



WALMIR DE ALBUQUERQUE BARBOSA
MARILENE CORRÊA DA SILVA FREITAS
ARTEMIS DE ARAUJO SOARES
MICHEL JUSTAMAND
(ORGS.)

faas 17

Fazendo Antropologia
NO ALTO SOLIMÕES

CONTEXTOS AMAZÔNICOS E
PESQUISAS INTERDISCIPLINARES



ALEXA
CULTURAL



EDITORA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO AMAZONAS

COMITÊ CIENTÍFICO ALEXA CULTURAL

Presidente

Yvone Dias Avelino (PUC/SP)

Vice-presidente

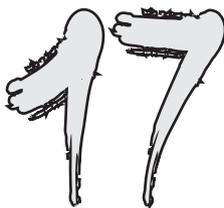
Pedro Paulo Abreu Funari (UNICAMP)

Membros

Adailton da Silva (UFAM – Benjamin Constant/AM)
Alfredo González-Ruibal (Universidad Complutense de Madrid - Espanha)
Ana Cristina Alves Balbino (UNIP – São Paulo/SP)
Ana Paula Nunes Chaves (UDESC – Florianópolis/SC)
Arlete Assumpção Monteiro (PUC/SP – São Paulo/SP)
Barbara M. Arisi (UNILA – Foz do Iguaçu/PR)
Benedicto Anselmo Domingos Vitoriano (Anhanguera – Osasco/SP)
Carmen Sylvia de Alvarenga Junqueira (PUC/SP – São Paulo/SP)
Claudio Carlan (UNIFAL – Alfenas/MG)
Denia Roman Solano (Universidad de Costa Rica - Costa Rica)
Débora Cristina Goulart (UNIFESP – Guarulhos/SP)
Diana Sandra Tamburini (UNR – Rosário/Santa Fé – Argentina)
Edgard de Assis Carvalho (PUC/SP – São Paulo/SP)
Estevão Rafael Fernandes (UNIR – Porto Velho/RO)
Evandro Luiz Guedin (UFAM – Itaquatiara/AM)
Fábia Barbosa Ribeiro (UNILAB – São Francisco do Conde/BA)
Fabiano de Souza Gontijo (UFPA – Belém/PA)
Gilson Rambelli (UFS – São Cristóvão/SE)
Grazielle Acçolini (UFGD – Dourados/MS)
José Geraldo Costa Grillo (UNIFESP – Guarulhos/SP)
Juan Álvaro Echeverri Restrepo (UNAL – Letícia/Amazonas – Colômbia)
Júlio Cesar Machado de Paula (UFF – Niterói/RJ)
Karel Henricus Langermans (Anhanguera – Campo Limpo – São Paulo/SP)
Kelly Ludkiewicz Alves (UFBA – Salvador/BA)
Leandro Colling (UFBA – Salvador/BA)
Lilian Marta Grisólio (UFG – Catalão/GO)
Lucia Helena Vitalli Rangel (PUC/SP – São Paulo/SP)
Luciane Soares da Silva (UENF – Campos de Goitacazes/RJ)
Mabel M. Fernández (UNLPam – Santa Rosa/La Pampa – Argentina)
Marilene Corrêa da Silva Freitas (UFAM – Manaus/AM)
María Teresa Boschín (UNLu – Luján/Buenos Aires – Argentina)
Marlon Borges Pestana (FURG – Universidade Federal do Rio Grande/RS)
Michel Justamand (UFAM – Benjamin Constant/AM)
Miguel Angelo Silva de Melo - (UPE - Recife/PE)
Odenei de Souza Ribeiro (UFAM – Manaus/AM)
Patricia Sposito Mechi (UNILA – Foz do Iguaçu/PR)
Paulo Alves Junior (FMU – São Paulo/SP)
Raquel dos Santos Funari (UNICAMP – Campinas/SP)
Renata Senna Garrafoli (UFPR – Curitiba/PR)
Renilda Aparecida Costa (UFAM – Manaus/AM)
Rita de Cassia Andrade Martins (UFG – Jataí/GO)
Sebastião Rocha de Sousa (UEA – Tabatinga/AM)
Thereza Cristina Cardoso Menezes (UFRRJ – Rio de Janeiro/RJ)
Vanderlei Elias Neri (UNICSUL – São Paulo/SP)
Vera Lúcia Vieira (PUC – São Paulo/SP)
Wanderson Fabio Melo (UFF – Rio das Ostras/RJ)

Walmir de Albuquerque Barbosa
Marilene Corrêa da Silva Freitas
Artemis de Araujo Soares
Michel Justamand
(Organizadores)

Fazendo
Antropologia no
Alto Solimões



Contextos amazônicos e
Pesquisas interdisciplinares

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 Almeida UFRN

Edgard de Assis Carvalho PUC/SP

Gabriel Conh 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-Reitor

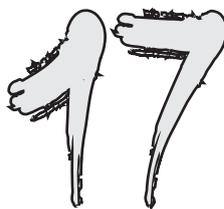
Jacob Moysés Cohen

Editor

Sérgio Augusto Freire de Souza

Walmir de Albuquerque Barbosa
Marilene Corrêada Silva Freitas
Artemis de Araujo Soares
Michel Justamand
(Organizadores)

Fazendo
Antropologia no
Alto Solimões



Contextos amazônicos e
Pesquisas interdisciplinares



ALEXA
Embu das Artes - SP
2018



© by Alexa Cultural

Direção

Gladys Corcione Amaro Langermans

Nathasha Amaro Langermans

Editor

Karel Langermans

Capa

K Langer

Foto de capa

Gleilson Medins

Revisão Técnica

Adailton da Silva, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz

Revisão de língua

Joaquim Onéssimo F. Barbosa

Editoração Eletrônica

Alexa Cultural

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

BARBOSA, Walmir de Albuquerque
FREITAS, Marilene Correa da Silva
SOARES, Artemis de Araujo
JUSTAMAND, Michel

Fazendo Antropologia no Alto Solimões 17, Walmir de Albuquerque
Barbosa, Marilene Corrêa da Silva Freitas, Artemis de Araujo Soares e
Michel Justamand, Alexa Cultural: São Paulo, 2018

14x21cm - 146 páginas

ISBN - 978-85-5467-050-4

1. Antropologia - 2. Estudos de casos - 3. Solimões (AM) - I. Índice -
II Bibliografia

CDD - 300

Índices para catálogo sistemático:

Antropologia

Solimões (AM)

Todos os direitos reservados e amparados pela Lei 5.988/73 e Lei 9.610
Os artigos publicados são de inteira responsabilidade de seus autores. As opiniões neles
emitidas não exprimem, necessariamente, o ponto de vista da editora e dos organizadores

Alexa Cultural Ltda

Rua Henrique Franchini, 256
Embú das Artes/SP - CEP: 06844-140
alexax@alexacultural.com.br
alexacultural@terra.com.br
www.alexacultural.com.br
www.alexaloja.com

Editora da Universidade Federal do Amazonas

Avenida Gal. Rodrigo Otávio Jordão Ramos,
n. 6200 - Coroado I, Manaus/AM
Campus Universitário Senador Arthur Virgílio
Filho, Centro de Convivência – Setor Norte
Fone: (92) 3305-4291 e 3305-4290
E-mail: ufam.editora@gmail.com

Apresentação

Estamos fechando um ciclo de Debates Acadêmicos que renderam muitos frutos para o nosso Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia. Três Coletâneas com artigos de Doutorandos, hoje todos Doutores, esforçando-se para aprimorar um olhar interdisciplinar sobre a problemática amazônica.

A rodada de disciplinas regulares oferecidas pelo PPGSCA em 2016 foi orientada pela perspectiva de discutir e buscar explicações para questões que nos aproximam, o mais possível, da realidade e do cotidiano amazônico, mesmo aquelas que se evidenciam como memória causticando o presente, como parte da questão indígena retratada no artigo de Ivania Vieira e a rebeldia recessiva do povo de Nova Olinda do Norte, uma sede municipal com muitos problemas a resolver, tratada por Cinthya Jardim.

A Educação foi privilegiada com três trabalhos, sendo um contemplando o ensino superior em geral, outro tratando sobre um dos mais jovens estados da federação e um terceiro ocupando-se das especificidades da educação no campo. Tanto privilégio para um tema se deve, sobretudo, à premência do sistema educacional que encontra dificuldades para desenvolver-se e adequar-se às nossas necessidades.

A linguagem do povo, a sua forma de expressar-se, seja através da comunicação direta, face-a-face, como foi tratada por Edith Corrêa, ou pelas redes sociais, conforme abordou Karla Patrícia como um momento vivo da cotidianidade na contemporaneidade.

Os programas de transferência de renda, naquilo que interessa à avaliação de políticas públicas, foram objeto de Dayana Rolim, no Município de Parintins. Poderia ser em qualquer cidade abrangida pelos programas, mas torna-se especial a escolha por mostrar a vida de populações pobres, migradas, em grande parte, dos “beiradões” da Amazônia para adensar a periferia das pequenas cidades do interior.

Assim sendo, além do prazer de trazer à luz o pensar de jovens intelectuais que debatem o nosso cotidiano pela vertente teórica da complexidade e da interdisciplinaridade, o júbilo maior é o registo do momento que, certamente, nos conduzirá à partilha do conhecimento.

Walmir de Albuquerque Barbosa

Sumário

Apresentação

Walmir de Albuquerque Barbosa

- 7 -

O Cosmos de Miquelina:

um pré-roteiro sobre ciência e sabedoria

Ivânia Maria Carneiro Vieira, Simone Baçal de Oliveira

- 11 -

Academia e ciência no Amazonas:

perspectivas epistemológicas e desafios estruturais

Denison Silvan, Walmir Albuquerque Barbosa

- 29 -

Educação Superior no Brasil Um olhar sobre os desafios e limites das Políticas de Expansão na Região Norte

Nara Maciel Falcão Lima, Maria do Perpetuo Socorro Rodrigues Chaves

- 43 -

A pesquisa em educação:

o caso de um Curso de Pedagogia na cidade de Boa Vista – RR

Jakson Hansen Marques, Heloisa Helena Corrêa da Silva

- 53 -

A nova política da educação do campo: outros olhares, novos desafios para Escolas Rurais/Ribeirinhas do Alto Rio Solimões/AM

Jarlaine da Silva Ferreira, Rosemara Staub de Barros

- 61 -

O ter necessário, o ter do deleite e a Linguagem como ferramenta de Poder

Edith Santos Corrêa

- 71 -

A linguagem como uma rede social de comunicação

Karla Patrícia Palmeira Frota, Iraildes Caldas Torres

- 81 -

Abordagens sobre o cotidiano e as causas dos movimentos populares em

Nova Olinda do Norte

Cinthya Martins Jardim, José Aldemir de Oliveira

- 93 -

O enfrentamento da pobreza no município de Parintins:
a política de assistência social e o Programa Bolsa Família

Dayana Cury Rolim, Yoshiko Sasaki

- 117 -

Sobre os autores

- 131 -

Coleção FAAS

Fazendo Antropologia no Alto Solimões

Dirigida por Gilse Elisa Rodrigues e Michel Justamand

- 141 -

Coleção FAAS TESES

Fazendo Antropologia no Alto Solimões - Teses

Dirigida por Adailton da Silva e Michel Justamand

- 142 -

Obras afins

- 143 -

O Cosmos de Miquelina

Um pré-roteiro sobre ciência e sabedoria

Ivânia Maria Carneiro Vieira
Simone Baçal de Oliveira

UM ROTEIRO INICIAL

Era uma tarde quente de sábado (27 de abril de 2013). O auditório mais comprido do que quadrado estava lotado de gente vestidamente colorida. Parecia festa gaúda dessa sem hora para acabar. Crianças corriam entre os espaços das cadeiras e as pernas dos adultos sem se importar com as regras determinadas para acompanhar as atividades daquele lugar.¹ Os adultos trocavam olhares supostamente curiosos, talvez para se reconhecerem ou tentar traduzir antecipadamente os acontecimentos para os quais foram convidados ou nem foram. Alguns entraram ali por pura curiosidade, para saber o que se passava no local de porta tão movimentada.

Miquelina (de nome comprido no registro colonizador – Maria Miquelina Barreto Tukano²) tinha sido convidada. Chamada ao microfone pelas organizadoras do debate chegou à frente da platéia e bradou: “*O mundo está muito atrapalhado*” para em seguida responsabilizar a “*ganância dos homens, dos bancos e o egoísmo dos humanos*” por essa atrapalhão desenfreada, provocadora de sofrimentos. Naquele dia Miquelina falou do sofrer dos povos indígenas, do povo dela e dos “*parentes*”, os outros povos espalhados pelo mundo.

A líder indígena estava misturada a um público de mulheres e de homens supostamente militantes de organizações do movimento social, pesquisadores, professores, religiosos, reunidos à convite do Fórum de Mulheres Afroameríndias e Caribenhas³ para debater sobre os projetos de desenvolvimento na Amazônia. Como pano de fundo do encontro: o documentário “*Belo Monte – anúncio de uma guerra*”, produzido em 2012, sob direção do cineasta brasileiro André D’Elia. Miquelina e parentes foram ver o filme e falar das suas impressões com os presentes.

¹ Trata-se do ‘Centro Cultural Reunidos’, na Praça do Congresso, Zona Central de Manaus.

² Miquelina Tukano também foi entrevistada pela autora deste artigo na mesma data em que participou do encontro.

³ O Fórum de Mulheres Afroameríndias e Caribenhas foi em 25 de julho de 2012, em Manaus, e reúne representantes de um coletivo de organizações de mulheres da Panamazônia. Entre outros objetivos atua para chamar atenção e estimular encontros e pesquisas sobre a situação da mulher negra e indígena dessa região.

É esse *entre caminhos* realizado por Miquelina Tukano o gerador de um rascunho de perguntas ganhando forma textual para se apresentar como uma das alegorias motivadoras deste artigo. Trata-se de um exercício recortado de uma primeira reflexão inscrita a partir dos diálogos feitos em encontros abertos à respeito das representações da mulher indígena do Amazonas nas organizações indígenas, indigenistas e feministas.

Quem é essa mulher? O que ela carrega nas marcas do corpo e da alma? O que se revela e o que é revelado nesses movimentos cotidianos dela ao fazer percursos de uma aldeia para a cidade? De uma cidade-aldeia para a aldeia da cidade? Da aldeia à sede da organização criada pelos parentes indígenas sob a bandeira da defesa dos direitos dos povos indígenas do Amazonas e do Brasil? Ou ainda na caminhada dela *com e pela* organização feminista e os organismos indigenistas? Quais mediações são realizadas e no que elas implicam para as mulheres indígenas na cidade e nas comunidades dos municípios?

Interrogar esse caminhar não é coisa simples. Fazê-lo exige disposição ao aprendizado de abrir olhos para ver realidades escondidas debaixo das águas do rio, de dialogar com as raízes fincadas no fundo da terra sem ignorar as conexões dessa conversa com o tronco, os galhos e as folhas da árvore da existência. É como remar entre banzeiros cujas ondas ora aproximam e ora afastam o reconhecer e o acolher neste Planeta. É desafiador porque reivindica a sensibilidade de enxergar os elos da Natureza que nos fazem partes em unidade e unidade em partes. E sim: é um passo difícil à admissão da *obscuridade do nosso olhar* o mundo para, a partir desse posicionamento, reunir condições que dêem sentido (de vida) à ciência.

Miquelina, a personagem escolhida desta narrativa, traduz nas trilhas da própria vida questões de centralidade com as quais a humanidade em geral e a academia, em particular, se defrontam em escalas de valores diferenciados. Tais problematizações se compreendidas como formulações periféricas e de pouco valor científico tendem a ser amenizadas e mesmo ignoradas como possibilidades reais da instauração de outros diálogos planetários.

Assim tem atuado um elenco de operadores científicos, mais para encurralar e silenciar que abrir passagens e amplificar as vozes desses indivíduos. Nessa senda de teimosia e de resiliência essa mulher faz a prece da instigação quando traz para a conversa o *desarranjo do mundo*. Para ela, a doença que está matando a Terra tem origem nos maus-tratos da mata e dos rios.

