-ação muda perspectivas, tornando perceptível o mundo em transformação; e o diálogo, horizontal e valorativo, fundamenta-se no amor, na humildade, na fé do ser humano, permitindo a conscientização. Por fim, o respeito ao aluno – alfabetizando ou licenciando – a partir de sua história, da sua visão de mundo, da sua linguagem cria as condições para a uma educação crítico-transformadora.

Assim, entendo que letrar o professor para que os letramentos dos alunos se efetivem nas salas de aula, bem como desenhar uma identidade pedagógica e identificar práticas de letramento construídas no curso de Língua Portuguesa são questões implícitas no repensar do agir como estagiário, expansíveis às ações como futuro professor. Por fim, acredito que repensar a formação, fundamentada em uma identidade reflexiva e representativa dos novos paradigmas da pesquisa moderna, de teorias diversificadas e práticas

significativas que discutam as desigualdades sociais, é fundamental para descolonizar as práticas docentes para o ensino de Língua Materna.

REFERÊNCIAS

ALENCAR. Claudiana Nogueira de. Prefácio: "Deixar existir a poesia mais selvagem" na tessitura de uma gramática anticolonial. In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.). **Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras**. 1. ed. – Campinas, SP : Pontes Editores, oo. p. 9-12. 2022

ANASTASIOU, L. G. e ALVES, L.P. (Orgs.). **Processos de ensinagem na Universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5ª ed. Joinville, 1998.

BORELLI, Julma V. P.; SIVESTRE, Viviane P. V.; PESSOA, Rosane R. Towards a Decolonial Language Teacher Education. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada.** v.20, nº 2, p. 301-324, 2020

CADILHE, A. J., & LEROY, H. R.. **Formação de professores de língua e decolonialidade: o estágio supervisionado como espaço de (re) existências**. Calidoscópio, 18(2), 250–270. 2020.

CAMPOS, Márcio D'Olne. **A Arte de sulear-se.** In: SCHNEIDER, Theodore. (org.). Interação Museu-Comunidade pela Educação Ambiental: manual de apoio ao curso de extensão universitária. Rio de Janeiro: Uni-Rio/Tacnet Cultural, 1991. p. 01-03.

DOMINICE, Pierre. **L'histoire de vie comme processus de formation**. L'Harmattan, Paris: Éditions. 1990

FALS BORDA, O. **Ante la crisis del país: ideacción para el cambio**. Bogotá, El Áncora Editores, Panamericana Editorial, 147 p. 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. [recurso eletrônico] 1. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013 [1992]. Disponível em: https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2021/11/paulo-freire-pedagogia-da-esperanca.pdf . Acesso em 20/01/2023

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância** (2.ª Ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2013

GROSFOGUEL, R. Descolonizando los universalismos occidentales: el pluriversalismo transmoderno decolonial desde Aimé Césaire hasta los

zapatistas. In: S. CASTRO-GÓMEZ; R. GROSFGUEL (orgs.), **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistêmica más allá del capitalismo global. Bogotá**, Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, p. 63-78. 2007

HADDAD, Sérgio. Paulo Freire e bell hooks: um encontro permanente. Prefácio da edição brasileira. In: HOOKS, Bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria na prática**. Trad. Bhuvi Libanio. São Paulo : Elefante, 2020

HALL, S., "**Who needs 'identity'?**" from du Gay, P., Evans, J. and Redman, P (eds.), Identity: a reader. pp.15-30, 155.2 IDE: Sage Publications Inc. 2000

KLEIMAN, A. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **A formação do professor: perspectivas da Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 39- 68.

KLEIMAN, A. Conferência de Encerramento do **Congresso Formação de professores: por uma agenda política, ética e transformadora** - Transmitido ao vivo em 18 de nov. de 2022 – 22:19-23:28h Disponível em: https://youtu.be/uRrBcrUjGxA?t=1350

LANDULFO; Cristiane; MATOS, Doris. Apresentação. . In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.). **Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras**. 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, oo. p. 13-16. 2022

LEROY, Henrique. Live da RAPLE - UNESP. **Corazonar, Sentipensar, Sulear e Esperançar em Língua Portuguesa Adicional e Materna**: reflexões sobre formação ampliada de professores. 2022. (Encontro). Transmitido ao vivo em 29 de abr. de 2022 Disponível em: https://youtu.be/mCnTly9PRpE

LEROY, Henrique Rodrigues. Corazonar . In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.). **Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras**. 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2022 p. 83-90.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: J. BERNARDINO-COSTA; N. MALDONADO-TORRES; R. GROSFÓGUEL (org.),

Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. Belo Horizonte, MG, Autêntica, 2019, p. 27-54.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana R. Abandonamos a sala da universidade: uma opção decolonial no estágio de inglês e na formação docente crítica. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada,** n. ahead of print, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-6398201914886. Disponível em: http://scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982019005009104. Acesso em: 23 jan. 2022.

MATURANA R., Humberto **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução: José Fernando Campos Fortes. – 1.ed. 3. reimp. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

MIGNOLO, W. **Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade.** Tradução: Marco Oliveira. Revista Brasileira de Ciências Sociais – Vol. 32 Nº 94, p. 1-18. jun. 2017.

MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de Línguas**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.

MORAES, Maria Cândida; TORRE, Saturnino de La. Sentipensar sob o olhar autopoiético: Estratégias para reencantar a educação. In: MORAES, Maria Cândida e TORRE, Saturnino de La. **Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação**. Editoria Vozes, Petrópolis, 2004.

MOTA NETO, J. C. Por uma Pedagogia Decolonial na América Latina: Convergências entre a Educação Popular e a Investigação-Ação Participativa. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas Vol. 26, No. 84**, 23. Jul. 2018. DOI: 10.14507/epaa.26.3424 .

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In.: NÓVOA, António, coord. - **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33 Disponível em: http://hdl.handle.net/10451/4758 . Acesso em: 28 Agosto. 2022

PENNYCOOK, Alastair. **Posthumanist Applied Linguistics**. Oxford; New York: Routledge, 2018. DOI: https://doi.org/10.4324/9781315457574

PESSOA, Rosane Rocha. Nós de Colonialidade e Formação Docente. In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.). **Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras**. 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, oo. p. 273-282. 2022

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação Docente: Unidade teoria e prática?** 7ª ed. São Paulo: Ed Cortez, 2006.

PINTO, Umberto de Andrade. Conhecimentos historicamente construídos na prática docente: os saberes instituídos pelas ciências da educação. In.: MONTEIRO, Silas Borges; OLINI, Polyana (Orgs.). **Coleção Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: Didática, saberes docentes e formação**, v.1. Cuiabá-MT: EdUFMT/Editora Sustentável, 2019. (Formato Ebook).

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Exu como Educação. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 9, n. 4, pp. 262-289, 2019.

SIGNORINI, I. Apresentação. In: SIGNORINI, I (Org.). **Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, p. 07-15, 2007.

SILVA JR. Antônio Carlos. Sulear. . In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.). **Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras**. 1. ed. – Campinas, SP : Pontes Editores, 2022. p. 339-349.

SOUSA, Fernando Brabo. Corazonar o pensar e o fazer pesquisa em educação como proposta para metodologias outras: esboços germinais**. Revista COCAR**, v. 11, n. 22, p. 248-266, jul./dez., 2017.

TALLEI, Jorgelina; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; LIBERALI, Fernando Coelho. Sentipensante. In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.). **Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras**. 1. ed. – Campinas, SP : Pontes Editores, 2022 p. 333-338.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TORRE, S. DE LA. **Sentipensar: estratégias para un aprendizaje creativo**. Mimeo.2001

WALSH, Catherine.Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: insurgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.

WALSH, C., OLIVEIRA, LF de, & CANDAU, V M. Colonialidade e pedagogia descolonial: Para pensar uma outra educação. **Education Policy Analysis Archives** , 26 , 83. 2018. Disponível em: https://doi.org/10.14507/epaa.26.3874

NÚCLEO DE ESTUDOS INDÍGENAS DO IFAM: TECNOLOGIA E INTEGRAÇÃO DOS POVOS ORIGINÁRIOS EM COARI/AM

Center for Indigenous Studies at IFAM: Technology and Integration of Indigenous Peoples in Coari, Amazonas

Claudio Afonso Peres[252]
Cristiane Braz Pereira[253]
Stephany Farias Cascaes[254]
Jean Felipe Silva de Abreu [255]

Resumo: Este estudo apresenta a trajetória, as ações e os impactos do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do Instituto Federal do Amazonas (IFAM), Campus Coari, em sua atuação junto aos povos indígenas da região. Inserido em um contexto de invisibilização histórica e exclusão social, o município de Coari abriga 12 etnias indígenas distribuídas em 103 aldeias, muitas delas carentes de infraestrutura básica e serviços públicos. O NEABI surge, nesse cenário, como um agente promotor de integração, educação intercultural e fortalecimento dos direitos originários. A pesquisa adotou como metodologia a pesquisa-ação e a pesquisa narrativa, articulando experiências dos próprios autores com análise de documentos, legislações e projetos desenvolvidos entre 2022 e 2024. O trabalho destaca como o NEABI contribui para a valorização das identidades indígenas e para o protagonismo dos povos originários, por meio de ações que vão desde a criação de cursos de formação, projetos de iniciação científica e extensão, até o desenvolvimento de tecnologias sociais aplicadas às realidades das comunidades indígenas. Os resultados indicam que o envolvimento institucional com as causas indígenas, quando feito de maneira sensível,

252 Doutor em Educação, Professor e Pesquisador, Instituto Federal do Amazonas, *Campus* Coari – IFAM/CCO, claudioperes@ifam.edu.br

253 Mestranda em Sociedade e Cultura na Amazônia, Professora e Pesquisadora, Instituto Federal do Amazonas, *Campus* Zona Leste– IFAM/CMZL, cristiane.pereira@ifam.edu.br

254 Mestre em Ciências Ambientais, Professora e Pesquisadora, Instituto Federal do Amazonas, *Campus* Coari – IFAM/CCO, stephany.farias@ifam.edu.br

255 Doutorando em Ciência Animal e Recursos Pesqueiros, Professor e Pesquisador, Instituto Federal do Amazonas, *Campus* Coari – IFAM/CCO, jean.abreu@ifam.edu.br

dialógica e intercultural, tem impacto direto na ampliação do acesso às políticas públicas, na revitalização das línguas e saberes tradicionais, e na afirmação da identidade étnica das novas gerações. O NEABI tornou-se, assim, um espaço de escuta, construção coletiva e inovação, promovendo justiça social, sustentabilidade e inclusão. Este artigo reforça a importância de iniciativas institucionais comprometidas com o desenvolvimento humano, cultural e tecnológico dos povos indígenas, e aponta caminhos para a consolidação de políticas educacionais e sociais mais equitativas e interculturais na Amazônia.
Palavras-chave: Educação Intercultural; Povos Indígenas; Tecnologias Sociais.
Abstract: This study presents the trajectory, actions, and impacts of the Center for Afro-Brazilian and Indigenous Studies (NEABI) at the Federal Institute of Amazonas (IFAM), Coari Campus, in its engagement with Indigenous peoples in the region. Located in a historically marginalized and socially excluded context, the municipality of Coari is home to 12 Indigenous ethnic groups across 103 villages, many of which lack basic infrastructure and public services. In this scenario, NEABI emerges as a key agent of integration, intercultural education, and Indigenous rights advocacy. The research employs action research and narrative inquiry, combining the authors' lived experiences with the analysis of documents, legislation, and projects developed between 2022 and 2024. The study highlights NEABI's role in promoting Indigenous identity and agency through initiatives such as teacher training programs, scientific and community extension projects, and the development of social technologies tailored to Indigenous contexts. Findings reveal that institutional engagement with Indigenous causes—when approached with sensitivity, dialogue, and intercultural respect—can significantly improve access to public policies, support the revitalization of traditional languages and knowledge, and empower younger generations in their ethnic identity. NEABI has become a space of listening, collective construction, and innovation, fostering social justice, sustainability, and inclusion. This article underscores the importance of institutional initiatives committed to the human, cultural, and technological development of Indigenous peoples, and offers pathways for the advancement of more equitable and intercultural educational and social policies in the Amazon region.
Keywords: Intercultural Education; Indigenous Peoples; Social Technologies.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho retrata a trajetória e atuação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM) – *Campus* Coari nos últimos três anos, na sua relação com as comunidades e instituições indígenas locais. Reflete, ainda, sobre os benefícios que o compromisso com a causa indígena em uma instituição de ensino profissional técnica e tecnológica pode trazer para os povos originários, destacando as possibilidades de aprendizagens interculturais mútuas.

O município de Coari se localiza a 422 Km da capital Manaus, com deslocamento apenas fluvial e aéreo e nele vivem 70.161 pessoas, sendo que 9.578 são indígenas (IBGE, 2022), distribuídos em 12 etnias e 103 aldeias, sendo que 80% desses indígenas vivem na zona rural, em situação bastante precária. O Produto Interno Bruto (PIB) do Município é de 38.982,37, um dos melhores do Estado; por outro lado, apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,585, um dos piores do Estado. Existe no município a extração de gás natural e petróleo pela Petrobrás e um gasoduto que liga os poços a Manaus, gerando *royalts* para o município, grave degradação ambiental e poucos impactos positivos para a população. Os indígenas aldeados e a população ribeirinha são os que mais sofrem com essa precariedade econômica, com a falta de infraestrutura, com serviços básicos como educação e saúde bastante precários, diversas aldeias sem energia elétrica, sem água potável e sem sinal de internet.

Coari possui raízes indígenas em toda a sua composição, contudo a invisibilidade desses povos ao longo da sua história é algo evidente. Todo esse histórico de apagamento acarretou para essas populações prejuízos irreparáveis que culminam na contemporaneidade na forma de negligência do poder público na não oferta ou na deficiência dos serviços básicos essenciais e demais direitos fundamentais. Na intenção de mudar o quadro atual, os povos tradicionais de Coari apresentam forte resistência, buscando caminhos estratégicos; e um desses é o estabelecimento de parcerias com as Instituições de Ensino Superior para desenvolver com qualidade suas organizações responsáveis pelo avanço de pautas. Por sua vez, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), dada a sua missão de contribuir com o desenvolvimento regional e com a cultura local, possui em sua estrutura o NEABI, que tem a missão de promover a reflexão sobre questões étnico-raciais, além de articular e fomentar ações que respeitem a diversidade e protejam os direitos de grupos étnicos.

Nesse sentido, o presente trabalho objetivou compreender a efetividade do NEABI no apoio à ampliação do acesso às políticas públicas e aos direitos indígenas, assim como a contribuição com o movimento de protagonismo e de resistência indígena no local, considerando as especificidades do IFAM na sua relação com o ensino, a pesquisa e a extensão, que possibilitam a transferência de tecnologias sociais e o emprego da inovação tecnológica nessa colaboração.

Como recurso metodológico, empregou-se a pesquisa-ação combinada com pesquisa participante, no diálogo com a pesquisa autobiográfica e narrativa, nas quais os autores refletem sobre suas experiências de participação no Núcleo objeto da Pesquisa. Transita-se no campo teórico das políticas públicas do ensino profissional técnico e tecnológico e da pesquisa narrativa, considerando que as fontes da pesquisa são documentos, legislações, relatos de projetos e ações, bem como experiências vivenciadas pelos autores no campo da pesquisa. Para atingir os objetivos propostos, em um primeiro momento, apresentamos o contexto local das instituições que possuem relação com a causa indígena e, em um segundo momento, apresentamos os principais projetos e ações do NEABI no local, seus impactos e seus limites.

1. QUEM SOMOS NÓS NA CAUSA INDÍGENA[256]

Para compreender a efetividade das ações do NEABI do IFAM *Campus* Coari junto às populações indígenas locais, é fundamental entender a missão do Instituto Federal no desenvolvimento local, do ponto de vista educacional, econômico, social, político e cultural. Nesse sentido, é importante refletir qual o papel do Núcleo e do Instituto com a causa e com a educação dos indígenas, buscando estudar também o papel de cada ente que tem responsabilidade com a causa indígena.

A Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008 – que Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – traz em seus objetivos e finalidades a preocupação com o local, e, embora não trate da causa indígena

256 O Título desta Seção remonta ao nome dado a uma Mesa Redonda promovida pelo NEABI no ano de 2023, durante o I Encontro Cultural dos Povos Originários de Coari, realizada com o propósito de discutir as atribuições de cada Instituição no que se refere à causa indígena, considerando instituições e movimentos. Apesar da ausência de alguns convidados, a mesa ilustrou algo que já era percebido no município, um desconhecimento sobre o que cada grupo, organização ou pessoa pode fazer para a melhoria da qualidade de vida dos povos originários locais.

especificamente, orienta para a formação para o trabalho e para a formação do cidadão, em consonância com a Constituição Federal da República (1988) e com a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB, Lei n. 9.394/96) (Brasil, 1996), marcos normativos que asseguram os direitos básicos aos indígenas, entre eles a educação.

Buscando compreender as relações que se estabelecem no trato com a causa indígena, é fundamental recorrer à compreensão da interculturalidade enquanto meio de compreender o momento atual que vivemos, tendo superado o assimilacionismo, que vê a diversidade cultural como um problema e um obstáculo a ser superado, e o próprio multiculturalismo, que define-se a partir da prioridade dada ao grupo de pertencimento, tendo o potencial de fragmentar a compreensão, como escreve Besalú (2002), ao tratar da interculturalidade na educação. Essa discussão é realizada no âmbito do NEABI, no seu escopo de estudar e promover a reflexão sobre as questões indígenas, para o respeito às diferenças e proteção dos direitos.

A perspectiva intercultural e os estudos sobre identidades e diferenças nos ajudam a transitar entre fronteiras, na compreensão da interseccionalidade, que adentra nos paradoxos e contradições dos grupos e movimentos, nos afastando das perspectivas sólidas de identidade e das visões da ciência positivista e tradicional que pretende enquadrar cada grupo social em uma compreensão e não consegue captar os fenômenos sociais em sua totalidade e complexidade. Nesse sentido, adentramos a compreensão das instituições e movimentos locais. Tomás Tadeu da Silva (2014), Stuart Hall (2019) e Caterine Walsh (2010) nos ajudam no diálogo sobre a questão indígena, uma vez que é preciso pensar uma política de identidade e reconhecimento que reconheça a teoria da diferença (Silva, 2014), na fluidez das identidades nos tempos atuais, que não nos permite exigir a fixação de identidades (Hall, 2019), numa interculturalidade crítica que nos afaste dos riscos da funcionalidade crítica assimilacionista característica da concepção liberal (Walsh, 2010). Na perspectiva neoliberal e funcional, o Estado tende a buscar a assimilação dos indígenas, conduzindo-os para a lógica capitalista da meritocracia e negando seus direitos assegurados e garantidos.

Entre os entes que estão envolvidos por sua natureza com a causa indígena no município de Coari, destacam-se: caciques e tuxauas; as associações indígenas; Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), na estrutura dos Ministério dos Povos Indígenas (MPI); Ministério Público Federal (MPF); Distrito Sanitário Especial Indígena (DSEI) – Médio Solimões e Afluentes; Conselhos de Saúde Indígena; Gerência Municipal de Educação Escolar

Indígena; universidades; e Instituto Federal, que enquadra o NEABI, nosso objeto principal deste estudo. Importante reforçar que o protagonista e principal ente de fato envolvido com a causa indígena é o próprio indígena, sendo que toda a estrutura de instituições e movimentos têm por atribuição garantir os direitos de modo a assegurar o legítimo "bem viver" para esses povos.

Não nos aprofundamos neste artigo no marco legal ou regramentos que regulam as ações de cada uma dessas instituições ou entes, mas nas observações e experiências vivenciadas com elas no local, a partir da relação com o NEABI e com os povos indígenas locais, a fim de compreender a atuação do Núcleo nesse rol complexo de entes que atuam nesta causa.

Nas 103 aldeias existentes no local, os caciques e tuxauas atuam com bastante dificuldade para cumprirem seu papel de liderança e de garantir um modo de vida sustentável e digno para seus aldeados. A carência de recursos, as distâncias e os danos causados pelas crises climáticas recentes são os principais fatores que dificultam o exercício do cacicado. A maioria dos caciques e cacicas é composta por lideranças natas e possuem legitimidade entre seus parentes, mas a dificuldade em administrar a escassez de recursos é nítida. Um caminho que recentemente tem interessado às lideranças é a composição de associações ou a adesão às associações existentes. Existem mais de 10 associações no município e está sendo proposta a filiação dessas associações à União dos Povos Indígenas de Coari - Amazonas (UICAM), principal parceira do NEABI e que já possui uma estrutura bastante organizada, com sede própria e desenvolvendo projetos financiados.

Devido à inexistência de posto de atendimento da FUNAI no município, a Associação exerce o papel de intermediar para a garantia dos direitos indígenas no local, sendo que a maioria deles, até em tempos recentes, insistia em procurar apoio de pessoas privadas que cobram taxas para tramitar os documentos de garantia de direitos dos indígenas junto aos órgãos competentes. No mesmo sentido que a FUNAI, o Ministério Público Federal (MPF) atua no município somente quando acionado, no sentido de garantir direitos e minimizar conflitos.

O Conselho Local de Saúde indígena exerce um papel bastante tímido a nível de agência no local, onde existe um Polo Base de Saúde Indígena do DSEI, que atende apenas a 10 aldeias, dentre as 103 existentes. Estão sendo traçadas metas para ampliação do atendimento da saúde indígena, com interlocução com o DSEI, a nível nacional. No ano de 2024, o auditório do *Campus* do IFAM Coari foi palco deste debate, com ampla participação de instituições e lideranças.

No que se refere à educação escolar indígena, específica e diferenciada, no ano de 2024 existiam no município 90 professores que atuavam nas escolas indígenas, sendo que 20 desses eram não indígenas. A demanda por aumento do número de escolas e professores é grande e há previsão de ampliação no presente ano. A educação escolar indígena é organizada pela Gerência Municipal de Educação Indígena, dirigida por uma liderança indígena, mas que não tem autonomia financeira para ampliar sua atuação. Nesse campo, o NEABI tem atuado com ênfase no sentido de conseguir aumentar o número de professores indígenas qualificados, tendo intermediado a criação de um curso superior de Pedagogia por educação a distância no IFAM, para 60 indígenas locais, apoiando as discussões para a criação de um curso de Licenciatura Intercultural Indígena na Universidade Federal, com 47 vagas. Foram realizadas também pelo Instituto aulas de língua geral indígena, o *ñeagatu*.

Ainda no âmbito do poder público municipal, no ano de 2023, o movimento indígena fez uma grande articulação demandando pela criação de uma Secretaria Municipal dos Povos Indígenas. Uma minuta da estrutura da Secretaria foi elaborada em assembleia geral, com a presença de mais de 100 lideranças. O Projeto foi encaminhado à Câmara Municipal para ser proposto, mas antes de qualquer ação a prefeitura criou um Departamento Municipal dos Povos Originários (DMPO), com um efetivo de 4 indígenas aliados politicamente à prefeitura municipal, sem qualquer estrutura para promover atendimento ou promover políticas públicas para os indígenas locais.

A partir do ano de 2022, depois da pandemia da Covid-19, o NEABI do IFAM Coari reiniciou seus trabalhos, com uma nova composição, sendo protagonista nos estudos sobre questões indígenas no município, firmando parcerias e estabelecendo diálogos com vários desses entes acima descritos, desenvolvendo e apoiando ações, projetos e eventos diversos, no diálogo com as instituições e movimento indígena local. Destaca-se no momento o contexto da criação do Ministério dos Povos Originários e o avanço das políticas públicas para a área indígena e para a educação nacional. Na próxima seção, descrevemos algumas ações do Núcleo, em seus diversos contextos e suas implicações para a causa indígena.

2. O NEABI E SUAS AÇÕES NO LOCAL

Após a reestruturação do Núcleo, ainda no ano de 2022, os trabalhos foram iniciados a partir de uma visita realizada à comunidade indígena São José da Fortaleza, da etnia apurinã, localizada no Rio Copeá,

acompanhando equipe do Núcleo de Formação Humana e Pesquisa Aplicada à Pesca e Aquicultura (NUPA) do *Campus*, que apoia um Projeto de Manejo de Pirarucu naquela aldeia. A viagem impactou os integrantes do Núcleo pela constatação do impacto que a presença do Instituto Federal pode fazer em uma aldeia isolada dos serviços públicos e de direitos básicos. Na oportunidade, uma parte da Fanfarra do *Campus* participou do desfile cívico-militar na aldeia, que pela primeira vez teve a oportunidade de ver essa composição ao vivo. O primeiro Projeto do NEABI após a recomposição foi uma extensão intitulada *Indígenas da Etnia Apurinã contam suas histórias*, que levou a publicações e a outros projetos e ações, como descrevemos na Tabela 1, a seguir.

Tabela 1 – Projetos planejados / executados pelo NEABI entre 2022 e 2024

Nome do Projeto/ Ação	**Descrição do Projeto/Ação**
Extensão: *Indígenas da Etnia Apurinã Contam suas Histórias (2022-2023)*	O Projeto objetivou fomentar o resgate e valorização de histórias que marcam a etnia e traduzem a identidade cultural da população indígena do município de Coari. Realizamos visitas às aldeias e rodas de conversa e além de descobrir a história encontramos uma aldeia organizada, que carece de muitos serviços públicos essenciais negados pelo Estado, mas que busca superação pela educação e pelo manejo sustentável do pirarucu.
Projeto de Iniciação Científica: *Quem São, Como Estão e Como Vivem os Indígenas de Coari- AM? (2022-2023)*	Este projeto objetivou compreender a realidade das comunidades indígenas de Coari-AM, abordando aspectos econômicos, políticos, culturais e sociais, possibilitando uma visão sobre as necessidades e aspirações desses povos tradicionais. Realizamos visitas às aldeias, entrevistas, levantamentos e mapeamentos dando visibilidade à causa e ao movimento indígena, descobrindo a precariedade da infraestrutura e a ausência dos serviços públicos essenciais e dos direitos desses povos.
Extensão: *Da memória à história: nas tessituras da etnia indígena Arara/Coari-AM (2023)*	O Projeto objetivou promover o resgate da memória histórica através das narrativas orais como forma de suscitar o sentimento de pertença à cultura, como forma de colaborar com a preservação do patrimônio cultural da aldeia indígena Itaboca, da etnia arara. Pela metodologia da história oral realizamos roda de conversa e entrevistas na aldeia descobrindo uma bela história de luta e resistência, que apoiada pela dedicação à educação e ao trabalho têm conseguido trazer desenvolvimento econômico para os aldeados, apesar da negação desses direitos pelo Estado.

Iniciação Científica: *Identificação Indígena em Coari (2023-2024)*	O Projeto objetivou compreender como ocorrem os processos de identificação diante do crescimento exponencial da população indígena no município nos últimos anos. Tratou-se de um estudo de caso qualitativo e narrativo com análise de documentos, pesquisa bibliográfica, entrevistas, rodas de conversa e interpretações narrativas associadas ao enfoque analítico-interpretativo. Foi possível compreender as causas e motivos que levam o indivíduo a se identificar como indígena ou a negar seu pertencimento, desvelando como acontece esse processo histórico no município de Coari, marcado pela exclusão e preconceito contra os povos originários.
Iniciação Científica: *Inventário Sociolinguístico das Comunidades Indígenas do Lago de Coari/Amazonas (2023-2024)*	O Projeto objetivou pesquisar por meio de um inventário sociolinguístico a situação sociolinguística das comunidades linguísticas indígenas de Coari-AM. O estudo constatou que as comunidades pesquisadas não falam mais as línguas indígenas e nem tampouco essas línguas são ensinadas nas escolas das comunidades por meio da modalidade de Educação Escolar Indígena na região do município de Coari. A pesquisa apontou também que há interesse das comunidades indígenas do município de Coari em revitalizar as suas línguas indígenas.
Projeto de Extensão: *Desenvolvimento de Sistema Web para Administração e Gestão de Informações da Associação União dos Povos Indígenas de Coari - Amazonas (UICAM) (2024)*	O Projeto teve o objetivo de otimizar o gerenciamento das informações sobre as aldeias e os indígenas do município. Foram aplicados conhecimentos científicos, técnicas e expertises próprias da área de programação em informática a um contexto inovador para os profissionais da área, em um percurso dialógico e intercultural a partir do reconhecimento e valorização das diferenças. O resultado do produto foi bastante satisfatório e à medida que os dados vão sendo inseridos vai aumentando a percepção das diversas vantagens e benefícios que o sistema vai permitir, seja na garantia dos direitos indígenas, seja no campo da pesquisa e produção científica.
Projeto de Iniciação Científica: *Acesso aos Direitos Indígenas em Coari-AM – Uma Realidade Em Construção (2024-2025)*	O Projeto trata de investigar o acesso aos serviços públicos por parte dos indígenas que vivem nas existentes no município de Coari-AM. Objetiva-se conhecer e produzir conhecimento significativo sistematizado sobre a realidade do acesso aos direitos por parte dos povos indígenas do município de Coari-AM. Trata-se de pesquisa ação com análise documental a partir da vivência junto à UICAM. A ação dialoga com outros projetos em andamento desenvolvidos pelo Núcleo, relativo à questão indígena, com visitas às aldeias, realização de entrevistas e rodas de conversa, de caráter formativo, mas também com foco na coleta de dados, utilizando-se das metodologias da Pesquisa Narrativa. O Projeto dá luz à realidade local e contribui com a conquista e ampliação do acesso aos direitos pelos povos indígenas do município.

Projeto Financiado: *Esporte e Cultura: vida nas aldeias (2024-2025)*	O Projeto, desenvolvido pela Associação Indígena Kokama do Município de Coari/AM, com apoio do NEABI, consiste na realização de competições esportivas entre 10 aldeias no município, constando de jogos indígenas, Futebol e Voleibol, além de apresentações culturais e formação sobre a importância do esporte para a saúde e sobre a importância dos jogos indígenas como resgate cultural. As ações estão contribuindo com a melhoria da qualidade de vida das pessoas das aldeias indígenas, aumentando o espírito de corpo e contribuindo para melhorar as relações entre os aldeados e seus comunitários vizinhos, sejam indígenas ou não indígenas.
Projeto Financiado: *Fortalecendo a UICAM e construindo autonomia aos povos indígenas de Coari (2024-2025)*	O Projeto, desenvolvido pela União dos Povos Indígenas de Coari - AM (UICAM), com apoio do NEABI, objetiva fortalecer a organização social com ações estratégicas e formativas visando desenvolver o potencial para o desenvolvimento de processos técnicos, nas áreas da gestão administrativa, da interculturalidade e de assuntos indígenas diversos, buscando a inclusão e autonomia organizacional desses povos, para a boa qualidade de vida, baseadas nos princípios legais e no bem viver dos povos originários. Destaca-se a formação de agentes de comunicação, agentes ambientais e articuladores nas aldeias.

Fonte: Arquivos do IFAM *Campus* Coari.

Os projetos acima elencados, mais do que apontam as descrições, se constituíram em espaços de aprendizagens interculturais, com efeito bastante positivo para a imagem da Instituição IFAM e com apropriações de tecnologias sociais e conhecimentos técnicos e tecnológicos diversos pelos indígenas, de modo a reforçar suas capacidades de agência no campo da luta social por seus direitos. Com efeito, para além desses projetos formais supramencionados, o NEABI participou da organização do I e II Encontro Intercultural Indígena no Município, das Semanas Nacionais de Ciência e Tecnologia 2022, 2023 e 2024 do IFAM, nas quais houve ampla participação de grupos indígenas com Salas Temáticas, Rodas de conversa, Palestras, Mesas Redondas, Oficinas de Artesanato e Instrumentos Artesanais, Oficina de Língua *ñeagatu*, Tapiri Intercultural, oficina de grafismo, dentre outras ações.

Integrantes do NEABI participaram ainda de: reuniões do NEABI Sistêmico; participação em eventos indígenas *online*; produção de vídeo sobre as atividades; visitas diversas a diversas aldeias, a convite da Gerência de Educação Indígena, dos caciques e da UICAM; participação nos encontros pedagógicos de formação de professores indígenas; e organização de eventos diversos envolvendo indígenas. No ano de 2024, atendendo orientações

do NEABI Sistêmico, o Núcleo do *Campus* ampliou significativamente seu efetivo, abrindo espaços para alunos e para comunitários, se tornando um espaço mais democrático de debates e inclusão. Foram realizadas várias reuniões de estudos e planejamentos a partir da nova composição, em mais momentos de aprendizagens interculturais. Nos anos anteriores, os alunos do IFAM, em geral, não se identificavam como indígenas, não passando de 30 que se reconheciam. No ano de 2024, mais de 90 alunos do IFAM, entre os aproximadamente 500 existentes, informaram se identificar como pessoas indígenas. Alguns deles, mesmo os pais possuindo RANI ou autodeclaração, antes diziam que não eram indígenas.

No campo da tecnologia e inovação, os projetos permitiram a elaboração de um sistema *web* de gestão de banco de dados para contribuir com a administração da UICAM (SIS-UICAM) e a criação de um site para a Instituição (https://www.uicamcoari.org), demonstrando a importância do Instituto nessas transferências de tecnologias sociais, com enormes ganhos para ambas as partes. Em todas as reuniões, viagens e encontros ocorrem aprendizagens mútuas; porém, assume destaque a importância do pesquisador do IFAM presente nas comunidades, pois simples ações como ensinar a escanear, usar um telefone celular, preparar uma apresentação, produzir um vídeo ou fotografia de qualidade, acabam levando essas tecnologias sociais para as aldeias que se apropriam delas de forma bastante significativa.

Durante a elaboração de projetos, mesmo quando não aprovados, acontecia o aprendizado para ambas as partes, seja na coleta dos dados, na formulação dos contextos, justificativas, objetivos, referenciais, metodologias e metas, as aprendizagens eram significativas. Aprendizagem que é compartilhada com a Universidade, com as lideranças e com os saberes dos indígenas. Por exemplo, nesses projetos desenhamos a possibilidade de instalar placas solares e internet nas aldeias, seguido de aulas sobre inclusão digital, de modo a fazer uma inclusão democrática e menos danosa; projetamos um barco escola sustentável e equipado, para promover a Pedagogia da Alternância em aldeias, dentre outras ideias que estão em potencial desenvolvimento.

É válido destacar que o Instituto Federal também apoiou o desenvolvimento da pesquisa de mestrado de uma integrante do NEABI, intitulada "Entre invisibilidade e mudanças sociopolíticas: práticas de protagonismo e resistência dos povos indígenas na cidade de Coari-AM" em que se procura entender as ações de protagonismo e resistência desses povos tradicionais na construção do município de Coari, bem como compreender como eles

têm impulsionado transformações na sua realidade, mesmo inseridos num contexto de invisibilidade sociopolítico.

Ainda no campo das conquistas, recentemente aprovamos um Projeto em Edital da Lei Aldir Blanc, com recursos para a escrita de um livro na modalidade de coletânea, sobre questões indígenas em Coari. Será o primeiro livro tratando da questão indígena no município, com artigos escritos por indígenas e não indígenas envolvendo história, política indígena e instituições.

No ano de 2023, o IFAM foi contactado pela empresa Transpetro para elaboração de um Plano de Compensação Ambiental em três aldeias da Terra Indígenas Cajhuiri Atravessado, única terra demarcada do município, pelos danos causados pela empresa na construção e operação do gasoduto construído na terra indígena, o que demandou amplo levantamento e proposta para a completa execução do Plano. O acordo e o projeto foram cancelados pela empresa, alegando que ela própria realizaria toda a gestão do projeto, o que está sendo realizado com gestores e executores externos ao município. Durante os planejamentos, a presença do NEABI na condução dos trabalhos despertou sentimento de confiança nos bons resultados da ação por parte dos indígenas.

No ano de 2004, organizamos o processo para indicação e dois jovens indígenas do NEABI para prêmios no Edital Sérgio Mambert, do Ministério da Cultura, que foram premiados. Um deles ex-aluno do Proeja do IFAM que atua com agente de comunicação indígena e ambientalista e, o outro, músico e instrumentista, premiado na categoria agente cultural, pela atuação no campo da cultura local, cultura indígena e inclusão de pessoas com deficiência pela música.

Devido a essas participações e conquistas, diversas associações, lideranças e grupos organizados, indígenas e não indígenas, têm procurado integrantes do NEABI para auxiliarmos na elaboração de projetos para editais de agências de fomento. Isso se revela um desafio para os docentes pesquisadores, uma vez que não há previsão institucional para regulamentar essa atividade e que, mesmo aprovando, os projetos carecerem de acompanhamento e apoio na gestão pelos captadores, o que o pesquisador tem dificuldade de realizar, considerando também dificuldades de receber bolsas de pesquisa no âmbito desses projetos. Acreditamos que esse seja um caminho a ser construído pelo IFAM, para ampliar o cumprimento de sua missão constitucional.

Os projetos concluídos e as ações realizadas foram objeto de publicações na imprensa local e contribuíram para a projeção do movimento indígena no

local, obtendo o reconhecimento das lideranças indígenas e expressivo reconhecimento da coordenação sistêmica dos NEABIs do IFAM, manifestado em reuniões realizadas. Ademais, até o momento permitiram a participação e apresentação em eventos importantes e a produção de alguns artigos científicos, publicados em revistas e anais de eventos. Destacam-se os trabalhos:

Tabela 2 – Publicações realizadas pelo NEABI entre 2023 e 2024

Trazendo à Luz a realidade Apurinã: Uma Jornada do Instituto Federal do Amazonas - Campus Coari após a Pandemia, apresentado em anais de evento.	(Braz-Pereira; Peres, 2023)
Educação e História do Povo Apurinã de Coari: Indígenas do Rio Copeá relatam seus dilemas, publicado na Revista Nexus.	(Braz Pereira; Peres; Abreu, 2023)
Entre Desafios e Esperanças: um olhar sobre a realidade indígena em Coari-AM, publicado em anais de evento.	(Braz-Pereira; Peres; Fernando, 2024)
A situação Sociolinguística das Comunidades Indígenas do Lago de Coari e Rio Copeá, Médio Solimões, Coari – Amazonas, publicado na Revista Cuadernos de Educación y Desarrollo, em Portugal.	(Lima et al., 2024)
Quem São, Onde Estão e como Vivem os Indígenas de Coari/AM (Resumo), publicado na Revista Igapó	(Oliveira; Braz-Pereira, 2024)
Modelagem e Desenvolvimento do SIS-UICAM: Sistema Web de Gerenciamento de Informações dos Povos Indígenas de COARI-AM, publicado em anais de evento.	(Santana et al., 2024)

Fonte: Próprios Autores.

Os trabalhos acima tratam-se de resultados de estudos iniciais, que têm potencial para se transformar em um importante corpo teórico, reforçando o campo epistêmico da área dos estudos culturais sobre identidades, com o prosseguimento dos estudos e ações iniciadas no âmbito do NEABI. Existem muitos dados já conhecidos e que carecem de análise interpretativa para produção de novos conhecimentos.

No presente ano de 2025, o NEABI planeja propor novos estudos e projetos, para seguir nas aprendizagens interculturais, no sentido de contribuir com o Instituto Federal na sua missão de promover o desenvolvimento sustentável no interior do Amazonas e com a causa indígena no município de Coari, possibilitando a ampliação dos direitos indígenas, historicamente negados a esses povos pelo desenvolvimento capitalista que segue a lógica do mercado.

As experiências do NEABI e as vivências nas aldeias nos permitiram observar o orgulho do pertencimento às etnias por parte dos indígenas aldeados e a constatação de que, mesmo os mais jovens, não alimentam o sonho de viver nas cidades. Existe uma consciência de que a vida na aldeia pode ser melhor, embora ainda haja muito a melhorar. Cabe aos órgãos de governo e a sociedade se empenhar nessa causa, que é uma causa de todos nós.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho contribuiu para compreender e comprovar a efetividade das ações do NEABI no apoio à ampliação do acesso às políticas públicas e aos direitos indígenas, assim como apoiou o movimento de protagonismo e de resistência indígena no local, considerando as especificidades do IFAM na sua relação com o ensino, com a pesquisa e com a extensão.

Os resultados dessa investigação permitiram compreender, ainda, a possibilidade de o Instituto Federal contribuir com o desenvolvimento econômico, social, educacional e cultural das populações indígenas de Coari, por meio da transferência de tecnologias sociais, da melhoria de processos e da inovação tecnológica.

Os estudos culturais sobre identidade e a perspectiva da interculturalidade nos apontam caminhos em consonância com os arranjos culturais e sociais do município de Coari, nos permitindo transitar nas fronteiras entre o Instituto Federal e os Povos Indígenas de maneira intercultural, respeitando e valorizando as diferenças com um fator de integração e desenvolvimento.

Os estudos reforçam os entendimentos de que é necessário cuidar da manutenção do modo de vida sustentável dos povos originários, garantindo-lhes os devidos direitos, como condição para a preservação de um "bem viver" para esses povos e para os povos em geral, uma vez que o respeito à natureza e valorização dos saberes tradicionais contribui sobremaneira para a mitigação das mudanças climáticas e para a vida no planeta.

REFERÊNCIAS

BESALÚ, X. **Diversidad cultural y educación**. Madrid: Síntesis, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal; Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Lei n. 9396/1996 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. **Diário Oficial da União**, n. 248, p. 27839, 23 dez.1996, Seção 1.

BRASIL. Lei n. 11.892. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências, 2008. **Diário Oficial da União**, 30 dez. 2008.

BRAZ PEREIRA, C.; PERES, C. A. Trazendo à Luz a realidade Apurinã: Uma Jornada do Instituto Federal do Amazonas - Campus Coari após a Pandemia. **Anais do EPPPAC** – Encontro de Políticas Públicas para a Pan-Amazônia e Caribe. doi. 10.29327.1327281. São Gabriel da Cachoeira, AM, 2023. Disponível em: <https://epppac.com.br/wp-content/uploads/2023/11/GT2-721403-TRAZENDO-A-LUZ-A-REALIDADE-APURINA.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2024.

BRAZ PEREIRA, C.; OLIVEIRA, C. F. Quem São Onde Estão e como Vivem os Indígenas Revista Igapó de Coari/AM. v. 1, n. 1 (dez. 2007). Manaus: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, 2024. **Anais da Iniciação Científica** – 2022/2023. ISSN-E: 2238-4286

BRAZ PEREIRA, C.; PERES, C. A.; SILVA DE ABREU, J. F. . Educação e História do Povo Apurinã de Coari: Indígenas do Rio Copeá relatam seus dilemas. **Nexus - Revista de Extensão do IFAM**, [S. l.], v. 9, n. 13, p. 165–173, 2023. doi: 10.31417/nexus.v9i13.241. Disponível em: <https://nexus.ifam.edu.br/index.php/revista-nexus/article/view/241>. Acesso em: 31 mar. 2024.

BRÁZ PEREIRA, C.; PERES, C. A.; FERNANDO, A, da C. Entre Desafios e Esperanças: um olhar sobre a realidade indígena em Coari-AM, publicado em Evento. In: **Anais do III Simpósio Processos Civilizadores na Pan-Amazônia**: *Modus Vivendi* e Tecnização na Amazônia. Anais...Manaus(AM) UFAM, 2024. Disponível em: <https//www.even3.com.br/anais/iii-simposio-processos-civilizadores-na-panamazonia-422058/830345-ENTRE-DESAFIOS-E-ESPERANCAS--UM--OLHAR-SOBRE-A-REALIDADE-INDIGENA-EM-COARI-AM>. Acesso em: 24 fev. 2025.

CLANDININ D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa**: experiências e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2015.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva; Guaciara Lopes Louro. 11.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019.

ITSBRASIL. **Tecnologia Social.** Disponível em: <https://itsbrasil.org.br/areas-de-atuacao-tecnologia-social/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

IBGE. Coari. **Panorama**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/coari/ panorama>. Acesso em: 15 fev. 2025.

LIMA, A. *et al.* A situação sociolinguística das comunidades indígenas do Lago de Coari e Rio Copeá, médio solimões, Coari – Amazonas. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 4, p. e3978, 2024. doi: 10.55905/cuadv16n4-099. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/3978>. Acesso em: 24 fev. 2025.

SANTANA, E. S. *et al.* Modelagem e Desenvolvimento do SIS-UICAM: Sistema Web de Gerenciamento de Informações dos Povos Indígenas de COARI-AM, apresentado em evento ligado às tecnologias. *In*: **Encontro da ANPAD**, 47., 2024, Florianopólis. *Anais eletrônicos* [...]. Maringá: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2024. Disponível em: <http://www.anpad.org.br>. Acesso em: 16 set. 2024.

SILVA, T. T. A Produção Social da Identidade e da Diferença. In: SILVA, T. T. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2014.

WALSH, C. **Interculturalidad crítica y educación intercultural**. La Paz, Bolívia. Convenio Andrés Bello, 2010. Disponível em: <https://sermixe.org/wp-content/uploads/2020/08/Lectura10.pdf>. Acesso em 20 mar. 23.

A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: PREVENÇÃO OU REPRESSSÃO? COMO ASSEGURAR A PROTEÇÃO INTEGRAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO?

School Violence: Prevention or Repression? Strategies for Ensuring the Comprehensive Protection of Children and Adolescents in Educational Institutions

Nelson Matos de Noronha[257]
Thaís Mirian Helena Tarababossi[258]

Resumo: A proteção integral de crianças e adolescentes tem sido pauta central nas políticas públicas e, especialmente, nas instituições educacionais, que se tornaram espaços sensíveis diante do aumento da violência. A aprovação da Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024, representa um avanço significativo no enfrentamento às múltiplas formas de violência praticadas no ambiente escolar. A norma institui a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, além de tipificar como crimes hediondos práticas como homicídio, indução ao suicídio, bullying e cyberbullying, quando cometidos no contexto educacional. A nova legislação exige das instituições escolares públicas e privadas medidas concretas, como a obrigatoriedade de apresentar certidões de antecedentes criminais atualizadas semestralmente para todos os colaboradores. Também torna crime a omissão, por parte de pais ou responsáveis, na comunicação dolosa do desaparecimento de menores. Além disso, amplia o escopo penal para crimes cometidos por meio digital, como exibição de pornografia infantil e a divulgação de imagens de menores envolvidos em atos infracionais. Este estudo propõe refletir sobre o papel das escolas na promoção de uma cultura de paz e proteção, analisando as implicações legais, éticas e educacionais da nova lei. A partir da perspectiva dos direitos da infância e da adolescência, discute-se como prevenir a violência sem recorrer a medidas exclusivamente repressivas, articulando políticas de cuidado, formação cidadã e escuta ativa. A valorização do ambiente escolar como espaço seguro e formativo é central para consolidar uma educação

257 Professor Doutor do PPGSCA/UFAM. E-mail: noronhanelson@ufam.edu.br
258 Mestrando do PPGSCA/UFAM.

que promova o desenvolvimento integral, a cidadania e o respeito aos direitos humanos.
Palavras-chave: Violência escolar; Proteção integral; Políticas públicas educacionais.
Abstract: The full protection of children and adolescents has become a key issue in public policy, particularly within educational institutions that have become increasingly vulnerable to violence. The enactment of Law No. 14.811, dated January 12, 2024, marks a significant step in addressing various forms of violence in school environments. The law establishes the National Policy for the Prevention and Combat of Sexual Abuse and Exploitation of Children and Adolescents and classifies offenses such as homicide, incitement to suicide, bullying, and cyberbullying as heinous crimes when committed in educational settings. The new legislation mandates public and private schools to present updated criminal background checks for all staff every six months. It also criminalizes the intentional failure of parents or guardians to report a child's disappearance. Furthermore, the law expands criminal responsibility for digital offenses, including the exhibition of child pornography and the dissemination of images of minors involved in illegal acts. This study reflects on the evolving role of schools in fostering a culture of protection and peace. It analyzes the legal, ethical, and educational implications of the new law, emphasizing the importance of preventive measures over purely repressive ones. The discussion is framed by the broader perspective of children's rights and the necessity of policies that promote care, citizenship, and active listening within the school environment. Ultimately, the school must be reaffirmed as a safe and nurturing space capable of supporting the holistic development of students, fostering civic values, and upholding human rights in everyday educational practices.
Keywords: School violence; Comprehensive protection; Educational public policy.

INTRODUÇÃO

A proteção e a promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes são questões postas em diversas esferas da vida social, mas, notadamente, nas escolas, elas suscitam grande inquietação. Um intenso debate em torno das políticas públicas concernentes às diferentes violações dos direitos da infância e da juventude tem levado em conta as relações que envolvem os membros das comunidades escolares.

Para responder a essa problemática, foi aprovado recentemente um conjunto de medidas legais visando à proteção à criança e ao adolescente contra a violência praticada nos estabelecimentos educacionais ou similares. A Lei número 14.811, de 12 de janeiro de 2024, além de instituir medidas de proteção, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e a Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e transforma em hediondos os crimes de homicídio[259] e indução ao suicídio[260] praticados em instituição de educação básica pública ou privada.

Essa lei torna mais rigorosa a penalidade aplicada quando os autores praticarem esses delitos na condição de líderes, coordenadores, administradores ou responsáveis por grupos ou rede virtuais. Além disso, define como crimes as condutas descritas como "Intimidação Sistemática" (*bullying*) e "Intimidação Sistemática Virtual" (*cyberbullyings*); insere na lista de crimes hediondos as condutas de indução, instigação ou auxílio ao suicídio ou à automutilação por meio da rede de computadores, em rede social ou transmitido em tempo real; estende essa medida aos crimes de sequestro, cárcere privado e tráfico de pessoas cometidos contra crianças e adolescentes. A nova lei também coloca entre os crimes hediondos a produção e reprodução de pornografia ou cenas de sexo explícito envolvendo crianças e adolescentes[261], fazendo incorrer nas mesmas penas quem agencia, facilita, recruta, coage ou intermedeia a participação de crianças e adolescentes nessas práticas e aqueles que exibem, transmitem, auxiliam ou facilitam a exibição em ambiente digital desse tipo de produção. Essa medida abrange igualmente as condutas de exibição ou transmissão de imagem ou vídeo de criança ou adolescentes envolvidos em ato infracional ou outro ato ilícito que permita a identificação das vítimas.

Duas importantes novidades inseridas por essa lei consistem (a) na obrigatoriedade imposta aos estabelecimentos educacionais, públicos ou privados, de exigirem e manterem certidões de antecedentes criminais, que devem ser renovados a cada seis meses, de todos os seus colaboradores; e (b) em transformar em crime a conduta de pai, mãe ou responsável que deixar de comunicar à autoridade pública, de maneira dolosa, o desaparecimento de criança ou adolescente.

---

259 Artigo 121 do Decreto no. 2.848, de 07 de dezembro de 1940 (Código Penal).

260 Artigo 122 do Decreto no. 2.848, de 07 de dezembro de 1940 (Código Penal).

261 Artigos 240 e 241b da Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente -ECA).

O surgimento dessa lei enseja uma reflexão sobre as mudanças na sensibilidade social, nas instituições, na legislação penal e no debate público pelas quais se desenvolveram as políticas públicas para a infância e a adolescência no Brasil. O destaque que se dá à violência nos estabelecimentos educacionais pode ser tomado como um sintoma e como mote para a problematização dos valores que se apresentam como pilares da concepção sobre a educação que se adota no país, a saber o desenvolvimento integral da pessoa, a formação da cidadania e a preparação para o trabalho.

1. O SURGIMENTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A história das políticas públicas para a infância e a adolescência mostra que a sociedade brasileira, em grande parte, reproduziu as etapas pelas quais, na Europa e nos países colonizados pelos europeus, crianças e adolescentes deixaram de ser tratados como "pequenos adultos" para se tornarem sujeitos de direitos em condição peculiar de pessoas em desenvolvimento. Na condição de "pequenos adultos", crianças e adolescentes permaneceram anônimos, invisíveis e excluídos não somente da esfera da cidadania, mas, sobretudo, das relações de afeto, apreço e consideração da vida social, familiar e, consequentemente, da atenção do poder público durante um longo período (Ariés, 1981; Lopes, 2012). Tal condição as excluiu da proteção do Estado cuja legislação conferiu ao "pátrio poder" uma competência extraordinária até o advento da Constituição de 1988 e do ECA, em 1990, quando o dever de cuidar e proteger as crianças foi atribuído à família, à sociedade e ao Estado, conjuntamente, e, então, o "pátrio poder" foi substituído pelo "poder familiar".[262]

A razão pela qual essa questão voltou ao debate público consiste no fato de que as causas determinantes da legislação e das instituições de defesa e promoção dos direitos da criança e do adolescente ainda agem no seio das relações sociais (Ramidoff, 2016). O que pode ser evidenciado a partir de uma breve comparação entre a doutrina do menor infrator e a doutrina da proteção integral adotada como diretriz das políticas públicas voltadas para esses segmentos da população.

O Código de Menores, ou Código Mello Matos, de 1927 (Rizzini, 2004, p. 194) surgiu para deslocar para a esfera pública as ações e as competências legais concernentes à gestão das crianças pobres ou desvalidas que, até o início do século XX, eram abandonadas ou dadas para adoção em

262 ECA, artigos 21º ao 24º.

estabelecimentos religiosos, de caridade ou filantrópicos privados ou, quando permaneciam sob a guarda dos familiares, eram constantemente retirados de seus lares pela justiça. O crescimento exponencial dessa população se tornou um problema econômico e político. Antes de ser concebido como uma expressão da questão social, ele foi tratado como um problema de "polícia", isto é, ao mesmo tempo, um incômodo de aspecto moral e uma ameaça à ordem e à segurança públicas (Rosemberg, 2016). O poder público, entretanto, ainda busca se desembaraçar das velhas relações entre as práticas de caridade, filantropia e os órgãos de segurança, como podemos constatar em um trecho do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária - PNCF, aprovado pelo CNAS e o CONANDA em 2006:

> A engenharia construída com o sistema de proteção e assistência, sobretudo, durante o século passado, permitiu que qualquer criança ou adolescente, por sua condição de pobreza, estivesse sujeita a se enquadrar no raio da ação da Justiça e da assistência, que sob o argumento de "prender para proteger" confinavam-nas em grandes instituições totais. Essas representações negativas sobre as famílias cujos filhos formavam o público da assistência social e demais políticas sociais tornaram-se parte estratégica das políticas de atendimento, principalmente da infância e da juventude, até muito recentemente (CONANDA/UNICEF, 2006, p. 16)

Ora, apesar do avanço consistente em trazer essa questão para a esfera governamental e, portanto, para a dimensão política, o Código de Menores não deixou de mostrar que a sensibilidade social de sua época ainda era marcada pela indiferença em relação às crianças e aos adolescentes como seres merecedores de respeito e consideração, afeto, cuidados e, menos ainda, da prioridade preconizada pela legislação atual. De certa maneira, a "ontologia" que ali se apresentava era negativa: ela se desenvolvia a partir do adulto que ainda não existia e que talvez jamais viesse a ser: o "menor". Além disso, a emergência dessa categoria se elevava pela analogia do comportamento da criança a uma conduta ilícita do adulto, sancionada pelo código penal, cujo resultado foi a construção de uma das figuras mais emblemáticas da delinquência: o "menor infrator".

Com o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado pela Lei número 8.069, de 13 de julho de 1990, se tentou apagar do vocabulário jurídico e da assistência social essa anátema, mas parece que, mesmo após mais de trinta anos da nova legislação ter entrado em vigor, as práticas e os modos de falar utilizados nas instituições responsáveis por assegurar os direitos das crianças e dos adolescentes continuam

marcados pela linguagem da segurança pública e da polícia ao passo que o jargão da doutrina de proteção integral é desconhecido até mesmo pelos profissionais e agentes do sistema de garantia de direitos.

De fato, um abismo separa a concepção da doutrina do "menor em situação irregular", adotada pelo Código Mello Matos e seus sucessores, e a doutrina da "Proteção Integral", adotada pela Constituição Federal, de 1988[263], e o ECA, de 1990[264]. Essa distância tem se tornado cada vez mais problematizada com a aprovação de novas leis pelas quais se aperfeiçoam e regulamentam os direitos fundamentais e os dispositivos que buscam assegurar o acesso dos sujeitos que, de acordo com a lei, os detêm, mas que, na realidade, deles são apartados por obstáculos quase insuperáveis. Neste sentido, vale destacar as normas que disciplinam a criação e o funcionamento do Sistema de Garantia de Direitos (Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017), dos órgãos do Ministério Público, da Defensoria Pública, dos Conselhos de Direitos e dos Conselhos Tutelares, os quais possuem as obrigações e as competências para tomar as medidas de proteção e promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes, propor, planejar, fiscalizar e promover o controle social das políticas públicas que lhes são concernentes. Estas têm por finalidade assegurar o atendimento das crianças em situação de vulnerabilidade, promover a substituição dos preconceitos de ordem econômica, de gênero, de raça, de cor pela tolerância e o respeito decorrentes do reconhecimento da dignidade humana como um valor universal evidente e inalienável. Elas também preconizam a substituição das práticas de repressão e violência em favor de medidas de proteção, respeito, tolerância e valorização de todas as pessoas, independentemente de sua origem, condição

263 Artigo 227 da **Constituição da República** de 1988.
"Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada pela EC n. 65/2010)". Cabe o registro de que essa medida foi tomada antes mesmo da aprovação da *Convenção sobre os Direitos da Criança* – a qual somente foi adotada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989.

264 Artigo 4º. do **Estatuto da Criança e do Adolescente**:
"Art. 4o É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária."

econômica, raça, sexo e idade, mas concedendo prioridade absoluta ao atendimento de crianças e adolescentes por ocasião de desastres, mas também, na vida ordinária, no que tange a saúde, segurança, educação, lazer e outras áreas afeitas ao desenvolvimento das pessoas e à assistência social. Enfim, com a doutrina da proteção integral, o dever de cuidar, defender, promover, fiscalizar e controlar as ações em prol dos direitos das crianças e dos adolescentes passou a ser compartilhado entre a família, o estado e a sociedade não mais como uma questão filantrópica, associada a crenças religiosas, mas ao princípio ético da dignidade humana sem o qual a sociedade política se torna inviável.

Essa mudança repercutiu nas políticas de educação pública adotadas no país desde a aprovação da Constituição Federal de 1988.

2. A DOUTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL NAS LEIS DA EDUCAÇÃO

Na legislação educacional, a doutrina da Proteção Integral se manifesta, primeiramente, nos artigos 205 e 208 da Constituição Federal de 1988, em decorrência da adesão do Brasil à Declaração das Nações Unidas sobre o Direito das Crianças, de 1959 (Princípio VII), e à Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1990 (Artigo 29). Em seguida, essa doutrina se expressou mais detalhadamente no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, aprovado pela Lei número 8.069, de 1990 (Capítulo IV, especialmente o artigo 53). Com a Lei número 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), a doutrina de Proteção Integral passou a ser implantada nas escolas mediante a sua inserção nos currículos da educação básica, em um processo que se ampliou e aprofundou com as Diretrizes e as Orientações Curriculares e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída em 2017 e recentemente modificada na parte referente ao Ensino Médio (Lei no. 14.945, de 31 de julho de 2024).

Cabe lembrar que a doutrina da Proteção Integral não dispõe somente de preceitos visando coibir a violência praticada contra crianças e adolescentes. O seu escopo consiste em assegurar o reconhecimento das crianças como sujeitos de direito e pessoas em situação peculiar decorrente da condição de seres em desenvolvimento. Vem daí a prerrogativa concedida para quem se encontra na faixa etária de zero a 17 anos de idade de prioridade absoluta para assegurar-lhes o direito à vida, em caso de ameaça iminente ou de privações e sofrimentos eventuais que ensejem o auxílio do poder público e/ou da sociedade.

No que tange ao direito à educação, essa doutrina foi abraçada em sua totalidade pela Lei número 9.394/1990 (LDBN). No âmbito da lei maior, destaca-se a alteração do artigo 208 promovida pela emenda constitucional número 59, de 11 de novembro de 2009, que estendeu a obrigatoriedade do ensino para as pessoas de quatro a dezessete anos de idade, assegurando-lhes a oferta gratuita e determinando a ação conjunta da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios para assegurar a universalização do ensino obrigatório.

Os preceitos fundamentais da doutrina da proteção integral ressoam no artigo 205 da Constituição Federal:

> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, **visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho**. (destaque nosso).

Esses preceitos foram replicados "*ipsis litteris*" na LDBN, em seu artigo 2º. O artigo 3º. dessa lei preconiza, em seus incisos de I a XV, os princípios que servem de base para a educação nacional, os quais expressam a adesão do país aos preceitos das Nações Unidas sobre os Direitos Humanos[265] e os Direitos da Crianças. O artigo 4º., da LDBN, explicita a maneira pela qual o Estado deverá assegurar a todos o acesso à educação básica, a saber, mediante a organização do ensino de maneira contínua e progressiva, conforme às etapas do desenvolvimento biológico, físico, moral, intelectual e social das crianças, jovens e adultos, respeitando as capacidades de cada um, as condições do educando e assegurando a todos o acesso e a permanência na escola.

Com a aprovação da BNCC, em 2017, o Estado Brasileiro definiu a maneira pela qual os sistemas e as instituições de ensino do país deverão compreender os princípios e a finalidade da educação básica, mediante a explicitação de dez competências a serem desenvolvidas ao longo das etapas de formação que a compõem, conforme a organização curricular de cada uma dessas etapas. Tais competências concernem à aquisição do conhecimento; ao desenvolvimento do pensamento científico, crítico e criativo; à formação de um repertório cultural; ao desenvolvimento da capacidade de

265 Cf. incisos. II e III do art. 4º da Constituição da República de 1988, a propósito da prevalência dos Direitos Humanos e da autodeterminação dos povos como medidas que regem a participação do Brasil nas relações internacionais.

comunicação; o da cultura digital; ao entendimento do mundo do trabalho visando à elaboração do projeto de vida; à capacidade de argumentar com base em princípios éticos; o autoconhecimento e o autocuidado; a empatia e a cooperação; a responsabilidade e a cidadania (CNE, 2017, p. 9).

Ora, essas competências, de caráter cognitivo e emocional, nada mais são do que o desdobramento das aprendizagens consideradas essenciais para o pleno desenvolvimento das pessoas a partir da concepção de que a educação infantil, primeira etapa da Educação Básica, se estrutura segundo dois eixos: o das Interações e o das Brincadeiras. Com apoio nessa premissa, a educação infantil deve assegurar seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Direitos pelos quais se definem cinco campos de experiência**:** (1) o eu, o outro e nós; (2) corpo, gestos e movimentos; (3) traços, sons, cores e formas; (4) escuta, fala, pensamento e imaginação; (5) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (CNE, 2017, pp. 25-26). Assim, essa maneira de conceber e representar a correlação entre a organização curricular da educação básica e as etapas de desenvolvimento das pessoas indica a afinidade da BNCC com a doutrina da Proteção Integral. Essa correlação contribui para impulsionar a disseminação dessa maneira de pensar e lidar com as crianças nas instituições de ensino onde, entretanto, o ambiente não está isento de conflitos nem de práticas de violência.

Como se pode notar, o artigo 205 da Constituição Federal, além do pleno desenvolvimento da pessoa, preconiza a preparação para a cidadania e a qualificação para o trabalho. Para alcançar tais finalidades, são necessários infraestrutura, organização administrativa, recursos humanos, pedagógicos e técnicos adequados às condições exigidas para que a escola ofereça um ambiente hospitaleiro e interessante, que favoreça o desenvolvimento de abordagens e conteúdos pedagógicos significativos de maneira que conhecer a ciência e a cultura, obedecer a lei e envolver-se com o mundo do trabalho não se tornem atividades mecânicas, desvinculadas do contexto sociocultural dos estudantes e de toda a comunidade escolar, do contrário, como se tem notado, a falta de sentido tende ao endurecimento das relações interpessoais, a fragmentação social e a disseminação da violência (CNE, 2017, p. 13 a 15).

3. A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS E O SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS

O ambiente escolar não deixou de ser percebido pelos romancistas brasileiros como um cenário importante para o estudo das relações sociais. O

que se percebe em *Memórias de um Sargento de Milícias*, de 1854, de Manuel Antônio de Almeida; *O Ateneu*, de 1888, de Raul Pompeia; e *Conto de Escola*, de 1896, de Machado de Assis (Oliveira, 2008). No Amazonas, essas relações no ambiente escolar foram descritas em *Galvez, o Imperador do Acre*, de 1976, e *A Resistível Ascensão do Boto Tucuxi*, de 1982, de Márcio Souza; *Relato de um certo Oriente*, de 1989, e *Dois Irmãos*, de 2000, de Milton Hatoum. Seja pelo aspecto pitoresco, o dramático, o burlesco ou pelo lírico, e mesmo considerando as diferenças de gerações, essas obras ilustram o fato de que a escola nelas aparece como um ambiente onde a sexualidade, violência, política e as relações familiares formam um campo de inquietações vivas para a sociedade, as autoridades e os políticos, como evidencia a legislação recentemente aprovada.

Nos estudos acadêmicos, podemos atestar muitas das evidências que a literatura tem disseminado, como a presença, na atualidade, de uma certa desconfiança das famílias brasileiras em relação à escola pública. Existe a hipótese de que isso se deve ao fato de que, no século XIX, o governo buscou nessas instituições recrutar meninos para lutarem na Guerra do Paraguai (Rizzini, 2004, p. 34). Essa autora, desta maneira, traz à tona algumas associações que o senso comum costuma fazer entre o ambiente escolar, a cadeia e a vida na caserna, mesmo antes da publicação de *Vigiar e Punir nascimento da prisão*, de 1975, e *A História da sexualidade I A vontade de saber,* de 1976, de Michel Foucault.

Temos, assim, na arte literária, nas ciências humanas e na filosofia, reflexões sobre a formação das crianças e da juventude que tomam como ponto central as relações humanas sem, necessariamente, se escandalizarem com a violência, o sexo, as desigualdades sociais, mas sem deixarem igualmente de indicar que a escola e a família são territórios onde os valores epistemológicos, estéticos, éticos, políticos e religiosos são elaborados no curso de interações que envolvem interesses econômicos, conflitos de classe, disputas individuais, paixões e também alianças, afetos, amizades e parcerias que, afinal de contas, constituem os materiais utilizados na arquitetura política e social do país.

Nesta perspectiva, cabe uma interrogação a propósito dos novos dispositivos penais criados pela nova lei. O que os justifica e os fundamenta? Somente a partir de sua interpretação, sob a luz do conceito de proteção integral, e conforme o pressuposto de que, mediante essas normas, se pretende assegurar, para crianças e adolescentes, o gozo de todos os seus direitos de cidadania e as condições necessárias para a sua emancipação como pessoas

em situação peculiar de desenvolvimento, poderemos encontrar respostas para essas questões.

Conforme o ensinamento de Mário Luiz Ramidoff (2016), o projeto de lei pelo qual se pretendeu descrever e tipificar as condutas de *bullying* e *cyberbullying* comportava o entendimento de que, para assegurar um tratamento compatível com a doutrina da proteção integral, seria necessário apurar com o maior rigor possível a diferença entre as condutas violentas, de caráter indisciplinar, e as condutas criminosas, de efeitos concretamente danosos, antes de submeter crianças e adolescentes a uma medida de restrição de liberdade ou de caráter humilhante que em nada poderia contribuir para educar os agressores mas em colocá-los em condição análoga a de criminosos e, consequentemente, introduzi-los no universo das instituições carcerárias, onde raramente se alcança a remissão perante a sociedade.

Ao lado das limitações legais, os Direitos Humanos concernentes a crianças e adolescentes requerem ações protetivas para o pleno exercício da cidadania. Na verdade, essa relação de complementaridade entre segurança e liberdade é o que constitui o sentido forte da doutrina da proteção integral em contraposição à abordagem eminentemente penitenciária da doutrina do menor em situação irregular. É por isso que a nova perspectiva, consubstanciada na Constituição, no ECA e em outras leis que regulamentam esse novo ramo do Direito, reconhece a multiplicidade e a diversidade das crianças e dos jovens ao mesmo tempo em que retira do juiz de menores a exclusividade do dever de zelar pela defesa das pessoas que se encontram nessa condição para repartir essa responsabilidade com o Estado, as instituições e a sociedade.

Tendo em vista tais considerações, cabe observar que a Lei nº. 14.811, de 12 de janeiro de 2024 representa uma mudança de atitude da autoridade governamental em face das formas de violência que se tem registrado nas escolas da educação básica. Em 2015, para responder às queixas da opinião pública a propósito da elevação dos casos de *bullying* nessas instituições, foi aprovado o Programa Nacional de Combate à Intimidação Sistemática.

Ora, a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que instituiu esse programa, oferece uma classificação das ações consideradas como "intimidação sistemática" (*bullying*) e "intimidação sistemática na rede mundial de computadores" (*cyberbullying*) com o objetivo de prevenir e combater essas práticas em toda a sociedade; capacitar os profissionais do magistério para lidar com esses eventos; adotar campanhas de educação, conscientização e informação; orientar pais, familiares e responsáveis; dar assistência

psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores; promover a integração dos meios de comunicação de massa com as escolas e a sociedade; promover a cidadania nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua; "evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil" (BRASIL, 2015)[266]; promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência cometidas por alunos, professores e outros profissionais integrantes de escola e de comunidade escolar (Idem, ibidem).

Em 2024, portanto, o legislador adotou o entendimento de que o Programa Nacional de Combate à Intimidação Sistemática não alcançou os seus objetivos uma vez que transformou aquelas condutas, anteriormente descritas tão somente como "atos" ou "ações" de violência, a serem prevenidos e combatidos pelas instituições educacionais, em tipos penais. A mudança revela que o legislador passou a julgar que o combate a essas condutas será mais eficaz pela elevação do rigor das medidas judiciárias, uma vez que inseriu no rol de crimes hediondos as condutas anteriormente descritas com c*yberbullying*.

O legislador deixou em segundo plano o entendimento expresso em 2015 segundo o qual se deveria evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores e dar prioridade às medidas alternativas, à responsabilização e à mudança do comportamento hostil. Além disso, ele entendeu que a prevenção será mais eficaz pelo controle preventivo dos profissionais e colaboradores dessas instituições mediante a exigência de boa conduta atestada por certidões de antecedentes criminais renovadas semestralmente. Ou seja, embora essa medida não deixe de renovar e fortalecer as formas de participação democrática nos programas de prevenção e combate à violência nas escolas, ela passou a interpretar essa participação pelo viés do punitivismo e da suspeita e não pelo do fortalecimento dos laços de pertencimento comunitário.

Para explicar a razão que levou o legislador a aprovar essas mudanças, precisamos lembrar que a Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017, que estabelece o sistema de garantia de direitos de crianças e adolescentes vítimas e testemunhas de violências, buscava promover o atendimento integrado, evitar a revitimização, inserir, entre as formas de violência praticadas contra as crianças e os adolescentes, a violência institucional. Associada a essas medidas, essa lei buscou a integração das políticas de atendimento e o

266 Destaque nosso.

aprofundamento das atribuições dos órgãos da rede de proteção. Ela pode ser identificada como um indicador de que ali emergia uma mudança significativa nas orientações das políticas públicas de proteção e promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes.

A preocupação com a violência institucional é evidente no texto da Lei nº. 14.811, de 12 de janeiro de 2024. Ele é o reconhecimento jurídico de que as instituições educacionais são ambientes potencialmente perigosos para os estudantes e de que os potenciais agressores dessa população circulam nesses ambientes entre os colegas e os profissionais do magistério. Nos últimos anos, a opinião pública foi assolada pela divulgação nos meios de comunicação de ataques violentos às instituições da educação básica, públicas e privadas, como as notícias veiculadas pelo portal *(Amazonas virtual,* 2023*)*, sobre os indicadores de violência nas escolas da cidade de Manaus, e pelo portal *(Estadão/Brasil*, 2024) sobre o ataque de um estudante contra uma professora e dois colegas, mediante a utilização de armas brancas e um coquetel *molotov*, na capital do Amazonas. Mas esses eventos não ocorrem somente nas escolas. Nos últimos anos, diversos Conselhos de Direitos e Conselhos Tutelares reformularam os seus regimentos internos para regulamentar os procedimentos disciplinares envolvendo as condutas de seus membros no exercício de suas funções institucionais, como ocorreu em 2023, no município de Colombo, no estado do Paraná (JORNAL DE COLOMBO, 2023).

Assim, podemos julgar plausível a hipótese de que as mudanças promovidas na legislação em 2024 repercutem o aguçamento da sensibilidade social diante das agressões praticadas nas instituições educacionais e denunciadas nos meios de comunicação bem como a elevação do nível de intolerância face às formas de violência que têm como resultado a morte ou a exploração sexual de crianças e adolescentes nessas instituições. O fato de os legisladores terem respondido a essa inquietação social, pelo endurecimento da legislação, precisa ser problematizado, tendo em vista a premissa de que a doutrina da proteção integral constitui o parâmetro norteador da hermenêutica da legislação e das políticas públicas de proteção, defesa e promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Ora, essa hermenêutica foi adotada em vista do pressuposto de que os Direitos Humanos e as Liberdades Fundamentais afetos às crianças e aos adolescentes só podem ser efetivados em um regime político no qual vigore o Estado Democrático de Direito, isto é, aquele no qual a lei seja redigida e aplicada com a participação democrática e autônoma da sociedade para

assegurar a dignidade da pessoa humana, o bem-estar de todos e a pacificação dos conflitos sociais.

Com a mudança de orientação apontada, talvez se torne fragilizado o conjunto de esforços que se tem promovido para a integração e a articulação dos componentes do sistema de garantias de direito e se fortaleza a opinião de que, no que tange às obrigações dos gestores escolares e os conselheiros tutelares, prevalece o poder de polícia, desconsiderando as obrigações determinadas pelo ECA.

4. SEGURANÇA PÚBLICA, DIREITOS HUMANAS E POLÍTICAS PARA A INFÂNCIA E A JUVENTUDE

Mário Luiz Ramidoff coloca em questão as escolhas que até agora a sociedade e o Estado, no Brasil, têm feito diante das contradições entre a realidade e os valores preconizados na legislação para a "adoção de uma cultura humanitária que assegure a emancipação subjetiva do ser humano antes mesmo de seu nascimento" (Ramidoff, 2016, p. 220). Tais contradições colocam, de um lado, a segurança, o bem-estar e o capital, e, no lado oposto, numerosas gerações de crianças e juventudes, sacrificadas em nome daqueles interesses.

Esse questionamento é indispensável para que possamos alcançar a interpretação pertinente da legislação e dos fundamentos conceituais que regulamentam e tornam possível a implementação das políticas para a infância e a juventude. Segundo esse autor,

> O art. 6º da Lei n. 8.069/90 expressamente determina que na "interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento" (Ramidoff, 2016, p. 221).

O que, ao seu ver, assinala o fato de que o ECA acolheu um dos "fundamentos da República", o qual não é senão a Dignidade Humana. Direcionado para as políticas de proteção e promoção da infância e da juventude, esse fundamento acorre para a promoção da emancipação subjetiva desses sujeitos e a sua efetiva inclusão na esfera da cidadania. Ramidoff entende que a dignidade humana e a emancipação subjetiva são conceitos pertencentes às orientações civilizatórias da comunidade internacional consubstanciadas no conjunto de princípios que expressam as liberdades fundamentais, a saber os Direitos Humanos. Por fazer parte dessa comunidade, o Brasil foi levado a aderir às convenções e declarações de princípio

da organização multilaterais de governança a fim de poder participar das relações políticas, comerciais e culturais dessa comunidade. O seu compromisso com esses organismos inclui, portanto, assegurar as condições para que essas liberdades vigorem nas nossas relações internas. Entre elas se destacam as que afetam a segurança e a proteção das crianças e dos adolescentes, as quais são consideradas cruciais para a melhoria da qualidade de vida individual e coletiva e, portanto, para proporcionar um ambiente política e culturalmente favorável à segurança pública.

Nessa perspectiva, a segurança pública é considerada uma decorrência do Estado Democrático de Direito e este constitui uma condição e uma consequência da implementação de ações do governo e da sociedade para o enfrentamento e a superação de desigualdades e diferenças políticas, econômicas, culturais, étnicas, raciais, de gênero e geracionais, como são aquelas pelas quais se reconhecem os aspectos distintivos entre os adultos, as crianças e os jovens tais com a legislação os definem.

Entre essas ações, o Estado brasileiro tem atuado, precipuamente, nas áreas da saúde, da justiça penal, da assistência social, da educação e do trabalho. Em todas elas, o fenômeno da violência aparece como um fator altamente relevante para o aprofundamento das desigualdades e da fragmentação social e, portanto, para colocar em perigo o Estado Democrático de Direito. Daí a inquietação das autoridades e da sociedade face à necessidade de construir maneiras de debelar os episódios de violência sem comprometer o exercício das liberdades fundamentais. Para Ramidoff, em 2015, os legisladores optaram por adotar ações de educação e conscientização, a partir de diagnósticos para subsidiar programas de prevenção e redução de danos, nos casos envolvendo o uso de entorpecentes, com vistas à efetiva responsabilização da sociedade e o oferecimento de apoio institucional ao ofendido.

A responsabilidade social, no que tange aos fenômenos de violência nos estabelecimentos educacionais, consiste em atribuir aos gestores dessas instituições o dever de "adotar medidas socialmente consequentes" (Ramidoff, 2016, p. 232) e, às entidades de ensino, a obrigação de "organizar a espacialidade destinada ao convívio respeitoso e socialmente responsável para educação de crianças, adolescentes, jovens, adultos, pessoas idosas e/ou com deficiência" (idem, ibidem).

Vale lembrar que as determinações da Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, não foram revogadas. Portanto, os efeitos da Lei nº. 14.811, de 12 de janeiro de 2024, não contribuem, necessariamente, para fragilizar as

bases do Estado Democrático de Direito, a despeito de elevar o rigor das medidas de restrição dirigidas contra os autores das formas de violência praticadas nos estabelecimentos educacionais. A nova lei reitera as obrigações institucionais e governamentais concernentes à formação, à conscientização e à qualificação das pessoas engajadas nas escolas e instituições similares e reforça a relevância da participação democrática da sociedade civil, mediante a atuação dos Conselhos de Direitos e dos Conselhos Tutelares, no acompanhamento, na coleta de dados, no planejamento e na execução de ações de prevenção contra todas as formas de violência que ameacem crianças e adolescentes.

Tendo em vista a proteção integral, essa lei atende aos clamores da opinião pública diante da elevação dos indicadores de violência envolvendo as comunidades escolares e os ambientes virtuais que possuem interface com as instituições educacionais, notadamente quanto às ocorrências nas áreas da exploração sexual, tráfico de pessoas, sequestro, cárcere privado, exploração ilegal do trabalho infantil e de violência institucional. Na perspectiva da doutrina da proteção integral, a elevação do rigor das leis penais destinadas ao enfrentamento das condutas envolvendo essas formas de violência precisa estar associada a ações e programas propositivos que visem assegurar o melhor interesse das crianças e adolescentes. Neste sentido, não se descarta a necessidade de buscar, antes de tudo, evitar os procedimentos punitivos e privilegiar abordagens pedagógicas, conciliadoras e restaurativas que previnam a revitimização, a retirada da convivência familiar e a desacreditação de mestres e gestores escolares, sem negligenciar a responsabilização dos agressores e daqueles que contribuam, direta ou indiretamente, para a ocorrência de agressões. Todas essas cautelas requerem a mobilização da sociedade civil e a articulação das instâncias às quais compete a obrigação de zelar pelo efetivo funcionamento do Sistema de Garantia de Direitos.

CONCLUSÃO

A aprovação da Lei nº. 14.811, de 12 de janeiro de 2024, recolocou em debate a eficácia das estratégias adotadas para o enfrentamento da violência nas instituições educacionais. O que explica a retomada dessa questão parece ter sido a insuficiência das medidas preconizadas pela Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, e a penetração cada vez mais intensa, abrangente e livre das redes sociais no ambiente escolar, tendo, entre as suas consequências, a elevação de ocorrências de negligência, agressões, suicídios, violações sexuais, pornografia, tráfico de pessoas e violência institucional

no ambiente escolar envolvendo a comunidade de estudantes, profissionais do magistério, familiares e o seu entorno.

Para desenvolver uma reflexão sobre esse problema, precisamos revisitar alguns marcos da construção histórica da legislação e das políticas públicas de atendimento e proteção às crianças e adolescentes no Brasil e sua articulação com os documentos dos organismos internacionais de governança que preconizam, como diretrizes civilizatórias, aos membros da comunidade de países organizados politicamente sob a égide da legalidade, os princípios fundamentais dos Direitos Humanos.

No que tange à questão das crianças e adolescentes, nossa reflexão tomou como questão norteadora a mudança pela qual o Estado brasileiro substituiu, como fundamento do marco legal, a doutrina do "menor em situação irregular" ou do "menor infrator" pela doutrina da "proteção integral", instituída no artigo 227 da Constituição da República, de 1988, e reiterada no artigo 4º. do Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990. Esses preceitos foram adotados também nos dispositivos legais referentes ao Direito à Educação, sobretudo, nos artigos 205 e 208 da Constituição Federal e nos artigos 2º. 3º. e 4º. da LDBN, de 1996. Desde então, a legislação e as políticas públicas têm se voltado para o aperfeiçoamento dos programas de acesso e atendimento aos direitos das crianças e adolescentes, com base na premissa de que a educação é um campo e um recurso estratégicos para a disseminação e a assimilação social da democracia e dos direitos humanos como valores epistemológicos, éticos, estéticos e políticos indispensáveis para assegurar o interesse comum, a segurança e o bem-estar dos indivíduos e da coletividade.

Entretanto, um abismo separa o conteúdo dos discursos oficiais, as leis e os planos governamentais em face da realidade concreta das relações sociais. As formas de violência praticadas contra crianças e adolescentes estão diretamente associadas aos contextos de desigualdades sociais e econômicas, diferenças de gênero, raça, cor, etnia cultura e geracionais bem como à desproporção das capacidades de representação dos diversos segmentos da população junto às instâncias de discussão, deliberação, execução, controle e fiscalização da legislação e das políticas públicas.

Esse cenário não é novo. Ele tem se repetido há muito tempo, como testemunham os romances dos escritores brasileiros, os estudos de história e sociologia e as análises reflexivas da filosofia contemporânea. Ele se estende no ambiente das instituições de educação, onde se reproduzem as relações macroscópicas da sociedade nacional. Mas isto pressupõe que os espaços

onde essas relações se entretecem, sejam locais, regionais ou nacionais, são os mesmos em que se desenvolvem os estudos para a apreensão cognitiva da realidade, se debatem os anseios das comunidades e se apresentam propostas para a resolução dos entraves para a conquista da emancipação dos indivíduos e das coletividades, assim como as pessoas que se afligem diante das violações dos direitos humanos são as mesmas a quem cabe examinar, discutir e propor maneiras de debelar essas práticas e formas de pacificação dos conflitos que as engendram.

Nesta perspectiva, dirigimos nossa reflexão para as diferenças e semelhanças entre a lei que, em 2015, instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), e a lei que, em 2024, instituiu a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente. Em uma análise preliminar, percebemos uma mudança relevante na atitude do legislador face aos impactos das formas de violência contra crianças e adolescentes nos estabelecimentos educacionais, a qual consiste na criminalização dessas práticas, na criação de novos tipos penais e na instituição do dever desses estabelecimentos de exigirem comprovantes de bons antecedentes de seus colaboradores além da responsabilização penal de pais e responsáveis pela omissão de informações sobre delitos praticados contra seus filhos ou tutelados.

A nova orientação contrasta com as determinações anteriores de evitar, tanto quanto possível, a judicialização dos casos e a punição dos envolvidos, mas sem deixar de promover a responsabilização dos agressores. Em 2015, os legisladores escolheram o caminho da conscientização, da pedagogia, da comunicação e da humanização das relações intersubjetivas, prevenindo o agravamento dos conflitos, a desagregação social e o afastamento da convivência familiar.

A partir de uma análise mais cautelosa, avaliamos que a Lei nº. 14.811, de 12 de janeiro de 2024, precisa ser interpretada sob a chave da doutrina da proteção integral para que possamos compreender a relação de complementaridade que ela mantém com os dispositivos legais anteriores. Sob essa luz, inferimos que a Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015, não foi revogada e, portanto, suas determinações permanecem em vigor. Assim, continuam válidas as obrigações referentes à execução de ações de formação de profissionais para atuarem nas escolas, no enfrentamento das práticas de intimidação sistemática e outras formas de violência contra crianças e adolescentes nas escolas e instituições similares bem como aquelas obrigações referentes à realização de campanhas de informação, conscientização

e mobilização da comunidade visando a prevenção daquelas condutas, a adequação do espaço da escola às condições requeridas para o desenvolvimento de relações saudáveis, amigáveis, pacíficas e de colaboração entre os membros da comunidade de estudantes, familiares e profissionais do magistério, e a responsabilização dos agressores, em conformidade com o princípio da legalidade.

Esta análise corrobora a tese, defendida por muitos estudiosos, de que a doutrina da proteção integral não requer somente a mudança dos marcos legal e conceitual para que se debelem as injustiças que afligem crianças e adolescentes no país. Ela requer mudanças estruturais que, por sua vez, exigem a adoção de novas maneiras de pensar e agir diante do fato de que a humanidade constitui uma realidade natural, ao mesmo tempo, política e cultural. A experiência ajudou a amadurecer a compreensão de que a participação democrática é indispensável para o acolhimento e a assimilação dessa doutrina pelos diversos segmentos da sociedade brasileira. Por isso, se percebe que a adoção da Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente, pela qual se criaram tipos penais e se elevou as sanções para aquelas condutas concernentes a essas formas de violência, não vai de encontro aos Direitos Humanos, mas cria dispositivos para desestimular os potenciais agressores e fortalece os membros da comunidade em sua atuação nas instâncias de discussão, deliberação e controle social, como os Conselhos de Direito, os Conselhos Tutelares, os Conselhos Escolares e de Educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Manuel Antônio de. **Memórias de um sargento de milícias** [recurso eletrônico] / Manuel Antônio de Almeida. – 2. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2018. – (Série prazer de ler; n. 2 e-book); Modo de acesso: livraria.camara.leg.br. Disponível em https://bd.camara.leg.br/bd/bitstreams/6c8a6d23-7523-476f-99bc-0b5bb5845a65/download. Acesso em 16/11/2024.

AMAZONAS VIRTUAL. **SSP-AM desenvolve programas de prevenção à violência nas escolas**; Última atualização: 30 de março de 2023 10:43. Disponível em SSP-AM desenvolve programas de prevenção à violência nas escolas – Portal Amazonas Virtual. Acesso em 18/03/2025.

ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**; segunda edição; tradução Dora Flaksman; Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ASSIS, Machado. **Conto de escola e outras histórias curtas** / Machado de Assis. – 2. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados; Edições Câmara, 2008. Disponível em https://br.search.yahoo.com/search?fr=mcafee&type=E211BR1494G0&p=Contos+de+Escola%2C+de+1896%2C+de+Machado+de+Assis+pdf. Acesso em 16/11/2024.

BRASIL; SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Constituição da República Federativa do Brasil**; atualizada até a EC n. 132/2023; Supremo Tribunal Federal; Brasília: 2024. Disponível em http://portal.stf.jus.br/textos/verTexto.asp?servico=legislacaoConstituicao. Acesso em 19/11/2024.

BRASIL; SENADO FEDERAL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**; Lei No. 8.069/1990; Biblioteca Digital; Brasília, 2024. Disponível em https://www2.senado.gov.br/bdsf/handle/id/650911. Acesso em 19/11/2024.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei No. 9.394/1996. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/LDB.htm.pdf. > acesso em 19/11/2024.

BRASIL; CÂMARA DOS DEPUTADOS. Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017; **estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e** altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Disponível em https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13431-4-abril-2017-784569-norma-pl.html. Acesso em 19/11/2024.

_____. Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015; institui o **Programa de Combate à Intimidação Sistemática** (Bullying). Disponível em https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13185-6-novembro-2015-781868-norma-pl.html. Acesso em 19/11/2024.

_____. da Lei nº. 14.811, de 12 de janeiro de 2024; institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a **Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente** e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis n.º 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Disponível em https://www2.camara.leg.br/legin/fed/

lei/2024/lei-14811-12-janeiro-2024-795244-norma-pl.html. Acesso em 19/11/2024.

BRASIL; CONANDA. RESOLUÇÃO Nº 113, DE 19 DE ABRIL DE 2006; Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do **Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente.** Disponível em https://www.gov.br/participamaisbrasil/blob/baixar/7745. Acesso em 19/11/2024.

BRASIL; MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS; CONANDA. Resolução No. 235, de 12 de maio de 2023; estabelece aos Conselhos Estaduais; Distrital e Municipais a obrigação de **implantação de Comitês de Gestão Colegiada da Rede de Cuidado e Proteção de Crianças e Adolescentes Vítimas ou Testemunhas de Violência** nas suas localidades. Disponível em https://www.gov.br/participamaisbrasil/blob/baixar/23812. Acesso em 19/11/2024.

CNE – Conselho Nacional da Educação. BNCC A Educação é a Base – Base Nacional Comum Curricular; **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 -** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado--em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 16/11/2024.

CONANDA/UNICEF. **PNCF - Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**; Brasília: Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS; Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2006. Disponível em https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/2367/plan-nacional-promocion-proteccion-defensa-derecho-ninez-adolescencia-convivencia-familiar. Acesso em 20/11/2024.

ESTADÃO/BRASIL. **Estudante ataca colegas e professora em escola de Manaus; três ficam levemente feridos;** por Caio Possati; 10/04/2023 | 23h37 Atualização: 11/04/2023 | 00h27. Disponível em Estudante ataca colegas e professora em escola de Manaus; três ficam levemente feridos - Estadão. Acesso em 18/03/2025.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Trad. Raquel Ramalhete. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. **História da Sexualidade 1:** a vontade de saber.

Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. - 15ª ed. – Rio de Janeiro/São Paulo, Paz e Terra, 2023.

HATOUM, Milton. **Dois Irmãos**; São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

_____. **Relato de um Certo Oriente**; São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

JORNAL DE COLOMBO. **CMC vai tramitar Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente em regime de urgência**; por Redação JC; 14 fev. 2023. Disponível em CMC vai tramitar Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente em regime de urgência - Jornal de Colombo. Acesso em 18/03/2025.

LOPES, Ana Christina Brito**. Reflexões sobre as tensões observadas no campo jurídico-político da proteção integral**; O Social em Questão - Ano XV - nº 28 – 2012. Disponível em https://doi.org/10.1590/1982-02592019v22n3p619. Acesso em 20/11/2024.

OLIVEIRA Luiz Eduardo. Representações da escola na literatura brasileira do século XIX: um itinerário do ensino de Primeiras Letras no Brasil; in: **Revista Tempos e Espaços em Educação**, UFS, v. 1, p. 33-48, jul./dez. 2008. Disponível em https://doi.org/10.20952/revtee.v0i0.2192. Acesso em 16/11/2024.

POMPEIA, Raul. **O Ateneu**; 16ª ed., São Paulo: Ática, 1996 (Bom Livro). Disponível em http://culturatura.com.br/obras/o%20ateneu.pdf. Acesso em 16/11/2024.

SANTOS Maíra Bastos dos. **Galvez Imperador do Acre, de Márcio Souza: um "folhetim oficial" da História do Brasil**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras; São Paulo: 2009. Disponível em https://livros01.livrosgratis.com.br/cp115851.pdf. Acesso em 16/11/2024.

SOUZA, Márcio. **Galvez, imperador do Acre.** 14ª. Edição. Rio de Janeiro: Marco

zero, 1992.

_____. **A resistível ascensão do Boto Tucuxi**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982.

RAMIDOFF, Mário Luiz. infâncias, adolescências e juventudes: direitos humanos, políticas públicas e movimentos sociais; in: R**. Dir. Gar. Fund**., Vitória, v. 17, n. 2, p. 219-240, jul./dez. 2016. Disponível em http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/

doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Rev-Dir-Garant_v.17_n.2.09.pdf. Acesso em 18/11/2024.

RIZZINI, Irma. O cidadão polido e o selvagem bruto**: a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial** / Irma Rizzini. – Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS/PPGHIS, 2004. Disponível em https://minerva.ufrj.br/F/?func=direct&doc_number=000617702&local_base=UFR01. Acesso em 16/11/2024.

ROSEMBERG, André. "A questão social é um caso de polícia": da tragédia à farsa, uma ponte entre a Primeira República e o século XXI; in: **Revista Hydra, vol**. 1, n. 2, agosto de 2016. Disponível em https://www.semanticscholar.org/paper/%E2%80%9CA-quest%C3%A3o-social-%C3%A9-um-caso-de-pol%C3%ADcia%E2%80%9D%3A-Rosemberg/72faa7f9d048b9dee038672e291fd497e9e278b7. Acesso em 20/11/2024.

AUTOETNOGRAFIA DA PROFESSORA TARIANA E A TRAJETÓRIA PLURILINGUÍSTICA

The Autoethnography of a Tariana Educator and Her Plurilingual Trajectory

Rejane Alcantara Bezerra[267]
Marilene Corrêa da Silva Freitas[268]

Resumo: Este artigo apresenta uma autoetnografia da professora indígena Tariana, refletindo sobre sua trajetória plurilíngue no contexto da Educação Escolar Indígena em São Gabriel da Cachoeira, no Alto Rio Negro (AM). A partir de uma abordagem qualitativa e interdisciplinar, o estudo investiga como o ensino da língua espanhola, em um município onde coexistem mais de vinte línguas indígenas, pode ser uma prática pedagógica transformadora, quando articulada ao reconhecimento da diversidade cultural e linguística local. A narrativa evidencia os desafios enfrentados pela autora como educadora indígena em uma sala de aula plurilíngue, na qual os alunos transitam entre línguas indígenas, espanhol e português. O trabalho discute práticas pedagógicas plurais, a importância da translinguagem, e o papel da língua espanhola na promoção da interculturalidade, especialmente em uma região de fronteira entre Brasil, Colômbia e Venezuela. A experiência compartilhada destaca a necessidade de políticas linguísticas inclusivas, valorização das línguas cooficializadas e estratégias de ensino sensíveis à realidade sociocultural dos estudantes indígenas e não indígenas. A pesquisa também denuncia os efeitos do monolinguismo imposto historicamente nas escolas, como fator de apagamento identitário, e propõe uma pedagogia que acolha o plurilinguismo como direito e potência. Como resultado, o artigo reafirma o papel da educação como prática de liberdade, em que línguas, culturas e histórias se entrelaçam na construção de uma escola realmente intercultural e crítica.
Palavras-chave: Plurilinguismo; Educação Indígena; Autoetnografia.
Abstract: This article presents an autoethnographic account of an In-

267 Mestranda do Programa de Pós-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia/Universidade Federal do Amazonas.

268 Professora Doutora do Programa de Pós-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia/Universidade Federal do Amazonas

digenous Tariana teacher, reflecting on her plurilingual journey within the context of Indigenous School Education in São Gabriel da Cachoeira, in the Upper Rio Negro region of the Brazilian Amazon. Using a qualitative and interdisciplinary approach, the study explores how Spanish language instruction—within a municipality where over twenty Indigenous languages coexist—can become a transformative pedagogical practice when aligned with cultural and linguistic diversity. The narrative sheds light on the challenges faced by the author as an Indigenous educator in plurilingual classrooms, where students navigate between Indigenous languages, Spanish, and Portuguese. The study discusses plural pedagogical approaches, the role of translanguaging, and the importance of Spanish in fostering interculturality, especially in this tri-border area between Brazil, Colombia, and Venezuela. The author advocates for inclusive language policies, the valorization of co-officialized Indigenous languages, and culturally responsive teaching methods. The research also critiques the lingering effects of monolingual educational models that suppress cultural identities and proposes an educational framework that embraces plurilingualism as both a right and a resource. Ultimately, this article reaffirms the role of education as a practice of freedom—where languages, cultures, and lived experiences converge to shape a truly intercultural and critical school environment.
Keywords: Plurilingualism; Indigenous Education; Autoethnography.

INTRODUÇÃO

Este artigo utiliza uma abordagem interdisciplinar, na busca por compreender métodos de ensino de língua espanhola no contexto plurilíngue, através da trajetória e visão de uma professora Tariana, que faz com que este mundo plurilinguístico seja visto, percebido e compreendido através de várias percepções.

Explicitar os trabalhos acadêmicos sobre o ensino de língua espanhola como língua estrangeira em sociedade plurilíngue. Auxiliar os alunos nos desafios de aprendizagem da língua espanhola no contexto plurilíngue. Investigar métodos de ensino de língua espanhola para o contexto de São Gabriel da Cachoeira. Essas são as razões e as oportunidades que enfatizam a necessidade de abordagem culturalmente apropriada e respeitosa, pois é importante tanto para o desenvolvimento dos alunos indígenas como dos não indígenas.

As abordagens aqui produzidas partem do relato de experiência na área da Educação Escolar Indígena em São Gabriel da Cachoeira-AM. Portanto,

o nosso olhar estende-se para além da aquisição de línguas, pois focalizamos variados e distintos domínios de línguas pelo mesmo indivíduo, condição que lhe concede configurações linguísticas únicas e mais complexas.

O interesse plurilinguístico não é novo, tendo convivido por muitos anos com diversos alunos plurilíngues em uma única sala de aula. Buscou-se, então, uma melhor compreensão desse fenômeno, adotando um olhar crítico e eficaz da realidade referente ao ensino-aprendizagem dos alunos, sendo que a maioria tem como língua materna uma língua indígena, a segunda língua o espanhol e a terceira língua o português; assim, também temos alunos onde a língua materna é a língua espanhola, a segunda língua a língua indígena e a terceira língua, a língua portuguesa. Como professora de língua espanhola e conhecedora de algumas línguas indígenas, desenvolvemos crenças e impressões sobre as possíveis inter-relações linguísticas; no entanto, pouquíssimo sabemos a partir de pesquisas empíricas com aprofundamento teórico.

A pesquisa referente ao plurilinguismo e métodos de ensino ainda é considerada nova, pois a complexidade social se reflete na complexidade da linguagem. Até o momento, sabemos que o monolinguismo e suas práticas ainda imperam, as quais induzem ao apagamento das realidades plurais existentes em uma sala de aula: "o pluralismo é uma situação social na qual pessoas de diferentes etnias, cosmovisões e moralidades vivem juntas pacificamente e interagem amigavelmente" (Berger, 2014, p. 1).

A disciplina de língua espanhola contribui para a aprendizagem dos alunos indígenas e não indígenas fronteiriços, pois o idioma estrangeiro é familiar aos alunos gabrielenses, pois, sua existência e convivência respeita as particularidades linguísticas existentes, culturas e crenças, que são frutos da herança de gerações anteriores e estão em constante construção para um bom desenvolvimento.

1. A LÍNGUA ESPANHOLA EM SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA

Em São Gabriel da Cachoeira-AM, destacamos a visibilidade resultante de esforços de professores hispanistas do Alto Rio Negro, sobretudo quanto ao ensino/aprendizagem de línguas. Efetivamente, a linguística se dedica a temas variados, mas a grande maioria ainda continua pesquisando o contexto de aprendizagem de línguas, o que, na opinião de alguns, é um de seus aspectos redutores.

A disciplina de língua espanhola intensificou ações, assim como o embate na arena glotopolítica estadual, principalmente com os agentes

representantes do poder público. Como consequência positiva, muitos professores puderam lecionar nas escolas estaduais e municipais á partir do ano de 2017, mesmo com aparições de contantes ameaças da retirada da disciplina da grade curricular.

Como o enfrentamento direto com o poder público estadual e municipal tem estado cada vez mais franco e aberto, articulações com poderes públicos municipais têm sido realizadas, o que garantiu outras frentes de ação para a manutenção e a ampliação da oferta do ensino de língua espanhola no Amazonas. Nessa esteira, agentes gloto políticos em prol do hispanismo, como a Associação de Professores do Amazonas (APE – AM) e a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), passaram a se articular buscando o apoio de outros agentes, o que culminou com a promulgação de legislação local que garantiu a oferta do ensino de espanhol no município gabrielense – Lei nº 128/2019 (São Gabriel da Cachoeira, 2019).

Dentre inúmeros trabalhos e lutas, destacamos os 'Seminários de Hispanistas do Alto Rio Negro', eventos realizados desde 2011 de forma articulada pela UFAM, pela APE-AM e pelo poder público de São Gabriel da Cachoeira, levando à região do Alto Rio Negro a divulgação científica, cultural e pedagógica relacionada ao hispanismo, despertando o interesse da comunidade local e fomentando o ensino do espanhol no município gabrielense, impactando positivamente comunitários, envolvendo 130 palestrantes, entre os quais docentes, pesquisadores e discentes da Universidade Federal do Amazonas e de outras instituições parceiras.

Segundo Heufemann-Barría e Teixeira (2017), essa iniciativa contemplou comunitários, acadêmicos e professores dos Cursos de Letras – Língua Espanhola, Letras - Língua Portuguesa e Literatura, Pedagogia, Artes, Educação Física, Matemática, entre outros, realizados no polo da UFAM em São Gabriel da Cachoeira, por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR. Os eventos executaram papel fundamental na arena glotopolítica, dado que, ao difundirem o hispanismo e ao destacarem o ensino do Espanhol na região, fortaleceram o solo para germinar a semente que brotaria mais tarde na articulação do ramo educacional gabrielense, culminando com a promulgação da lei municipal em prol do ensino do idioma em São Gabriel da Cachoeira e despertando o interesse dos municípios vizinhos – Santa Izabel do Rio Negro e Barcelos – por legislação própria em prol do ensino do Espanhol.

1.1. LÍNGUA ESPANHOLA E ESCOLARIZAÇÃO

O ensino da língua espanhola tem um papel importante na formação do pensamento social e interdisciplinar de estudantes indígenas e não indígenas em localização fronteiriça, na medida em que contribui para a construção da cidadania e promoção da participação social, o que lhes permite disseminar a compreensão do mundo em que vivem, refletir sobre ela e intervir.

Atualmente, enfrenta-se uma série de dificuldades depois da implantação do ensino de espanhol nas escolas, mesmo sendo considerada a segunda língua mais falada no mundo. O Brasil não tem o espanhol como língua oficial, porém, está rodeado de países que falam essa língua, em especial as regiões de fronteira do nosso imenso Rio Negro, ou seja, a Colômbia e a Venezuela, no extremo Noroeste do Brasil. A língua espanhola foi o idioma adotado nas escolas Municipais indígenas, estaduais e federal do referido município mais indígena do Brasil.

> A aprendizagem de línguas estrangeiras, por outro lado, quando desejada ou vista como necessária, é um direito das populações indígenas e nesse caso, deverá fazer parte do currículo das escolas nas etapas finais do ensino fundamental. Há alguns povos indígenas que, por habitarem em regiões de fronteiras, expressam o desejo de aprender espanhol, francês, ou inglês, para que possam interagir como falantes dessas línguas (MEC/RCNEI,2002, p.124).

Necessitamos dar atenção real de certa forma à autonomia no contexto da educação, para que tenhamos ampliação de espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola e a melhoria da qualidade do ensino, pois a aprendizagem de valor é o que promove o desenvolvimento do sujeito ativo e participativo.

Professores com conhecimentos linguísticos despertam a compreensão dos alunos, fazendo-os se sentirem mais protegidos, pois o seu domínio plural e retórico os estimula e sentem-se valorizados e confiantes. Questionamos a crença no mito do monolinguismo e da homogeneidade linguística, que continua a fomentar o preconceito, a estigmatização e a exclusão de alunos transfronteiriços e sua plurilinguagem.

Aulas de língua espanhola são realidades à parte, as metodologias refletem a realidade dos alunos, textos orais e escritos são usados juntamente com diálogos usados em seus benzimentos, danças, cantos, remédios caseiros, religião, variedades linguísticas e outros, A abordagem com respeito e valorização em sala de aula fará uma grande diferença no cotidiano de cada aluno, pois a eloquência linguística é muito importante para obtermos

sucesso na aprendizagem de alunos e contribuir no processo de transformação social.

Práticas reais evidenciam conhecimentos reais e desafios relacionados às metodologias de aprendizagem mediante as práticas do uso da realidade social e cultural como fator primordial do ponto de partida como uma aprazível metodologia.

A problematização primou a partir do momento em que as escolas aderiram à lei do espanhol, onde os professores de língua espanhola se preocuparam em ensinar, valorizando a cultura e as tradições dos alunos indígenas e não indígenas fronteiriços. Com isso, a desigualdade sociocultural foi detectada através dos livros didáticos inapropriados e ultrapassados, profissionais sem conhecimento da diversidade sociolinguística.

A camuflagem e a cegueira linguística sempre ocorreram embora se fale em Educação Escolar Indígena, educação diferenciada e educação inclusiva nas regiões indígenas. O PARFOR foi uma solução, um presente, um resgate cultural na valorização da metodologia de ensino e aprendizagem nas comunidades indígenas.

> Heufemann-Barría e Teixeira (2017). "destacam ainda que os seminários de hispanistas do Alto Rio Negro – totalizando nove edições, atenderam a mais de mil comunitários, contando com participação de mais de cem palestrantes, docentes, pesquisadores, sobre temáticas de interesse da comunidade, dos municípios atendidos pelo PARFOR em S.G.C -AM.

Vindo a identificar os primórdios da desvalorização da cultura no setor educacional, juntamente com as desigualdades sociolinguísticas detectadas através das aulas de língua espanhola mediante os livros didáticos vencidos e fora da realidade dos alunos, as infindáveis traduções de textos e atividades aleatórias gramaticais sem uma real finalidade, Ato contínuo, propõe-se a fazer uma revolução social a partir da escola, pois somos sabedores que a educação tem o dever de contribuir como processo de transformação social.

A disciplina de língua espanhola proporciona um enriquecimento significativo para a (re)construção de novos conceitos, conhecimentos e significados da questão realçada, e continua ajudando a entender que os alunos necessitam ser motivados a aprender, relembrar, ou aperfeiçoar a língua espanhola, permitindo-se ver o conhecimento como uma ferramenta para uma maior integração no mundo moderno para trazer novas possibilidades de aquisição de uma gama de competências linguísticas, com a valorização dos costumes e valores de outras culturas existentes em uma sala de aula.

1.2. A VALORIZAÇÃO DAS LÍNGUAS

No atual mundo globalizado, a diversidade linguística enfrenta vários desafios. A homogeneização cultural, a politicagem e o aumento da imposição do uso de línguas globais podem levar à perda das línguas minoritárias. Além do que, é necessário desenvolver políticas linguísticas que promovam a diversidade linguística e a proteção das línguas minoritárias.

A língua espanhola resiste normalmente em meio às línguas indígenas porque transforma o processo de aprendizagem, causa interesse crescente e tem potencializado a diversidade de vozes e pesquisas para integrar positivamente a comunidade educativa a desenvolver o plurilinguismo. Apesar dos impactos iniciais negativos, desperta-se a importância de resgatar o lado social, cultural e político das futuras gerações, a influência é boa para alcançar propósitos nos alunos, possibilitando novas estruturas evolutivas metodológicas.

Em uma fronteira em que línguas diversas compartilham um espaço de interação e há contato linguístico constante, desvenda-se o mito de "um estado, uma língua", como se acredita muitas vezes, no senso comum, assim como também na própria pesquisa, quando se fazem generalizações ou se simplifica a complexidade que a "babel" da diversidade linguística impõe ao pesquisador. Vivemos em um mundo plural. Basta olhar para o lado e verificar a paisagem linguística ao seu redor.

Os nossos alunos pertencem a diversas etnias e culturas, contemplam nossas línguas cooficializadas, falam entre eles ás escondidas muitas das vezes. Assim, as línguas necessitam ser valorizada em escolas estaduais no município gabrielense, ou seja, carecem estar relacionadas à realidade local, porque a maioria dos alunos são indígenas.

A Educação Escolar Indígena, objetivamente, necessita ser valorizada concretamente, **Lembremo-nos:** não basta reconhecer a diversidade linguística; **é preciso garantir que os alunos indígenas fronteiriços possam viver e falar suas línguas onde quer que estejam.** Fortalecer as práticas socioculturais e os usos das línguas plurais no andamento da escolarização é, sem dúvida, exercer as práticas educativas acessíveis e proporcionar necessários conhecimentos à sociedade indígena. Vale recorrer ao que observa Rodrigues (2010):

> até a legislação de 1942, o Estado se encarregava de fazer constar tanto a obrigatoriedade quanto a quantidade e especificação das línguas que comporiam a grade curricular do sistema educacional brasileiro – expressos pelas listas de disciplinas que fariam parte dos diferentes níveis de ensino. A LDB de 1961, no entanto, opera no sentido

> contrário ao dessa memória já constituída, produzindo o apagamento das línguas estrangeiras e dando início ao que interpretamos como um processo de desoficialização de ensino de línguas no contexto escolar. (Rodrigues 2010, p. .298).

Ressaltamos que o município plural Gabrielense, no artigo 6º, da Lei nº 145/2002, também afirma que "o uso das demais línguas indígenas faladas no município será assegurado nas escolas indígenas, conforme a legislação federal e estadual". No município, todas as línguas indígenas têm o seu valor e reconhecimento, ficando a critério de cada escola decidir junto com os comunitários qual a língua indígena a se ensinar no espaço escolar.

A cooficialização das línguas Nheengatu, Tukano, Baniwa e Yanomami foi uma conquista para a população indígena gabrielense, que há décadas luta por uma educação diferenciada e de qualidade. Segundo Melgueiro (2012, p. 28), "[...] a valorização das línguas indígenas ganhou uma grande importância a partir da segunda metade da década de 1990, quando foram discutidas a implantação da educação escolar indígena entre os povos do Alto Rio Negro".

A regulamentação das línguas indígenas cooficializadas ratifica as competências, direciona atribuições e responsabilidades para o cumprimento da lei, que visa fortalecer o ensino e o uso das línguas indígenas nas escolas do referido município e incentiva também o uso delas nos espaços e instituições públicas. Ampliando o reconhecimento da diversidade linguística e fortalecendo a política de cooficialização.

2. ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NA CONJUNTURA PLURILÍNGUÍSTICA

Nesta sessão, estendemos nosso olhar para além da aquisição de línguas, focalizando os caminhos metodológicos de ensino aprendizagem de alunos plurilíngues, condições que concedem configurações linguísticas únicas e mais complexas, O interesse pela mente multilíngue não é novo, e, para compreendermos melhor, adentramos na contextualização histórica contemporânea.

Na atualidade, as mudanças constantes no mundo capitalista em que vivemos, com visibilidade em blocos econômicos, administram o convívio entre indivíduos provenientes de línguas e culturas diferentes, com o surgimento de conflitos sociais entre diferentes grupos linguísticos. O tratamento dispensado à diversidade também sofreu mudança ao longo dos tempos. Se antes a ideia de homogeneização era predominante, hoje, a visão de conservação da diversidade é difundida e estimulada socialmente.

Segundo Hall (2003), o idioma nacional ensinado nas escolas como sendo o único falado/utilizado pelo grupo social cumpre o papel estruturador para a construção da chamada "identidade nacional" necessária para a formação da identidade individual. No entanto, ignorar as diferenças linguísticas, sociais e culturais existentes no espaço escolar é ignorar a identidade e a história dos indivíduos, como afirma Bortoni-Ricardo (2005, p. 15):

> No caso brasileiro, o ensino da língua culta à grande parcela da população que tem como língua materna – do lar e da vizinhança – variedades populares da língua tem pelo menos duas consequências desastrosas: não são respeitados os antecedentes culturais e linguísticos do educando, o que contribui para desenvolver nele um sistema de insegurança, nem lhe é ensinada de forma eficiente a língua-padrão.

A LDB (1996) evidencia os aspectos referentes às determinações para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras na educação básica e no ensino médio, pensando no lugar que ocupam essas disciplinas nessas duas modalidades de ensino. Destacamos o que diz a lei sobre os "princípios e fins da educação nacional", particularmente, os princípios II e III que se referem, respectivamente, à "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber" e ao "pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas" (LDB, 1996, p. 1).

Da Lei nº 11.161 (2005), destacamos apenas que esse documento deve-nos levar a refletir sobre o real significado da obrigatoriedade no ensino de uma língua estrangeira, considerando-se, em particular, a histórica hegemônica do inglês, língua que vem sendo cada vez mais imposta atualmente e o consequente apagamento de outra língua estrangeira que realmente predomina em São Gabriel da Cachoeira-AM.

Deste modo, as línguas indígenas mais do que nunca necessitam valorizar-se para ganhar espaços e visibilidade no Amazonas. Isso proporciona aos falantes o reconhecimento da identidade coletiva, por serem faladas por um expressivo número de pessoas.

Portanto, a luta pela valorização dos direitos indígenas e valorização de línguas plurais sempre aconteceu a partir dos próprios indígenas; e não se viu outra alternativa a não ser a de conscientização política para esclarecer e ensinar os alunos a se organizarem em prol do protagonismo.

Na luta por uma política pública no âmbito da Educação Escolar Indígena, a partir dos instrumentos legais existentes e vigentes, que constituem a Política dos Territórios Etnoeducacionais, que fornece meios de comunicação entre o Estado e os Povos Indígenas, nota-se que os mecanismos

legais educacionais ora utilizados não falam a linguagem da realidade dos alunos atualmente.

Urgentemente, é necessário o apoderamento do conhecimento pelas instituições competentes para que o direito à Educação Escolar Indígena, o pensamento social e a valorização das línguas plurais não continue sendo violado como vem acontecendo nos últimos anos.

2.1. PLURILINGUISMO: VOCÊ JÁ OUVIU FALAR?

A população indígena brasileira é definida pela situação de viverem e conviverem com várias línguas distintas, línguas de casa, línguas da sociedade e da escola e a diversidade de vozes discursivas destaca-se através do plurilinguismo. No entanto, com o passar dos anos, muitos deles se veem obrigados a viver de forma monolíngue, deixando a sua língua natural no apagamento (por ser diferente dentro de sua comunidade). Uma situação inquestionavelmente marcada pela descaracterização linguística.

As línguas indígenas na sede do município São Gabrielense requerem uma aproximação entre a Geografia e a Linguística, com vistas a esclarecer a formação desses territórios, em que, ora vem sendo imposto o monolinguismo em nome da unificação de um povo, ora vem servindo para unir populações e povos.

Ao definirmos o que é plurilinguismo, enfatizamos a visão de Souza (2019) que, ao estudar o plurilinguismo em sala de aula, ele relata ser impossível taxar o aluno de hoje como monolíngue ou monocultural em tempos de popularização da internet desde os anos 2000. Ou seja, a escola já se encontra atrasada quanto à inserção do plurilinguismo na sala de aula. O plurilinguismo carece se tornar realidade dentro da sala de aula, pois é parte da vida dos alunos de um modo amplo.

Segundo Souza (2019, p. 31), o plurilinguismo é:

> [...] caracterizado pela capacidade de compreensão promovida por um indivíduo quando a sua experiência pessoal se expande no seu contexto cultural, da sua LM, passando pela língua da sociedade geral até as línguas de outros povos que podem ser aprendidas na escola, por exemplo.

É perceptível que o plurilinguismo vai além de saber sua própria língua e variadas outras línguas. O plurilinguismo é um mundo à parte, é a experiência e a interação sociocultural dos alunos entre si, por isso que se torna revestido de significado para o contexto da atual educação básica.

Este destaque de saberes necessita ter a importância de estudar este tema referente ao plurilinguismo, uma vez que se unem estes saberes, valoriza-se

tudo e todos. Então, esse saber carece estar presente em todos os planos de aula de cada professor, seja qual for sua área.

Deseja-se, portanto, que este artigo contribua com a construção de conhecimentos acerca do papel dos educadores referente às línguas plurais em espaços escolares situados em contextos de plurilinguismo do município gabrielense, fornecendo elementos para subsidiar as ações político-linguístico-educacionais.

2.2. DIDÁTICA DO PLURILINGUÍSMO

Ao indagarmos a Formação de Professores, considera-se encadear a implantação de Práticas Plurais, uma vez que o professor deve ter a oportunidade de desenvolver e/ou planejar novas estratégias, encontrando novas respostas aos desafios e oportunidades de suas práticas diárias.

Consequentemente, a Didática do Plurilinguismo se revela como um caminho a ser trilhado; um atalho, senão uma Didática nova, mas, decerto, oportuna para desenvolver uma Competência Plural/Plurilíngue nos sujeitos.

Assim, trabalhar e conviver com distintas línguas exige flexibilidade por parte do professor, pois, muitas vezes, esse mesmo professor não "domina" uma outra língua. Por essa razão, quanto mais contato o professor estabelecer com outras línguas, maior será a oportunidade para fazer novas descobertas e construir novos aprendizados juntamente com os seus alunos.

Segundo Hall (2003), o idioma nacional ensinado nas escolas como sendo o único falado/utilizado pelo grupo social cumpre o papel estruturador para a construção da chamada "identidade nacional" necessária para a formação da identidade individual. No entanto, ignorar as diferenças linguísticas, sociais e culturais existentes no espaço escolar é ignorar a identidade e a história dos indivíduos, como afirma Bortoni-Ricardo (2005, p. 15):

Assim, abordarmos a língua espanhola no contexto plurilinguístico é de certo modo uma reorganização lingüística, pois o idioma abre portas para o futuro referente à inclusão nos vestibulares de todo o Brasil. A língua espanhola em união às línguas indígenas é um ponto real a ser verificado na educação inclusiva atual, já que a língua espanhola é o idioma mais requisitada pelos alunos indígenas e não indígenas fronteiriços para a realização das provas do ENEM (exame nacional do ensino médio).

Findamos o aspecto valorização de línguas, especificamente da língua espanhola a partir desses pressupostos, tomando a abordagem plurilinguística como base filosófica para nossa prática pedagógica, o que é transformar a sala de aula no "espaço da interação, da construção de identidades, da

experiência de atividades relevantes, do uso da linguagem como discurso, do autoconhecimento e da transformação social" (Paraquett, 2007), p. 54).

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: CATEGORIAS ANALÍTICAS

As categorias analíticas aqui envolventes dão suporte a subsídios disponíveis na tentativa de elucidar o contexto de um fenômeno plurilinguístico. Nossas três categorias são:

Desigualdade Social: que terá o objetivo de analisar a parte social enquanto ferramenta capaz de propiciar a democratização do acesso à proteção social e dos bens e serviços sociais, pois no Brasil, as problemáticas provocadas pela desigualdade social podem ser visualizadas nitidamente, em decorrência da exploração de um sistema econômico que oprime a maioria pela ascensão da minoria.

Sistema Plurilíngue: Esta importante categoria busca destacar o plurilinguismo como uma questão linguística e cultural que é possível ser potencialmente explorada em sala de aula, principalmente em aulas de Língua espanhola. Para tanto, buscamos ressaltar que a variação linguística e os múltiplos idiomas falados em São Gabriel da Cachoeira compõem um cenário amplo em relação à língua e à cultura, que não devem ser dissociadas dentro ou fora da sala de aula. Por essa razão, buscamos defender nesta categoria a ideia de uma sala de aula plural, por meio de algumas práticas em consonância com os caminhos metodológicos escolhidos.

Interculturalidade: A Interculturalidade é uma forma diferenciada de elaborar teorias e práticas educativas, apoiar com urgência a valorização da diversidade cultural e a interação do diálogo intercultural e as tendências de autossegregação desafiadora dentro das culturas. Os discentes plurilíngues devem ter ciência de que é no espaço escolar que se inicia a busca por desenvolver relações de cooperação, respeito e aceitação entre diferentes culturas e sujeitos, visando dessa forma, preservar as identidades culturais, estimular diálogos entre eles e prosseguir com as lutas sociais em defesa do respeito às diferenças e pela igualdade quanto aos direitos sociais.

3.1. AS ABORDAGENS PLURAIS

Definimos a abordagem plural como qualquer abordagem que implementa atividades envolvendo diversidades linguísticas e culturais. Então, uma abordagem plural difere de uma abordagem singular, em que o único objeto de atenção é uma determinada língua ou cultura, considerada isoladamente.

Desse modo, a Competência Plurilíngue é definida pelo fato de não se basear em "uma coleção de habilidades de comunicação distintas e separadas de acordo com as línguas" (Candelir et al., 2015), mas sim em uma "(...) competência plurilíngue e pluricultural que abrange todo o repertório linguístico disponível" (Candelir et al., 2015, p. 129).

Utilizamos uma abordagem intercultural, interdisciplinar e sociolinguística na busca por valorização do funcionamento do plurilinguismo no que concerne à interação entre língua espanhola e possíveis metodologias de ensino, tornando-se o plurilinguismo como uma prática de resistência. Em um mundo constituído por discursos opressores e diferenças abissais, são apresentados princípios de uma educação plural e possíveis desafios para uma pedagogia de cunho transformador e decolonial.

Valorizar as distintas línguas e culturas dá aos alunos a possibilidade de participarem ativamente na construção de um espaço multilíngue e multicultural comum, visto que a diversidade tem de conviver com a globalização. De acordo com Alas-Martins (2011), para que a escola pública brasileira alcance as atividades plurais na prática de ensino de línguas precisa haver essa consciência intercultural além da exigência de uma proposta de ensino baseada no plurilinguismo:

> Tratar de uma visão de mundo plural, em nome de uma consciência intercultural, exigiria, no entanto, uma proposta de ensino baseada no plurilinguismo, na valorização de diferentes línguas e culturas, num ensino centrado na aquisição de novos saberes voltados para a formação do cidadão, visando o aprender, o aprender-fazer e o aprender-se, contribuindo para a mudança da percepção de si, do outro e do mundo em que se está inserido. O plurilinguismo, se aplicado à realidade brasileira, pode ajudar na formação do sujeito-aprendiz, pode contribuir para a diversificação e a promoção das línguas estrangeiras favorecendo, de um lado, o desenvolvimento de uma competência cultural e intercultural e, de outro, o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos aprendizes (Alas-Martins, 2011, p. 62).

Tratar da promoção do plurilinguismo nos remete à noção da intercompreensão, em sua dimensão prática, por meio de intervenções pedagógicas conscientes que possibilitem aos alunos desenvolverem suas capacidades plurilíngues.

A intercompreensão abre questionamentos sobre o compromisso entre educação, sujeito e sociedade, sendo caracterizada como um processo em curso, nunca finito e completo, mas dinâmico pelo seu movimento de avanço e recuo, produzindo uma relação entre as línguas e aqueles que as falam.

Ademais, estimular a dialógica e a compreensão da alteridade deve levar os alunos a construírem a sua linguagem em um contexto crítico-reflexivo. A perspectiva dialógica da língua(gem) constitui uma das bases para o trabalho com o plurilinguismo no ensino-aprendizagem de línguas, sobretudo, entendendo-a como um recurso de que os falantes disponibilizam para significarem no mundo e o mundo (Volochinov, 2006 [1979).

3.2. TRANSLINGUAGEM COMO PRÁTICA E RESISTÊNCIA

Nesta seção, nos dedicamos à amostragem da transliguagem, pois o termo é muito importante na área de práticas linguísticas, tanto no que se refere a trabalhos científicos quanto no ramo pedagógico, pois propõe um ensino referente à articulação de várias línguas na conjuntura escolar.

O termo Translinguagem destaca as práticas pedagógicas que utilizam o bilinguismo como recurso possível. No entanto, o termo relembra uma convicção de língua não estrutural e fechada em si mesma, mas que valoriza e recupera os saberes dos alunos falantes em suas práticas linguísticas e em prol da construção do conhecimento.

O conceito translingue vincula-se a uma pedagogia prática de linguagem, a qual busca desenvolver estratégias de ensino em cenários plurais de uma sala de aula e o ensino pautado em uma pedagogia translíngue referenda uma aprendizagem mais inclusiva e com mais possibilidades de acesso ao conhecimento.

Neste horizonte fronteiriço, a translinguagem surge como um dos conceitos que atende à necessidade de explicar, sob um enfoque mais amplo, a produção de sentidos sociais, inscrevendo as práticas linguísticas nos jogos de poder e levando em conta a diversidade social organizada nessas práticas.

Destacamos aqui Canagarajah (2013) quando afirma que o monolinguismo tem um significado acadêmico e ideológico, ou seja, todos nós somos translíngues em diferentes graus, e assim, nos influenciamos mutuamente, decorrendo daí que todas as línguas estão em constante processo de mudança e de hibridização, principalmente no complexo mundo atual.

Nessas bases, quando pensada em termos de desdobramentos no campo da educação, a ideia de translínguagem distancia-se de algo que podemos acoplar e desacoplar de nossa vida educativa. Isto porque ela é constitutiva; uma forma de ver e de viver (a linguagem) no mundo e com o mundo, a fim de reinventar, tanto a linguagem quanto a vida, sob égides mais libertárias e democratizadoras (Freire,1976, 2004, 2013, 2014). Nessa linha, de acordo com García e Wei (2014), a translinguagem pode ser compreendida tanto

como uma orientação (filosofia) ou teórica quanto a uma prática (educativa) de linguagem.

> A nós, cabe uma postura sempre alerta, afim de denunciar o que oprime e anunciar possibilidades de transformação radical no pensamento social. Cabe-nos, também, entre tantas outras urgências, lutar pela educação libertária, porque sem ela pouco ou "nada se faz" (Freire, 2013, p.234).

Junto ao pensamento freireano, buscamos também na translinguagem uma força vital de luta e enfrentamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os estudos analisados neste artigo, o ensino pautado em uma pedagogia plurilinguística muito contribuiria para uma aprendizagem mais inclusiva e com mais oportunidades de acesso eficiente ao conhecimento.

A língua espanhola atualmente é considerada primordial na conjuntura educacional plurilinguística gabrielense. Isso nos leva a refletir sobre a importância da aprendizagem, do aperfeiçoamento e da valorização de línguas.

Somos conhecedores da realidade, pois há pouca receptividade à interdisciplinaridade e, ainda mais, à transdisciplinaridade no mundo das ideias, em plena modernidade contemporânea, pela dificuldade de ler teorias e aplicá-las de modo a compreender vínculos práticos.

Entretanto, a luta pela garantia de direitos, de uma metodologia eficaz baseada na realidade dos alunos indígenas e não indígenas fronteiriços aconteceu a partir dos próprios alunos na sala de aula; não se viu outra alternativa, a não ser a de organizar formação esclarecedora para a organização da visão real e pluralística.

Aprender novos idiomas, aperfeiçoar, estruturar e relembrar línguas é trilhar novos caminhos e criar novas possibilidades em prol do benefício dos alunos e da sociedade através da educação mediante a mutação civilizacional na qual estamos vivendo.

Ouvimos dizer, a todo instante, que a educação em nosso país está em crise, e será que não estamos contribuindo para que isso aconteça? O que temos feito para melhorar o sistema educacional em São Gabriel da Cachoeira? Defendemos e acreditamos que a implantação do espanhol na educação básica, no Novo Ensino Médio (NEM), na educação escolar Indígena é um novo suporte de mudança para o futuro de todos. Afinal, língua é poder.

REFERÊNCIAS

ALAS-MARTINS, S. **Aquisição de saberes múltiplo**: Galanet na universidade. REDINTER Intercompreensão, 2, Chamusca: Edições Cosmos, 2011, pp. 61-72.

BERGER, Peter Ludwig. **The manyaltars of modernity: toward a paradigm for religion in a pluralist age**. Boston/Berlim: 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris **Nos cheguem na escola e agora? Sociolinguística e educação.** São Paulo: Editora Parábola, 2005.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. LDB/ 96**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério de Educação e Cultura.

BRASIL. **Parâmetros curriculares para o ensino médio de 1998**. PCN-EM/ 98. Conhecimentos de Espanhol. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério de Educação. 1998, p.147-155.

CANAGARAJAH**,** S. **Translingual practice**: Global Englishes and cosmopolitan relations. London/ New York: Routledge, 2013.

CANDELIER, M. et al. Conscience du Plurilinguisme. In: **Pratiques, Représentations et Interventions.** Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2008.

FREIRE, P**. Pedagogia da Tolerância**. 2.ed. Paz e Terra. 2017.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. **Olhar longe, porque o futuro é longe Cultura, escola e professores indígenas no Brasil**. Tese de Doutorado em Antropologia Social. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

HALL, Stuart **A identidade cultural na pós-modernidade** (tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro) 8 edições. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

HEUFEMANN - BARRÍA e TEIXEIRA (2017). Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais**/**hispanistas/2020/TRA.PDF. Acesso em 12 mar. 2025,

MELGUEIRO, Z. He. **A situação sociolinguística nas escolas indígenas Irmã Inês Penha e Dom Miguel Alagna na cidade de São Gabriel da Cachoeira** (AM) / Zilma Henrique Melgueiro. – Recife: 2012.

PARAQUETT, Marcia. El abordaje multicultural y laformación de lectoresenelaprendizaje de españollenguaextranjera**.** In: ZIMMERMMAN, Rosane Innig; KELLER, Tânia Mara Goellner. **Cuestiones de literatura, cultura y lingüística aplicada: prácticas em lengua española**. Passo Fundo: EDUPF, 2007. p. 52-70.

RODRIGUES, F. dos S.C. **Língua viva, letra morta**: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro. Tese 9 Doutorado em Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-Americana). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2010.

SOUZA, R. E. G. Efeitos do plurilinguismo e intercompreensão na aprendizagem de língua portuguesa na Educação Básica. **Revista Letras Raras**, 2019.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. de Michel Lahud e Yara Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006 [1979].

TECNOLOGIAS EMERGENTES NA FORMAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR: ENTRE A RESISTÊNCIA E A INOVAÇÃO

Emerging Technologies in Teacher Education in Higher Education: Between Resistance and Innovation

Fernanda Cardoso Almeida[269]
Vannessa Ribeiro da Silva[270]

Resumo: Tratamos da formação continuada de professores do ensino superior no viés tecnológico. Analisamos as resistências e perspectivas desses profissionais, visando à integração de tecnologias ao processo educativo com foco no uso crítico no ensino e na aprendizagem. Desenvolveremos o artigo por meio de abordagem qualitativa, buscando compreender os desafios e necessidades da formação continuada de professores do ensino superior relacionados ao uso de tecnologias emergentes, como as inteligências artificiais. Optamos por realizar uma pesquisa bibliográfica com abordagem documental, fundamentada em revisão de literatura sobre a formação de professores e o uso de tecnologias no ensino superior (Ivenicki, 2021; Kenski, 2012; Silva, 2022; Sousa, 2013). Efetivaremos levantamento em bases de dados como TEDE/UFAM e Portal Periódicos Capes, utilizando os seguintes descritores: "formação do docente no ensino superior" e "tecnologias e ensino superior". Os materiais serão selecionados com base em sua relevância, abrangência teórica e atualização com as demandas contemporâneas. Embora as tecnologias digitais sejam amplamente difundidas, muitos docentes do ensino superior ainda enfrentam dificuldades em se adaptar às novas ferramentas, seja por falta de formação técnica específica, resistência à mudança ou limitação de tempo para essa atualização. Assim, há a necessidade de formação contínua voltada ao desenvolvimento de competências tecnológicas que vão além do uso básico dos instrumentos digitais. As competências às quais nos referimos incluem o uso crítico e ético

269 Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. E aluna do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: fernanddaalmeida@gmail.com

270 Doutoranda em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: vannessa.rsilva@gmail.com

dessas tecnologias e a adaptação de metodologias de ensino que favoreçam a aprendizagem ativa e o engajamento dos estudantes. Apesar do interesse crescente pelo uso das tecnologias digitais, há dificuldades institucionais, como a falta de infraestrutura adequada, apoio técnico limitado e ausência de políticas claras que incentivem e facilitem a formação continuada dos professores nesse aspecto.
Palavras-chaves: Formação docente no ensino superior. Tecnologias emergentes. Inovação educacional.
Abstract: This study addresses the ongoing professional development of higher education teachers from a technological perspective. It analyzes the resistance and prospects of faculty members regarding the integration of digital technologies into educational processes, with a focus on their critical use in teaching and learning. The article follows a qualitative approach aimed at understanding the challenges and needs related to the continued training of university educators, particularly concerning the use of emerging technologies such as artificial intelligence. The methodology is based on bibliographic and documentary research, supported by a literature review on teacher training and technology integration in higher education (Ivenicki, 2021; Kenski, 2012; Silva, 2022; Sousa, 2013). The data were collected from academic databases such as TEDE/UFAM and the CAPES Journals Portal using descriptors such as "teacher training in higher education" and "technologies and higher education." The materials were selected based on theoretical relevance, breadth, and alignment with current educational demands. Despite the widespread diffusion of digital technologies, many higher education instructors still face difficulties adapting to new tools due to a lack of specific technical training, resistance to change, or time constraints. Therefore, there is an urgent need for continuous training focused on developing technological competencies that go beyond basic digital literacy. These include the critical and ethical use of technologies and the adaptation of teaching methodologies that promote active learning and student engagement. Institutional challenges, such as inadequate infrastructure, limited technical support, and the absence of clear policies to encourage and facilitate professional development, also hinder effective integration. This study highlights the need for strategic investment in teacher education that embraces innovation while addressing resistance constructively.
Keywords: Teacher education in higher education. Emerging Technologies. Educational innovation.

INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores do ensino superior tem se tornado um tema de crescente relevância, especialmente diante da emergência de novas tecnologias que transformam os processos educativos, o que nos leva ao contexto acadêmico atual, onde as tecnologias emergentes têm sido incorporadas como ferramentas que potencializam o ensino e a aprendizagem, promovendo interatividade, personalização e acessibilidade aos conteúdos. No entanto, a implementação dessas tecnologias também enfrenta desafios, como a resistência dos docentes, a falta de capacitação adequada e as limitações estruturais das instituições de ensino superior.

Diante desse cenário, objetivamos, com este estudo, analisar a formação continuada de professores do ensino superior e sua relação com as tecnologias emergentes, explorando as principais barreiras e possibilidades nessa conjuntura. Para isso utilizamos de abordagem qualitativa, com pesquisa bibliográfica e documental, fundamentada em revisão de literatura sobre o objeto (Ivenicki, 2021; Kenski, 2012). O levantamento bibliográfico foi realizado nas bases de dados TEDE/UFAM e Portal Periódicos CAPES, utilizando os descritores "formação do docente no ensino superior" e "tecnologias e ensino superior". Os materiais foram selecionados com base em sua relevância, abrangência teórica e atualização com as demandas contemporâneas.

No decorrer da pesquisa, alguns pontos positivos foram observados, como a ampliação das discussões sobre a importância da integração tecnológica na formação de professores, além da diversidade de estudos abordando experiências bem-sucedidas em diferentes instituições de ensino superior. Todavia, também enfrentamos desafios, como a carência de estudos voltados para regiões específicas, como a Amazônia, e a necessidade de pesquisas aplicadas que avaliem o impacto real da formação tecnológica na prática docente.

Disso depreendemos que embora nos tempos atuais as tecnologias digitais sejam amplamente difundidas, muitos docentes do ensino superior ainda enfrentam dificuldades em sua adaptação às novas ferramentas; essas dificuldades são atribuídas à falta de formação técnica específica, à resistência à mudança e às limitações de tempo para atualização. Assim sendo, há necessidade crescente de formação continuada voltada ao desenvolvimento de competências tecnológicas que vão além do uso básico dos instrumentos digitais. Essas competências incluem o uso crítico e ético dessas tecnologias, bem como a adaptação de metodologias de ensino que favoreçam a aprendizagem ativa e o engajamento dos estudantes.

Partindo dessa premissa dividimos o artigo em três seções principais. Na primeira, discutimos a inserção das tecnologias emergentes no ensino superior, abordando seus impactos e desafios na educação. Em seguida, analisamos a formação continuada dos professores no contexto dessas inovações tecnológicas, destacando estratégias e resistências. Por fim, exploramos a realidade da formação docente na região amazônica, considerando suas particularidades e dificuldades estruturais. Encerramos, então, com a apresentação das principais conclusões, ressaltando a necessidade de uma formação mais acessível, crítica e alinhada às demandas contemporâneas.

Em síntese, este artigo busca contribuir para o debate sobre a formação continuada de professores e a inserção de tecnologias emergentes no ensino superior, trazendo uma reflexão crítica sobre os desafios e oportunidades nesse cenário. As próximas seções detalham a importância da inovação tecnológica na educação superior, as barreiras enfrentadas pelos docentes e as estratégias possíveis para a superação desses obstáculos.

1. TECNOLOGIAS EMERGENTES NO ENSINO SUPERIOR

As tecnologias emergentes desempenham um papel fundamental na transformação dos processos educacionais, enriquecendo as práticas pedagógicas e tornando-as mais dinâmicas, inclusivas e alinhadas às demandas do século XXI.

Integrar tecnologias emergentes na educação superior exige uma compreensão das potencialidades e desafios associados a essas ferramentas. Tecnologias como inteligência artificial, realidade aumentada e plataformas baseadas em dados oferecem oportunidades significativas para enriquecer o aprendizado e expandir o alcance do ensino, no entanto, sua adoção requer um planejamento cuidadoso que leve em conta aspectos pedagógicos, técnicos, institucionais e éticos.

Para este debate, inicia-se com Almeida e Silva (2018) que a princípio refletem sobre a relevância da internet no contexto contemporâneo, evidenciando sua consolidação como um direito humano essencial, reconhecido pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2011[271]. Esse reconhecimento ressalta a centralidade do acesso à internet como elemento indispensável para a garantia de outros direitos fundamentais, como à informação e

271 ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Report of the Special Rapporteur on the promotion and protection of the right to freedom of opinion and expression, Frank La Rue. 16 May. 2011. Disponível em: https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf . Acesso em: 21 jan. 2025.

à participação social, e ao conectar dimensões educacionais, as tecnologias emergentes se tornam indispensáveis para o uso científico que ao ignorar ou restringir, significa limitar a inclusão social e retroceder em termos de desenvolvimento coletivo.

Um dos principais benefícios dessas tecnologias é a possibilidade de personalizar o ensino, propor conteúdos ou atividades direcionadas para suprir dificuldades ou auxiliar na aprendizagem e isso não apenas aumenta a eficácia do aprendizado, mas também promove a inclusão ao atender às diferentes formas de aprender dos estudantes. Kenski (2007) evidencia que:

> O uso de recursos das tecnologias digitais como simulações, telepresença, realidade virtual e inteligência artificial instala um novo momento no processo educativo. O fluxo de interações nas redes e a construção, a troca e o uso colaborativos de informações mostram a necessidade de construção de novas estruturas educacionais que não sejam apenas a formação fechada, hierárquica e em massa como a que está estabelecida nos sistemas educacionais. (p. 48).

Apesar de suas vantagens, a inserção dessas tecnologias não está isenta de desafios, é necessária uma atualização para minimizá-los e por meio da formação continuada os professores possam se sentir confiantes e capacitados a utilizar essas ferramentas de forma pedagógica e também é fundamental considerar as dificuldades de infraestrutura e acesso, pois a desigualdade digital pode ser um obstáculo em instituições com menos recursos. Moran (2012) evidencia situações complexas com as tecnologias na educação brasileira, como o uso de "forma pontual ou complementar para resolver alguns problemas" e "um certo preconceito contra as possibilidades pedagógicas das tecnologias [...]" (p. 163-167).

Para que a tecnologia atinja seu potencial máximo na educação, é fundamental uma mudança de paradigma que envolva a formação continuada de educadores, a reestruturação de currículos e a criação de políticas educacionais que promovam o uso crítico e criativo. Assim, é urgente superar os preconceitos e limitações apontados por Moran (2012) e integrar as tecnologias de maneira eficaz e transformadora no ambiente educacional brasileiro.

A incorporação de tecnologias emergentes deve estar alinhada aos objetivos pedagógicos, isso implica não apenas em adicionar novas ferramentas, mas em reavaliar as práticas de ensino para garantir que as mesmas sejam meios para alcançar resultados educacionais mais significativos. Moran (2012) afirma que:

> Para que uma instituição avance na utilização inovadora das tecnologias na educação, é fundamental a capacitação de docentes, funcionários e alunos no domínio técnico e

> pedagógico. A capacitação técnica os torna mais competentes no uso de cada programa. A capacitação pedagógica os ajuda a encontrar pontes entre as áreas de conhecimento em que atuam e as diversas ferramentas disponíveis, tanto presenciais como virtuais. Essa capacitação não pode ser pontual, tem de ser contínua, realizada semipresencialmente, para que se aprenda, na prática, a utilizar os recursos a distância. (p. 119-120).

Assim, é necessário que as instituições de ensino superior tenham o compromisso com a inovação, para que possam não apenas adotar tecnologias emergentes, mas também integrá-las de maneira adequada em seu ambiente educacional, e fazer isso, se torna mais conectado com as demandas atuais com capacidade de formar cidadãos preparados para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades contemporâneas.