A tristeza e a morte se espalham entre os humanos porque hoje os *“homens que entram na floresta já não pedem mais licença nem a proteção dos espíritos”*. Sentem-se e agem como superiores a esse universo. São eles os detentores dos conhecimentos de derrubar as árvores, de afastar os pássaros, de inventar artefatos capazes de capturar até o último peixe, de contaminar as águas e explodir as pedras sagradas criadoras dos montes de uma *“Bela Adormecida”* em São Gabriel da Cachoeira⁴, no Amazonas.

Ao situar o sofrimento como uma consequência direta da *ganância* e do *egoísmo de bancos e de homens*, Miquelina delineia um pensamento e uma ação: é fundamental pensar sobre o que está acontecendo com o Planeta Terra; e é necessário agir e animar o olhar diferenciado da gente que habita essa parte do Cosmo.

Os fazedores de conhecimento são convocados, por ela, a executar outro ato para rever os valores que regem a vida moderna. Ao mesmo tempo é possível afirmar que o discurso de enfrentamento a essa estrutura da destruição articula-se com as perturbações produzidas por uma parcela de cientistas em diferentes regiões do mundo. O quadro desenhado por Miquelina parece ser a outra forma de expressão utilizada por Jean-Louis Le Moigne (1999, p. 553) quando situa a *“ambição pelo domínio”* na dimensão ordinária, aquela do *“proprietário do escravo reduzido ao estado de objeto controlável.”* A Amazônia secularmente é recepcionada como grande objeto de estudos, de testes de controle e de tentativas de submissão.

Para Miquelina na cosmologia - que ela chama de grande mãe - moram os princípios norteadores da vida no universo. Os Dessana pensam assim. Os baniwa também pensam assim. Gersem dos Santos Luciano Baniwa (2008, p. 7) afirma que o conhecimento do seu povo, Baniwa, é de ordem essencialmente subjetiva e empírica e que a diversidade de conhecimentos é condição de sociabilidade, e a sua seletividade (o que é público e secreto) é condição de sua eficácia: *“Os conhecimentos estão baseados na dimensão do espírito e do corpo, sem a primazia de uma ou de outra dimensão. A natureza e não o homem é a fonte de todo conhecimento.”*

Em *“A missão”*, Morin (2001, pág.103 e 104) traça uma aliança com esse postulado de Miquelina e Gersem ao recorrer à fé na cultura e à fé nas possibilidades do espírito humano para formular roteiro de ensino da

4 Uma das referências de São Gabriel da Cachoeira é a da *“Bela Adormecida”*, uma composição de montes elevados que vistos de longe sugerem uma mulher dormindo.

Cidadania terrena ensinando a humanidade em sua unidade antropológica e suas diversidades individuais e culturais bem como em sua comunidade de destino, própria à era planetária, em que todos os animais enfrentam os mesmos problemas vitais e mortais.(MORIN, 2001, p. 103-104

Empresto de Gersem Baniwa para este texto miqueliano os eixos, por ele formulado (pag. 10 e 11), ao delinear ponderações relativas entre o que chamou de sistemas de organização e produção de conhecimentos baniwa e ocidental. O esquema ao que o pesquisador chegou abriga as inquietações deste escrito e da própria fala de Miquelina Tukano. Em seus estudos, Gersem tomou como referência as características norteadoras da ciência ocidental. Eis o quadro formulado:

1. A primeira questão diz respeito à supremacia absoluta do conhecimento científico – veracidade - totalitário;
2. Sistema de produção, acesso e transmissão excludente – elitista na sua origem (DE QUEM? - gregos, mosteiros, universidades) – politizada (PARA QUEM – elites acadêmicas, políticas e econômicas);
3. Privilegia a teoria em detrimento da prática;
4. Organização sistemática e metódica do saber;
5. Hierarquia do saber: altos e baixos conhecimentos – salários, *status* – território intelectual. Para Norbert Elias, certos departamentos acadêmicos atuam como detentores de certas características dos Estados soberanos – Disciplinas (Militar);
6. Ideal acadêmico moderno: colonizar novos territórios intelectuais (para quê e para quem);
7. Burocratização dos conhecimentos e da informação: censura, seletividade, concorrência, exclusão. O acesso aos índios a ao povo é mínimo;
8. Objetividade que não implica neutralidade;
9. Conhecer a natureza significa controlar – quantificar e classificar (Galileu/Einstein);
10. Conhecimento baseado em leis, regras, ordem, previsibilidade – progresso;
11. A ciência moderna é cada vez mais refém do processo de industrialização e militarização do mundo globalizado;
12. Conhecimento popular, vulgar, senso comum como irracional.

Uma das teses de Gersem, e de forma mais singular é igualmente a aposta de fé de Miquelina, é que o sistema de organização dos conhecimentos do povo baniwa pode contribuir para repensar o sistema acadêmico moderno em alguns pontos centrais e permitir novas possibilidades de interação entre eles, como aponta as perspectivas da ciência pós-moderna:

I - Levar conhecimentos aos índios é descabido. O melhor seria troca de conhecimentos;

II - A ciência não precisa ser sobre-humano ou sobre-divino (espírito);

III - Não existem conhecimentos alternativos – existem conhecimentos no plural;

IV - Homens de letras nem sempre são mais que os homens do saber;

V - Os conhecimentos indígenas são apropriados e o que não é apropriado é chamado de superstição;

O pesquisador lista em seus estudos algumas indicações na linha do que a antropologia pode fazer para relativizar o totalitarismo de seu método e de sua verdade epistemológica. Aqui elas são rerepresentadas resumidamente:

A - Processo de restituição aos índios (troca) – que até agora só perderam;

B - Necessidade de um regime jurídico de proteção aos conhecimentos indígenas (ciências jurídicas). Lógicas diferentes de produção e transmissão de conhecimentos (coletiva) – difusão, acesso e recriação – não se enquadra no sistema de patentes;

C - Revalorizar: saberes locais, senso comum (racionalidade de racionalidades), culturas orais e os diferentes sujeitos individuais e de grupos detentores de conhecimentos (pajés);

D - Racionalidade mais plural – conhecimento volte seja como uma aventura encantada (B.S.);

E - Não basta revolucionar o paradigma científico, mas também o paradigma social/cultural (B.S.);

F - Cientista moderno: ignorante especializado; Cidadão comum: ignorante generalizado;

G - Superar a visão funcional da ciência moderna que privilegia a sobrevivência, para valorizar também a qualidade da vida – não é só sobreviver, é saber viver;

H - Trazer de volta o homem (corpo e espírito) como sujeito epistêmico e não só as leis, regras, métodos – cada método é uma linguagem e a realidade responde na língua em que é perguntada (Boaventura).

O antropólogo formaliza um desafio e propõe que a Ciência Antropológica pós-moderna, intercultural e descolonizado ou a Ciência Antropológica Indígena Intercultural Descolonizado deveria:

- 1) Reabilitar o censo comum e os conhecimentos tradicionais, dando sentido real, empírico, espiritual e filosófico à nossa vida;
- 2) Que a disciplina ceda lugar a indisciplina metodológica para dar lugar à diversidade, ao inesperado, ao sonho humano, ao possível e, sobretudo à busca pelo desconhecido e pela liberdade de pensar, de fazer e de viver; e estimular e valorizar o espontâneo, o que não é conduzido, pelos dogmas criados e impostos, para que o homem recupere sua capacidade de pensar, inventar, criar, acertar e errar, enfim ser humano e não máquina ou peça de uma máquina pré-moldada, ou seja humano como humano ou o índio como índio.

Gersem em seus estudos expressa um diálogo pleno com as aspirações de Miquelina e, juntos, eles constroem pontes para que os aventureiros de uma nova aliança façam nelas a difícil passagem do pensamento que, reformado, ponha fim ao divórcio entre as culturas, dos humanos com a Natureza.

Sobre Representações, Papéis e Poder

Ao re-elaborar realidades na Amazônia, o que de acordo com Noronha (2008) é uma exigência àqueles/àquelas que se aventuram em fazer ciência nessa região, a mulher indígena alçada à condição de *representante de/nas* organizações indígenas e nas organizações do movimento feminista provoca múltiplos impactos nos âmbitos interno e externo dessas estruturas de micro e macro poder.

Mais que ter a cadeira para ela sentar e um lugar à mesa para expor seus posicionamentos nas discussões de dirigentes e nas discussões de caráter coletivo essa presença é instauradora de um processo de desarrumação da lógica prevalente nesses lugares e nos espaços constituídos. Neste

texto não serão aprofundados os efeitos dessa presença (parte dos estudos em andamento) e sim formuladas algumas reflexões em torno das *representações*, dos *papéis* e do *poder*. O diálogo para além de uma imediata triângulação de conceitos vai se misturando a partir desses eixos com outras vozes conhecidas, reconhecidas e vozes não escutadas, não percebidas *no/pelo* viés determinante de um conhecimento de topo.

A *representação* está na base de todos os sistemas de saber, afirma Jovchelovitch (2012) que reivindica outro olhar sobre a noção de *representar* desembaçando-o para dotá-lo da capacidade de trazer ao primeiro plano das discussões significados deixados de lado pelo Classicismo que marcou a construção dualista da ciência e demarcou a renúncia à pessoa, à sociedade, à cultura. No vasto repertório onde residem ativamente os processos representacionais elaborados no trabalho de Jovchelovitch ganha relevância a arquitetura básica construída pelas inter-relações *sujeito-outro-objeto*. O movimento proposta provoca descolamentos de uma postura e inclui nesses estudos a *matéria* e a *substância* da representação.

O que está em jogo quando encontramos o saber de Outros? O raciocínio de Outros? questiona Jovchelovitch (p. 41, 217, 298) propondo pensar na “*trajetória da nossa relação com a loucura, com o desvio, com os povos longínquos*” para lembrar que a perspectiva do Outro no conjunto das representações tende a ser menosprezada, ignorada, depreciada e a desumanizar pessoas diferentes de nós.

Naquela tarde de final de abril Miquelina confidenciou: “*Até hoje eu não me sinto uma pessoa de Manaus. Sou uma estranha (...). A gente é tratada como classe inferior.*” A líder indígena chegou jovem à cidade nos anos de 1986 carregando sonhos e curiosidades. Hoje pensa em retornar a sua comunidade porque “*ficou muito difícil viver na cidade*”.

A tomada de *perspectiva* e de *reconhecimento* aparece em inúmeros estudos (Adorno, 1971; Freire, 1996; Morin, 2002; Heller, 2008; Shirky, 2011, para citar alguns deles) e são atitudes tensas, desassossegadoras, instauram contatos agonizantes e fricções por vezes responsáveis pelas rupturas ou pela manutenção da *perspectiva* e do *não-reconhecimento*. Os posicionamentos, a atitude, pedem pertinência à abertura mental para identificar e a disposição para dialogar com os *Outros irreconhecidos*, e o apreciar o culto a uma conduta de respeito à alteridade. No jogo de poder, *reconhecer*, *legitimar* e *não-reconhecer* estão relacionados à posição dos sujeitos do saber na estrutura social e em sua habilidade de ter seu saber reconhecido, afirma Jovchelovitch (p. 237).

Goffman concorda: *Viver é representar papéis*. E ao mergulhar no universo da dramaturgia teatral na busca de respostas às representações problematiza o *eu* no desempenho dos papéis cotidianos. Para Goffman, “*o indivíduo, como ator, esconde de si mesmo, como espectador, os fatos capazes de desacreditá-lo e que teve de aprender com relação à representação*” (2011, p.79), acentuando determinados aspectos e dissimulando outros. O próprio autor adverte (p. 231) que recorreu à linguagem teatral como retórica e estratagema e propõe o levante dos tablados onde a encenação acontece porque o que lhe interessa ao usar essa linguagem é saber das estruturas dos encontros sociais – “*aquelas que surgem sempre que uma pessoa entra na presença física imediata uma das outras*” - onde as tarefas de interação são por todos compartilhadas.

A mulher Miquelina de estatura pequena e gestos ágeis, reflexivos, contemplativos, dançantes, vinda de São Gabriel da Cachoeira, na região do alto rio Negro, para Manaus, carrega esperança, medos, incertezas e certezas. É a trabalhadora, por vezes humilhada, que enfrenta dificuldades na “*cidade grande*”, um lugar com coisas “*tão diferente*” das coisas do seu lugar de infância; é a ativista nas manifestações do movimento indígena e feministas, aprendendo a ser guerreira no asfalto, assumindo palavras de ordens comuns ao meio urbano. Seriam essas as suas palavras de ordem? Houve uma bricolagem no manifesto dos movimentos (indígena e feministas)? E se houve, qual é natureza dela?

Miquelina também é a mulher acolhedora lidando com outras noções de *tempo* e de *distância* permeadas pelo *desarranjo* citadino dos meios de transportes público e privado aonde o ir e vir tem preços tabelados. É a artesã tecendo adereços encantados, precificados, por meio dos quais, conta histórias de vida e cria utopias de bonitezas àquelas e aqueles que os compram fígados por detalhes dos artefatos expostos na singularidade de tabuleiros. É uma sobrevivente arrojada cuja história de vida permite dizer da negação dela a ficar parada, assujeitada. Saiu da aldeia para Manaus e de Manaus para o outro mundo além do oceano Atlântico carregando a fala e as dores do seu povo e dos povos indígenas da Amazônia. Voou alto, fez longas travessias e sentou-se ao lado dos consultores dos governantes do mundo, dos militantes de tantas causas que diante dela afirmam disposição em lutar para em alguma medida *desatrapalhar* o mundo. Uma metáfora delicada porque não consegue decifrar qual mundo será contemplado na tomada de decisão dos governos e dos grandes operadores do poder hegemônico.

A fala da Miquelina, feita líder, em Manaus, na Europa ou na América do Norte, é também a fala das mulheres da floresta e das mulheres indígenas? É a fala dessas comunidades cuja identidade, como a própria Miquelina afirma, só se completa vendo e sentindo na alma e no corpo o sabor da água do rio, as árvores grandes e as árvores pequenas, os bichos, com o pisar no chão de terra e o saber dividir com as formigas o espaço de vida? É, enfim, síntese das vozes não escutadas desses outros mundos? Teria ela conseguido em meio aos jogos de dominância com os dominados realizar arremessos de ruptura? Que tipos de deslocamentos se realizam na representação das representações?

Na mística da Terra, um dos elementos caro aos povos indígenas e aos povos primitivos, a mulher da floresta e a mulher indígena têm com a Terra forte ligação desde os primeiros relatos das histórias da humanidade. Interpretam a Terra como sendo o sentido máximo de expressão de vida. “*A terra é tudo para os indígenas, se ficar sem a terra, o que vai acontecer? Vamos morrer todos*”, é a frase de Miquelina repetida naquela tarde de sábado em um palco de um auditório de Manaus. Os ancestrais dela já haviam dado a vida para assegurar a terra de seus descendentes. A Terra é nosso Planeta sentencia Morin (2002, pág. 75) para em seguida devolver estranhamentos: O que a Terra significa no mundo? E o que significa para nós mesmos?

As mulheres negras naquela mesma cerimônia também reivindicaram atenção integral à saúde, uma política educacional que retire os negros do Amazonas da invisibilidade oficial, o direito aos seus cultos e respeito à sua cultura, a terra e aos terreiros. Jogaram capoeira junto aos indígenas e aos outros visitantes. Os Outros, uns nem branco, nem preto, nem índio, bateram palmas, engrossaram o coro das reivindicações e tentaram desajeitadamente acompanhar o ritmo ditado nas celebrações das lutas e das tristezas, das alegrias e de uma utopia de retorno como algumas conquistas. Quando a noite tomava conta das horas todos foram embora sob a promessa de voltar para confirmar alianças e se constituírem em expressão de poder. “*Juntas somos mais fortes para pressionar e fazer ecoar nossos gritos*”, disse a pedagoga e ativista Raimunda Nonata Corrêa da Silva, mãe de santo, negra, e uma das fundadoras do Fórum de Mulher Aforameríndias e Caribenhas. As luzes foram apagadas e as portas do auditório fechadas. Um ato estava encerrado.