1.1. DESAFIOS ÉTICOS E SOCIAIS NO USO DE TECNOLOGIAS EMERGENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A integração de tecnologias emergentes no ensino superior não se limita a questões técnicas ou pedagógicas; envolve também uma série de desafios éticos e sociais que precisam ser cuidadosamente considerados em um contexto em que a tecnologia está cada vez mais presente no cotidiano acadêmico, mas nem sempre acompanhada de uma reflexão crítica sobre seus impactos.

Um dos principais pontos de preocupação é a privacidade e segurança dos dados, que com o aumento do uso de plataformas digitais que coletam informações sobre o desempenho e o comportamento dos estudantes, surge a necessidade de garantir que esses dados sejam protegidos e utilizados de forma ética. A coleta e o armazenamento de dados pessoais podem expor os estudantes a riscos de violação de privacidade, especialmente quando as instituições não possuem políticas claras de proteção de dados. Como destacam Zuboff (2019) e Morozov (2018), a "vigilância digital" e a "comercialização de dados" são fenômenos que têm ganhado destaque no debate sobre ética tecnológica, exigindo que as instituições de ensino adotem medidas para proteger a privacidade de seus usuários.

Outro desafio significativo é o viés algorítmico em que muitas ferramentas de inteligência artificial utilizadas na educação são baseadas em algoritmos que podem perpetuar desigualdades e preconceitos como por exemplo, sistemas de recomendação de conteúdos ou avaliação automática podem reforçar estereótipos ou desfavorecer grupos específicos, como estudantes de minorias étnicas ou socioeconômicas. Como aponta O'Neil (2016), os algoritmos não são neutros; eles refletem os valores e os preconceitos de

quem os desenvolve. Portanto, é fundamental que os docentes e gestores estejam cientes desses riscos e sejam capacitados para utilizar essas ferramentas de forma crítica e responsável.

A desigualdade digital também é um desafio ético e social relevante principalmente em regiões como a Amazônia, onde o acesso à internet e a dispositivos tecnológicos é limitado, e a adoção de tecnologias emergentes pode ampliar as desigualdades educacionais. Estudantes e professores que não têm acesso a essas ferramentas ficam em desvantagem, o que pode resultar em uma exclusão digital ainda maior. Como discutem Castells (2009) e van Dijk (2020), a desigualdade digital não se limita ao acesso à tecnologia; envolve também a capacidade de utilizá-la de forma eficaz e crítica. Dessa forma, as políticas públicas e institucionais possam priorizar a inclusão digital, garantindo que todos tenham acesso igualitário às tecnologias educacionais.

O uso de tecnologias emergentes pode impactar a autonomia docente com a crescente dependência de plataformas digitais e sistemas automatizados, os professores podem se sentir limitados em sua capacidade de elaborar planos de aulas e metodologias de ensino que atendam às necessidades específicas de seus alunos. Como argumenta Selwyn (2016), a tecnologia não deve substituir o professor, mas sim ampliar suas possibilidades pedagógicas. Para isso, os docentes precisam estar aptos para utilizar essas ferramentas de forma crítica e criativa, mantendo sua autonomia e protagonismo no processo educativo.

Por fim, a ética no uso de tecnologias deve ser um tema central na formação docente, os professores precisam estar preparados para lidar com questões como o uso responsável de tecnologias, a proteção dos direitos dos estudantes e a promoção de uma cultura digital inclusiva e democrática assim como destacam Feenberg (2017) e Freire (2020), a tecnologia não é neutra; ela reflete os valores e as intenções de quem a utiliza. Nesse contexto, a formação docente precisa incluir discussões sobre ética e responsabilidade, preparando os professores para enfrentar os desafios éticos e sociais que surgem com a integração dessas ferramentas no ensino superior.

1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS E FINANCIAMENTO PARA A INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS EMERGENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A integração de tecnologias emergentes no ensino superior depende não apenas da vontade das instituições e dos docentes, mas também de políticas públicas que promovam o acesso e o uso dessas ferramentas. Em regiões como a Amazônia, onde a infraestrutura tecnológica é limitada, políticas

de inclusão digital são essenciais para garantir que estudantes e professores tenham acesso à internet e a dispositivos tecnológicos. O financiamento para pesquisa e desenvolvimento de tecnologias educacionais adaptadas às necessidades locais é crucial para superar os desafios específicos da região. Parcerias público-privadas também podem desempenhar um papel importante, trazendo recursos para a inovação educacional.

No entanto, percebe-se que essas políticas sejam acompanhadas de avaliações de impacto, para garantir que os investimentos em tecnologia realmente resultem em melhorias na qualidade do ensino e na aprendizagem dos estudantes.

Um dos principais desafios para a implementação de políticas públicas eficazes é a fragmentação das ações governamentais e muitas vezes, as iniciativas de inclusão digital são descoordenadas e não atendem às necessidades específicas das instituições de ensino superior. Como destacam Costa e Silva (2020), é necessário que haja uma articulação entre os diferentes níveis de governo (federal, estadual e municipal) para que as políticas sejam efetivas e sustentáveis. E que essas políticas sejam acompanhadas de um planejamento de longo prazo, que leve em consideração as particularidades regionais e as demandas locais.

Outro aspecto importante é o financiamento para pesquisa conjuntamente com seu desenvolvimento, e como a inovação tecnológica na educação depende de investimentos em pesquisa que permitam o desenvolvimento de ferramentas e metodologias adaptadas às necessidades dos estudantes e professores, Santos e Almeida (2019) afirmam que os recursos destinados à pesquisa em educação são insuficientes, especialmente em regiões com menos recursos, como a Amazônia. Para superar essa lacuna, é necessário que as instituições de ensino superior busquem parcerias com empresas de tecnologia e organizações não governamentais, que possam fornecer recursos e expertise para o desenvolvimento de soluções inovadoras, como tem acontecido na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), por meio de parceria estratégica com a Samsung Ocean.[272]

As parcerias público-privadas desempenham um papel importante na promoção da inovação tecnológica na educação superior, destaca-se que as empresas de tecnologia podem fornecer recursos financeiros, equipamentos e treinamento para as instituições de ensino, enquanto as universidades oferecem conhecimento e expertise em pesquisa e desenvolvimento. Como

272 Para mais informações, acessar: https://oceanbrasil.com/.

afirmam Lima e Oliveira (2021), essas parcerias podem ser mutuamente benéficas, promovendo a inovação e o desenvolvimento regional.

Assim, as políticas públicas necessitam ser acompanhadas por avaliações de impacto em que a implementação de tecnologias emergentes na educação superior deve ser monitorada e avaliada para garantir que os investimentos resultem em melhorias reais na qualidade do ensino e na aprendizagem dos estudantes. Segundo Fernandes e Souza (2020), a avaliação de impacto deve incluir indicadores quantitativos e qualitativos, que permitam uma análise abrangente dos resultados alcançados. E essas avaliações também sejam realizadas de forma participativa, envolvendo docentes, estudantes e gestores no processo de coleta e análise de dados.

1.3 O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NA PROMOÇÃO DA CULTURA DIGITAL

As instituições de ensino superior exercem uma fundamental promoção de uma cultura digital que prepare docentes e discentes para os desafios do mundo contemporâneo que envolve a adoção de tecnologias emergentes como também a criação de ambientes de aprendizagem híbridos que integrem o presencial e o virtual, promovendo uma educação mais flexível e inclusiva. Nesse sentido, as universidades precisam se reinventar como centros de inovação tecnológica e pedagógica, investindo em pesquisa e desenvolvimento de novas metodologias de ensino.

Para Kenski (2012) e Moran (2012), a formação continuada dos docentes é imprescindível para que eles se sintam confiantes e capacitados a utilizar as tecnologias emergentes de forma pedagógica. Isso inclui não apenas o domínio técnico das ferramentas, mas também a capacidade de integrá-las ao currículo de forma crítica e criativa. Para isso, as instituições de ensino superior devem oferecer programas de formação que combinem teoria e prática, permitindo que os professores experimentem e apliquem as tecnologias em suas aulas.

A pandemia de COVID-19 acelerou a adoção de modelos de ensino que combinam o presencial e o virtual, mas muitas instituições ainda enfrentam desafios para integrar essas modalidades de forma eficaz. A educação híbrida, de acordo com Bacich e Moran (2020), exige uma reestruturação dos espaços físicos e virtuais, bem como a adoção de metodologias que promovam a interação e a colaboração entre os estudantes, e que as instituições devem investir em infraestrutura tecnológica e capacitação docente, garantindo que todos tenham acesso às ferramentas e aos recursos necessários.

Os gestores das instituições de ensino superior devem ser capazes de articular uma visão clara e coerente sobre o papel das tecnologias emergentes na educação, envolvendo toda a comunidade acadêmica no processo de transformação. Para Fullan e Donnelly (2013), a liderança para a inovação tecnológica exige não apenas conhecimento técnico, mas também habilidades de comunicação e gestão de mudanças. Os gestores devem ser capazes de inspirar e motivar os docentes e estudantes, criando um ambiente propício para a experimentação e a inovação.

Finalmente, as instituições de ensino superior devem promover a colaboração entre docentes e estudantes para o uso das tecnologias emergentes, e oferecer novas possibilidades para a construção conjunta de conhecimento, permitindo que todos os envolvidos participem ativamente do processo de aprendizagem. Assim, como Scardamalia e Bereiter (2014) reiteram, que a colaboração é uma habilidade essencial para o mundo contemporâneo, e as tecnologias digitais oferecem novas possibilidades para promove-la criando espaços e oportunidades no ambiente presencial quanto no virtual.

2. FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR E AS TECNOLOGIAS EMERGENTES

Embora as tecnologias digitais sejam amplamente difundidas e tenham se tornado parte integrante do cotidiano, muitos docentes do ensino superior ainda enfrentam desafios significativos em sua adaptação às novas ferramentas tecnológicas (Moran, 2012). Esse contexto pode ser atribuído a uma combinação de fatores que variam entre lacunas na formação, resistência à mudança e limitações impostas pela própria estrutura de trabalho acadêmico.

A falta de formação técnica específica é uma das dificuldades mais evidentes e que muitos professores, especialmente aqueles que iniciaram suas carreiras antes da popularização das tecnologias digitais, não tiveram acesso a capacitações direcionadas para o uso pedagógico dessas ferramentas. Isso resulta em uma lacuna uma vez que a incorporação de tecnologias exige não apenas habilidades básicas, mas também competências relacionadas à aplicação didática e experiências de aprendizado mediadas por tecnologia.

A efetiva incorporação das tecnologias digitais ao ambiente educacional exige um processo contínuo de atualização e formação docente, que vai além da mera familiarização com as ferramentas tecnológicas. Por meio de formações especializadas os professores desenvolvem competências

pedagógicas voltadas à mediação tecnológica, permitindo-lhes adaptar metodologias de ensino e aprendizagem às novas demandas educacionais.

Portanto, as políticas institucionais de formação continuada desempenham um papel essencial, fornecendo suporte técnico e metodológico para que os docentes possam explorar o potencial das tecnologias digitais de forma crítica, reflexiva e alinhada às necessidades dos estudantes. A superação dessa lacuna formativa pode contribuir para práticas pedagógicas mais dinâmicas promovendo um ensino significativo e alinhado às transformações da sociedade contemporânea.

A formação continuada de professores requer estratégias que combinem conhecimento técnico e sensibilidade pedagógica para que as tecnologias emergentes alcancem todo o seu potencial transformador. Nesse contexto, é evidente que os professores estejam preparados para utilizá-las de maneira satisfatória, o que inclui uma compreensão crítica e ética sobre como integrá-las ao currículo, considerando as necessidades e contextos específicos dos alunos. Para Kenski (2007, p.44), "usamos muitos tipos de tecnologias para aprender e saber mais e precisamos da educação para aprender e saber sobre as tecnologias". Dessa forma, a formação docente torna-se o ponto de partida para uma educação que seja simultaneamente inovadora e inclusiva.

Outro fator relevante é a resistência à mudança que para alguns docentes a adoção de novas tecnologias pode representar um desafio envolvendo a necessidade de reavaliar práticas pedagógicas, e esse "processo de mudança na educação não é uniforme nem fácil" (Kenski, 2007, p. 221). Essa resistência pode estar ligada a receios sobre a eficácia das ferramentas digitais, à insegurança sobre a própria competência tecnológica ou, ainda, a uma experiência profissional construída em torno de métodos tradicionais de ensino.

Dessa forma, a sobrecarga de trabalho enfrentada por muitos professores no ensino superior reduz o tempo disponível para investir em formação e atualização. Entre a preparação de aulas, orientação de alunos, atividades de pesquisa e responsabilidades administrativas, sobra pouco espaço para explorar, testar e implementar novas tecnologias; assim essa falta de tempo contribui para uma sensação de estagnação e reforça a dependência de metodologias tradicionais. Esses desafios são ainda mais acentuados em contextos onde as instituições de ensino superior não oferecem suporte adequado, pois a ausência de políticas institucionais claras, recursos tecnológicos acessíveis e programas de formação continuada limita as oportunidades de desenvolvimento dos docentes.

Iniciativas que promovem formações específicas, espaços de troca entre pares e incentivos institucionais podem ajudar a superar essas dificuldades. Portanto, é fundamental que a comunidade acadêmica reconheça a importância da integração tecnológica como uma ferramenta para enriquecer o ensino e a aprendizagem.

Nessa perspectiva, Moran (2012) ressalta a complexidade e a adaptabilidade exigidas do professor no contexto contemporâneo, marcado por uma crescente diversidade de recursos tecnológicos. O autor argumenta que o docente deve ser capaz de trabalhar com uma ampla gama de ferramentas tecnológicas, desde as mais simples, como teleconferências e softwares livres, até as mais sofisticadas, como "videoconferências multiponto e softwares comerciais" (p. 43), especialmente em cenários onde a infraestrutura tecnológica pode variar, como no caso de conexões rápidas e lentas à internet, e também enfatiza a necessidade de uma constante atualização, uma vez que novas soluções tecnológicas surgem continuamente.

Assim, o professor é chamado a adotar uma postura dinâmica e crítica, capaz de selecionar e integrar ferramentas tecnológicas de forma estratégica e contextualizada, sempre com o objetivo de otimizar o processo pedagógico. Essa reflexão destaca não apenas a importância da competência técnica, mas também a capacidade de análise e adaptação, fundamentais para atender às diversas realidades educacionais e promover um ensino mais satisfatório e acessível.

Para isso, é fundamental que o docente desenvolva uma abordagem pedagógica pautada na flexibilidade e na inovação, apropriando-se das tecnologias de maneira crítica e alinhada aos objetivos educacionais. A formação docente, nesse contexto, deve contemplar o domínio técnico das ferramentas e também a compreensão de suas implicações didáticas, sociais e cognitivas. A adaptação às diferentes demandas dos alunos torna-se essencial para garantir a inclusão digital e a equidade no acesso ao conhecimento. A mediação tecnológica é um meio para potencializar a aprendizagem, estimular a participação ativa dos estudantes e fortalecer a construção do conhecimento.

Portanto, a adaptação dos docentes do ensino superior às tecnologias digitais requer um esforço coletivo que envolva a autonomia do próprio professor em busca da formação continuada. Quanto às instituições, superar as barreiras existentes não é apenas uma questão de acompanhar a modernidade, mas também de preparar os professores para atender às necessidades de uma geração de estudantes cada vez mais conectada e com expectativas diferentes em relação ao aprendizado. E assim, como afirma

Kenski (2007, p. 47), "as mudanças contemporâneas advindas do uso das redes transformaram as relações com o saber. As pessoas precisam atualizar seus conhecimentos e competências periodicamente, para que possam manter qualidade em seu desempenho profissional".

A formação continuada de professores para o uso de tecnologias emergentes requer uma abordagem que una teoria e prática, preparando os educadores para integrar essas ferramentas no ensino superior. Esse processo deve começar na formação inicial dos docentes, garantindo que cursos de licenciatura incluam disciplinas específicas sobre essas tecnologias e metodologias ativas que as utilizem. Além da formação inicial, a formação continuada como workshops, seminários e cursos que podem ser oferecidos regularmente para que os docentes acompanhem as inovações tecnológicas. Nesse contexto, é importante que essas formações sejam interativas, permitindo que os professores experimentem diretamente o uso de ferramentas como inteligência artificial e plataformas educacionais.

2.1 INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS E METODOLOGIAS ATIVAS COM O USO DE TECNOLOGIAS EMERGENTES

As tecnologias emergentes oferecem um vasto potencial para a inovação pedagógica, especialmente quando integradas a metodologias ativas de ensino. Essas metodologias, que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, podem ser significativamente enriquecidas com o uso de ferramentas digitais que promovem a interatividade, a colaboração e a personalização do ensino.

Uma das abordagens que mais se beneficia das tecnologias emergentes é a aprendizagem baseada em projetos (PBL), onde os estudantes trabalham em projetos interdisciplinares que exigem a aplicação de conhecimentos teóricos em situações práticas. As tecnologias digitais, como plataformas de colaboração e ferramentas de gestão de projetos, facilitam a organização e a execução dessas atividades, permitindo que os estudantes trabalhem em equipe, mesmo à distância. Larmer e Mergendoller (2015) afirmam que a PBL promove o desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e colaboração, que são essenciais para os desafios do século XXI.

Outra inovação promissora é a gamificação, que utiliza elementos de jogos para aumentar o engajamento e a motivação dos estudantes e ao transformar o processo de aprendizagem em uma experiência lúdica, a gamificação pode tornar o ensino mais atraente e eficaz. Ferramentas como

quizzes interativos, sistemas de recompensa e simulações digitais permitem que os estudantes aprendam de forma divertida e desafiante. Para Kapp (2012), a gamificação não se limita a jogos; envolve a aplicação de princípios de design de jogos em contextos educacionais, promovendo uma aprendizagem mais envolvente e significativa.

A realidade virtual e aumentada também tem se mostrado uma ferramenta poderosa para a inovação pedagógica, pois permite a criação de ambientes imersivos onde os estudantes podem explorar conceitos complexos de forma prática e visual. Por exemplo, em cursos de medicina, a realidade virtual pode ser utilizada para simular procedimentos cirúrgicos, enquanto em cursos de história, a realidade aumentada pode trazer eventos históricos à vida. Segundo Dede (2009) e Milgram e Kishino (1994), essas tecnologias oferecem novas possibilidades para a aprendizagem experiencial, permitindo que os estudantes vivenciem situações que seriam impossíveis de reproduzir em um ambiente tradicional.

Destacamos a aprendizagem adaptativa, que utiliza plataformas baseadas em inteligência artificial para personalizar o ensino de acordo com as necessidades individuais dos estudantes. Essas plataformas analisam o desempenho dos alunos em tempo real e ajustam o conteúdo e as atividades de acordo com suas dificuldades e interesses. Como argumenta Luckin (2017), a aprendizagem adaptativa promove uma educação mais inclusiva, pois permite que cada estudante aprenda no seu próprio ritmo, sem deixar ninguém para trás.

Desse modo, as tecnologias emergentes podem facilitar a colaboração e coautoria entre estudantes e professores. Ferramentas como plataformas de compartilhamento de documentos, fóruns de discussão e redes sociais educacionais permitem que os estudantes trabalhem juntos em projetos e compartilhem conhecimentos de forma colaborativa.

3. FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E AS TECNOLOGIAS EMERGENTES NO CONTEXTO AMAZÔNICO

O contexto amazônico é marcado por uma diversidade ímpar de culturas, biodiversidade e desafios geográficos e com toda riqueza natural e cultural, a região enfrenta significativas dificuldades estruturais, dentre as quais destaca-se o acesso à tecnologia (Martins e Gonçalves, 2012). Esse problema tem reflexos diretos sobre a formação continuada de professores do ensino superior, cujo o desenvolvimento acadêmico e social da região seja satisfatório.

Em localidades onde o acesso à educação enfrenta desafios como a distância geográfica e a escassez de recursos, as tecnologias emergentes podem funcionar como um meio de conectar professores e alunos, promovendo uma educação mais equitativa. No entanto, para que isso aconteça, é fundamental preparar os docentes para utilizar essas ferramentas de forma eficaz e contextualizada, respeitando as particularidades da região. Dessa forma, os professores se tornam não apenas usuários das tecnologias, mas também agentes de transformação em suas comunidades.

A formação de professores para o uso de tecnologias emergentes no contexto amazônico deve considerar as especificidades locais, isso implica oferecer capacitações que valorizem tanto o domínio técnico quanto a aplicação prática. Perez e Souza (2024) destacam que:

> Na Amazônia, é importante possibilitar formações que caminhem e mergulhem dentro da cultura de sua própria comunidade ou território; uma formação de professores na Amazônia com conexões que possibilitem diferentes maneiras de fazer e de saber, nas relações teoria e prática que caracterizam uma cultura. (p. 07).

A valorização e integração da cultura local como elemento central no processo formativo é essencial, considerando a diversidade sociocultural e geográfica da região, que demanda abordagens contextualizadas e sensíveis às especificidades dos territórios e comunidades amazônicas. Nesse contexto, a formação de professores na Amazônia deve ultrapassar modelos pedagógicos homogêneos e frequentemente alheios às realidades locais, promovendo uma articulação entre teoria e prática que respeite os saberes tradicionais e promova o diálogo intercultural. Essa abordagem está alinhada com as premissas da pedagogia crítica, que enfatiza a necessidade de situar o processo educativo nas experiências concretas dos sujeitos, permitindo que a educação funcione como um instrumento de emancipação e transformação social.

Assim, a imersão na cultura local contribui para a construção de uma educação que seja, ao mesmo tempo, significativa e emancipatória. Segundo Perez e Souza (2024), essa formação deve caminhar para além dos moldes convencionais, permitindo que os professores compreendam e valorizem as dinâmicas próprias de sua comunidade, integrando essas práticas em suas metodologias de ensino.

Sem o acesso adequado à tecnologia, esses docentes ficam limitados a abordagens tradicionais, não explorando plenamente os recursos digitais que poderiam potencializar o ensino e a aprendizagem. As tecnologias

emergentes podem ser utilizadas para documentar, preservar e ensinar sobre as culturas e conhecimentos tradicionais da região, garantindo o respeito pelas identidades locais.

Nesse sentido, a integração das tecnologias digitais ao contexto educacional deve ser pautada em uma perspectiva que promova a valorização dos saberes locais e a diversificação das práticas pedagógicas. O uso de ferramentas tecnológicas para a documentação e disseminação de conhecimentos tradicionais permite a preservação da memória cultural e a criação de ambientes de aprendizagem mais contextualizados para os estudantes. Assim, a mediação tecnológica pode favorecer a interculturalidade no ensino, ampliando o diálogo entre diferentes perspectivas e fortalecendo a identidade sociocultural dos educandos.

É importante incorporar metodologias que priorizem a aprendizagem colaborativa e o uso de recursos que sejam acessíveis mesmo em áreas remotas, como por exemplo, a adoção de plataformas que funcionem *offline* ou com baixa conectividade pode ser uma solução prática. Ao investir em estratégias que aliem inovação tecnológica e respeito às particularidades amazônicas, é possível não apenas ampliar as oportunidades educacionais, mas também formar professores preparados para liderar a transformação educacional na região.

Estrategicamente, promover políticas educacionais que priorizem a formação continuada de professores do ensino superior voltadas para o uso de tecnologias emergentes podem incluir incentivos financeiros e a valorização do professor como agente transformador no processo educativo. Somente com um esforço coletivo e integrado será possível capacitar os docentes para superar os desafios do contexto amazônico.

As dificuldades de acesso à tecnologia na Região Amazônica representam desafios para a formação continuada de professores do ensino superior, mas também revelam oportunidades para inovação e colaboração. Enfrentar esses desafios é necessário para garantir que a educação superior na região possa atender às necessidades de suas comunidades e contribuir para o seu desenvolvimento.

CONCLUSÃO

Como foi possível constatar pela leitura do texto, a formação continuada de professores do ensino superior e a incorporação de tecnologias emergentes representam desafios e oportunidades que precisam ser abordados de forma estratégica. Para isso, como discutimos ao longo deste estudo, é necessário

que esses agentes reconheçam que a inserção dessas tecnologias pode potencializar o ensino, promovendo maior interatividade, personalização do aprendizado e acessibilidade aos conteúdos acadêmicos. Contudo, como pudemos verificar, esse reconhecimento ainda vem acompanhado de resistência, falta ou debilidade de capacitação e outras tantas dificuldades estruturais das instituições de ensino que são entraves e precisam ser superadas.

Assim, faz-se essencial a implementação de políticas institucionais que promovam a formação tecnológica dos docentes, garantindo que esta ocorra de maneira acessível e contextualizada, porque mais que o simples uso de ferramentas digitais, é necessário fomentar uma mudança de paradigma, incentivando a formação de professores que sejam agentes de transformação na educação superior.

No caso amazônico essas dificuldades são ainda mais evidentes devido às limitações de infraestrutura e às particularidades regionais, então, para que a capacitação docente seja eficaz, é fundamental considerar as necessidades locais, garantindo que as tecnologias sejam aplicadas de maneira inclusiva e eficiente, para o que recomendamos a adoção de abordagens que respeitem as realidades socioculturais e econômicas da região como um passo essencial para o fortalecimento da educação superior.

Por essas considerações, a formação continuada dos professores no ensino superior deve ser pautada por uma abordagem crítica e inovadora, que não apenas os habilite a utilizar tecnologias emergentes, mas que também os capacite a repensar suas práticas pedagógicas, pois somente com um esforço coletivo entre instituições acadêmicas, gestores e docentes será possível transformar o ensino superior e torná-lo mais dinâmico, inclusivo e alinhado às demandas contemporâneas.

Concluímos, assim, que a transformação do ensino superior requer uma mudança paradigmática na cultura institucional, na qual a inovação pedagógica seja incentivada e reconhecida como elemento central da qualidade educacional. Isso implica em um compromisso contínuo das instituições acadêmicas na promoção de espaços colaborativos de aprendizagem, que favoreçam a experimentação de novas metodologias e a troca de experiências entre os docentes. Somente assim será possível construir uma educação superior mais flexível, interativa, responsiva e ética às complexas demandas do século XXI.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de; SILVA, Maria da Graça Moreira da. Reflexões sobre tecnologias, educação e currículo: conceitos e trajetórias. In: VALENTE, José Armando; FREIRE, Fernanda Maria Pereira; ARANTES, Flávia Linhalis (Orgs.). **Tecnologia e educação:** passado, presente e o que está por vir. - Campinas, SP: NIED/UNICAMP, 2018.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2020.

COSTA, Maria; SILVA, João. **Políticas públicas para a inclusão digital na educação superior**. Revista Brasileira de Educação, v. 25, n. 78, p. 1-15, 2020.

FERNANDES, Ana; SOUZA, Carlos. **Avaliação de impacto de políticas educacionais: desafios e perspectivas**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 28, n. 108, p. 1-20, 2020.

FULLAN, Michael; DONNELLY, Katelyn. **Alive in the swamp:** Assessing digital innovations in education. London: Nesta, 2013.

IVENICKI, Ana. **A educação permanente e a formação continuada docente:** questões urgentes para um mundo pós-pandêmico. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 113, p. 849-856, out./dez. 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002901130001. Acesso em: 21 jan. 2025.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Paulo; OLIVEIRA, Maria. **Parcerias público-privadas na educação superior: desafios e oportunidades**. Revista de Administração Pública, v. 55, n. 3, p. 1-15, 2021.

MARTINS, France Fraiha; GONÇALVES, Terezinha Valim Oliver. Experiência formativa mediatizada por ambiente virtual de aprendizagem: formação de professores de ciências e matemática na Amazônia. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, Belém, v. 8, n. 16, p. 146-158, jun. 2012. ISSN 2317-5125. Disponível em: https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/1665. Acesso em: 21 jan. 2025.

MORAN, José Manuel. **A Educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012.

PEREZ, Élida de Sousa; SOUZA, Elizabeth Gomes. (2024). Formação de Professores na Amazônia: uma perspectiva decolonial. In: **Revista de**

História da Educação Matemática, *10*, 1-18. 2024. Disponível em: https://doi.org/10.62246/HISTEMAT.2447-6447.2024.10.661. Acesso em: 16 jan. 2025.

SANTOS, Luiz; ALMEIDA, Fernanda. **Financiamento da pesquisa em educação:** desafios e perspectivas. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 35, n. 2, p. 1-15, 2019.

SCARDAMALIA, Marlene; BEREITER, Carl. **Knowledge building and knowledge creation:** Theory, pedagogy, and technology. In: SAWYER, R. Keith (Ed.). **The Cambridge handbook of the learning sciences**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. p. 397-417.

GT 10 – Poder e redes de conhecimento na Amazônia

Coordenação: Prof. Dr.Tiago da SIlva Jacaúna (PPGSCA)

Apoio Técnico: MSc. Breno Rodrigo Messias Leite (UFPA)

Ementa: O presente GT pretende discutir as convergências e divergências entre poder, tanto nas suas dimensões sociais, simbólicas e políticas, com as redes de conhecimento na Amazônia, explorando as interseções entre conhecimento tradicional e científico. Pretende-se ainda analisar onde as redes de conhecimento se entrelaçam e dialogam, se afastam e se unem, dentro de um contexto de disputas discursivas, culturais, ambientais e políticas.

CRENTE VOTA NO DIABO? O MESSIANISMO E A INSTRUMENTALIZAÇÃO DA FÉ EM TEMPOS DE POLÍTICA PELA IGREJA ASSEMBLEIA DE DEUS NO AMAZONAS: ANÁLISE POLÍTICO-SOCIOLÓGICA

Does a Believer Vote for the Devil? Messianism and the Instrumentalization of Faith in Times of Politics by the Assemblies of God Church in Amazonas: Political end Sociologic Analysis

Lívia Denise Castro Duarte[273]

Resumo: Este artigo propõe uma análise crítica da instrumentalização do messianismo como ferramenta de poder político-religioso no contexto da Igreja Assembleia de Deus no Amazonas (IEADAM), com foco nas eleições municipais de 2024 em Manaus. Através de uma abordagem qualitativa, o estudo examina documentos oficiais, discursos públicos e eventos político-religiosos para compreender como elementos do messianismo são mobilizados no campo do pentecostalismo como forma de legitimar alianças e candidaturas políticas. A pesquisa revela que a liderança da IEADAM articula uma narrativa messiânica que associa a figura do candidato escolhido à ideia de um "ungido de Deus", promovendo uma visão dualista entre o bem e o mal, onde votar se torna um ato de fé e não de cidadania. Nesse processo, observa-se a crescente fusão entre símbolos religiosos e estratégias políticas, em que o púlpito se converte em palanque e o discurso espiritual assume o papel de guia eleitoral. Tal dinâmica representa uma forma de instrumentalização religiosa que contribui para a consolidação do poder político da IEADAM no estado do Amazonas, influenciando decisões eleitorais e moldando a consciência política dos fiéis. A pesquisa aponta, ainda, que essa prática de messianismo político não apenas fortalece a influência da igreja nas esferas públicas, mas também transforma as eleições em momentos de reafirmação da autoridade espiritual de suas lideranças. Conclui-se que a fé, quando instrumentalizada, torna-se uma ferramenta de controle político, estreitando os limites entre o sagrado e o profano no espaço público e redesenhando o papel das igrejas pentecostais na democracia brasileira.

273 Mestranda em Sociologia - PPGS. Graduada em Filosofia. Ambos pela Universidade Federal do Amazonas.

Palavras-chave: Messianismo; Pentecostalismo; Instrumentalização religiosa.
Abstract: This article presents a critical analysis of the instrumentalization of messianism as a tool of political-religious power within the Assemblies of God Church in Amazonas (IEADAM), focusing on the 2024 municipal elections in Manaus. Through a qualitative approach, the study examines official documents, public speeches, and political-religious events to understand how messianic elements are mobilized within pentecostal discourse to legitimize political alliances and candidacies. The research reveals that IEADAM leadership constructs a messianic narrative that portrays the chosen candidate as a "God-anointed" figure, promoting a dualistic view of good versus evil in which voting becomes an act of faith rather than civic duty. This process demonstrates an increasing fusion between religious symbols and political strategies, where the pulpit turns into a platform and spiritual discourse serves as an electoral guide. Such a dynamic reflects a form of religious instrumentalization that strengthens IEADAM's political power in the state of Amazonas, directly influencing electoral decisions and shaping the political awareness of its followers. Furthermore, the study highlights that this practice of political messianism not only amplifies the church's influence in public affairs but also turns elections into moments of reaffirming spiritual authority. The conclusion drawn is that faith, when used as an instrument, becomes a mechanism of political control, narrowing the boundaries between the sacred and the secular in the public sphere and redefining the role of pentecostal churches in Brazilian democracy.
Keywords: Messianism; Pentecostalism; Religious Instrumentalization.

INTRODUÇÃO

O crescente protagonismo das instituições religiosas na política brasileira levanta questões fundamentais sobre as relações entre fé, poder e mobilização social. Este estudo foca na análise da Igreja Assembleia de Deus no Amazonas (IEADAM) e sua atuação político-religiosa, especialmente durante as eleições municipais de 2024 em Manaus. *Como o simbolismo messiânico é utilizado pela IEADAM como instrumento de mobilização política e quais são seus impactos na relação entre religião e política no contexto amazonense?*

Esta pesquisa tem como objetivo analisar como elementos do messianismo são incorporados ao discurso pentecostal da IEADAM para legitimar escolhas políticas e mobilizar fiéis. Identificar os elementos messiânicos

presentes no discurso da IEADAM, examinar as estratégias de instrumentalização da fé para fins políticos e avaliar o impacto dessa instrumentalização na dinâmica político-religiosa local.

A compreensão dos mecanismos de instrumentalização religiosa para fins políticos é fundamental para entender as transformações nas relações entre religião e política no Brasil contemporâneo. O caso da IEADAM oferece um exemplo significativo de como instituições religiosas podem mobilizar simbologias messiânicas para influenciar processos políticos, tornando-se crucial para o entendimento das dinâmicas de poder em contextos onde religião e política se entrelaçam.

Esta pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, desenvolvida através de um estudo de caso da Igreja Assembleia de Deus no Amazonas (IEADAM), com foco específico em suas atividades político-religiosas durante o período de 2022 a 2024. O estudo emprega a análise documental como principal método investigativo, apoiando-se nas perspectivas teóricas da sociologia da religião e da análise do discurso. A coleta de dados baseou-se em duas categorias principais de fontes. As fontes primárias incluem o Relatório Anual da IEADAM de 2022, retirados do próprio site oficial da igreja, carta aberta à denominação publicada em 2024, comunicações oficiais da igreja, registros de eventos político-religiosos e pronunciamentos públicos das lideranças. As fontes secundárias compreendem reportagens jornalísticas, dados censitários do IBGE de 2022 publicado em jornais locais e nacionais, literatura acadêmica sobre messianismo e pentecostalismo, além de estudos contemporâneos sobre religião e política no Brasil.

O estudo apresenta algumas limitações metodológicas importantes, como o acesso restrito a documentos internos da igreja, possível viés nas fontes jornalísticas, a contemporaneidade dos eventos analisados e a complexidade inerente à relação entre religião e política. Quanto aos aspectos éticos, a pesquisa utilizou exclusivamente dados públicos, preservou a identidade de indivíduos não públicos e manteve compromisso com a objetividade científica e transparência nos procedimentos metodológicos.

Esta metodologia foi estruturada para garantir o rigor científico necessário à investigação das complexas relações entre messianismo, poder político e instrumentalização religiosa no contexto específico da IEADAM, permitindo uma análise aprofundada dos fenômenos observados.

1. IEADAM E A PRÁTICA POLÍTICA PENTECOSTAL: PODER, MOBILIZAÇÃO E MECANISMOS DE MANIPULAÇÃO

3.1. VOTO DIRECIONADO E MECANISMO DE PODER

A Igreja Assembleia de Deus no Amazonas (IEADAM), uma das principais igrejas pentecostais na região, expandiu-se desde o século XX, evangelizando periferias e comunidades indígenas, muitas vezes impondo narrativas religiosas externas às tradições locais. Embora a igreja tenha contribuído para a organização comunitária e oferecido assistência social em áreas carentes, seu crescimento também levanta questões sobre a relação entre religião, poder e política na região (Alencar, 2025).

A partir deste ponto, surge uma questão que se pergunta se realmente a IEADAM pode ser analisada apenas a partir do fenômeno de fé, mas também como um agente de influência que transforma, e por vezes influencia em dinâmicas sociais e políticas não só da cidade de Manaus, mas do Estado do Amazonas.

Um dado divulgado em 2024 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com base no censo realizado em 2022, apresenta um fenômeno peculiar do Estado do Amazonas em sua estrutura social. Há mais templos religiosos do que escolas e unidades básicas de saúde em seu território. O levantamento aponta que o estado abriga 19.134 templos religiosos, enquanto conta com apenas 7.052 estabelecimentos de ensino e 2.738 unidades destinadas à saúde básica. Esse cenário expõe uma desigualdade numérica que reflete as prioridades de investimento e os valores culturais predominantes na região.

A discrepância entre a quantidade de templos e a de instituições educacionais e de saúde revela muito mais do que uma simples estatística, ela traz à tona a força do elemento religioso na sociedade amazonense. Em Manaus, capital do Estado, essa relação torna-se ainda mais evidente, pois a cidade funciona como um centro de irradiação da influência religiosa, que molda de maneira significativa a vida social e cultural do Amazonas. Entre os 19.134 templos religiosos contabilizados, cerca de 3 mil pertencem à Igreja Assembleia de Deus, evidenciando o papel de destaque dessa instituição religiosa na formação de redes sociais e culturais locais. A concentração de templos em detrimento de escolas e unidades de saúde demonstra como o fator religioso, em termos materiais e organizacionais, se sobrepõe a outras necessidades fundamentais da sociedade.

O número de templos está relacionado ao número de membros da igreja. Em 2022, divulgado no site oficial, o Relatório Anual da IEADAM relatou

que oficialmente a igreja possui mais de 243 mil pessoas que são filiadas como membros. Ser membro significa que essas pessoas firmaram vínculo com a igreja por meio de confissão de fé e batismo nas águas, reforçando a conexão religiosa de valores e prática social nos contextos em que estão inseridos.

Além dos templos já construídos, a IEADAM mantém uma presença sólida em 946 campos eclesiásticos espalhados pelo estado. Esses campos correspondem a territórios específicos, que ainda não possuem templos físicos estabelecidos, mas funcionam como pontos de pregação. Esses pontos, muitas vezes, consistem em barracões simples equipados com sistemas de som para realizar cultos e atividades religiosas. Contudo, seu impacto vai além da prática espiritual, já que frequentemente promovem ações sociais, como cortes de cabelo gratuitos, doações de roupas e alimentos, além de orientações médicas e jurídicas.

Essas iniciativas reforçam a integração entre a dimensão religiosa e a assistência social, consolidando o papel da igreja como um agente ativo na vida cotidiana das comunidades amazonenses. As informações analisadas demonstram o quanto que a igreja ao mesmo tempo em que se expande fisicamente com a construção de templos e barracões, também se consolida como uma força social. Ela atua como um pilar de suporte emocional, espiritual e material para inúmeras pessoas, especialmente em áreas onde o acesso a serviços públicos, como saúde e educação, é limitado. A predominância de instituições religiosas em relação a escolas e unidades de saúde reflete não apenas a força do fator religioso, mas também as lacunas deixadas pelo poder público, que acabam sendo preenchidas, em parte, por ações comunitárias promovidas por essas organizações. Estes detalhes estão todos descritos e publicados no site oficial da IEADAM.

Essa realidade destaca a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre o equilíbrio entre as diferentes instituições que compõem a sociedade e sobre como essas estruturas podem colaborar para atender de forma mais abrangente às demandas de uma população diversa e em constante crescimento.

O pentecostalismo, enquanto uma expressão dos inúmeros movimentos da religião cristã, enfatiza a experiência direta com o Espírito Santo. Ele ocupa um lugar de destaque na dinâmica social e cultural, embora esteja relacionado à espiritualidade dos indivíduos. Esse ramo do protestantismo, que ganhou força no Brasil ao longo do século XX, apresenta características como a prática de dons espirituais, cultos fervorosos e uma forte conexão com as comunidades locais. Dentre outras características contemporâneas o engajamento e a missão política da igreja.

Na capital amazonense, a presença de grandes denominações pentecostais, como a Assembleia de Deus, não se limita à esfera religiosa, mas se expande para outras áreas, incluindo a política. Essa conexão entre religião e política é reforçada pela capacidade das igrejas pentecostais de alcançar bairros periféricos e populações vulneráveis, oferecendo assistência material e espiritual, o que as torna agentes significativos na formação de opiniões e na organização comunitária.

A influência do pentecostalismo na política de Manaus é visível principalmente em períodos eleitorais. Pastores e líderes religiosos frequentemente desempenham um papel crucial na orientação do voto de seus fiéis, mobilizando grandes contingentes em apoio a determinados candidatos ou pautas.

1.2. MOBILIZAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DOS EVANGÉLICOS

Diante do exposto anteriormente, a IEADAM, apresenta não somente poder de uma organização religiosa, mas também atua como um agente de grande influência social e política. Sua capacidade de mobilização e seu papel consolidado nas comunidades urbanas e rurais a tornam uma força que transcende os limites do culto e da espiritualidade, se posicionando como um dos principais atores na dinâmica de poder em diversas regiões do país.

Um dos aspectos centrais dessa relação de poder emerge à medida que a Assembleia de Deus se inseriu profundamente no tecido social, muitas vezes ocupando espaços deixados pelo Estado, em áreas periféricas e carentes, onde o acesso a serviços básicos é limitado, os templos tornam-se centros de suporte material e emocional, oferecendo desde cestas básicas até aconselhamento espiritual.

Essa atuação, embora preencha lacunas importantes, também cria uma dependência simbólica e prática que reforça o poder da liderança religiosa sobre os fiéis. Essa relação de dependência é construída não apenas pela assistência social, mas também por uma narrativa que associa a igreja à provisão divina, consolidando a figura do pastor como mediador entre Deus e a comunidade. O voto direcionado pôde ser visto nas eleições municipais de 2024. Onde vários veículos de informação noticiaram o apoio de Jonathas Câmara, líder da IEADAM, ao candidato David Almeida. (Amazonas1,2025). Além de fotos e compartilhamento em redes sociais, Jonathas realiza um encontro de oração duas semanas antes das eleições e convoca toda a igreja IEADAM a estarem presentes (Cenarium, 2025).

Em uma carta aberta direcionada a pastores e integrantes da Assembleia de Deus no Amazonas, o pastor líder da IEADAM, Jonatas Câmara, pede

que os fiéis multipliquem votos, ajustem foto nas redes sociais e distribuam material de campanha de David Almeida. A orientação é assinada por Jonatas e pela esposa dele, a missionária Ana Lúcia Câmara. (Cenarium, Agência)

O comunicado do líder da família Câmara convoca, ainda, os fiéis da Assembleia a participar de evento de apoio à candidatura de David Almeida, intitulado pela instituição de "Clamor a Deus por Manaus e Fortalecimento Mútuo". A carta começa com Jonathas Câmara, principal líder da IEADAM, apresentando-se como cidadão celestial antes de se identificar como patriota, conservador e manauara. Ele declara seu apoio a David Almeida, candidato pelo partido AVANTE, e faz um apelo direto para que todos, incluindo conhecidos e membros da igreja, se engajem no apoio ao candidato.

A mensagem traz uma idealização coletiva, na qual os membros da denominação são chamados a agir de forma unificada, justificando essa mobilização pelos princípios e valores morais da fé cristã que a igreja defende. Jonathas relembra que, em um esforço conjunto e focado, a igreja conseguiu eleger três vereadores e um suplente nas votações anteriores.

Ao descrever David Almeida, Jonathas o destaca como um "irmão de fé", alguém racional, consistente e equilibrado. Ele afirma que, com Almeida na liderança, Manaus manteria uma relação harmoniosa com as esferas governamentais maiores, algo que, segundo ele, seria inviável com a vitória do adversário, descrito como extremista. O apelo é para que os membros da igreja mantenham o compromisso demonstrado no primeiro turno, intensificando a busca por votos adicionais. No entanto, surge uma questão: como multiplicar votos, se o voto é individual? A resposta parece ser a ideia de unidade e corpo, conceito frequentemente utilizado na teologia da denominação, que sugere que a verdade deve agir como um organismo único, seguindo uma direção comum.

A carta ainda inclui orientações práticas que revelam a força da articulação política missionária promovida pela IEADAM. Jonathas instruiu os membros a multiplicarem votos, alterarem suas fotos de perfil nas redes sociais para imagens de campanha, instalarem materiais de propaganda nos carros e convencerem, no mínimo, quatro pessoas por dia a votarem em David Almeida. Essa linguagem mobilizadora e estratégica levanta questões sobre como os fiéis seriam capazes de "fidelizar" reuniões diárias em um cenário político.

Outro ponto destacado na carta é um evento denominado "Grande Concentração de Cidadania e Comunhão", marcado para o dia 17 de

outubro. O objetivo declarado do encontro seria a oração e o fortalecimento mútuo entre os membros, mas a convocação também incluiu a sugestão de que todos usassem camisas com os núcleos do Brasil, um gesto simbólico que reforça a fusão entre elementos religiosos e nacionais.

Durante o encontro do dia 17, Silas Câmara fez uma pregação compartilhada de simbolismo teológico, que foi divulgada no Instagram. Em sua fala, ele falou sobre as eleições como uma "guerra espiritual", contrapondo David Almeida, o "servo de Deus", ao adversário, que ele se associou a Satanás. Essa retórica intensifica a divisão entre "bem" e "mal" no imaginário dos justos, atribuindo ao candidato apoiado pela igreja uma aura messiânica e relegando o oponente ao papel de inimigo do divino.

Essa narrativa, que utiliza termos teológicos como "servo de Deus", reforça uma visão idealizada de Almeida como alguém humilde, justo e altruísta, valores que ressoam profundamente com os princípios cristãos pentecostais. Por outro lado, a demonização do adversário desenvolveu uma narrativa em que qualquer oposição aos ideais políticos da denominação está associada ao mal absoluto. Esse discurso, ao mesmo tempo ideológico e demagógico, reformula os debates políticos como batalhas espirituais, guiando a opinião dos fiéis com base nos preceitos religiosos que já compõem sua visão de mundo.

3.2. O "SERVO DE DEUS", A "GUERRA ESPIRITUAL" MESSIÂNICA E AS PERSONAGENS BÍBLICAS

A ação e linguagem utilizada pela liderança da IEADAM no contexto das eleições de 2024 apresenta muitos significados simbólicos, que vão muito além do discurso político tradicional. Trata-se de um vocabulário construído estrategicamente para mobilizar a fé, unindo elementos religiosos, teológicos e ideológicos para formar ações políticas legítimas e engajar a comunidade em um projeto coletivo (Político, 2019).

Essa linguagem, ao mesmo tempo que reforça a identidade religiosa, também atua como um instrumento de poder e controle, moldando percepções e comportamentos. Ela transforma adversários políticos em inimigos espirituais, demonstra como a teologia cristã é instrumentalizada para posições legítimas e alianças políticas. Tal dinâmica se revelou da mesma forma no caso de Jair Bolsonaro para eleições presidenciais, que foi apoiado como "servo de Deus" (Minas, 2019).

Primeiramente, a repetição de expressões como "servo de Deus", "guerra espiritual" e "clamor a Deus" se destacam pelo forte simbolismo teológico.

A construção simbólica do candidato apoiado pela igreja como um "servo de Deus" associa sua figura a valores de humildade, justiça e altruísmo, atributos centrais no imaginário cristão pentecostal.

Essa associação não é apenas legítima o candidato aos olhos dos fiéis, mas também o eleva a uma posição quase messiânica, onde ele se torna não apenas um líder político, mas um escolhido divino, um mediador entre Deus e a sociedade. Por outro lado, a demonização do adversário político, apresentada como um instrumento de Satanás, insere uma disputa eleitoral num enquadramento dualista e maniqueísta, onde o "bem" e o "mal" são claramente delimitados. Essa estratégia retórica simplifica questões políticas complexas, transformando-as em batalhas espirituais e, consequentemente, desestimulando reflexões críticas ou análises racionais por parte dos participantes.

Outro ponto significativo é a ideia de "corpo" como unidade coletiva. Este conceito, profundamente enraizado na teologia cristã, é utilizado no discurso de Jonathas Câmara para convocar os fiéis a agirem como um organismo único, alinhado em propósito e direção. A metáfora do corpo, em que cada membro tem uma função específica, reforça a noção de que os indivíduos não devem agir de forma independente, mas como parte de uma coletividade que responde à liderança central. Essa imagem simbólica fortalece a coesão comunitária, mas também pode ser vista como uma forma de delimitar a autonomia individual, desenvolvendo os membros em instrumentos de uma agenda maior.

O chamado à "multiplicação de votos", por exemplo, torna-se mais do que uma estratégia eleitoral; ele se converte em um ato de obediência espiritual, onde o fiel está cumprindo uma missão divina ao engajar-se politicamente. Ainda dentro do campo simbólico, a utilização de elementos visuais e rituais, como o uso de camisas com os núcleos do Brasil e a participação em eventos de "Cidadania e Comunhão", também merece destaque.

Neste contexto, os símbolos nacionais não são apenas um sinal de patriotismo, mas um símbolo de pertencimento e identidade, vinculando a fé ao nacionalismo. Essa fusão entre símbolos religiosos e nacionais cria uma narrativa em que a igreja é apresentada como guardiã dos valores morais e espirituais do país, legitimando sua atuação não apenas como uma instituição religiosa, mas como uma força política e social.

Além disso, a linguagem utilizada pela liderança da IEADAM revela uma estratégia de manipulação simbólica que se apropria dos valores e está consolidada na comunidade religiosa para orientar decisões políticas. Termos como "guerra espiritual" e a visão da política como um campo de

batalha cósmico entre o bem e o mal não são apenas figuras de linguagem.

Eles operam como mecanismos de persuasão que mobilizam emoções profundas, como o medo e a esperança, para garantir engajamento e adesão. Essa construção simbólica não apenas valida a liderança religiosa, mas também elimina a possibilidade de neutralidade ou oposição, pois qualquer divergência é automaticamente associada ao "mal".

No relatório pastoral de 2022 da IEADAM, a relação entre a missão política da igreja e personagens bíblicos assumem um papel central na construção simbólica e na legitimação das ações políticas de seus líderes. Jonathas Câmara, ao descrever a atuação de Silas Câmara, pastor e deputado federal, estabelece uma analogia entre os "missionários políticos" da igreja e figuras bíblicas como Adão, Eva, Daniel, José, Moisés, Rute e Ester. Essa associação simbólica confere à missão política um caráter divino, justificando-a como parte do plano de Deus para a igreja e seus membros.

Jonathas e Silas Câmara, irmãos e líderes em diferentes áreas da IEADAM, desempenham papéis complementares na estrutura institucional e política da igreja. Enquanto Jonathas ocupa a principal representação pastoral, Silas lidera a área política, uma missão que, segundo o relatório, é desenvolvida há mais de 30 anos. Neste contexto, a atuação política não é apenas uma extensão da liderança religiosa, mas também é apresentada como um chamado espiritual. Isso é evidenciado ao colocar Silas e os demais políticos à igreja em uma narrativa equipada com personagens bíblicos, evidenciando que esses líderes eleitos e reeleitos estão integrados a um plano divino. A representação simbólica de Silas como pastor, missão e parlamentar reforça essa legitimidade, unindo a dimensão religiosa e política em uma única missão de responsabilidade espiritual e social.

A narrativa também sustenta uma ação específica do DEMPADAM (Departamento Missionário Parlamentar), liderado por Raimundo Chagas com apoio de Silas Câmara. Essa organização estrutura e coordena a atuação política da igreja em diversas esferas, tanto na capital Manaus quanto em outros municípios do Amazonas. A liderança de Silas Câmara não se limita à função parlamentar, mas se vincula diretamente a projetos sociais e à mobilização política.

Os vereadores eleitos pela igreja, juntamente com outros representantes em diferentes níveis de governo, atuam em alinhamento com os princípios e objetivos da IEADAM. Esses objetivos incluem a elaboração de leis que beneficiam a população e a oposição a projetos considerados contrários aos valores divinos da igreja, como ética, moralidade, família e cristianismo. A

forte presença social da igreja em bairros carentes, por meio de serviços de assistência e atenção à comunidade, complementa essa atuação política e reforça a conexão entre fé e prática social.

Assim, o relatório de 2022, apresenta uma narrativa simbólica que legitima a política de atuação de seus líderes ao conectá-la a uma tradição bíblica. Essa estratégia não apenas reforça a unidade entre os fiéis, mas também transforma a política em uma extensão da fé, justificando suas ações e decisões dentro de um contexto teológico. As representações coletivas criadas por meio dessa analogia fortalecem a percepção de que a atuação política da igreja não é apenas legítima, mas também necessária para cumprir os "desígnios divinos" na sociedade contemporânea.

A trajetória da IEADAM não apenas destaca sua influência religiosa e social, mas também revela um elemento simbólico que conecta sua atuação a narrativas messiânicas profundamente enraizadas no imaginário coletivo. Ao mobilizar discursos e práticas que associam sua liderança a missões divinas, a igreja constrói uma relação de poder que se fundamenta na expectativa de redenção e transformação. Essa dinâmica, que combina elementos de fé com estratégias políticas, evidencia como a crença em figuras ou movimentos salvacionistas é instrumentalizada para consolidar lideranças e moldar comportamentos sociais.

Nesse contexto, torna-se essencial compreender de que maneira o messianismo, como estrutura teórica e prática, permeia a atuação da IEADAM, transformando sua influência em um fenômeno que transcende a esfera religiosa para atuar como força política e cultural de amplo alcance.

2. MESSIANISMO E PENTECOSTALISMO

2.1. MESSIANISMO: UM MARCO TEÓRICO E DIMENSÕES

Do ponto de vista etimológico, o termo "messianismo" tem sua origem na palavra "messias", derivada do hebraico *mashiah*, que significa "ungido". Originalmente, o conceito estava ligado à tradição judaica, em que o "messias" representava uma figura escolhida por Deus para liderar e redimir o povo, trazendo justiça e renovação.

Esta ideia foi posteriormente incorporada ao cristianismo, onde o Messias é identificado como Jesus Cristo, ampliando o significado para incluir a salvação espiritual e universal. Com o tempo, o termo passou a ser usado em contextos mais amplos, transcendendo seu sentido religioso para abarcar movimentos políticos, sociais e culturais que promoviam uma transformação radical da ordem vigente. Assim, o messianismo, em seu sentido

etimológico e histórico, carrega a ideia de esperança em uma intervenção extraordinária que trará redenção, seja em um plano espiritual ou material.

O messianismo é um fenômeno sociopolítico e religioso que se define pela crença na existência ou no surgimento de um agente transformador, seja ele uma figura individual ou um movimento coletivo, que se apresenta como portador de características extraordinárias e de uma missão de salvar. Essa crença, profundamente enraizada no imaginário humano, se baseia na expectativa de que esse "messias" trará uma ruptura definitiva com a ordem vigente, considerada injusta ou opressiva, e inaugurará uma nova era marcada pela justiça, felicidade e redenção.

A sociologia do imaginário, conforme desenvolvida por Gilbert Durand (2000), oferece uma perspectiva rica para compreender o papel do messianismo nas práticas sociais e religiosas contemporâneas. Para Durand, o imaginário é uma estrutura antropológica fundamental que organiza símbolos, mitos e rituais, permitindo aos indivíduos e sociedades atribuírem sentido ao mundo. No contexto messiânico, o imaginário funciona como um mecanismo que conecta o desejo de redenção e transformação coletiva a arquétipos profundamente enraizados, como o herói salvador ou o guia espiritual.

Durand propõe a existência de dois regimes simbólicos principais: o diurno e o noturno. O regime diurno associa-se à separação e à transcendência, frequentemente manifestadas em narrativas messiânicas que exaltam a figura de um líder carismático como mediador entre o sagrado e o terreno. Já o regime noturno enfatiza a comunhão e a integração, presentes em discursos que reforçam a unidade coletiva e a esperança de uma nova era. Essa dualidade permite compreender como a liderança messiânica articula elementos simbólicos para mobilizar comunidades, utilizando símbolos ascensionais e narrativas de renovação para legitimar sua autoridade. Assim, a abordagem de Durand (2002) ilumina as maneiras como o imaginário messiânico molda as dinâmicas sociais e políticas, transformando a fé em um instrumento de coesão e poder.

Segundo Desroche, o messianismo é um fenômeno complexo que pode ser entendido a partir de três vieses. De acordo com ele (2010, p. 34) "o messianismo representa uma expectativa organizada de um redentor que porá fim à ordem presente e instaurará uma nova ordem de justiça e felicidade". Esse conceito fundamental é sustentado por três elementos principais que, juntos, formam a base do que denominamos messianismo. Primeiramente, há a figura do líder ou messias, que se destaca por seu "carisma

extraordinário", um conceito posterior explorado por Weber (1999) para descrever lideranças que possuem atributos que se destacam, muitas vezes vistos como divinamente inspirados. Em segundo lugar, existe o grupo de seguidores que, através do que Bourdieu (2007) chama de "reconhecimento coletivo", valida e legitima essa liderança, criando uma relação simbólica entre líder e liderados.

A narrativa fundamental que sustenta todo este movimento se apresenta como uma história de transformação radical da realidade, que mescla elementos míticos e históricos em uma narrativa única. Para Queiroz (1976), essa combinação de mito e história é essencial, pois confere ao messianismo tanto uma dimensão mística quanto um propósito prático e histórico.

O messianismo também pode operar na interseção entre diferentes esferas da vida humana. Ele é, simultaneamente, um fenômeno sagrado e profano, individual e coletivo, tradicional e moderno. É o que Turner (1974) caracteriza como um "fenômeno liminar", ou seja, algo que existe na fronteira entre diferentes estados, ultrapassando limites e desafiando categorizações convencionais. Essa característica o torna um fenômeno extremamente adaptável, capaz de se manifestar em contextos culturais, históricos e políticos variados.

O teórico Cohn (1975), em sua análise acerca do tema, dividiu o fenômeno em cinco categorias distintas, cada uma representando diferentes formas de crença e expectativa relacionadas a transformações profundas na sociedade e na existência humana. Essas categorias permitem compreender como o messianismo se manifesta em contextos variados, desde promessas de felicidade coletiva até visões do fim dos tempos.

As cinco categorias propostas são: milenarismo, profetismo, salvacionismo, escatologismo e apocaliptiquíssimo, e cada uma delas desempenha um papel importante na explicitação de diferentes aspectos do pensamento messiânico. O milenarismo, conforme descrito por Cohn (1957), está relacionado à crença em um período futuro de felicidade plena e coletiva. Esse estado ideal de existência seria alcançado por meio da intervenção divina ou por uma transformação radical na ordem mundial, trazendo paz, harmonia e justiça para todos. Já o profetismo, conforme Bastide (2006, apud Cohn, p.114), diz respeito à proclamação de mudanças futuras feitas por uma figura carismática, geralmente um profeta, que transmite revelações divinas ou inspirações sobrenaturais. Nesse contexto, o profetismo funciona como uma espécie de ponte entre o presente e o futuro, oferecendo orientações ou advertências para os seguidores.

Outra dimensão importante do messianismo é o salvacionismo, que, segundo Lanternari (1974, apud Cohn,p. 116), se refere à crença em uma libertação completa das condições de sofrimento. Essa libertação pode ocorrer em diferentes níveis, seja espiritual, social ou material, e está frequentemente associada à promessa de uma vida melhor e livre de opressões. O escatologismo, por sua vez, é descrito por Mannheim (1976, apud Cohn p.117) como a doutrina que trata dos "fins últimos", ou seja, questões relacionadas ao destino final da humanidade e do universo. Ele explora reflexões sobre o propósito da existência e o que acontecerá no desfecho da história humana e cósmica. Por fim, o apocaliptiquíssimo, conforme McGinn (1979), aborda a revelação de verdades transcendentais sobre o fim dos tempos. Essa categoria inclui visões de eventos catastróficos que culminam em uma transformação definitiva, muitas vezes acompanhada pela vitória do bem sobre o mal e pela construção de uma nova realidade.

Como se pôde analisar, a mesma abordagem salvacionista, e também de urgência escatológica, ou seja, do fim se aproximar, pode ser identificada nos discursos dos Câmaras na campanha eleitoral para a prefeitura de Manaus.

2.2 PENTECOSTALISMO E MESSIANISMO: DIVERGÊNCIAS

Os movimentos messiânicos que surgiram ao longo da história apresentam características distintas do aspecto institucional da religião cristã, especialmente a pentecostal. Embora o messianismo e o pentecostalismo assembleiano possam aparentar semelhanças superficiais é necessário também compreender as divergências ou diferenças entre os dois.

Weber em sua pesquisa sobre a sociologia da religião, observa que a figura carismática é marcada pela ascensão e por vezes pode apresentar-se como portadora de uma missão divina com a promessa de transformação radical da ordem social. Essa liderança messiânica surge, geralmente, em contextos de crise profunda, assumindo o papel de mediadora entre o divino e o coletivo, orientando seus seguidores rumo a uma salvação histórica e coletiva.

Já o pentecostalismo, segundo Passos (2005), fundamenta-se na experiência individual do batismo no Espírito Santo e na manifestação de seus dons carismáticos. Diferentemente do messianismo, ele não depende de uma única figura central, mas distribui a autoridade religiosa de forma mais descentralizada, entre os seus líderes na hierarquia denominacional.

As distinções entre as duas certezas também se refletem em suas temporalidades e narrativas espirituais. O messianismo adota frequentemente

uma perspectiva apocalíptica, centrada em uma ruptura histórica definitiva e na chegada de um novo tempo, liderada pela figura messiânica.

Em contrapartida, o pentecostalismo tradicional enfatiza concentra-se na atuação contínua do poder divino no presente, por meio de experiências extáticas individuais como glossolalia, cura e profecia. Passos (2005) observa que, enquanto o messianismo depende de uma liderança única e insubstituível, o pentecostalismo distribui os dons do Espírito Santo de maneira mais democrática entre seus fiéis, enfatizando a experiência pessoal e direta com o divino.

Os movimentos messiânicos tendem a ser centralizados e hierárquicos, com o líder messiânico ocupando uma posição única de autoridade religiosa e social. Como aponta Queiroz (1976), essa centralização frequentemente resulta na formação de comunidades fechadas, com regras internas e forte controle social.

Neste contexto, o pastor Jonathas Câmara é o líder presidente e diferente de outros movimentos evangélicos, não há eleição para o cargo de presidente da IEADAM, o pastor assume até morrer. Embora haja uma distribuição e delegação de autoridade dentro da hierarquia, havendo uma certa descentralização, o pentecostalismo da Assembleia de Deus do Amazonas é centralizado. Elemento similar presente em movimentos messiânicos. A legitimação da autoridade no pentecostalismo deriva do reconhecimento dos dons espirituais em seus líderes, enquanto no messianismo ela está intrinsecamente vinculada à figura do líder carismático e à sua missão salvífica.

Outros movimentos derivados do pentecostalismo, como o neopentecostalismo, têm gerado hibridizações entre elementos messiânicos e pentecostais, criando novas dinâmicas e interseções. Oro (2023) destaca que algumas igrejas neopentecostais estruturas estruturais que combinam características messiânicas — como a centralização em uma liderança carismática e promessas de transformação radical — com práticas e teologias pentecostais. Essa combinação é particularmente evidente no que Campos (2021) denomina "messianismo da prosperidade", em que líderes religiosos assumem traços messiânicos ao mesmo tempo que preservam doutrinas pentecostais, como a ênfase na prosperidade material e no sucesso individual como sinais da graça divina.

Apesar dessas aproximações, as diferenças estruturais entre as duas aparências permanecem. Mariano (1999) ressalta que o messianismo continua essencialmente definido por sua promessa de transformação histórica radical, alcançada por uma figura única. Já o pentecostalismo, mesmo em suas

formas mais hierarquizadas, preserva seu núcleo teológico e prático centrado na experiência individual do Espírito Santo e na distribuição dos dons espirituais. Assim, enquanto o messianismo busca uma ruptura definitiva com a ordem vigente, o pentecostalismo opera na continuidade, oferecendo aos indivíduos meios de experimentar o sagrado no presente.

Essa distinção fundamental entre as duas características, apesar de suas interseções contemporâneas, evidencia a riqueza e a complexidade das expressões religiosas no contexto atual. Cada um, à sua maneira, responde a anseios humanos por transformação, seja através da promessa de uma nova ordem social ou da vivência pessoal e contínua do divino.

2.3 INTERFACES E CONEXÕES DO MESSIANISMO MANAUARA

O neopentecostalismo brasileiro tem evidenciado aproximações notáveis com elementos centrais do messianismo, especialmente no que diz respeito à construção de lideranças carismáticas e à formulação de narrativas de transformação social e individual. Mariano (1999) observa que as lideranças neopentecostais frequentemente desenvolvem um "carisma institucionalizado", aproximando-se da autoridade tradicionalmente atribuída a figuras messiânicas. Essa convergência é mais evidente na centralização do poder religioso em líderes carismáticos que se apresentam como portadores de missões divinas específicas, incorporando traços de autoridade profética e administrativa. Campos (2021) descreve essas figuras como representantes de um "messianismo empresarial-religioso", no qual o líder combina características do profeta tradicional com a imagem do empresário bem sucedido e do gestor contemporâneo.

A promessa de transformação radical, embora adaptada às exigências do indivíduo no neopentecostalismo, mantém a estrutura narrativa do messianismo, promovendo uma ruptura com um presente de dificuldades e sofrimento em direção a um futuro de realizações e dificuldades. Essa adaptação discursiva resulta no que Oro (2023) chama de "escatologia da prosperidade", na qual a salvação transcende o âmbito espiritual para se manifestar em esferas materiais, como sucesso financeiro, estabilidade social e bem-estar emocional. Essa reformulação do discurso messiânico, ajustada às expectativas da sociedade moderna, cria um modelo híbrido que une expectativas apocalípticas às demandas contemporâneas.

No âmbito da estrutura organizacional e das estratégias de expansão das grandes denominações pentecostais e neopentecostais também refletem traços equivalentes aos padrões messiânicos. Assim como nos movimentos

messiânicos tradicionais, há uma forte centralização do poder decisório e doutrinário, com o líder carismático, astor titular e presidente, exerce controle direto sobre as diretrizes institucionais e, com frequência, sobre aspectos da vida pessoal dos membros.

As narrativas e os rituais pentecostais também apresentam convergências interessantes com práticas messiânicas, sobretudo na construção do que Birman (2012) denomina "temporalidade carismática". Assim como no messianismo, o tempo é reorganizado em torno de um marco central: a intervenção do líder carismático na vida dos fiéis. A experiência de conversão assume contornos de uma ruptura radical, marcando o início de uma nova fase de vida.

Os rituais de libertação, prosperidade e cura, ainda que mantenham traços do pentecostalismo clássico, são frequentemente centralizados na figura do líder carismático, aproximando-se dos rituais messiânicos em sua estrutura, pois este é o lider capaz de expulsar os inimigos por conta de sua unção. A "guerra espiritual", elemento-chave da cosmologia pentecostal, reproduz a dicotomia tradicional do messianismo entre forças do bem e do mal. Nesse contexto, o líder carismático ocupa uma posição central no combate espiritual, reafirmando seu papel como mediador entre o sagrado e a terra.

Em resumo, o pentecostalismo manauara da Igreja Assembleia de Deus no Amazonas a partir do engajamento discursivo de seu líder Jonatas Câmara incorpora e adapta elementos do messianismo, criando um modelo híbrido que combina a centralização carismática e as promessas de transformação radical com a flexibilidade e as práticas modernas das denominações pentecostais. Apesar das diferenças apresentadas anteriormente entre o messianismo e o pentecostalismo, há interfaces que revelam conexões evidenciando como as tradições religiosas podem se transformar e se tornarem influentes a partir de seu poder simbólico e narrativas salvacionistas.

2.4 A NARRATIVA SALVACIONISTA DA IEADAM E OS ELEMENTOS SIMBÓLICOS MESSIANISMO

Depois de ser analisado o conceito de messianismo, aspectos que o distinguem do pentecostalismo e elementos que os aproximam, vamos prosseguir para a identificação da narrativa salvacionista, que embora seja presente em movimentos messiânico pode ser evidenciada nos discursos dos líderes de Jonathas Câmara e Silas câmara, tanto na carta aberta à denominação para apoio a David Almeida, como foi exposto acima, quanto no comício do dia 17 de outubro de 2024.

A construção da narrativa salvacionista se articula por meio de uma complexa relação entre elementos bíblicos os quais já possuem uma representação no imaginário do social cristão, mesclado a questões políticas de Manaus. Esse processo fundamenta-se na utilização de figuras bíblicas como arquétipos para legitimar a liderança do executivo e legislativo.

Nesse cenário, como uma igreja que possui valores baseados na Bíblia Sagrada, os pastores usam narrativas do Antigo Testamento para mobilizar e estabelecer paralelos entre eventos bíblicos e situações políticas contemporâneas, no caso específico nas eleições municipais de Manaus em 2024 e no site oficial da IEADAM. Como observa Oro (2023), essa "sacralização da política" apresenta a atuação política como uma missão divina, posicionando líderes políticos como instrumentos de Deus para a transformação social. Ainda que não seja o objetivo da Bíblia Sagrada, as personagens que estão presentes nas histórias são usadas para a construção de uma narrativa que visa criar uma continuidade entre as Escrituras e o presente, legitimando ações políticas como extensões de um propósito sagrado.

Transitando para o aspecto hierárquico, observa-se que o messianismo contemporâneo se estrutura em torno de lideranças carismáticas que acumulam autoridade religiosa e influência política. Nesse contexto, Campos (2021) aponta para a existência de uma organização verticalizada, onde o líder carismático atua como mediador entre o divino e o político. A legitimação dessa autoridade ocorre por meio de rituais, símbolos e narrativas que consolidam o líder como "escolhido divino". Essa execução se desdobra em diversos níveis de liderança, criando o que Mariano (1999) denomina "capilaridade messiânica", um sistema que distribui e amplifica o discurso central. Essa estrutura combina elementos da tradição religiosa com práticas modernas de gestão, consolidando uma escadaria de cadeia de comando.

O discurso de salvação, elemento central dessa dinâmica, baseia-se na interpretação dos conflitos políticos e sociais como uma "guerra espiritual". Esta narrativa maniqueísta reinterpreta os adversários políticos, como o candidato a prefeitura de Manaus, capital Alberto Neto, do PL, apoiado por Bolsonaro, participante de forças malignas ou agente de Satanás. O líder apontado como messiânico, David Almeida, foi descrito como "servo de Deus", escolhido para uma missão salvífica. Estes esquadros sociais espiritualizam as eleições e direcionam o voto dos fiéis, porque claro, qual "crente" votaria no Diabo? Esta redução da política a uma interpretação espiritual, traz a batalha das urnas para o campo místico, ampliando a batalha entre o bem e o mal, reforçando a polarização e a devoção dos seguidores.

A mobilização sociorreligiosa é outro componente essencial dessa configuração, operando por meio de estruturas celulares altamente organizadas. A partir da análise de Soares (2021) se compreende que essas células funcionam como instrumentos de controle social e disseminação ideológica, unificando os discursos religiosos e políticos. As congregações tornam-se centros de mobilização, enquanto as células permitem a vigilância constante dos membros e a expansão ágil de orientações de liderança.

Os elementos simbólicos desempenham um papel crucial na consolidação da autoridade messiânica. Vestimentas específicas, camisas cor ver e amarelo, incorporando cores nacionais, funcionam como marcadores visuais de pertencimento e identidade coletiva. Rituais coletivos, denominados "encontros de cidadania e comunhão", reforçam vínculos entre liderança e seguidores enquanto reafirmam a identidade do grupo.

Essa construção simbólica também é fundamental para a formação de uma identidade coletiva, que se baseia na ideia de unidade em torno de uma missão divina. Para Turner (2023) esta conceção cria uma separação clara entre "nós" (os salvos) e "eles" (os não-salvos). Essa diferenciação é reforçada por rituais regulares e práticas que promovem o senso de exclusividade e pertencimento. Oro (2023) argumenta que essa dinâmica estabelece "fronteiras simbólicas de pertencimento", fortalecendo a coesão do grupo e sua separação do mundo exterior.

A perspectiva do imaginário social desenvolvida por Gilbert Durand oferece um caminho fértil para ampliar esta compreensão de como a Assembleia de Deus articula e atualiza estruturas arquetípicas do messianismo em sua prática religiosa contemporânea. A partir de seu método arquetipológico e da noção de "trajeto antropológico", podemos observar como esta denominação religiosa opera uma síntese entre os regimes diurno e noturno do imaginário, mobilizando símbolos ascensionais (a elevação espiritual), diairéticos (a separação entre sagrado e profano) e intimistas (a comunhão com o divino).

No caso específico da Assembleia de Deus, o imaginário messiânico se manifesta através de uma complexa trama simbólica que entrelaça elementos tradicionais do pentecostalismo - como a ênfase nos dons do Espírito Santo e a expectativa do retorno de Cristo - com narrativas de transformação social e espiritual imediata. Esta configuração imaginária particular permite à denominação estabelecer uma ponte entre o messianismo tradicional e as demandas políticas partidárias da cidade de Manaus e do Amazonas, criando um regime de sentido que responde tanto às necessidades

espirituais quanto às aspirações sociais de seus fiéis. Assim, a igreja consegue manter viva a expectativa messiânica tradicional enquanto oferece possibilidades de realização imediata através de práticas religiosas que prometem transformações concretas na vida dos fiéis.

CONCLUSÃO

Em suma, os significados simbólicos dessa linguagem vão além da retórica. Eles operam como ferramentas de poder que mobilizam, controlam e orientam os fiéis dentro de um projeto político-religioso da IEADAM. Essa abordagem, embora eficiente na unificação e engajamento da comunidade, levanta questões éticas e sociais sobre a utilização do simbolismo como força de manipulação da fé e os limites entre a religião e o Estado em um contexto democrático. A crescente articulação entre sua liderança e esferas institucionais aponta para um uso estratégico da fé como elemento de mobilização e controle, especialmente em contextos de desigualdade econômica e social.

Até aqui se pôde analisar os aspectos messiânicos e seus elementos simbólicos. O messianismo presente nas narrativas de Jonathas Câmara e Silas Câmara se manifesta como um fenômeno que ultrapassa os limites de uma organização religiosa e se insere profundamente nas dinâmicas de poder político. Ao ocupar lacunas deixadas pelo Estado e consolidar-se como agente ativo nas comunidades, a igreja não apenas reforça sua presença, mas também constrói narrativas que legitimam sua atuação no campo político. Como argumenta Bourdieu (2007), as instituições religiosas operam como mecanismos de poder que convertem o capital religioso em capital social e político.

No contexto amazônico, especialmente em Manaus, essa prática se manifesta de forma marcante. As igrejas pentecostais, como a IEADAM, oferecem estruturas organizacionais robustas que combinam práticas religiosas com iniciativas sociais, educacionais e até comerciais. Com seus 946 campos eclesiásticos, a IEADAM exemplifica o uso institucional da religião para além da espiritualidade, atuando como um centro de assistência social e uma base de mobilização política. Dessa forma, as igrejas utilizam do seu capital religioso para ampliar e influenciar a política manauara e amazonense.

A investigação demonstrou como elementos do messianismo tradicional são estrategicamente adaptados e utilizados para fins político-eleitorais, criando uma narrativa onde a participação política se torna indissociável da experiência religiosa, ou seja, a simbologia do messianismo é usada

como meio de instrumentalização da fé e mobilização política. Foi evidenciado que a IEADAM desenvolveu mecanismos sofisticados de mobilização política através da ressignificação de símbolos religiosos. A legitimação de candidatos e projetos políticos por meio de narrativas messiânicas mostrou-se particularmente eficaz no contexto manauara, onde aspectos culturais e históricos específicos potencializam a receptividade a este tipo de discurso. A transformação de pautas políticas em mandamentos espirituais revelou-se como estratégia central neste processo.

As contribuições desta pesquisa manifestam-se em diferentes dimensões. No campo metodológico se estabeleceu critérios específicos para análise de discursos messiânico-políticos e criou parâmetros para investigação das relações entre religião e política em contextos locais. No âmbito prático, forneceu subsídios importantes para a compreensão das dinâmicas político-religiosas e identificou padrões de influência religiosa em processos eleitorais.

Os resultados obtidos apontam para a necessidade de pesquisas futuras em três direções principais. Primeiramente, sugere-se a realização de estudos comparativos com outras denominações pentecostais e regiões do Brasil, visando identificar padrões e especificidades. Em segundo lugar, recomenda-se o aprofundamento da investigação sobre os impactos eleitorais das práticas identificadas e o perfil sociológico dos membros mais receptivos ao discurso messiânico-político. Por fim, propõe-se a análise da perspectiva dos fiéis sobre esta instrumentalização e seus impactos na democracia local.

O fenômeno observado na IEADAM representa uma tendência significativa na transformação das relações entre religião e política no Brasil contemporâneo. A compreensão destes processos mostra-se fundamental não apenas para o entendimento das dinâmicas sociais atuais, mas também para a antecipação de possíveis desenvolvimentos futuros nas relações entre instituições religiosas e poder político. Os resultados desta investigação contribuem para o debate acadêmico sobre o tema e oferecem importantes insights para a compreensão das complexas relações entre fé, poder e sociedade no contexto brasileiro contemporâneo.

A continuidade das investigações nesta área revela-se essencial, principalmente considerando as especificidades regionais e culturais que influenciam estas dinâmicas. O aprofundamento destes estudos poderá contribuir para uma compreensão mais ampla e nuançada dos processos de instrumentalização religiosa e seus impactos na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS1. **Jonatas Câmara divide igreja para declarar apoio a David e não a Roberto Cidade.** Disponível em: https://amazonas1.com.br/jonatas-camara-divide-igreja-para-declarar-apoio-a-david-e-nao-a-roberto-cidade/ Acessado em 29 de janeiro de 2025.

ALENCAR. G. F. **Religião e Poder**. Disponível em: https://religiaoepoder.org.br/artigo/pentecostalismos-no-brasil acessado em 29 de janeiro de 2025

BASTIDE, Roger. **O Sagrado Selvagem**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

BIRMAN, Patrícia. O poder da fé O poder da fé, o milagre do poder: mediadores evangélicos e deslocamento de fronteiras sociais. **Horizonte Antropológico**. 18 (37) • Jun 2012

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Artigo 14. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm acessado em 29 de janeiro de 2025

COHN, Norman. **The Pursuit of the Millennium**. Capa. N. Cohn. Secker e Warburg, 1957

CAMPOS, L. S.. Messianismos e pentecostalismos no contexto brasileiro: crises e esperanças, **Protestantismo em Revista** | São Leopoldo | v. 47, n. 01 | p. 49-63| Jan./Jun. 2021 Disponível em: < http://revistas.est.edu.br/index.php/PR>

DESROCHE, Henri. **Dieux d'hommes**: Dictionnaire des messianismes et millénarismes. Paris: Mouton, 1969.

BASTIDE, Roger. **O Sagrado Selvagem**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

COHN, Norman. **A Busca do Milênio**. Londres: Secker & Warburg, 1957.

CENARIUM. Agência. **Silas Câmara declara apoio a David Almeida após contrato de R$ 3 milhões**. Disponível em: https://agenciacenarium.com.br/silas-camara-declara-apoio-a-david-almeida-apos-contrato-de-r-3-milhoes/ . Acessado em 25 de janeiro de 2025.

DESROCHE, Henri. **Dieux d'hommes**: Dictionnaire des messianismes et millénarismes. Berg,2010.

DURAND, Gilbert. **As Estruturas Antropológicas do Imaginário**:

introdução à arquetipologia geral. São Paulo: Martins Fontes, 2002. [Originalmente publicado em 1960 como "Les Structures Anthropologiques de l'Imaginaire"]

DURAND, Gilbert. **A Imaginação Simbólica**. Lisboa: Edições 70, 2000. [Originalmente publicado em 1964 como "L'Imagination Symbolique"]

LANTERNARI, Vitório. **As Religiões dos Oprimidos**. São Paulo: Perspectiva, 1975.

MEZZOMO, F. A.; ANJOS, B. L; ORO, ARI PEDRO. Assim na Câmara como na Assembleia: Representação Corporativa Evangélica nas Eleições de 2018 e 2020 no Paraná. **Ciências Sociais y Religión/ Ciencias Sociais e Religião,** v. e021026, p. 1-43, 2021.

MARIANO, R. **Neopentecostais: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

MINAS, Estado. **Bolsonado publica víddede pastor que o aponta como 'escolhido' de Deus para governar o Brasil.** Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2019/05/19/interna_politica,1054989/bolsonaro-publica-video-de-pastor-que-o-aponta-como-escolhido-de-deu.shtml. Acessado em 29 de janeiro de 2025.

ORO, A. P.; PETROGNANI, C. . Le Dieu des Brésiliens, de Lula et Bolsonaro: Considérations socio-anthropologiques. **Religioni E Societa-Rivista Di Scienze Sociali Della Religione** JCR, v. 36, p. 103-110, 2023.

ORO, ARI PEDRO. ¿Dios por encima de todos? Religión y elecciones en Brasil (2018 y 2022). **Nueva Sociedad**, v. 305, p. 89-103, 2023.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **O Messianismo no Brasil e no Mundo**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1976.

PASSOS , J.D. **Passos Pentecostais: origens e começo** - III. Tradições religiosas vol. 3, Editora Paulinas, 2005.

POLÍTICO, Estado. Bolsonaro vai participar de culto na assembleia de Deus em Manaus. Disponível em: https://www.estadopolitico.com.br/bolsonaro-vai-participar-de-culto-na-assembleia-de-deus-em-manaus/ . Acessado em 25 de janeiro de 2025.

SOARES, Ezequias. O Pentecostalismo Brasileiro: Um registro histórico e teológico de suas origens, denominações, personalidades e doutrinas. Editora CPAD, 2021

TURNER, V. W. **O processo ritual: Estrutura e antiestrutura**. Editora Vozes, 2013.

WEBER, Max. **Economia e Sociedade**. Brasília: UnB, 1999.

RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA NA COMUNIDADE UMARIAÇU: VIVÊNCIAS, CONHECIMENTOS E PERCEPÇÕES DE AGENTES EM SAÚDE INDÍGENA[274]

Report of an Experience in the Umariaçu Community: Experiences, Knowledge, and Perceptions of Indigenous Health Agents

Liliane Costa de Oliveira[275]
Salatiel da Rocha Gomes[276]
Geycielle de Oliveira Batista[277]

Resumo: Este artigo é resultado de uma pesquisa de campo realizada na Comunidade Umariaçu II (Tabatinga/Am). Trata-se de um texto produzido a partir de interlocuções com os Agentes Indígenas de Saúde e Agentes Indígenas de Saúde de Saneamento (AIS/AISAN), os quais foram qualificados pelo *Programa de Qualificação de Agentes Indígenas de Saúde e de Saneamento*, em 2018 e 2019. O ponto de partida da pesquisa foi a questão: qual a percepção do AIS e do AISAN quanto a qualificação que receberam a partir de sua rotina de trabalho? A metodologia de trabalho foi a realização da "Oficina de Avaliação dos cursos de formação do AIS e AISAN". Participaram 24 profissionais con-

274 O texto faz parte de um relatório de Pesquisa financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) e Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM), que versa sobre uma análise das ofertas de Educação Profissional e Tecnológica no contexto indígena.

275 Doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Licenciada em Ciências Sociais pela mesma instituição e atualmente exerce a função de professora na Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) e bolsista de projeto de extensão do Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM). E-mail: lilioliveira123@yahoo.com.br

276 Doutor em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Mestre em Educação e Ensino de Ciências pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), e especialista em Acompanhamento, monitoramento e avaliação em Saúde Coletiva pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Licenciado em Pedagogia e atualmente exerce a função de Analista Técnico Educação do Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM). E-mail: salatielrocha@yahoo.com.br .

277 Enfermeira. Mestranda em Enfermagem do Programa de Pós-graduação Enfermagem no Contexto Amazônico da Universidade Federal do Amazonas (PPGENF- MP/UFAM). Atuando na gestão do Núcleo de Educação Permanente em Saúde do Hospital e Pronto Socorro Dr. João Lúcio Pereira Machado da Secretaria Estadual de Saúde do Amazonas. E-mail: geycielleo@gmail.com

vidados pelos pesquisadores do Projeto "A Formação Técnica e Profissional para indígenas no Amazonas: Avaliação das Ofertas realizadas e Prospecção de novos cursos a partir das demandas dos Território". O objetivo da oficina visava criar um espaço de escuta ao AIS e ao AISAN. Esse espaço de escuta foi dividido em dois momentos, no primeiro o AIS e o AISAN comentaram acerca da qualificação que receberam tomando como critério um símbolo da flora amazônica, nesse caso as frutas consumidas pelo grupo como castanha, pupunha, tucumã, cupuaçu, entre outras, representando o sentimento quanto ao conhecimento técnico que receberam. O segundo momento foi dividido em duas partes. Na primeira, foram formados cinco grupos, e entre eles foram distribuídas as Competências do Curso de Qualificação do AIS e do AISAN. Os agentes tiveram 30 minutos para avaliarem e se identificarem com as competências quanto ao *saber fazer* (prática). Portanto, com a oficina foi possível compreender que o AIS e o AISAN almejam novas qualificação de aprimoramento quanto a saúde indígena, e por meio da descrição etnográfica fundamentado na escola antropológica geertziana, abordagem epistêmica deste artigo, descrevemos conhecimentos, percepções e desafios que tais profissionais enfrentam em suas rotinas de trabalho no Município de Tabatinga/Am.
Palavras-chave: Percepção, Experiências, Conhecimentos, AIS, AISAN.
Abstract: This article presents the results of a field research conducted in the Umariaçu II Community (Tabatinga/AM). It is based on dialogues with Indigenous Health Agents and Indigenous Sanitation Health Agents (AIS/AISAN), who were trained through the Indigenous Health and Sanitation Agents Qualification Program in 2018 and 2019. The research was guided by the question: What are the perceptions of AIS and AISAN regarding the qualification they received, based on their daily work routines? The methodology consisted of the "Workshop for the Evaluation of the AIS and AISAN Training Courses." Twenty-four professionals participated, invited by researchers from the project "Technical and Professional Training for Indigenous Peoples in Amazonas: Evaluation of Past Offerings and Prospection of New Courses Based on Territorial Demands." The workshop aimed to create a listening space for AIS and AISAN participants. This space was divided into two main moments. In the first, agents reflected on their training using symbols from Amazonian flora—fruits such as Brazil nuts, pupunha, tucumã, and cupuaçu—as metaphors for their sentiments about the technical knowledge received. The second moment was divided into two parts: first, the participants were grouped into five teams and given competencies from the AIS/AISAN training course to evaluate. They

had 30 minutes to assess and identify with these competencies, especially in terms of practical knowledge and skills. The workshop revealed that AIS and AISAN professionals are eager for further training focused on improving indigenous health practices. Drawing from a Geertzian anthropological perspective and using an ethnographic approach, this article explores the knowledge, perceptions, and challenges faced by these professionals in their everyday work in the municipality of Tabatinga/AM.
Keywords: Perception, Experiences, Knowledge, AIS, AISAN.

INTRODUÇÃO

Esse texto descreve uma experiência vivenciada na Terra Indígena Umariaçu, localizada em Tabatinga/Am, município do extremo Norte do país, região do Alto Solimões. Essa Terra é habitada pela etnia Ticuna, dividida em dois polos, a saber, Comunidade Umariaçu I e Comunidade Umariaçu II. Segundo informações, essa organização se deu por motivos religiosos, separando os católicos (Umariaçu I) e os cruzados (Umariaçu II).

Na Comunidade Umariaçu II, foi realizada a "Oficina de Avaliação dos cursos de formação do AIS e AISAN". A participação de 24 profissionais em saúde indígena se deu a partir do convite dos pesquisadores do Projeto "A Formação Técnica e Profissional para indígenas no Amazonas: Avaliação das Ofertas realizadas e Prospecção de novos cursos a partir das demandas dos Território" ao Distrito Sanitário Indígena (DSEI) do Alto Solimões.

O objetivo da oficina visava criar um espaço de escuta ao AIS e ao AISAN, considerando a percepção destes profissionais quanto a aplicação do conhecimento apreendido no curso de Qualificação de Agentes Indígenas de Saúde e de Saneamento, em 2018-2019. Nesse sentido, a oficina foi planejada levando em consideração a questão: qual a percepção do AIS e do AISAN a respeito da qualificação que recebeu em sua rotina de trabalho?

Em parceria com o Distrito Sanitário Indígena (DSEI) do Alto Solimões, foi possível realizar a oficina num templo evangélico, cedido por um membro desta comunidade religiosa, o qual também trabalha como agente de saúde indígena na Comunidade Umariaçu II.

Aos profissionais de saúde indígena, após uma breve apresentação do projeto, foi esclarecido que a participação na oficina era inteiramente voluntária. O grupo presente estava munido de alguns materiais do curso de Qualificação de Agentes Indígenas de Saúde e de Saneamento, logo a adesão ao projeto foi total, visto que a oficina estava totalmente voltada para ouvi-los.

Por fim, foi dado voz aos protagonistas da Terra Indígena de Umariaçu, os Ticuna, momento em que saberes e olhares se entrelaçaram para explicar a rotina do trabalho desenvolvido pelo AIS e AISAN. Esse espaço de escuta foi dividido em dois momentos: o primeiro buscava aproximar os agentes de saúde do objetivo da oficina, e para esse momento o AIS e o AISAN comentaram acerca da qualificação que receberam tomando como critério um símbolo da flora amazônica, nesse caso as frutas consumidas pelo grupo foram citadas para representá-la.

O segundo momento foi dividido em duas partes. Na primeira parte foram formados cinco grupos, e entre eles foi distribuída as Competências do Curso de Qualificação do AIS e AISAN. Após a organização dos grupos, os agentes tiveram 30 minutos para avaliarem e se identificarem com as competências quanto ao *saber fazer* (prática).

Portanto, a descrição etnográfica presente nesse texto se fundamenta na escola antropológica geertziana. Com base no método interpretativista descrevemos de modo denso o olhar dos agentes de saúde indígena. A descrição densa nas pesquisas qualitativas é pertinente, ambas ampliam os horizontes em relação aos dados observados (GOLDENBERG, 2004).

1. "QUAL A FRUTA QUE REPRESENTA A SUA QUALIFICAÇÃO COMO AIS E AISAN?"

Esta pergunta foi feita ao grupo de AIS e AISAN presente na "Oficina de Avaliação dos cursos de formação do AIS e AISAN", realizada na Comunidade Umariaçu II. Essa metodologia de trabalho deu início as atividades programadas, e visava aproximar os agentes de saúde.

Compareceram ao local da oficina 24 agentes de saúde indígena, os quais se apresentaram como membros da etnia ticuna. O grupo estava acompanhado dos funcionários do Distrito Sanitário Indígena (DSEI) Alto Rio Solimões, os quais preparam o local para a realização da oficina.

Os coordenadores da oficina se apresentaram e deram destaque aos objetivos da atividade que visava saber como os conhecimentos apreendidos nos cursos de qualificação estão sendo colocados na prática, logo, buscava-se, conforme o olhar dos agentes indígenas, conhecer quais cursos deveriam ser realizados novamente e quais seriam os novos cursos de formação que os ajudasse no exercício de seus deveres.

No primeiro momento da oficina foi oportunizado aos participantes que se apresentassem, e descrevessem a sua formação em saúde indígena de acordo com uma fruta conhecida. Explicamos que as frutas citadas

representariam a qualificação realizada pelo Curso Projeto de Qualificação de Agentes de Saúde (AIS) e Agentes Indígenas de Saneamento (AISAN) em 2018 e 2019.

Imagens 01 e 02 – Primeiro momento da Oficina de Avaliação dos cursos de formação do AIS e AISAN.





Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Este recurso metodológico permitiu aos agentes um olhar crítico da sua realidade, pois apontaram problemas enfrentados no dia a dia, além dos desafios em atender às famílias e garantir um trabalho de qualidade, bem como a falta de parcerias com instituições locais. As frutas também representavam suas conquistas, satisfação e bem-estar.

Desse modo, percebeu-se que os profissionais de saúde indígena, presentes na oficina, são conscientes quanto as suas responsabilidades, deveres e ações. Em suas narrativas apontaram a vontade de serem agentes de mudanças para a sua comunidade, porém, os desafios são amplos quando se trata de estrutura que garanta um trabalho de qualidade.

Nesse primeiro momento, as razões que levaram a equipe iniciar a oficina perguntando acerca da fruta, que simbolicamente representava a qualificação técnica em saúde indígena, estão relacionadas às dificuldades enfrentadas no processo ensino-aprendizagem e à aplicação dos conhecimentos no dia a dia. Então, a partir da realidade dos indígenas entendeu-se que é preciso observar com mais profundidade as dificuldades e a necessidade de novas formações técnicas.

Trata-se de uma técnica metodológica fundamentada na "Educação Problematizadora" de Paulo Freire. Nesse caso, fizemos uso de frutas que foram tomadas como palavras "geradoras", tiradas do contexto em que se encontravam os agentes de saúde indígena. Essa forma de abordagem se

embasou numa "ação dialógica" que se caracterizou pela união de ideias e noções e por fim uma síntese da realidade social (Freire, 1998).

Em uma roda de conversa, as frutas destacadas foram: castanha, pupunha, ingá, banana, açaí, manga, abacaxi, tucumã, caju, jambo, buriti, goiaba, mandioca. Abaixo descrevemos o significado simbólico do curso e da prática em saúde indígena de acordo com a percepção dos agentes de saúde.

Tabela 1 – Frutas e seus significados simbólicos para o AIS e AISAN.

Castanha	A castanha, dentre vários desafios da formação em saúde indígena, simbolicamente representa as demandas emergentes no contexto das comunidades aldeadas. O agente indígena é forçado a se reinventar e a lidar com os novos problemas, muitas vezes ainda desconhecidos e, portanto, desafiadores. Além do mais, conforme os agentes indígenas, esse processo acrescenta aos mesmos o enfrentamento de um cenário de desprestígio social para com sua profissão e a desvalorização profissional em várias dimensões, por exemplo, a falta de materiais e de novas formações.
Pupunha	A pupunheira é uma palmeira que pode atingir até 25 metros de altura e possui espinhos em seu tronco. Para alcançar os cachos, que contém o fruto, é necessário técnicas para evitar ferimentos. Outro desafio é saber cozinhá-los, pois para serem consumidos passam pelo processo de fervura. Na visão dos agentes indígenas, o dia a dia do exercício de sua profissão associados à formação requerida exige dos mesmos conhecimentos no atendimento às características singulares de crianças, jovens e idosos, e isso para eles é espinhoso quanto ao desenvolvimento de suas ações, uma vez que quando um desses grupos adoece tem impacto direto na vida da comunidade.
Ingá	O ingá é comum nas regiões que ficam próximas de rios, lagos e igarapés. Trata-se de um fruto revestido por uma vagem verde e chega a medir um metro de cumprimento; suas sementes são envolvidas por uma polpa branca, fibrosa e adocicada. Esse fruto, caracterizou a formação recebida pelos AIS e AISAN, pois suas questões políticas relacionadas a saúde dos povos autóctones do Amazonas foram atendidas. Conforme, tal percepção, a oferta do curso de formação técnica elucida seus direitos, portanto, o ingá é a representação de uma conquista pleiteada e alcançada.
Banana	É um dos frutos mais populares e consumidos entre os indígenas. Na culinária dos ticunas da Comunidade Umariaçu, faz parte da dieta alimentar de todos os dias, seja no café da manhã, na merenda da tarde, no almoço ou na janta. Segundo a leitura dos agentes em saúde indígena, a banana é a representação de que a formação destes profissionais é um processo contínuo, ou seja, deve ocorrer sempre e integrado ao cotidiano, ganhando relevância no âmbito das instituições sociais como o Estado, Prefeituras, Secretarias de Saúde, Universidades, Funai e Distritos de Saúde.

Açaí	Fruta que é formada em cachos e para apanhá-los é preciso subir no açaizeiro, uma palmeira que atinge mais de 20 metros de altura. Seu consumo faz parte da dieta alimentar dos grupos sociais da Amazônia, por ser um alimento abundante nessa região. Mas, para consumi-lo da forma como tradicionalmente se faz nas aldeias e comunidades ribeirinhas, por exemplo, exige conhecimento quanto ao amadurecimento e peneiramento por ser adicionado à água. Essa definição do açaí evidencia que os conhecimentos, habilidades e saberes tradicionais devem fazer parte do *saber-fazer* em saúde indígena. Nesse sentido, a formação do profissional em saúde indígena se amplia quando se considera que esse processo não se restringe a determinados conhecimentos rígidos e disciplinares, afinal, o agente de saúde indígena é parte da comunidade onde atua assim, como o açaí que é parte da vida cultural e alimentícia dos povos originários do Amazonas.
Manga	Essa fruta possui um caroço em seu interior, e esse caroço é coberto por uma polpa carnosa e suculenta. Entre alguns dos fatores abordados quando se citou a manga, estão aqueles que foram apontados como causas do desacerto entre os saberes tradicionais, práticas e teorias. A prática representa a polpa doce e suculenta da manga e o caroço a teoria, pois o entendimento da teoria como lhes é passado, durante os cursos de formação, muitas vezes é desarticulada com a realidade que os agentes e suas comunidades estão envolvidos. O ensino da teoria é um de seus dilemas.
Abacaxi	Fruta que é revestida por uma casca espinhosa e áspera, porém, a polpa é doce. Na visão do AIS e AISAN, a formação adquirida aprimorou seus conhecimentos, contudo, não solucionou todos os problemas que as famílias indígenas enfrentam, e isso significa, conforme esses profissionais, que a saúde indígena ainda continua sendo uma questão "espinhosa", logo deve se investir e trabalhar para alcançar bons resultados.
Tucumã	Uma das frutas que chama a atenção quanto a forma diversa que é consumida no Amazonas. O tucumã possui um caroço rígido lenhoso que comporta uma polpa fibrosa, rica em gordura, encontrado nas áreas de capoeiras e roças. O tucumã foi citado, pois apesar de ser popular entre os amazonenses, é uma palmeira que possui longos espinhos e trata-se de uma árvore solitária por ser encontrada em áreas degradadas, isto quer dizer que para os agentes em saúde indígena, as novas demandas por formação exigem uma reformulação desse processo e práticas. Os agentes indígenas relataram que se sentem em muitos momentos sozinhos, devido a necessidade de novas formações, que contemplem de modo prático as exigências do trabalho que realizam.

Caju	O caju é constituído de duas partes: a castanha que é a fruta, e a parte carnosa é um pseudofruto. Para os agentes em saúde indígena o caju é uma fruta que pode ser consumida em sua totalidade, e representa o processo de formação integral. Nesse sentido, na descrição do caju os AIS e AISAN descreveram que os sistemas de formação devem valorizar e promover as diferenças e as diversidades culturais, logo políticas públicas que despontam para garantir uma educação integral.
Jambo	É uma fruta com casca fina vermelha, e sua polpa é branca e adocicada. Na descrição desta fruta tais características, na visão dos agentes de saúde indígena, foi apontado que existe relação entre formação profissional e identidade cultural e isso deve ser sempre priorizado. Com base nessa fruta e nessa descrição criticou-se que as práticas efetivas atreladas a formação de indígenas quando se leva em consideração a formação técnica em saúde, pois essa relação gera impactos nos projetos de educação em saúde.
Buriti	O buriti se desenvolve às margens de rios e permanentemente inundadas. Esse fruto possui uma semente oval dura e a amêndoa é comestível de sabor agridoce e consistência gordurosa. É coberto por escamas de coloração castanho-avermelhada. Esse fruto foi citado para representar a condição dos agentes quanto ao trabalho, salário e carreira, uma vez que o buriti não é tão valorizado pelo mercado local. Os agentes indígenas também foram críticos em relação aos problemas que enfrentam quando analisaram a necessidade de valorização da carreira profissional.
Goiaba	Possui uma polpa rosa e sabor doce; suas folhas são utilizadas como chás em comunidades ribeirinhas e aldeias para curar doenças intestinais. Segundo a perspectiva dos agentes de saúde indígena a referência a goiaba foi um modo de fazer alusão ao uso de metodologias usadas durante a o curso de formação em 2018-2019. Para os participantes da oficina, as instituições formadoras como universidades devem transformar algumas metodologias de ensino, uma vez que uma das principais dificuldades é quanto tradução das aulas. Nem sempre há tradutores nos cursos de formação e isso dificulta a aprendizagem, tornando penosa e árdua a formação. Faz-se necessário, pensar metodologias que supere ou "cure" como a folha da goiaba os modelos de ensino para os indígenas.

Mandioca	A mandioca é uma raiz de suma importância para as populações da Amazônia, sendo resistente ao solo e seu aproveitamento é integral, fazendo parte de sua dieta alimentar, usada na fabricação de farinha, tucupi e goma. Apesar de não ser uma fruta, a mandioca foi citada pelos AIS e AISAN por fazer parte de seu cotidiano devido a farinha, uma vez que a sua fabricação exige intenso trabalho. Na visão destes profissionais é desafiador preparar antigos e novos agentes de saúde indígena, pois entende-se que essa formação deve incorporar metodologias, tecnologias e linguagens garantindo aos mesmos conhecimentos em lidar com a realidade sanitária de suas comunidades.

Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

A descrição acima é parte dos relatos feitos pelos participantes da oficina, assim foi possível conhecer algumas demandas da formação inicial dos agentes de saúde indígena, profissionalização que se constitui em desafio para as instituições promotoras de cursos que atenda às necessidades de antigos e novos profissionais. Cabe destacar que os aspectos elucidados no quadro acima tratam especificamente do olhar dos profissionais que atuam em comunidades indígenas na área da saúde básica. Referiram-se, de forma geral, à formação que receberam no período de 2018-2019.

Através da percepção doa AIS e AISAN compreendemos que há algumas exigências específicas. Nesse aspecto, em razão das poucas políticas nacionais da formação de agentes de saúde indígena no país, dificulta, de certa forma, a consolidação de modelos de formação conforme a realidade das regiões e étnicas do Brasil. A atualização de práticas formativas existentes, tendo como objetivo a superação das dificuldades quanto à formação do AIS e AISAN, demanda um aprofundamento deste debate nos espaços onde esses profissionais atuam, e conforme a percepção dos mesmos, as decisões políticas acerca da saúde indígena sejam reformuladas a partir de uma maior organicidade entre as instituições sociais que colaboram para que as aldeias sejam atendidas em suas necessidades de sanitárias.

2. A PERCEPÇÃO DO AIS E AISAN DA COMUNIDADE UMARIAÇU II

Em meio as denúncias de corrupção, o Governo (1990-1992) de Fernando Collor, em fevereiro de 1991, sob o Decreto Presidencial nº 23, transferiu para o Ministério da Saúde a responsabilidade pela coordenação das ações de saúde destinadas aos povos indígenas, estabelecendo os Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DSEI's) como base da organização dos serviços de saúde (FUNASA, 2002).

O Distrito Sanitário Especial Indígena (DSEI), é uma instituição criada para garantir aos indígenas o direito integral à saúde, atendendo às necessidades percebidas pelas comunidades e envolvendo a população indígena em todas as etapas do processo de planejamento, execução e avaliação das ações (FUNASA, 2002). No âmbito dos DSEI's, são os próprios indígenas que dão atenção básica às suas comunidades, conforme sua qualificação técnica, oferecida pelas instituições de formação.

No Amazonas – de modo tardio – foi implementado o Programa de Qualificação para Agentes Indígenas de Saúde (AIS) e Agentes Indígenas de Saneamento (AISAN), realizado em todos os 7(sete) Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DSEIS) do estado amazonense, cuja organização foi executada pelo Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM), em parceria com a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), no período 2018-2019.

Diante da execução deste Programa, um desafio foi posto às políticas públicas do governo estadual amazonense, a saber, criar projetos de formação técnica em saúde aos indígenas para atuarem em suas comunidades como AIS e AISAN. São profissionais, que além de moradores dos locais onde atuam, são responsáveis por desenvolver ações de proteção e cuidado adequado, mas para isso, conforme, a pesquisa de campo, os agentes indígenas analisaram a necessidade de uma formação continuada com o apoio e participação de suas comunidades.

Nesse sentido, a percepção dos agentes indígenas que contribuíram com a "Oficina de Avaliação dos Cursos de Formação" foi categórica: "há um distanciamento da realidade cotidiana em relação ao ensino dos conteúdos que recebemos quando a gente leva em conta os dias de hoje".

Já se passaram cinco anos desde a formação de qualificação desses agentes, por isso, não é estranho afirmar que tal percepção exige novas aprendizagens, novos saberes quanto aos fenômenos que a saúde dos povos autóctones está atravessada, uma vez que em suas falas destacaram: "o trabalho que realizamos contribui com a melhoria de nossa comunidade, pois atuamos em diversas áreas, manipulamos até reagente químico".

O segundo momento da oficina, foi organizado em duas partes. Na primeira, os agentes de saúde indígena foram divididos em cinco grupos – quatro grupos com os Agentes Indígenas de Saúde e, um grupo com os Agentes Indígenas de Saneamento –, cuja divisão visava saber como as competências do curso de qualificação de AIS e AISAN são contempladas em suas rotinas de trabalho.

Após a organização dos grupos, os agentes tiveram 30 minutos para avaliarem e se identificarem com as competências, levando em consideração

as especificidades culturais, epidemiológicas e operacionais do *saber fazer* no contexto da saúde indígena, conforme recomendam as Diretrizes e Orientações para a Qualificação do Ministério da Saúde quanto a formação do AIS e do AISAN.

Imagens 03 e 04 – Segundo momento da Oficina de Avaliação dos cursos de formação do AIS e AISAN.





Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Para a segunda parte, os grupos foram orientados que após a leitura e discussão das competências um dos integrantes faria a exposição das considerações, percepções, críticas e recomendações quanto as habilidades correspondentes às Competências.

Ao lançar mão dessa metodologia, a intenção era envolver o agente de saúde indígena, da Comunidade Umariaçu II, na análise de sua própria realidade a partir da interação com seus pares, garantindo ao AIS e ao AISAN um espaço de escuta de suas experiências/vivências a respeito do trabalho permanente que desenvolvem.

Passados os 30 minutos de discussão, cada grupo apontou uma dentre as cinco competências, bem como, uma habilidade. O quadro abaixo apresenta as cinco Competências, as habilidades selecionadas e a síntese da percepção do AIS e do AISAN.

Tabela 2 – Percepção do AIS e do AISAN quanto as Competências referentes as Diretrizes e Orientações para a Qualificação

Competência 1 - Desenvolver, em equipe, ações de promoção da saúde e cidadania, considerando o território socioambiental, os contextos interculturais e intersetoriais e a qualidade de vida da população indígena.

Saber fazer (habilidades) - Mapear o território do ponto de vista ambiental, social, político, étnico, demográfico e econômico.
Percepção – "A questão do território na formação nos deu mais condições de ver o quão somos importantes para a preservação do meio ambiente". Essa fala sinaliza que existiu uma relação próxima entre os saberes empíricos e os conhecimentos ambientais desenvolvidos no curso. Os grupos ao apontarem essa habilidade destacaram que a valorização do conhecimento tradicional territorial é determinante na produção de mapeamentos, problematizando que as práticas em saúde onde trabalham são também pensadas conforme a delimitação espacial das comunidades assistidas. No entanto, por vezes, as ações são difíceis de serem aplicadas, por exemplo, existe um conjunto de situações que dificultam o acesso a água potável, pois apesar do gerenciamento, há locais que enfrentam sérios problemas intestinais, consequência da péssima qualidade da água que consomem. Nesse sentido, todas as vezes que o AISAN realiza seu trabalho em locais que enfrentam esse tipo de circunstância sabe-se que outros problemas surgem como a escassez de remédios e a distância dos Postos de Atenção Básica à Saúde. Ficou evidente na fala do grupo que a vida das pessoas atendidas está atravessada por questões socias que emergem de acordo com o espaço territorial. Nesse caso, é possível intervir na realidade concreta da coletividade, mas para isso é necessário ações políticas que ajudem a reduzir os impactos à saúde.
Competência 2 - Realizar, em equipe, ações de prevenção de doenças e agravos, e de recuperação da saúde, fundamentadas no ciclo de vida, no perfil epidemiológico da população indígena, nas diretrizes e protocolos da atenção básica, articuladas aos cuidados e práticas tradicionais.
Saber fazer (habilidades) - Desenvolver ações de prevenção de doenças e agravos, em equipe, de acordo com os protocolos de atenção básica, a partir da perspectiva da atenção diferenciada à saúde da família indígena.
Percepção - Dentre as demais Competências esta foi citada por todos os grupos, e ao mesmo tempo a relacionaram com a Competência 1, devido as dificuldades que esses profissionais enfrentam quanto aos planos de prevenção de doenças e agravos, uma vez que se faz necessário reforçar o conhecimento que apreenderam em sua formação. Para esses profissionais detectar certos agravos conforme o espaço/território não é difícil, porém evitá-los através de prevenções é mais árduo, não somente por causa dos protocolos, os quais também exigem conhecimento e devem ser cumpridos, mas porque desconhecem metodologias de trabalho que os ajudem a promover a saúde através da educação. Por exemplo, um dos grupos apontou que a palestra para a comunidade é uma forma de tentar reduzir o desenvolvimento de certas doenças, contudo, não sabem como preparar esse tipo de ação prática, pois lhes falta treinamento, informações e materiais. Nesse momento, percebemos que tanto o AIS quanto o AISAN almejam treinamento para que possam levar informações como as fases de vida do recém-nato, infantes e do adolescente, bem como acerca das fases da mulher gestante e dos problemas com a menopausa, por exemplo. Observamos também certa preocupação com os idosos, pois são mais suscetíveis aos agravos. Outra linha de cuidado que pode ser trabalhada na forma de palestra são as informações sobre as doenças respiratórias, hipertensão, diabetes, cânceres, e doenças sexualmente transmissíveis. Os profissionais de saúde indígena além de almejarem realizar palestras também reforçaram que esse tipo de atividade voltado para os mesmos também é importante como esclareceu esse AIS: "Na nossa comunidade, nós agentes indígenas deveríamos receber mais palestras sobre saúde".

Competência 3 - Produzir e analisar informações, fundamentadas no modelo de vigilância em saúde, incorporando a percepção da comunidade indígena sobre o processo saúde-doença, para subsidiar o planejamento das ações em equipe e o controle social.

Saber fazer (habilidades) - Realizar ações de coleta de dados e registros das informações, fundamentadas no modelo da vigilância em saúde.

Percepção – Um problema que chamou nossa atenção em relação as ações que cuidam e controlam doenças foi a dificuldade com a coleta e avaliação dos dados epidemiológicos, conforme recomenda a Vigilância Sanitária. Os profissionais de saúde indígena enfatizaram que tem sido custoso avaliar de modo sistemático/rigoroso a propagação de doenças, bem como compreender os instrumentos de coleta de dados. Esses profissionais esclareceram que sabem que o melhoramento da saúde indígena passa pelo levantamento continuo dos aspectos relacionados a manifestação e propagação de um problema de saúde, além dos mais, as tomadas de decisão no campo político passam pelas suas informações coletadas, por isso, formações voltadas para essa qualificação é de suma relevância.
Tais profissionais em sua percepção, deixaram claro que conseguem detectar as doenças e as causas que afetam a comunidade onde trabalham, mas ainda enfrentam dificuldade em executar as ações de levantamento quanto ao perfil da saúde da criança, do adolescente, da mulher e do idoso indígena. Segundo os agentes de saúde essa dificuldade também é fruto das poucas horas de atividade prática dedicadas para esse treinamento, inclusive, esses profissionais recomendaram a realização de cursos voltados para essa demanda, uma vez que novos profissionais integram a equipe e não receberam a mesma formação de 2018-2019.
O reconhecimento dessa "fragilidade" em suas percepções, requer novas formações nessa área especifica.

Competência 4 - Organizar e desenvolver o processo de trabalho em equipe, considerando seu espaço de atuação, a área de abrangência de seu Polo-base, a organização do DSEI, a articulação intersetorial e a rede de referência do SUS, com base na atenção diferenciada à saúde

Saber fazer (habilidades) - Mobilizar a categoria para discussão de seus direitos e necessidades como trabalhador da saúde.

Percepção – "A reivindicação é importante para sermos ouvidos quanto a qualificação e a prática", ressaltou um dos agentes em sua apresentação. Sobre essa Competência, o AIS e o AISAN são conscientes no que tange aos seus direitos, assim a saúde é uma de suas pautas políticas, logo, sabem que a criação de instituições como os Distritos Sanitários Indígenas é relevante para garantir condições dignas de saúde aos povos indígenas. Isto quer dizer que o DSEI é fruto de suas lutas políticas.
E ao falarem dobre o DSEI Alto Solimões deram destaque ao exercício de sua cidadania, cuja valorização saltava-lhes os olhos, por isso, "essa instituição ao interagir com essa população deve estar atenta aos princípios da interculturalidade", afirmou uma enfermeira que acompanhava a oficina.
"O nosso DSEI" – enfatizou o comentarista dessa habilidade – cada vez mais deve ser estimulado para a apropriação de saberes a partir dos próprios agentes de saúde indígena e não indígenas, que, de forma conjunta, promoverão a construção de novos conhecimentos no cotidiano do processo de trabalho do AIS e do AISAN.

Competência 5 - Realizar ações de primeiros socorros, considerando também as práticas e saberes tradicionais, visando à preservação da vida
Saber fazer (habilidades) - Realizar ações educativas a indivíduos, família e comunidade da sua área de abrangência visando à prevenção de acidentes.
Percepção – "Temos dificuldades em orientar os pacientes quanto a medicação, remédios caseiros, mapeamento, palestras com as famílias; temos também dificuldade em cuidar da água potável". Conforme citou o agente indígenas suas ações como técnicos em saúde ainda estão em processo de aperfeiçoamento, adquirido durante o curso de formação do AIS e do AISAN. Estamos falando, portanto, de uma realidade concreta, onde a qualificação indígena em saúde ainda se faz necessária para reorganizar as práticas e ações através de uma formação que transforma, constrói e troca saberes científicos e populares, além de refletir com as comunidades os problemas de saúde, causas e prevenções. No âmbito desta Competência indicaram "possibilitar uma nova reciclagem, atualizar o conhecimento", pois é crescente os desafios no cenário da saúde indígena.

Fonte: Pesquisa de campo, 2024

Imagens 05 a 09 – Apresentação da percepção dos agentes de saúde indígena.



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

Chegado ao fim esse momento, os agentes de saúde indígena manifestaram certo entusiasmo quanto ao momento de escuta. O espaço aberto para que os mesmos dialogassem e interagissem através de suas percepções sobre

o trabalho que desenvolvem, os ajudou a avaliar o processo de formação que receberam, logo esse momento de reflexão e comunicação dialógica mostrou a preocupação com o cuidado voltado para a saúde indígena

CONCLUSÃO

A "Oficina de Avaliação dos cursos de formação do AIS e AISAN" foi uma metodologia de trabalho que buscou compreender conforme a percepção e vivências dos AIS's e dos AISAN's acerca da qualificação que receberam em 2018 pelo CETAM e a inserção dos conhecimentos adquiridos, nessa formação, no dia a dia de trabalho.

Na oficina os agentes indígenas relataram suas práticas em saúde, destacaram a necessidade de novas formações mais adequadas às suas realidades e da população que dão assistência básica. Diante desses aspectos, os participantes da oficina demonstraram que buscam ser competentes na área que atua, sendo que a competência técnica continua sendo a principal característica e pré-requisito em suas rotinas de trabalho.

No entanto, embora seja fundamental, as Competência das Diretrizes para a Qualificação do AIS e AISAN, é imprescindível que esses profissionais sejam continuamente treinados para maximizar o aprendizado adquirido e minimizar os agravos do local onde atuam. Desta maneira, se evidenciou pelos participantes da oficina, a importância da formação do AIS e AISAN, enquanto profissional que deve buscar junto ao local de trabalho o diálogo e o caminho de soluções aos desafios da saúde indígena.

Ficou claro, que a ausência de formações demonstra certa "desvalorização" destes profissionais de acordo com os seus relatos, uma vez que eles não são resistentes em adotar novas metodologias de trabalho, porém com a falta de profissionalização impacta suas ações, ampliando suas fragilidades.

A concepção de que novas formações devem ser realizadas, principalmente as de caráter prático, como manipulação de reagentes químicos e de protocolos da Vigilância Sanitária. Vale dizer, que esse tipo de qualificação apareceu em todas as falas do AIS e do AISAN. Esses profissionais também evidenciaram uma perspectiva, a saber: para as novas formações o conhecimento deve ser repassado com tradutor e de modo organizado para que consigam compreender todo o processo de ensino.

Outra observação que os agentes de saúde indígena fizeram está atrelada ao modo como as formações são direcionadas, em sua maioria é focada na transmissão de conteúdos teóricos. Segundo suas concepções, no dia a dia não sabem como aplicar de forma didática o que foi passado teoricamente,

mas ao mesmo tempo que fizeram essa observação, demonstraram que valorizam o conhecimento médico, demonstrando preocupação quanto ao formato pedagógico de suas qualificações.

Portanto, a oficina proposta permitir aos AIS's e aos AISAN's um olhar crítico da realidade, pois estes profissionais se colocaram de forma propositiva diante dos problemas de saúde enfrentados na Terra Indígena Umariaçu. Dessa forma, vimos uma tomada de consciência sobre as responsabilidades, os direitos e seus deveres sociais, além disso, reconheceram que certas dificuldades enfrentadas antes da formação de 2018-2019 foram superadas, porém, novos desafios surgiram nesse contexto, por exemplo, como saber explicar para a comunidade na forma de palestra informações sobre doenças e agravos. Então, a partir dessa realidade compreendemos que os profissionais da saúde indígena almejam novas formações, pois, devido o tempo é necessário novas reciclagens.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Fundação Nacional de Saúde. **Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Saúde. Fundação Nacional de Saúde, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC,1989.

GOLDENBERG, Mirían. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

FACTORES AMBIENTALES QUE INFLUYEN EN EL SUICIDIO EN COMUNIDADES INDÍGENAS DE SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA (AMAZONAS) Y OTRAS COMUNIDADES INDÍGENAS DE BRASIL. UNA REVISIÓN SISTEMATICA

Environmental factors influencing suicide in indigenous communities in Sao Gabriel da Cachoeira (Amazonas) and other indigenous communities in Brazil. A systematic review

Pedro Diaz Peralta[278]
Claudia Ribeiro Pereira Nunes[279]

Resumen: Si bien se vienen realizando encuestas poblacionales periódicas en Brasil desde la década de 1970 (Popham, 2019, Coimbra, 2013), no se ha registrado un seguimiento específico de los indicadores que afectan a las poblaciones indígenas, salvo algunos estudios regionales limitados. En cualquier caso, el aumento de indicadores de salud adversos asociados al estrés ambiental, como diarrea o neumonía, la aparición de trastornos nutricionales y la alta prevalencia de suicidios fueron tendencias comunes detectadas en estudios independientes. La presión ambiental también podría estar relacionada con el drástico aumento del número de suicidios en las poblaciones indígenas del municipio de São Gabriel da Cachoeira (Loiola y Yamall, 2012), donde también se detectaron trastornos nutricionales y mentales recurrentes en la población en riesgo. En São Gabriel, las tasas brutas de mortalidad por suicidio (RSMR) más altas se registraron en los grupos de edad de 15 a 24 años y de 25 a 34 años, con RSMR de 43,1 y 30,2 por 100.000 habitantes, respectivamente. (Loiola et al., 2012) Esta no es una tendencia aislada. En la zona de Dourados (Mato Grosso do Sul), un estudio posterior halló una tasa de mortalidad relacionada con el suicidio

278 El Prof. Peralta es Doctor en Derecho por la Universidad Complutense de Madrid (2016). Fue Auditor en la Dirección General de Salud y Seguridad Alimentaria de la Comisión Europea (2002-2021). Actualmente es Investigador Senior en la Universidad Complutense de Madrid (España) y Subcoordinador del Grupo de Investigación GIESA-BIOLAW. E-mail: pdiazper@ucm.es

279 La Profa. Nunes es Doctora en Derecho por la Universidad Gama Filho (2008). Profesora Visitante do Programa de Postgrado en Sociedad e Cultura en Amazonas (Brasil), Universidad Federal de Amazonía.

(RSMR) aún mayor, de 73,4 por 100.000 personas-año (Lazzarini et al.), lo que llevó a los autores a definir este problema de salud pública como la epidemia de suicidio adolescente de Brasil.
Palabras claves: Factores Ambientales, Riesgos para la Salud, Determinantes de la Salud, Suicidio, Comunidades Indígenas
Abstract: Although periodic population surveys have been carried out in Brazil since the 1970s (Popham, 2019, Coimbra 2013), no specific tracking has been recorded of those indicators that affect indigenous populations other than a few limited regional studies. In any event, the increase of adverse health indicators associated with environmental stress such as diarrhea or pneumonia, the emergence of nutritional disorders and the high prevalence of suicide rates were common trends detected in independent studies. Environmental pressure could be also linked with the dramatically increased of the number of suicides in indigenous populations in Sao Gabriel da Cachoeira municipality (Amazonas State) (Loiola and Yamall, 2012) where recurring nutritional and mental disorders were also found in the at-risk population. In Sao Gabriel, the highest rates of Raw Suicide Mortality Rates (RSMR) were recorded in the age groups 15-24 years and 25-34 years, with RSMR of 43.1 and 30.2 per 100,000 inhabitants respectively. (Loiola et al 2012). This is not an isolate trend. In the Dourados area (Mato Grosso do Sul), a later study found a RSMR even higher, 73.4 per 100,000 person-years (Lazzarini et at) which led to authors to define this public health issue as the adolescent suicide epidemic of Brazil.
Keywords: Environmental Factors, Health Risks, Health Determinants, Suicide, Indigenous Communities

INTRODUCCIÓN

Los fenómenos meteorológicos extremos relacionados con el calentamiento global como olas de calor y sequias prolongadas, unidos a los desastres medioambientales provocados por el hombre, como la deforestación intencionada o los incendios forestales de naturaleza deliberada o culposa, han exacerbado estos efectos negativos (Nunes & Diaz, 2019).

Los expertos mundiales vienen reiterando la necesidad de atención urgente, asumiendo que las consecuencias del aumento de la temperatura media «recaen desproporcionadamente sobre los países y comunidades que menos han contribuido al problema y tienen menos capacidad para mitigar los daños». (The Lancet, 2021) Según The Lancet Regional Health *Call for emergency action to limit global warm increase, restore diversity, and protect health*, el

aumento de las temperaturas ha provocado las siguientes consecuencias en el área de salud pública:

- incremento de patologías ligadas a la deshidratación y pérdida de la función renal,
- neoplasias dermatológicas,
- mayor incidencia de infecciones tropicales,
- consecuencias adversas para la salud mental [incluida ideación suicida],
- complicaciones del embarazo,
- alergias, morbilidad y mortalidad cardiovascular y pulmonar.

Los daños afectan desproporcionadamente a los más vulnerables, como los niños, las personas mayores, las minorías étnicas, las comunidades más pobres y las personas con problemas de salud subyacentes. Las comunidades indígenas de Brasil se incluyen de lleno en esta categoría.

Es importante señalar en esta área de estudio el valor de la parametrización de los datos de investigación de determinantes de salud pública, prestando atención también a los indicadores básicos de salud relacionados con fenómenos climáticos (Silveira Ih, Cortes Tr, Bell Ml, 2023), cuyo valor está muy limitado por el relativamente escaso número de estudios que profundizan en las causas raíz, incluyendo la evaluación de la salud mental y sus efectos en el índice de suicidios, violencia intradoméstica y parenteral, y adiciones a alcohol y otras substancias.

Las poblaciones indígenas se enfrentan a desafíos sociales y de salud. En particular, se han identificado determinantes de salud relevantes que afectan la calidad y la esperanza de vida de las sociedades, incluyendo las que viven también en entornos suburbanos y urbanos cercanos, donde la degradación ambiental ejerce presión tanto sobre los ecosistemas como sobre las comunidades tradicionalmente asentadas en la zona.

1. FACTORES DE RIESGO. MEDIOAMBIENTE Y SALUD

En las últimas décadas, la aparición de factores de riesgo ha comprometido de forma creciente el estado de salud de estas poblaciones vulnerables, que se ven cada vez más apartadas de sus condiciones de vida tradicionales, lo que compromete su nutrición también, y amenaza la cohesión y la estabilidad social (Coimbra et al., 2013).

Los determinantes de salud comunes en las comunidades indígenas brasileñas incluyen:

- Contaminación atmosférica, medido mediante biomonitoreo
- Incidencia de enfermedades respiratorias,

- Nutrición,
- Alcoholismo, drogadicción y otras adicciones,
- Salud mental, incluyendo altas tasas de suicidio, y
- Presencia de contaminantes persistentes (vinculados a prácticas agroalimentarias o minería), residuos de pesticidas, metales pesados y otros contaminantes.

Los problemas de salud, las enfermedades mentales o el abuso de alcohol se suman a los desafíos ambientales emergentes relacionados con el cambio climático, lo que agrava las tendencias adversas observadas en otras comunidades brasileñas. Por ejemplo, las enfermedades respiratorias causadas por actividades antropogénicas en niños y adultos de comunidades rurales se relacionan con la contaminación y el humo de los incendios forestales (Foo et al., 2024) o con los cambios en las políticas de combustibles (Pereira Nunes, Díaz Peralta, 2021). La contaminación atmosférica y acústica relacionada con el tráfico agrava los problemas existentes que afectan la salud y el bienestar general en las comunidades tradicionales. Otro desafío emergente son las olas de calor (Lee et al, 2021), que se están volviendo más intensas y extremas como consecuencia del calentamiento global. La evidencia epidemiológica revela los impactos de las olas de calor en la salud, tanto en la mortalidad como en la morbilidad (Silveira et al., 2023); sin embargo, se han realizado pocos estudios en regiones tropicales. Un aspecto particular es la incidencia de los trastornos mentales. "*Cuando los suicidólogos consideran cómo el entorno puede impactar el suicidio, suelen centrarse en el entorno social, económico e interpersonal. (…) Una colaboración más estrecha entre suicidólogos y ambientalistas debería mejorar los análisis de causa raíz en este contexto".* (Lester, 2021).

2. INDICADORES DE SALUD EN LAS COMUNIDADES INDÍGENAS DE BRASIL

En el caso de la población infantil, las disparidades en los indicadores de salud observadas entre las comunidades indígenas y no indígenas de Brasil llevan a suponer que "estos servicios básicos aún no están tan ampliamente distribuidos en las comunidades indígenas brasileñas como en el resto del país" (Coimbra, et al, 2013).

Según la OMS, la esperanza de vida al nacer en Brasil es de 71 años para los hombres y de 79 años para las mujeres, con una probabilidad de muerte antes de los cinco años de 14 por cada 1000 nacidos vivos (WHO, 2018).

En un análisis de los determinantes de la salud, se encontraron tasas alarmantemente altas de sobrepeso (30,3 %), obesidad (15,8 %), anemia

(32,7 %) e hipertensión (13,2 %) en mujeres indígenas no embarazadas (Almeida et al., 2016).

Los indicadores establecidos para la medición de valores relevantes de salud y bienestar incluyen esperanza de vida, mortalidad infantil, inseguridad alimentaria, dieta, alcoholismo, abuso de drogas, salud mental o incluso la tasa de suicidio (). [280]. Además, las dificultades de acceso a atención médica es otro factor de riesgo que compromete la aplicación efectiva de medidas que promueven la salud y previenen enfermedades ().[281]

Las cargas sobre la salud derivadas del cambio climático antropogénico son reales, están geográficamente extendidas y no son triviales (Choi, Heo, Bell, 2021).

Tabla 1 – Determinantes de salud en mujeres indígenas no embarazadas

Determinantes de salud	**Porcentaje de población de mujeres indígenas afectada**	**Referencias**
Sobrepeso	30,3%	Almeida et at 2016
Obesidad	15,8%	Escobar et al.
Anemia	32,7 %	Almeida et al.
Hipertensión	13,2%	Coímbra et at.

Fuente: Autoría Propia

Además, también se observaron altas tasas de prevalencia entre los niños de déficit de talla para la edad (25,7%), anemia (51,2%), hospitalizaciones durante los 12 meses anteriores (19,3%) y diarrea durante la semana anterior (23,6%) (Escobar et al., 2015).

Tabla 2 – Determinante de salud. Crecimiento y trastornos gastrointestinales

Determinantes de salud	**Porcentaje de población indígena afectada**	**Población no-indígena**	**Referencias**
Déficit de estatura por edad	25,7%	16.1	Escobar et.al.
Anemia	51.2%	34.0	Escobar et al.
Hospitalizaciones en 12 meses previos	19,3 %	Sin datos	Almeida et al.
Diarrea durante semana previa	23,6%	18.8	Coímbra et at.

Fuente: Autoría Propia

Por ejemplo, el exceso de peso en el 74,1% de las mujeres indígenas de las aldeas de Dourados, MS (,) fue superior a los valores promedio observados en las mujeres no indígenas (47,4%) (

280 De Sousa Viana, Gonçalves M, Basta PC,2016. Determinantes de salud y mujeres indígenas. *Ciência & saúde coletiva*, 21(10), 3191-3202. doi: 10.1590/1413-81232015210.19172015

281 Bell S, Morris PG, Shaw A. Climate change and public health: a framework to evaluate the health impacts of weather and climate interventions. Environ Res. 2016 Nov;151:851-858. doi: 10.1016/j.envres.2016.08.031. Epub 2016 Sep 15. PMID: 27639101. *Otros estudios sobre el estado*

nutricional de la población brasileña han mostrado un aumento continuo en la prevalencia del sobrepeso. Una encuesta nacional realizada en 2013 reportó aumentos del 8,9% en el sobrepeso y del 5,4% en la obesidad entre las mujeres en siete años. Una investigación relevante sobre las condiciones de vida, reveló que "las condiciones socioeconómicas en las comunidades se deterioraron junto con el ecosistema local: el bosque nativo y la fauna silvestre desaparecieron por completo, afectando los medios de subsistencia de los indígenas" (Oliveira et al., 2014). En poblaciones en riesgo, la prevalencia de hipertensión entre los adultos indígenas fue similar a su prevalencia entre la población brasileña en su conjunto. Sin embargo, la carga de hipertensión en la población indígena, con múltiples carencias de recursos y acceso a la atención médica, es probablemente mayor que en la población general (De Souza & Orellana, 2012).

Estas tendencias no se limitan solo a las comunidades indígenas brasileñas. Desafortunadamente, son comunes en otras comunidades indígenas donde se observó un aumento de la obesidad, el sobrepeso y la consiguiente hipertensión. En un estudio citado por la Facultad de Medicina de Harvard, se descubrió que el 70 % de los indígenas pima de Arizona que viven en Estados Unidos eran obesos (György, B., Loscalzo.G., 2014). Ese porcentaje disminuye significativamente a aproximadamente el 10 % entre las comunidades indígenas pimas ubicadas en México (Muwwakkil, 2010).

El cambio climático parece intensificar el impacto de las condiciones adversas para la salud. Algunas consecuencias para la salud vinculadas al cambio climático, como las bajas temperaturas y los bajos niveles de humedad relativa, pueden aumentar la incidencia de contaminantes atmosféricos en la zona de Mato Grosso (Spósito, et al., 2015), agravando el problema del uso generalizado y no regulado de pesticidas y fertilizantes. Estudios regionales mostraron un aumento significativo de las enfermedades respiratorias (excepto el asma) en años de sequía, correlacionado con la disminución de las precipitaciones. En general, el efecto combinado de la lluvia y la humedad podría afectar la incidencia de enfermedades respiratorias en la región, mientras que el humo de los incendios forestales generalizados tiene una influencia secundaria (Rodrigues et al., 2020). Los mismos estudios destacan que «los indicadores de incendios obtenidos por satélite y los registros de hospitalización por enfermedades respiratorias mostraron que los cambios regionales en el ciclo hidrológico influyen en la salud pública» (Rodrigues; Da Camara, 2020). La deforestación extensiva en extensas áreas ha tenido un impacto significativo en el medio ambiente, agravando la

contaminación causada por el tráfico rodado y las prácticas agroalimentarias intensivas que reducen la cobertura forestal y agravan los efectos de un modelo agroindustrial desequilibrado (Berezuk et al., 2017).

Este hecho también ha revertido la prometedora tendencia observada a principios del siglo XXI en Brasil, donde, de forma prometedora, la tasa de deforestación había disminuido en más del 70 % entre 2004 y 2010, una dinámica inimaginable incluso una década antes, pero que se redujo en los últimos diez años (Hecht, 2012). Estos factores relevantes han socavado la sostenibilidad de la agricultura tradicional y los modelos ambientales, lo que puede eventualmente conducir a la desintegración social en las sociedades menos favorecidas.

2.1 ESTRÉS AMBIENTAL, CAMBIO CLIMÁTICO E IMPACTO EN LA SALUD

En general, el efecto combinado de la lluvia y la humedad podría afectar la incidencia de enfermedades respiratorias en la región, mientras que el humo de los incendios forestales generalizados tiene una influencia secundaria. Los mismos estudios destacan que «los indicadores de incendios obtenidos por satélite y los registros de hospitalización por enfermedades respiratorias mostraron que los cambios regionales en el ciclo hidrológico influyen en la salud pública» (Rodrigues; Da Camara, 2020).

La deforestación extensiva en extensas áreas ha tenido un impacto significativo en el medio ambiente, agravando la contaminación causada por el tráfico rodado y las prácticas agroalimentarias intensivas que reducen la cobertura forestal y agravan los efectos de un modelo agroindustrial desequilibrado (Berezuk et al., 2017). Estos factores relevantes han socavado la sostenibilidad de la agricultura tradicional y los modelos ambientales, lo que puede eventualmente conducir a la desintegración social en las sociedades menos favorecidas.

Los análisis muestran que la producción de humo de los incendios está estrechamente relacionada con la concentración ambiental de partículas. Aquellas con un diámetro aerodinámico inferior a 2,5 μm, medido en μg/m^3, se analizan mediante un promedio de estimaciones satelitales y de transporte químico, calibradas con mediciones de monitores de superficie (Lim et al., 2012), lo que resulta en menos infecciones respiratorias; cánceres de tráquea, bronquios y pulmón; enfermedad coronaria; enfermedad cerebrovascular; y EPOC (Lim et al., 2010).

La falta de datos actualizados dificulta el estudio detallado del impacto de los indicadores de salud relevantes en las poblaciones indígenas. Si bien se han realizado encuestas periódicas de población

Tabla 3 – Saneamiento y gestión de residuos

Saneamiento y gestión de residuos	**Porcentaje de población afectada**	**Referencias**
Acceso a tratamiento de aguas residuales	25,7%	Escobar et.al
Eliminación de residuos urbanos	51.2%	Escobar et al.
Gestión de Residuos Noreste Br	19,3 %	Escobar et al.
Gestión de residuos Sur Br	23,6%	Coímbra et at.

Fuente: Autoría Propia

2.2 LA "EPIDEMIA DE SUICIDIOS"

Algunas evidencias indican que los factores ambientales atmosféricos pueden estar asociados con el riesgo de suicidio, además de los problemas de salud mental (Lee, Kim et al. 2016, 2019). El suicidio es un problema importante de salud pública. Se estima que 804.000 personas en todo el mundo murieron por suicidio en 2012, lo que representa el 1,4 % de todas las muertes; El suicidio constituye la decimoquinta causa de muerte más común (OMS, 2014). Entre una amplia gama de factores que contribuyen al suicidio, se ha prestado atención a los factores ambientales que pueden estar asociados, como las altas temperaturas (Lee, Kim et al., 2018).

En el caso de Brasil, los estudios realizados en poblaciones indígenas de Amazonas (Loiola et al., 2011) y en poblaciones indígenas de Mato Grosso do Sul (reserva Itaporá en Dourados).

Importantes desafíos de salud, ligados con problemas de estrés ambiental y salud mental, se han detectado en varias de las principales áreas indígenas de Brasil:

- Manaus y São Gabriel da Cachoeira (Cuenca del Amazonas);
- Reserva Indígena Dourados e Itaporã (Mato Grosso do Sul, región Medio Oeste); y
- Área de Rondônia (región noroeste)
- Alto Solimoes, Tabatinga y Santa Catarina

A principios de 2012, investigadores detectaron un aumento en la tasa de suicidios en comunidades indígenas de diferentes zonas de Brasil, estimando una tasa más alta por 100.000 personas-año: Si bien la tasa de mortalidad por suicidio (TME) en la población general de Brasil es baja (<5,0 por 100.000 habitantes), "en la región central, donde se ubica Mato Grosso do Sul, la tasa de suicidios alcanzó 42,5 por 100.000 habitantes en

el período 2006-2010, según DATASUS - Sistema Único de Salud de Brasil" (Ponte de Sousa et al., 2012).

Tabla 4 – Tasa de mortalidad por suicidio (por 100.000)

Regiones	**Población Indígena**	**No indígenas**
Centro-oeste	42.5%	6.1%
Norte	15.1%	4.0%
Sur	3.4%	8,8%
Noreste	2.1%	4.4%
Sureste	1.4%	4.7%
BRASIL	12.6%	5.3%

Fuente: Brazilian Unified Health System (DATASUS)

Se calculó que las tasas de suicidio de indígenas en Mato Grosso do Sul (MS), en el Centro Oeste de Brasil, eran 10 veces mayores (86,3 por 100.000) que la tasa general del estado (8,6 por 100.000) y 19 veces mayores que la tasa nacional (4,5 por 100.000 habitantes en 2004) (Lazzarini et al., 2018).

Esta tendencia general se ha confirmado en otros estudios para diferentes zonas de Latinoamérica.[282]

2.3 FACTORES AMBIENTALES QUE INFLUYEN EN EL SUICIDIO Y LOS INTENTOS DE SUICIDIO

Estos resultados son consistentes con los de estudios previos, que muestran que el riesgo de mortalidad relacionado con trastornos de conducta fue generalmente mayor en temperaturas más cálidas. Varios mecanismos biológicos podrían explicar esta relación; tanto el calor como los cambios repentinos de temperatura podrían alterar la circulación normal y el sistema inmunitario, afectando la frecuencia cardíaca, la presión arterial, los

282 "Se han informado de altas tasas de suicidio entre minorías étnicas de todo el mundo, incluyendo a los samis escandinavos en Europa, diversos indígenas norteamericanos y aborígenes australianos. A pesar de las diferencias geográficas, existen algunos factores de riesgo comunes para los trastornos mentales y las autolesiones, la mayoría de ellos asociados con disrupción cultural. La prensa ha informado de varios casos anecdóticos de suicidio entre indígenas de Colombia y Brasil, uno de ellos la autoinmolación de Maobe en 2006, el joven líder del grupo étnico Nukak, considerado el último grupo étnico amazónico en ser "descubierto" en Colombia, en fecha tan reciente como 1998." (Azuero, et al., 2017).

niveles de colesterol en sangre y la captación de oxígeno. Además, el calor puede aumentar el riesgo de mortalidad por enfermedades renales debido a desequilibrios electrolíticos e hídricos.

Según Lester (2021), el cambio climático parece estar incrementando la ocurrencia de fenómenos meteorológicos extremos. Richardson (2013) en un estudio en regiones rurales de la India entre 2001 y 2013, donde se produjeron 9456 suicidios de un total de 249 786 muertes, encontró que el porcentaje de muertes por suicidio aumentó un 18,7 % en estaciones extremadamente húmedas y un 3,6 % en estaciones extremadamente secas

En general, se han destacado varios puntos clave:

- Cambios estacionales y variaciones diarias
- Contaminación atmosférica
- Temperatura ambiente
- Fenómenos meteorológicos extremos
- Sustancias presentes en la naturaleza (litio)
- Desastres naturales (terremotos, tsunamis)

Si bien varios estudios se han centrado en la Amazonía Legal, que abarca áreas de nueve países (Brasil, Bolivia, Perú, Ecuador, Colombia, Venezuela, Guyana, Guayana Francesa y Surinam), con una superficie de 7 millones de kilómetros cuadrados en América del Sur, las particularidades de los desafíos que enfrenta algunas áreas indígenas periurbanas, como Itaporã en la región central de Brasil también merecen especial atención. A diferencia de la Amazonía Legal, donde la mayoría de la población es descendiente de pueblos indígenas, Mato Grosso do Sul presenta un componente racial menos diferenciado.