Nas representações, os papéis desfilam não impunemente. Fachada, palco, mobília, decoração, equipes, bastidores, equipamentos, são

parte da(s) moldura(s) constituinte(s) desse cenário formulado por Goffman (p. 29, 31, 239) ao percorrer as trilhas dos atores, indivíduos/personagens na metamorfose da linguagem e da máscara para fazer valer a própria vida, pois, afinal, como propõe o autor, o mundo inteiro é um palco no qual os tabladados deveriam ser utilizados para construir outras coisas sem perder de vista a necessidade das demolições e devem “*expressivamente manter uma definição de situação em circunstâncias adequadas às tarefas de interação das quais todos nós compartilhamos*” (GOFFMAN, p. 231).

No auditório do(s) encontro(s), a arena abrigava militantes partidários, educadoras/es, desempregadas/os, profissionais liberais, artistas, indígenas, negras/os, religiosas/os, pesquisadoras/es. Eram como os indivíduos atormentados de Goffman (p. 229), divididos em dois papéis: ator e personagem. Posicionando-se para influenciar/influenciando-se.

Neles está o labirinto encharcado de intencionalidades à espera da realização de muitas reflexões como possíveis sinais de encontrar as saídas. Moscovici (2011, p. 67, 68, e 69), ao tratar das categorias *influência, poder e dependência* questiona: “*Qual é a origem do poder?*” E em resposta exercita distanciar-se daquele poder de caráter coercitivo porque o interesse do autor é analisar o *poder normativo em ação*, como o que acontece quando um indivíduo ou um grupo deposita a confiança em uma pessoa aceita por ele como *especialista*. E como tal, as suas opiniões e o seu comportamento ganham valor de recomendação a ser seguida. A problematização apresentada por Moscovici não se resolve na equação do poder normatizado a partir do aceite de um especialista. A dependência criada se aproximaria de uma espécie de coerção afetiva? E nessa trama avança-se para permanecer?

Quanto aos postulados que tratam do *poder* e da *influência* como categorias intercambiáveis de causa e efeito, Moscovici critica o sentido único dessa associação prevalente em muitas escolas. Para o autor, um (poder) não é condição necessária ao outro (influência). A proposta de Moscovici é tratar em separado e com autonomia os fenômenos de poder e os fenômenos de influência, criando uma possibilidade de levantar explicações satisfatórias dos seus mecanismos de base e promover esclarecimentos. “*Somente rejeitando a preocupação atual, tão exclusiva e absorvente para com a dependência, e o modelo de relações sociais vigentes, seremos capazes de ampliar nossa visão*” (MOSCOVICI, 2011, p. 68 e 69).

Morin, ao defender uma reforma para a reforma e para reformar o pensamento (2001), sublinha em um dos sete princípios complementares

e interdependentes que “*todo conhecimento é uma reconstrução/tradução feita por uma mente/cérebro, em uma cultura e época determinadas*” (p. 96) e problematiza a *noção de sujeito* indicando que ela embute uma condição misteriosa e, ao mesmo tempo, expõe o que chama de insuficiências conceituais nas formulações vigentes. O pressuposto morianino é que ainda estamos em busca de uma concepção complexa para o sujeito: “*Trazemos em nós o mundo físico, trazemos sem nós o mundo biológico... mas com e em nossa singularidade própria*” (MORIN, p. 567).

A platéia do *auditório-arena* e a *performance* de Miquelina como um dos *atores-personagens* são, nesse sentido, labirintos desafiando a fôrma do olhar e são constituidores dos laboratórios cotidianos da vida para um exercício onde *influência, dependência e formação de poder* vão se confrontando, se reconhecendo, estranhando, conformando outras feições/movimentos. Nos estudos referenciados pelas grandes escolas, as minorias, o indivíduo, o subgrupo têm sido tratados como os *receptores de influência* ou como *desviantes*. Percebê-los no papel de emissores de influência e criadores em potencial de normas é um dos embates travados por pesquisadores na atualidade, afirma Moscovici (2011, p. 73). Nessa direção estão os pedidos/advertências de Miquelina e as postulações de Gersem. Essa mudança de perspectiva, em elaboração, é geradora de muitos conflitos que por sua vez podem ser transformados em espaços de gestação de possibilidades de pensar a partir das ações das minorias ativas que entre os erros e os acertos produzem inovações contestando e desafiando a “lei” e a “ordem” do mundo que assim as denominou e as tenta manter sob controle. Dessas “minorias” brotam atitudes elaboradoras de outras conformações em luta por lugar de expressividade.

As mudanças não são uma utopia, reafirma Shirky (2010) ao discurrir a respeito das formas de uso das plataformas virtuais como a *nova liberdade* de agir, as dimensões e as exigências do valor pessoal (valor comum), do valor público e do valor cívico nesse “*mundo conectado*”. Nessa lista estão os itens constituintes de uma cultura de participação hoje colocada como referencial de um novo humanismo que passa pelo entendimento de uma gestão do pessoal ao público capaz de gerar permanentemente oportunidade de uns e outros participarem.

Miquelina quer participar em igualdade, espalhar seus saberes que poderão ajudar a reduzir os sofrimentos dos parentes dela e dos parentes do mundo. Naquele sábado, ela contou retalhos de uma história sobre a

montanha-mãe de São Gabriel da Cachoeira que se desmanchou em tantos pedaços formando vários cursos nas águas do rio Negro, inclusive a cachoeira grande agregada como referência do nome do município. Disse que falava dessa história porque as pessoas precisam aprender que a Natureza tem alma e que é preciso pedir licença à Natureza todos os dias. Miquelina repetiu naquele auditório o questionamento feito a ela por um militar do Exército brasileiro sobre o porquê de não se retirar as pedras do rio para que as águas corresse livres e não oferecessem perigo aos viajantes e aos banhistas. As pedras nas águas de São Gabriel são, na cosmologia ensinada a Miquelina, a outra significação da vida dos povos de lá. As pedras não são vistas como obstáculos que impedem a liberdade das águas correrem, ao contrário, pedras e águas são composições de um todo do lugar que dão sentido à vida. Retirar as pedras é destruir esse sentido de estar no mundo. No Município de São Gabriel está a sede da 2ª Brigada de Infantaria de Selva com um efetivo aproximado de 1.4 mil soldados (dados de 2012), oriundos de várias regiões do Brasil, muitos dos quais são indígenas. A 2ª Brigada está sob a responsabilidade do Comando Militar da Amazônia (CMA).

Para o físico ítalo-brasileiro Ennio Candotti, diretor do Museu da Amazônia (Musa), com sede em Manaus (AM), os cientistas precisam deixar de brigar com a floresta e aprender a conversar com as árvores. Candotti vê a floresta amazônica como uma “grande biblioteca aberta” à espera de leitores.

Nesse mundo “*atrapalhado*”, no qual os esquemas preponderantes da produção de certo conhecimento atuaram/atua com intensidade de metralhadoras, a estrela da manhã se perdeu diante dos olhos dos humanos. Que importância tem o homem idoso chamado Arseno Jerônimo Saporá descrito por Olendina de Carvalho Cavalcante (2012, p.15) como “a raiz” do Saporá do Aníngal? É ele um dos narradores nos estudos de Cavalcante reunidos no livro *A política da memória Saporá* (2012). Quais os preços pagos por essa invasão à alma da natureza? Um deles é Miquelina quem o apresenta: “*agora, a gente não ver mais a estrela da manhã e os mais moços nem sabem que ela existiu e que todo dia a gente olhava e via*”.

Michel Cassé escolheu a palavra *céu* para introduzir o artigo *O cosmos: concepções e hipóteses* que integra a coletânea reunida por Morin em *A Religação dos saberes*. “*Céu convoca, um pouco em desordem, as almas viajantes e as tecnologias galopantes*”, acrescenta Cassé, um astrofísico que vê o céu nas coisas e na astrofísica o corpo do amor explicando que nossos

átomos foram carregados pelo ventre das estrelas. A outra metade reivindicada por Miquelina ao considerar a incompletude humana quando se divorcia da Natureza corresponde ao que Cassé (2002, p.36) denomina de elo entre as estrelas e os homens e todas as formas existentes no céu porque é genético, material e histórico. Afinal, *o céu é feito de tantas histórias quanto de átomos*.

O percurso de Miquelina é um roteiro de acontecimentos não registrados na sua devida relevância. Carrega uma geografia, uma história, uma compreensão de saúde, uma cultura e a resiliência por um planeta solidário ou como sendo o “*lugar da liberdade realizada, do cumprimento integral da vocação do espírito*” na perspectiva de Jean Ladrière (2002, p. 519) ao discutir o racional e o razoável. A líder indígena transporta e é voz dos conflitos ao mesmo tempo em que entoa uma sinfonia para a viagem inevitável que todos – incluídos e não-incluídos - fazemos na vida tomara encarnando a *peessoa ativa* desenhada por Jovchelovitch (2011, p. 46), para realizar outro *tecimento* do poder. Enquanto as formulações científicas não dão conta deles ou não têm interesse em trazê-los ao patamar das averiguações mais profundas e mais valorizadas, as *notas intersubjetivas* tocam em direção a audiência do Outro ignorado, provocam ruídos e elaboraram à revelia outras narrativas. São como alimentos para superar a interpretação de uma multidão solitária do mundo sem céu e de estrelas escondidas dos olhos humanos.

Nessa cantoria desses “Outros insignificantes” reside o questionamento de outro descompasso da ciência, o da comunicação pela técnica e a comunicação humana. Wolton (2010) aponta para a emergência de compreender a permanência desse descompasso a fim de que seja aberta uma trilha na perspectiva de estabelecer um roteiro sem volta e que seja o caminho a ser percorrido: colocar a comunicação como luta cotidiana inserida de fato na plataforma dos direitos coletivos das pessoas e das outras formas de vida.

Sobre uma Cartilha de sonhos e de lutas

Junho de 2002. Manaus sedia o 1º Encontro das Mulheres Indígenas da Amazônia Brasileira. Setenta mulheres representando 20 organizações e 29 povos indígenas participaram dos três dias de trabalhos em grupos, das exposições coletivas, dos debates acirrados e da elaboração de um documento histórico com 43 páginas.

As questões formuladas pelas participantes desse 1º Encontro foram sistematizadas em quatro eixos: *Saúde* (com nove propostas); *Educação e Cultura* (com oito); *Terra e alternativas de produção* (com dez); e *Participação nos movimentos indígenas* (com sete). Todas elas estão, na atualidade, distribuídas não em uma agenda de política estratégica dos movimentos feminista e indígena e sim em um leque ampliado de discussões ora com enfoque maior ora menor na roda na qual gira a cobrança por políticas de auto-afirmação, de respeito aos direitos dos povos indígenas, das mulheres indígenas, da floresta e da cidade.

Passada mais de uma década, a pauta formulada pelas mulheres indígenas da Amazônia brasileira para os movimentos indígena e feminista e o Estado brasileiro permanece atual. Em alguns itens as demandas de 2002 foram agravadas: as doenças nas comunidades indígenas avançaram e se multiplicam; a violência é vizinha permanente; as terras estão asfixiadas pelos projetos desenvolvimentistas; a desvalorização das culturas indígenas permanece enquanto esse potencial é embrulhado no papel colorido dos pacotes por onde avança o capital; aumentaram as dificuldades em articular alternativas econômicas que respeitem a organização sociocultural e ambiental dos povos.

Há 12 anos o documento do 1º Encontro circulou alertando e reivindicando ações de enfrentamento. Por que a pauta formulada no início deste século não frutificou? Apresentado na cerimônia de encerramento do encontro, o documento foi recebido sob a bandeira do compromisso de realizar as propostas feitas. Representantes de organizações, de instituições ensino e pesquisa, de ONGs, dos órgãos dos governos, das agências de cooperação internacional e da mídia testemunharam e, mais que isso, atuaram como corresponsáveis pela frente de luta que a partir dele se instalaria ou seria revigorada com ele.

A universidade, convocada à época para ser parte do processo de construção e que em cooperação direta com esse grupo de mulheres, tornaria latente noutra esfera o elenco de questões mapeadas por elas nesse encontro de 2002, percorreu outro caminho. Como o lugar privilegiado da produção científica na região, recorreu à lógica da parcialização do conhecimento, conduta cujos males de acordo com Boaventura (2002, p.47) implica em um reducionismo arbitrário o qual, mesmo admitido, é reproduzido nas atitudes mobilizadas vestidas como proposta de corrigir a postura adotada, reforça a manutenção de um modelo metodológico só possível de ser operado nos estudos dissociados.

A essa porção de gente, as mulheres indígenas, a história que carregam, a relação delas com o lugar onde vivem, os sonhos e as reivindicações, a vida vivida em outra sociedade, a academia também expressa o seu duto-dilema em muitas matizes: o de como lidar com entes culturais modelados na ciência ocidental a partir de um imaginário cujo modelo prevalente ainda é aquele dos primeiros cronistas onde exotismo e romantismo são exacerbados como explicações científicas, e a propagação da ignorância inata, da indolência intolerável alicerçam o arcabouço de um pensamento por onde os estudos fragmentados escoaram e escoam.

Em 2002, as mulheres indígenas participantes do encontro de junho identificaram como emergência a revitalização da cultura indígena e, para isso, proclamaram ser importante as lutas coletivas que assegurassem a volta do canto, da dança, da língua materna, da medicina tradicional, da valorização dos pajés, dos/das rezadores/as, das parteiras, do artesanato. Proclamaram também que era preciso lutar contra a humilhação, a discriminação, a opressão e a violência que atingem as mulheres indígenas. Pediram à universidade para andar junto com elas na construção de elos a fim de que a caminhada não fosse interrompida. A universidade, mais obediente ao modelo universalista de fazer ciência, fragmentou a pauta entre alguns departamentos e estes a diluíram mais ainda tornado-a demanda de um ou de uma – aquele setor/núcleo ou aquela instância que “cuida das coisas dos índios” ou das “coisas das minorias.” A departamentalização na recepção de temas dessa ordem permanece desafiando os ensaios em torno de uma proposta político-institucional de religar saberes.

Os fios separados da união

Disciplinarmente, a lógica determinante da produção científica ocupou-se dos fragmentos criando especialistas que têm dificuldades para compreender as conexões constitutivas do todo. Há na universidade amazônica uma produção em crescimento tendo como enfoque os povos indígenas, as mulheres indígenas, os caboclos, os povos da floresta. Um dos aspectos de parte dessas elaborações científicas é o do conhecimento que separa sobrepondo-se de forma avassaladora ao conhecimento compreensivo e íntimo capaz de unir pessoalmente o pesquisador aquilo que está sendo pesquisado, como propõem Boaventura (2002) e Latour (2000), ao problematizarem o dualismo da ciência e se aventurarem na perspectiva de reunir o lado de dentro ao lado de fora como expressão da arte de conhecer as coisas do mundo.

O documento de junho de 2002 foi recepcionado, na academia, por essa separação e, separado, os ecos foram reduzidos, quase silenciados. As iniciativas aparentemente multiplicadas funcionaram mais como muros invisíveis e mostraram nessa temporalidade o quanto é difícil implementar propostas que tentem superar o sistema de senhas e de filtros validador do que vai ser estudado, como vai ser estudo e para onde vai esse estudo. A porta larga da academia mantém-se estreita e dispersa na formulação de uma política estratégica de produção do conhecimento amazônico e na construção de uma ação permanente e solidária para com as lutas dos povos amazônicos.

Da pauta de 2002, as mulheres indígenas junto a outras artesãs ganharam mais recentemente, em um dos lugares da academia, o direito a realizar feirinhas de artesanato nos corredores dos setores Norte e Sul, no Campus da Universidade Federal do Amazonas (Ufam). Fazem revezamento de uso do espaço físico e se equilibram nas incertezas enquanto buscam dar conta do preço da vida na cidade. Em suas lembranças das comunidades de onde saíram desfilam os paneiros de vontades, de sonhos, dos encontros e dos desencontros. Confrontam e são confrontadas nessa grande aldeia de asfalto e concreto. Aprenderam sobre desilusão. Ainda assim, a partir das banquinhas de venda do que produzem e do que trocam elas permanecem tecendo fios de esperança, de vizinhança, acolhimentos e de trocas dentro e fora da universidade.

Aprender a dialogar com a estrela, a lua, o sol e a floresta que são a outra parte dos humanos é estabelecer uma conexão de vida significada e plena de sentidos. Trata-se de uma dimensão da existência que só se realizará no enfrentamento criterioso e pujante da ciência que nega o amor, esse construto que Teilhard de Chardin (1962) denomina de a expressão suprema da energia humana não exclusiva dos humanos. Há na Terra de Miquelina outros jeitos de caminhar e de viver.