En todo caso, ya se han realizado suficientes estudios que permiten establecer la relación entre calidad del aire o temperatura ambiente en el suicidio. Las cargas para la salud derivadas del cambio climático antropogénico están ocurriendo, están geográficamente extendidas y son significativas en muchos lugares (Choi et al., 2021). Esto ha ocurrido con un aumento promedio de la temperatura global de tan solo ~1 °C, inferior incluso a los objetivos climáticos más estrictos del Acuerdo de París (1,5-2 °C) y una fracción de lo que podría ocurrir en el futuro. Además, se deben evaluar otros factores, como la integridad del paisaje o la alteración del medio ambiente (deforestación, tala de bosques, minería, carreteras y otras infraestructuras) Datos recientes de los Centros para el Control y la Prevención de

Enfermedades de Estados Unidos indicaron un aumento del 1,3 % en la tasa mensual de suicidios en el país (Lester, 2021).

Modificación del efecto del índice de verdeo (*greenness*) en la asociación entre el calor y la mortalidad: una mayor cantidad de espacios verdes se asoció con efectos protectores en la relación entre el calor y la mortalidad (Choi et al., 2021), utilizando los índices combinados EVI y NDVI (normalized difference vegetation index - LANDSAT)

Tabla 5 – Modificación del efecto general del EVI y el NDVI en la relación calor-mortalidad

Causa de mortalidad	**EVI % disminución**	**NDVI % disminución**	**Referencias**
Todas	91.9 (86.7, 95,1)	86.3 (80.7, 90.3)	Escuela de Salud Pública de Yale
Respiratorias	95.8 (88,1, 98.5)	92.2 (84.2, 96.2)	Choi et al., 2021
Cardiovascular	90.5 (76.2, 95.9)	84.7 (72.9, 91.4)	Lester, 2021

Fuente: Autoría Propia

Según una investigación de la Escuela de Salud Pública de Yale, «la disfunción familiar, la marginación, la falta de acceso a oportunidades educativas y laborales, y el abuso de alcohol se identificaron como posibles factores de riesgo, en relación con la asistencia escolar y el mantenimiento de la estructura familiar intacta». La existencia de una estructura familiar intacta y el acceso a la educación se identificaron como posibles factores que previenen la disfunción social (Lazzarini et al., 2014).

El calor extremo puede provocar la pérdida de cosechas, debilitar la infraestructura, socavar las economías, dejar a las personas atrapadas en sus casas e impedirles trabajar; todos factores que pueden poner en riesgo a las familias. El estrés extremo y el aumento de las tasas de violencia. Los investigadores descubrieron que, si bien hubo un aumento de la violencia relacionada con el calor en todos los grupos de ingresos, los mayores incrementos se dieron en los hogares de bajos ingresos y rurales. PACT

El estrés ambiental ha sido relacionado directamente con el incremento global de episodios de violencia (Igarapé Institute, 2021).

Estas pautas afectan también los episodios de violencia de pareja, violencia intradomestica e incremento de casos de homicidios en poblaciones autóctonas en Brasil (The Global Observatory, 2015).

CONCLUSIONES

Los desafíos específicos relacionados con la contaminación atmosférica en las zonas periurbanas exacerban el impacto en la salud de las poblaciones indígenas en Brasil. Los problemas de salud, las enfermedades mentales y el abuso del alcohol se suman a los desafíos ambientales emergentes vinculados al cambio climático. Estos factores de riesgo se agravan conforme estas sociedades al alejarse aún más de su estilo de vida tradicional, afectan a la calidad de vida y el estado de salud de las comunidades tradicionales y que pueden resumirse en las siguientes áreas

- Impacto de la contaminación atmosférica en la salud
- Incidencia de enfermedades respiratorias,
- Factores nutricionales, alcoholismo, drogadicción,
- Salud mental, con altas tasas de suicidio,

La temperatura en las regiones del mundo está cambiando como resultado del cambio climático. Burke et al. (2018) investigaron el impacto potencial del cambio climático estudiando Estados Unidos (1968-2004) y México (1990-2010). Cuando los suicidólogos consideran cómo el medio ambiente puede afectar el suicidio, generalmente se centran en el entorno social y económico Los cambios climáticos ya han provocado cambios en los gases y contaminantes del aire que tienen un impacto perjudicial en la salud física. Por lo tanto, parece también que el cambio climático ha afectado, y seguirá afectando, la salud mental y la conducta suicida.

REFERENCIAS

ALMEIDA J., KIAN K., LIMA R., DE SOUZA M., Total and Abdominal Adiposity and Hypertension in Indigenous Women in Midwest Brazil**. PLoS ONE** 2012. 11(6): e0155528. DOI:10.1371/journal.pone.0155528

AZUERO,A., ARREAZA-KAUFMAN,D., CORIAT,J., TASSINARI,S., FARIA,A., CASTAÑEDA-CARDONA,C. ROSSELLI,D. Suicide in the Indigenous Population of Latin America: A Systematic Review, **Revista Colombiana de Psiquiatría**, Volume 46, Issue 4, 2017, pp. 237–242. DOI: 10.1016/j.rcp.2016.12.002

BERKES, F. Sacred ecology: traditional ecological knowledge and resource management. In: Taylor & Francis (Ed.), **Common property resources: ecology and community-based sustainable development.** London: Belhaven Press. 2013.

BIRCHER, J. Towards a Dynamic Definition of Health and Disease Medicine, **Med Health Care Philos** 2005; 8(3), pp. 335-41. DOI: 10.1007/

s11019-005-0538-y

COIMBRA, C.E.; VENTURA, S. WELCH, J., MOREIRA, A., CARVALHO DE SOUZA, M., GARNELO, L., RASSI, E. FOLLÉR, M., HORTA, B. (2013) The First National Survey of Indigenous People's Health and Nutrition in Brazil: rationale, methodology, and overview of results. **BMC Public Health** 2013. DOI:10.1186/1471-2458-13-52.

CHOI HM, HEO S, BELL ML. The effect modification of greenspace and impervious surface on the heat-mortality association: Differences by the dissimilarity index. **Science of the Total Environment**, Volume 908, 15 January 2024, 168074

DE SOUZA MLP, ORELLANA JDY. Suicide among the Indigenous people in Brazil: A hidden public health issue. **Rev Bras Psiquiatr**. 2012, Vol 34, pp.489–92.

DE SOUSA VIANA, GONÇALVES M, BASTA PC Ethnic and Racial Inequalities in Notified Cases of Tuberculosis in Brazil. **PLoS ONE** 2016, 11(5): e0154658. DOI:10.1371/journal.pone.0154658

FOO, D. STEWART, R. HEO, S., DHAMRAIT, G., CHOI H.M., SONG, Y., BELL, M.I Wildfire smoke exposure during pregnancy and perinatal, obstetric, and early childhood health outcomes: A systematic review and meta-analysis. **Environmental Research**, 2021, V. 241, 2024, 117527. DOI: 10.1016/j.envres.2023.117527.

GYÖRGY, B., LOSCALZO.G., (2014) Complexity and Network Dynamics in Physiological Adaptation: An Integrated View. **Physiology & Behavior** 131 (2014 May): 49–56. DOI: 10.1016/j.physbeh.2014.04.018.

HEO, S., LEE, W., & BELL, M. L. Suicide and associations with air pollution and ambient temperature: A systematic review and meta-analysis. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, 18(14), 2021: 7699.

IGARAPÉ INSTITUTE. **Climate Change and Crime in Cities**. 2021. Disponible: https://igarape.org.br/wp-content/uploads/2021/07/Climate-change-and-crime-in-cities.pdf Acceso en 28 jan 2025.

LEE, W et al. TEMPORAL Changes in Mortality Attributed to Heat Extremes for 57 Cities in Northeast Asia. **Science of the Total Environment** 616, 2021, PP. 703-709

LAZZARINI TA, GONÇALVES CCM, BENITES WM, SILVA LF, TSUHA DH, KO AI, et al. Suicide in Brazilian indigenous communities: clustering of cases in children and adolescents by household. **Revista de Saude Publica**. 2018, pp.52:56

LEE, H HAYON CHOI, D KIM, Y HONDA, YLL GUO, H KIM Temporal changes in mortality attributed to heat extremes for 57 cities in Northeast Asia. **Science of the total environment** 616, 2022, pp. 703-709

LEE, Y KIM, F SERA, A GASPARRINI, R PARK, HM CHOI, K PRIFTI, ML BELL Projections of excess mortality related to diurnal temperature range under climate change scenarios: a multi-country modelling study. **The Lancet Planetary Health** 4 (11), 2019, e512-e521

LESTER (2021) The Environment and Suicide –Why Suicidologists Should Support Climate Change Policies. **The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention**. 2021 Mar;42(2):89-91. DOI: 10.1027/02275910/a000752.

LIM, S. S., et al., A comparative risk assessment of burden of disease and injury attributable to 67 risk factors and risk factor clusters in 21 regions, 1990-2010: a systematic analysis for the Global Burden of Disease Study 2010', **Lancet** 380(9859), 2013. pp. 2224–2260.

LOIOLA PONTE DE SOUZA M, YAMALL ORELLANA, J, *Suicide mortality in São Gabriel da Cachoeira, a predominantly indigenous Brazilian municipality* **Revista Brasileira de Psiquiatria**. 2012, pp.34:34-37

MUWWAKKIL, A Sweet Mysteries of Life: A Handbook for Naturally Preventing and Healing Diabetes Mellitus. 2010. **Ex Libris**. 978-1-4415-9870-7.

NUNES, CRP, DIAZ PERALTA P. Environmental Disaster in the Amazon. **Yale Global Online**. September 3, 2019. Disponible: https://archive-yaleglobal.yale.edu/content/environmental-disaster-amazon Accesed en 25 mar 2025.

POPHAM, G., MCMASTER, F CUMBERS, A., Defining Health and Health Inequalities. **Public Health**. 2019 Jul.172:22-30. DOI: 10.1016/j.puhe.2019.03.023

RIBEIRO PEREIRA NUNES, C., DIAZ PERALTA, P. Respiratory diseases caused by anthropogenic activities in children and adults of rural communities of Brazil. Review of epidemiological status following fuel policy changes. **34th Annual Conference of the International Society for Environmental Epidemiology – ISEE**, 2022. Disponible: https://ehp.niehs.nih.gov/doi/abs/10.1289/isee.2022.P-1242 Acceso en 29 jan 2025.

RODRÍGUEZ DE LA VEGA, L., RODRÍGUEZ, H Quality of Life of the Guaraní Community. In: G. Tonon (ed.), **Quality of Life in**

Communities of Latin Countries, 2017.

SILVEIRA IH, CORTES TR, BELL ML, JUNGER WL. Effects of Heat Waves on Cardiovascular and Respiratory Mortality in Rio De Janeiro, Brazil. **PLOS ONE** 2023, 18(3): E0283899. HTTPS://DOI.ORG/10.1371/JOURNAL.PONE.0283899

THE GLOBAL OBSERVATORY. **La evolución de episodios que reflejan los datos de número de homicidios y violencia en Brasil son relevantes**. 2015. Disponible: https://theglobalobservatory.org/2015/05/homicide-monitor-brazil-mapping/#content Acceso en 12 jan 2025.

THE LANCET COUNTDOWN. **Need for a common action. Call for emergency action to limit global warm increase, restore diversity, and protect health**. Disponible: https://www.thelancet.com/countdown-health-climate Acceso en 13 fev 2025

WHO - World Health Organization. **Global Health Observatory data repository**. 2018. Disponible https://www.who.int/countries/bra/en/ Acceso en 16 fev 2025

WHO. **Constitution of the World Health Organization as adopted by the International Health Conference**, New York, 19-22 June, 1946; signed on 22 July 1946 by the representatives of 61 States (Official Records of the WHO, no. 2, p. 100)

WHO. **Global air quality guidelines: particulate matter (□PM2.5 and PM10)□, ozone, nitrogen dioxide, sulfur dioxide and carbon monoxide**, 2021, Disponible: https://www.who.int/publications--detail-redirect/9789240034228. Acceso March 5, 2023.

GT 11 – Estudos da Amazônia Contemporânea e Pensamento Social

Coordenação: Profa. Dra. Marilene Corrêa da Silva Freitas (PPGSCA e PPG-CASA), Profa. Dra. Paula Mirana de Sousa Ramos (PPGSCA) e Profa. Dra. Tereza de Sousa Ramos (PPGSCA)
Apoio técnico: Doutoranda Simone Machado de Seixas (PPGE) e Mestrando Armando da Silva Menezes (PPGSCA/SGC)

Ementa: O presente GT tem por objetivo estudar a Amazônia panamericana e brasileira que contém fenômenos sociais, políticos, culturais e processos de mudança desafiadores. Mudanças estas de ordem da relação natureza e cultura, sociedade, cultura e política. A Amazônia continental é uma realidade complexa em sua historicidade, espacialidade e diversidade cultural, a Panamazônia compreende todos os países, povos e culturas que se identificam e organizam suas existências em sociedade, em Estados Nacionais, em vivências comunitárias. O enfoque dos trabalhos será da Amazônia brasileira de modo amplo, e nas tríplices fronteiras nos Rios Solimões e Negro – Brasil, Colômbia e Peru; Venezuela Colômbia e Brasil –, em particular.

COMUNIDADE NOSSA SENHORA DE FÁTIMA DO RIO NEGRO: MODOS DE VIDA E ORGANIZAÇÃO

Our Lady of Fátima Community of the Rio Negro: Ways of Life and Organization

Kelcimar Saboia Pereira[283]
Marilene Corrêa da Silva Freitas[284]

Resumo: A Amazônia é um dos ecossistemas mais complexos do planeta, formada por pessoas, crenças, religiões manifestações culturais oriundas de várias partes do Brasil e do mundo, que foram dando origem às cidades e às comunidades que dependem diretamente dos recursos naturais para sobreviver. A vida nas comunidades amazônicas não é homogênea em todas as suas características como é pensado em outras regiões do país. Embora apresente semelhanças em vivências entre vários pontos, seus sujeitos agem e interagem de forma diferente em seus meios. O presente artigo tem como objetivo apresentar sobre os modos de vida e organização do lugar estudado a partir da vivência dos moradores. É um estudo de campo, de cunho qualitativo e apresenta parte dos resultados finais, obtidos durante a pesquisa de mestrado, intitulada "História e memória da Comunidade Nossa Senhora de Fátima do Rio Negro" realizada em 2024. A Comunidade Nossa Senhora de Fátima está localizada à margem esquerda do Igarapé do Tarumã Mirim, afluente do Rio Negro. Foi fundada no dia 02 de fevereiro de 1975, pelo Senhor José Sobreira do Nascimento, e por Ademir Torres da Silva e Ronildo Gonçalves Farias. Dentre esses resultados foi percebido que ela tem perdido suas configurações iniciais, adquirindo características de bairro: O ajuri, mais conhecido como mutirão, aos poucos tem deixado de acontecer; os moradores mais velhos estão saindo de lá e adentrado os vicinais em busca de sossego, silêncio e uma forma de viver como se vivia no início. Este estudo está baseado nos pressupostos teóricos de Wagley (1959); Souza (2021); Freitas, (2012); Benchimol (2009); Le Goff (1970); Paul Thompson (2006); Noberth Elias, (1939,1984 e 1986); Matos (2015) e outros.

Palavras-chave: Comunidade ribeirinha. Rio Negro. Cultura cabocla

283 Mestranda do PPGSCA/UFAM.
284 Professora Doutora do PPGSCA/UFAM.

Abstract: The Amazon is one of the most complex ecosystems on the planet, composed not only of diverse natural elements but also of people, beliefs, religions, and cultural expressions originating from various parts of Brazil and the world. These elements have contributed to the formation of cities and communities that rely directly on natural resources for their survival. Life in Amazonian communities is not homogeneous in all its aspects, as often perceived in other regions of the country. Although there are similarities in lived experiences across different areas, individuals act and interact uniquely within their specific environments. This article aims to present the ways of life and local organization of the studied area, based on the lived experiences of its residents. It is a qualitative field study and presents part of the final results obtained from the master's research titled "History and Memory of the Nossa Senhora de Fátima Community of the Rio Negro," conducted in 2024. The Nossa Senhora de Fátima Community is located on the left bank of the Tarumã Mirim stream, a tributary of the Rio Negro. It was founded on February 2, 1975, by Mr. José Sobreira do Nascimento, along with Ademir Torres da Silva and Ronildo Gonçalves Farias. Among the findings, it was observed that the community has been gradually losing its original characteristics and taking on features of an urban neighborhood. Traditional practices such as the ajuri (collective work effort) are slowly disappearing. Elderly residents have been leaving the area, moving to nearby rural vicinities in search of peace, quiet, and a way of life reminiscent of earlier times. This study is based on the theoretical frameworks of Wagley (1959), Souza (2021), Freitas (2012), Benchimol (2009), Le Goff (1970), Paul Thompson (2006), Norbert Elias (1939, 1984, 1986), Matos (2015), among others..
Keywords: Riverside Community. Rio Negro. "Mestizo" culture

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo, analisar os modos de vida e organização da Comunidade Nossa Senhora de Fátima do Rio Negro, com ênfase nas práticas culturais, dinâmicas sociais, religiosas e comunitárias que caracterizam o cotidiano e a convivência de seus moradores. É um estudo de campo, de cunho qualitativo, o qual apresenta parte dos resultados, obtidos durante a pesquisa de mestrado, intitulada "História e memória da Comunidade Nossa Senhora de Fátima do Rio Negro" realizada em 2024. Dentre esses resultados foi percebido que ela tem perdido suas configurações iniciais, adquirindo características de bairro: O ajuri, mais conhecido

como mutirão, aos poucos tem deixado de acontecer; os moradores mais velhos estão saindo de lá e adentrado os vicinais em busca de sossego, silêncio e uma forma de viver como se vivia no início. Este estudo está baseado nos pressupostos teóricos de Wagley (1959); Benchimol (2009); Noberth Elias e During, (1939,1984 e 1986); Matos (2015).

A vida na Amazônia não é homogênea em todas as suas características como é pensado em outras regiões do país. Embora apresente semelhanças em vivencias entre vários pontos como foi dito anteriormente, seus sujeitos agem e interagem de forma diferente em seus meios.

De acordo com Samuel Benchimol (2009) a Amazônia não é apenas uma região geográfica, mas um espaço social, político e econômico que desafia as fronteiras tradicionais de interpretação, sendo, antes de tudo, um território de relações complexas e de poder em constante transformação.

Nem todos moram próximos da beira dos rios, nem todos moram perto da floresta, nem todos sabem o tempo de plantar e o tempo de colher, ou mesmo se equilibrar em embarcações; os nomes de todos os peixes também não é sabido por todos e ainda há muitas espécies para serem descobertas e catalogadas. Charles Wagley em "Uma Comunidade Amazônica" (1969) afirma que:

> As comunidades ribeirinhas têm uma vida marcada pela dependência do rio e pela constante adaptação ao ambiente fluvial. Elas são socialmente complexas, organizadas de maneira a responder às exigências de um meio físico de recursos limitados, e seus membros praticam uma forma de convivência baseada em uma estreita relação com o entorno natural" (Wagley, 1977, p. 92).

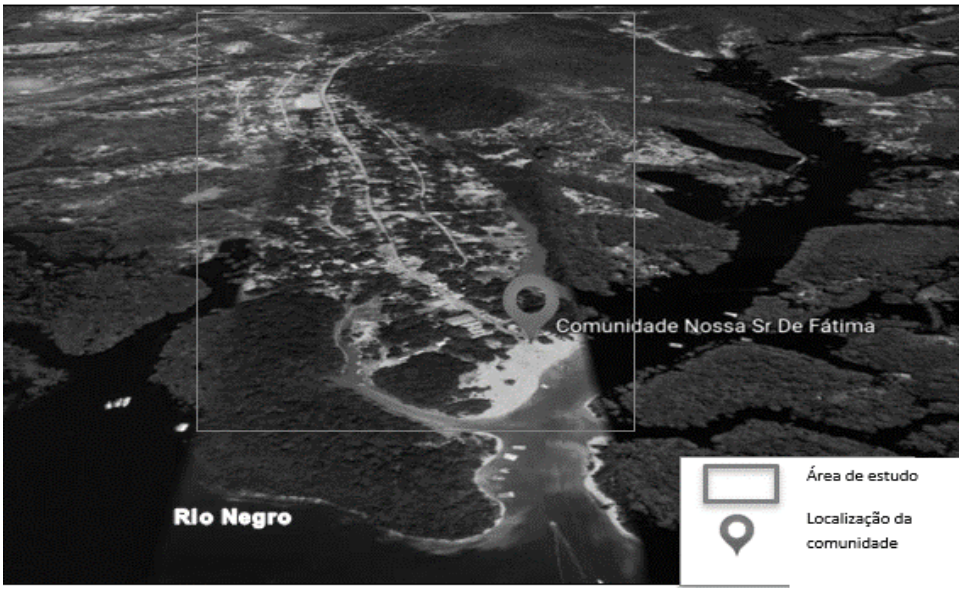
Os moradores da terra firme, trabalham com agricultura e pecuária, através do cultivo e tratamento da terra. Os que moram perto dos rios, trabalham com embarcações, pesca e outras atividades. Estes últimos precisam saber o tempo de subir o gado para a terra firme. E desse saber, muito se tem aprendido principalmente com os povos tradicionais. Os caboclos, originados a partir do contato do indígena com o branco são os que detém a maior parte desses saberes.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO GEOGRÁFICA E HISTÓRICA DO LUGAR ESTUDADO

A comunidade Nossa Senhora de Fátima está situada na confluência do igarapé do Tarumã-Mirim com o Rio Negro. Ela faz parte da zona rural de Manaus e está a aproximadamente 10 (dez) quilômetros do Centro.

Considerada uma das maiores comunidades em termos de extensão e população, possui 1.200 (mil e duzentos) metros de frente e 7 km de profundidade, com uma população de 3.010 habitantes, de acordo com dados coletados no posto de saúde local, uma vez que o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2022 foi iniciado, mas ainda não concluído.

Figura 1 – Área de Estudo na Comunidade Nossa Senhora de Fátima

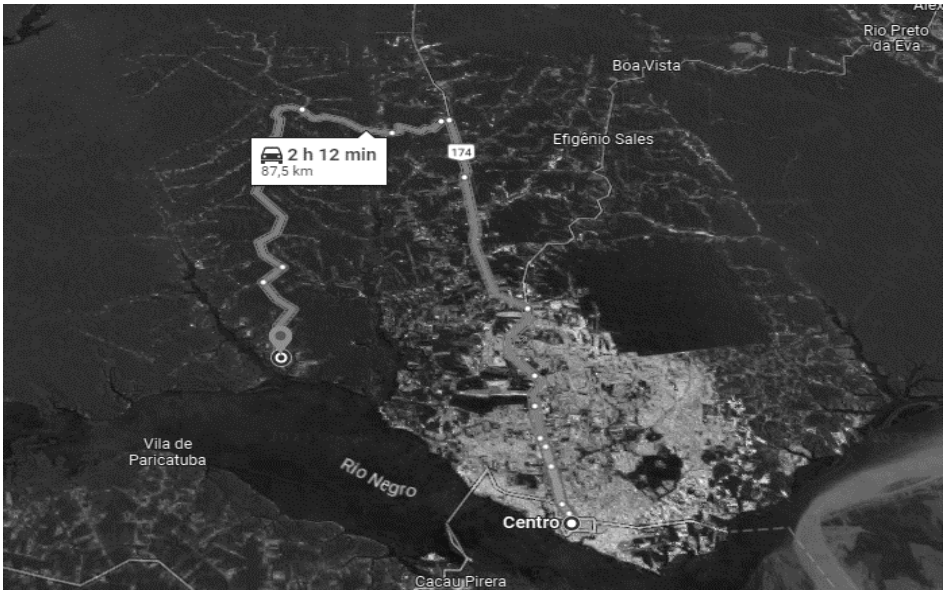


Fonte: Disponível em: https://www.google.com.br/intl/pt-BR/earth/

A população é formada por pessoas oriundas de várias parte do país, entre eles, caboclos, indígenas e venezuelanos.

O acesso a essa comunidade pode ser feita de duas maneiras: pela rodovia BR-174, que liga Manaus a Presidente Figueiredo, entrando pelo Km-21, ramal do Pau Rosa, em seguida entra no ramal da Cooperativa dos Produtores do Pau Rosa.

Figura 2 – Percurso por via terrestre para chegar à comunidade



Fonte: Google Earth

O trajeto começa na zona urbana de Manaus e inclui a passagem pela fiscalização na barreira. E para acessar a comunidade por via fluvial é necessário a utilização de embarcações através de lanchas, saindo do porto da Marina do Davi, localizado no bairro da Ponta Negra, a partir das seis horas da manhã pagando uma taxa, esse porto dá acesso a várias comunidades ribeirinhas de Manaus, a viagem até a comunidade tem duração de vinte minutos

Em 2022, parte do principal ramal que dá acesso a comunidade foi pavimentado, permitindo que o percurso fosse realizado mesmo durante a temporada de chuvas. A pavimentação facilitou consideravelmente o escoamento da produção local e trouxe benefícios para os alunos, que enfrentavam grandes dificuldades para se deslocar nos dias de chuva, já que o ônibus escorregava na argila, o que tornava o trajeto perigoso. Como resultado, os estudantes frequentemente não iam às aulas em dias chuvosos ou voltavam para casa ao perceberem mudanças rápidas no tempo.

A trajetória da Comunidade Nossa Senhora de Fátima do Rio Negro é inicialmente definida pela conquista da terra realizada pelos moradores que se estabeleceram na região. O senhor Romildo Gonçalves de Freitas, filho do senhor Nelson Gonçalves, compartilha como esse processo de conquista teve início:

Participante 01: Primeiramente nós morávamos ali próximo à Praia da Lua, lá atrás, num lago chamado de Lago do Cumprido[285], na época senhor José Sobreira do Nascimento descobriu que nós estávamos morando nesse lago, mandou uma pessoa designado por ele para nos avisar que precisávamos sair desse local, pois ele mandou nos dizer que ele não queria ninguém morando nas terras dele. Foi então que viemos para o Igarapé do Acural[2], ficamos mais ou menos uns seis meses e novamente o sr. José Sobreira nos convidou a sair deste igarapé.

O desejo de ter um lugar para viver e cultivar era tão intenso que, mesmo após serem retirados das terras pelo senhor José Sobreira em diversas ocasiões, eles não abandonaram o sonho de conquistar um pedaço de terra para chamar de seu.

Participante 01: Quando chegamos aqui, nessa área, papai encostou a canoa no porto e logo percebemos que era um local onde pessoas já haviam morado há muito tempo, já tinha árvores frutíferas, grandes, dando frutos, porém era um local abandonado, andamos pelo terreno e achamos sepulturas de pessoas que haviam sido enterradas aqui. Meu pai disse que iríamos ficar por aqui mesmo, poderia ser que dessa vez o senhor José Sobreira permitisse que fiquemos aqui. Meu pai foi limpando a área para fazermos uma tapera para morarmos. Aqui era tudo mato.

O homem amazônico é notavelmente persistente, possuindo a determinação de lutar pelo que deseja; ele é resiliente diante das dificuldades, habituado a enfrentar as forças da natureza para alcançar seus objetivos, mantendo sempre alinhados o pensamento, força e propósito. A cada remoção, parecia que um sonho se desvanecia, como areia escorrendo entre os dedos, mas isso não os impediu de erguer.

A migração de pessoas das grandes cidades para as comunidades do interior do Amazonas, assim como da zona urbana de Manaus para a zona rural, é um fenômeno que ocorre principalmente em busca de um ambiente mais tranquilo para viver. Geralmente, essas pessoas são mais velhas, aposentadas ou aquelas que não conseguiram se inserir no mercado de trabalho A cabeça e continuar sonhando com um lar. Para Charles Wagley em "Uma Comunidade Amazônica" (1969) afirma que;

Uma comunidade nunca é típica de uma região ou de uma nação. Cada qual tem suas próprias tradições, sua história particular, suas variações especiais do modo de vida regional ou nacional. A cultura de uma região ou de uma nação moderna possui uma organização muito maior do que a simples soma das comunidades que a integram. Existem instituições e poderes sociais de âmbito regional, nacional e até internacional, que

285 Lago do Cumprido é um lago que fica por trás da Praia da Lua, próximo a comunidade Nossa senhora de Fátima.

> determinam a tendência de vida de cada pequena comunidade. A igreja, as instituições políticas, o sistema de educação convencional, o sistema comercial e muitos outros aspectos de uma cultura, são muito mais difundidos e mais complexos em sua organização do que parecem quando observados em uma comunidade. (Wagley, 1969, p. 43)

Embora a geografia e as características físicas da maioria das comunidades amazônicas sejam semelhantes, nenhuma delas é idêntica à outra. Cada uma possui suas particularidades, modos de organização, costumes, crenças, valores e tradições. Algumas comunidades têm um desenvolvimento mais avançado em tecnologia agrícola, enquanto outras se destacam na pecuária ou na piscicultura.

2. MODOS DE VIDA E ORGANIZAÇÃO

A vida na comunidade estudada é determinada a partir das relações entre os moradores desse lugar com a natureza que durante o inverno a dinâmica funciona de acordo com a enchente dos rios e durante o verão é de acordo com a seca. A comunidade em sua organização possui associação de moradores, mostrada na figura abaixo.

Figura 3 – Sede da Associação dos Moradores



Fonte: Acervo particular do pesquisador

A fundação da comunidade ocorreu em 2 de fevereiro de 1975, por

Nelson Goncalves de Farias, natural do município de Coari, no estado do Amazonas. O nome foi escolhido a pedido do antigo proprietário das terras, José Sobreira do Nascimento, que era católico e devoto de Nossa Senhora de Fátima.

Essa associação tem um presidente, vice presidente, secretário, tesoureiro e suplentes que ficam a frente da associação e são responsáveis por organizar reuniões, emissão de declaração de morador e agricultor, venda ou repasse de terrenos, emitir, cobrar e receber as mensalidades no carnê dos moradores. As reuniões acontecem uma vez por mês, geralmente aos domingos onde são tratados os assuntos referentes a comunidade além de bingos, cursos e outros eventos. A comunidade possui ainda posto policial, igrejas, posto de saúde, escola, comércio, padaria, salão de beleza, casa de festa, balneário, campo e quadra de futebol. Para Charles Wagley em "Uma Comunidade Amazônica" (1969) diz que;

> Existem instituições e poderes sociais de âmbito regional, nacional e até mesmo internacional, que determinam a tendência de vida de cada pequena comunidade. A igreja, as instituições políticas, o sistema de educação convencional, o sistema comercial e muitos outros aspectos de uma cultura, são muito mais difundidos e mais complexos em sua organização do que parecem quando observados em uma comunidade. (Wagley, 1969, p. 43)

Na comunidade há várias religiões, porém a predominante é o cristianismo onde a fé dos moradores da igreja católica é praticada através de missas, novenas, casamentos, batizados, crisma e o festejo de São José Operário, padroeiro da comunidade, festejado todos os anos no dia 01 de maio. As comemorações desse festejo iniciam uma semana antes onde os fiéis fazem novenas em várias casa dos moradores e no último dia de festa tem uma programação especial com muita comida típica, bingo, leilão, missa e música ao vivo e torneio de futebol. A seguir, temos uma imagem da Igreja Católica de São José Operário.

Figura 4 – Igreja Católica de São José Operário



Fonte: Acervo particular do pesquisador

Sobre o lazer, os principais locais são: quadra da escola, a quadra da associação de moradores, balneários, igarapés, o campo de futebol e a Paia da Lua.

Na comunidade, existem quadras, um campo de futebol e balneários, e as praias próximas oferecem ótimos espaços de lazer para os moradores. As quadras são utilizadas para a prática de atividades físicas e esportivas, além de eventos organizados pela associação de moradores. Sobre o desporto, Norberth Elias e Dunning (1992) dizem que:

> O desporto, tal como outras atividades de lazer, no seu quadro específico pode evocar através dos seus desígnios, um tipo especial de tensão, um excitamento agradável e, assim, autorizar os sentimentos a fluírem mais livremente. Pode contribuir para perder, talvez para libertar, tensões provenientes do stress. O quadro do desporto, como o de muitas outras atividades de lazer, destina-se a movimentar, a estimular as emoções, a evocar tensões sob a forma de uma excitação controlada e bem equilibrada, sem riscos e tensões habitualmente relacionadas com o excitamento de outras situações da vida, uma excitação mimética que pode ser apreciada e que pode ter um efeito libertador, catártico, mesmo se a ressonância emocional ligada ao desígnio imaginário contiver, como habitualmente acontece, elementos de ansiedade, medo — ou desespero. (Elias e Dunning,1992, p.61)

É a hora em que os fãs de futebol se juntam para se divertir e interagir com outras comunidades. A rivalidade entre os times é evidente, e ninguém quer sair derrotado.

Além dos locais de lazer já mencionados, as comunidades também contam com balneários que funcionam nos finais de semana. Esses espaços oferecem piscina, chuveiros e pequenas barracas, onde as pessoas podem relaxar ouvindo música ao vivo, saboreando cervejas e degustando as delícias servidas pelo restaurante do balneário. Para acessar esses balneários, é cobrada uma taxa, que varia conforme a localidade. Sobre a ocupação do tempo livre, Nobert Elias e Eric Dunning (1992) afirma que:

> Seria possível esboçar uma tipologia correspondente de formas de ocupação fora do tempo livre baseadas no mesmo quadro teórico de referenda e apresentar não só a diferença, mas, também, a continuidade do espetro do trabalho e do espetro do tempo livre. Num dos limites da escala, situam-se tipos de trabalho quase total com o proprio corpo, por exemplo, comer, beber, descansar, dormir, fazer amor, fazer exercicios, lavar-se, tomar banho, resolver questões relativas a alimentos e a doenças. (Elias e Dunning, 1992, p.147)

Já os fiéis das igrejas evangélicas participam de cultos, escola dominical, vigílias, células e retiros. Alfredo Bosi, no livro: A dialética da Colonização (1992) diz que:

> A possibilidade de enraizar no passado a experiencia atual de um grupo se perfaz pelas mediações simbólicas. É o gesto, o canto, a dança, o rito, a oração, a fala que evoca, a fala que invoca. No mundo do arcaico tudo isso é fundamentalmente religião, vínculo do presente com o outrora-tornado-agora, laço da comunidade com as forças que a criaram em outro tempo e que sustém a sua identidade. (Bosi, 1992, p.15)

O inverno no amazonas durante os meses de dezembro a março, as vezes se entendendo até o mês de maio, durante o inverno, ocorrem fortes chuvas as quais são as responsáveis por encher os rios. Devido às fortes chuvas, os moradores acabam saindo menos de casa para realizarem suas atividades costumeiras a exemplo disso temos a pesca noturna, horário em que costuma ser mais produtivo essa pesca. Charles Wagley (1969) diz que;

> A pesca, entretanto, é de relativa importância para a subsistência. Embora, nos rios principais, os peixes sejam hoje menos abundantes do que anteriormente, a maioria das famílias amazônicas pesca para o consumo próprio; algumas, entretanto, frequentemente, dispõem de um excedente para vender. Em algumas localidades; como em Santarém, na embocadura do rio Tapajós, existem pescadores profissionais. (Wagley, 1969, p. 112)

Os moradores dessa comunidade vivem em harmonia com os rios e a natureza que os cercam. Para eles, o peixe não é apenas uma fonte de alimento, mas também uma parte essencial de sua cultura e modo de vida. A pesca é uma tradição que passa de geração para geração, trazendo sustento e segurança para muitas famílias. Eles costumam pescar espécies nativas, que são abundantes na região, e fazem isso de maneira cuidadosa, utilizando técnicas que respeitam o ciclo natural dos peixes.

Assim, garantem que esses recursos preciosos continuem disponíveis para as futuras gerações. Sobre a educação, a comunidade possui uma escola da Prefeitura de Manaus que oferta Educação Infantil e Ensino Fundamental durante o dia e a noite é ofertado o Ensino Médio com mediação tecnológica pelo o Estado em parceria com o município. No artigo 28 da Lei de Diretrizes e Base da Educação do Brasil nº 9394/96, afirma que:

> Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (LDB nº9394,1996)

A seguir veremos uma imagem figura da Escola Municipal José Sobreira do Nascimento, em homenagem ao antigo dono das terras da comunidade. Com uma equipe de profissionais dedicados, a escola oferece um currículo diversificado que abrange não apenas as disciplinas tradicionais, mas também atividades culturais, esportivas e de formação cidadã. Isso contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Figura 5 – Escola Municipal José Sobreira do Nascimento



Fonte: Acervo particular do pesquisador

As aulas nessa instituição de ensino iniciam logo no início do mês de janeiro e encerram no mês de outubro devido ao forte verão e a seca dos igarapés e do Rio Negro onde há alunos que utilizam o transporte fluvial e terrestre para chegarem até a escola e devido à seca, a lancha não consegue adentrar esses locais para buscar os alunos. Para cumprir o calendário e garantir os 200 dias letivos e as 800 horas, aparados pela Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDBN9394/96 no artigo 24, inciso I diz que;

> a carga horária mínima anual será de 800 (oitocentas) horas para o ensino fundamental e de 1.000 (mil) horas para o ensino médio, distribuídas por, no mínimo, 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; (Redação dada pela Lei nº 14.945, de 2024)

Essa carga horária mínima anual estabelecida de 800 horas para o ensino fundamental e 1.000 horas para o ensino médio é uma diretriz importante para garantir que os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. Essa distribuição ao longo de, no mínimo, 200 dias de efetivo trabalho escolar ajuda a organizar o calendário letivo de forma que os estudantes possam ter um aprendizado consistente e contínuo. Além disso, a exclusão do tempo reservado aos exames finais permite que o foco esteja no aprendizado ao longo do ano, sem que a preparação para as provas comprometa a carga horária destinada ao ensino.

Essa mudança, trazida pela Lei nº 14.945 de 2024, reflete um esforço para melhorar a estrutura educacional e atender melhor às necessidades dos alunos. Após a tomada de informações chegamos à algumas conclusões desse estudo.

CONCLUSÃO

Explorar as comunidades amazônicas é mergulhar em um mundo repleto de diversidades: culturas, valores, crenças, experiências e sabores. Conhecer o homem caboclo que habita às margens do Rio Negro é um privilégio imenso; o contato com ele nos proporcionou uma nova perspectiva sobre a vida na zona rural.

Após a coleta de informações e levantamentos, chegamos aos resultados da pesquisa. Através deste estudo, foi possível observar que a Comunidade Nossa Senhora de Fátima do Rio Negro tem perdido suas características tradicionais, adquirindo traços de um bairro. Uma das questões mais mencionadas pelos moradores é a prática do ajuri, ou mutirão, que consistia em uma ação coletiva para construir casas e roçados. Gláucio Campos no livro Ethos e figurações na hinterlândia amazônica (2015) diz que:

> [...] O ajuri e o puxirum são de fato atividades coletivas, mas quando o homem do interior se refere a ajuri, subentende que o número de pessoas envolvidas na atividade é menor, quando comparado ao puxirum. Prática costumeira, o puxirum envolve crianças, jovens e adultos de ambos os sexos para ajudar uma família. É em suma, uma troca de dia entre membros dessas comunidades e ocorre em plantios, derrubadas, capinas, construções de casa, roçagem e outras situações. O beneficiado e anfitrião que promove o puxirum, é responsável por fornecer a alimentação e bebida aos participantes, necessitando de aprovisionar-se de farinha, carne de caça ou de peixe abundante; para tanto, sai em busca deles nos rios ou nas matas, conforme sua maior intimidade com um desses meios. Se esses ambientes não estão propícios para caça ou peixe, ou por qualquer outra razão que ocupe o anfitrião, abate-se animais domésticos: porco, carneiro, bode, galinhas, patos. No dia do puxirum, os convidados se deslocam para o local – com despesas próprias – em cascos, canoas ou motor de rabeta, munidos de ferramentas específicas para o tipo de atividade, como enxada, enxadeco, terçado para o plantio da roça. Ao chegarem, são servidos de um café com bolacha ou beiju feito de massa de mandioca, mas não é o suficiente para o tipo de trabalho a ser executado. Conforme a tradição manda, faz-se o quebra – merenda ou café reforçado – sendo servido pelas cozinheiras, em paralelo ao café. Peixe ou a carne de caça assada ou cozida acompanhado da farinha de mandioca deverá sustentar os convidados durante o esforço em dias quentes. Enquanto, isso, o feijão, desde cedo, ferve para ser servido no almoço, acompanhado do arroz e do macarrão, pois sabem, os anfitriões, que a associação dos três alimentos faz render a refeição e são muito apreciados pelas pessoas. Enquanto uns comem, outros se reúnem para colocar em dia os assuntos que permeiam a comunidade, a Sede do município e alguns, antenado nas notícias transmitidas pelos rádios, comentam-nas aquelas de destaque no mundo. As gargalhadas entoam de todos ou lados, com maior "silêncio" do ambiente onde se fazem o quebra e as refeições principais. Se observar de perto, as pessoas estão concentradas na comida. Sussurrando, conversando baixo, mas sem risos espalhafatosos. As crianças, que não são poucas, brincam no terreiro, aperfeiçoando suas aptidões perceptivas motoras através de pequenos jogos. Outras de menor idade, dentro de casa, aos cuidados dos maiores, são embalados na rede de dormir ou brincam de faz-de-conta. Os adolescentes se entrosam entre os adultos ou fazem seus grupos e conversam sobre mulheres, festas e futebol etc. Nesse prazeroso momento de confraternização ao rever amigos, há sempre pessoas que chamam a atenção. Contam piadas e histórias da terra, da vida, do pescador ou caçador que foram ou que conheceram. No encontro de tantos conhecidos, de idades e sexos diferentes, de corridas de meninos, o ambiente entremeado de conversas – altas, baixas, sussurros – é contemplado por risos, ou melhor, gargalhadas. Rir não é proibido, é uma consequência do bem-estar com a vida. Já alimentados, se dirigem para o local da atividade, onde já se encontram os cortadores de maniva. Entre 7:30, 8:00 ou 8:30 horas para os anfitriões mais "descansados", inicia-se a atividade e cada participante já sabe que função vai assumir: cozinheira, carregador de maniva, cortador de maniva, distribuidor de maniva, cavador, plantadora, aguadeira, carregador de água. (Matos 2015, p.205)

Antigamente, a limpeza da comunidade era realizada pelos próprios moradores durante esses mutirões; no entanto, os novos residentes, que

veem a comunidade como um bairro, acreditam que essa responsabilidade deve ser da Secretaria Municipal de Limpeza Pública (SEMUSP) da prefeitura de Manaus.

Atualmente, qualquer serviço necessário na comunidade só é realizado se o responsável tiver condições financeiras para pagar, ao contrário do que acontecia antes, quando os serviços eram trocados entre os moradores.

Além disso, as trocas de alimentos, que eram comuns, diminuíram bastante. Antes, um morador que caçava ou pescava costumava dividir a carne ou o peixe com os vizinhos, mas agora esses produtos são vendidos.

Os moradores mais velhos estão se afastando da comunidade e se mudando para áreas mais tranquilas, em busca de sossego e de um estilo de vida semelhante ao que se vivia no início da comunidade. O contato dos moradores com a cidade tem alterado o comportamento dos jovens, e o acesso à informação por meio da televisão e da internet tem levado um número crescente de pessoas a adquirir planos de internet e TV com acesso a streaming.

Por fim, observou-se que os registros da história da comunidade estão presentes em fotografias, nas casas, nas narrativas, nos documentos e na memória dos mais velhos.

REFERÊNCIAS

BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia: Uma História de Poder**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Memória e Sociedade, 1992.

MATOS, G.C.G. **Ethos e figurações na hinterlândia amazônica**. Manaus: Valer/Fapeam, 2015.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado: História Oral.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

WAGLEY, George M. **Amazônia: A Cultural History.** Chicago: University of Chicago Press, 1977.

Sites pesquisados

https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/10664. Acesso em 10 fev 2025.

https://www.google.com.br/intl/pt-BR/earth/. Acesso em 12 dez 2022.

https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2020/01/01/posto-na-barreira-de-manaus-e-flagrado-sem-fiscalizacao-e-policiamento-no-feriado--de-ano-novo.ghtml Acesso em 20 fev 2025.

FUNDAMENTOS DE HISTÓRIA DO AMAZONAS: O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL NA SEMED/MANAUS

Foundations of Amazonas History: The Teaching of Regional and Local History in SEMED/Manaus

Diego Pires De Souza[286]
Persida da Silva Ribeiro Miki[287]

Resumo: O presente texto tem como objetivo compreender como se deu a criação da disciplina Fundamentos de História do Amazonas (FHA) na SEMED/Manaus e sua relação com as conjunturas social, política e econômica, intrínsecas ao município e estado, e de que forma essas demandas influenciaram no estabelecimento do ensino de história regional e local entre 1991 a 2009. Trata-se de uma pesquisa em História da Educação, na perspectiva da história social e cultural e fundamentada em pressupostos teóricos e metodológicos da historiografia. As fontes analisadas foram obtidas por meio de pesquisa documental, pesquisa de campo e levantamento bibliográfico e suas problematizações realizaram-se sob o prisma da lógica histórica (Thompson, 2021) em articulação com as etapas da "operação historiográfica" (Certeau, 1982) - que vincula a investigação ao lugar social, aos procedimentos de análise e a construção da narrativa histórica. A disciplina FHA foi criada pela Lei Estadual nº 1.906/89, que tornou obrigatório o ensino de História do Amazonas como disciplina autônoma em toda rede de ensino do estado. Acatando o ordenamento da Lei, a SEDUC/AM incluiu em seu currículo a disciplina e ao adotar a grade curricular do estado como referência, a SEMED/Manaus incorporou o ensino de FHA em suas escolas. O ensino de história do Amazonas enquanto disciplina autônoma concretiza-se no decorrer das reinvindicações educacionais debatidas durante o período de abertura política. No Amazonas, o grupo político que chegou ao poder seguiu as prerrogativas do debate político educacional da

286 Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas. (UFAM). E-mail: diegopiresdesouza@gmail.com

287 Doutorado em Educação pela Universidade São Francisco (2014). Atualmente é professora associada IV da Universidade Federal do Amazonas e professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação - UFAM. Líder do Grupo de Pesquisa GPHEUFAM.

época e em relação ao ensino de História sancionou a lei estadual que obrigou o ensino de História do Amazonas. Destaca-se também, a influência da ZFM para a criação de FHA, tendo em vista o crescimento populacional que fez com que as elites locais se preocupassem em garantir sua hegemonia através do discurso histórico que seria propagado nas escolas pela disciplina FHA.
Palavras-chaves: História regional e local; História do Amazonas; Lei nº 1.906/89; SEMED/Manaus; FHA
Abstract: This text aims to understand the creation of the subject Fundamentals of the History of Amazonas (FHA) within SEMED/Manaus (Municipal Department of Education) and its relationship with the social, political, and economic contexts inherent to the city and the state. It also examines how these demands influenced the establishment of regional and local history education between 1991 and 2009. This is a study in the field of History of Education, approached from a social and cultural history perspective and grounded in theoretical and methodological principles of historiography. The sources analyzed were obtained through documentary research, fieldwork, and bibliographic review. The analysis was carried out under the lens of historical logic (Thompson, 2021), in articulation with the stages of the "historiographical operation" (Certeau, 1982)—which links research to its social setting, analytical procedures, and the construction of historical narrative. The FHA subject was established by State Law No. 1,906/89, which made teaching the History of Amazonas mandatory as an autonomous subject throughout the state's education system. Complying with this law, SEDUC/AM (State Department of Education) included FHA in its curriculum. SEMED/Manaus incorporated the subject into its municipal schools following the state's curriculum guidelines. Teaching the History of Amazonas as an autonomous subject was consolidated amid educational demands debated during Brazil's political opening period. In Amazonas, the political group that came to power adhered to the academic and political discussions of that time and, regarding teaching history, sanctioned the state law mandating the subject. Additionally, the influence of the Manaus Free Trade Zone (ZFM) was significant in the creation of FHA, considering the population growth that led local elites to seek to preserve their hegemony through the historical narrative disseminated in schools via the FHA curriculum.
Keywords: Regional and Local History; History of Amazonas; Law No. 1,906/89; SEMED/Manaus; FHA.

INTRODUÇÃO

O ensino de história regional e local destaca-se pela possibilidade de efetivação de um ensino de história para além dos eventos constitutivos da história mundial e nacional – frequentemente supervalorizados - em detrimento da história das regiões e localidades afastadas dos grandes centros político-econômicos.

De 1991 até 2009, o ensino de história regional e local nos anos finais do Ensino Fundamental, na rede pública municipal de Manaus, ocorreu mediante a disciplina Fundamentos de História do Amazonas (FHA). Uma disciplina escolar autônoma, destinada ao ensino dos conteúdos históricos concernentes à cidade de Manaus, ao estado do Amazonas e a esta parte da Amazônia brasileira.

A presente pesquisa visa compreender como se deu a criação da disciplina FHA na SEMED/Manaus e sua relação com as conjunturas social, política e econômica, especificas do município e ao estado, bem como as formas pelas quais essas demandas influenciaram no estabelecimento do ensino de história regional e local

Trata-se de uma pesquisa inserida no campo da História da Educação, mais especificamente na história das disciplinas escolares (Chervel, 1990), desenvolvida sob a perspectiva da história social e cultural, e fundamentada em pressupostos teóricos e metodológicos da historiografia. Sua realização transcorreu sob o prisma da lógica histórica (Thompson, 2021) – sobretudo na problematização das fontes - em articulação com as etapas da "operação historiográfica" (Certeau, 1982), que vincula a investigação ao lugar social do pesquisador, aos procedimentos de análise e à construção do texto.

Além da revisão bibliográfica e de investigação realizada em sítios eletrônicos, procedeu-se pesquisa de campo na SEMED/Manaus e em bibliotecas públicas de Manaus[288], em busca de fontes primárias, orientando-se pelas pistas, os indícios e os sinais de conforme o paradigma indiciário (Ginzburg, 1989). Em seguida, tais fontes foram indagadas tendo em vista a concepção de documento/monumento, entendendo o documento como uma produção onde histórica onde repousam memórias de uma sociedade marcada pela correlação de forças em disputas (Le Goff, 1990).

Dito isso, a pesquisa está organizada em três partes. A primeira aborda a concepção de disciplina escolar, em consonância com as disciplinas de

288 Biblioteca Mário Ypiranga, Biblioteca Arthur Reis, Biblioteca Municipal João Bosco Pantoja Evangelista e Biblioteca Pública do Amazonas.

História e FHA, destacando a articulação com o currículo escolar. A segunda parte examina a conjuntura político-social do Amazonas no período que antecede a criação da disciplina FHA, enfatizando a participação direta de Amazonino Mendes tanto no momento de criação quanto na extinção da disciplina. Por fim, a terceira parte apresenta e analisa a legislação e as conjunturas que determinaram a criação da disciplina FHA e sua inclusão na grade curricular da SEMED/Manaus.

Cabe destacar que os resultados aqui apresentados fazem parte de uma investigação desenvolvida em nível de Mestrado, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), realizada entre os anos de 2021 e 2023. Tal pesquisa, além de abordar a criação de FHA, também investigou seu processo de implementação nas escolas da SEMED/Manaus, bem como os fatores que culminaram em sua extinção.

Portanto, ao trazer a lume a parte inicial da história da disciplina de FHA, esta pesquisa contribui para compreensão de aspectos relevantes da história da educação de Manaus, a história da educação do Amazonas e a história da educação desta parte da Amazônia brasileira no início da década de 1990.

1. ASPECTOS CONSTITUTIVOS DE UMA DISCIPLINA ESCOLAR

Até o término do século XIX, o termo *disciplina* estava associado "[...] a vigilância dos estabelecimentos, a repressão das condutas prejudiciais à sua boa ordem e aquela parte da educação dos alunos que contribuiu para isso." (Chervel, 1990, p. 178).

O referido autor aponta que foi somente após a Primeira Guerra Mundial que o termo se tornou uma rubrica que classifica as matérias de ensino como inerentes ao ambiente escolar dotados de métodos e regras próprios que possibilitam a abordagem dos diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte. Além disso, as disciplinas são modos autônomos de transmissão da cultura para alunos e não uma espécie de transposição e vulgarização do conhecimento acadêmico para o ensino na educação básica (Chervel, 1990).

No que concerne à disciplina de História, Schmidt e Cainelli (2004) afirmam que sua transformação em disciplina "ensinável" teve início no século XVIII, na França, em meio as lutas revolucionarias da burguesia pela educação pública, gratuita, leiga e obrigatória.

Já em relação ao ensino da história no contexto escolar, Bittencourt (2020, p.25) enfatiza que este "[...] não é apenas uma transposição da

história acadêmica mas constitui-se por intermédio de um processo no qual interferem o saber erudito, os valores contemporâneos, as práticas e os problemas sociais". Nota-se que essa perspectiva está consoante a Chervel (1990), pois compreende a disciplina escolar não como a reprodução *ipsis litteris* da ciência de referência, mas sim como uma construção histórica, social e cultural, que detém métodos e objetivos próprios.

Fundamentos de História do Amazonas configurava-se como uma disciplina escolar cuja primazia era o ensino da história de Manaus, do Amazonas, e desta parte da Amazônia brasileira, tecendo relações conjunturais com aspectos nacionais e mundiais. Ou seja, seu objeto de ensino - a história regional e local -, por tratar-se de acontecimentos referentes a uma espacialidade na qual o discente está inserido, poderia contribuir para a percepção identitária desses educandos enquanto sujeitos históricos partícipes das transformações sociais, culturais e econômicas do seu entorno.

Uma disciplina escolar agrega saberes, práticas e competências numa relação de aprendizagem a serem repassadas aos discentes no contexto educacional, tendo em vista a promoção de conhecimentos para sua formação e atuação na sociedade. No entanto, tal processo não se dá de forma isolada. É necessária uma articulação com o currículo escolar: instrumento mediador entre as finalidades do ensino na visão do Estado e as intenções pedagógicas dos professores.

Ao traçar a origem etimológica do *currículo*, Goodson (2020) observa que:

> "A palavra "currículo" deriva da palavra latina *currere*, que significa "correr" e se refere a um curso (ou corrida de carruagens). As implicações da etimologia são que o currículo é, portanto, definido como um curso a seguir ou, sobretudo, a apresentar (Goodson, 2020, p. 72).

Segundo Goodson (2020, p. 111) "O currículo é reconhecidamente e manifestadamente uma construção social" que vem metamorfoseando-se historicamente. No entanto, essa transformação não configura um processo evolutivo, pois o currículo, sendo um artefato social (Goodson, 1997), está à mercê de disputas políticas e sociais de grupos com interesses divergentes, os quais determinarão suas finalidades e seus conteúdos.

Nesse sentido, Silva (2001) afirma que

> O currículo é o espaço onde se concentra e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político. É por meio do currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua "verdade" (Silva, 2001, p. 10).

Esta percepção está atrelada a concepção das teorias críticas do currículo que, em oposição a uma visão apolítica e neutra, apregoa que o currículo é dotado de intencionalidades exercida pela correlação de forças entre as classes sociais em prol do estabelecimento de uma ideologia dominante.

A constituição de uma disciplina escolar e seu respectivo currículo na rede de ensino ocorre, assim, por meio do aparato burocrático do Estado, mediado por tensões e disputas de classes. Ao analisarmos o processo histórico da criação da disciplina FHA e os três currículos que nortearam seu ensino na SEMED/Manaus, podemos observar que nesta disputa a classe dominante sagrou-se vencedora. Uma vez que, apesar de ser uma antiga luta dos professores de história, a criação e de uma disciplina autônoma para o ensino de história regional e local somente se concretizou quando a elite manauara manifestou interesse estratégico por essa pauta (Mendonça, 2021). Tal iniciativa tinha o intuito de exercer o domínio da narrativa histórica, materializada em currículos nos quais essa elite local se apresentava – por um viés eurocêntrico - como promotora do progresso e desenvolvimento de Manaus, do Amazonas e desta parte da Amazônia brasileira.

2. O CENÁRIO POLÍTICO AMAZONENSE ANTES DA CRIAÇÃO DE FHA

A efetivação do ensino de história regional e local no Amazonas, sob a égide de uma disciplina autônoma, ocorreu no final dos anos 1980, em um contexto de reorganização política no Brasil rumo ao restabelecimento da democracia – que havia sido usurpada pelos militares com o Golpe de 1964.

Sob forte pressão política e social, João Batista Figueiredo, o último presidente da Ditadura Civil-Militar, viu-se obrigado a instituir um estado de abertura política. Para tanto, sancionou em 28 de agosto de 1979 a Lei nº 6.683, convencionalmente conhecida como Lei da Anistia. Essa lei permitiu o retorno dos exilados políticos e restabeleceu os direitos civis e políticos tanto daqueles que se opuseram ao regime (alguns inclusive partícipes da luta armada) quanto de políticos cassados sob acusação de corrupção, perpetrada com base no Ato Institucional nº 1, de 1964.

Nessa conjuntura de transição democrática, retornou ao Amazonas Gilberto Mestrinho, ex-governador do estado entre 1959 e 1962 - à época, o governador mais jovem do Brasil -, cujo mandato de deputado federal pelo então Território Federal de Roraima foi cassado após o golpe de 1964. Em 1982, Gilberto Mestrinho candidatou-se ao cargo de governador pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e sagrou-se vencedor,

derrotando Josué Filho, candidato do Partido Democrático Social (PDS), que representava os interesses dos militares. Esta foi a primeira eleição direta realizada no Brasil desde a tomada do poder pelos militares (Pereira, 2004).

Político experiente, Gilberto Mestrinho soube utilizar o populismo como estratégia para estabelecer sua hegemonia política, valendo-se de práticas paternalistas e clientelistas. Nesse sentido, Iraildes Torres (1998) destaca que, ao surgir como uma espécie de "salvador" do Amazonas, Gilberto Mestrinho iniciou seu governo com obras de fachada, como o asfaltamento de ruas e reformas de espaços públicos de grande visibilidade, além de construção de fossas biológicas e da distribuição de madeira, cestas básicas e brinquedos às crianças em datas comemorativas.

No campo da educação, o governo de Gilberto Mestrinho destacou-se pelo descaso e pela truculência com que tratou os professores. Inspirados pelos movimentos grevistas do ABC paulistas de 1978-1979, os docentes amazonenses organizaram-se para reivindicar melhores condições salariais e de trabalho, mas foram reprimidos pelo governo estadual (Batista, 2018)[289].

Sintaticamente, de acordo com Batista (2018), em 1983 os professores iniciaram negociações com o governo estadual; porém, como não houve entendimento entre as partes, os docentes decidiram pela paralização das atividades didáticas. A resposta do governador Gilberto Mestrinho foi pela demissão sumária - inclusive de professores estatutários – o que se configurava como uma ação ilegal. Diante da intransigência do governo, alguns professores optaram por uma ação radical: a greve de fome[290].

O autor também destaca que, em 1985, os professores voltaram a se organizar em busca de um reajuste salarial de 120%. Como estratégia de luta,

289 Batista (2018) desta que o crescimento populacional, a formação acelerada e arrocho salarial foram fatores determinantes para a queda do padrão de vida dos professores, levando-os a iniciarem um processo de lutas reivindicatórias em busca de melhores condições de vida e de trabalho.

290 A greve de fome durou dois dias e se teve início em 1º de dezembro de 1983, na Igreja São José Operário, repercutindo internacionalmente ao ponto de fazer Gilberto Mestrinho voltar atrás e desistir da demissão dos professores grevistas. Além disso, "A promessa do governo foi atender de imediato, questões como os descontos de faltas da greve, o fim da suspensão e o retorno de docentes que haviam sido transferidos para outras escolas como retaliação ao movimento. Questões de estruturas das escolas, cursos de especializações, reduções da carga horária seriam atendidas até o mês de março de 1984. Quanto à questão principal, o aumento salarial, o governo fechou questão quanto a um índice bem abaixo dos 120% almejados pela categoria, ficando de ser pago, a partir de fevereiro do ano seguinte, 40% de aumento e a retomada de novas negociações com o governo estadual." (Batista, 2018, p. 137).

organizaram uma caminhada com saída do Colégio Amazonense Dom Pedro II (CAPII) em direção ao Palácio Rio Negro, sede do governo à época. Ao chegarem ao local, foram recebidos com muita violência por parte Policia Militar. As agressões alcançaram inclusive políticos locais e profissionais da imprensa que lá estavam acompanhando a manifestação. Esse violento embate ficou registrado nos anais da história amazonense como *Batalha do Igarapé de Manaus* (Batista, 2018).

Batista (2018) salienta ainda, que em decorrência das agressões sofridas pelos professores, o governador, Gilberto Mestrinho decidiu receber uma comissão de docentes para reestabelecer as negociações. Tal fato foi "[...] visto como uma vitória dos professores frente ao poder hegemônico [...]". (Batista, 2018, p. 164). No entanto, as conquistas alcançadas nessa reunião duraram pouco, pois no ano seguinte foram revogadas pelo novo governador eleito, Amazonino Armando Mendes.

Indicado ao cargo de prefeito *biônico*[291] *de Manaus em 1983, Amazonino Mendes teve uma ascensão política meteórica no estado, muito em decorrência do apoio de Gilberto Mestrinho, de quem herdou - e soube usar habilmente - as velhas táticas populistas*[292] *alinhadas aos interesses dos grupos hegemônicos conservadores do Amazonas.*

A gestão de Amazonino Mendes destaca-se por uma série de ações voltadas à população de baixa renda: asfaltamento de ruas, construção de escolas, regularização de "invasões" e revitalização da orla da Ponta Negra - local que mais tarde seria usado para realização de festas populares (Carril, 2003) no melhor estilo panem et circenses baré.

Na área da educação, logo que chegou ao cargo de chefe do executivo estadual, Amazonino Mendes alegou inconstitucionalidade e embargou o pagamento do piso salarial que os professores haviam conquistado com muito sacrifício - após passeatas, greve didática, greve geral, greve de fome e agressões físicas – em negociações com a gestão anterior, de seu mentor político Gilberto Mestrinho (Batista, 2018).

Observa-se que tanto Gilberto Mestrinho quanto Amazonino Mendes - os dois primeiros governadores do Amazonas eleitos democraticamente após a Ditadura Civil-Militar - demonstraram descaso com as questões pertinentes à Educação. Amazonino Mendes, como vimos, revogou as conquistas trabalhistas dos professores, enquanto Gilberto Mestrinho, por sua

291 Resquício do Regime Civil-Militar. Consistia na indicação política para mandatos sem aprovação por meio de sufrágio universal.

292 O populismo, o mandonismo, o clientelismo e o paternalismo, tão marcantes na política de Gilberto Mestrinho e de Amazonino Mendes, contribuíram para consolidar, no Amazonas, a mítica expressão popular do político que *"rouba, mas faz"*.

vez, além de ordenar a repressão violenta ao movimento dos professores grevistas – tática usual na Ditadura –, recorreu à legislação do regime ditatorial para embasar a punição aos docentes.

De acordo com Batista,

> O instrumento jurídico adotado pelo governo do Estado para reprimir os professores, foi o Decreto 1632, de 4 de agosto de 1978, portanto uma lei editada no período ditatorial, o que não endossava a ideia de um governo democrático, ou mesmo de um governante que havia sido perseguido pela ditadura civil-militar (Batista, 2018, p. 98).

A intransigência de ambos governos "democráticos" foi tamanha que os professores obtiveram mais abertura para negociar suas pautas com o último governador eleito indiretamente, José Lindoso, do que com os dois primeiros eleitos pelo voto popular. Essa questão é explicitada pelo professor José Ribamar Bessa Freire, ao rememorar em seu *blog* o início do movimento grevista docente amazonense, em meados de 1979. De acordo com Freire (2018):

> Foi no 12 de abril de 1979, uma quinta-feira santa. Fazia um mês que José Lindoso, o novo governador do Amazonas eleito pelo voto indireto, havia tomado posse. A situação salarial do magistério se degradava. A ditadura começava a descer ladeira abaixo. Em São Paulo, os metalúrgicos faziam greve com grandes manifestações, dando exemplo aos trabalhadores em todo o Brasil.
>
> Um grupo pequeno de professores decidiu ressuscitar a velha APPM – Associação Profissional dos Professores de Manaus, então presidida por Flaviano Guimarães tendo Freida Bittencourt como vice-presidente. Editamos no mimeógrafo mais de mil exemplares do Boletim da APPM e distribuímos nas escolas de Manaus convocando os professores para uma reunião em plena semana santa, no salão paroquial da igreja de Educandos cedido pelo vigário Francisco Pinto. Compareceram 20 gatos pingados. Teria sido um fracasso se, entre os presentes, não estivesse dona Waldenora, professora do Grupo Escolar Cônego Azevedo, responsável por alfabetizar centenas de crianças e adultos. Embora jamais pronunciasse um palavrão dentro da sala para não dar mal exemplo, fora da escola era uma senhora respeitável, mas saudavelmente desbocada, capaz de mandar o governador tomar no pescoço francês. Com um discurso vigoroso, ela deu uma injeção de ânimo, nos indicou o caminho, recomendando persistir.
>
> Fizemos novas edições semanais do boletim e continuamos a distribuir nas escolas. Começaram a chegar outras pessoas às inúmeras reuniões de organização, inclusive na Casa do Trabalhador, na rua Marcilio Dias. O número de participantes crescia de uma reunião à outra. Alguns meses depois reuníamos mais de 5 mil professores numa enorme assembleia na Quadra do Olímpico. Dona Waldenora estava lá, ela e sua indignação. Naquele ano, o movimento obteve vitórias importantes, conseguindo dialogar com o governo Lindoso que foi mais flexível que Amazonino ou Gilberto Mestrinho (Freire, Taquiprati, 2018, *on-line*).

O cenário político amazonense acima exposto justifica-se pela identificação de uma figura central no processo de estabelecimento da história regional e local como disciplina autônoma na rede de ensino do Amazonas, por meio de FHA: Amazonino Mendes. Quase uma figura onipresente na política do estado nas duas últimas décadas do século XX e na primeira década do século XXI, foi durante seu mandato de governador que ocorreu a criação da disciplina FHA. Porém, foi também em seu último mandato como prefeito de Manaus (2009 – 2013) que Amazonino Mendes perpetrou a extinção da disciplina da grade curricular da SEMED/Manaus, em 2009.

Tal movimento investigativo ora apresentado dá-se pelo fato de o ofício do historiador se integrar a uma prática inerente ao lugar, contextualizado pelas relações de poder e pelas construções culturais e políticas de enfrentamento às temporalidades e aos conteúdos estudados (Miki, *et al.*, 2016).

3. ASPECTOS DA CRIAÇÃO DE FHA

No dia 22 de junho de 1989, uma quinta-feira, o então vice-governador Vivaldo Barros Frota, no exercício do cargo de governador, sancionou a Lei nº 1.906, que tornou obrigatório o ensino de História do Amazonas como disciplina na 5ª e 6ª séries do 1ª grau (atualmente os 6º e 7º anos do Ensino Fundamental – anos finais) e no 2º grau (atualmente o Ensino Médio), nas escolas da rede de ensino oficial e particular do Estado do Amazonas[293]. Nas palavras da Lei:

> Art. 1º - Torna obrigatório o ensino de História do Amazonas como disciplina para o 1º e 2º Graus da rede Particular e Oficial de Ensino da Capital e do Interior.
> § 1º - Na 5ª e 6ª séries será ministrado Fundamentos de História do Amazonas.
> § 2º - No 2º Grau História do Amazonas (Amazonas, 1989).

Vivaldo Frota assumiu em definitivo o cargo de governador do Amazonas em 1990, após a renúncia de Amazonino Mendes. Em seu curto mandato – que se encerrou em 1991 – Vivaldo Frota fez alusão à disciplina de FHA em sua mensagem governamental à Assembleia Legislativa daquele ano. Na ocasião, ao destacar as atividades pedagógicas realizadas pela Secretaria de Estado de Educação do Amazonas – (SEDUC/AM), na época comandada pelo então secretário de educação José Melo de Oliveira, o governador afirmou:

---

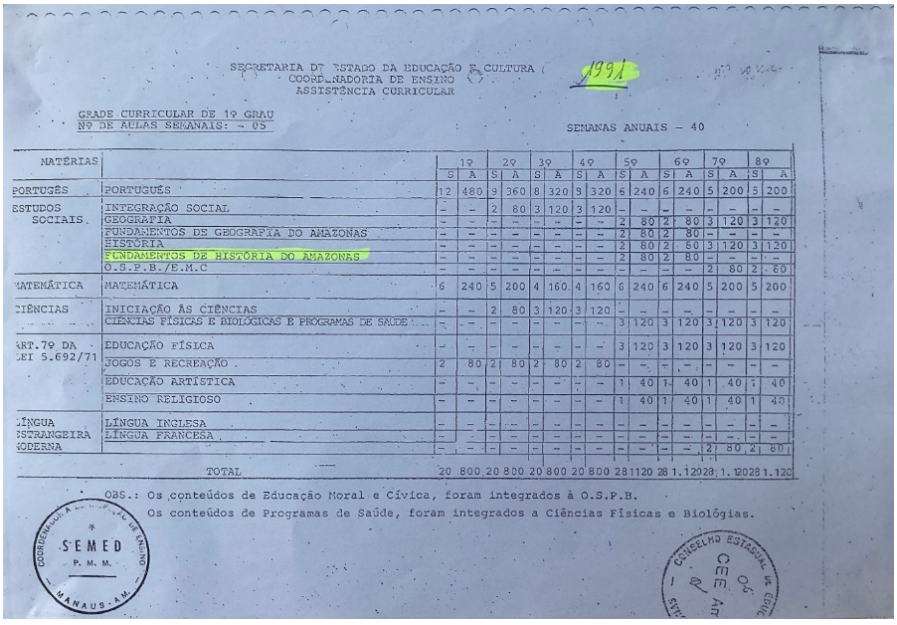
293 Pouco tempo antes, mais precisamente em 11 de maio 1989, o vice-governador – que, na ocasião, também exercia a função de governador em exercício - já havia sancionado a Lei nº 1.901, que determinava a obrigatoriedade do ensino de Geografia do Amazonas.

> No ensino de 1º e 2º graus, as principais atividades se concentraram em torno da elaboração, reformulação e acompanhamento de propostas curriculares. Especialmente quanto às disciplinas de Geografia e História do Amazonas, foi necessária uma [*sic*] maior adequação no currículo à realidade regional (Amazonas, 1991, p. 43).

Acatando o que determinava a Lei nº 1.906/89, a SEDUC/AM incluiu em seu currículo a disciplina FHA. Até aquele momento, a SEMED/Manaus seguia as diretrizes da SEDUC/AM, inclusive no que se referia ao currículo escolar, pois ainda não possuía um currículo próprio - o que só veio a ocorrer após a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96.