Clarissa Estés conta em *A Ciranda das Mulheres Sábias* (2007) que conheceu uma árvore ameaçada e ela era uma enorme avó. Uma guerreira. Uma *grand mère* que é a maior das avós, a essência da sanidade e da sabedoria da alma. Elas, as avós, representam o que protege “a Luz do Amor”. Elas acreditam que “*uma pequena vela, aquela única velinha brilhante do amor no seu coração, pode manter o mundo conturbado iluminado de um modo que faça diferença*” (2007, p. 50). Para essas mulheres encarnadas em Miquelina o mundo é um lar e o lar é o “*lugar da alma habitado pela persistência.*”

Referências

- ALMEIDA, Maria da Conceição & CARVALHO, Edgard de Assis. *Cultura e Pensamento Complexo*. Editora Sulina, Porto Alegre, 2012;
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. *Antropologia Indígena: o caminho da descolonização e da autonomia indígena*. Porto Seguro. 26ª Reunião Brasileira de Antropologia – 1 a 4 de junho, 2008;
- CAVALCANTE, Olendina de Carvalho. *A política da memória Sapará*. Editora Edua, Manaus, 2012;
- CASSÉ, Michel. *O Cosmos: concepções e hipóteses*. In MORIN, Edgar. *A Religação dos Saberes – O desafio do século XXI*. Editora Bertrand Brasil, 3ª Edição, Rio de Janeiro, 2002;
- CHARDIN, Pierre Teilhard. *L'nergie humaine*. Paris: Seuil, 1961
- ESTÉS, Clarissa Pinkola. *A Ciranda das Mulheres Sábias – ser jovem enquanto velha. Velha enquanto jovem*. Editora Rocco LTDA., Rio de Janeiro, 2007;
- GOFFMAN, Erving. *A Representação do Eu na Vida Cotidiana*. Editora Vozes, 18ª Edição, Petrópolis, 2011;
- JOVCHELOVITCH, Sandra. *Os contextos do Saber – representações, comunidade e Cultura*. Editora Vozes, Petrópolis, 2011;
- LATOUR, Bruno. *Ciência em Ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. São Paulo. Unesp, 2000;
- _____. *A Vida de Laboratório – a produção dos fatos científicos*. Editora Relume Dumará, Rio de Janeiro, 1997;
- LADRIÈRE, Jean. *O Racional e o Razoável*. In MORIN, Edgar. *A Religação dos Saberes – O desafio do século XXI*. Editora Bertrand Brasil, 3ª Edição, Rio de Janeiro, 2002;
- MORIN, Edgar. *A Religação dos Saberes – O desafio do século XXI*. Editora Bertrand Brasil, 3ª Edição, Rio de Janeiro, 2002;
- _____. *A Cabeça Bem-Feita – repensar a reforma, reformar o pensamento*. Bertrand Brasil, 5ª Edição, Rio de Janeiro, 2001;
- MOSCOVICI, Serge. *Psicologia das Minorias Ativas*. Editora Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 1979;

MONTEJO, Paulino, e VIEIRA, Ivânia. Cartilha I Encontro das Mulheres Indígenas da Amazônia Brasileira. Coiab, Manaus, 2002;

NORONHA, Nelson Matos de. Sociedade e Cultura na Amazônia. Edua, Manaus, 2008;

SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre as Ciências. Lisboa. Edições Afrontamento, 2002;

SHIRKY, Clay. A Cultura da Participação – criatividade e generosidade no mundo conectado. Zahar editora, 2010, Rio de Janeiro;

TODOROV, Tzvetan. Simbolismo e interpretação. Editora Unesp, São Paulo, 2013

WOLTON, Dominique. Pensar a comunicação. Brasília. Editora da Universidade de Brasília (UnB), 2004.

Academia e ciência no Amazonas

Perspectivas Epistemológicas e Desafios Estruturais

Denison Silvan

Walmir Albuquerque Barbosa

INTRODUÇÃO

Mas, afinal, o que é ciência? A questão é recorrente no meio acadêmico, com encaminhamentos diversos que, geralmente, convergem para um denominador comum: a busca incessante do homem por conhecimento que possa dotá-lo de instrumentos capazes de superar sua dependência da natureza, com a pretensão mesma de sujeitá-la. Neste sentido, Ilya Prigogine e Isabelle Stengers sinalizam que “[...] *sempre se tentou adivinhar a natureza, decifrar o segredo de suas estabilidades e dos acontecimentos raros que pontuam seu curso*” (PRIGOGINE, 1991, p.2).

É necessário ressaltar que a ciência como conhecemos atualmente, é apenas uma das muitas formas de conhecimento existentes, indissociável do método científico, este composto por vários passos, entre eles o da comprovação. Como exemplo de uma forma de conhecimento não científico, citamos a riquíssima cosmogonia dos povos do Alto Rio Negro, no Amazonas, que começou a ser desvendada por Theodor Koch-Grünberg no início do século XX, em penoso trabalho de campo que resultou em magnífico estudo etnológico e etnográfico.

A amplitude e excelência da ciência se devem, na prática, ao método científico adotado e não devem nunca ser associadas à falácia do “conhecimento verdadeiro”, que implica na rejeição das demais formas de saber humano. A dicotomia homem versus natureza está no cerne das questões levantadas pela modernidade ainda em seu surgimento, por volta do século XVIII, quando ciência, tecnologia e inovação apontavam para um patamar mais elevado na história da humanidade. Neste contexto:

A ciência moderna... se associou progressivamente à técnica, tornando-se tecnociência, e progressivamente se introduziu no coração das universidades, das sociedades, das empresas, dos Estados, transformando-os e se deixando transformar, por sua vez, pelo que ela transformava. A ciência não é científica. Sua realidade é multidimensional. Os efeitos da ciência não são simples nem para o melhor, nem para o pior. Eles são profundamente ambivalentes (MORIN, 2005, p. 12).

Conceitualmente, consideramos que a ciência seja muito mais uma maneira de pensar, de forma lógica, racional, sistematizada e comprometida com um objetivo, do que um conjunto de conhecimentos armazenados nas universidades, que são, a priori, o *locus* de toda iniciativa que vise à expansão dos horizontes. No Brasil, as universidades públicas e privadas estão no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES), subordinadas ao Ministério da Educação, que é responsável por planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior. A manutenção, a supervisão e o desenvolvimento das instituições públicas federais de ensino superior, as chamadas Ifes, e a supervisão das instituições privadas de educação superior, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), também são de responsabilidade do Ministério da Educação.

Neste ensaio, partimos do princípio de que a Academia de Ciências, como se apresenta atualmente, seja uma irmandade mundial de pensadores, envolvendo seus aprendizes e agregados, voltada para o desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, abrangendo o conhecimento humano em todas as suas formas, representações e práticas. Neste contexto, a Academia tem como referência espacial e histórica as universidades espalhadas pelos quatro cantos do globo terrestre, com suas estruturas que incluem salas de aula, bibliotecas, centros de pesquisas, laboratórios e áreas de convivência, estas últimas fundamentais para a transmissão e o aperfeiçoamento do conhecimento. A primazia das universidades se deve, em parte, ao fato de se dar nesses espaços a transmissão do conhecimento em nível superior, com a consequente realização de pesquisas científicas para a construção de um conjunto de informações, dados e expertise que estejam à altura dos objetivos institucionais.

Ensino Superior no Brasil

A tradição brasileira de ensino superior começou já no século XVI, quando os sacerdotes católicos da Companhia de Jesus, detentores de uma longa vivência com a palavra escrita e com as abstrações relativas ao espírito, começaram a promover o ensino superior na Bahia, visando à formação de seus sacerdotes. Outro marco histórico é a vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, ocasião em que o príncipe regente Dom João trouxe praticamente toda sua corte, composta por pessoas afeitas aos estudos, com destaque para aquelas oriundas da Universidade de Coimbra,

Alma Mater da Academia Brasileira. Em um contexto histórico conturbado, marcado pela invasão da Península Ibérica pelas tropas de Napoleão Bonaparte, a família real portuguesa importou-se em resguardar para si o conhecimento acumulado durante séculos em suas bibliotecas, trazendo para o Brasil os livros que compuseram o acervo inicial do Real Gabinete Português de Leitura, instalado no Rio de Janeiro ainda no século XIX.

No Brasil, o ensino superior propriamente dito é considerado tardio, com as primeiras instituições surgindo após a chegada da corte portuguesa, como, por exemplo, a Faculdade de Medicina da Bahia, fundada em 1808, ano em que o príncipe regente Dom João revogou a proibição em relação à existência de instituições de ensino superior no País. Nas colônias espanholas instaladas no Peru e no México, alguns autores reportam-se ao fato de haver uma base científica e tecnológica nativa, anterior mesmo à invasão ibérica, que possibilitou ou facilitou o surgimento de centros de instrução superior bem antes do século XIX.

Considerada a mais antiga do País, a Ufam teve seu embrião na Escola Universitária Livre de Manaus, fundada em 1909, resultado direto da prosperidade alcançada pela região devido à exportação da borracha nativa, que propiciou o surgimento e consolidação de uma elite urbano extrativista relativamente letrada e culta. A iniciativa de se estruturar uma escola superior nos moldes de uma universidade, em que a pretensão é a convergência de todo o saber científico existente, envolvendo aí o ensino, a pesquisa e a extensão, partiu de um grupo de militares, empresários e intelectuais de Manaus liderado por Eulálio Chaves e Astrolábio Passos.

Para se tentar entender a trajetória enviesada da educação superior no Brasil, precisamos ter em mente os projetos de nação equivocados que são recorrentes ao longo da história nacional. Ao longo do século XX, seus momentos políticos distintos (República Velha, Era Vargas, Regime Militar e Redemocratização) geraram consequências diretas para o ensino superior no País, moldando sua feição atual.

Com amplas discussões na Assembleia Nacional Constituinte, o ensino superior passou a ter espaço privilegiado na Constituição Federal de 1988, que reafirmou a Educação, em sentido lato, como o dever do Estado e direito do cidadão. A partir desse contrato social nacional, as universidades federais brasileiras passaram a ter autonomia administrativa, preceito constitucional que, na prática, sem autonomia financeira, coloca a Educação sob a tutela do Estado, que passa a deter o controle da liberdade de expressão e do pensar no País.

O atual processo de ensino e aprendizagem nas universidades e faculdades amazonenses, como o dos demais estados, é uma consequência possível da reforma universitária colocada em curso pelos dirigentes militares a partir de 1969, que privilegiou a formação de técnicos para satisfazer as demandas de uma economia em expansão. Neste contexto histórico, em que se privilegiavam as questões econômicas em detrimento daquelas ditas sociais, o fato é que durante o processo de implantação da Zona Franca de Manaus (ZFM), a partir de 1967, não houve a participação direta da UFAM.

Iniciativa capitalista exógena que mudou significativamente a vida da população da Amazônia Ocidental, a ZFM, com seu pujante polo industrial, perdura em um ambiente alheio à influência da UFAM e de suas congêneres. Professor do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA), da UFAM, Renan de Freitas Pinto critica essa situação dizendo que a universidade federal amazonense “... *hoje só participa porque há uma série de professores que fazem teses e dissertações sobre temas vinculados a esse distrito industrial*”. (NOGUEIRA, 2013, p.13).

Mais recentemente, a discussão em voga é a respeito das três fases vividas pela universidade pública brasileira, da condição clássica, voltada para o conhecimento, passando pela funcional (a partir de 1969), à condição de universidade operacional (atual), que privilegia o desenvolvimento de uma estrutura burocrática, organizacional, para dar conta do dever institucional do Estado. Esta última também está voltada para atender as demandas capitalistas por mão de obra especializada. Para Marilena Chauí, professora do departamento de filosofia da Universidade de São Paulo (USP), o quadro atual da universidade pública brasileira se deve a duas fases sucessivas que se deram a partir de 1969, sendo que na primeira, a universidade clássica tornou-se universidade funcional e, na segunda, universidade operacional.

Para adaptar-se aos ditames de uma economia marcadamente capitalista, Chauí considera que a universidade brasileira precisou elaborar um plano estratégico, que alterou currículos, programas e atividades, para garantir a inserção profissional do alunado no mercado de trabalho, separando cada vez mais a docência da pesquisa. A autora assevera que, enquanto a universidade clássica estava voltada para produção de conhecimento e a universidade funcional estava voltada para satisfazer as demandas do mercado de trabalho em expansão, a universidade operacional, por ser uma organização, está voltada para si mesma como estrutura de gestão e de arbitragem de contratos. Para a autora:

A visão organizacional da universidade produziu aquilo que, segundo Freitas (*Le naufrage del'université*), podemos denominar como universidade operacional. Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. (CHAUI, 2003, p.7).

O modelo industrial adotado pela ZFM em 1967 foi aquele recomendado pela Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento Industrial (Onudi), que prescindiu da universidade local como produtora de conhecimento científico e tecnológico a ser aproveitado no processo produtivo. No modelo da Onudi, a parte mais lucrativa do processo produtivo, como o desenvolvimento de projetos, que envolve ciência, tecnologia e inovação, fica nos países centrais e a produção propriamente dita pode ser realizada nos países periféricos, como o Brasil, em que há abundância de mão de obra relativamente barata.

No contexto adverso da divisão internacional do trabalho, a Ufam e as demais instituições públicas de ensino superior, como a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e o Instituto Federal de Educação do Amazonas (Ifam), não se integraram de forma decisiva no processo de formação de mão de obra para o PIM, que conta com mais de 100 mil postos de trabalho. Mesmo o Ifam, que anteriormente se chamava Escola Técnica Federal do Amazonas, teve uma participação limitada na formação de mão de obra apta a galgar a estrutura hierárquica das grandes empresas industriais implantadas em Manaus.

Em relação à formação de tecnólogos para satisfazer as demandas do PIM, é consenso que o papel da universidade pública não é o papel do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), este direcionando suas atividades para satisfazer a demanda das indústrias por operários aptos a apertar parafusos. Neste contexto, acreditamos que as duas principais universidades do Amazonas, Ufam e UEA, desempenhem um papel decisivo na formação de mão de obra para outro segmento que também oferece postos de trabalho em larga escala, que é o setor público em seus três níveis. A UEA, por exemplo, atua na formação de professores, tendo como meta a universalização do ensino fundamental, disponibilizando para este fim, a partir da sua fundação em 2001, mais de 30 mil professores, número certamente superior àquele que a Ufam formou desde seu início em 1909.

Desafios estruturais

Atualmente, a base estrutural da Academia de Ciências no Amazonas é formada por três universidades (Ufam, UEA e Universidade Nilton Lins), cerca de 30 faculdades e alguns institutos de pesquisa, com destaque para o Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (Inpa), inseridos em um contexto econômico, social e cultural marcado pela subalternidade aos grandes centros de produção do conhecimento, instalados no eixo Rio – São Paulo ou mesmo fora do País. A ideia de subalternidade é corroborada pelo professor Renan de Freitas Pinto, para quem a Ufam, inserida em um ambiente acadêmico periférico, é uma universidade “colonizada” (NOGUEIRA, 2013, p.13).

Segundo dados do site da Ufam, no ano letivo de 2014 a instituição ofereceu 114 cursos de graduação e 38 de pós-graduação *stricto sensu*, todos devidamente credenciados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), além de 53 cursos de pós-graduação *lato sensu*. Na grande área de Ciências Humanas, a Ufam oferece cursos de pós-graduação em Antropologia e Educação, com mestrado e doutorado, além de Geografia, História, Psicologia, Sociologia e Letras, estes cinco somente no nível de mestrado. Na grande área de Ciências Sociais Aplicadas, a Ufam oferece cursos de pós-graduação em nível de mestrado em Serviço Social, Ciências da Comunicação e Contabilidade e Controladoria (mestrado profissionalizante). Neste contexto, o Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia, criado em 1998, é considerado multidisciplinar, com 210 dissertações de mestrado e 11 teses de doutorado defendidas até abril de 2014 (SILVAN, 2014, p.65).

O corpo discente da Ufam, atualmente, conta com mais de 40 mil estudantes, número que inclui os alunos dos cursos de graduação conveniados e os alunos regulares dos cursos de graduação ministrados em Manaus e nos cinco *campi* do interior do Estado, localizados nos municípios de Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Itacoatiara e Parintins. Para atendimento ao alunado, a Ufam conta com 1.566 docentes e 1.679 técnicos administrativos em Educação.

A produção acadêmica da Ufam nas grandes áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas praticamente se restringe ao ambiente dos cursos de pós-graduação, resultando principalmente em dissertações e teses, com acúmulo anual de trabalhos de conclusão de curso, provenientes da graduação, que, excepcionalmente, avançam, aprofundando o estudo da temática que abraçam.

A interface da Academia de Ciências amazonense com os institutos de pesquisa locais, regionais e nacionais e a intersecção destes com o desenvolvimento científico e tecnológico ainda é incipiente, o que não ajuda a superar as assimetrias regionais no País. No entanto, a partir de 2003, o governo amazonense, por intermédio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam), vem direcionando esforços para minimizar esta situação, dispondo de diversos mecanismos de promoção de ciência, tecnologia e inovação.

Neste sentido, a principal ação da Fapeam é disponibilizar recursos financeiros para a pesquisa científica básica e aplicada e para o desenvolvimento tecnológico experimental nas grandes áreas de Ciências Exatas e da Terra, Engenharias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas. Ao lado da Capes e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Fapeam vem trabalhando no sentido de dotar o aluno de pós-graduação com os recursos necessários para que ele possa se dedicar com afinco aos estudos. Este tipo de amparo institucional é imprescindível para incentivar o alunado amazonense a seguir a carreira acadêmica e a se integrar cada vez mais ao espírito da Academia de Ciências.

Nossa experiência docente, nas grandes áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, tanto na Ufam como em instituições de ensino superior privadas de Manaus, nos faculta o direito de traçar um breve e pontual perfil do alunado amazonense. Quando indagados a respeito, é marcante a ausência do conceito de Academia de Ciências entre os discentes, às vezes refletido no uso da expressão acadêmico como sinônimo de estudante universitário. Neste contexto, palestras de sensibilização sobre a essência e as principais características da Academia de Ciências, com informações transversais para sanar esta necessidade específica dos discentes, são meritorias e motivadoras.

Para Adorno (2003), a escola, e por extensão a universidade, é importante instrumento de reprodução da ordem social vigente, marcada pelas relações de cunho capitalista. Entre os escritos da Escola de Frankfurt que abordam a educação está o texto *O conceito de esclarecimento*, de Adorno e Horkheimer. Nele, a educação é colocada sob a perspectiva do esclarecimento, conceito central no desenvolvimento de uma práxis libertadora, superando, assim a ideia de educação como instrumento de controle ideológico:

A educação já não diz respeito meramente à formação da consciência de si, ao aperfeiçoamento moral, à conscientização. É preciso escapar das armadilhas do enfoque “subjetivista” da subjetividade na sociedade capitalista burguesa. A “consciência” já não seria apreendida como constituída no plano das representações, sejam ideias oriundas da percepção ou da imaginação, ou da razão moral. A consciência já não seria “de”, mas ela “é”. Seria apreendida como sendo experiência objetiva na interação social e na relação com a natureza, ou seja, no âmbito do trabalho social (ADORNO, 2003, p.16).

A transmissão e construção do conhecimento no âmbito da Academia de Ciências amazonense são marcadas por dificuldades de toda ordem, mas com muitas oportunidades de elevação da qualidade desses dois processos, que são interdependentes e complementares entre si. Entre as oportunidades, citamos os programas de Iniciação Científica (IC), que colocam o jovem pesquisador diante de exigências acadêmicas reais e situações burocráticas típicas desse ambiente.

No contexto acadêmico apresentado atualmente pela UFAM, vivencia-se o pragmatismo em relação às metas e objetivos a serem alcançados, o que, às vezes, coloca em segundo plano a qualidade da produção intelectual. Sob a máxima *publish or perish* (publique ou pereça), valoriza-se o chamado produtivismo, situação em que a produção intelectual se transforma em uma enfiada de números referentes a artigos, livros e participação em eventos científicos. Estes números são arduamente perseguidos por muitos pesquisadores, como forma de comprovação de desempenho acadêmico e valorização de currículo.

No âmbito da Ufam, é necessário ressaltar a dimensão da pesquisa científica como atividade laboral de docentes e discentes, em todos os níveis, por ser uma das funções específicas da universidade pública, o que faz da difusão dos resultados uma obrigação necessária. Internamente, mesmo sem apresentar altos índices de produtividade nesta área, as opiniões dos pesquisadores se dividem, sendo necessário se discutir a questão para que as críticas não sejam vistas como meros pontos de vista.

No contexto da pesquisa, incentiva-se a consulta à base de dados da Academia, que tem na Biblioteca Central da Ufam a principal referência, além de espaços especializados como o centro de documentação do PPGSCA, o Cendap. Exige-se do pesquisador a inserção de seu currículo na Plataforma Lattes e participação em um ou dois grupos de pesquisa vinculados ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecno-

lógico (CNPq). Além de pessoal qualificado, a contrapartida da Ufam se dá, principalmente, por meio da oferta de estruturas físicas e laboratoriais, condizentes com a missão institucional.

Consideramos que a sala de aula seja o espaço apropriado para que o discente possa se iniciar na arte da pesquisa científica. Ao lado do ensino e da extensão, a pesquisa está no cerne das atividades do conceito atual de universidade, referenciada na metodologia científica. É consenso que, durante as aulas dialogadas, a participação discente é fundamental, o que, na prática, muitas vezes não corresponde às expectativas dos docentes e, talvez, dos próprios discentes. O processo de ensino e aprendizagem pode ser enriquecido pelo atendimento individualizado, sobretudo pelos alunos que demonstram interesse pela pesquisa ou mesmo para aprofundar o conhecimento. Com isso, trabalha-se a excelência acadêmica.

Nas grandes áreas das Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, a UFAM atua, principalmente, no ensino, com ampla formação de graduados, mestres e doutores, estes últimos mais restritos em número. Os resultados dessa atuação para o desenvolvimento econômico, social, cultural, científico e tecnológico regional são significativos e relevantes tendo-se em vista a expansão do mercado de trabalho de Manaus nos diversos segmentos dessas duas grandes áreas do conhecimento, especialmente a partir do início do século XXI. Considera-se que a atuação da Ufam e de suas congêneres atenda com certa folga a demanda por pessoal de nível superior nas nossas duas grandes áreas, dentro dos moldes capitalistas de oferta e procura, neste caso, por mão de obra especializada.

Perspectivas epistemológicas

Estamos no século XXI, o futuro para boa parte da população mundial que nasceu em meados do século passado, o local da corrente do tempo em que, a priori, tudo é possível acontecer. Vivenciamos o domínio da técnica sobre boa parte dos elementos da natureza que, aliado ao conhecimento relativamente aprofundado da psicologia humana, nos permite uma gama infindável de possibilidade em todos os sentidos e em todas as direções. Nos países promotores de ciência, tecnologia e inovação, e mesmo naqueles dependentes dos primeiros, evidencia-se a construção de um ambiente inteiramente novo no contexto da modernidade, com novos enfrentamentos, e, conseqüentemente, novas soluções, que colocam à disposição um parque de diversões pós-moderno para usufruto da parte tecnológica-

mente avançada da humanidade, ou, melhor dizendo, daquele segmento social que pode ter acesso a tais benesses.

O estágio atual da ciência e tecnologia foi alcançado em um longo processo, que podemos remontar ao aparecimento da própria espécie humana na África, há cerca de 70 mil anos, mas, que teve um salto extraordinário a partir da Revolução Industrial, em meados do século XVIII. Tal façanha se deve, em parte, à adoção do método científico, que permitiu uma sistematização eficaz no modo de se produzir conhecimento. Outro fator foi a departamentalização da ciência, em diversas áreas de conhecimento, segmentação que é a pedra angular do modelo de universidade desenvolvido no Ocidente, causa de sua fragmentação e de sua fragilidade.

O processo de fragmentação do conhecimento na universidade culminou em um ambiente que privilegia o pensamento disciplinar, positivista, voltado pragmaticamente para atender às exigências dos concursos para carreiras, editais e demais formas de aproveitamento do saber científico. A máxima “o todo é maior que as partes”, que revela a importância da conectividade entre todas as formas de saber (científico ou não), ficou em segundo plano no contexto acadêmico. Mas, há alguns anos, o direcionamento epistemológico da Academia de Ciências passou a dar importância à conectividade, sob o conceito de interdisciplinaridade, especialmente entre os intelectuais europeus, com suas ideias reverberando pelo mundo.

No Ocidente, onde há certa prevalência da ciência em relação às demais formas de conhecimento, Edgar Morin buscou conectar ou reconectar os diversos conhecimentos existentes, díspares entre si, mas que revelam pontos de interconexão sempre que se busca este objetivo. Ele construiu um corpo de ideias, a Teoria da Complexidade, que é indissociável do conceito de interdisciplinaridade, tentando compor um todo harmônico a partir da junção das partes, os diversos saberes humanos, especialmente aqueles construídos ao longo das eras e que ainda se encontram dispersos em comunidades tradicionais, como as existentes na Amazônia. O projeto de vida do pensador francês era a religação dos saberes, tanto no ambiente acadêmico, com a interdisciplinaridade, como da própria ciência com as demais formas de conhecimento existentes, num patamar de igualdade e complementaridade sem precedentes. Para o autor:

A complexidade permanece ainda, com certeza, uma noção ampla, leve, que guarda a incapacidade de definir e de determinar. É por isso que se

trata agora de reconhecer os traços constitutivos do complexo, que não contém apenas diversidade, desordem, aleatoriedade, mas comporta, evidentemente também, suas leis, sua ordem, sua organização. Trata-se, enfim e, sobretudo, de transformar o conhecimento da complexidade em pensamento da complexidade (MORIN, 2005, p.12).

A ideia que sustenta o conceito de interdisciplinaridade está intimamente relacionada ao fato de que os fenômenos são sempre multifacetados. A compreensão da natureza de qualquer objeto implica na capacidade do pesquisador de ir sempre mais além, pois dificilmente sua essência é apresentada de imediato. De modo geral, os pesquisadores se especializam em ver determinadas particularidades do fenômeno, as que lhes interessam, e deixam outras de lado. Talvez esta situação se deva à formação acadêmica do pesquisador, geralmente positivista, disciplinar, metodologicamente voltada para determinado tipo de compreensão do fazer científico e não necessariamente à incapacidade intelectual. Neste contexto, o entendimento básico a ser levado em conta é que os fenômenos não apresentam apenas uma versão, são sempre multidimensionais, polifônicos.

Assim, precisamos utilizar múltiplas habilidades intelectuais, várias perspectivas epistemológicas e diversos instrumentos metodológicos para se ter uma ideia aproximada do fenômeno estudado. Esse é o princípio da interdisciplinaridade, o que implica em renunciar à disciplinaridade como forma de se estudar um fenômeno. Desde nosso ponto de vista, não é pertinente ver o fenômeno em sua superficialidade, ao nível das generalidades, pois é necessário aprofundamento. Em outras palavras, o estudo deve ser em profundidade, pois a horizontalidade é uma forma de se ficar na superfície, deixando de se ver as múltiplas facetas do fenômeno. Em nossas Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, o cuidado especial é com as manifestações culturais, indissociáveis do fazer científico, pois, “os pressupostos culturais das ciências são muito claros” (SANTOS, 2007, p. 23).

Atualmente, os direcionamentos epistemológicos disponibilizados pelas Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas estão imbricados com a fundamentação teórica científica em voga e intimamente relacionados com a própria genética da ciência moderna. Estes direcionamentos são especialmente encontrados nos *Science Studies*, que colocam em evidência a questão do relativismo cultural, sociológico e linguístico e privilegiam uma compreensão mais ampla, subjetiva, demorada e menos imediata e realista do mundo. Neste contexto, acreditamos que:

A ciência faz parte do complexo de cultura a partir do qual, em cada geração, os homens tentam encontrar uma forma de coerência intelectual. Ao contrário, esta coerência alimenta em cada época a interpretação das teorias científicas, determina a ressonância que suscitam, influencia as concepções que os cientistas se fazem do balanço da sua ciência e das vias segundo as quais devem orientar sua investigação (PRIGOGINE, 1991, p. 14).

Pensar a Academia de Ciências amazonense sob uma perspectiva interdisciplinar nos levou a refletir sobre o atual estágio da própria ciência, especialmente o estágio em que se encontram as nossas duas grandes áreas, com suas contradições internas, dificuldades de natureza epistemológica e, principalmente, sobre os paradigmas emergentes, resultado de estudos e da experiência humana em um contexto científico e cultural mais recente, mais expandido. É necessário dizer que somente foi possível analisar criticamente este tema a partir da compreensão que se tem do Amazonas em relação à sociodiversidade e da aceitação das dificuldades inerentes à Amazônia como região periférica dos grandes centros de produção do conhecimento no Brasil.

Considerações Finais

Após detido exame do assunto, acreditamos que as perspectivas epistemológicas no ambiente acadêmico amazonense, nas duas grandes áreas focadas, sejam as que são compartilhadas pelas demais IES do País. Em relação às condições estruturais colocadas à disposição do alunado, é fato que não são as ideais, com uma infinidade de melhorias a serem feitas, mas, dentro das limitações de uma instituição inserida no contexto amazônico, a Ufam cumpre seu papel de promotora do progresso da ciência no Amazonas. Acreditamos que na *“ciência pós-moderna o salto mais importante é o que é dado do conhecimento científico para o senso comum”* (SANTOS, 2007, p.57), paradigma emergente que revela o alcance e amplitude do saber científico, que não pode ser encerrado no ambiente acadêmico. Salientamos que o importante é saber como utilizar os instrumentos de pesquisa que são colocados à disposição e internalizar os paradigmas existentes, emergentes ou não, num crescendo em que o fim último seja a capacitação técnica, intelectual e ética do pesquisador.

Referências

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. O conceito de Esclarecimento. In: *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. In *Revista Brasileira de Educação*, número 24.

KUHN, Thomas. *A Estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LATOUR, Bruno. *Jamais fomos modernos*. Rio de Janeiro: Literatura, 1994.

MORIN, Edgar. *Ciência com Consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

NOGUEIRA, Wilson. Entrevista com o professor Renan de Freitas Pinto. In: *Revista Valer*, 12ª edição. Manaus: Valer, 2013.

PRIGOGINE, Ilya. *A nova aliança: metamorfose da ciência*, por Ilya Prigogine e Isabelle Stengers. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1991.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo, 2007.

SILVAN, Denison. Programa Sociedade e Cultura na Amazônia amplia possibilidade de conhecimento sobre a região. In: *Revista Amazonas Faz Ciência*, edição 29. Manaus, Fapeam, 2014.

SITES: http://portal.ufam.edu.br/index.php/index.php?option=com_content&view=article&id=132&Itemid=105 - Pesquisado em 03/12/2014.

www.ufam.edu.br/index.php/pro-reitorias/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graduacao-propesp - Pesquisado em 03/12/2014.

Educação Superior no Brasil

Um olhar sobre os desafios e limites das Políticas de Expansão na Região Norte

Nara Maciel Falcão Lima

Maria do Perpetuo Socorro Rodrigues Chaves

INTRODUÇÃO

Analisar os principais mecanismos que compõem o processo de expansão da educação superior pelo qual tem passado as instituições de ensino no Brasil nas últimas décadas. Para efetuar tal abordagem, sem dúvida faz-se necessário uma reflexão acerca dos modelos de políticas e dos direcionamentos implementados pelos governos nas duas últimas décadas. Tendo em vista, que a conjuntura vigente está fortemente marcada pelas políticas públicas que determinam as trilhas do crescimento que tem ocorrido no interior das instituições de ensino superior do país que protagonizam um processo complexo repleto de desafios e possibilidades.

Estudos na área de história da educação revelam que o processo de escolarização formal no Brasil, teve início com a chegada dos padres Jesuítas em território nacional a partir de 1549. Por um período de 210 anos, a ação pedagógica dos jesuítas promoveu, sob rígida disciplina, a catequese dos índios, a educação dos filhos dos colonos, a formação de novos sacerdotes e da elite intelectual para assumirem como quadros dirigentes da administração colonial.