Ao adotar a grade curricular do estado como referência, a SEMED/Manaus acabou também por incorporar o ensino de FHA em suas escolas. De acordo com o documento intitulado *Estrutura Curricular (n.d.)*, que compila os currículos escolares usados pela SEMED/Manaus de 1980 até 2013, a primeira vez que a disciplina FHA é mencionada no âmbito da Secretaria Municipal de Educação data de 1991.

Figura 1 – Grade Curricular do ensino de 1º grau - SEMED/Manaus (1991)



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (1991)
COORDENADORIA DE ENSINO
ASSISTÊNCIA CURRICULAR

GRADE CURRICULAR DE 1º GRAU
Nº DE AULAS SEMANAIS: - 05

SEMANAS ANUAIS – 40

MATÉRIAS		1º		2º		3º		4º		5º		6º		7º		8º	
		S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A
PORTUGÊS	PORTUGUÊS	12	480	9	360	8	320	8	320	6	240	6	240	5	200	5	200
ESTUDOS SOCIAIS	INTEGRAÇÃO SOCIAL	–	–	2	80	3	120	3	120	–	–	–	–	–	–	–	–
	GEOGRAFIA	–	–	–	–	–	–	–	–	2	80	2	80	3	120	3	120
	FUNDAMENTOS DE GEOGRAFIA DO AMAZONAS	–	–	–	–	–	–	–	–	2	80	2	80	–	–	–	–
	HISTÓRIA	–	–	–	–	–	–	–	–	2	80	2	80	3	120	3	120
	FUNDAMENTOS DE HISTÓRIA DO AMAZONAS	–	–	–	–	–	–	–	–	2	80	2	80	–	–	–	–
	O.S.P.B./E.M.C	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	2	80	2	80
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	6	240	5	200	4	160	4	160	6	240	6	240	5	200	5	200
CIÊNCIAS	INICIAÇÃO ÀS CIÊNCIAS	–	–	2	80	3	120	3	120	–	–	–	–	–	–	–	–
	CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS E PROGRAMAS DE SAÚDE	–	–	–	–	–	–	–	–	3	120	3	120	3	120	3	120
ART.7º DA LEI 5.692/71	EDUCAÇÃO FÍSICA	–	–	–	–	–	–	–	–	3	120	3	120	3	120	3	120
	JOGOS E RECREAÇÃO	2	80	2	80	2	80	2	80	–	–	–	–	–	–	–	–
	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	–	–	–	–	–	–	–	–	1	40	1	40	1	40	1	40
	ENSINO RELIGIOSO	–	–	–	–	–	–	–	–	1	40	1	40	1	40	1	40
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	LÍNGUA INGLESA	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
	LÍNGUA FRANCESA	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
		–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	2	80	2	80
	TOTAL	20	800	20	800	20	800	20	800	28	1.120	28	1.120	28	1.120		

OBS.: Os conteúdos de Educação Moral e Cívica, foram integrados à O.S.P.B.
Os conteúdos de Programas de Saúde, foram integrados a Ciências Físicas e Biológias.

SEMED P. M. M. – COORDENADORIA DE ENSINO – MANAUS – AM.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO – CEE – AM

Fonte: GDAE, 1991.294

294 Digitalização feita pelo autor (2022) a partir da Estrutura Curricular - GDAE

Alinhando-se às prescrições do governo estadual, o município também estabeleceu condição de obrigatoriedade para o ensino de História e Geografia do Amazonas na rede municipal de educação. A Lei Orgânica do Município de Manaus (LOMAN), promulgada em 05 de abril de 1990, determinava em seu art. 346, inciso IX, a "inclusão obrigatória, no conteúdo programático ministrado pelas escolas municipais, do ensino de Geografia e História do Amazonas [...]" (Manaus, 1990).

Observa-se que as leis supracitadas foram sancionadas no período de redemocratização do Brasil, logo após a promulgação da Constituição Federal de 1988 – a Constituição Cidadã. No campo político, os anos 1980 foram conturbados e a crise econômica que se abatia sobre o país legou ao período a denominação de "década perdida"[295]. No entanto, para Bezerra (2013), o termo não se aplica ao campo educacional em sua completude, posto que:

> [...] pode-se inferir que, no âmbito educacional, a década de 80 não foi certamente de todo perdida. Observam-se avanços, como a instalação da Assembleia Nacional Constituinte (1987), que mobilizou educadores progressistas, tanto em face das questões econômico-sociais. Foi um grande momento de mobilização nacional das organizações. O Fórum Educacional reuniu 26 organizações e manteve-se durante o processo de elaboração (versão de Jorge Hage) da nova LDB (Bezerra, 2013, p. 93).

É justamente nesse momento de reinvindicações no campo educacional que se inicia uma série de debates em torno do ensino de História, ocasionando a reformulação de várias propostas curriculares elaboradas por estados e municípios em todo Brasil (Nadai, 1993). De acordo com Mendonça (2021) foi nesse período que:

> [...] no Amazonas, começou a ganhar força as ponderações em torno da necessidade de conteúdos voltados para a História do Amazonas no espaço escolar, com o intuito de valorizar a dita "identidade Amazônica", não apenas pelos debates nacionais, mas em parte pela própria demanda interna da sociedade manauara, que havia passado por uma enorme transformação, entre as décadas de 70 e 90 do século passado, em grande parte geradas pela Zona Franca de Manaus (Mendonça, 2021, p, 30).

De fato, a criação da Zona Franca de Manaus (ZFM), com seus incentivos fiscais, possibilitou um grande avanço para o desenvolvimento econômico

295 O termo também se aplica aos demais países latino-americanos afetados pela crise econômica daquele período.

de Manaus e do Amazonas[296]. No entanto, a ZFM também ocasionou um crescimento demográfico na capital. Contudo, não houve por parte dos governantes, preocupação na elaboração de políticas públicas para cuidar do desenvolvimento social e urbano. Nesse sentido, o historiador Marcus Roberto Russo de Oliveira (2017) aponta que:

> [...] a instalação da Zona Franca de Manaus, no final dos anos 1960, proporcionou não somente um aumento significativo no número de habitantes de Manaus, que passou a receber um novo contingente de migrantes e imigrantes vindos principalmente dos municípios da região Norte e Nordeste, mas também um novo "surto" de especulação imobiliária, ocupações e invasões de terras e aumento dos casos de violência envolvendo sobretudo homens adolescentes e jovens (Oliveira, 2017, p. 112).

Esse enorme contingente de trabalhadores e trabalhadoras, vindos de outros estados – mas, sobretudo, dos rincões da Amazônia -, seduzidos pela promessa de melhoria de vida material, dirigia-se às linhas de produção das fábricas do Distrito Industrial de Manaus para vender sua força de trabalho. Tal movimento populacional despertou o interesse da classe dominante manauara na criação de uma disciplina destinada ao ensino da história regional e local. Pois,

> Essa massa de migrantes que foi atraída pela Zona Franca de Manaus - em sua maioria oriunda de Estados vizinhos como o Acre, Roraima e, principalmente, do Pará -, apesar de ser proveniente da Região Amazônica, trazia consigo suas peculiaridades identitárias e culturais que, por vezes, chocam-se com as questões locais (Mendonça, 2021, p, 31).

Para Mendonça (2021), o desenvolvimento econômico e o deslocamento populacional oriundos da dinâmica do capital estabelecida com a criação da ZFM foram fatores determinantes para a consolidação de um currículo prescrito para o ensino de história do Amazonas no Estado. Uma vez que, diante dessa nova configuração social, a classe dominante manauara passou também a postular a defesa do ensino da história regional e local.

> Apesar de ser um pleito histórico dos professores de História, a propositura do ensino da História do Amazonas para os alunos manauaras acabava por servir ao interesse da elite política local: a chancela estava no fato de garantir as narrativas que lhes interessavam, principalmente as que exaltassem o passado de Manaus vinculado ao mundo

296 Segundo Benchimol (1997, p.1) somente nas três primeiras décadas de funcionamento a ZFM "[...] conseguiu atrair para seu Distrito Industrial cerca de quinhentas indústrias, de grande, médio e pequeno porte, multinacionais e brasileiras que aportaram capitais, tecnologia e experiência na implantação de 22 pólos industriais."

> europeu. Ou seja, queriam reforçar uma determinada narrativa, da qual eles eram os protagonistas (Mendonça, 2021, p. 30-31).

Tratava-se de uma estratégia da elite manauara para manter seu domínio, visto que: "[...] a classe dominante, para se manter como tal, necessita permanentemente reproduzir as condições que possibilitam as suas formas de dominação [...]" (Cury, 1986, p. 13). Neste caso, a burguesia local buscou pelo domínio da narrativa histórica exercer a manutenção de sua hegemonia e barrar qualquer tentativa de contestação.

Ao se colocar como protagonista da narrativa histórica que viria a ser incluída nos currículos de FHA, a classe dominante manauara explicitou, mais uma vez, sua aversão pelos aspectos constitutivos da história, sociedade e cultura amazônicas, priorizando uma visão eurocêntrica e civilizatória do homem branco, que legitimava o poder dos ditos "vencedores" em detrimento dos inúmeros personagens manauaras, amazonenses e amazônicos. A esse respeito Mendonça (2021) ressalta:

> Se a elite local do final do século XIX buscou se distanciar das questões culturais locais por meio de uma tentativa de criar uma identidade ligada à Europa, para a elite local do final do século XX, e também para a classe média manauara, o glamour estava em reproduzir o modo de vida carioca, da boêmia zona Sul da capital fluminense. O fascínio era tão grande ao ponto de se reproduzir na orla da praia da Ponta Negra, nas margens do rio Negro, uma cópia do calçadão de Copacabana. Com a nova dinâmica econômica iniciada na década de 1970, a elite local retomou uma velha prática: a de refutar a cultura e a identidade locais (Mendonça, 2021, p. 32-33).

Na verdade, além do apreço pela vida boêmia carioca, a classe dominante local mantinha vivaz sua concepção da Europa como centro irradiador de todo nosso desenvolvimento, o que se traduziu nos conteúdos contemplados nos currículos de FHA.

Incorporada à grade curricular da SEMED/Manaus em 1991, a disciplina de FHA só teve seu primeiro currículo elaborado em 1997, com a criação do Programa de Redimensionamento da Educação Básica do Município de Manaus - PRORED. Até então, seguia-se a proposta curricular da SEDUC.

Durante os 18 anos de existência da disciplina de FHA, a SEMED/Manaus elaborou ainda outros dois currículos: a Proposta Curricular (2004) e a Proposta Curricular (2007). Esta último, inclusive, passava por reformulação quando, em 2009, o então prefeito de Manaus, Amazonino Mendes juntamente, juntamente com seu secretário de educação, Vicente Nogueira, promoveram a extinção da disciplina FHA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os aspectos aqui apresentados demonstram que a criação da disciplina de FHA decorre das reinvindicações educacionais debatidas durante o período de abertura política. No contexto amazonense, o grupo político que chegou ao poder – apesar de sua postura intransigente - seguiu as prerrogativas do debate político-educacional da época e sancionou a lei estadual que tornou obrigatório o ensino de história do Amazonas, por meio da disciplina FHA, aderido também pelo poder municipal.

Há de se destacar a influência da ZFM para a criação da disciplina, tendo em vista o crescimento populacional que levou a elite local a preocupar-se com a manutenção de sua hegemonia. Essa preocupação se traduziu na tentativa de controle do discurso histórico que seria propagado nas escolas por meio da disciplina FHA.

Como se observou, o processo de criação da disciplina FHA é marcado por conflitos de classes, nos quais a elite manauara sagrou-se vencedora ao conseguir impor uma narrativa histórica que exaltava seus feitos e apresentava uma visão eurocêntrica e civilizatória do desenvolvimento social, político e econômico de Manaus, do Amazonas e desta parte da Amazônia brasileira.

Isso posto, não queremos dizer que FHA serviu impassível aos mandos e desmandos da elite manauara. Sua implementação na rede de ensino da SEMED/Manaus originou novos embates, agora travados no cotidiano das escolas por meio das táticas (Certeau, 2017) de ensino dos professores, sobretudo no que diz respeito ao uso do currículo oculto e da elaboração de matérias didáticos próprios.

Dessa forma, como propõe Chervel (1990), a disciplina FHA, ao se destacar como um campo de conhecimento autônomo, contribuía para a percepção da escola enquanto *locus* legítimo de produção de um saber próprio que integrante da cultura escolar.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Lei nº 1.901, de 11 de maio de 1989**. Torna obrigatório o ensino de Geografia do Amazonas como Disciplina, na 5ª e 6ª série do 1º Grau e no 2º Grau, nas Escolas da Rede Estadual e Particular do Estado do Amazonas.

AMAZONAS. **Lei nº 1.906, de 22 de junho de 1989**. Torna obrigatório o ensino de História do Amazonas como Disciplina, na 5ª e 6ª série do 1º Grau e no 2º Grau, nas Escolas da Rede Estadual e Particular do Estado do Amazonas.

AMAZONAS. **Mensagem do governador Vivaldo Barros Frota à Assembleia Legislativa.** Manaus, 1991.

BATISTA, James da Costa. **Da Lousa à Luta:** Organização, mobilização e luta dos professores amazonenses na década de 1980. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

BENCHIMOL, Samuel. **Zona Franca de Manaus:** Pólo de Desenvolvimento Industrial. Manaus: Ed. Universidade do Amazonas, 1997.

BEZERRA, Aldenice Alves. **Escola pública no Amazonas:** as políticas de 1987 a 1994. 2 ed. Manaus: Edua, 2013.

BITTENCOURT, Circe. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. *In*: BITTENCOURT, Circe. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12 ed., 5ª reimp. São Paulo: Contexto, 2020.

BRASIL. **Ato Institucional nº 1, de 09 de abril de 1964.** Dispõe sobre a manutenção da Constituição Federal de 1946 e as Constituições Estaduais e respectivas emendas, com as modificações introduzidas pelo Poder Constituinte originário da revolução Vitoriosa. Rio de Janeiro. RJ. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-01-64.htm> Acesso em: 02 de fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 6.683, de 28 de agosto de 1979.** Concede anistia e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6683.htm> Acesso em: 02 de fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 02 ago. 2021.

CARRIL, Lúcio Moraes. **A República do dominó:** considerações sobre o populismo no Amazonas. Trabalho de Conclusão de Curso (Ciências Sociais) Universidade Federal do Amazonas, 2003.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: **1. Artes de fazer.** 22. ed. Petropólis, RJ: Vozes, 2017.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação.** vol. 1, n. 2, p. 177-229, 1990.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição:** elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 2ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

FREIRE, José Ribamar Bessa. Domingo da Ressurreição: a greve dos

professores. **Taquiprati**, 2018. Disponível em:<http://www.taquiprati.com.br/cronica/1389-domingo-da-ressureicao-greve-de-professores-no-amazonas>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2023.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais:** morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOODSON, Ivor. **A Construção Social do Currículo***:* Coletânea de textos de Goodson organizada por Antônio Nóvoa. Lisboa: Educa, 1997.

GOODSON, Ivor. **Aprendizagem, currículo e política de vida:** obras selecionadas de Ivor F. Goodson. Petrópolis: Vozes, 2020.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas, SP; Editora da UNICAMP, 1990.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação de Manaus. Gerência de Documentação e Auditoria Escolar. **Estrutura curricular**. Manaus, [s.d.].

MANAUS. **Lei Orgânica do Município de Manaus, promulgada em 05 de abril de 1990.** Lei Orgânica, que constitui a Lei Fundamental do Município de Manaus, com o objetivo de organizar o exercício do poder e fortalecer as instituições democráticas e os direitos da pessoa humana.

MENDONÇA, Marúcio José Bezerra. **Amazônia Usurpada e o Direito ao Passado Regional:** Um estudo sobre a História Regional no Currículo da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (1989 – 2020). Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História. Universidade Federal do Pará, Ananindeua, p. 162. 2021.

MIKI, Pérsida da Silva Ribeiro; GUIMARÃES, Maria de Fátima; FREITAS, Marilene Corrêa da Silva. Possibilidades metodológicas para a pesquisa em história da educação. *In*: BRITO, Rosa Mendonça de (Org.). **Caminhos metodológicos do processo de pesquisa e de construção de conhecimento.** Manaus: EDUA. p. 143-176, 2016.

NADAI. Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História.** v. 13, n. 25/26, p. 143-162, 1993.

OLIVEIRA. Marcos Roberto Russo de. **Amizades, porradas, facadas e caseiras fumegantes:** uma história das galeras de Manaus (1985-2000). Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

PEREIRA, Raimundo Emerson Dourado. **Cidadania:** retórica e realidade nas políticas socias de Manaus. Dissertação (Mestrado em Sociologia)

– Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia. Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2004.
SCHMIDT, Maria Auxiliadora: CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.
SILVA, Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche:** A poética e a política do texto curricular. 2.ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria e outros ensaios**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.
TORRES, Iraildes Caldas. **Primeiro-damismo e relações de poder na perspectiva do gênero**. Dissertação (Mestrado em Educação) Program de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 1998.

GABINETES DAS SECRETARIAS DE MEIO AMBIENTE E SEGURANÇA PÚBLICA NO AMAZONAS: PERFIS E POLÍTICAS

Offices of the Environmental and Public Security Secretariats in Amazonas: Profiles and Policies

Simone Machado de Seixas[297]
Marilene Corrêa da Silva Freitas[298]
Paula Mirana de Sousa Ramos[299]
Tereza de Sousa Ramos[300]

Resumo: Este estudo tem como objetivo analisar a estrutura organizacional e a atuação dos gabinetes das Secretarias Estaduais de Meio Ambiente e Segurança Pública no estado do Amazonas, com ênfase na formulação, execução e gestão de políticas públicas durante o período de 2019 a 2024. As secretarias estaduais constituem instâncias cruciais da administração pública, sendo responsáveis por implementar o plano de governo delineado pelo Poder Executivo. Os secretários, nomeados diretamente pelo governador, exercem funções técnicas e políticas, coordenando ações estratégicas em áreas fundamentais para o desenvolvimento regional e a garantia de direitos sociais. A relevância institucional dos gabinetes não se restringe à operacionalização de políticas, mas também à articulação de coalizões políticas e à alocação eficiente de recursos públicos. A gestão estratégica dessas pastas exige competências administrativas, capacidade de liderança e habilidade de interlocução com diferentes esferas governamentais, sociedade civil e órgãos de controle. A pesquisa baseia-se em uma abordagem qualitativa, com análise documental dos perfis dos secretários disponíveis nos canais institucionais oficiais. Os resultados evidenciam como os perfis dos gestores influenciam diretamente a efetividade das políticas públicas, especialmente em áreas sensíveis como segurança e meio ambiente. Ademais, aponta-se para a importância de um secretariado tecnicamente preparado e politicamente articulado para garantir uma administração pública eficaz, transparente e comprometida com os interesses da população.

297 Doutoranda do PPGE/UFAM- E-mail: simoneseixas29@gmail.com.
298 Professora do PPGSCA e do PPGCASA. Ambos da UFAM.
299 Professora da UFAM.
300 Pos doutoranda do LEGAL/UFAM.

Palavras-chave: Gestão pública; Políticas estaduais; Secretariado estratégico.
Abstract: This study aims to analyze the organizational structure and operational dynamics of the State Secretariats of Environment and Public Security in Amazonas, focusing on the formulation, implementation, and management of public policies from 2019 to 2024. State secretariats are pivotal components of public administration, tasked with executing the governmental plan presented by the Executive branch. Appointed directly by the governor, secretaries fulfill both technical and political roles, coordinating strategic actions in key areas essential for regional development and the protection of social rights. The institutional significance of these offices extends beyond policy execution to include the political negotiation of government coalitions and the efficient allocation of public resources. Effective management of these departments requires administrative competence, leadership skills, and the ability to collaborate with governmental agencies, civil society, and oversight bodies. This research employs a qualitative approach, relying on a document-based analysis of the profiles of the appointed secretaries as published on official institutional platforms. The findings highlight how the background and competencies of these leaders directly affect the efficacy of public policy, particularly in critical sectors such as environmental management and public security. The study also underscores the importance of a technically skilled and politically capable secretariat for achieving efficient, transparent, and socially responsive governance.
Keywords: Public management; State policies; Strategic secretariat.

INTRODUÇÃO

Os gabinetes das secretarias desempenham um papel fundamental na administração pública direta e indireta nas unidades subnacionais, prefeituras municipais e governos estaduais. Suas responsabilidades públicas englobam áreas específicas, como formulação, execução e gerenciamento das políticas públicas na jurisdição estadual. Cabe à equipe de secretários, indicados e subordinados ao governador, realizar o plano de governo apresentado pelo chefe do Poder Executivo estadual e prestar contas quanto à execução do orçamento delegado às pastas.

A relevância dos secretários estaduais está tanto na distribuição de cargos (incluindo o próprio gabinete), visando atender aliados e obter coalizões governamentais, como também na formulação, consecução e gerenciamento das políticas públicas que atendam às necessidades e as demandas

dos cidadãos. A habilidade de coordenar políticas eficazes pode ter um impacto significativo no desenvolvimento regional, na qualidade de vida dos cidadãos e na competitividade econômica da unidade estadual.

Além disso, o trabalho dos secretários estaduais requer uma administração estratégica e unificada, levando em conta a necessidade de cooperação com outros órgãos governamentais, a sociedade civil e os setores produtivos. A eficácia na execução de políticas públicas não se baseia apenas em habilidades técnicas e administrativas, mas também na habilidade de interagir com diversos participantes para assegurar a execução efetiva das medidas governamentais. Portanto, a performance desses gabinetes impacta diretamente a estabilidade política e a capacidade do governo em satisfazer as demandas sociais de maneira transparente e eficiente.

Dentro do escopo estratégico do secretariado, inclui-se, também, a aplicação de projetos nas áreas de saúde, educação, segurança pública, infraestrutura, meio ambiente, entre outros setores estratégicos. Os secretários são responsáveis pela supervisão e alocação de recursos orçamentários, assim como garantem a efetivação da política pública em estreita colaboração com outras agências, como o Poder Legislativo, o Ministério Público, os órgãos de controle e a sociedade civil.

Assim, este trabalho analisa a estrutura e o funcionamento do secretariado estadual, nas áreas estratégicas de formulação, execução e gestão de políticas públicas. O objetivo é analisar como os secretários estaduais, indicados pelo governador, gerenciaram as pastas e implementaram políticas públicas que visam atender às demandas da população, tendo em vista o perfil desses secretários nomeados pelo governador no período de 2019 a 2024. Além de como esses gabinetes atrativos funcionam para a criação de coalizões políticas.

A metodologia utilizada foi uma análise qualitativa concentrada na atuação e no perfil dos secretários, disponíveis no site das duas secretarias pesquisadas. Por fim, o texto destaca a importância de uma gestão eficiente para impactar o desenvolvimento regional e a qualidade de vida, sublinhando a relevância de políticas públicas efetivas nos setores de meio ambiente e segurança pública, bem como a coordenação de esforços para a execução do plano de governo.

1. ESTRUTURA DA SECRETARIA DE ESTADO DO MEIO AMBIENTE (SEMA)

O papel dos governos locais deixou de ser meros prestadores de serviços após a Constituição de 1988, onde a criação das secretarias estaduais de

meio ambiente representa uma estrutura político administrativa que insere o componente ambiental no processo de tomada de decisão local (ÁVILA; MALHEIROS, 2012). Porém, no Amazonas a política pública de controle da atividade ambiental teve início em 1978, com a criação da Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral (SEPLAN) e executadas pela Comissão de Desenvolvimento do Estado do Amazonas (CODEAMA).

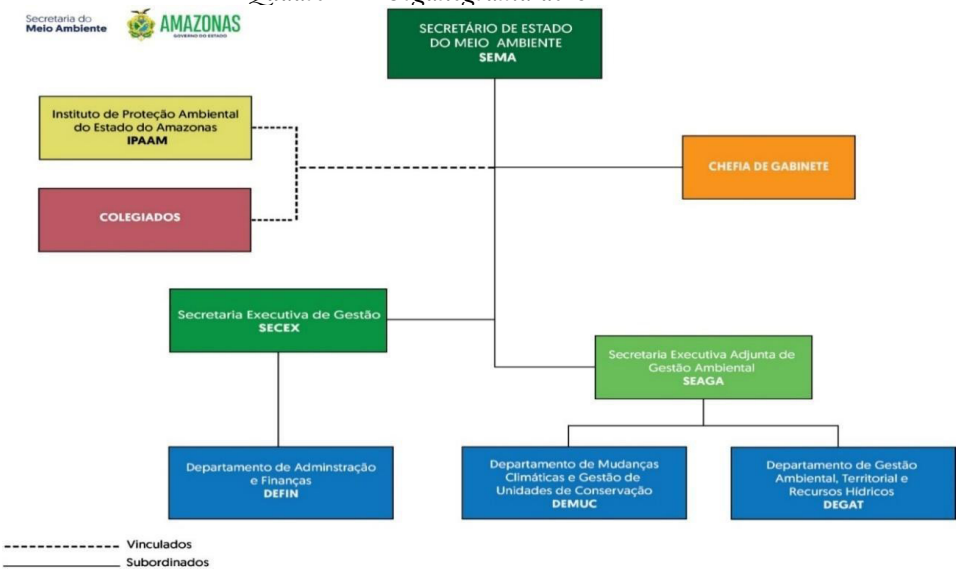
A legislação ambiental no país se iniciou formalmente na Constituição de 1988, no entanto medidas como a criação da Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA) e do Sistema Nacional do Meio Ambiente (Sisnama), em 1981, foram fatores importantes para a consolidação do avanço da pauta ambiental no país. Diante de um embasamento legal ancorado no artigo 23 da Constituição Federal que orienta a descentralização da gestão ambiental, onde delega a União, Estados, Distrito Federal e Municípios a competência comum para a proteção do meio ambiente, a preservação das florestas, fauna e flora e fiscalização da exploração de recursos naturais. Diante desse cenário criou-se um processo de descentralização e desconcentração de responsabilidades em relação a gestão ambiental. Por esse motivo esse processo foi fragmentado, descontínuo e seletivo, no decorrer dos anos, onde estados e regiões variaram em seus níveis de execução de ações (MORAIS; MIRANDA, 2024).

A Lei da Política Ambiental do Estado, a primeira do estado, foi publicada em 1982 (Lei 1.532), no contexto da transição para a democracia e emergência da agenda ambiental no país, então amplamente abordada pela comunidade internacional a partir da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, conhecida como Conferência de Estocolmo (1972).

O Instituto de Desenvolvimento dos Recursos Naturais e Proteção Ambiental do Estado do Amazonas (IMA/AM), instituído em 1989, consolidou um modelo de política ambiental com foco no monitoramento e controle sistemático das atividades ambientais. Foi substituído, em 14 de dezembro de 1995, pelo Instituto de Proteção Ambiental do Amazonas (IPAAM). A partir de então, este órgão passou a coordenar e executar, exclusivamente, a Política Estadual do Meio Ambiente. Pode-se dizer que o IPAAM passou a funcionar como uma autarquia estadual vinculada à Secretaria de Meio Ambiente do Estado do Amazonas. É órgão componente do Sistema de Meio Ambiente da citada Secretaria, tendo como finalidade a gestão ambiental, a implementação e a execução das políticas nacional e estadual de meio ambiente.

Sua estrutura da secretaria de Estado foi definida nos termos da lei pelo Decreto nº 17.033, de 11 de março de 1996. A partir de fevereiro de 2003, o IPAAM passou a ser vinculado à Secretaria de Estado do Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável (SDS, hoje SEMA). Portanto, o órgão foi oficializado como o executor da Política de Controle Ambiental do Estado do Amazonas. Desta maneira, a estrutura organizacional da política ambiental do Amazonas está assentada na administração direta da Secretaria de Estado do Meio Ambiente (SEMA) e pela administração indireta do (IPAAM).

Quadro 1 – Organograma do SEMA-AM



Fonte: Disponível em:< http://meioambiente.am.gov.br/a-secretaria/organograma/> Acesso em: 10 abr. 2024.

O estado do Amazonas tem registro de uma política ambiental ousada, especialmente entre 2003-2010, período em que foi formulada, implementada e legitimada como política pública com grande dinamismo e interlocução em âmbito nacional e internacional. Em particular, esse momento foi marcado pela inserção do Amazonas no Sistema Nacional de Unidades de Conservação e a criação do Sistema Estadual de Unidades de Conservação, a política ambiental ganhou organicidade e institucionalidade gerida pela Secretaria Estadual do Meio Ambiente. São 42 Unidades de Conservação (UCs), das quais 34 são classificadas como de uso sustentável e 8 de proteção integral. Representam 12,3% da área do estado.

O protagonismo da política ambiental do estado não existe mais e a sua execução foi prejudicada devido à conjuntura adversa do período Bolsonaro

(2019-2022), em acordo com o governo Wilson Lima. O contexto atual dessa política é de grandes tensões e contradições do ponto de vista da opinião pública e da crítica acadêmica das ciências ambientais.

As intervenções humanas em grande escala foram na maior parte movimentadas por atividades econômicas marginais, extrativismo predatório, redução da proteção ambiental com atitudes oficiais de permissividade de crimes, ilícitos ambientais e grilagem. O aumento de taxas de desmatamento, incêndios florestais induzidos por atividades criminosas, somam-se ao agravamento de fenômenos naturais de extremos climáticos, com acentuação nas dinâmicas de cheias e vazantes dos rios, aumento de temperaturas, poluição hídrica, entre outros, com impactos visíveis sobre biomas, ecossistemas e sobre a relação das populações amazônicas com a natureza.

Diante disso, o compromisso ambiental é representado pelas ações decorrentes do reconhecimento das limitações da natureza e aplicações de medidas que perpassam o cuidado com a vida e com o meio em que ela se desenvolve em uma articulação interdependente, de responsabilidades individuais e coletivas (Leff, 2012). Assim, já existe uma consciência pública sobre o problema ambiental, porém, a resposta política ainda é conservadora e ineficiente. O governo está com uma incapacidade de resposta diante dos grandes eventos climáticos que estão ocorrendo na Amazônia.

Dessa maneira, constata-se desequilíbrio e enfraquecimento institucional progressivo de órgãos e instituições criados para proteção e controle da política ambiental; perdas consideráveis propiciadas por negligência da política federal e estadual, bem como por indução às práticas de violência ambiental. Este cenário se agrava quando consideramos a inexistência de debates político partidários sobre a situação da política ambiental; há permissividade acrítica de licenciamentos e controle duvidável sobre a grilagem de terras públicas. A execução de agendas ambientais é de importância reduzida e de pouca expressão nos meios de comunicação local pelo fato de não expressar a relevância nos processos estruturais da situação ambiental contemporânea. Perda de centralidade no debate e perda de foco e prestígio na interlocução, na execução dos objetivos para os quais são criados, e na rotina do comando e controle da política ambiental é o retrato do momento.

O Sistema de Meio Ambiente do Amazonas, formado pela Secretaria de Estado do Meio Ambiente (Sema)[301] e o Instituto de Proteção Ambiental

301 https://www.sema.am.gov.br/sobre-nos/

do Amazonas (Ipaam), além de assegurar a preservação da floresta e a manutenção dos recursos naturais através de políticas públicas, administração, projetos, monitoramento e áreas protegidas, também contribui para a elevação da qualidade de vida dos habitantes, que têm na floresta e na hidrografia suas principais riquezas. Para executar as políticas e diretrizes, a Sema está estruturada em diferentes áreas, com atuação em diferentes eixos ambientais. São eles:

- Serviços ambientais e mudanças climáticas
- Monitoramento ambiental e de recursos hídricos
- Governança, ordenamento ambiental e bioeconomia
- Gestão de Unidades de Conservação
- Educação ambiental
- Bem-Estar animal
- Transparências e integridade

Os eixos possibilitam estabelecer prioridades de ação com foco na gestão territorial, suporte à regularização ambiental e fundiária, aprimoramento das habilidades das comunidades residentes e usuárias de unidades de conservação. Isso garante um desenvolvimento equilibrado que combina conservação e gestão dos recursos naturais, sem negligenciar os mecanismos de comando e controle e a cooperação com outros órgãos governamentais e a sociedade civil para a produção de benefícios sociais. (SEMAS, 2024).

1.1. SECRETÁRIO DO MEIO AMBIENTE DO ESTADO DO AMAZONAS (SEMA)

a) Eduardo Costa Taveira (secretário de 2019 até o momento)

Eduardo Costa Taveira foi escolhido para a pasta do Meio Ambiente no primeiro gabinete do governador Wilson Lima (então no PSC), logo após a sua eleição em 2018. Na época, Taveira era Superintendente Técnico Científico da Fundação Amazonas Sustentável (FAS), uma organização não governamental criada a partir de uma parceria do governo do estado do Amazonas com o banco Bradesco no fim de 2007.[302] Com um perfil mais técnico, ele teve experiência anterior em órgãos públicos e privados.

302 https://amazonasatual.com.br/escolhido-para-secretario-do-meio-ambiente-e-superintendente-da-fas/

Taveira nasceu no Rio de Janeiro, mas ainda na infância mudou-se para o Amazonas.[303] Formado em Ciências Sociais (2000) na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), também é mestre (2010) em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia pela mesma instituição, além de possuir especialização em Desenvolvimento Sustentável na Amazônia (2004) pela Faculdade Salesiana Dom Bosco (FSDB) de Manaus. Desde sua graduação, desenvolveu estudos com foco na agenda ambiental, particularmente sobre biopirataria, políticas públicas sobre desenvolvimento sustentável e gestão de resíduos.

Antes de assumir a secretaria, Taveira foi assessor técnico na Secretaria Municipal de Limpeza Pública (SEMULSP) de Manaus, entre 2005 e 2009, onde atuou como Chefe do Núcleo de Mobilização Comunitária e Educação Ambiental. Posteriormente, ocupou diversos cargos, como diretor de projetos e chefe de gabinete, na Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação do Amazonas (SECTI/AM) durante o governo de Omar Aziz (2010-2014), inicialmente no PMN e depois no PSD, participando de diversos conselhos, comitês e consultorias relacionados ao desenvolvimento sustentável e política científica regional. Entre 2011 e 2013 foi Secretário Executivo Adjunto da pasta e, a partir de 2014, tornou-se superintendente na FAS.

Ele também ocupou o cargo de Chefe do Departamento de Relações Interinstitucionais e Indicadores de Ciência, Tecnologia e Inovação da SECTI-AM, além de ser consultor técnico em Políticas Ambientais e Participação Popular na Secretaria Municipal de Conservação Urbana. Possui vivência em Sociologia, Política Ambiental, Gestão de Projetos no âmbito público. Assumiu a Secretaria de Estado do Meio Ambiente do Amazonas (SEMA) em janeiro de 2019 e desde então passou a ocupar outros postos relevantes, como a presidência do Fórum de Secretários do Meio Ambiente da Amazônia Legal e a vice-presidência da Associação Brasileira de Entidades Estaduais de Meio Ambiente (ABEMA).

No que tange à política ambiental, o primeiro governo Wilson Lima (2019-2022) em grande medida ecoou as posições da presidência Bolsonaro, o que gerou significativas críticas de segmentos da sociedade civil. O Amazonas, em 2021, tornou-se o segundo estado com maior desmatamento na Amazônia Legal (um aumento de mais de 50% em relação ao ano anterior) e o governo estadual foi acusado de negligenciar as políticas de fiscalização

303 https://www.aleam.gov.br/aleam-concede-titulo-de-cidadao-amazonense-ao-secretario-eduardo-taveira/

e combate ao desmatamento. O próprio governador, em algumas ocasiões, deu discursos polêmicos a favor do garimpo e de madeireiros.[304]

Em 2022, Lima, agora no União Brasil, foi reeleito. Seu programa, no que tange à pauta ecológica, trouxe uma política ambiental vaga, pese o fato de que as eleições ocorreram em meio à uma seca histórica e altas taxas de desmatamento.[305] Apesar de alterações importantes na composição de seu gabinete, o governador manteve Taveira na SEMA.[306] Nesse sentido, houve uma continuidade das políticas ambientais que, novamente, foram alvo de duras críticas por especialistas e segmentos da sociedade civil, especialmente em momentos de crise como nas queimadas que ocorreram ao final de 2023 e deixaram a capital do estado sob uma densa onda de fumaça.[307]

1.2. ESTRUTURA DA SECRETARIA DE ESTADO DA SEGURANÇA PÚBLICA (SSP-AM)

Criada em 2005, a Secretaria de Estado de Segurança Pública do Amazonas (SSP-AM) coordena e gerencia o sistema de segurança pública, que tem como integrantes as polícias Civil e Militar, Departamento Estadual de Trânsito (DETRAN), Corpo de Bombeiros, Corregedoria-Geral, Secretaria-Executiva-Adjunta de Inteligência (SEAI), Instituto Integrado de Ensino e Segurança Pública (IESP), nos termos das leis delgadas nº 2, de 14 de abril de 2005; e 59, de 29 de julho de 2005.

De acordo com Costa (2023), a estruturação e o perfil dos profissionais das secretarias variam a cada estado, como a relação entre a SSP e as polícias civil e militar, que podem estar submetidas ao secretário ou seus comandantes apresentarem o mesmo status. Nesse sentido, é prerrogativa da SSP-AM formular, executar e supervisionar as ações policiais, tendo em vista a aplicação da ordem pública nos termos da lei. É de sua responsabilidade ainda a manutenção de intercâmbio policial com organizações afins, em âmbito nacional e internacional, e pelo acompanhamento, com autoridades constituídas, da aplicação de medidas legais e regulamentares.

A SSP-AM passou a enfrentar grandes desafios nas últimas décadas. O

304 https://infoamazonia.org/2022/10/24/wilson-lima-responde-por-omissao-no-combate-ao-desmatamento-em-15-municipios-do-amazonas/

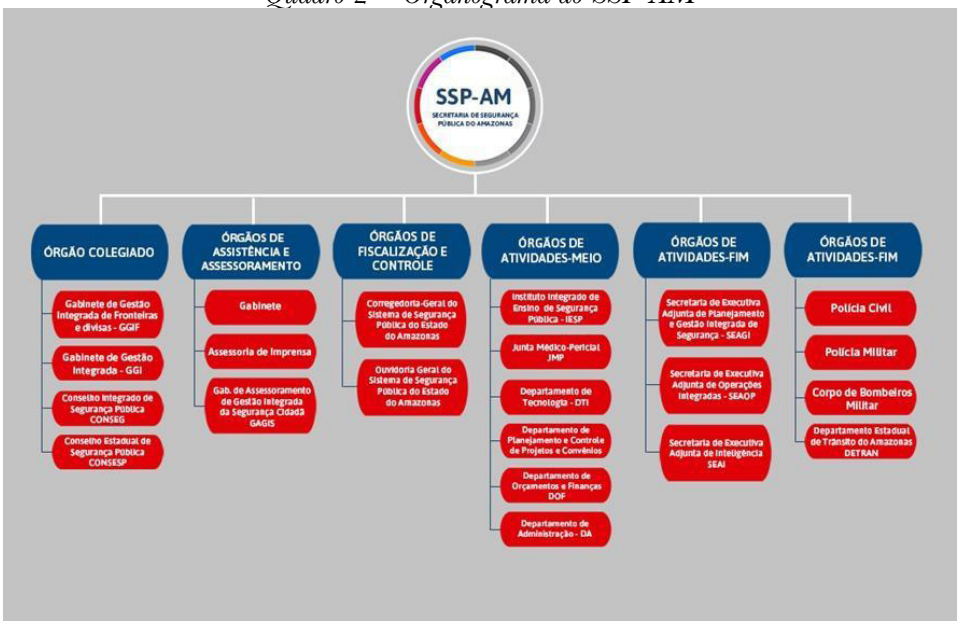
305 https://oeco.org.br/reportagens/com-politica-ambiental-vaga-wilson-lima-e-reeleito-enquanto-amazonas-sofre-com-seca/

306 https://bncamazonas.com.br/poder/wilson-lima-reconvoca-mais-2-secretarios-mas-11-ainda-estao-fora/

307 https://www.intercept.com.br/2023/11/08/fumaca-em-manaus-vem-da-rodovia-br-319-nao-do-para-entrevista/

Amazonas entrou no circuito nacional e internacional do narcotráfico, com o crescimento exponencial de facções criminosas, violência urbana, tráfico de drogas e ilícitos ambientais. O sistema de segurança pública, desde então, passou por um processo de reestruturação que tem como foco o trabalho integrado entre os órgãos. As corregedorias e as academias de polícias, por exemplo, passaram a trabalhar de forma unificada, sob a coordenação direta da SSP e o Amazonas foi um dos primeiros estados do Brasil a ter um sistema com setores estratégicos – ensino, correção e inteligência.

Quadro 2 – Organograma do SSP-AM



Fonte: Disponível em:<https://www.ssp.am.gov.br/a-ssp/> Acesso em: 10 abr. 2024.

Diante deste quadro de crescimento da criminalidade e violência no Amazonas, a segurança pública foi um dos assuntos que tiveram grande relevância na campanha eleitoral de 2018 e que foi amplamente mobilizada pelos candidatos. De acordo com Costa (2023), a manutenção da ordem do controle social e o usa da força, não são os únicos aspectos ligados às forças policiais, pois com as transformações nas sociedades contemporâneas no sentido de detectar e gerenciar os riscos para a vida moderna, as funções das polícias se complexifica indo além da manutenção da ordem e do controle da criminalidade e passam a incluir forma de gerenciar o medo do crime. Nesse sentido, Wilson Lima deu grande ênfase ao tema, num teor bastante punitivista, algo

que já tratava costumeiramente em seu programa policial, usando o lema "Agora, a bronca é comigo".[308] Nesse sentido, uma vez eleito, declarou que a prioridade de sua administração seria a segurança pública.[309]

A SSP-AM tem a responsabilidade de elaborar, implementar e supervisionar as atividades policiais ou correlatas, visando o exercício livre dos Poderes Estabelecidos, a manutenção da ordem e a proteção da sociedade. Também é encarregado de manter a troca de policial com entidades similares, em nível nacional, e supervisionar, juntamente com as autoridades administrativas e judiciais, a implementação de medidas legais e regulamentares.

Recentemente, o sistema de segurança pública tem passado por uma reestruturação que prioriza a atuação conjunta dos órgãos. Por exemplo, as corregedorias e as academias policiais começaram a operar em conjunto, sob a supervisão direta da SSP. O Amazonas foi uma das primeiras unidades federativas do Brasil a possuir um sistema integrado de ensino, correção e inteligência.

O Secretário de Segurança Pública, designado pelo Governo do Estado, ocupa a posição mais elevada dentro do sistema. Ele é o responsável por todas as iniciativas e estratégias planejadas para aprimorar os serviços de segurança oferecidos à comunidade amazonense.

1.2.1. SECRETÁRIOS DE SEGURANÇA PÚBLICA DO AMAZONAS

a) Cel. PM Louismar de Matos Bonates (secretário de 2019 até 2021)

O primeiro secretário de seu governo foi Louismar de Matos Bonates, coronel da reserva da Polícia Militar do Amazonas (PM/AM) com longa trajetória na vida política amazonense. Nascido em Manaus, ingressou na corporação em 1979, realizando diversos cursos de formação da PM, inclusive em outros estados. Durante seu período na ativa, foi subcomandante do Comando de Policiamento Especializado (CPE), Secretário-Geral e Diretor de Pessoal da PM/AM.[310]

Além dos postos na polícia, Bonates ocupou diversos cargos políticos na administração pública antes de assumir a SSP-AM, tanto em nível municipal como estadual, associando-se com diferentes grupos políticos. Na

308 https://apublica.org/2022/09/amazonas-vive-descontrole-na-seguranca-publica--mas-tema-passa-longe-da-eleicao/

309 https://www.casacivil.am.gov.br/na-82a-reuniao-de-secretarios-de-seguranca-publica-wilson-lima-destaca-investimentos-do-governo-do-amazonas/

310 https://www.ssp.am.gov.br/secretarios/

prefeitura de Manaus, foi chefe do Gabinete Militar e secretário municipal de Meio Ambiente (antiga SEDEMA) durante a primeira gestão de Arthur Virgílio Neto (1989-1993, então no PSB),[311] bem como, posteriormente, de transportes urbanos (antiga SMTU).[312]

A partir da experiência municipal, Bonates passou a construir uma carreira política estadual. Atuou como chefe da Casa Militar da Assembleia Legislativa do Amazonas (ALEAM) e, em 2013, foi nomeado secretário de Estado de Justiça e Cidadania durante o governo de Omar Aziz.[313] Na administração seguinte, de José Melo (2014-2017, então no PROS), foi escolhido como o primeiro titular da Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP), responsável pela administração das unidades prisionais do estado e antes vinculada à pasta da justiça. Sua breve gestão foi marcada por uma grave crise no sistema carcerário amazonense, com um crescimento nos assassinatos em presídios associados ao confronto entre grupos criminosos.[314] Nos anos seguintes, foi acusado de ter negociado com uma facção criminosa para reduzir as mortes nas unidades prisionais do estado.[315]

O período em que esteve à frente da SSP-AM foi marcado por uma grave crise no sistema penitenciário, com dezenas de assassinatos nos presídios amazonenses.[316] Entre 2020 e 2021, o estado viu um crescimento expressivo na violência policial e no índice de mortes violentas (53,8%), algo que contrastava radicalmente com o restante do país, onde houve uma redução de 6% no mesmo período.[317] O secretário também foi denunciado, a partir de investigações da Polícia Federal, de envolvimento na chacina do rio Abacaxis, no município de Nova Olinda do Norte (AM).[318] Anos antes, fora investigado também por ter feito parte de um grupo de extermínio

311 https://amazonas1.com.br/apos-40-anos-de-carreira-bonates-quer-ser-deputado--vou-trabalhar-muito-pela-seguranca/

312 https://www.ssp.am.gov.br/secretarios/

313 https://www.redetiradentes.com.br/governador-omar-aziz-anuncia-novo-titular-da--sejus-sai-wesley-aguiar-entra-coronel-bonates/

314 https://amazonasatual.com.br/louismar-bonates-pede-para-sair-da-seap/

315 https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/05/secretario-do-am-ajudou-faccao-que-domina-presidios-diz-policia-federal.shtml

316 https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2019/05/28/o-que-se-sabe-sobre-a--crise-penitenciaria-no-amazonas.ghtml

317 https://apublica.org/2022/09/amazonas-vive-descontrole-na-seguranca-publica--mas-tema-passa-longe-da-eleicao/

318 https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2023/04/28/ex-secretario-de-seguranca-e-coronel-da-pm-sao-indiciados-pela-pf-por-envolvimento-em-chacina-no-am.ghtml

na época em que estava na ativa na PM/AM.[319] Em meados de 2021, a operação Garimpo Urbano investigou a cúpula da SSP-AM, prendendo o secretário de inteligência do órgão. As denúncias envolviam desvios de ouro apreendido pela polícia e extorsão de garimpeiros ilegais.[320]

Apesar dessas polêmicas, Lima manteve Bonates na secretaria. Sua demissão se deu em meio a uma crise política envolvendo o governador e o seu vice, Carlos Almeida (então no PSDB), após romperem relações em meio à deflagração da Operação Sangria, que investigou a cúpula do governo do estado por desvios e outras irregularidades com recursos da saúde durante a pandemia de COVID-19.[321] Em julho de 2021, quando o governador cumpria agenda fora do estado, seu vice exonerou Bonates e tentou nomear um aliado para a SSP-AM sem conhecimento prévio de Lima. A demissão foi revertida pouco depois, mas em agosto o secretário se afastou alegando motivos de saúde.[322]

Não obstante a trajetória conturbada, Bonates continua como uma figura relevante no cenário político amazonense, próximo ao governador. Em 2022 filiou-se ao União Brasil e concorreu a deputado federal, porém não foi eleito.[323] Alguns de seus familiares também ocuparam cargos políticos nos últimos anos. O atual secretário executivo da pasta estadual da cultura, Luiz Carlos de Mattos Bonates, conhecido como "KK Bonates", é irmão do ex-secretário. Luís Mário Braga Bonates, o "Bonatinho" e filho de Lousimar, foi um dos coordenadores da campanha de Wilson Lima, em 2018, e tornou-se um de seus aliados mais próximos. No ano seguinte, foi nomeado como "secretário extraordinário"[324] e, depois, como Secretário Executivo de Projetos Especiais do Governo da Casa Civil, onde ficou até ser exonerado em meio às repercussões políticas da operação Garimpo Urbano em

319 https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/07/16/gravacoes-da-pf-ligam-secretario-de-seguranca-do-am-a-grupos-de-exterminio.ghtml

320 https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2021/07/09/delegado-e-tres-policiais-sao-presos-em-manaus.ghtml

321 https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2021/04/29/vice-governador-do-am-diz-que-denuncia-da-pgr-e-infundada.ghtml

322 https://revistacenarium.com.br/com-saida-de-bonates-general-assume-secretaria-de-seguranca-publica-do-amazonas/

323 https://amazonas1.com.br/apos-40-anos-de-carreira-bonates-quer-ser-deputado-vou-trabalhar-muito-pela-seguranca/

324 https://radaramazonico.com.br/governador-nomeia-filho-do-secretario-de-seguranca-para-o-cargo-de-secretario-extraordinario/

2021.[325] Atualmente filiado ao União Brasil, "Bonatinho" tornou-se vice-presidente do partido no Amazonas no início deste ano.[326]

b) General Carlos Alberto Mansur (secretário de 2021 até 2023)

Após a exoneração de Bonates, o governador nomeou o general Carlos Alberto Mansur para a SSP-AM. Foi o primeiro membro das Forças Armadas a ocupar a titularidade da pasta desde sua criação[327] e sua escolha fez o Amazonas se juntar a outros estados da federação que tiveram secretários com perfis similares, como o Rio de Janeiro e São Paulo.

Nascido na cidade de Paranaguá (PR), Mansur iniciou a vida militar em 1977, quando entrou na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEx), em Campinas (SP). Em seguida, ingressou na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), onde se formou como oficial de artilharia em 1983. Durante sua carreira militar, Mansur fez diversas especializações e pós-graduações, que incluem um MBA pela Fundação Getúlio Vargas no Rio de Janeiro (FGV-RJ) e em Planejamento Estratégico Organizacional, pela Fundação Trompowski. Ele também é mestre em Operações Militares pela Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (EsAO) e realizou cursos na Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECEME), requisito obrigatório para a ascensão ao generalato.

Em sua trajetória até o posto de general de divisão, Mansur assumiu comandos, cargos e funções dentro do Exército. Foi comandante de unidades militares em Roraima (10º Grupo de Artilharia de Campanha de Selva e 1ª Brigada de Infantaria de Selva, ambos em Boa Vista), Bahia (Escola de Formação Complementar do Exército e Colégio Militar de Salvador), Paraná (5ª Região Militar), além de chefiar a seção de operações Comando Militar do Sudeste, em São Paulo. Também teve experiência internacional, que incluiu o posto de Observador Militar da Organização das Nações Unidas (ONU) na Guatemala e adido militar na China, Coreia e Vietnã. Antes de assumir a SSP-AM, foi também diretor da Divisão de Patrimônio Histórico e Cultural do Exército (DPHEEx) e vice-chefe do Departamento de Educação e Cultura do Exército, no Rio de Janeiro.

No Amazonas, Mansur teve uma larga trajetória que incluiu a atuação em unidades militares no interior, como em São Gabriel da Cachoeira e

325 https://radaramazonico.com.br/as-vesperas-de-julgamento-de-wilson-lima-arthur-neto-diz-que-governador-e-um-descalabro/

326 https://amazonasatual.com.br/acordo-de-paz-no-uniao-brasil-acomoda-pauderney-e-bonatinho/

327 https://www.ssp.am.gov.br/secretarios/

Barcelos, bem como nos órgãos de alto comando localizados em Manaus, onde comandou a 12ª Região Militar e foi subchefe do Estado-Maior do Comando Militar da Amazônia (CMA). A partir destas experiências, o general estabeleceu raízes no estado e ganhou, em 2021, o título de cidadão amazonense numa homenagem feita pela ALEAM.[328]

Desta maneira, pouco depois de passar à reserva, o general Mansur assumiu a SSP-AM. Considerado discreto e ponderado, tinha um perfil que parecia adequado em meio à crise que a pasta passava em virtude das denúncias de envolvimento com o garimpo ilegal, os graves problemas no sistema penitenciário e o crescimento das atividades do narcotráfico no estado.[329] Na época, o filho do general, Victor Mansur, já tinha laços políticos e cargos importantes dentro da secretaria. Em 2019, foi nomeado para um cargo de confiança na SSP-AM e, em 2020, virou coordenador do Núcleo Especializado em Operações de Trânsito (NEOT), que funcionava no âmbito do DETRAN.[330]

Com a reeleição de Wilson Lima, o general Mansur foi mantido na pasta, pese o agravamento da situação da segurança pública no estado. A escalada de violência e os crimes ambientais tinham ganhado repercussão internacional naquele ano com o assassinato do indigenista Bruno Pereira e do jornalista britânico Don Philips no município de Atalaia do Norte, no extremo oeste do Amazonas.[331]

Em agosto de 2023, a alta cúpula da SSP-AM voltou ao noticiário nacional com a Operação Comboio, realizada pela Política Federal e o Ministério Público do Amazonas. As investigações conduzidas por estes órgãos apontavam o envolvimento de autoridades da secretaria, incluindo o filho de Mansur, com o garimpo ilegal e outros grupos criminosos. Além do filho de Mansur, outras quatro pessoas estão envolvidas nesses crimes como: dois capitães, um comissário e um coronel (G1 Amazonas, 2023). Durante a operação, o general foi preso e demitido.[332]

---

328 https://www.aleam.gov.br/aleam-realiza-outorga-de-titulo-de-cidadao-ao-general-carlos-alberto-mansur/

329 https://www.correiobraziliense.com.br/politica/2023/08/5121489-general-e-preso-em-operacao-que-mira-extorsao-a-garimpeiros.html

330 https://revistacenarium.com.br/esquema-de-extorsao-no-am-envolvia-filho-de-general-diz-ministerio-publico/

331 https://apublica.org/2022/09/amazonas-vive-descontrole-na-seguranca-publica-mas-tema-passa-longe-da-eleicao/

332 https://www.correiobraziliense.com.br/politica/2023/08/5121489-general-e-preso-em-operacao-que-mira-extorsao-a-garimpeiros.html

c) Cel. PM Marcus Vinícius Oliveira de Almeida (secretário de 2023 até o momento)

O atual titular da SSP-AM é o coronel Marcus Vinícius Oliveira de Almeida. Natural do município de Atalaia do Norte, o secretário ingressou na PM-AM seguindo os passos de seu pai, que foi o primeiro praça a se tornar oficial na história da corporação.[333] Sua formação inclui um bacharelado em Ciências de Defesa Social e Cidadania pelo Instituto de Ensino de Segurança do Pará e uma especialização em Inteligência de Estado e de Segurança Pública pela Fundação Escola Superior do Ministério Público de Minas Gerais, além de um curso de Aperfeiçoamento de Oficiais pela Escola Superior de Polícia Militar do Rio de Janeiro.[334]

Durante sua carreira policial, ocupou importantes postos na corporação, o comando da 10ª e 12ª Companhia Interativa Comunitária (CICOM), do Batalhão de Trânsito (BPTran) e do Comando de Policiamento Área Norte (CPA Norte) em Manaus. Além disso, atuou na Diretoria de Tecnologia da Polícia Militar do Amazonas e na Secretaria Executiva-Adjunta de Planejamento e Gestão Integrada (SEAGI) da SSP-AM.

Em janeiro de 2019, no início do governo de Wilson Lima, foi nomeado para a Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP) e acabou promovido a coronel em agosto daquele ano. Almeida foi secretário até dezembro de 2021, quando assumiu o Comando Geral da Polícia Militar do Amazonas,[335] cargo que permaneceu até assumir a SSP-AM.[336],

O Coronel Marcus Vinicius, possui uma sólida carreira militar, ele já foi Comandante-Geral da Polícia Militar do Amazonas (PMAM); Comandante da 12.ª CICOM; Comandante do Comando de Policiamento Área Norte (CPA Norte); Comandante do Batalhão de Trânsito; Comandante da 10.ª CICOM; PM 6 (Gerente de Projetos); Diretoria de Tecnologia da Polícia Militar do Amazonas (Gestão de Projetos); Diretor de Tecnologia e Comunicação e do Setor de Gestão de Projetos da SEAGI/SSP, Idealizador do projeto Escola Segura e Aluno Cidadão (PESAC). Foi secretário de Estado de Administração Penitenciária (SEAP). Além da sua formação,

333 https://www.pm.am.gov.br/portal/noticia/coronel_vinicius_almeida_-9772

334 https://www.ssp.am.gov.br/estrutura/coronel-qopm-marcus-vinicius-oliveira-de-almeida/

335 https://revistacenarium.com.br/coronel-marcus-vinicius-assume-comando-geral-da-policia-militar-do-amazonas/

336 https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2023/08/30/coronel-vinicius-almeida-saiba-quem-e-o-novo-secretario-de-seguranca-do-amazonas.ghtml

ele possui Curso de Direitos Humanos, Curso de Operações de Choque, Curso de Resgate de Reféns, Curso de Combate com Armas Curtas, Curso de Imobilizações Táticas, Curso de Segurança de Dignitários e Diversos Cursos de Gestão de Projetos e Pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As duas secretarias analisadas neste trabalho, meio ambiente e segurança pública, são consideradas fundamentalmente técnicas, apesar de serem fundamentais para o planejamento e execução de políticas públicas relevantes. No entanto, não são disputadas pelos partidos da coalizão de governo liderada por Wilson Lima, o que permite que o governador possa exercer uma influência maior nelas, uma vez que as indicações para secretários não seguem uma lógica de acomodação de aliados partidários. Assim, o processo de delegação da autoridade governamental passada ao secretariado, respeitadas as variáveis partidárias e técnicas para o exercício da função, não resultam de grandes rivalidades ideológicas ou partidárias pelo controle das duas pastas.

Os perfis dos secretários das duas pastas analisadas combinam oportunidades políticas com expertise setorial, ainda que a experiência política prévia – ainda que não partidária – foi relativamente importante na escolha para a secretaria de segurança pública. Vale acrescentar que nos dois casos há uma preocupação nacional e internacional com a gestão ambiental (ilícitos ambientais, queimadas tráficos), bem como o crescimento acelerado dos números da violência em todo o Amazonas.

Diante da crise ambiental, a qual o Amazonas tem convivido de perto, ressalta-se também a importância de uma legislação ambiental fortalecida, pois dessa maneira as políticas públicas ficam consequentemente robustas. Os estados acabam sendo um norte para os municípios, pois o governo federal é mais distante. Nesse sentido, a gestão da pasta, da pauta ambiental tem um papel primordial no desenvolvimento do Amazonas.

Além disso, os secretários estaduais têm um impacto direto no desenvolvimento regional, influenciando a qualidade de vida da população por meio da implementação de políticas eficazes em setores estratégicos como saúde, educação, segurança e infraestrutura. A alocação responsável dos recursos orçamentários e a supervisão dos projetos são fatores determinantes para a efetividade das ações governamentais.

No período de 2019 a 2024, a atuação dos secretários estaduais provocou reflexões significativas acerca do efeito de suas designações na gestão

pública. A forma como esses administradores administraram seus departamentos demonstra a intersecção entre técnica e política na execução de políticas públicas, destacando tanto os obstáculos quanto as possibilidades para aprimorar a administração estadual.

Compreender a estrutura e o funcionamento dos gabinetes estaduais ultrapassa a esfera burocrática é crucial para medir a eficácia de um governo em satisfazer as necessidades da sociedade. No final das contas, o trabalho desses secretários não apenas orienta as políticas públicas, mas também impacta diretamente o panorama político e administrativo do Estado, exercendo uma função crucial para o seu progresso e equilíbrio. Por fim, as duas secretarias têm o papel de formulação e execução políticas, além de articular com outras instituições para garantir a eficácia das ações de suas políticas.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS ATUAL. Acordo de paz no União Brasil acomoda Pauderney e Bonatinho. 2024. Disponível em:<https://amazonasatual.com.br/acordo-de-paz-no-uniao-brasil-acomoda-pauderney-e-bonatinho/>. Acesso em: 12 mai. 2024.

AMAZONAS ATUAL. **Escolhido para secretário do Meio Ambiente é superintendente da FAS**. 2018. Disponível em:<https://amazonasatual.com.br/escolhido-para-secretario-do-meio-ambiente-e-superintendente-da-fas/.>Acesso em: 05/05/2024.

AMAZONAS ATUAL. Secretário Louismar Bonates pede para sair da Seap. 2015. Disponível em: <https://amazonasatual.com.br/louismar-bonates-pede-para-sair-da-seap/> Acesso em: 20/04/2024.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO AMAZONAS (ALEAM). ALEAM realiza outorga de título de cidadão ao general Carlos Alberto Mansur. Disponível em: <https://www.aleam.gov.br/aleam-realiza-outorga-de-titulo-de-cidadao-ao-general-carlos-alberto-mansur/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO AMAZONAS. **ALEAM concede título de cidadão amazonense ao Secretário Eduardo Taveira**. 2022. Disponível em:<https://www.aleam.gov.br/aleam-concede-titulo-de-cidadao-amazonense-ao-secretario-eduardo-taveira/.> Acesso em: 05/05/2024.

ÁVILA; MALHEIROS. **O Sistema Municipal de Meio Ambiente no Brasil: avanços e desafios**. Disponível em:< https://www.scielo.br/j/sausoc/a/HkvXK6Yzg39hD6pwYWmkY7G/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 24/02/2025.

BNC AMAZONAS. **Wilson Lima reconvoca mais dois secretários, mas 11 ainda estão fora**. BCN Brasil Norte Comunicação. 2023. Disponível em:<https://bncamazonas.com.br/poder/wilson-lima-reconvoca-mais-2-secretarios-mas-11-ainda-estao-fora/.> Acesso em: 05/05/2024.

CASA CIVIL DO ESTADO DO AMAZONAS. Na 82ª reunião de secretários de Segurança Pública, Wilson Lima destaca investimentos do Governo do Amazonas. 2022. Disponível em:<https://www.casacivil.am.gov.br/na-82a-reuniao-de-secretarios-de-seguranca-publica-wilson-lima-destaca-investimentos-do-governo-do-amazonas/> Acesso em: 01/05/2024.

CORREIO BRASILIENSE. General é preso em operação que mira extorsão a garimpeiros. 2023. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/politica/2023/08/5121489-general-e-preso-em-operacao-que-mira-extorsao-a-garimpeiros.html>. Acesso em: 16 abr. 2024.

G1 AMAZONAS. O que se sabe sobre a crise penitenciária no Amazonas. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2019/05/28/o-que-se-sabe-sobre-a-crise-penitenciaria-no-amazonas.ghtml> Acesso em: 18 mai. 2024.

G1 AMAZONAS. Secretário de Segurança Pública do Amazonas é exonerado após ser alvo de operação do MP e PF. 2023. Disponível em: < https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2023/08/29/secretario-de-seguranca-publica-do-amazonas-e-exonerado-apos-ser-alvo-de-operacao-do-mp-e-pf.ghtml> Acesso em: 27 fev. 2025.

INTERCEPT BRASIL. Fumaça de Manaus vem da Rodovia BR-319, não do Pará', diz pesquisador. 2023. Disponível em:<https://www.intercept.com.br/2023/11/08/fumaca-em-manaus-vem-da-rodovia-br-319-nao-do-para-entrevista/ Acesso em: 10/05/2024.

LEFF, Enrique. **Aventuras da epistemologia ambiental: da articulação das ciências ao diálogo de saberes**. São Paulo: Cortez, 2012.

PEREIRA, Jullie. **Wilson Lima responde por omissão no combate ao desmatamento em 15 municípios do Amazonas**. INFOAMAZONIA. 2022. Disponível em:<https://infoamazonia.org/2022/10/24/wilson-lima-responde-por-omissao-no-combate-ao-desmatamento-em-15-municipios-do-amazonas/.> Acesso: 09/05/2024.

POLÍCIA MILITAR DO AMAZONAS (PMAM). Coronel Vinícius Almeida. Disponível em: <https://www.pm.am.gov.br/portal/noticia/coronel_vinicius_almeida_-9772>. Acesso em: 16 mai. 2024.

PONTES, Fábio. **Com política ambiental vaga, Wilson Lima é reeleito enquanto Amazonas sofre com seca. ECO. 2022**. Disponível em:<https://oeco.org.br/reportagens/com-politica-ambiental-vaga-wilson-lima-e-reeleito-enquanto-amazonas-sofre-com-seca/.> Acesso em: 10/05/2024.

PORTAL AM1. Após 40 anos de carreira, Bonates quer ser deputado: 'vou trabalhar muito pela segurança. 2022. Disponível em: <https://amazonas1.com.br/apos-40-anos-de-carreira-bonates-quer-ser-deputado-vou-trabalhar-muito-pela-seguranca/> Acesso em: 06/05/2024.

PUBLICA. Amazonas vive descontrole na segurança pública — mas tema passa longe da eleição. 2022. Disponível em: <https://apublica.org/2022/09/amazonas-vive-descontrole-na-seguranca-publica-mas-tema-passa-longe-da-eleicao/ > Acesso em: 03/05/2024.

RADAR AMAZÔNICO. Às vésperas do julgamento de Wilson Lima, Arthur Neto diz que governador é um descalabro. 2021. Disponível em: <https://radaramazonico.com.br/as-vesperas-de-julgamento-de-wilson-lima-arthur-neto-diz-que-governador-e-um-descalabro/>. Acesso em: 14 abr. 2024.

RADAR AMAZÔNICO. Governador nomeia filho do secretário de segurança para a carga de secretário extraordinário. 2019. Disponível em: <https://radaramazonico.com.br/governador-nomeia-filho-do-secretario-de-seguranca-para-o-cargo-de-secretario-extraordinario/>. Acesso em: 16 mai. 2024.

REDE TIRADENTES. Governador Omar Aziz anuncia novo titular da Sejus. Sai Wesley Aguiar entra coronel Bonates. 2013. Disponível em: <https://www.redetiradentes.com.br/governador-omar-aziz-anuncia-novo-titular-da-sejus-sai-wesley-aguiar-entra-coronel-bonates/ > Acesso em: 23/04/2024.

REVISTA CENARIUM. Com saída de Bonates, general assume Secretaria de Segurança Pública do Amazonas. 2021. Disponível em: <https://revistacenarium.com.br/com-saida-de-bonates-general-assume-secretaria-de-seguranca-publica-do-amazonas/. Acesso em: 16 mai. 2024.

REVISTA CENARIUM. Esquema de extorsão no AM envolve filho de general, diz Ministério Público. 2023. Disponível em: <https://revistacenarium.com.br/esquema-de-extorsao-no-am-envolvia-filho-de-general-diz-ministerio-publico/>. Acesso em: 16 abr. 2024.

REVISTA CENARIUM. O Coronel Marcus Vinícius assume o comando-geral da Polícia Militar do Amazonas. 2021. Disponível em: <https://

revistacenarium.com.br/coronel-marcus-vinicius-assume-comando-geral-da-policia-militar-do-amazonas/> Acesso em: 20 abr. 2024.
SECRETARIA DE SEGURANÇA PÚBLICA DO AMAZONAS (SSP-AM). Coronel QOPM Marcus Vinícius Oliveira de Almeida. Disponível em: <https://www.ssp.am.gov.br/estrutura/coronel-qopm-marcus-vinicius-oliveira-de-almeida/>. Acesso em: 16 mai. 2024.
SECRETARIA DE SEGURANÇA PÚBLICA DO AMAZONAS (SSP-AM). Secretários. Disponível em: <https://www.ssp.am.gov.br/secretarios>. Acesso em: 12 mai. 2024.
SECRETÁRIA DE SEGURANÇA PÚBLICA DO ESTADO DO AMAZONAS. Galeria dos Secretários. Disponível em: <https://www.ssp.am.gov.br/secretarios/> Acesso em: 15 abr. 2024.

ASSÉDIO UNIVERSITÁRIO SOB A PERSPECTIVA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

University Harassment from the Perspective of the History of Education

Simone Machado de Seixas[337]
Pérsida da Silva Ribeiro Miki[338]

Resumo: O estudo examina o fenômeno do assédio na universidade, analisando como uma manifestação de dinâmica histórica de poder e desigualdade afeta o desempenho acadêmico. Com o foco nas relações sobre gênero e nas estruturas patriarcais, a abordagem do assédio universitário é examinada por meio da história da educação, desde as primeiras universidades medievais até as instituições contemporâneas. O trabalho visa compreender as origens as e persistência do assédio no ensino superior, considerando as estruturas históricas de desigualdade de gênero e ao poder que definem as instituições educacionais. Nesse sentido, é necessário destacar o papel das universidades na sustentação ou combate no papel dessa questão. A pesquisa utiliza uma análise qualitativa baseada em fonte históricas sobre o papel da universidade e da educação nas relações de poder. Autores como Engels (2018), Lerner (2019) entre outros são discutidos para apresentar como as estruturas patriarcais afetam as estruturas e espaços acadêmicos. De acordo com resultados parciais, o assédio na universidade é um fenômeno que está intrinsecamente ligado às posições históricas e patriarcais de poder e se replica no ambiente acadêmico. Mesmo com avanços legais e mudanças culturais, o assédio ainda existe e se manifesta de formas mais sutis e muitas vezes velada. O estudo destaca a necessidade de políticas públicas específicas e mudanças culturais e nas universidades para abordar a questão de forma construtiva. Por fim, o combate ao assédio nas universidades vem sendo uma luta diária que também está conectada com a promoção da igualdade de gênero e dos direitos humanos, promovendo debates e políticas que garantam um ambiente respeitoso e igualitário.

337 Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas. (UFAM). E-mail: simoneseixas29@gmail.com

338 Doutorado em Educação pela Universidade São Francisco (2014). Professora associada IV da Universidade Federal do Amazonas e professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação - UFAM. Líder do Grupo de Pesquisa GPHEUFAM. E-mail: persidamiki@ufam.edu.br

Palavras-chaves: Assedio, Universidade, igualdade de gênero, direitos humanos.
Abstract: This study examines the phenomenon of harassment within the university setting, analyzing how it manifests as part of a historical dynamic of power and inequality and how it affects academic performance. Focusing on gender relations and patriarchal structures, the issue of university harassment is explored through the lens of the history of education, from the first medieval universities to contemporary institutions. The work seeks to understand the origins and persistence of harassment in higher education, considering the historical structures of gender inequality and power that shape educational institutions. In this context, it is essential to highlight universities' role in sustaining or combating this issue. The research employs a qualitative analysis based on historical sources about the role of the university and education in power relations. Authors such as Engels (2018) and Lerner (2019), among others, are discussed to illustrate how patriarchal structures impact academic environments and institutional frameworks. According to preliminary findings, harassment in universities is intrinsically linked to historical and patriarchal power structures and continues to reproduce itself within the academic sphere. Despite legal advancements and cultural changes, harassment still exists—often in more subtle and covert forms. The study emphasizes the need for specific public policies and cultural transformation within universities to address the issue constructively. Ultimately, the fight against harassment in universities is a daily struggle closely tied to promoting gender equality and human rights, fostering discussions and policies that ensure a respectful and equitable academic environment.
Keywords: Harassment; University; Gender Equality; Human Rights.