Segundo Cunha (2007), diferentes lógicas atravessaram o processo de desenvolvimento do ensino superior no período de colonização do Brasil. Dentre estas, destaca-se o fato do relativo “atraso” que Portugal enfrentava em relação à Espanha, pois enquanto esta possuía oito universidades Portugal possuía somente uma.

O ensino superior no Brasil Colônia ficava a cargo da Companhia de Jesus, sendo atrelado ao tratado que previa um currículo único para os estudos escolares, estando este dividido em dois graus: os *estudia inferiora*, correspondente ao ensino secundário, e os *estudia superiora*, referente aos estudos universitários. (grifos do autor)

Neste período, os estudos universitários compreendiam os cursos de Filosofia e Teologia onde eram conferidos os graus de bacharel e licenciado. Destaca-se, porém, que o grau que era conferido aos estudantes nestes cursos no Brasil não correspondia àqueles conferidos na cidade de Évora em Portugal, nos colégios também dirigidos pelos jesuítas. Desse modo, os graduados que desejassem ingressar nos cursos de Medicina, Direito, dentre outros da Universidade de Coimbra, precisavam repetir o curso ou realizar exames de equivalência para serem aceitos pelas leis do Reino Português (CUNHA, 2007).

Como o objetivo deste trabalho não é o de realizar uma retrospectiva histórica acerca do processo de escolarização do Brasil, embora isso pudesse servir para fundamentar amplamente o debate sobre a expansão do ensino superior, foco deste estudo, admite-se que isso demandaria mais tempo e maior aprofundamento das literaturas que tratam da temática.

Contudo, é fácil reconhecer a importância que esse breve histórico representa para a compreensão do modo como vem sendo debatida a temática do ensino superior no Brasil, principalmente em relação à mobilização política dos governos que, em nome do atendimento ao princípio constitucional de democratização da educação em todos os níveis, vêm criando mecanismos voltados efetivamente para a expansão desse nível de ensino nas instituições públicas e/ou privadas de modo a ampliar o quantitativo de matrículas nas universidades.

Serão sobre as linhas gerais propostas por esses mecanismos regulamentados como políticas educacionais, que este estudo debruçar-se-á a fim de compreender até que ponto tais iniciativas contribuem efetivamente para ampliar e democratizar o acesso ao ensino superior tendo em vista que tal processo demanda muito mais que a ampliação do número de vagas nas universidades, mas, sobretudo, requerem mudanças estruturais nos diversos campos sociais que tangenciam de modo inevitável as práticas educacionais em todos os níveis e modalidades.

Novos formatos das instituições de ensino superior no Brasil.

Neste trabalho adota-se o argumento de que a educação se constitui em direito fundamental, universal público e subjetivo devendo ser garantida de forma pública, gratuita, democrática, laica e de qualidade para todos. Todavia, importa saber até que ponto tem sido tratada a educação como direito social se ainda existem, em dias atuais, um quantitativo popu-

lacional significativo que sob duras penas e alto preço estão “conquistando” esse direito, ou melhor, pagando por esse direito. Além disso, estes cidadãos têm que conviver com o crescente descrédito pelo qual passa grande parte das instituições de ensino superior, sobretudo as do setor privado que, preocupados com o aumento de seus lucros, não assumem e nem valorizam a função da academia no estabelecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Estudos realizados sobre a temática da democratização da educação superior, assim como nos outros níveis e modalidades de ensino, têm apontado que tal análise não deve ser feita alheia ao entendimento de educação enquanto bem público e direito social. O acesso a educação representa uma condição essencial de afirmação de cidadania, portanto, pode-se afirmar que esta configura-se como política social que compreende um direito inalienável do cidadão.

Em relação ao exposto, ao se analisar os dados apresentados na divulgação do Censo da Educação Superior – 2013 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP sobre o número de matrículas de graduação presencial por categoria administrativa segundo a região geográfica, os resultados apontam a superação do número de matrículas nas IES privadas em todas as regiões.

Região/Unidade da Federação	Número de Matrículas Presencial		
	Total	Pública	Privada
Brasil	6.152.405	1.777.974	4.374.431
Norte	423.565	185.753	237.812
RO	45.590	9.337	36.253
AC	21.659	9.269	12.390
AM	137.179	53.458	83.721
RR	20.475	11.009	9.466
PA	125.385	69.575	55.810
AP	26.027	8.574	17.453
TO	47.250	24.531	22.719

Nordeste	1.287.552	511.825	775.727
MA	109.409	45.230	64.179
PI	93.041	40.367	52.674
CE	202.079	71.836	130.243
RN	110.864	47.790	63.074
PB	117.103	65.770	51.333
PE	220.723	85.733	134.990
AL	79.276	37.782	41.494
SE	65.630	25.895	39.735
BA	289.427	91.422	198.005
Sudeste	2.903.089	590.242	2.312.847
MG	631.238	167.300	463.938
ES	109.216	25.861	83.355
RJ	518.710	135.999	382.711
SP	1.643.925	261.082	1.382.843
Sul	962.684	335.968	626.716
PR	360.424	121.828	238.596
SC	224.210	125.359	98.851
RS	378.050	88.781	289.269
Centro-Oeste	575.515	154.186	421.329
MS	79.756	28.268	51.488
MT	117.257	36.375	80.882
GO	201.515	58.232	143.283
DF	176.987	31.311	145.676

Tabela 1 - Número de Matrículas de Graduação Presencial por Categoria Administrativa (Pública e Privada), segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação - Brasil - 2013

FONTA: Mec/Inep; Tabela elaborada por Inep/Deed.

A partir da apreciação destas informações, pode-se inferir que o processo de expansão da educação superior precisa ser acompanhado por mudanças estruturais envolvendo os diversos setores da sociedade, sejam sociais, econômicos, políticos e culturais. Tendo em vista que a inserção e engajamento destes setores pode configurar uma importante e estratégica participação cidadã, assim contribuindo para a efetivação de um processo

dinâmico de democratização do acesso, possibilitando a continuidade e que configura a garantia de concluir com êxito a carreira acadêmica.

Outrossim, deve-se considerar também que a educação é um processo contínuo que deve ser garantido aos egressos dos cursos superiores, para que de fato possam atuar como competências dinâmicas no desenvolvimento do país. Portanto, faz-se mister debater a realidade vigente considerando o fato dos resultados das pesquisas apontarem, na maioria dos estados, que o crescimento do número de matrículas neste nível de ensino está concentrado no setor privado.

Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP apontam em suas estatísticas sobre o fator distorção idade-série que o Brasil ainda apresenta taxas elevadas nos níveis do ensino fundamental e médio, principalmente quando se observam os dados relacionados à esfera pública.

REDE	Taxa de Distorção Idade-Série - Ensino Fundamental de 8 e 9 anos		Taxa de Distorção Idade-Série - Ensino Médio
	1º ao 5º Ano	6º ao 9º Ano	1ª à 4ª série
DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA			
ESTADUAL	20,1	35,3	47,4
FEDERAL	3,7	8,7	22,6
MUNICIPAL	23	42,1	33,1
PRIVADA	4,6	7,8	9
PÚBLICO	22,2	38	47

Quadro 1 - Taxa distorção idade-série, por dependência administrativa, nível Ensino Fundamental, Localização Urbana, Região Norte do Brasil, 2013.

FONTE: MEC/INEP/DEED/CSI

Ainda que se admita que a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394/96 tenha beneficiado, sobrema-

neira, a proliferação e o fortalecimento das instituições privadas quando garante, inclusive, a destinação de recursos públicos para entidades filantrópicas, confessionais e comunitárias, não é de todo esse fator o responsável pela má qualidade com que vem sendo ministrado o ensino nos diversos níveis educacionais. Conforme explicita Araújo:

(...) não se pode confundir a existência de escolas públicas com o direito à educação. O direito à educação pressupõe o papel ativo e responsável do Estado tanto na formulação de políticas públicas para a sua efetivação, quanto na obrigatoriedade de oferecer ensino com iguais possibilidades para todos. (2011, p. 287)

Nas últimas três décadas, o ensino superior no Brasil atingiu um patamar elevado de crescimento quantitativo, considerando o número de alunos matriculados nas instituições públicas e privadas. Juntamente com esse aumento, surgiram também, amparados por regulamentações de políticas governamentais, diversos formatos institucionais, ou seja, instituições construídas com vocações e práticas acadêmicas bem diferenciadas das que se presume que deva assumir toda e qualquer instituição que se diga de ensino superior (MARTINS, 2000). Vale ressaltar, que a elevação do quantitativo precisa ser analisada cuidadosamente em relação à correlação com as condições objetivas e subjetivas que contribuem de maneira determinante para a qualidade do ensino e da formação do cidadão.

Ao lado das universidades começaram a surgir os centros, as faculdades os institutos que estabeleceram suas bases materiais a partir da priorização do ensino. Afinadas com o modelo neoliberal de educação que valoriza o modelo profissionalizante de ensino marcadamente distante do desenvolvimento de pesquisa, uma vez que esta constitui fator primordial de desenvolvimento intelectual e do senso crítico, o que favorece a adoção de atitudes de análise dos modos de organização da sociedade, tais instituições tem sido vistas por muitos como a única forma capaz de garantir sua entrada no mercado de trabalho e, por conseguinte, uma chance de melhoria das suas condições de vida e ascensão social.

Principais mecanismos de expansão e repercussões sobre a qualidade do ensino.

Para compor o quadro de análise sobre a criação dos mecanismos pelos governos nas últimas décadas com o fim de ampliar o quantitativo de matrículas no ensino superior, estabeleceu-se como marco os períodos correspondentes aos governos de Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva e o de sua sucessora Dilma Rousseff.

No governo de FHC, destaca-se o crescimento do número de instituições que amparadas no Decreto nº 2.306/97 que previu, à época com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96, com a adoção de cinco novos formatos diferentes de instituições de ensino superior: universidades; centros universitários; faculdades integradas; faculdades; institutos superiores ou escolas superiores. Este ordenamento determinou, em certa medida, a reorganização das instituições de ensino superior em faculdades, centros universitários e universidades. Tal iniciativa contribuiu amplamente para a proliferação de instituições e o consequente aumento do número de matrículas na iniciativa privada.

Atualmente, o Decreto nº 5.773/2006 que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, que alterou o Art. 8º do Decreto 3.860/2001, revogou o de nº 2.306/97. Neste documento de 2006, consta no Art. 12 que as instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, serão credenciadas como: faculdades; centros universitários; e universidades.

Sobre esse processo de liberalização não é difícil admitir que o mesmo não conseguiu atuar de maneira mais consequente para expansão do ensino superior no Brasil, tendo em vista que o crescimento do número de alunos e, por vezes, de professores, não foi acompanhado de esforços para a implementação de programas que pudessem enfrentar esse aumento de demanda. Muito menos estiveram atentos à formulação de políticas públicas que pudessem viabilizar e garantir o acesso, a permanência e a qualidade do ensino nas instituições, sobretudo, as da iniciativa privada.

Com alguns pontos de diferenciação, mas um tanto afinados com a mesma lógica do sistema capitalista, surgem os mecanismos de expansão do governo Lula da Silva que mais tarde tiveram continuidade com a sua sucessora. Em 2004, o Programa Universidade para Todos – PROUNI

(Decreto nº 5.493 de 18/07/2005) preconizou a ampliação do número de matrículas em instituições privadas por meio da concessão de bolsas de estudo, neste caso, as instituições que disponibilizassem vagas para este fim, estariam isentas de algumas tributações devidas ao Estado.

Em relação às condições dos alunos inseridos neste programa cabem algumas considerações/questionamentos que servem como ponto de apoio para a abordagem analítica: até que ponto os estudantes, que em sua maioria, são trabalhadores, têm conseguido conciliar suas obrigações trabalhistas com as atividades da universidade? Em quanto tempo conseguem completar sua formação? Qual a qualidade dessa formação? Estariam estes sendo absorvidos pelo mercado de trabalho cada dia mais exigente? Por certo que no âmbito deste trabalho não será possível abranger toda a reflexão sobre estas indagações e muito menos obter respostas fundamentadas, todavia, algumas considerações são viáveis e necessárias.

Em 2005, regulamentada pelo Decreto nº 5.622 de 19 e dezembro do referido ano, ocorre a oferta de cursos de graduação na modalidade de Educação a Distância – EaD. O fato se amplia principalmente a partir da criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) que impulsionou o aumento significativo do quantitativo de matrículas nos cursos oferecidos nesta modalidade. Conforme analisam Guimarães, Monte & Santiago (2011, p. 25): *“Tal ação, além de afinar-se com a expansão no setor privado, coaduna-se com a lógica de ampliar a formação em ensino superior a partir da otimização dos recursos financeiros estatais”*.

Finalmente, em 24 de abril de 2007, por meio do Decreto nº 6.096 as ações de expansão do governo Lula foram desencadeadas com a instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Este Programa se propõe à implementar uma ampliação significativa do processo de expansão da educação superior pública no Brasil. Para isso, segundo Guimarães, Monte & Santiago (2011), a proposta valeu-se de duas ferramentas principais: 1) a elevação da taxa discente/docente para 18:1 e 2) a elevação do índice de aprovação para 90%.

Além do fato da garantia do aumento de investimentos às instituições estar vinculado com a participação no programa, havia ainda a promessa, por parte do governo federal, de elevar o orçamento das universidades para que fossem cumpridas as metas do REUNI por meio da expansão das vagas em cursos de graduação.

Ocorre que na prática, muitos estudos sobre a temática têm demonstrado que “(...) a expansão desse nível de ensino apresenta um caráter ampliador das oportunidades educacionais, mas, essencialmente, representa o favorecimento das políticas neoliberais, incentivadoras do alargamento do mercado educacional”. (GUIMARÃES, MONTE & SANTIAGO 2011, p. 29).

Segundo os autores supracitados, o primeiro relatório do REUNI referente ao ano de 2008, apontou a adesão ao Programa de 53 Universidades Federais de um total de 55. Este fato representa uma ampla adesão aos ditames propostos pelo governo em termos de direcionamento para expansão do ensino superior no país. Os mecanismos de expansão do governo Lula da Silva tiveram continuidade com a sua sucessora, a presidente Dilma Rousseff.

Considerações Finais

Feita a exposição acerca dos principais mecanismos de expansão criados nas últimas décadas, importa saber que tais mecanismos foram vetores que alteraram de forma quantitativa as estatísticas sobre a educação superior no Brasil. É bem verdade que a criação destes mecanismos representa para muitos egressos do ensino médio das camadas populares a única alternativa capaz de garantir o acesso ao nível superior, ainda assim não se pode negligenciar os limites e as possibilidades impostos pela não priorização concreta de recursos públicos para a materialização dessas políticas.

Entende-se que os problemas da educação superior no Brasil requerem muito mais que mecanismos de caráter quantitativo, pois não podem ser resolvidos apenas pelo aumento do número de matrículas nos cursos existentes ou criação de novos campi pelo país, pois se tratam de problemáticas que se acumularam agravando-se durante muitos anos e que somente o aumento regular de recursos no orçamento não são suficientes para garantir a democratização do acesso com qualidade a este nível de ensino.

É preciso não perder de vista que a garantia de educação para todos é um direito constitucional inalienável. Lembrar ainda que estas reflexões não podem prescindir da análise das transformações no campo da educação, seja em nível superior, seja em nível básico, uma vez que estas se encontram atreladas a mudanças substanciais que precisam ocorrer na estrutura geral da sociedade, que os modelos implementados não alcançam

de maneira efetiva com suas medidas ocasionando a perda de muitos valores considerados fundamentais para a superação das divisões dos grupos em excluídos e incluídos social, econômico, político e culturalmente.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: o problema maior é o de estudar. *Educar em Revista*, Editora UFPR, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 279-292, jan./abr. 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã: o ensino superior, da colônia à Era Vargas*. 3. ed. – São Paulo: UNESP, 2007.

_____. *Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: estado e mercado*. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 795-817, out., 2004.

GUIMARÃES, André Rodrigues; MONTE, Emerson Duarte; SANTIAGO, Salomão Nunes. *Expansão e financiamento da educação pública brasileira: perspectivas para o novo PNE (2011-2020)*. *Universidade e Sociedade*. ano XXI – nº 48 – julho de 2011.