INTRODUÇÃO

O assédio é um fenômeno arraigado tanto na sociedade quanto no ambiente educacional. Esse fenômeno se reproduz em vários contextos, tanto público como privado. Nesse sentido, na universidade ele reflete nas dinâmicas de poder e as desigualdades de gênero que marcaram o desenvolvimento das instituições de ensino superior. Desde suas origens na Idade Média, as universidades foram espaços predominantemente masculinos, onde as mulheres, quando admitidas, enfrentavam discriminação e violências que reforçavam sua exclusão. Essa herança histórica contribuiu para a normalização de práticas abusivas, que persistem até os dias atuais, apesar dos

avanços sociais e legais. Analisar o assédio universitário sob a perspectiva da história da educação permite compreender como estruturas hierárquicas e patriarcais foram construídas e mantidas, além de destacar a necessidade de transformações culturais e institucionais para garantir ambientes acadêmicos mais equitativos e seguros.

Este trabalho visa analisar as relações entre o fenômeno do assédio na universidade à luz da história da educação, considerando como este fenômeno se constituiu no ambiente acadêmico. Assim, procurou-se estabelecer a importância de romper o silêncio em torno do assédio, destacando como a cultura institucional muitas vezes perdura e tolera tais comportamentos. Ao mesmo tempo, examinar como as mudanças históricas no sistema educacional influenciaram as dinâmicas de poder e as relações interpessoais nas universidades que moldam essas dinâmicas. Sendo assim, o objetivo deste trabalho é analisar como o assédio está enraizado nas estruturas históricas de poder e dominação, que refletem nas desigualdades de gênero.

E assim, ilustrar a importância dos debates sociais no sentido de abordar as raízes desse problema, incluindo questões de poder e as normas sociais. Dessa forma, pode-se compreender que as universidades podem criar um ambiente que combata o assédio por meio de implementação de políticas específicas. A confidencialidade e a proteção da identidade das vítimas são aspectos essenciais dessa política, para encorajar a denúncia e evitar qualquer forma de retaliação. Seguindo essa linha, este trabalho é de cunho bibliográfico, com o aporte de obra de Friedrich Engels (2018); István Mészáro (2018); Carlos Estevão (2020) e outras fontes como: artigos científicos; trabalhos acadêmicos, entre outros. Nesse sentido, expor as conexões do assédio com as relações de poder e o patriarcado, destacando a historicidade de suas origens até as instituições modernas.

Para apresentar todo esse contexto, abordou-se uma breve contextualização da evolução histórica do assédio ao longo da história da educação, tendo em vista, a disparidade dos reflexos estruturais patriarcais, presente na sociedade antigamente, com destaque como o acesso da mulher em alguns ambientes, principalmente o educacional era restrito. Atualmente com alguns avanços, ainda se observa a desvalorização da mulher em vários espaços, incluindo o político e o educacional.

Este estudo sobre o assédio na perspectiva da história da educação, revela que esse problema não pode ser enfrentado de maneira isolada. Ele faz parte de um conjunto maior de desafios que inclui a necessidade de reformar as estruturas educacionais e sociais que perpetuam a desigualdade de

gênero. Portanto, a transformação cultural e a promoção de uma educação inclusiva e justa são fundamentais para que as universidades possam cumprir seu papel de agentes de mudança social e de formação de cidadãos críticos e conscientes.

Ao integrar a perspectiva do assédio na história da educação, foi possível compreender como as dinâmicas de poder e desigualdade nas instituições educacionais influenciaram e continuam a influenciar as práticas relacionadas ao assédio. A abordagem histórica permite identificar continuidades e rupturas, bem como propor caminhos que fortalecem o papel da UFAM como promotora de um ambiente acadêmico seguro e ético, alinhado aos valores democráticos e de respeito à diversidade. As instituições de ensino precisam ser um ambiente acadêmico seguro e inclusivo independente de regras e regulamentos. É crucial também situar essas políticas no contexto das demandas de direitos humanos e justiça social, que têm moldado a educação na Amazônia.

1. O ASSÉDIO NA UNIVERSIDADE À LUZ DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Desde as primeiras universidades medievais, como Oxford e Cambridge, até os dias atuais, o assédio tem sido uma realidade enfrentada por estudantes, principalmente por mulheres e minorias. No passado, o assédio frequentemente se manifestava de forma mais aberta, com comportamentos discriminatórios e sexistas sendo aceitos ou até mesmo encorajados.

Segundo Bezerra (2017), o fenômeno do assédio sexual tem sido constante em nossa sociedade ao longo do tempo, tanto em épocas antigas como em nossa contemporaneidade. Desde os tempos do Império Romano, como evidenciado pelo caso do imperador Sila (138-78 A.C.), que instituiu o direito para mulheres honradas de processarem publicamente quem as desrespeitasse. Em períodos posteriores, como na era cristã, o Código de Justiniano (553 D.C.) categorizou condutas específicas, como a "adsectatio" para o ato de seguir uma mulher de perto sem consentimento, e "appellatio" para o ato de gritar o nome de uma mulher em público, como transgressões passíveis de punição.

Conforme Engels (2018) no *livro "A origem da Família, da Propriedade privada e do Estado"*, já sinalizava que todo progresso da humanidade coincide, de modo mais ou menos direto, com as épocas em que se ampliam as fontes de existências (2018, p.27). Nesse sentido, a evolução da sociedade está estritamente ligada ao progresso humano, social, cultural e econômico.

Com o passar do tempo, avanços sociais e culturais e atitudes em relação ao assédio na universidade começaram a mudar. Movimentos feministas e de direitos civis trouxeram a necessidade de combater o assédio e promover a igualdade de gênero e diversidade no ambiente acadêmico. No entanto, Engles (2018), relaciona a subordinação da mulher à propriedade privada e à organização familiar patriarcal.

O assédio pode ser compreendido como uma continuação de subordinação feminina, enraizada nas estruturas da sociedade patriarcal. A universidade ou outro ambiente educacional acabam reproduzindo essas relações de dominação, principalmente quando não há formulação de políticas efetivas para o combate dessa violência. Essas políticas e legislações, são implementadas para que o problema seja lidado com racionalidade na sociedade atual, e programas de conscientização desenvolvidos para educar a comunidade universitária sobre seus direitos e responsabilidades.

Cabe ressaltar que o assédio vivido por este grupo acadêmico, afeta não apenas estudantes, mas, técnicos-administrativos, gestores de unidades, professores, entre outros atores atuantes no espaço acadêmico. Tendo em vista, um problema antigo que remonta às origens da própria instituição educacional. Ao longo da história da educação, as universidades têm sido espaços predominantemente masculinos, onde o poder e a autoridade muitas vezes foram exercidos de forma desigual, criando um ambiente propício para o assédio. Para Barreto (2005) "o assédio é um fenômeno relacional, baseado na repetição de atos que buscam desqualificar, humilhar e, por fim, eliminar a vítima de determinado contexto, seja ele profissional, acadêmico ou pessoal" (Barreto, 2005, p. 78).

O impacto do assédio no contexto educacional é uma triste realidade com raízes profundas na história da sociedade. Ao longo dos anos, dinâmicas de poder, desigualdades de gênero e outras formas de discriminação foram desenvolvidas para a persistência desse problema complexo. A relação de poder para Michel Foucault (1984, p. 26), é "o conjunto de valores e regras de ação propostas aos indivíduos e aos grupos por intermédio de aparelho prescritivos diversos, como podem ser a família, as instituições educativas, as igrejas, etc." Dessa forma, esses dispositivos, que incluem a família, instituições educativas, entidades religiosas e outros, atuam como agentes de influência, delineando padrões de comportamento e estabelecendo hierarquias sociais.

No entanto, apesar dos esforços, o assédio ainda persiste nas universidades, muitas vezes de forma mais sutil e velada. Comportamentos como

comentários inadequados, discriminação, intimidação e abuso de poder continuam a afetar a experiência educacional e o be0m-estar dos estudantes. É crucial que as instituições de ensino continuem a enfrentar esse problema de frente, implementando políticas rigorosas, oferecendo suporte às vítimas e promovendo uma cultura de respeito e igualdade. Nesse sentido, Justino Magalhães (2004) argumenta que as instituições educativas não são somente espaços de instruções, mas também, de lugares de produção e reprodução de valores, normas e práticas de delinear a subjetividade e as relações sociais. Para o autor, isso acaba promovendo uma estrutura de poder que pode influenciar e reprimir comportamentos inadequados.

Somente assim, as universidades poderão cumprir sua missão de fornecer um ambiente seguro e inclusivo para todos os estudantes, independentemente de gênero, raça, orientação sexual ou qualquer outra característica. A importância no argumento de Magalhães (2004), nesse contexto, destaca a importância da transformação institucional e as resistências nas mudanças das práticas culturais, através desse processo histórico, que precisam ser transformadas dentro das instituições educativas.

A história da educação é marcada por seu desenvolvimento, refletindo os valores e as transformações sociais de cada época. Nesse sentido, Magalhães (2004) enfatiza que "A educação é um processo epistemológico e de conhecimento, já que é pela educação que o ente humano se torna pessoa, capaz de conhecer, simbolizar, comunicar, racionalizar e responsabiliza-se" (Magalhães, 2004, p. 29). Por essa razão, no contexto universitário, onde o conhecimento é disseminado e novas ideias florescem, a questão do assédio emerge como um desafio contemporâneo que demanda atenção e ação. Ao longo dos séculos, as instituições de ensino superior têm desempenhado um papel crucial na formação de indivíduos e na construção de sociedades mais esclarecidas.

No entanto, a trajetória da educação superior nem sempre foi marcada apenas por avanços intelectuais. Paralelamente ao desenvolvimento acadêmico, situações de assédio têm persistido, afetando negativamente a experiência de estudantes, ou qualquer outra pessoa inserida nesse ambiente acadêmico. Apesar de todas as regras de convívio universitário, a universidade é uma instituição que reflete todos os processos sociais, positivos e negativos. Por outro lado, Magalhães (2004) afirma que "A educação é uma construção duradoura por referência e por integração, participação, responsabilização, reflexão" (2004, p. 38).

Já Meszário (2008), traz a educação como um aspecto fundamental, que influencia e é influenciada pelas estruturas e contradições. Por isso, a

educação reproduz as relações de poder na sociedade capitalista e perpetua as desigualdades sociais. Neste sentido, o autor sugere romper o paradigma das lógicas e estruturas dominantes, bem como a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O grande desafio é criar um sistema educacional emancipatório no contexto capitalista e atenuar essas questões que afetam o ambiente educacional.

Desde as primeiras universidades medievais até as modernas instituições de ensino superior, a educação tem sido uma força motriz na formação de sociedades mais justas e igualitárias. No entanto, assim como as portas da educação se abriram para uma diversidade de estudantes, questões como o assédio se revelaram como sombras persistentes no cenário acadêmico.

O assédio na universidade não é um fenômeno isolado; ele está interligado com estruturas mais amplas de poder, hierarquias institucionais e desigualdades de gênero, entre outros fatores. Historicamente, a educação superior foi dominada por sistemas patriarcais, nos quais o acesso e a participação das mulheres eram limitados. À medida que as barreiras de gênero foram sendo superadas, novos desafios surgiram, incluindo o assédio, fato que reflete a resistência a mudanças nas relações de poder. Conforme Lerner (2019, p. 266) "o patriarcado na antiguidade clássica e em seu desenvolvimento europeu baseava-se na monogamia, porém, em todas as suas formas, um duplo padrão sexual – que colocava a mulher em desvantagem, isto era parte do sistema".

A diversidade crescente nas universidades, com a inclusão de diferentes grupos étnicos, culturais e socioeconômicos, trouxe à tona questões complexas relacionadas à convivência e ao respeito mútuo. O assédio, seja ele sexual, moral ou psicológico, muitas vezes é uma manifestação do desequilíbrio de poder e da falta de conscientização sobre a importância da igualdade e do respeito nas comunidades acadêmicas.

Historicamente, as universidades foram espaços predominantemente masculinos e elitistas, onde o acesso era restrito a determinadas classes sociais e gêneros. Essa exclusividade muitas vezes perpetuava hierarquias rígidas e tolerava comportamentos abusivos por parte daqueles em posições de autoridade. Embora o assédio na universidade tenha sido por vezes ignorado ou até mesmo aceito como parte da cultura acadêmica, movimentos sociais e avanços legais têm trabalhado para desafiar essa norma. A conscientização sobre os direitos dos estudantes e a importância de criar ambientes educacionais seguros e inclusivos tem aumentado, levando a mudanças nas políticas e práticas institucionais.

Conforme Vieira (2019), em 1990 a discussão do assédio entrou em voga, porém, só eram levadas a sério quando a pessoa assediada estava em uma posição inferior ao assediador. Por este motivo, a cultura do assédio perpetua até os dias de hoje, em todos os espaços e âmbitos sociais. Os debates sociais destacam a necessidade de abordar as raízes profundas desses problemas, incluindo questões de poder, controle e normas sociais.

Burker (2008), destaca a importância dos aspectos culturais do comportamento humano como centro privilegiado do conhecimento histórico. Neste sentido, na história da educação, vemos exemplos de professores e figuras de autoridade que abusaram de sua posição para assediar sexualmente estudantes ou até mesmo assediar de outras formas, coibindo seu desenvolvimento acadêmico e psicológico. Mulheres, em particular, foram historicamente marginalizadas e desencorajadas de buscar educação superior, e aquelas que se aventuravam nesse ambiente muitas vezes enfrentavam discriminação e assédio.

Portanto, ao examinarmos a conexão entre a história da educação e a questão do assédio na universidade, é importante reconhecermos que a luta por um ambiente acadêmico livre de assédio é parte integrante do processo constante da educação, já que a educação transforma o cidadão, como muitos dizem por aí; o que parece mais um clichê. À medida que as instituições de ensino superior buscam inspirar mentes e moldar o futuro, é fundamental que também se empenhem em criar espaços onde o respeito aconteça, promovendo uma experiência educacional verdadeiramente enriquecedora para todos os envolvidos.

2. DESIGUALDADES DE GÊNERO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

As desigualdades de gênero na história da educação é um reflexo das estruturas patriarcais que surgiram na sociedade ao longo do tempo. Desde tempos antigos até os dias atuais, homens e mulheres têm enfrentado desigualdade significativas no acesso à educação, oportunidades de aprendizado e tratamento dentro do sistema educacional. Para compreender essa questão complexa, é necessário examinar algumas das fases históricas e os contextos culturais que influenciaram as experiências educacionais de homens e mulheres.

Na antiguidade, por exemplo, as sociedades gregas e romanas restringiam o acesso das mulheres à educação formal. Aristóteles, filósofo grego, afirmava que "a fêmea é, portanto, mais desprovida de virtude em

comparação com o macho", refletindo a visão predominante da inferioridade intelectual das mulheres na época (Aristóteles, Política). Esse entendimento moldou as práticas educacionais da época, limitando o aprendizado das mulheres a habilidades consideradas pertinentes aos seus papeis domésticos e familiares.

Engels (2018), enfatiza nos primeiros capítulos do livro "*A origem da Família, da Propriedade privada e do Estado"* que, nas sociedades pré-classistas, havia um certo grau de igualdade de gênero, com as mulheres desempenhando papeis centrais na produção e organização social. No entanto, com o advento da propriedade privada e a necessidade de herdar riqueza, o patriarcado se fortaleceu, subjugando as mulheres ao controle masculino, restringindo suas esferas de atuação e confinando-as ao espaço doméstico. Esse processo de dominação gerou desigualdades estruturais que impactaram diretamente a maneira como as mulheres eram vistas e tratadas naquela época.

No entanto, Engels (2018) traz a instituição social como família, persistindo como um sistema de parentesco mais rígido, podendo evoluir além das suas restrições à medida que as relações familiares e sociais se transformam e expandem. Nesse sentido, durante a Idade Média, a Igreja Católica desempenhou um papel na família e na educação, mas as mulheres continuavam marginalizadas dentro desse sistema. A visão de que "a mulher é uma criatura defeituosa e ocasional" perpetuava a exclusão das mulheres dos círculos educacionais dominados pelos homens (Aquino, Suma Teológica). A educação das mulheres muitas vezes se limitava à instrução religiosa e ao aprendizado de habilidades práticas para a vida doméstica.

Conforme Del Priore (2013), argumenta que "a igreja católica explorou as relações de dominação que presidiam o encontro de homem e mulher dentro de casa, incentivando exemplarmente a ser submissa" (2013, p. 13). Nesse contexto histórico, essa perspectiva contribuía para excluir as mulheres dos espaços e não ter autonomia de decisão, restringindo seu papel apenas na esfera privada. Essa crítica levou a mudanças gradualmente na percepção da importância da educação feminina.

No entanto, as desigualdades de gênero na educação persistiram ao longo dos séculos seguintes. Mesmo após avanços significativos em termos de acesso à educação formal para mulheres, atualmente há uma diferença em áreas como representação nas ciências, discriminação salarial e violência de gênero no ambiente educacional. No entanto, mesmo com a expansão da escolarização, as mulheres continuaram a ser direcionadas para áreas consideradas "apropriadas" ao seu gênero, como o magistério e os cuidados

domésticos, enquanto os homens dominavam as ciências e as profissões técnicas (Scott, 1988). Essa segregação educacional refletia e reforçava as desigualdades sociais e econômicas entre homens e mulheres.

Para Engels (2018), a subjugação das mulheres é uma construção social associada às declarações de propriedade privada e às estruturas familiares patriarcais. No ambiente universitário, esses mesmos padrões podem ser vistos nas relações de poder desiguais entre homens e mulheres, refletindo as antigas dinâmicas de dominação e controle. E ainda, a sociedade passou a ser estruturada de maneira patriarcal. O controle sobre o corpo feminino se tornou central para a manutenção da ordem familiar e social. Esse controle masculino sobre a mulher, que se origina na família, pode ser visto como base para as formas de dominação e opressão que se manifestam em outros espaços, como o educacional.

Atualmente, o direito do trabalho em condições mais justas, é um direito humano, e a violação desse princípio impacta principalmente as mulheres. Assim, como enfatiza Estêvão (2020, p.37) "[...] os direitos são os direitos dos mais fracos que, muitas vezes por culpa própria, não conseguem impor-se [...]". Dessa forma, os direitos humanos é uma proteção para os mais vulneráveis, nesse ponto isso se alinha com a ideia de que os direitos humanos e sociais existem essencialmente para proteger os mais fracos.

A promoção da igualdade de gênero na educação requer o compromisso de todos os setores da sociedade, desde formuladores de políticas até educadores e comunidades locais. Historicamente, a educação foi um espaço privilegiado, predominantemente masculino, onde a exclusão das mulheres refletia as estruturas patriarcais. A educação formal, que inicialmente preparava homens para cargos de liderança e domínio econômico, reforçava as divisões de gênero ao limitar o acesso feminino ao conhecimento e à participação social. Isso remete, a ideia de que as mulheres possuíam o espaço doméstico, enquanto os homens tinham o papel público e educacional. A história da opressão de gênero, traz uma estrutura familiar patriarcal, consolidada com a propriedade privada, foi um dos principais fatores para a subordinação das mulheres (Engels, 2018).

Para Estêvão (2020, p. 40), "os direitos são processos e práticas políticas, sociais e culturais, socialmente reconhecidos de luta pela dignidade humana [...]". Para as mulheres, que enfrentam historicamente discriminação em áreas como trabalho, educação, saúde e participação política, mostra que todos os dias isso se torna uma luta diária. Hoje, embora avanços significativos tenham sido alcançados, as desigualdades de gênero na educação

persistem em muitas partes do mundo. Em países em desenvolvimento, meninas ainda enfrentam barreiras como casamento precoce, falta de infraestrutura escolar e normas culturais que priorizam a educação dos meninos (UNESCO, 2020). Além disso, mesmo em contextos em que o acesso à educação é universal, estereótipos de gênero continuam a influenciar as escolhas profissionais, com mulheres sub-representadas em áreas como engenharia e tecnologia. A luta por uma educação verdadeiramente equitativa permanece, portanto, uma questão central para a justiça social.

Tornou -se uma grande preocupação à medida que a sociedade foi evoluindo e a desigualdade de gênero aumentava. movimentos, sensibilização sociais, campanhas, e políticas institucionais estão sendo implementados para abordar essa questão. Com o tempo, a crescente consciência do valor da igualdade de gênero, do respeito pela diversidade e da promoção dos ambientes seguros influenciou o desenvolvimento de políticas específicas destinadas a melhorar oportunidades de vida.

Na trajetória da educação, as desigualdades de gênero são evidentes na exclusão de mulheres em espaços educacionais formais que eram inicialmente reservados aos homens. Ao longo dos séculos, o acesso à educação formal e ao conhecimento era predominantemente masculino, refletindo as estruturas sociais patriarcais discutidas por Engels (2018). No entanto, quando isso aconteceu, a educação das mulheres era restrita às normas sociais tradicionais, como cuidar da família e do lar, o que apoiava a noção de que as mulheres precisavam ser educadas para desempenhar papeis subordinados.

Diante de todo esse contexto, o conceito de gênero segundo Scott (2017), é uma categoria de análise histórica que permite entender como as diferenças sexuais são construídas socialmente e culturalmente e servem de base para relações de poder. Para Scott, gênero não é meramente uma diferença biológica, mas também uma construção que explica e racionaliza a desigualdade, revelando como as relações entre homens e mulheres são estruturadas e interpretadas em vários contextos históricos.

Para Furlin e Graupe (2024, p. 09), gênero é um conceito que se consolidou na teoria feminista, desde os anos de 1970, como forma de explicar as desigualdades entre homens e mulheres, indicando que elas não têm origem biológica, dada pela diferença de sexo, mas são culturais, sociais e históricas. O que pode significar entre os dois conceitos que é uma construção social, histórica e cultural.

No geral, os dois conceitos mostram que gênero é uma construção social, ou seja, algo que a sociedade cria e muda ao longo do tempo, e não

algo fixo ou determinado apenas pela biologia. Isso ajuda a entender por que existem desigualdades entre homens e mulheres e como elas podem ser questionadas e transformadas. Nesse sentido, comentando Engels (2018), explora a subordinação das mulheres com a propriedade privada e as estruturas patriarcais, remetendo como esses papeis da divisão social e econômica sustenta a desigualdade de gênero. São as estruturas históricas que constroem a compreensão de categorias tão complexas, que precisam ser cada vez mais difundidas e discutidas.

3. DESIGUALDADES SOCIOCULTURAIS E ASSÉDIO NAS UNIVERSIDADES AMAZÔNICAS

As universidades na Amazônia refletem as desigualdades socioculturais da região, reunindo estudantes de origens diversas, como populações indígenas, ribeirinhas e quilombolas, que enfrentam barreiras históricas no acesso à educação. Essas desigualdades estruturais criam condições de vulnerabilidade, expondo esses grupos a situações de assédio e outras formas de violência no ambiente acadêmico. O assédio, muitas vezes, é perpetuado por relações de poder, reforçando discriminações de gênero, etnia e classe, já presentes no contexto social mais amplo.

Segundo Oliveira e Santos (2021), a precarização do ensino superior na Amazônia, aliada à falta de políticas efetivas de combate ao assédio, agrava os desafios enfrentados por estudantes de grupos socialmente marginalizados. Além disso, Lopes (2020) destaca que as universidades ainda falham na implementação de estratégias de acolhimento e proteção que consideram as especificidades culturais e sociais da região, o que contribui para o silenciamento das vítimas e a reprodução de práticas abusivas.

A universidade na Amazônia ou a universidade como um todo, embora seja um espaço de disseminação de conhecimento, ela não está isenta da desigualdade sociocultural presente na Amazônia. No entanto, é essencial que as instituições acadêmicas da Amazônia avancem na adoção de políticas inclusivas e no fortalecimento de canais de denúncia, garantindo um ambiente seguro e equitativo para todos os estudantes, especialmente aquelas provenientes de contextos vulneráveis.

Além do assédio nas universidades, Furlin e Graupe (2024) destacam outros tipos de violências que ocorre nesse ambiente acadêmico, as autoras categorizam como violência sexual ou outras violências de gênero, o estupro, a importunação sexual e o assédio sexual. As autoras ainda reforçam que o assédio moral é uma forma de violência psicológica, caracterizado

por comportamento de intimidação, humilhante, perseguição, manipulação entre outros.

Alguns grupos frequentemente enfrentam discriminação e assédio no ambiente acadêmico e até mesmo fora dele. O assédio, seja moral, sexual ou até racial, é uma realidade preocupante nas universidades amazônicas, muitas vezes agravado pela falta de mecanismos eficazes de denúncia e proteção às vítimas. Essas práticas geram ciclos de exclusão e violência, impactando negativamente a permanência e o desempenho dos estudantes. Algumas diretrizes criadas no combate ao assédio, só vem a contribuir e fortalecer as políticas públicas de prevenção de alguns grupos que são mais afetados com essa conduta. Sendo assim, a falta de políticas eficazes contribui para a subnotificação e reprodução desse problema.

A dispersão geográfica e a insuficiência dos serviços públicos em diversas regiões da Amazônia intensificam essas disparidades. Alunos oriundos de comunidades rurais ou isoladas muitas vezes se deparam com obstáculos extras, como a ausência de acesso à internet e a recursos pedagógicos, o que complica sua integração no meio acadêmico.

De acordo com a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM, 2023). O assédio nas instituições de ensino superior da Amazônia é um problema que tem sido tema de pesquisas e discussões recentes. Um estudo realizado entre 2019 e 2021, com a participação de 1.116 estudantes de universidades públicas do Amazonas, mostrou que 38% deles foram vítimas de violência no meio acadêmico nos últimos cinco anos, sendo 73% deles mulheres. Os tipos mais frequentes de violência englobam assédio moral e sexual, discriminação racial e social, bem como violência no ambiente digital.

Essa pesquisa demonstrou que as mulheres são as maiores vítimas nas universidades públicas do Amazonas como: a UFAM (Universidade Federal do Amazonas), UEA (Universidade do Estado do Amazonas) E IFAM (Instituto Federal do Amazonas) (Amazonas atual, 2023). A pesquisa mencionada é extremamente importante para as universidades amazônicas, pois traz à tona uma problemática grave e persistente que afeta diretamente a comunidade acadêmica, especialmente as mulheres, que representam a maioria das vítimas.

Para as universidades amazônicas, esses resultados servem como um alerta para a implementação de políticas públicas de prevenção. Além do mais, pode promover um ambiente mais seguro. A pesquisa contribui para o fortalecimento da produção científica regional, oferecendo subsídios para

o desenvolvimento de estratégias eficazes que possam ser replicadas em outras instituições, tanto na Amazônia quanto em outras regiões do país.

CONCLUSÃO

O assédio universitário, quando analisado sob a perspectiva da história da educação, revela-se como uma manifestação das desigualdades de poder e gênero que permeiam as instituições de ensino há séculos. Desde o surgimento das primeiras universidades na Idade Média, espaços acadêmicos foram predominantemente masculinos, tanto no corpo discente quanto no docente. As mulheres, quando admitidas, enfrentavam discriminação e violências simbólicas e concretas, como o assédio moral e sexual, que serviam para reforçar sua condição de "intrusas" nesses ambientes (Scott, 1988). Esse histórico de exclusão e dominação masculina criou uma cultura institucional que, em muitos casos, ainda naturaliza práticas abusivas e silencia as vítimas.

Ao longo do século XX, com a crescente presença feminina nas universidades, o assédio tornou-se uma questão mais visível, mas não menos complexa. A falta de mecanismos eficazes de denúncia e a impunidade perpetuaram um ambiente hostil para muitos estudantes e profissionais. Apesar dos avanços legais e das campanhas de conscientização, como as promovidas pelo movimento feminista a partir dos anos 1960, as estruturas hierárquicas e patriarcais das instituições de ensino superior continuam a dificultar a erradicação dessas práticas (Bourdieu, 2020). O assédio universitário, portanto, não é um fenômeno isolado, mas sim um reflexo de dinâmicas históricas de poder que precisam ser desconstruídas.

Na contemporaneidade, a luta contra o assédio universitário ganhou novos contornos com o fortalecimento de movimentos como o #MeToo é a maior visibilidade dada às vítimas. No entanto, a mudança cultural e institucional ainda é um desafio. É necessário que as universidades adotem políticas efetivas de prevenção, acolhimento e punição, além de promoverem uma educação que questione estereótipos de gênero e relações desiguais de poder. A história da educação nos mostra que a transformação dessas estruturas é lenta, mas possível, desde que haja compromisso coletivo com a construção de espaços acadêmicos mais justos e seguros para todos.

O texto baseado no assédio na universidade à luz da história da educação enfatiza a importância de compreender as características do arcabouço histórico e estrutural. Ao longo dos séculos, o ambiente acadêmico, ambiente que, inicialmente dominado por homens, refletiu as posições patriarcais e sociais que ainda permeiam em diversas instituições. Nesse

sentido, o assédio deve ser visto como uma manifestação das disparidades de poder profundamente arraigadas na sociedade, sustentadas por normas culturais que restringem o acesso e a participação igualitária de mulheres e minorias.

É importante ressaltar que o assédio é uma questão social e sistêmica e não apenas individual. As estruturas de poder e as dinâmicas opressivas que fundamentam o assédio em um ambiente universitário, estão ligadas a padrões de comportamento historicamente construídos. Como reflexo da sociedade, as universidades reproduzem essas relações de dominância, exigindo uma abordagem transformadora que vá além das medidas estreitas e vise uma reestruturação institucionalmente mais abrangente.

Além disso, as políticas públicas desempenham um papel crucial na luta contra o assédio. No entanto, devem ser apoiadas por esforços contínuos de mudança cultural e conscientização nas instituições educacionais. O estabelecimento de ensino precisa ser um ambiente acadêmico seguro e inclusivo independente de regras e regulamentos. Porém, também há uma mudança na mentalidade das pessoas. Somente assim, será possível erradicar ou reduzir comportamentos abusivos e promover um ambiente igualitário para todos.

O combate ao assédio nas universidades vem sendo uma luta diária que também está ligada com a promoção da igualdade de gênero e dos direitos humanos. Historicamente, as mulheres que enfrentam discriminação, são as principais vítimas de abusos ou outros forma de violência em instituições de ensino superior. Por isso, é fundamental que as universidades assumam o papel ativo na proteção e nos direitos de todos, promovendo debates e políticas que garantam um ambiente respeitoso e igualitário.

Por fim, o estudo do assédio à luz da história da educação revela que esse problema não pode ser enfrentado de maneira isolada. É um desafio que inclui a necessidade de reformar as estruturas educacionais e sociais. E assim, trazer mais elementos que possam contribuir na promoção de uma educação inclusiva e justa para que as universidades possam cumprir o papel de agente de mudança e transformação social na formação de cidadãos conscientes. Diante do contexto amazônico, é fundamental que as universidades adotem políticas institucionais que visem o combate direto ao assédio. Pois, a criação desses mecanismos fortifica as políticas públicas, além de construir um ambiente acadêmico mais acessível e justo.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS ATUAL. Mulheres são maioria das vítimas de violência em universidades do AM. 2023. Disponível em: <https://amazonasatual.com.br/mulheres-sao-maioria-das-vitimas-de-violencia-em-universidades-do-am/#:~:text=MANAUS%20%E2%80%93%20Mulheres%20s%C3%A3o%20maioria%20das%20v%C3%ADtimas,Estado%20do%20Amazonas)%20e%20Ifam%20(Instituto%20Federal>Acesso em: 16 fev. 2025.

BARRETO, Margarida. Assédio moral no trabalho: a violência invisível. São Paulo: Cortez, 2005.

BEZERRA, Ana Carolina. **O crime de assédio sexual no âmbito das instituições de ensino superior**. 2017. 20 f. **TCC** (Graduação). Curso de Direito, Faculdade de Castelo, Espírito Santo, 2017.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**: a condição feminina e a violência simbólica. Tradução Maria Helena Kuhner - 17ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

BURKE, Peter. **O que é história cultural**? 2 ed. Rio de Janeiro, Zahar, 2008.

DEL PRIORE, Mary. **Conversas e histórias de mulher**. 1. ed. – São Paulo: Planeta, 2013.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Friedrich Engels; tradução Leandro Konder; Aparecida Maria Abranches. 3ª ed. Rio de Janeiro: Best Bolso, 2018.

ESTEVÃO, Carlos V. Diversidade de olhares sobre os Direitos Humanos na atualidade. Educação e direitos humanos: campos de disputas e aproximações. **CURITIBA: CRV**, 2020, v.1. p.212.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2**: o uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DO ESTADO DO AMAZONAS (FAPEAM). (2023). **Estudo avalia violência contra mulheres em espaços acadêmicos.** Disponível em: https://www.fapeam.am.gov.br/estudo-avalia-violencia-contra-mulheres-em-espacos-academicos/ Acesso em: 13, fev, 2024.

FURLIN, Neiva; GRAUPE, Eliane. **Violências de gênero nas universidades: prevenção e enfrentamento** / organização Neiva Furlin, Mareli Eliane Graupe. – Joaçaba: Editora Unoesc, 2024.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado**: história da opressão das mulheres pelos homens. Gerda Lerner; tradução Luiza Sellera. São Paulo: Cultrix, 2019.

LOPES, RC. A violência invisível: assédio moral e sexual nas universidades brasileiras. **Revista Brasileira de Educação**, v. 3, pág. 98-114, 2020.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos**: história das instituições educativas. Bragança Paulista: Editora universitária São Francisco, 2004.

MESZÁRO, István. **A Educação para além do Capital**. São Paulo. Boitempo, 2008.

OLIVEIRA, M. F.; SANTOS, PR Educação superior e desigualdades sociais na Amazônia: desafios e perspectivas. **Estudos Amazônicos**, v. 2, pág. 45-63, 2021.

SCOTT, J. W. **Gender and the Politics of History**. Columbia University Press, 1988.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, 20(2). 2017. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721> Acesso em: 25/10/2024.

UNESCO. **Global Education Monitoring Report** *2020: Gender Report*.

VIEIRA, Juliana. **A cultura do assédio no Brasil**. JUSbrasil. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/a-cultura-do-assedio-no-brasil/620593330#:~:text=Somente%20no%20ano%20de%201990,do%20mundo%2C%20desde%20a%20Antiguidade> Acesso em: 03 abr. 2024.

WOLLSTONECRAFT, Mary. **Reivindicação dos direitos da mulher**. Mary Wollstonecraft; tradução Ivania Pocinho Motta. São Paulo: Boitempo, 2016.

PEDAGOGIA GRIÔ: TEIAS DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ANCESTRALIDADE AMAZÔNICA

Griot Pedagogy: Webs of Education, Culture, and Amazonian Ancestrality

Joseane de Brito Bezerra Nunes[339]
Marilene Corrêa da Silva Freitas[340]

Resumo: Esta pesquisa explora a Pedagogia Griô, uma abordagem educacional que valoriza a cultura e a tradição oral, promovendo a transmissão de conhecimentos ancestrais por meio do diálogo e do resgate das histórias de vida das comunidades amazônicas. A Pedagogia Griô, desenvolvida por Lílian Pacheco e Márcio Caires, apresenta uma abordagem educacional singular que dialoga com diversos princípios construtivistas, promovendo a construção ativa do conhecimento pelos alunos. A metodologia adotada é exclusivamente pesquisa bibliográfica, compondo o primeiro capítulo da dissertação. A investigação fundamenta-se em teorias educacionais como o construtivismo, a aprendizagem social e a educação decolonial, enfatizando o papel do conhecimento local e da ancestralidade no processo educativo. Segundo Piaget (1982), o construtivismo destaca a ideia de que o conhecimento é construído pelo próprio sujeito, por meio de suas experiências e interações com o meio. Resultados parciais indicam que a Pedagogia Griô fortalece a identidade cultural dos alunos e promove um ambiente educacional inclusivo, que acolhe a diversidade e respeita as tradições. A valorização das histórias e práticas locais se mostra eficaz na construção de uma consciência crítica e no desenvolvimento do senso de pertencimento dos estudantes, permitindo uma educação socialmente contextualizada e significativa. A memória coletiva também é explorada como recurso pedagógico na Pedagogia Griô. Segundo Freire (2000), a memória coletiva guarda os saberes e fazeres do passado, os quais são transmitidos oralmente ao longo das gerações. A pesquisa contribui, assim, para a compreensão da importância de abordagens pedagógicas que integrem saberes populares e

339 Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Email: josybnunes@hotmail.com

340 Doutorado em Sociologia pela Universidade São Francisco. Atualmente é professora do PPGSCA e do PPGCASA da Universidade Federal do Amazonas.

acadêmicos, buscando uma educação alinhada com as raízes culturais e a valorização das identidades locais.
Palavras-chaves: Pedagogia Griô; Educação Decolonial; Conhecimento Ancestral.
Abstract: This research explores Pedagogia Griô (Griot Pedagogy), an educational approach that values culture and oral tradition, promoting the transmission of ancestral knowledge through dialogue and the recovery of life stories from Amazonian communities. Pedagogia Griô, developed by Lílian Pacheco and Márcio Caires, offers a unique pedagogical framework that aligns with several constructivist principles, fostering active knowledge construction by students. The methodology adopted is exclusively bibliographic research, forming the first chapter of the dissertation. The investigation is grounded in educational theories such as constructivism, social learning, and decolonial education, emphasizing the role of local knowledge and ancestry in the educational process. According to Piaget (1982), constructivism highlights the idea that knowledge is built by the learner through their experiences and interactions with their environment. Partial findings indicate that Pedagogia Griô strengthens students' cultural identity and fosters an inclusive educational environment that embraces diversity and respects traditions. The appreciation of local stories and practices proves effective in building critical consciousness and enhancing students' sense of belonging, enabling a socially contextualized and meaningful education. Collective memory is also explored as a pedagogical tool within Pedagogia Griô. According to Freire (2000), collective memory preserves the knowledge and practices of the past, transmitted orally across generations. Thus, this research contributes to a better understanding of the importance of pedagogical approaches that integrate popular and academic knowledge.
Keywords: Griot Pedagogy; Decolonial Education; Ancestral Knowledge.

INTRODUÇÃO

A educação é um instrumento essencial para a construção da identidade cultural e para a valorização dos saberes ancestrais. No Brasil, a diversidade cultural é um elemento fundamental do processo educativo, e a necessidade de um ensino que respeite e integre diferentes formas de conhecimento tem sido amplamente debatida. Nesse contexto, a Pedagogia Griô surge como uma abordagem inovadora que promove a transmissão do conhecimento por meio da oralidade, da vivência comunitária e do fortalecimento das

raízes culturais. Inspirada nos griôs – mestres da tradição oral africana –, essa pedagogia valoriza a memória coletiva, a identidade cultural e a interação entre as gerações.

Embora a educação tradicional muitas vezes privilegie modelos eurocêntricos e conteudistas, a Pedagogia Griô propõe uma alternativa que integra saberes populares e acadêmicos, promovendo um ensino mais significativo e contextualizado. A aplicação dessa abordagem tem sido observada em diversas comunidades e instituições educacionais, especialmente em contextos onde a valorização da identidade e da ancestralidade é fundamental para o processo de aprendizagem. A Amazônia, devido à sua riqueza cultural e diversidade étnica, apresenta um campo fértil para o desenvolvimento dessa pedagogia.

Diante disso, este estudo busca responder à seguinte questão: de que maneira a Pedagogia Griô contribui para a valorização da identidade cultural e para o fortalecimento do ensino decolonial na Amazônia? A problematização se fundamenta na necessidade de compreender como essa abordagem pode impactar o desenvolvimento educacional e a construção da identidade dos estudantes em comunidades tradicionais e urbanas.

Como hipótese, considera-se que a Pedagogia Griô favorece um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e crítico, ao integrar histórias de vida, mitos, danças, cantigas e práticas comunitárias no ensino formal. Além disso, a oralidade e o aprendizado intergeracional proporcionam uma formação mais próxima da realidade dos alunos, contribuindo para a preservação da cultura local e para a desconstrução de paradigmas eurocêntricos no currículo escolar.

O objetivo geral deste estudo é analisar a Pedagogia Griô enquanto estratégia de ensino voltada à valorização da identidade cultural e à educação decolonial na Amazônia. Especificamente, busca-se: (i) compreender os fundamentos teóricos da Pedagogia Griô e sua relação com abordagens educacionais como o construtivismo, o aprendizado social e a educação biocêntrica; (ii) identificar as práticas pedagógicas griôs e seu impacto na formação dos estudantes; e (iii) discutir o papel dessa abordagem na promoção de uma educação mais inclusiva e alinhada aos saberes tradicionais.

Este estudo é relevante por contribuir para a ampliação das discussões sobre metodologias educacionais que valorizam os saberes populares e a identidade cultural. Ao trazer a Pedagogia Griô para o centro do debate educacional, pretende-se evidenciar sua importância para a formação de sujeitos críticos, conscientes de sua ancestralidade e protagonistas do próprio aprendizado. Além disso, a pesquisa dialoga com as propostas de

educação decolonial, que buscam romper com a hegemonia eurocêntrica na construção do conhecimento.

Metodologicamente, este trabalho se baseia em uma pesquisa bibliográfica, utilizando referenciais teóricos que abordam a Pedagogia Griô, o construtivismo, o aprendizado social e a educação decolonial. O estudo se fundamenta em autores como Paulo Freire, Lílian Pacheco, Márcio Caires e teóricos das pedagogias interculturais e identitárias. A abordagem qualitativa permite analisar como a Pedagogia Griô tem sido aplicada no contexto educacional e quais são seus impactos na formação dos alunos.

A estrutura do trabalho está organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo, apresenta-se uma discussão sobre os fundamentos teóricos da Pedagogia Griô, explorando suas relações com teorias educacionais contemporâneas. No segundo capítulo, analisam-se experiências e práticas pedagógicas baseadas nessa abordagem, identificando seu impacto no ensino e na construção da identidade cultural dos estudantes. No terceiro capítulo, discute-se a Pedagogia Griô à luz das perspectivas decoloniais, ressaltando sua importância para a superação de modelos educacionais excludentes e para a valorização dos saberes locais.

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, fundamentada na análise e discussão de referenciais teóricos que tratam da Pedagogia Griô, suas influências e aplicações no contexto educacional. A escolha desse método justifica-se pela necessidade de compreender os fundamentos dessa abordagem pedagógica e sua relação com teorias educacionais como o construtivismo, o aprendizado social e a educação decolonial.

Para a construção do referencial teórico, foram consultadas obras de autores que discutem a Pedagogia Griô, como Lílian Pacheco e Márcio Caires, além de estudiosos da educação crítica e decolonial, como Paulo Freire, Boaventura de Sousa Santos, Aníbal Quijano e Walter Mignolo. Também foram analisados artigos acadêmicos, dissertações e teses que abordam a aplicação da Pedagogia Griô em diferentes contextos educacionais, especialmente na Amazônia.

A análise dos dados foi conduzida por meio de uma leitura interpretativa e crítica dos materiais coletados, buscando identificar convergências entre a Pedagogia Griô e outras abordagens pedagógicas, bem como seus impactos na construção da identidade cultural dos estudantes. Os textos foram categorizados em eixos temáticos, permitindo uma discussão aprofundada sobre os principais aspectos dessa pedagogia.

Além disso, como forma de garantir um embasamento consistente, foram priorizadas fontes acadêmicas publicadas em periódicos indexados, livros e documentos institucionais, assegurando a credibilidade dos dados analisados.

A pesquisa, portanto, segue um viés qualitativo, com foco na interpretação e na compreensão dos significados atribuídos à Pedagogia Griô no contexto educacional. Dessa forma, pretende-se contribuir para o fortalecimento das discussões sobre práticas pedagógicas que valorizam saberes populares e acadêmicos, promovendo uma educação mais inclusiva e alinhada com as identidades culturais das comunidades amazônicas.

1. RELAÇÕES COM TEORIAS EDUCACIONAIS

A Pedagogia Griô, desenvolvida por Lílian Pacheco e Márcio Caires, apresenta uma abordagem educacional singular que dialoga com diversos princípios construtivistas, promovendo a construção ativa do conhecimento pelos alunos. Segundo Piaget (1982), o construtivismo destaca a ideia de que o conhecimento é construído pelo próprio sujeito, por meio de suas experiências e interações com o meio. Nesse contexto, a Pedagogia Griô busca instigar a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, proporcionando um ambiente que estimula a construção coletiva do saber.

O construtivismo, uma teoria que destaca o papel ativo do aprendiz na construção de seu conhecimento, encontra eco na Pedagogia Griô, que valoriza a participação ativa e envolvente dos alunos na construção do saber. Assim como propõe Vygotsky, a interação social e cultural é crucial no processo de aprendizagem, e a Pedagogia Griô incorpora essa premissa ao envolver a comunidade na transmissão do conhecimento (Dautro; Lima, 2018).

No âmbito construtivista, a interação social desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo dos indivíduos (Vygotsky, 1978). Na Pedagogia Griô, a ênfase na construção ativa do conhecimento se entrelaça com práticas sociais e culturais, proporcionando um ambiente de aprendizagem rico em interações. A vivência de danças, cantigas, mitos e oficinas de saberes e fazeres comunitários representa uma estratégia pedagógica que alinha a participação ativa dos alunos aos fundamentos construtivistas.

Como destaca Piaget (1974), o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio de estágios nos quais os indivíduos constroem suas estruturas mentais. A Pedagogia Griô, ao reconhecer a importância da ancestralidade e da identidade local, incorpora a construção de saberes a partir da vivência e do diálogo, estimulando o desenvolvimento cognitivo alinhado à proposta construtivista. Dessa forma, a interação entre os saberes tradicionais locais

e as ciências universais cria um ambiente de aprendizado no qual os alunos constroem conhecimento de maneira contextualizada e significativa.

O aprendizado social, que enfatiza a importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo, se alinha harmoniosamente com a Pedagogia Griô. A transmissão oral de conhecimento pelos griôs ocorre em um contexto social, onde a comunidade participa ativamente do processo educacional, promovendo a troca de saberes e experiências (Santos; Lima, 2009).

Segundo Bandura (1977), o aprendizado social enfatiza a influência do ambiente e das interações sociais na aquisição de conhecimento. A Pedagogia Griô, ao valorizar a oralidade como forma de transmissão de saberes, reconhece a importância das relações sociais na construção do conhecimento. A interação entre griôs, alunos e demais membros da comunidade é essencial para a troca de experiências e para a construção coletiva do saber.

A oralidade, como destaca Ong (1998), é uma forma de comunicação profundamente ligada à cultura e à transmissão de conhecimento em sociedades tradicionais. Na Pedagogia Griô, a ênfase na oralidade não apenas preserva tradições culturais, mas também proporciona um ambiente de aprendizagem enriquecedor, no qual a narração de histórias, mitos e vivências contribui para a construção de significados compartilhados.

Ao se apropriar do aprendizado social, a Pedagogia Griô não apenas transmite informações, mas também promove a construção de identidades e a valorização da diversidade cultural. A interação constante entre os membros da comunidade, aliada às práticas culturais, cria um contexto educacional que transcende os limites da sala de aula tradicional, fomentando uma aprendizagem socialmente contextualizada e significativa.

Segundo Lévi-Strauss (1955), as histórias, rituais e mitos desempenham um papel crucial na construção do conhecimento e na transmissão cultural. Na Pedagogia Griô, a valorização desses elementos se reflete na ênfase dada às práticas culturais locais. As histórias narradas pelos griôs, os rituais compartilhados e os mitos transmitidos oralmente tornam-se ferramentas pedagógicas essenciais, conectando os alunos às suas raízes culturais.

A aprendizagem cultural na Pedagogia Griô não se limita apenas à transmissão de informações; ela busca proporcionar uma imersão ativa na cultura local, estimulando a participação ativa dos alunos em práticas tradicionais. Conforme destaca Freire (2000), esse engajamento é fundamental para a construção de uma consciência crítica e para a valorização da identidade cultural. Ao reconhecer e respeitar as tradições, a Pedagogia Griô promove um aprendizado que fortalece o sentimento de pertencimento e de orgulho cultural.

Assim, a Pedagogia Griô se entrelaça de maneira orgânica com teorias educacionais contemporâneas, destacando-se como uma abordagem que transcende fronteiras culturais. A integração dessas teorias fortalece a proposta pedagógica griô, enriquecendo o ambiente educativo com uma perspectiva holística, socialmente contextualizada e culturalmente relevante.

A Pedagogia Griô, ao integrar-se com teorias decoloniais, emerge como uma proposta pedagógica inovadora que desafia as estruturas educacionais tradicionais. A busca por uma abordagem que vai além das visões eurocêntricas na educação reflete o compromisso da Pedagogia Griô em promover uma educação mais inclusiva, contextualizada e culturalmente sensível.

Segundo Quijano (2005), as teorias decoloniais buscam descolonizar o pensamento e as práticas educacionais, questionando as hierarquias e assimetrias de poder historicamente estabelecidas. Nesse contexto, a Pedagogia Griô se destaca ao incorporar elementos da tradição oral, valorizando as culturas locais e desafiando a hegemonia eurocêntrica que muitas vezes permeia os currículos escolares.

A desconstrução das visões eurocêntricas na educação, proposta pela Pedagogia Griô, envolve uma revisão crítica dos conteúdos ensinados, dando espaço para os saberes locais e as diferentes perspectivas culturais. Mignolo (2003) destaca a importância de superar a colonialidade do saber, reconhecendo a diversidade de epistemologias e conhecimentos.

A abordagem Griô não se limita apenas à inclusão de conteúdos culturais; ela busca reconfigurar as relações de poder no ambiente educacional, promovendo uma participação mais equitativa e horizontal. A valorização da palavra, dos afetos e das memórias, características centrais da Pedagogia Griô, contribui para a construção de uma pedagogia mais democrática e emancipatória.

Ao desafiar as estruturas eurocêntricas, a Pedagogia Griô não apenas diversifica o repertório educacional, mas também oferece uma alternativa para a construção de identidades mais plurais e respeitosas com as diferentes formas de conhecimento. Essa integração com teorias decoloniais representa um passo significativo na busca por uma educação mais justa, inclusiva e alinhada com a diversidade cultural.

A integração da Pedagogia Griô com a Educação Biocêntrica de Ruth Cavalcante e Rolando Toro revela-se como uma abordagem pedagógica que transcende as fronteiras tradicionais, destacando a valorização da vida, identidade e ancestralidade na sua configuração.

A Educação Biocêntrica propõe uma compreensão holística do ser humano, considerando não apenas os aspectos intelectuais, mas também os emocionais, corporais e espirituais. Cavalcante e Toro (2003) argumentam que o biocentrismo propõe uma educação que reconhece a vida como centro, buscando uma conexão mais profunda com o próprio corpo, com os outros e com o meio ambiente.

Na Pedagogia Griô, essa perspectiva biocêntrica se manifesta na valorização da oralidade, das práticas culturais e na ênfase na vivência. A abordagem Griô busca não apenas transmitir conhecimentos, mas promover uma experiência de aprendizado que envolve o corpo, as emoções e as memórias.

Ao integrar elementos da Educação Biocêntrica, a Pedagogia Griô propõe um diálogo entre a sabedoria ancestral e os princípios biocêntricos, criando um ambiente educacional mais integrado e significativo. A busca pela conexão com a ancestralidade não se limita apenas à transmissão de histórias, mas incorpora práticas que resgatam tradições, rituais e valores culturais.

A Educação Biocêntrica, ao promover a consciência corporal e emocional, encontra eco na Pedagogia Griô, que reconhece a importância do movimento, da afetividade e do vínculo com a comunidade. A oralidade, como veículo de transmissão do conhecimento, alinha-se com a proposta biocêntrica de valorizar a expressão integral do ser.

Assim, a Pedagogia Griô, ao dialogar com a Educação Biocêntrica, proporciona uma abordagem pedagógica que vai além do cognitivo, incorporando aspectos fundamentais para o desenvolvimento humano. Essa integração visa criar um espaço educacional mais alinhado com a vida, a identidade e a ancestralidade, promovendo uma educação mais completa e integradora.

A Pedagogia Griô, ao se alinhar com a abordagem dialógica de Paulo Freire, estabelece um ambiente educacional que enfatiza o diálogo e a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento. A pedagogia de Freire destaca a importância da interação entre educadores e educandos, considerando a educação como um processo colaborativo e transformador.

A abordagem pedagógica de Freire, centrada no diálogo, na escuta ativa e na co-construção do saber, encontra eco na Pedagogia Griô. Ambas compartilham a visão de que a educação deve ser um espaço de troca, onde as vozes dos alunos são valorizadas e suas experiências são consideradas fundamentais para o processo de aprendizado.

Segundo Freire (1996), a educação dialógica propõe uma relação horizontal entre educadores e educandos, promovendo a conscientização e a

capacidade crítica. Na Pedagogia Griô, a horizontalidade se manifesta na valorização das tradições culturais, das histórias de vida dos alunos e na construção coletiva do conhecimento.

O diálogo na Pedagogia Griô não é apenas uma ferramenta de transmissão de informações, mas um meio de conexão com as vivências e as narrativas culturais. A oralidade, tão presente na tradição griô, é incorporada como instrumento de diálogo, permitindo a expressão plena dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

Ao integrar a Educação Dialógica de Freire, a Pedagogia Griô busca superar a visão bancária da educação, onde o conhecimento é depositado nos alunos, propondo, em vez disso, uma construção conjunta do saber. O diálogo não apenas facilita a transmissão de conhecimento, mas também fortalece os laços comunitários, promovendo a valorização da diversidade cultural.

Dessa forma, a Pedagogia Griô, ao dialogar com a Educação Dialógica de Paulo Freire, reforça seu compromisso com uma prática pedagógica que respeita a pluralidade, incentiva a participação ativa dos alunos e promove a consciência crítica, contribuindo para a formação de sujeitos autônomos e engajados socialmente.

A Pedagogia Griô, ao dialogar com as propostas de Machado (2017) para a Educação para as Relações Étnico-Raciais Positivas, evidencia seu compromisso em promover uma abordagem educacional que valorize e destaque as diferentes identidades étnico-raciais presentes na comunidade. Vanda Machado, reconhecida por seu trabalho na área das relações étnico-raciais, propõe uma educação que combata o racismo estrutural e promova a valorização das diversidades.

A abordagem da Pedagogia Griô alinha-se com a perspectiva de Vanda Machado ao reconhecer a importância de uma educação que não apenas combata o preconceito racial, mas que também promova uma compreensão positiva e respeitosa das diferentes identidades étnicas. O diálogo constante com as tradições culturais, histórias de vida e mitos presentes na Pedagogia Griô contribui para a construção de uma consciência étnico-racial positiva.

Segundo Machado (2004), a Educação para as Relações Étnico-Raciais Positivas visa à promoção do respeito às diferenças, à valorização das contribuições culturais de cada grupo étnico e ao enfrentamento das desigualdades historicamente construídas. A Pedagogia Griô, ao integrar esses princípios, propõe um ambiente educacional que reconhece a importância da diversidade étnico-racial como um elemento enriquecedor para o processo de aprendizagem.

A Pedagogia Griô, ao proporcionar espaços para a expressão das diversas identidades presentes na comunidade, contribui para a construção de uma narrativa educacional que valoriza a ancestralidade e reconhece a importância de cada história de vida. Essa abordagem não apenas combate estereótipos e preconceitos, mas também busca fortalecer a autoestima e o orgulho das diferentes identidades étnico-raciais.

Ao dialogar com as propostas de Vanda Machado, a Pedagogia Griô reforça seu compromisso em construir uma educação que promova relações étnico-raciais positivas, proporcionando uma compreensão mais ampla e respeitosa da diversidade cultural presente na comunidade.

A Pedagogia Griô, ao incorporar elementos da arte-educação comunitária proposta por Carlos Petrovich, ressalta a importância das expressões artísticas e culturais como elementos fundamentais em sua abordagem pedagógica. A influência de Petrovich na configuração da Pedagogia Griô contribui para a promoção de práticas educativas que valorizam a criatividade, a participação ativa dos alunos e a integração da arte ao contexto comunitário.

Carlos Petrovich, renomado artista e educador, propõe uma visão de arte-educação que vai além dos limites da sala de aula tradicional. Sua abordagem destaca a importância de promover experiências artísticas que estejam enraizadas na comunidade, utilizando a arte como meio de expressão, reflexão e transformação social.

Na Pedagogia Griô, a arte-educação comunitária se torna um componente vital, proporcionando espaços para que os alunos expressem suas identidades, compartilhem suas histórias e fortaleçam os laços culturais. Essa abordagem reconhece a arte como uma ferramenta poderosa para a construção do conhecimento, a promoção do diálogo intercultural e a valorização das tradições locais.

Petrovich destaca a importância de integrar a arte ao cotidiano das comunidades, possibilitando que as expressões artísticas se conectem às vivências e realidades dos alunos. A Pedagogia Griô segue essa perspectiva ao incorporar práticas artísticas que têm como base as tradições orais, rituais e mitos presentes na cultura local.

Ao promover a arte-educação comunitária, a Pedagogia Griô busca, assim como Petrovich, romper com as barreiras tradicionais da educação e ampliar as possibilidades de aprendizagem. A arte se torna um meio de fortalecimento da identidade cultural, estimulando a sensibilidade, a criatividade e a participação ativa dos alunos no processo educativo.

Dessa forma, a Pedagogia Griô, ao se inspirar na proposta de Carlos Petrovich, destaca a importância da arte-educação comunitária como um elemento central para a construção de uma educação mais inclusiva, participativa e alinhada aos valores culturais presentes na comunidade.

2. ANCESTRALIDADE E TRADIÇÃO ORAL NA PEDAGOGIA GRIÔ

A Pedagogia Griô fundamenta-se na valorização da ancestralidade e da tradição oral como elementos essenciais para o processo educativo. Conforme destacado por Pacheco (2015), essa abordagem reconhece a relevância dos saberes transmitidos oralmente ao longo das gerações como fonte de conhecimento e identidade. Nesse sentido, a tradição oral é vista como um tesouro cultural que deve ser preservado e compartilhado.

Através da valorização da ancestralidade e da tradição oral, a Pedagogia Griô utiliza diversas ferramentas pedagógicas para enriquecer o processo de aprendizagem. Segundo Soares (2017), histórias, mitos, cantigas e outros elementos da cultura popular são utilizados de forma criativa e significativa, proporcionando aos alunos uma conexão direta com suas raízes culturais. Essas narrativas não apenas transmitem conhecimentos, mas também despertam a imaginação, estimulam a reflexão e fortalecem a identidade dos estudantes.

Ao explorar a tradição oral, a Pedagogia Griô proporciona um espaço de diálogo intergeracional, conforme ressaltado por Paula (2016). Os mestres Griô, eleitos pelas próprias comunidades, desempenham um papel fundamental na transmissão desses saberes ancestrais. Eles compartilham histórias, experiências e conhecimentos tradicionais, estabelecendo uma conexão profunda entre as gerações e enriquecendo o processo de aprendizagem.

Essa abordagem pedagógica, pautada na ancestralidade e tradição oral, vai além do simples repasse de informações. Ela busca despertar nos alunos o interesse pela cultura, pela história e pela identidade de seu povo. Conforme afirmado por Costa (2014), a Pedagogia Griô promove uma educação que valoriza não apenas o conhecimento formal, mas também os saberes populares e as vivências dos alunos, contribuindo para uma educação mais inclusiva, respeitando a diversidade cultural presente na sociedade.

2.1. EXPLORAÇÃO DA HISTÓRIA DE VIDA E MEMÓRIA DA PEDAGOGIA GRIÔ

A história de vida e a memória desempenham um papel central na Pedagogia Griô. Como afirma Pacheco (2015), a Pedagogia Griô visa resgatar e valorizar a história de vida dos indivíduos, tanto a nível pessoal como coletivo, como forma de conhecimento e identidade. Essa abordagem reconhece que a história pessoal e a memória coletiva são fontes ricas de saberes e experiências que contribuem para a formação do indivíduo.

Nesse contexto, a valorização da história de vida é fundamental. Conforme destaca Paula (2016), por meio de entrevistas e registros os alunos são incentivados a explorar sua história familiar e comunitária, compreender suas origens e reconhecer a importância do passado na construção do presente. Essa reflexão e resgate da história pessoal e coletiva permite aos alunos uma conexão mais profunda com sua identidade e uma compreensão mais ampla da sua trajetória.

A memória coletiva também é explorada como recurso pedagógico na Pedagogia Griô. Segundo Freire (2000), a memória coletiva guarda os saberes e fazeres do passado, os quais são transmitidos oralmente ao longo das gerações. Ao resgatar essa memória coletiva, os alunos têm a oportunidade de aprender com as experiências e conhecimentos acumulados ao longo do tempo, fortalecendo sua conexão com a comunidade e valorizando as contribuições do passado.

Portanto, a história de vida e a memória ocupam um lugar central na Pedagogia Griô, proporcionando aos alunos a oportunidade de compreender sua identidade, reconhecer a importância do passado e construir um olhar crítico sobre o presente. Essa abordagem, baseada em experiências vivenciais e resgate de saberes, contribui para uma educação mais significativa e valorizadora da singularidade de cada indivíduo.

1.2. DIÁLOGO INTERGERACIONAL DA PEDAGOGIA GRIÔ

O diálogo intergeracional desempenha um papel central na Pedagogia Griô, promovendo a troca de saberes entre diferentes gerações. Os mestres Griô, reconhecidos pelas comunidades, atuam como mediadores na transmissão de conhecimentos e experiências aos mais jovens. Essa interação fortalece os laços comunitários e estimula o aprendizado mútuo. A prática pedagógica Griô promove a interação entre as gerações, criando espaços de diálogo e troca de saberes (Pacheco, 2015).

Esse diálogo enriquecedor permite que os mais jovens tenham acesso aos conhecimentos tradicionais e à sabedoria acumulada ao longo do tempo.

Por sua vez, os mais velhos têm a oportunidade de compartilhar suas vivências e serem valorizados como detentores de saberes importantes para a comunidade. Através do diálogo intergeracional, a Pedagogia Griô fortalece os laços comunitários e estimula o aprendizado mútuo (Santos, 2018).

Esse encontro entre diferentes gerações contribui para a construção de uma identidade coletiva, na qual cada indivíduo se reconhece como parte de uma comunidade com uma história e uma cultura compartilhadas. Além disso, o diálogo intergeracional estimula o respeito e a valorização das diversas perspectivas e experiências de vida. O diálogo entre as gerações é essencial para o fortalecimento da identidade e a preservação dos saberes tradicionais" (Moreira, 2010).

Ao promover o diálogo intergeracional, a Pedagogia Griô prioriza as relações humanas, o respeito à diversidade e a valorização da cultura local. Essa abordagem educacional contribui para a formação de cidadãos críticos, conscientes de sua história e capazes de atuar de forma significativa na sociedade (Moreira, 2010).

2.3. CULTURA E IDENTIDADE NA PEDAGOGIA GRIÔ

A Pedagogia Griô valoriza profundamente a cultura e identidade de cada indivíduo, reconhecendo a importância de preservar e promover as tradições e expressões culturais presentes nas comunidades. Conforme afirma Pacheco (2015), a proposta pedagógica da Pedagogia Griô visa uma ação pedagógica que facilite processos vivenciais de potencialização da identidade da comunidade e o seu vínculo com a ancestralidade e tradições com seus passados e celebração da vida.

Nesse sentido, a Pedagogia Griô utiliza diversas atividades que envolvem a cultura local para promover o reconhecimento e o respeito às diferentes manifestações culturais. Segundo Paula (2016) esse modelo de ação pedagógica traduz o contexto cultural da comunidade por meio da música, das danças, culinária, medicina e sentimentos. Essas atividades não apenas estimulam a valorização da cultura local, mas também contribuem para fortalecer o senso de identidade dos alunos, fazendo com que se reconheçam como sujeitos históricos e valorizem suas vivências.

A Pedagogia Griô tem como objetivo central a celebração da diversidade cultural e o resgate das tradições. Ela busca promover um ambiente integrado onde os participantes possam se enxergar e criar vínculos uns com os outros, como destaca Costa (2014), transformando o espaço escolar num ambiente integrado, onde, a partir da execução dos projetos, as pessoas se

enxergam e criam vínculos umas com as outras, promovendo o encontro de si mesmas com o outro, com suas raízes e sua cultura.

Assim, a Pedagogia Griô atua como uma ferramenta pedagógica que valoriza a cultura local, as tradições e a identidade dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem enriquecedor e inclusivo. Ela reconhece a importância de cada expressão cultural presente na comunidade e busca fortalecer o senso de pertencimento e respeito entre os participantes.

2.4. ABORDAGEM CRIATIVA E SENSÍVEL DA PEDAGOGIA GRIÔ

A abordagem Criativa e Sensível na Pedagogia Griô destaca-se por promover um ambiente de aprendizado que estimula a criatividade e a sensibilidade dos alunos. Segundo Santos (2019), essa pedagogia valoriza a expressão artística e o envolvimento ativo dos estudantes, permitindo que eles se engajem de forma lúdica e participativa no processo de construção do conhecimento.

Nesse sentido, a Pedagogia Griô oferece oportunidades para que os alunos desenvolvam suas habilidades criativas e expressem suas emoções de maneira artística. Conforme apontado por Freire (2000), a arte é uma forma poderosa de expressão e autoconhecimento, permitindo que os estudantes se conectem com suas emoções e desenvolvam sua percepção sensível do mundo ao seu redor.

Além disso, a abordagem Criativa e Sensível da Pedagogia Griô busca fomentar o protagonismo dos alunos, incentivando-os a assumir um papel ativo em seu próprio processo de aprendizagem. Conforme ressaltado por Gadotti (2012), essa pedagogia busca promover a autonomia e a capacidade crítica dos estudantes, permitindo que eles se tornem sujeitos de sua própria formação.

3. DESENVOLVIMENTO DA PEDAGOGIA GRIÔ NO BRASIL E NO AMAZONAS

A Pedagogia Griô tem sido desenvolvida e aplicada em diferentes contextos no Brasil, promovendo experiências educacionais enriquecedoras e valorizando a cultura e a identidade das comunidades. Através de práticas pedagógicas inovadoras, essa abordagem tem contribuído para a formação integral dos estudantes, estimulando o diálogo intercultural e o protagonismo dos alunos.

Um exemplo notável do desenvolvimento da Pedagogia Griô no Brasil é o Projeto Griô da ONG Grãos de Luz e Griô, localizada na cidade de

Lençóis, Bahia. Segundo Barzano (2009), esse projeto tem como objetivo principal o resgate da memória e da identidade cultural das comunidades, promovendo atividades que valorizam a tradição oral, as expressões artísticas e as manifestações culturais locais. Através do contato com mestres Griô e da realização de oficinas, os alunos têm a oportunidade de vivenciar a riqueza da cultura afro-brasileira e aprender por meio da oralidade e das práticas ancestrais.

Através do Projeto Griô, os alunos têm a oportunidade de vivenciar a riqueza da cultura afro-brasileira e de aprender por meio da transmissão oral dos saberes ancestrais. As atividades incluem o compartilhamento de histórias, mitos, cantigas e outras expressões da tradição oral, permitindo que os estudantes se reconectem com suas raízes culturais e desenvolvam um senso de pertencimento e identidade (Barzano, 2009).

A atuação da ONG Grãos de Luz e Griô tem sido amplamente reconhecida e elogiada, tanto pela comunidade local como por pesquisadores e educadores. Por meio da Pedagogia Griô, a organização tem promovido a valorização da cultura local e o fortalecimento dos laços comunitários, estimulando a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem e incentivando a expressão criativa e sensível (Souza, 2015).

Outro exemplo importante é o trabalho desenvolvido pelo Centro de Culturas Populares e Identidades Brasileiras (CCPIB), vinculado à Secretaria de Cultura do Estado da Bahia. O CCPIB tem realizado ações voltadas para a promoção e valorização da cultura popular e tradicional, incluindo a implementação da Pedagogia Griô. De acordo com Ribeiro (2017), essa abordagem tem sido utilizada em escolas públicas e instituições de ensino superior, envolvendo a formação de professores e a realização de atividades educativas que visam fortalecer a identidade cultural e a valorização dos saberes tradicionais.

Uma das iniciativas significativas do CCPIB é o apoio e fomento à Pedagogia Griô em diversas regiões da Bahia. Por meio de parcerias com escolas e comunidades, o centro busca promover a transmissão oral dos saberes ancestrais, valorizando a tradição oral e as práticas culturais tradicionais. De acordo com o CCPIB (2020), a Pedagogia Griô tem sido fundamental para o fortalecimento das identidades culturais locais e para o desenvolvimento de práticas educativas mais inclusivas e contextualizadas.

O CCPIB tem realizado diversas ações e projetos voltados para a disseminação da Pedagogia Griô, como oficinas, formações e encontros entre mestres Griô e educadores. Essas atividades buscam promover a troca de

saberes e experiências entre as diferentes gerações, valorizando a cultura popular e resgatando a importância da transmissão oral na construção do conhecimento (CCPIB, 2020).

O trabalho desenvolvido pelo Centro de Culturas Populares e Identidades Brasileiras é fundamental para o fortalecimento e valorização das culturas populares na Bahia. Por meio da Pedagogia Griô, o CCPIB tem contribuído para o resgate e preservação dos saberes tradicionais, promovendo a identidade cultural e o protagonismo das comunidades envolvidas (CCPIB, 2020).

Além disso, é válido destacar a atuação do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Culturas e Identidades (GEPECI) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Por meio de pesquisas, projetos e formação de professores, o GEPECI tem contribuído para a disseminação da Pedagogia Griô e para a valorização das culturas e identidades locais. Segundo Souza (2018), essa iniciativa tem se dedicado a promover o diálogo entre saberes tradicionais e conhecimentos escolares, respeitando e fortalecendo a diversidade cultural presente no Brasil.

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Culturas e Identidades (GEPECI) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) tem desempenhado um importante papel no campo da educação, especialmente no que diz respeito à valorização das culturas e identidades presentes na sociedade. Segundo o GEPECI (2021), o grupo busca promover reflexões e estudos sobre a diversidade cultural, visando contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e contextualizadas.

No contexto da Pedagogia Griô, o GEPECI tem desenvolvido pesquisas e ações que buscam compreender e valorizar a transmissão oral dos saberes tradicionais. De acordo com o GEPECI (2021), o grupo tem promovido encontros e formações com mestres Griô e educadores, buscando estimular o diálogo intergeracional e a troca de conhecimentos entre as diferentes gerações.

O trabalho do GEPECI também envolve a realização de estudos sobre a inserção da Pedagogia Griô no contexto educacional, buscando identificar desafios e potencialidades dessa abordagem pedagógica. Segundo o GEPECI (2021), é necessário repensar as práticas educativas de forma a valorizar as culturas populares e as identidades dos estudantes, garantindo uma educação que seja inclusiva e que promova o reconhecimento das diversas formas de conhecimento.

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Estadual de Feira de Santana tem contribuído de forma

significativa para a disseminação e valorização da Pedagogia Griô. Suas pesquisas e ações têm promovido reflexões e práticas pedagógicas mais sensíveis à diversidade cultural, estimulando o respeito e a valorização das identidades presentes na sociedade (GEPECI, 2021).

No contexto do Amazonas, diversos exemplos de desenvolvimento da Pedagogia Griô têm surgido, destacando-se iniciativas que valorizam a cultura local e promovem a transmissão oral dos saberes tradicionais. Um exemplo relevante é o trabalho realizado pelo Instituto Amazonense de Tradição, Cultura e Arte (IATCA), que tem como objetivo principal promover a valorização da cultura amazônica e a preservação dos saberes ancestrais.

O IATCA desenvolve atividades que envolvem a contação de histórias, músicas, danças e outros elementos da tradição oral, buscando fortalecer a identidade dos participantes e estimular o resgate e a valorização dos conhecimentos tradicionais. Segundo o IATCA (2021), a Pedagogia Griô tem sido uma abordagem pedagógica fundamental em suas ações, proporcionando um diálogo intergeracional e promovendo o reconhecimento das culturas locais.

O Instituto Amazonense de Tradição, Cultura e Arte (IATCA) é uma instituição que desempenha um papel fundamental na valorização da cultura amazônica e na preservação dos saberes ancestrais. Segundo o IATCA (2021), sua atuação visa promover a valorização das tradições e manifestações culturais do Amazonas, buscando preservar a identidade cultural da região.

Uma das abordagens utilizadas pelo IATCA é a Pedagogia Griô, que valoriza a transmissão oral dos saberes tradicionais. De acordo com o IATCA (2021), a Pedagogia Griô é uma ferramenta pedagógica que promove o diálogo intergeracional, fortalece os laços comunitários e estimula o aprendizado mútuo entre as gerações.

No trabalho desenvolvido pelo IATCA, destacam-se atividades como a contação de histórias, músicas, danças e outras expressões culturais. Essas práticas têm como objetivo resgatar e valorizar a cultura amazônica, possibilitando o compartilhamento dos saberes ancestrais e fortalecendo a identidade das comunidades (IATCA, 2021).

A atuação do IATCA é de suma importância para a preservação e valorização da cultura amazônica. Através da Pedagogia Griô, essa instituição promove o reconhecimento da ancestralidade, o resgate dos saberes tradicionais e a valorização das expressões culturais presentes na região.

Outro exemplo importante é o projeto "Griôs da Amazônia", desenvolvido pelo Instituto Federal do Amazonas (IFAM). Este projeto tem como

objetivo principal resgatar e valorizar os saberes e fazeres tradicionais das comunidades amazônicas, por meio da atuação de mestres Griô. Segundo o IFAM (2021), o projeto visa promover a troca de conhecimentos entre as gerações e estimular o protagonismo dos estudantes na construção de seu próprio conhecimento.

O projeto "Griôs da Amazônia", desenvolvido pelo Instituto Federal do Amazonas (IFAM), tem como objetivo principal valorizar a cultura amazônica e promover a educação intercultural por meio da Pedagogia Griô. Segundo o IFAM (2021), o projeto busca resgatar os saberes tradicionais da região, fortalecer a identidade cultural e promover o diálogo intergeracional.

A abordagem pedagógica utilizada no projeto é fundamentada na transmissão oral dos saberes ancestrais, por meio de contação de histórias, músicas, danças e outras expressões culturais. Conforme destaca o IFAM (2021), a Pedagogia Griô é uma ferramenta eficaz para o fortalecimento dos laços comunitários, a valorização da ancestralidade e o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva e intercultural.

No âmbito do projeto "Griôs da Amazônia", são realizadas diversas atividades, como oficinas, rodas de conversa, apresentações culturais e intercâmbios com outras comunidades. Essas ações visam promover a troca de saberes entre as diferentes gerações, incentivando a participação ativa dos jovens e o reconhecimento da importância da cultura local (IFAM, 2021).

O trabalho desenvolvido pelo IFAM por meio do projeto "Griôs da Amazônia" contribui significativamente para a preservação e valorização da cultura amazônica. Ao promover a Pedagogia Griô, o instituto reforça a importância da transmissão oral dos saberes ancestrais e o respeito à diversidade cultural presente na região.

Além disso, o trabalho realizado pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) também tem contribuído para o desenvolvimento da Pedagogia Griô na região. O NEABI promove ações de formação de professores, cursos, palestras e pesquisas que visam valorizar a cultura afro-brasileira e indígena, utilizando a transmissão oral dos saberes como uma estratégia pedagógica eficaz (NEABI, 2021).

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) desempenha um papel fundamental na promoção da valorização das culturas afro-brasileira e indígena, bem como na disseminação do conhecimento e na luta contra o racismo e a discriminação étnico-racial. Segundo a UFAM (s.d.), o NEABI tem como

objetivo central fomentar a produção de conhecimento, a reflexão crítica e a difusão das culturas afro-brasileira e indígena no âmbito acadêmico e na sociedade em geral.

No contexto da Pedagogia Griô, o NEABI desenvolve iniciativas e projetos que promovem a educação intercultural e o diálogo entre diferentes saberes. Conforme destaca a UFAM (s.d.), o Núcleo busca articular a formação acadêmica com a vivência das comunidades tradicionais, reconhecendo a importância da transmissão oral dos saberes e valorizando as tradições e identidades culturais.

Por meio de atividades como cursos, palestras, seminários e oficinas, o NEABI proporciona espaços de aprendizagem que buscam fortalecer o respeito à diversidade étnico-cultural e o combate ao preconceito. De acordo com a UFAM (s.d.), essas ações contribuem para o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva, que reconhece e valoriza as contribuições dos povos afro-brasileiros e indígenas para a construção da sociedade brasileira.

O trabalho realizado pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) é essencial para a promoção da Pedagogia Griô e para o fortalecimento da valorização das culturas afro-brasileira e indígena. Ao promover a educação intercultural e o diálogo entre diferentes saberes, o NEABI contribui para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa com as diversidades étnico-raciais.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a Pedagogia Griô enquanto estratégia educacional voltada à valorização da identidade cultural e à promoção de um ensino decolonial. A partir da revisão bibliográfica, foi possível verificar que essa abordagem se fundamenta na transmissão do conhecimento por meio da oralidade, do aprendizado intergeracional e do fortalecimento das raízes culturais, estabelecendo um ensino mais significativo e alinhado às realidades locais.

Diante da questão-problema levantada — de que maneira a Pedagogia Griô contribui para a valorização da identidade cultural e para o fortalecimento do ensino decolonial na Amazônia? —, os resultados da pesquisa indicam que essa abordagem pedagógica possibilita a construção de um ambiente educacional mais inclusivo, crítico e conectado aos saberes populares. Ao integrar práticas como a narração de histórias, cantigas, danças e rituais tradicionais, a Pedagogia Griô favorece o resgate da memória

coletiva, proporcionando aos estudantes uma educação que valoriza suas identidades e trajetórias.

As hipóteses iniciais foram confirmadas, uma vez que a Pedagogia Griô se mostrou uma ferramenta eficiente para fortalecer o senso de pertencimento dos alunos, ampliar suas percepções sobre diversidade cultural e promover um aprendizado mais participativo. Além disso, sua relação com teorias educacionais como o construtivismo, o aprendizado social e a educação biocêntrica reforça sua relevância na formação de sujeitos críticos e engajados em processos de transformação social.

A relevância deste estudo se dá pelo fato de que a Pedagogia Griô se apresenta como uma alternativa potente para superar modelos educacionais eurocêntricos e excludentes, ressignificando a escola como um espaço de diálogo entre diferentes epistemologias. Dessa forma, sua aplicação pode contribuir significativamente para a construção de uma educação mais democrática, plural e comprometida com a valorização dos saberes locais.

Por fim, destaca-se a necessidade de novas pesquisas que aprofundem o impacto da Pedagogia Griô em diferentes contextos educacionais, sobretudo no ensino formal. Estudos futuros podem explorar práticas concretas de implementação dessa abordagem e seus efeitos sobre a aprendizagem dos estudantes, ampliando o debate sobre metodologias que promovam a diversidade cultural e a inclusão no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BANDURA, Albert. **Social Learning Theory**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1977.

BARZANO, Giselle Maria. **O projeto Griô e suas práticas educativas no contexto da Pedagogia Griô**. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 329-345, 2009.

CAVALCANTE, Ruth; TORO, Rolando. **Educação Biocêntrica: um novo olhar sobre a aprendizagem**. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2003.

COSTA, Marília Santos. **Pedagogia Griô e o resgate da ancestralidade no ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

DAUTRO, Marcos; LIMA, Eliane. **Aprendizado social e identidade cultural na educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Educação Popular na Escola da Cidadania**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

GEPECI. **Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Culturas e Identidades**. Universidade Estadual de Feira de Santana. 2021. Disponível em: [site oficial do GEPECI].

IFAM. **Projeto Griôs da Amazônia e a transmissão do conhecimento oral**. Instituto Federal do Amazonas. 2021. Disponível em: [site oficial do IFAM].

IATCA. **Instituto Amazonense de Tradição, Cultura e Arte**. 2021.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Tristes Trópicos**. Paris: Plon, 1955.

MACHADO, Vanda. **Educação para as Relações Étnico-Raciais Positivas e o Combate ao Racismo Estrutural**. Salvador: EDUFBA, 2004.

MIGNOLO, Walter. **Histórias Locais/Projetos Globais: Colonialidade, Saber e Pensamento Fronteiriço**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MOREIRA, Rute. **Oralidade e transmissão cultural nas práticas educativas**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

NEABI. **Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da Universidade Federal do Amazonas**. 2021. Disponível em: [site oficial do NEABI].

ONG, Walter J. **Orality and Literacy: The Technologizing of the Word**. London: Routledge, 1998.

PACHECO, Lílian. **Pedagogia Griô: ancestralidade e educação comunitária**. Salvador: EDUFBA, 2015.

PAULA, Fernanda Souza. **Narrativas e Memória Coletiva na Pedagogia Griô**. Curitiba: Appris, 2016.

PETROVICH, Carlos. **Arte-educação comunitária: uma abordagem para a valorização cultural**. Brasília: MEC, 2012.

PIAGET, Jean. **A Epistemologia Genética**. São Paulo: Martins Fontes, 1974.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Lisboa: Dom Quixote, 1982.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo. **A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RIBEIRO, Larissa. **Educação, Cultura Popular e Identidade Brasileira: a contribuição do CCPIB na valorização da tradição oral**. **Revista Brasileira de Estudos Culturais**, v. 7, n. 18, p. 122-137, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, Luiz Carlos; LIMA, Ana Paula. **Aprendizado Social e suas Implicações Pedagógicas**. **Revista Educação & Sociedade**, v. 30, n. 108, p. 217-233, 2009.

SANTOS, Ronaldo. **Pedagogia Criativa e Sensível: uma abordagem transformadora na educação contemporânea**. São Paulo: Unesp, 2019.

SOARES, Marisa. **Tradição Oral e Educação Popular: um diálogo necessário**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SOUZA, Clara. **A Pedagogia Griô como instrumento de valorização das culturas afro-brasileiras**. Salvador: EDUFBA, 2015.

SOUZA, Maria Lúcia. **Educação Intercultural e as práticas Griô no Brasil**. São Paulo: Editora UNESP, 2018.

UFAM. **Universidade Federal do Amazonas – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas**.

VYGOTSKY, Lev. **A Formação Social da Mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

PENSAMENTO SOCIAL NA AMAZÔNIA: O PERCURSO DO PA'MʉRIPINÕ, COMO OPERADOR SIMBÓLICO DA FORMAÇÃO DE TERRITORIALIDADE DOS YE'PAMAHSÃ DA BACIA DO RIO UAUPÉS/AM

Social Thought in the Amazon: The Journey of the Pa'miripinõ as a Symbolic Operator in the Formation of Territoriality among the Ye'pamahsã of the Uaupés River Basin, Amazonas

Armando da Silva Menezes[341]
Marilene Corrêa da Silva Freitas[342]

Resumo: Território e territorialidade são marcas essenciais aos estudos do pensamento social brasileiro, em seus processos de formação da sociedade nacional. No caso da Amazônia, dimensões representacionais dos povos originários foram silenciadas e apagadas pelo processo "civilizador". Os povos indígenas *Ye'pamahsã*, bem como os demais povos nativos do Alto Rio Negro, foram forçados a esquecer sua tradição, e obrigados a aprender os valores, hábitos, língua e os costumes do "civilizado" europeu. Como não bastasse, registraram a imagem do indígena como um ser inútil, selvagem, inculto, ímpio, em processo de evolução, sem estrutura econômica, social e política, e sujeito à extinção. Articular a narrativa do percurso mítico do *Pa'mʉripinõ* como operador simbólico da formação de territorialidade do povo *Ye'pamahsã* do Alto Rio Negro é a finalidade deste estudo, assim como a inclusão desses constituintes no pensamento social amazônico. O trabalho de 're-construção' do tecido histórico de territorialidade indígena é complexo, repleto de desafios, principalmente em relação às políticas ineficientes do Governo para garantir direitos específicos e diferenciados aos povos indígenas do Alto Rio Negro. A análise de elementos imateriais/simbólicos do mito do *Pa'mʉripinõ* revela a formação da territorialidade dos indígenas *Ye'pamahsã,* e a relação de seu universo cultural e vivencial na formação social amazônica.
Palavras-chave: Pensamento social na Amazônia; territorialidade indígena; simbólico.

341 Mestrando do Programa de Pos-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia/UFAM.
342 Pesquisadora e Professora Doutora do Programa de Pos-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia/UFAM.

Abstract: Territory and territoriality are essential themes in studies of Brazilian social thought, particularly regarding the processes involved in the formation of national society. In the case of the Amazon, the representational dimensions of Indigenous peoples were silenced and erased by the so-called "civilizing" process. The Ye'pamahsã people, like other native groups of the Upper Rio Negro, were forced to forget their traditions and to adopt the values, language, habits, and customs of the European "civilized" world. Moreover, Indigenous peoples were portrayed as useless, savage, uncultured, impious, primitive, devoid of social, political, or economic structure, and destined for extinction.This study aims to articulate the mythical journey of Pa'mʉripinõ as a symbolic operator in the formation of territoriality among the Ye'pamahsã people of the Upper Rio Negro, and to incorporate such symbolic constituents into Amazonian social thought. The task of "reconstructing" the historical fabric of Indigenous territoriality is complex and fraught with challenges, particularly due to the government's inefficiency in guaranteeing the specific and differentiated rights of Indigenous peoples in the Upper Rio Negro region. By analyzing the immaterial and symbolic elements of the Pa'mʉripinõ myth, the study reveals how Ye'pamahsã territoriality is formed and how their cultural and experiential universe contributes to the broader construction of Amazonian social formation.
Keywords: Amazonian Social Thought; Indigenous Territoriality; Symbolism.

INTRODUÇÃO

Os *ye'pamahsã*[343], também conhecidos como povo Tukano[344], são um dos povos indígenas chamados *Pa'mʉrimahsã*[345], habitantes tradicionais da Ba-

343 Segundo a sua história de origem, os *Ye'pamahsã* são seres humanos que se originaram a partir de um longo processo de transformação, do mundo sobrenatural para a superfície terrestre. Guiados por um Deus, chamado *Ye'pa Õ'âkʉh*, que por meio do *Pa'mʉripinõ* (Cobra Grande) fez surgir os *Ye'pamahsã* na face da Terra.

344 A denominação Tukano, embora seja tradicional, mas é um apelido que ficou popular com o passar dos tempos. O nome original é *Ye'pamahsã.* Ainda nos primeiros tempos de povoação, a família *ye'pamahsã* andava à procura de um local ideal para construírem seu *Bahsawi'i.* E sempre andavam em grupo. As pessoas de outras etnias, vendo sempre aquele mesmo grupo, começaram a chamar de tucanos. Pois os pássaros tucanos sempre estão juntos à procura de seus alimentos. Assim os *ye'pamahsã* receberam o segundo nome, conhecido como Tukano.

345 *Pa'murimahsã* é uma denominação que se refere a um grupo de povos indígenas, que são: Tukano, Desana, Piratapuia, Kotiria (Wanano), Kubeo, Tuyuka, Bará, Miriti-tapua,

cia do Rio Uaupés[346], na região do Alto Rio Negro/AM. Assim como os demais grupos dos *Pa'mʉrimahsã*, os *Ye'pamahsã* são constituídos por mais de dez clãs, organizados de forma hierárquica, a partir do primogênito, respectivamente. Até o início do processo "civilizador" ocidental, havia observação rigorosa da hierarquização entre os *Ye'pamahsã* e demais grupos dos *Pa'mʉrimahsã*. Nos dias atuais ainda existe, mas a rigorosidade varia de uma Comunidade para outra. É comum, na curiosidade de alguns homens e mulheres, os mais velhos perguntarem a etnia a que a pessoa pertence e o nome dos pais para poder se relacionar corretamente e de forma respeitosa.

O aspecto de relação hierárquica entre os *Ye'pamahsã ou Pa'mʉrimahsã* foi tão rígida que, em vários momentos, foi a causadora de desentendimento/conflito entre os clãs do mesmo povo. Pois algumas famílias se consideravam superiores aos demais. Atualmente, esse poder tradicional (hierarquia), embora esteja viva, cede espaço para aquele(a) que tem a escolarização. Ou seja, aquela pessoa que tem o domínio da realidade local e externa.

Os *Ye'pamahsã,* assim como os demais povos *Pa'mʉrimahsã,* são constituídos de dimensões representacionais, sejam elas objetivas e subjetivas, materiais e imateriais/simbólicas. Essas são elementos primordiais, por garantirem a relação social-social e social-natureza. A natureza, por sua vez, se divide em elementos visíveis e invisíveis. Este último, invisível, se trata, especificamente, dos *waímahsã* (seres sobrenaturais). Mais adiante, há melhor detalhamento sobre os *waímahsã*.

Os elementos representacionais dos *Ye'pamahsã* têm origem e são decifráveis. Estão contidos no universo dos *Kïhti ukũse*[347]. A narrativa do percurso

---

Arapaso, Karapanã, Siriano, Yeba mahsã (Makuna), Hupd'äh e Yuhupdëh. São habitantes tradicionais e/ou nativos da Bacia do Rio Uaupés/AM. Basicamente, todos têm a mesma história de origem.

346 Formado pelo Rio Uaupés, como rio principal. tem Papurí e Tiquié como seus maiores afluentes. O Rio Uaupés, por sua vez, é um dos principais afluentes do Rio Negro. O Rio Uaupés se localiza na Terra Indígena Alto Rio Negro, no município de São Gabriel da Cachoeira/AM.

347 Segundo Barreto (2021, p. 14), é "o conjunto das narrativas míticas dos *Ye'pamahsã* (Tukano). Essas narrativas tratam das aventuras e tramas vividas pelos demiurgos e por outros personagens e heróis responsáveis pela origem e pela organização do mundo, da humanidade, dos seres, das coisas, das técnicas. O *kihti ukũse* fala de um tempo em que os humanos ainda não existiam, de um tempo em que o mundo era habitado apenas pelos *waimahsã*. Assim, podemos dizer que os *kihti ukũse* formam um conjunto de histórias sobre os *waimahsã,* demiurgos e organizadores do mundo terrestre. No *kihti ukũse* encontramos as lições, as regras, as obrigações, a origem das doenças e dos *bahsese*, as etiquetas e os comportamentos exigidos nas relações entre os humanos e

mítico do *Pa'mʉripinõ*[348], que narra a história de origem dos *Ye'pamahsã* é apenas um dos *Kïhti ukũse*. Para os *Ye'pamahsã* e demais povos indígenas da Bacia do Rio Uaupés, o percurso do *Pa'mʉripinõ* apresenta elementos que são evidenciados nas práticas tradicionais, seja na alimentação, língua, costumes, crenças, *Bahsese*, danças e outros, vivenciados por várias gerações.

O modo de ser, viver e pensar dos *Ye'pamahsã* desenvolvido ao longo de milhares de anos foram interrompidos drasticamente, apagados e/ou silenciados pelo processo "civilizador" europeu. As gerações indígenas, principalmente da década de 60 em diante, vivem as consequências da "civilização" ocidental. A cada tempo surgem novos desafios, que impõem ao indígena viver uma constante readaptação. Nesse jogo de ganha ou perde, o indígena se vê obrigado a conviver com as duas realidades, indígena e não indígena. E o processo "civilizador" não ficou no passado, mas continua de forma sofisticada, sutil, porém, alienante e opressora.

Diante da nova realidade, torna-se difícil a Comunidade e a Escola promoverem a valorização e o fortalecimento do modo de viver e pensar dos *Ye'pamahsã*. Mesmo com os direitos resguardados pela Constituição Federal de 1988, em destaque, a educação escolar indígena diferenciada e intercultural aos povos indígenas. Direito que ainda não se efetiva, em grande parte pela ineficiência das políticas públicas.

Desde o princípio, a política do sistema colonial português visava, restritamente, a exploração dos recursos naturais, para alimentar a economia de Portugal. Tanto que, as primeiras expedições, do século XVI em diante, tinham como missão principal, a catalogação de espécimes de fauna e flora, cartografar os aspectos físicos e climáticos da Amazônia. As raras anotações da presença humana, nativa do Novo Mundo, foram feitas sob a lente biologista. Registram e interpretam os indígenas como se eles fossem quaisquer outros seres vivos da natureza. Descartaram a organização social, crenças, saberes e conhecimentos, a cosmogonia, a inter-relação social e social-natureza.

---

destes com os não humanos, especialmente com os *waimahsã*. Além disso, a leitura e a interpretação dos *Kïhti ukũse* nos permite entender a origem e dinâmica das relações entre os diferentes povos da região rionegrina, seus grupos e suas comunidades".

348 Os anciões afirmam que, os próprios *Pa'mʉrimahsã* se transformaram em uma Cobra Grande, graças ao poder do Deus Criador. Este Ser Supremo foi o responsável para conduzir os primogênitos dos *Ye'pamahsã*/*Pa'mʉrimahsã* até o local de Emergência. Dizer que a Cobra tinha o formato de um barco é apenas uma comparação. Essa é uma história milenar, muito antes de o ser humano inventar o primeiro barco.

Na concepção do colonizador europeu, toda e qualquer raça, que não fosse branca e europeia, era uma raça inferior, portanto sujeita à escravização. E o não desenvolvimento pleno dos humanos nativos da Amazônia tinha a influência do clima e da geografia da Nova Terra, que não eram propícios ao desenvolvimento humano. Diferente das terras altas da Europa, onde a própria natureza condicionava o desenvolvimento integral ao ser humano europeu.

Como não bastasse, foi adotada a metodologia de investigação de História da Natureza para entender os seres humanos da Amazônia, com os mesmos métodos investigativos utilizados para estudar as plantas e os animais. São estereótipos e discriminações de longa data, praticados e registrados pelo colonizador europeu na Amazônia.

Recentemente, seja no cenário regional ou nacional brasileiro, surgem pesquisas que sinalizam novas concepções a respeito dos povos indígenas da Amazônia. O novo processo de reformulação do pensamento social da Amazônia, conta com a participação dos(as) indígenas como sujeitos e objetos da investigação. Tanto para reescrever o capítulo sombrio do passado quanto o do presente dos indígenas da Amazônia.

O presente texto traz o enfoque qualitativo, pesquisa bibliográfica de alguns autores que desenvolvem estudos com a temática do pensamento social da Amazônia, territorialidade, territorialidade indígena e narrativa de origem dos *Ye'pamahsã/Pa'mʉrimahsã* da Bacia do Rio Uaupés/AM e a experiência de campo, do eu Tukano, que colaborou para o diálogo com a teoria.

Na temática – pensamento social da Amazônia –, entre outros, baseou-se no estudo de Renan Freitas Pinto (2005), em *A Viagem das Ideias*. Na obra, o autor aponta a constituição do pensamento social amazônico e a exclusão do modo de vida e pensar dos indígenas da Amazônia. Também contribuiu para a análise do processo, a obra *O Paíz do Amazonas*, de Marilene Corrêa (1996), onde a autora investiga o processo histórico e social da Amazônia, destaca a relação de quatro momentos: Amazônia Indígena, Portuguesa, Cabanagem e Brasileira. *A Formação Social da Amazônia Sob a Perspectiva de Gênero*, de Iraildes Torres (2008) também fez a sua contribuição. Na territorialidade, temos Izabel Castanha Gil (2004) e Rogério Haesbaert (2004), e territorialidade indígena, de Denise Maldi (1989). A parte da narrativa de origem dos *Ye'pamahsã/Pa'mʉrimahsã* foi baseada na obra de Lana e Lana (1995), Israel Dutra (2010), João Paulo Barreto (2021) e CIPAC/SSL (2006).

1. REFLEXÃO SOBRE O PENSAMENTO SOCIAL DA AMAZÔNIA, TERRITORIALIDADE, TERRITORIALIDADE INDÍGENA E SIMBÓLICO

1.1 O PENSAMENTO SOCIAL DA AMAZÔNIA

Para poder entender a atual configuração do pensamento social da Amazônia, é preciso analisar/refletir sobre o início do processo colonizador na Amazônia. A partir daí, podemos compreender como se deu e continua se reproduzindo o pensamento estereotipado e silenciador do modo de vida dos povos indígenas da Amazônia. Para isso, recorreu-se aos autores que contribuíram para o entendimento dessa questão. Por exemplo, de Renan Pinto (2005), em *A viagem das Ideias*, o autor destaca o fator *Ideia*. Segundo ele, as ideias viajam, por onde elas pousarem, e se reproduzem e dominam, agem ou se impõem sobre um determinado espaço geográfico e social. Embora seja um conjunto restrito de ideias, tem força e superioridade para dominar a diversidade de ideias do local/regional.

Outro aspecto importante observado pelo autor (Pinto), se refere às ideias matrizes, que geralmente são dominantes e excludentes, e, com o tempo, elas se constituem como pensamento núcleo, e esse, por sua vez, gera a percepção/sensação de civilidade em determinado grupo de pessoas, e julga barbárie ou selvagem contra as demais civilizações locais. A partir dessa análise, pontua Pinto (2005) sobre a influência dos argumentos de Aristóteles (384 a. C), que, segundo o qual, os povos derrotados em uma guerra teriam a condição de escravos, e o mesmo tratamento se refere aos povos diferentes/inferiores. Portanto, a prática de escravidão dos indígenas e negros no Novo Mundo foi justificada a partir da ideia aristotélica.

O autor (Pinto) cita também o fato ocorrido em A Controvérsia de Valladolid (1550-1551), na Espanha. Onde pela primeira vez se discute sobre os direitos humanos, em vista de denúncias de maus-tratos praticados pelos invasores europeus contra os indígenas do Novo Mundo. Mas o que marcou foram as posições contrárias entre as quais a do teólogo Juan Ginés de Sepúlveda, que defendeu a escravização de indígenas, baseando-se nas ideias de Aristóteles. Por outro lado, Frei Bartolomeu de las Casas sustentou a favor dos indígenas.

Como dito antes, o processo de formação do pensamento social da Amazônia vem de longa data. Começa no período quinhentista, com a presença dos naturalistas e cronistas portugueses na Amazônia. Estes, além da sua função específica de registrar a viagem, catalogar recursos naturais para fins econômicos, de interesse principal da Coroa Portuguesa, anotavam

também, sem muita importância, alguns aspectos sociais dos nativos da Amazônia. Nesse aspecto, Torres (2008), pontua:

> É assim que os nativos, homens e mulheres da Amazônia, foram interpretados pela via biologista como parte da natureza. Os naturalistas não viam o homem como sujeito central no universo amazônico e sim como uma peça acoplada à natureza ou como um duende imiscuído nela (TORRES, 2008, p. 01).

Os dados superficiais ou biologistas, a respeito do ser humano Amazônico, do período quinhentista, foram divulgados e aceitos como verdades absolutas, por séculos, em várias partes do Mundo, principalmente na Europa. Foi descartado o conjunto da organização social, as crenças, narrativas míticas, línguas, danças e músicas, saberes, conhecimentos, a relação social-natureza, ou seja, foi alijada, desde então, a complexa forma de vida milenar desses povos.

Ainda, do período quinhentista, é citado por Pinto, 2005 e Vasconcelos Neto, 2023, a obra *Os canibais*, de Montaigne (1533-1592). Entre outros argumentos do Montaigne em relação aos indígenas, destaca-se a recriação da imagem do bom selvagem, ou seja, um romantismo social, dando o tom de imobilismo, conservadorismo, sem considerar as questões reais dos povos indígenas. Já Torres (2008) observa o aspecto da coragem dele (Montaigne), na época, de criticar as inverdades sobre os mitos dos povos indígenas transmitidas ao Rei por certos cronistas. Alguns cronistas apresentam as narrativas míticas dos indígenas amazônicos como verdades ao Rei, sem terem ouvido e analisado as verdadeiras narrativas míticas dos indígenas.

Conforme Pinto (2005), colaboram no processo de formação do pensamento Amazônico as ideias de Buffon (1707-1788), reproduzidas por Hegel (1770-1781), que foram as teorias embasadas a partir da perspectiva da História Natural. Por outro lado, essas teorias contribuem para a formação do pensamento científico moderno. Buffon e Hegel, este último, em parte, fazem crítica ao determinismo, mas acabam reproduzindo o pensamento de que, para ambos, a geografia e o clima da região são determinantes do tipo de ser humano. Logo, as terras baixas amazônicas são consideradas como inferiores ou primitivas, consequentemente limitam o pleno desenvolvimento físico e o intelecto dos povos indígenas da Amazônia. Enquanto que, no ponto de vista deles, o clima da eurásia era mais propício para o desenvolvimento da vida humana europeia. Veja a seguir, em trecho escrito por Hegel, o que ele diz a respeito da Amazônia:

> Por la parte de Oriente corren hacia levante los enormes ríos Orinoco y Amazonas, formando grandes valles que, sin embargo, no son apropiados para convertirse en países de cultura, ya que constituyen simplemente grandes estepas. [...] América se ha revelado siempre y sigue revelándose impotente en lo físico como en lo espiritual. Los indígenas, desde el desembarco de los europeos, han ido pereciendo al soplo de la actividad europea. En los animales mismos se advierte igual inferioridad que en los hombres. La fauna tiene leones, tigres, cocodrilos, etc.; pero estas fieras, aunque poseen parecido notable con las formas del viejo mundo, son, sin embargo, en todos los sentidos más pequeñas, más débiles, más impotentes. Aseguran que los animales comestibles no son en el Nuevo Mundo tan nutritivos como los del viejo[349] (Hegel, p. 243-4).

Na lista de influenciadores do pensamento social da Amazônia, elencada por Pinto (2005), aparecem Alexandre Rodrigues Ferreira (sec. XVIII), que também reproduz a teoria de Buffon (Determinismo). Segundo ele (Alexandre), o método de estudo da História Natural serve também para o estudo/investigação dos povos indígenas. Outro ponto importante de Alexandre foi a percepção de que a ciência daquela época limitava os estudos na Amazônia. E foi ele quem criou o termo índio, para se referir aos nativos da Amazônia.

Samuel Fritz (sec. XVII) faz contribuição relevante em relação à etnologia da Amazônia ao descrever as línguas, costumes, crenças, arte e técnicas dos indígenas. Produz uma cartografia dos lugares por onde ele percorreu e registrou a extensa área de ocupação territorial dos nativos. Contrapõe-se à ideia de que os indígenas vagam pela imensidão da floresta. Fritz observa a relação de espanhóis e portugueses com os povos indígenas; estes últimos, segundo Fritz, são mais predadores, em vista de genocídios e escravização praticados por eles contra os nativos. Os espanhóis também usam violência, porém, de certo modo são mais tolerantes.

Renan (2005) traz também a participação do Pe. João Daniel (sec. XVIII) que, em sua obra "Tesouro descoberto no rio das Amazonas", escrito no cárcere, produz um inventário da potencialidade de recursos naturais na Amazônia, ou seja, dá ênfase à capacidade de desenvolvimento econômico da região e à necessidade de ocupação humana (imigração) na Amazônia. Mas considera que o desenvolvimento da região deve ser realizado por meio do trabalho de homens livres, sem escravização. E demonstra sua preocupação com a forma inadequada de exploração de recursos naturais

349 Disponível em https://dn720004.ca.archive.org/0/items/lecciones-sobre-filosofia-de-la-historia-universal_202302/Georg%20Wilhelm%20Friedrich%20Hegel%20-%20Lecciones%20sobre%20la%20filosof%C3%ADa%20de%20la%20historia%20universal-ePubLibre%20%282016%29.pdf Acesso 12 dez 2024.

da Amazônia.

Com a obra intitulada "Kochiyma-mauara Poramdub" (1890), João Barbosa Rodrigues, entre outros, considera os mitos indígenas como lendas ou crenças mágicas-irracionais. Fazem parte também do grupo, Luís Agassiz e Elizabeth Agassiz (1885-1886), o casal que, além da missão de catalogação das espécies de fauna e flora, deixa em seus registros alguns aspectos sociais dos indígenas. Já Euclides da Cunha (1904), em sua obra "Amazônia Paraíso Perdido", considera o Amazonas como inferno verde (inóspita) e povos sem história e futuro.

Aqui se destaca o trabalho de Renan (2005), em "A viagem das Ideias", em que o autor faz referência às obras em que se instrumentalizam, no princípio, a configuração do pensamento social da Amazônia. Percebe-se que alguns autores dão uma visão favorável aos povos nativos do Novo Mundo; outros reproduzem o eurocentrismo. São fatos que contribuem para o entendimento da realidade atual e instigam para a re-construção de uma Amazônia de sociodiversidade e pluricultural, não homogênea.

Bruzzi da Silva (1953-1958), em seu "Crenças e Lendas do Uaupés", classifica os mitos indígenas como lendas, mas não chegou a publicar. Quem fez a revisão e publicação foi Dominique Buchillet (1985); foi ela quem empoderou as lendas como mitos. Em 2010, Gilton Mendes, em "Natureza e Cultura na Amazônia: um balanço", analisa que a perspectiva do binarismo ocidental "natureza e cultura" não se sustenta como método de estudo/investigativo sobre os povos indígenas amazônicos. E sugere uma Filosofia Selvagem e uma Ecologia de Saberes (Vasconcelos Neto, 2023).

Marilene Corrêa (2012), em sua análise, atenta-se na relação dos quatro momentos do processo de formação histórica e social na Amazônia, a saber: Indígena, Portuguesa, Cabanagem e Brasileira. Para a autora, são três linhas que se destacam como investigação do processo de formação do pensamento social da Amazônia. A primeira se trata da Amazônia do ponto de vista geográfico e/ou cartográfico, que se inicia no século XVI e se prolonga até o presente momento. A perspectiva cartográfica continua sendo reproduzida e atualizada por vários autores. A segunda, diz respeito à reconstrução histórica, uma agenda ainda inconclusa. A terceira, são os estudos etnológicos e antropológicos indígenas em formação no Brasil e no Mundo[350].

Finalmente, temos a participação indígena, de Bráz França Baré (2015),

350 Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=QpWmBbNywMI&t=247s Acesso 1º de nov 2024

em "Baré: povo do rio", em que o autor narra a história de origem do povo Baré do Alto Rio Negro/AM. Mais um autor indígena, do povo Tukano, do Alto Rio Negro: João Paulo Barreto e outros (2018) publicam o trabalho acadêmico, intitulado: *Bahserikowi* - Centro de Medicina Indígena da Amazônia: concepções e práticas de saúde indígena[351], produção de conhecimento indígena nos próprios termos *Yepamahsã* (Vasconcelos Neto, 2023). São ideias/concepções produzidas por indígenas e não indígenas que transmitem a verdadeira imagem cultural e natural da Amazônia. Contrapõem-se ao estereótipo criado pelos colonizadores contra a imagem das gentes e da geografia amazônica.

Os estudos de reconfiguração do pensamento social da Amazônia são recentes, a partir do século XXI, Por exemplo, entre outros, citam-se Renan Freitas Pinto, Marilene Corrêa, Iraildes Torres. Soma-se junto, inclusive, a produção de ideias/concepções dos próprios indígenas acadêmicos e não acadêmicos. Todos com compromisso de reescrever, trazer ao palco as verdadeiras ideias amazônicas, ocultadas pelo processo "civilizador" ocidental. Mas não é um trabalho de imediato, porém,

> É preciso construir uma outra epistemologia que instaure uma nova ordem de conhecimento diferente do pensamento único, dominante e universal. Não se trata de um desprezo à ciência moderna; buscamos, outrossim, colocá-la no seu contexto. É o monopólio do rigor que criticamos para colocar na ordem do dia temas que foram ocultados, oprimidos e sufocados pelo preconceito de um tipo de conhecimento que se impôs como verdade absoluta (Torres, 2008, p. 1-2).

Portanto, a pluralidade de pensamento e de viver dos indígenas, embora presente ou viva no seio Amazônico, é constantemente silenciada das mais variadas formas pelo pensamento homogêneo ocidental. Os saberes e conhecimentos dos povos indígenas e dos tradicionais da Amazônia podem contribuir para a sustentabilidade social e ambiental da vasta região Amazônica.

1.2. TERRITORIALIDADE INDÍGENA

Sobre a territorialidade em si, é um termo amplamente discutido e tido como objeto de investigação, seja na área de Geografia, Antropologia e Sociologia, principalmente. Para o presente Artigo, sem desmerecer os demais autores, o que se aproxima com a temática em foco, a territorialidade indígena, são os conceitos de dois autores, o primeiro, de Gil (2004, p.7),

351 Disponível em https://api.saudeindigena.icict.fiocruz.br/api/core/bitstreams/223ae95e-b7dc-4307-bf4a-159862656ac4/content Acesso: 04 dez 2024.

que diz: "É a totalidade das questões concretas e abstratas, objetivas e subjetivas, materiais e imateriais, emotivas e perceptivas". O segundo, de Haesbaert, que faz a seguinte definição:

> A territorialidade, além de incorporar uma dimensão mais estritamente política, diz respeito também às relações econômicas e culturais, pois está "intimamente ligada ao modo como as pessoas utilizam a terra, como elas próprias se organizam no espaço e como elas dão significado ao lugar" (Haesbaert, 2004, p. 3).

Em relação à territorialidade indígena do Brasil, temos o entendimento de Eduardo Viveiros de Castro (1984) citado por Maldi (1998), e segundo ele (Viveiros de Castro), a chave para compreender a organização social dos Tupis é a compreensão da sua cosmologia em seus próprios termos. Nisso, Maldi (1998, p. 14) pontua que "várias sociedades exibem cosmologia nas quais os heróis míticos definem territórios ou criam as subunidades sociais, atribuindo-lhes territórios específicos".

Já Barreto (2021), para as narrativas míticas ou histórias antigas dos indígenas, denomina de *Kïhti ukũse* e faz o seguinte entendimento:

> ... o conjunto das narrativas míticas dos *Yepamahsã* (Tukano). Essas narrativas tratam das aventuras e tramas vividas pelos demiurgos e por outros personagens e heróis responsáveis pela origem e pela organização do mundo, da humanidade, dos seres, das coisas, das técnicas. O *kihti ukũse* fala de um tempo em que os humanos ainda não existiam, de um tempo em que o mundo era habitado apenas pelos *waimahsã*. Assim, podemos dizer que os *kihti ukũse* formam um conjunto de histórias sobre os *waimahsã* demiurgos e organizadores do mundo terrestre. No *kihti ukũse* encontramos as lições, as regras, as obrigações, a origem das doenças e dos *bahsese*, as etiquetas e os comportamentos exigidos nas relações entre os humanos e destes com os não humanos, especialmente com os *waimahsã*. Além disso, a leitura e a interpretação dos *Kïhti ukũse* nos permite entender a origem e dinâmica das relações entre os diferentes povos da região rionegrina, seus grupos e suas comunidades (Barreto et al, 2018, p. 26-27).

Mas quem são os *waimahsã*? Barreto (2021) assim destaca:

> *waimahsã* como "humanos invisíveis" que habitam os domínios da terra, da floresta, do ar e da água; que possuem capacidade de metamorfose e de camuflagem, assumindo (vestindo a roupa) a forma de animais e de peixes e adquirindo suas características e habilidades físicas; como a fonte de conhecimento, aqueles com os quais os especialistas tukano (*yai*, *kumu* e *baya*) devem se comunicar e aprender, acessando com eles seus conhecimentos. *Waimahsã* são também seres que habitam em todos os espaços cósmicos, que são donos dos lugares e responsáveis pelos animais, pelos vegetais, pelos minerais e pela temperatura do mundo terrestre. Eles [*waimahsã*] só podem ser vistos por um especialista, isto é, *yai* ou *kumu*. (Barreto, 2021 p. 32).

Os especialistas *Yaí, Kumu* e *Bayá,* para Barreto (2021, p. 14), "São detentores de conhecimentos, exercem o ofício de "xamã", e são formadores de novos especialistas. Todos eles têm a mesma base de formação, mas cada um tem sua especialidade". Sendo que o primeiro e o segundo são especialistas para a prevenção e cura de doenças ou enfermidades e o último (*Bayá*) é mais especializado para as cerimônias de festas e danças e músicas.

Ao analisar sobre o complexo sistema de vida dos indígenas *Pa'mʉrimahsã* sob a luz de investigação de territorialidade de um povo, pode-se concluir que, a territorialidade dos *Pa'mʉrimahsã* é a forma como esses povos se organizam para o viver familiar e coletivo. Consiste em as ações concretas do dia a dia e as esporádicas, as abstratas, como crenças, *Bahsese*, narrativas míticas, as memórias e outros, ou seja, é o conjunto de formas/modos de viver que garantem a sustentabilidade familiar e coletiva dos *Pa'mʉrimahsã*, e dos demais povos indígenas do Alto Rio Negro.

1.3. SIMBÓLICO

O campo de estudo sobre o universo simbólico é amplo e complexo. Mas o que interessa neste trabalho é a reflexão sobre como as diferentes estruturas simbólicas (arte, religião, língua, mito, ciência), enquanto instrumentos de conhecimento e comunicação, se tornam como instrumentos de dominação (Bourdieu, 1989). São formas/meios de manipulação e dominação utilizados pela classe de poder político e econômico do país contra a classe desprivilegiada.

A partir de Durkheim, citado por Bourdieu (1989), as estruturas simbólicas deixam de ser apenas formas de classificação e universais ou vistas como transcendentais, passam a ser tratadas como "formas sociais", e em função de um determinado grupo de poder econômico. Portanto, o poder simbólico é uma força transformadora da realidade de um povo. Um arbítrio homogeneizador do tempo, espaço, costumes, valores, crenças, conhecimento, língua e outros, em detrimento do sistema simbólico local ou de grupos subalternos.

Os símbolos, conforme Bourdieu (1989, p. 10), "enquanto instrumentos de conhecimento e de comunicação" sempre foram excelentes armas para a "integração social" e dominação. Como diz Durkheim, cria-se um estado de "conformismo lógico". A pessoa, arbitrariamente, acaba aceitando uma determinada condição/imposição e não consegue ver outra saída.

Os sistemas simbólicos, enquanto significados e significantes, segundo Bourdieu (1989, p. 11), "cumprem a sua função política de instrumento de

imposição ou de legitimação da dominação, [...] de uma classe sobre outra (violência simbólica)". O colonizador europeu, por exemplo, utilizou a religião, língua e ciência, principalmente, como meios legitimados por eles, para dominar os nativos e negros no Brasil. Que são armas poderosas para a manipulação e dominação pela elite brasileira, no caso, em detrimento de elementos simbólicos, como os costumes, línguas, crenças, narrativas míticas, saberes e conhecimentos locais.

Por exemplo, a elite brasileira, utiliza as mídias corporativas (conhecimento) como instrumentos de poder, manipulação e controle da massa da população brasileira. Seja para fins eleitorais, especulação econômica, impeachment de Presidente, consumo de mercadorias, estética e tantas outras influências e manipulações para satisfazer seus interesses. Da mesma forma está a religião: certos pastores das igrejas evangélicas, principalmente, utilizam a religião para se beneficiar financeiramente, subir de status social, outros ocupam cargos políticos, como vereadores, deputados, senadores e governadores, em nome da Fé, impulsionados, entre outros, com o lema: Deus, Pátria e Família. Com isso, manipulam milhares/milhões de pessoas em todo o Brasil.

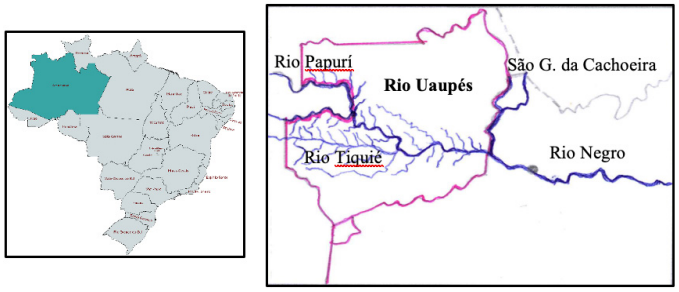
O poder simbólico é imperceptível, as pessoas sofrem, mas aceitam e se conformam. Não é fácil dissolver a dominação de uma estrutura simbólica, gravada na alma e na mente das pessoas. Mas é importante compreender essa dinâmica, para saber como resistir contra as imposições simbólicas externas. A seguir, em síntese, vem a ser apresentada a narrativa mítica do percurso do *Pa'mʉripinõ,* como operador simbólico da formação de territorialidade dos indígenas *ye'pamahsã*, da Bacia do Rio Uaupés, Alto Rio Negro.

2. O PERCURSO MÍTICO DO PA'MʉRIPINÕ, COMO OPERADOR SIMBÓLICO DA FORMAÇÃO DE TERRITORIALIDADE DOS YE'PAMAHSÃ, DA BACIA DO RIO UAUPÉS, ALTO RIO NEGRO - AM.

2.1 LOCALIZAÇÃO DA BACIA DO RIO UAUPÉS.

A Bacia do Rio Uaupés é formada pelo seu rio principal, Uaupés e seus dois maiores afluentes: Papurí e Tiquié. A Bacia do Rio Uaupés, por sua vez, forma um dos importantes abastecedores de água do Rio Negro. A Bacia do Rio Uaupés localiza-se no município de São Gabriel da Cachoeira, no noroeste do estado do Amazonas, Brasil. Como mostra a **Figura 1**, abaixo:

Figura 1 – A Bacia do Rio Uaupés, na Terra Indígena Alto Rio Negro/AM



Fonte: Organizado pelos autores, em 2024. A partir do Mapa-livro/FOIRN – ISA (1998), p. 14.

Conforme a narrativa mítica de origem dos povos indígenas *Pa'mʉrimahsã*, a Bacia do Rio Uaupés é o território ancestral dos *Ye'pamahsã* e demais povos *Pa'mʉrimahsã*. Uma síntese dessa narrativa será descrita mais adiante. Pelo lado brasileiro habitam 12 povos da família linguística Tukano Oriental, que são: Tukano, Desana, Piratapuia, Kotiria (Wanano), Kubeo, Tuyuka, Bará, Miritítapua, Arapaso, Karapanã, Siriano e Yeba mahsã (Makuna). Existem também da família linguística Naduhupy: os Hupd'äh e Yuhupdëh. Além do povo Tariano, da família linguística Aruak (PGTA Wasu/FOIRN, 2021). Este último povo não faz parte dos *Pa'mʉrimahsã*, sua narrativa de origem é diferente dos *Pa'mʉrimahsã*, mas são habitantes tradicionais da Bacia do Rio Uaupés.

O povo *Ye'pamahsã* e demais *pa'mʉrimahsã*, citados acima, mantêm, por gerações, a Bacia do Rio Uaupés como seu território ancestral e como referência da sua história de origem. Pois no Rio Uaupés e seus afluentes estão presentes as memórias da ancestralidade, narrativas míticas, crenças, suas vitórias e fracassos, enfim, uma vida coletiva milenar. Y*e'pamahsã* também são conhecidos como povo Tukano. Como povo é constituído de mais de dez subgrupos ou clãs, divididos hierarquicamente. Pertencem ao grupo dos *Pa'mʉrimahsã*, pois, segundo seu *Kihti ukũse*, se originaram a partir de um longo processo de transformação, do mundo sobrenatural para a superfície terrestre. Guiados por um Ser Criador, chamado *Ye'pa Õ'âkʉh*, por meio do seu poder de *Bahsese*, utilizou *Pa'mʉripinõ* (Cobra Grande) como meio para percorrer durante o processo de "Emergência".

Os *Pa'mʉrimahsã*, de modo geral, compartilham entre si a mesma história de origem, porém, cada povo tem sua versão própria. Por exemplo, os

Desana narram que, no princípio, só havia escuridão. Mas já existia um Ser, aquela que surgiu por si mesma, chamada *Yebá Buró* (Avó do Mundo). Foi Ela a principal responsável pela criação do mundo e do ser humano, juntamente com os Cinco Trovões (Lana e Lana, 1995). Para os Tukano, também no princípio não havia nada. Porém, já havia um Ser, chamado *Sũ'rya ñekʉh* (Avô do Mundo) ou *Ʉmukoñekʉh* e mais dois, *Sũ'rya pãrami* (neto dele) e *Ye'pa Bʉhkʉo* (a irmã dele) (CIPAC - Comunidades Indígenas de Pari-Cachoeira – SSL – Associação Saúde Sem Limite, 2006). Eles são os primeiros Seres, que surgiram por si mesmos, ninguém os criou. Por serem divinos, tinham poderes e conhecimento para a criação do Mundo e do ser humano (homem e mulher). De acordo com a narrativa de origem dos *Ye'pamahsã/Pa'mʉrimahsã,* o Mundo e o ser humano foram criados, por meio do poder de *bahsese*[352] dos Deuses.

A respeito do *Sũ'rya ñekʉh* (Avô do Mundo), os Tukano de Pari Cachoeira do Alto Rio Negro, assim descrevem:

> Ele morava no alto, na junção do nosso mundo, no cume da abóbada celeste. Ele vivia com a Força Vital da Fumaça do Seu Cigarro. A fumaça do seu cigarro era sua moradia, era a sua maloca. Era a sua Casa de música e de sua dança. A fumaça do cigarro era Pari, que formava o mundo e o céu, era dentro desse cercado que vivia o Sũ'ria-Yẽki [...]. Um tempo depois, o Sũ'ria yẽkʉ disse ao Sũ'ria pãrami: vocês dois farão o que eu vos disser. Dirigindo-se a Ye'pa bʉkʉo disse: vocês farão como eu vos disser. Agirão segundo a minha palavra, os meus conselhos e os meus ordenamentos. Dito isso, dirigiu-lhes várias importantes recomendações e específicas, sobre tudo o que deveriam fazer daí para frente. (CIPAC – Comunidades Indígenas de Pari-Cachoeira – SSL – Associação Saúde Sem Limite, 2006, p. 9-11).

Os Desana sobre *Yebá Buró* "Avó do Mundo", assim relatam:

> Ela apareceu sustentando se sobre o seu banco de quartzo branco. Enquanto estava aparecendo, ela cobriu-se com seus enfeites e fez como um quarto. Esse quarto chama-se Ʉhtãboho taribu, o "Quarto de Quartzo Branco". Ela se chamava Yebá Buró, a "Avó do Mundo" ou, também "Avó da Terra" [...] Foi ela que pensou sobre o futuro mundo, sobre os futuros seres. Depois de ter aparecido, ela começou a pensar como deveria ser o mundo. No seu Quarto de Quartzo Branco, ela comeu ipadu, fumou o cigarro e se pôs a pensar como deveria ser o mundo. (Lana e Lana, 1995, p. 19).

352 De acordo com Barreto (2021, p. 14), os *bahsese* são um vasto repertório de fórmulas, palavras e expressões especiais retiradas dos *kihti ukũse* (narrativas míticas) e proferidas formalmente pelos especialistas *Pamurimahsã* e *Ʉmukorimahsã.* É uma prática de articular verbalmente as qualidades curativas e preventivas contidas nos tipos de vegetais, animais, outras qualidades protetivas. *Bahsese* também é limpeza e "descontaminação" dos alimentos, tornando-os próprios para o consumo humano.

Para entender a origem dos *Ye'pamahsã* e demais povos *Pa'mʉrimahsã* podemos dividir em duas partes. A primeira se inicia com a presença dos Deuses criadores, compreendida como o tempo de preparação e início das primeiras ações de criação do Mundo e do ser humano. E a segunda, a parte final, começa a partir do *Opẽko Dihtara* (Lago de Leite)[353] como ponto de partida/referência e prossegue com o percurso do *Pa'mʉripinõ* até o "Buraco de Emergência", localizado na Cachoeira de Ipanoré, no Baixo Rio Uaupés/AM.

Opẽko Dihtara (Lago de Leite) representa o útero da mulher. Pois no útero há substâncias químicas (biológicas) essenciais para o desenvolvimento da vida de uma criança. Com as mesmas condições *Ye'pa Õ'âkʉh*[354] manteve, por longo tempo, submersos no "Lago de Leite", ainda em forma de *waímahsã*, os primogênitos dos *Ye'pamahsã* e demais *Pa'mʉrimahsã*. Enquanto isso, planejava as estratégias para o difícil e arriscado percurso de "Emergência". Alguns *Pa'mʉrimahsã* indicam *Opẽko Dihtara* (Lago de Leite) como o próprio Oceano Atlântico; outros referenciam um dos lagos localizados no litoral, do atual Estado do Rio de Janeiro.

A prática e a transmissão do conhecimento de *bahsese* e outros valores e saberes dos *Ye'pamahsã* e demais povos *Pa'mʉrimahsã* da Bacia do Rio Uaupés, se originou a partir dos próprios Deuses. Por exemplo, foi por meio de *Bahsese* que *Ye'pa Õ'âkʉh* garantiu a segurança e/ou proteção dos primogênitos dos *Pa'mʉrimahsã* contra os ataques dos *waímahsã*, do "Lago de Leite" até o "Buraco de Emergência". Da mesma forma, atualmente, os *Bahsese* são praticados pelos *Ye'pamahsã* e demais *Pa'mʉrimahsã* para proteger e garantir a segurança dos pais e do recém-nascido, ou da mulher gestante contra os ataques dos *waímahsã*. Pois para a criança é a sua "Emergência".

Os principais grupos de *waimahsã* mais rivais dos *pa'mʉrimahsã*, segundo Dutra (2010), são os terrestres (floresta) e aquáticos. Mas por que a revolta dos *waímahsã* contra os humanos *Ye'pamahsã/Pa'mʉrimahsã*? Dutra, faz a seguinte explicação:

> Os três grupos que se perderam em Diasihti Mahkãwi, hoje, são os Waí Masa (seres sobrenaturais): dihtá wihseri mahkãłã (espíritos da terra), diyáłi mahkãłã (os espíritos que vivem no mundo aquático), outros são os curupiras etc. Esses se tornaram nossos

353 Na Língua *Ye'pamahsã* (Tukano), Opẽko, significa leite materno e Dihtara, significa lago, traduzindo, fica: "Lago de Leite". Não se trata do leite de vaca ou leite em pó. Ou pode ser entendido como Lago da Vida.

354 É um ser do Bem, responsável na condução dos primogênitos dos pa'mʉrimahsã do *Opẽko Dihtara* (Lago de Leite) até o "Buraco de Surgimento" na Cachoeira de Ipanoré/SGC/AM/Brasil.

> inimigos e rivais, porque não conseguiram se tornar pessoas como nós, humanos. Por isso, fazem aparecer constantemente diversas doenças pelo mundo. Para demonstrar a raiva que eles têm contra os humanos, os Wai mahsã dizem o seguinte: esses humanos pensam que são gentes, mas nós que éramos os primeiros, os chefes deles, só que para nós não deu certo. Agora que são gentes querem brincar conosco [...] (Dutra, 2010, p. 51).

A descrição da narrativa mítica do percurso do *Pa'mʉripinõ* apresentada a seguir, foi baseado a partir do Vídeo: Pelas águas do Rio de Leite (2018)[355], a apresentação de trabalho dos cursistas de Magistério Indígena II, Polo Tukano/SGC (2005) e a minha experiência de campo, do eu *Tukano.*

Com o percurso traçado, ciente de todas as ameaças presentes ao longo do trajeto, *Ye'pa Õ'âkʉh*, segurou o seu *Yaikʉ*[356] (Bastão) e se posicionou na frente do *Pa'mʉripinõ*. Inicia sua importante e arriscada missão, contornando o litoral brasileiro, do Sudeste, no atual Estado do Rio de Janeiro até atingir a foz do Rio Amazonas. Veja na Figura 2, abaixo, onde mostra o percurso dos primogênitos dos *Ye'pamahsã* e demais povos *Pa'mʉrimahsã*, sob a responsabilidade do *Ye'pa Õ'âkʉh*.

Figura 2 – O percurso do Pa'mʉripinõ, a partir do Opẽko Dihtara (Rio de Janeiro) até a Cachoeira de Ipanoré, no Rio Uaupés, Alto Rio Negro/AM





Fonte: Organizada pelos autores, em 2024. A partir do Google Maps

355 Disponível em: https://www.google.com/search?q=video+pelas+%C3%A1guas+-do+rio+de+leite&oq=video+pelas+%C3%A1guas+do+rio+de+leite&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIHCAEQIRiPAtIBCTI2ODgyajBqN6gCALACAA&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:2afba8c1,vid:JbEjaRB4pqs,st:0. Acesso: 18 de outubro de 2023, às 15h.

356 É um bastão feito de pau-brasil, símbolo de poder, portanto, pertence ao Chefe do grupo (*Yaí*). É um artefato especial, onde *Kumu*, por meio de *bahsese* protege o bastão e o transforma em um instrumento sagrado.

Para poder alcançar o destino, *Ye'pa Õ'âkʉh* teve que percorrer todo o Rio Amazonas, grande parte do Rio Negro e finalmente, o Rio Uaupés, no atual Estado do Amazonas, Brasil. A partir da foz do Rio Amazonas, o percurso foi longo e desafiador. *Ye'pa Õ'âkʉh* teve que combater e vencer, perseguir e ser perseguido por vários grupos dos *waimahsã*. É importante ressaltar que, cada ação do *Ye'pa Õ'âkʉh* gerava um conhecimento. *Ye'pa Õ'âkʉh* em cada casa dos *waimahsã*, seus rivais, por meio de *bahsese* os tranquilizava e os transformava em seres calmos e mansos, e prosseguia no percurso.

Na região do Baixo Rio Uaupés, se localiza uma das casas dos *waímahsã* de relevância para os *Ye'pamahsã* e outros povos *Pa'mʉrimahsã*, chamada "*Diawi'i*" (Casa de Rio). Foi nesse local que *Ye'pa Õ'âkʉh* transmitiu importantes conhecimentos. Para isso, organizou uma grande festa, dentro da *Bahsawi'i*[357] (Casa Grande). Segundo o senhor Eugênio[358], do povo Desana, ali *Ye'pa Õ'âkʉh* preparou o *kahpí*[359], ipadú[360] e cigarro, em seguida, por meio de *bahsese,* soprou neles o dom de conhecimento, inclusive de *bahsese.* Sobre esse lugar, Dutra (2010) pontua,

> [...] Para os povos do Uaupés, essa casa significa ... lugar sagrado, porque foi dentro dela que ... realizou os primeiros rituais de pajelança e benzimento; criou os instrumentos sagrados de rituais de pajelança e benzimento; criou os pajés e mestres de músicas e danças tradicionais; criou ... as línguas, criou a primeira e as primeiras mulheres indígenas; transmitiu os fundamentos espirituais dos rituais de pajelança ...; dividiu povos e línguas (Dutra, 2010, p. 62).

Ye'pa Õ'âkʉh, finalmente alcançou o destino, Cachoeira de Ipanoré, no Baixo Rio Uaupés. Nesse local fez a cerimônia de "Emergência". Primeiro, antes do momento de "Emergência", por meio de *Bahsese*, protegeu os *Ye'pamahsã/Pa'mʉrimahsã* contra o ataque dos *waímahsã* presentes naquele local da superfície terrestre. Feito isso, com a mão direita segurou *Yaíkʉ* (Bastão), se concentrou e evocou seus poderes, ergueu *Yaíkʉ* para cima, em

357 É a Casa Grande, o modelo de habitação tradicional dos *Ye'pamahsã* e dos demais *pa'mʉrimahsã* da Bacia do Rio Uaupés/AM. Casa que os missionários europeus denominaram de Maloca, sinônimo de orgia e espaço de pecado.

358 Eugênio Pedro da Silva, de 73 anos de idade, do povo Desana, é o morador mais antigo, vivo, da comunidade de Matapí e um dos que domina os *bahsese*. Entrevista concedida ao estudante Armando Menezes, em setembro de 2024.

359 Bebida alucinógena indígena produzida a partir de uma planta específica, utilizada somente em cerimônias especiais.

360 Pó comestível, de cor verde, preparado a partir das folhas de coca.

seguida, com a força do seu poder, direcionou para baixo e abriu-se um grande Buraco na superfície rochosa da Cachoeira. Novamente, com *Bahsese* protegeu os primogênitos dos *Ye'pamahsã/Pa'mʉrimahsã* e transformou o Buraco, em um "Buraco de Vida"[361].

Ye'pa Õ'âkʉh viu que estava tudo pronto, seguro e perfeito. Segurou novamente o *Yaíkʉ*, fixou o olhar e atenção no "Buraco de Emergência", perguntou se todos estavam prontos, eles responderam que sim; então, ordenou que saíssem para a superfície da Terra. Todos começaram sair, um atrás do outro, homens e mulheres, os ancestrais dos *pa'mʉrimahsã*.

Foram postos em uma praia para se secarem. Enquanto isso, *Ye'pa Õ'âkʉh* transmitiu mais conhecimentos e orientações importantes. Nisso, observou que eles ainda não haviam se formado em humanos, por completo. Por isso, decidiu prosseguir o percurso mais adiante. Só que desta vez, conduziu os *pa'mʉrimahsã*, por meio da corrente de ar, pois nesse trecho do rio, acima da Cachoeira de Ipanoré havia *Bʉawi'i* (casa das Piranhas), prontas para devorar os *pa'mʉrimahsã*.

Por isso, as primeiras povoações dos *ye'pamahsã* e dos demais *pa'mʉrimahsã* se localizam no Rio Papuri e Alto Rio Uaupés. A partir daí, com o passar dos tempos algumas famílias migraram, tanto em direção do Baixo Rio Uaupés, Rio Tiquié e afluentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os povos indígenas *Ye'pamahsã* e demais *Pa'mʉrimahsã* habitantes tradicionais da Bacia do Rio Uaupés, desde a sua origem são constituídos de costumes, línguas, crenças, narrativas míticas, conhecimentos, técnicas e outros. Como elementos representacionais (materiais e imateriais/simbólicos) para a sua vivência e inter-relação social e social-natureza visível e invisível, esse último, invisível, se trata dos *waímahsã*. Um conjunto de formas/modos de viver que garantisse a sustentabilidade coletiva e familiar desses povos. Segundo a sua tradição, boa parte das formas/modos de viver se originaram no tempo de criação, que por gerações são transmitidas, por meio de *Kïhti ukʉse*.

361 A lógica da história de origem/criação dos *Ye'pamahsã/Pa'mʉrimahsã* pode ser comparada como o período de gestação e nascimento de uma criança. E o "Buraco de Emergência" como uma vagina, por onde nasce a criança. Durante o percurso, os ancestrais dos *Ye'pamahsã/Pa'mʉrimahsã* vieram se formando em humanos até tomar corpo do ser humano, tanto homens como mulheres; igual um feto ou embrião durante o tempo de gestação.

Para os *Ye'pamahsã* e demais *Pa'mʉrimahsã*, os *waímahsã* são todos os tipos de seres animados (micros e macros) e inanimados presentes na terra, água, floresta e no ar. Dependendo dos fenômenos naturais (mudança de tempo/estação) e ação antrópica, os *waímahsã* podem causar doenças ao ser humano. Daí a importância do conhecimento de *Bahsese* e das plantas medicinais, tanto para a prevenção, tratamento e cura de doenças e/ou enfermidades.

Estudos sobre o processo de formação histórica e social na Amazônia fornecem dados e informações do impacto causado pelo processo "civilizador" europeu contra o modo de vida das populações indígenas da Bacia do Rio Uaupés e da Amazônia. As ideias eurocêntricas que legitimam a prática de guerra e escravização contra os indígenas, a criação da imagem estereotipada e inferiorizada do indígena e do seu modo de viver perpetuam-se na contemporaneidade. Ou seja, a exclusão dos elementos representacionais e/ou das vozes dos indígenas no processo de formação do pensamento amazônico.

Recentemente, surgem estudos dos indígenas e não indígenas que buscam a reparação dessa injustiça social. Que o Brasil contemporâneo ainda está longe de retribuir pelo erro cometido. Pelo contrário, a cada ano que passa os povos indígenas e seus territórios são ameaçados ou sofrem com a invasão dos garimpeiros, madeireiros, latifundiários, agronegócios, das PECs anti indígenas e dos biopiratas. As novas reflexões/releituras sobre a Amazônia contribuem para a valorização de valores, costumes, crenças, línguas, conhecimentos, saberes, os *Kĩhti ukũse*, ou seja, a real imagem da Amazônia, sua gente e sua natureza. Mas há desafios pela frente.

Portanto, o processo de reconstrução do pensamento social da Amazônia precisa ampliar-se e fortalecer-se entre os pesquisadores(as) indígenas e não indígenas, nos movimentos sociais indígenas, no meio artístico, na Comunidade, Escola Indígena, militância, na política partidária e em outras formas de manifestação e valorização étnica e cultural. Ressalta-se a importância de criação ou fortalecimento de projetos comunitário e escolar que visam a prática e a valorização dos elementos representacionais dos *Ye'pamahsã/Pa'mʉrimahsã* da Bacia do Rio Uaupés e outros povos indígenas do Alto Rio Negro/AM. Porque a máquina do processo homogeneizador ocidental não dá tréguas, e sua intervenção se amplia e se intensifica a cada momento.

REFERÊNCIAS

BARRETO, João Paulo Lima. **Kumuã na kahtiroti-ukuse: uma "teoria" sobre o corpo e o conhecimento prático dos especialistas**

indígenas do Alto Rio Negro. Tese. Universidade Federal do Amazonas. Instituto de Filosofia Ciências Humanas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Manaus-AM, 2021. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br. Acesso: 13 out 2023.

CIPAC – Comunidades Indígenas de Pari Cachoeira – SSL – Saúde Sem Limites. KUMUÁ NAÂ UÚKUSE BASESE – **Origem do Mundo e da Humanidade**: A sabedoria dos ancestrais Tukano do Rio Tiquié. Recife - 2006.

DUTRA, Israel Fontes. Xamanismo **Ʉtãpinõponã: princípios rituais de pajelança e do ser pajé Tuyuka.** (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2010. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/4184. Acesso: 07 de outubro de 2024, 10h:50min.

GIL, Izabel Castanha. Territorialidade e desenvolvimento contemporâneo. **Revista NERA** – Núcleos de Estudos, Projetos e Estudos de Reforma Agrária. Ano 7, n. 4 – janeiro/julho de 2004. p.7. izabelgil.adt@uol.com.br. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br. Acesso: 6 de novembro de 2023, às 10: 17 horas.

HAESBAERT, Rogério. **Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade**. Porto Alegre, setembro de 2004. p. 3. Disponível em: https://www.ufrgs.br. Acesso: 6 nov. 2023.

LANA, Firmiano Arantes; LANA, Luiz Gomes. Antes o Mundo Não Existia: Mitologia dos antigos desana-Kêhíripõrã; desenhos de Luiz e Feliciano Lana**, Coleção Narrativas Indígenas do Rio Negro v.1.** 2. ed. São João Batista do Rio Tiquié: UNIRT; São Gabriel da Cachoeira: FOIRN, 1995. Disponível em: https://acervo.socioambiental.org. Acesso: 07 out 2024.

MALDI, Denise. **A questão da territorialidade na etnologia brasileira**. Sociedade e Cultura, 1 (1): 1-17, jan. /jun. 1998. Disponível em: https://revistas.ufg.br. Acesso: 05 out 2024, às 16h:50min.

Pelas águas do Rio de Leite**. Vídeo nas Aldeias**. (Orgs): Federação das Organizações do Rio Negro – FOIRN e Instituto Sócio Ambiental – ISA, 2018. Disponível em: https://www.google.com/search?q=video+pelas+%C3%A1guas+do+rio+de+leite&oq=video+pelas+%C3%A1guas+do+rio+de+leite&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIHCAEQIRiPAtIBCTI2ODgyajBqN6gCALACAA&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:2afba8c1,vid:JbEjaRB4pqs,st:0. Acesso: 18 de outubro de 2023, às 15 horas.

PINTO, Renan Freitas. **A Viagem das Ideias. Estudos Avançados**. 19 (53), 2005. Disponível em: www.scielo.br. Acesso: 03 de novembro de 2024, às 21 horas.

SCOLFARO, Aline; DIAS, Carla (Org); Ilustração Feliciano Lana. **Plano de gestão indígena do alto Rio Negro**: PGTA Wasu, realização FOIRN – Federação das Organizações Indígena do Rio Negro. – 1. Ed. – São Gabriel da Cachoeira, AM: Federação das Organizações Indígena do Rio Negro, 2021.

TORRES, Iraíldes Caldas. A Formação Social da Amazônia Sob a Perspectiva de Gênero. **Fazendo Gênero 8 – Corpo, Violência e Poder**. Florianópolis, de 25 a 28 de agosto de 2008. Disponível em: www.wwc2017.eventos.dype.com.br. Acesso: 4 de novembro de 2024, às 17:14 horas.





ISBN: 978-65-88822-69-2