MARTINS, Carlos Benedito. *O Ensino Superior Brasileiro nos anos 90*. *São Paulo em Perspectiva*. 14, (1), 2000.

_____. *A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil*. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

A pesquisa em educação: o caso de um Curso de Pedagogia na cidade de Boa Vista – RR

*Jakson Hansen Marques
Heloisa Helena Corrêa da Silva*

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como intuito, apresentar e analisar as dinâmicas de produção de conhecimentos presentes em curso de graduação de uma faculdade isolada na cidade de Boa Vista – RR, entre o ano de 2006 até aproximadamente o ano de 2010⁵. O trabalho apresentará o que caracterizava a pesquisa no curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Atual da Amazônia. O trabalho em si não pretende se debruçar em análises exaustivas referentes à produção de cada tema de TCC⁶ ou objeto de pesquisa, que já fora proposto tanto nos estágios quanto na relação dos estágios com a pesquisa, mas sim propõe compreender e problematizar como esta pesquisa era realizada no interior do curso de Pedagogia.

O trabalho mantém relação com os debates em sala de aula ao trazer proposta de explicitar um universo de produção acadêmica, que é distante quantitativamente dos grandes centros (sul / sudeste) e que traz, em seu bojo, uma proposta de interdisciplinaridade tanto horizontal quanto vertical⁷.

A Faculdade Atual da Amazônia (FAA) localiza-se no município de Boa Vista, no Estado de Roraima, situado no extremo setentrional do Brasil. A FAA tem seu endereço no Bairro União, localizado na zona oeste

5 O curso começou a funcionar no ano de 2004 como bacharelado em Pedagogia e no ano de 2006 passa a Licenciatura em Pedagogia. Em 2008 começo a trabalhar como docente na instituição lecionando antropologia e educação e as disciplinas voltadas à pesquisa, participando ativamente da montagem desta estrutura de pesquisa. Até 2010 a faculdade é uma faculdade isolada quando ela é comprada por uma grande empresa do ramo educacional que muda o projeto político pedagógico da instituição. O curso de Pedagogia de Boa Vista – RR, passa a ter o seu currículo nacionalizado, com a mesma roupagem dos cursos de pedagogia presentes em outras unidades desta empresa do ramo da educação.

6 Trabalho de Conclusão de Curso

7 Conforme mapa conceitual em anexo.

da cidade, considerada área de periferia da cidade. A maioria dos Cursos funciona no horário noturno, o que favorece ao atendimento da classe trabalhadora residente no município.

O curso de Pedagogia implementado em 2004, como bacharelado pela portaria MEC n. 2773 de 06 de setembro de 2004 e, posteriormente, modificado em 2006 para licenciatura pela resolução n. 01 de 15 de maio de 2006, não foge a estas características, quais sejam: atender a uma demanda considerada até pouco tempo reprimida, pois não vislumbrava possibilidades de inserção no ensino superior. A grande parte dos alunos é oriunda da classe trabalhadora⁸, e adentra a faculdade com grandes dificuldades no acompanhamento do conteúdo programático, refletindo a fragilidade do processo educacional ou currículo dual que existe para os alunos de baixa renda pelo qual foram submetidos.

Diante deste universo, em que a maioria dos alunos vêm de uma educação elementar precária, a Licenciatura em Pedagogia da FAA elaborou em seu bojo epistemológico, uma metodologia que inter-relaciona o estágio e a pesquisa, transversalizando a prática durante os semestres, articulando metodologia como estratégia que à luz do pensamento complexo de Edgar Morin:

É à estratégia que apela o pensamento complexo. A criação e vias de abordagem (expressão que substitui metodologias para Morin) é o que se espera do sujeito sensível à complexidade do tema ou fenômeno que quer conhecer, com o qual quer dialogar. Aqui, certamente, o pesquisador abre mão dos cardápios de receitas oferecidos pelos manuais de pesquisa para criar suas próprias estratégias de abordagem, seus operadores cognitivos. (Almeida, 2009)

A Pesquisa como espaço de formação do indivíduo em um curso de Licenciatura.

O que é uma pesquisa científica? É olhar o que ninguém olhou, ver o que ninguém viu? É olhar o que outros já olharam e ver o que não viram? É olhar o que já olharam, ver o que já foi visto e articular dimensões que não foram compreendidas? É observar sistematicamente novos indícios sobre fenômenos já estudados com vistas a compreender suas transformações? (ALMEIDA, 2009)

A Pesquisa no Curso de Licenciatura em Pedagogia era entendida como elemento primaz à formação do futuro pedagogo já na gradua-

⁸ A exposição feita aqui é a partir das categorias de capital cultural e violência simbólica de Pierre Bourdieu presentes em A Reprodução, 2008 e Economia das Trocas Simbólicas 2007.

ção. Era parte integrante do projeto pedagógico do curso. A formação do acadêmico do curso de Pedagogia estava pautada no exercício da vivência da pesquisa. Ao longo do Curso, portanto, o acadêmico teria que refletir, questionar e problematizar sua própria realidade. O intuito da pesquisa no transcorrer do curso de pedagogia era propiciar ao estudante que este estimule sua capacidade intelectual para problematizar, intervir e pesquisar para subsidiar sua intervenção e que a pesquisa também ressignificasse sua própria existência de forma complexa, enquanto sujeito professor-pesquisador.

O estímulo na graduação propiciava a formação de um novo profissional para a educação: o professor-pesquisador. Aquele que não se contenta mais em apenas ser um mero repassador de conteúdos pré-estabelecidos, mas, que também questiona e reflete sobre a sua prática. Tal profissional elabora para si uma postura crítica sobre o mundo a sua volta, e sob esta ótica, o exercício educativo passa a carregar um caráter político, pedagógico e complexo que se vale de diferentes conhecimentos para a compreensão da realidade, fazer ciência e repensar a existência.

A ambição da complexidade é relatar articulações que são destruídas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento. De fato, a aspiração à complexidade tende para o conhecimento multidimensional. Não se trata de dar todas as informações sobre um fenômeno estudado, mas de respeitar as suas diversas dimensões. (Morin, 2005, p. 177)

A proposta do pensamento complexo de Edgar Morin é justamente repensar esta forma de fazer ciência e de viver a existência. *“Simultaneamente biológico e cultural, 100% natureza e 100% cultura o sapiens demens⁹ é marcado pela recorrência da auto-organização”* (MORIN, 2004). É necessário pensar em um ser que está em constante processo de elaboração, se auto-organizando periodicamente e que, por ser inacabado, constrói uma identidade que está em constante processo de autorreflexão – um devir sujeito – que organiza sua vida nas relações, nos contatos, naquilo que existe de dialógico, aquela *“possibilidade de interação e inter-relação de múltiplas perspectivas”* (AZIBEIRO, 2003, p. 96) que não se excluem, mas estão em contato, não sobrepunhando formas de compreensão do real, mas elaboran-

⁹ A perspectiva do sapiens sapiens demens presente no pensamento Moriniano a partir da segunda metade do século XX em diante, perscruta a idéia de que o homem deve ser pensado além de sua dimensão racional, mas também em termos afetivos, emocionais, sensíveis. Ao lado do Homo Sapiens aparece o Homo Demens em uma espécie de movimento dialógico, hologramático onde a parte esta no todo e o todo esta nas partes.

do mecanismos de observação e entendimento que levam a compreensões plurais, complexas.

O conhecimento não é mais pensado como fragmentado e dissociado das múltiplas interpretações sobre o real, mas sim visto como um conhecimento pensado de forma multidimensional, interdisciplinar, que visa a reforma do pensamento humano que considera o multi e o trans e preocupado com o ser e suas relações nas diferentes redes de significados que este homem elabora.

A sétima avenida em direção à complexidade, a avenida da crise dos conceitos delimitados e claros (sendo delimitação e clareza complementares), quer dizer, a crise da clareza e da separação na explicação. Nesse caso, há uma ruptura com a grande ideia cartesiana de que a clareza e a distinção das ideias são um sinal de verdade. (Morin, 2005, p.183)

O aluno no decorrer do curso exercitava a dúvida, o espírito crítico, inicialmente nos moldes tradicionais, cartesianos, visto que este é o primeiro contato da maioria destes sujeitos com a pesquisa. Porém, no transcorrer do curso, era dado a este aluno um cabedal de conhecimentos articulado com o estágio e a pesquisa no qual ele problematizava a realidade, não mais pensando de forma fragmentada, mas agora articulando conhecimentos, ordenando, desordenando, reorganizando e organizando, não dissolvendo o múltiplo no uno, elaborando novos olhares sobre a escola campo de pesquisa.

(...) Assim podemos ver bem como a existência de uma cultura, de uma linguagem, de uma educação, propriedades que só podem existir no nível do todo social, recaem sobre as partes para permitir o desenvolvimento da mente e da inteligência dos indivíduos (MORIN, 2005, p. 180)

Diante disto, a pesquisa neste Curso de Pedagogia estava elaborada com o intuito de propiciar ao aluno uma experiência onde ele pudesse ver a articulação dos vários conhecimentos, a religação dos saberes. Assim, no caminho da pesquisa suas representações de mundo, suas certezas iam sendo postas de lado para emergir um sujeito que indagava e começava a pensar de forma múltipla, tentando não mais fragmentar o que ele via com o que ele aprendia em sala, tentando elaborar uma junção entre estágio e pesquisa.

Tal postura levantava questionamentos epistemológicos dentro da própria ciência da educação: que tipo de pesquisa estava sendo feita pelo professor e qual tipo de pesquisa estava sendo feita no curso? A pesquisa era vista como atividade inquestionável da formação múltipla e una do futuro profissional em educação. Etapa importante para o desenvolvimento de habilidades e autonomia intelectual, em que o aluno vivenciava uma ruptura com uma visão de mundo pautada em representações fragmentadas e passava a compreender a realidade a partir das relações, reações.

A pesquisa aqui analisada era percebida em um contexto de recurso metodológico, participando de um processo de construção epistemológico do sujeito pesquisador. Como recurso metodológico a pesquisa no âmbito do curso de Pedagogia desta IES articulava-se intrinsecamente com o estágio supervisionado.

Os alunos começavam a estagiar a partir do segundo semestre na escola campo, a partir da temática específica do semestre. No quarto semestre, ou seja, já no terceiro semestre de estágio, os alunos deveriam levantar uma problematização na disciplina Atividade de Pesquisa em Educação. Essa problematização, que advém de observação; observação participante na escola campo, relatos coletados nos diários de campo, entrevistas, nortearia a elaboração do projeto de intervenção no quinto semestre, que era aplicado no estágio no sexto semestre.

A oitava avenida da complexidade é a volta do observador na sua observação. Não passava de ilusão quando acreditávamos eliminar o observador nas ciências sociais. Não é só o sociólogo que está na sociedade; conforme a concepção hologramática, a sociedade também está nele; ele é possuído pela cultura que possui. (Morin, 2005, p. 185)

O fragmento acima, do livro *Ciência com Consciência*, transporta o pesquisador para um ponto em que este deve se colocar também como um sujeito participante do processo da pesquisa. O que Morin faz é trazer o pesquisador para o centro da sociedade, isso descaracterizará sua pesquisa? Ou exigirá um esforço cognitivo maior de compreensão da realidade pesquisada? Levi-Strauss, em meados do século XX, já explicava na antropologia a possibilidade de se fazer pesquisa na mesma sociedade do pesquisador, pois segundo o iminente antropólogo francês em Ciências Humanas e Sociais, o que faz o campo da pesquisa não é o objeto, mais sim a metodologia utilizada que mostrará o caminho da pesquisa.

Quanto ao aluno do curso de Licenciatura em Pedagogia da FAA, este tem como campo privilegiado de observação de estágio – pesquisa a escola campo. Um universo carregado de representações e significados socioculturais pelos quais todos os pertencentes à sociedade ocidental já passaram. E este aluno retornava a este micro-universo de relações para dali colher informações para sua pesquisa. O aluno emergiu em uma ordem – desordem, ele é observador e observado. Desta imersão na escola campo o aluno vai sair com uma problematização, uma intervenção e uma temática para o TCC, que começava a ser moldado no sétimo semestre.

A disciplina TCC I, no sétimo semestre, era a responsável pela elaboração do projeto de pesquisa que culminava na monografia no oitavo semestre. O projeto de pesquisa era elaborado mediante o contato do aluno com a pesquisa como recurso epistêmico metodológico e proveniente das experiências e do campo de pesquisa, que o aluno vivenciava desde o segundo semestre letivo.

A pesquisa na Licenciatura em Pedagogia desta IES era pensada de forma transversal e interdisciplinar em contato com o estágio, onde o aluno em sua vivência no estágio observava e problematizava a realidade no decorrer dos semestres, culminando no projeto de pesquisa e no TCC.

Tinha-se, então, a concretização da relação entre pesquisa e formação docente no Curso de Licenciatura em Pedagogia da FAA. Tal relação foi bem exposta por Soares quando afirma que

A influência da pesquisa na formação do professor estará, assim, não apenas, e talvez até nem, sobretudo, na presença, nessa formação, da pesquisa com a finalidade de proporcionar acesso aos produtos mais recentes e atualizados da produção do conhecimento na área, mas na possibilidade de, pela convivência com a pesquisa e, mais que isso, da vivência dela, o professor apreender e aprender os processos de produção de conhecimento em sua área específica. Porque é aprendendo e aprendendo esses processos, mais que aprendendo e aprendendo os produtos do conhecimento em sua área específica, que o professor estará habilitado a ensinar, atividade que deve visar, fundamentalmente, aos processos de aquisição do conhecimento, não apenas aos produtos. (Soares, 2001, p. 101).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ciência é complexa. É essa complexidade que é preciso reconhecer. A ciência sendo uma construção estritamente humana está sujeita aos fatores históricos, sociológicos e éticos. A ciência necessita de um cons-

tante pensar e repensar, um ato constante de reflexão. É preciso, ao fazer ciência, instigar a mente para que assim os paradigmas sejam alterados e a ciência caminhe. Mas é também necessário fazer ciência com novas abordagens onde se acha que ainda se faz ciência seguindo um modelo cartesiano.

A proposta do artigo foi apresentar o modelo de pesquisa que era realizado no curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Atual da Amazônia. Como explicitado durante o texto, praticamente desde a entrada do acadêmico no curso, era-lhe apresentado um certo espírito de pesquisa. A pesquisa no curso não se restringe apenas às disciplinas de pesquisa e TCC, mas existia uma articulação com o estágio onde o aluno começava a frequentar a escola campo desde o segundo semestre letivo munido de questionários pré-elaborados e relatórios de observação.

À medida que os semestres iam avançando, o aluno já municiado de ferramenta teórico metodológico, elaborava suas entrevistas e observações com os professores no semestre. Além de articular estágio e pesquisa, este trabalho articulava também as disciplinas dos semestres em um esforço constante de interdisciplinaridade, pois a cada final de semestre os alunos produziam um relatório de estágio que era uma análise da escola campo feita a partir das teorias apreendidas no semestre. Todo este material era posteriormente utilizado na elaboração do TCC.

Realidade, concreto, desordem. Era com este universo que o acadêmico do curso de Pedagogia se deparava quando ia a campo nos primeiros semestres. Do contato com o concreto para o pensado, da desordem para a ordem e de maneira interdisciplinar e transversal este aluno ia elaborando, reelaborando, ressignificando seus conhecimentos, e a partir deste processo ele também está descobrindo o mundo da ciência.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição de; & CARVALHO, Edgard de Assis. Cultura e Pensamento Complexo. Natal, RN: EDUFRN, 2009.

AZIBEIRO, Nadir Esperança. Educação Intercultural e complexidade: desafios emergentes a partir das relações em comunidades populares. In: FLEURI, Reinaldo Matias (org). Educação intercultural: mediações necessárias. Rio de Janeiro DP&A, 2003.

BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. São Paulo: Perspectiva. 2007

_____. A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, Rj: Vozes, 2008.

LATOUR, Bruno. Ciência em Ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. São Paulo: UNESP, 2000.

MORIN, Edgar. Ciência com Consciência. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2005.

SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre as Ciências. Lisboa: Edições Afrontamento, 2002.

SOARES, Magda. As pesquisas nas áreas específicas influenciando o curso de formação de professores. In: André, Marli (org.). O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. Campinas-SP: Papirus, 2001.

ZEICHNER, Kenneth M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dario e PEREIRA, Elisabete M. De A. (orgs.). Cartografias do trabalho docente. 1 reimp. Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil, 2000. 335 p. P. 207-236.

A nova política da educação do campo: outros olhares, novos desafios para Escolas Rurais/ Ribeirinhas do Alto Rio Solimões/AM

*Jarliane da Silva Ferreira
Rosemara Staub de Barros*

INTRODUÇÃO

Os últimos anos do século XX são marcados principalmente por movimentos sociais que contestam as formas de dominação e lutam a favor de uma escola mais democrática. Nesse contexto, a escola não pode mais ser considerada somente como um aparelho de dominação, há de se considerar que existem grupos contra-hegemônicos que lutam contra as formas de poder centralizado, autoritário e alienador de grupos dominantes.

Também na década de 90 é notável o número considerável de leis que sinalizam o conjunto de reivindicações e discussões em torno dos rumos da educação no país. Para Shiroma (2003), *“a década de 1990 foi profícua na produção de documentos oficiais, leis, decretos e diretrizes que serviram de base para a reforma da educação brasileira”* e estas vão embasar as novas políticas públicas educacionais do Brasil, na tentativa de garantir o princípio da qualidade social em todas as escolas do país.

Ainda, nessa conjuntura, há de se considerar a velocidade das mudanças nos âmbitos econômicos, sócio-educacionais, políticos, culturais. O país tende a exigir mais das reformas educacionais, pois, com a rapidez das informações e o crescimento acelerado das novas tecnologias, há, conseqüentemente, outras exigências no âmbito da educação. Para muitos, estamos inseridos na era da informação e do conhecimento; logo, surge a necessidade de uma educação que dê conta das novas exigências desse período.

A atual Constituição Federal não se refere à educação rural em seu texto, mas, possibilita à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e aos textos constitucionais dos Estados e Municípios o tratamento da educação rural pautada no respeito às diferenças socioculturais das populações que vivem e trabalham no campo.

Nesse sentido, os textos constitucionais e infraconstitucionais precisam considerar as peculiaridades de cada localidade, na intenção de construir currículos, formação docente, metodologias e projetos político-pedagógicos próprios e diferenciados que atendam às reais necessidades das populações campesinas.

Em comparação com a Lei 5692/1971¹⁰, na qual a Educação rural foi apenas mencionada para respeitar a época do plantio e colheita realizados no campo, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei Nº 9394/1996 trata da Educação rural no artigo 28 com respectivos incisos e acena um outro olhar para a educação nesses contextos diferenciados.

A ideia de educação rural presente na LDBEN/96 não significa que todos tenham uma escola igual com um único currículo padrão, inflexível, pautado num modelo de currículo urbano. Pelo contrário, significa que a educação deve ser acessível universalmente (também em contextos rurais), organizada, desenvolvida no princípio da igualdade na diferença, sob o critério da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem dos/as educandos/as, e com projetos que partam do contexto sociocultural dos grupos envolvidos nos processos educativos.

Essas necessidades e esses contextos socioculturais são de educandos contextualizados, concretos e históricos, portanto, necessitando de um tratamento igual no âmbito da garantia de seus direitos e um tratamento diferenciado no âmbito da garantia de políticas públicas específicas que considerem suas peculiaridades, numa perspectiva inclusiva. Surgem assim as novas concepções de educação para contextos rurais, denominadas educação do campo.

Kolling, Nery e Molina (1999) discutem sobre essa questão, afirmando que:

A educação do campo é concebida sob a ótica do direito, implica o respeito às diferenças e a política de igualdade, tratando a qualidade da educação escolar na perspectiva da inclusão. A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros,

10 A Lei 5692/71 considerada mais uma reforma de 1º e 2º grau do que propriamente uma segunda LDBEN. Referente à Educação rural, na Lei 5692/71 está escrito: Art. 11- O ano e o semestre letivos, independentemente, do ano civil, terão, no mínimo, 180 e 90 dias de trabalho escolar efetivo, respectivamente, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas sejam adotadas.

§ 2º Na zona rural, o estabelecimento poderá organizar os períodos letivos, com prescrição de férias nas épocas do plantio e colheita de safras, conforme plano aprovado pela competente autoridade de ensino.

caízaras, *ribeirinhos* e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamiza a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (p. 35).

Todas essas lutas dos movimentos sociais e aprovações de leis educacionais, considerando a Educação para espaços rurais do país, foram profícuas tornando os sujeitos que vivem e trabalham no campo como protagonistas na luta por seus direitos sociais. Nessa conjuntura, há uma considerável conquista dessas populações: a discussão e aprovação de uma nova política pautada nas concepções da Educação do Campo, como foram abordadas anteriormente. Nesse sentido, há uma aposta na superação das antigas concepções da Educação Rural a fim de passarmos a considerar essa nova política que traz em seu bojo as reivindicações e interesses dos sujeitos dos espaços rurais.

A Educação do Campo como uma nova política para contextos rurais/ribeirinhos

A fim de superar este paradigma o tradicional da Educação Rural, muitos movimentos sociais, sindicatos, homens e mulheres do campo, universidades, ONG's, pastorais e a própria instância federal¹¹ lutam por uma política educacional que considere os diferentes grupos sociais que vivem no campo.

Exemplo disso foi a realização da I e II Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo” em 1998 e 2004, que envolveram sociedade civil e eclesíástica, entidades organizadas, universidades, educadores, movimentos sociais, organizações internacionais, e homens e mulheres, sujeitos, que vivem e convivem em contextos rurais e que têm como bandeira de luta um outro tratamento educacional para essas localidades. O objetivo maior desses eventos se pautou na discussão sobre uma nova política pública que reflita os anseios e as reais necessidades das pessoas concretas que lidam com a educação no meio rural.

Os debates travados nas Conferências Estaduais e, conseqüentemente, na Nacional, acerca da Educação do campo, partiram do princípio de que a atual política educacional inferioriza a área rural, considera o camponês como atrasado, inferior. E, principalmente, há um tratamento pau-

¹¹ A criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD em 2004, na qual a Coordenação da Educação do Campo está inserida, representa um importante passo para incluir discussões na agenda oficial das políticas educacionais.

tado na lógica do capital, que vê o campo como espaço para o agronegócio, um lugar de pouca gente, em constante extinção.

Nessa atual conjuntura, as concepções sobre a educação para os contextos rurais têm superado perspectivas autoritárias e ruralistas graças aos vários movimentos sociais que lutam em favor de uma educação voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no meio rural.

Nos estudos atuais, e com o reconhecimento e aprovação das diversas leis no âmbito da educação do campo, muitos autores defendem uma distinção entre as concepções da educação rural e educação do campo.

A política de Educação do Campo (conforme as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 2002) defende princípios e procedimentos para construir uma identidade das escolas do campo definida pela sua vinculação a questões inerentes à sua realidade, temporalidade, saberes próprios dos grupos socioculturais, memória coletiva, bem como à rede de ciência e tecnologia, superando nessa perspectiva o ruralismo pedagógico.

Como bem discute Silva (2002):

O parecer sobre educação do campo nos mostra que a temática da educação rural sempre obteve tratamento periférico na legislação e as alterações que ocorreram foram fruto da pressão do movimento social. O mesmo podemos afirmar com relação à educação escolar indígena. Nos dois casos, a luta empreendida pelos movimentos e seus aliados é no sentido de romper com a perspectiva do homogêneo e fazer valer o direito à inclusão, mas, sem sujeição, sem ser obrigado a 'formatar-se', a adaptar-se ao modelo eleito como certo, como padrão. Inclusão que se abra ao novo, à multiculturalidade ou, mais além, à interculturalidade, que faça nascer uma nova unidade, que é múltipla (p. 115).

Caldart (2002) também afirma que:

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade do movimento Por uma Educação do Campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive. Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (p. 26).

A concepção de educação do campo se constitui com base em um cenário de lutas e reivindicações do povo campesino por políticas públicas, pois estes sujeitos reconhecem os seus direitos e percebem que não podem ser tratados como pessoas que merecem serviços, concepção característica de uma política assistencialista.

Por uma Educação Escolar do Campo/ Ribeirinha

Estamos inseridos em um espaço de enorme extensão territorial, onde a biodiversidade e a sociodiversidade são singulares. Singular não no sentido de paisagens que se repetem, de geografia uniforme e de populações homogêneas; é singular por características próprias e diversas; considerada plural desde a geografia aos aspectos culturais. Refiro-me à “Amazônia das águas”, entendida assim por ser uma das principais características da região, pois esse cenário é marcado pela relação de sujeitos que vivem, convivem e sobrevivem principalmente dos rios, lagos, furos e igarapés ao longo da região.

Nesse sentido, não podemos cair na armadilha de pensar a região de forma monocultural, desconsiderando toda a diversidade existente.

Muitas vezes se analisa o espaço amazônico de forma homogênea, desconsiderando-se a sua multiculturalidade e sócio-biodiversidade, desconsiderando-se, inclusive, a identidade de cada povo que vive e convive nesse espaço amplo e diverso, que pode ser caracterizado não como Amazônia, mas como Amazônia (OLIVEIRA, 2004, p. 23).

Nesses espaços amazônicos, se situam localidades que estão distantes dos grandes centros urbanos. Tais espaços, muitas vezes considerados rurais, possuem diversidades física e social significativas, caracterizadas pelo modo de viver, de criar, de conviver, de produzir de suas populações. Dentre essas localidades, encontra-se a região do Alto Rio Solimões, campo onde se realizará a pesquisa, mais especificamente em comunidades amazônicas da região.

A região do Alto Rio Solimões caracteriza-se por ser um espaço territorial que abriga em seu cenário especificidades ambientais e uma diversidade de povos a região um espaço multicultural. Esta região, pertencente à Amazônia, apresenta uma variedade de ecossistemas representativos de rica biodiversidade, daí ser considerada patrimônio natural da

humanidade. É constituída por nove (09) municípios¹² numa espacialidade transfronteiriça compreendida pelo Brasil, Peru e Colômbia – abrangendo uma área de 214 mil km².

Sua população contabiliza mais de 94.000 habitantes, aos quais 41,95% residem nas denominadas comunidades rurais da Amazônia. Deses habitantes há aproximadamente 49.371 indígenas, formando 188 aldeias ao longo da região. Possui a segunda maior reserva indígena do país denominada Vale do Javari situado no município de Atalaia do Norte, constituída de Marubo, Matis, matsés, Kulina, Kanamary, Korubo.

Nesta região existem várias comunidades que são constituídas por populações tradicionais que têm suas vidas inseridas num modo peculiar de viver, trabalhar e construir saberes. Este modo de vida é marcado por uma cultura diferenciada, caracterizada principalmente pelo contato com as águas, florestas, terras, igarapés de onde retiram seus sustentos.

Essas comunidades tradicionais vivenciam influências do pulso das águas pela subida e descida dos rios, com início da enchente geralmente no mês de dezembro e atinge os meses seguintes até abril. O período das cheias do rio, marcada pela intensificação do volume de água, corresponde aos meses de abril e maio. A etapa seguinte, correspondente aos meses de junho a agosto, chama-se tempo da vazante, alcançando o ápice entre os meses de agosto a outubro, ocorrendo a seca da região.

Neste contexto, todas as atividades agrícolas, o trabalho, a relação com a cidade, o ensino, o lazer, a religiosidade estão intimamente ligados com o subir e descer do rio. O cotidiano de vida ribeirinha, perpassado pelos momentos de pulso das águas é de vital importância quando se quer entender este ator social bem como o ambiente habitado (FRAXE, 2004).

Esses homens e mulheres que decidem o que manter, criar e desenvolver em cada ecossistema, por meio de um conjunto de recursos, técnicas e ricas estratégias (AMÂNCIO, 2000), eles são os agricultores familiares amazônicos possuidores de uma vasta experiência na utilização e conservação da biodiversidade e da ecologia dos ambientes onde vivem e trabalham (BARREIRA, 2007).

São populações tradicionais: denominação que é geralmente usada para caracterizar os *“pequenos produtores que têm nas terras de várzea o seu espaço social organizado [...] Diferencia-se do pequeno produtor da ter-*

12 Amaturá, Atalaia do Norte, Benjamin Constant, Fonte Boa, Jutai, Santo Antônio do Içá, São Paulo de Olivença, Tabatinga e Tonantins.

ra firme, não só por ocupar um espaço físico diferente, mas também por sua relação com a terra” (CHAVES, 1990, p. 25) e, acrescentamos, com a água.

Não temos a pretensão de tecer críticas a respeito das concepções de educação do campo, pois consideramos e defendemos inclusive as ideias e o pensamento que supera o ruralismo pedagógico. A preocupação se insere para além do termo “do campo”, a fim de contemplar toda a diversidade de espaços rurais do país, no qual se constroem subjetividades, intersubjetividades e diferentes culturas, considerando também a especificidade da região amazônica – considerada Amazônia das Águas – onde as populações vivem e sobrevivem da relação com os rios, lagos, igarapés e florestas.

Cláudio Victória (2008), com a pesquisa intitulada “Desafios do cotidiano na formação e práxis dos educadores de uma escola ribeirinha no município do Careiro/AM”, trouxe muitas pistas para a concretização deste trabalho e, principalmente, mostrou que o cotidiano de uma escola ribeirinha nasce e se desenvolve a beira do rio, e é fundamentalmente marcado pela *“peculiaridade de um espaço onde a relação com o rio se configura como sendo determinante no desenvolvimento de suas atividades”* (p. 89). Mostramos também os muitos pontos em comum vivenciados nos dois espaços. Referimo-nos aos problemas e potenciais vistos pelo pesquisador na escola onde realizou o estudo, como os muitos desafios e possibilidades evidenciados na escola Boa Vista, nosso lócus de pesquisa.

Souza (2005) denominou de “Currículo das águas” seu trabalho também desenvolvido em escolas e comunidades ribeirinhas. Enfatizou um currículo que abrange essa peculiaridade da região amazônica – um currículo das águas – vivo, permeado de crenças, valores, significados, peculiaridades de uma população que possui seu modo próprio de viver, construído numa teia de relações que se estabelecem com as águas, com a floresta, também com a terra, com homens e mulheres.

Nesse sentido, fazemos a defesa pela educação escolar do campo/ribeirinha que precisa ser mais compreendida por nós pesquisadores da própria região. Diante disso, devemos coletivamente assumir o compromisso de inserir nas universidades esse tipo de pesquisa e analisar esse tipo de educação peculiar que está sendo desenvolvida pelos sujeitos (professores, educandos, comunitários) que estão inseridos nesses espaços, às vezes isolados, e que precisam de apoio teórico e metodológico na construção de um novo projeto de escola, onde eles sejam partícipes de todo o processo. Continuar com um modelo vertical urbano (não que não seja necessário

essa relação de complementaridade), sem considerar as diferentes vozes do real contexto, é criar um modelo de ensino alheio às reais necessidades dos povos ribeirinhos, que apostam na educação para uma mudança de vida.

A escola ribeirinha é, dentro da realidade amazônica, uma escola que nasce e se desenvolve à beira dos rios e lagos que, por sua vez, comandam o cotidiano de homens e mulheres, que pautam suas vivências culturais e sociais, principalmente na relação com o rio. Ou seja, o dia -a-dia dessas comunidades e, conseqüentemente, dessas escolas, se guia por essa relação direta e imbricada com o rio (VICTÓRIA, 2008, p. 32).

A definição de educação escolar ribeirinha não é encontrada em leis que regem a educação brasileira. Não encontraremos nos textos oficiais uma definição e nem menção a uma educação escolar ribeirinha e nem de escola ribeirinha. Nem tampouco encontra-se essa definição nas Diretrizes da educação do campo. Nesses documentos vamos encontrar, de uma forma mais geral, concepções de educação rural, de escolas que vivenciam outros problemas. A educação escolar para comunidades amazônicas não aparece.

Assim quando pensarmos em uma educação escolar ribeirinha, vamos pensar em uma educação que ultrapassa os limites do campo e da terra. Pensar em uma educação escolar do campo/ribeirinha que se caracteriza também por ser *“uma educação do rio e para o rio, da floresta e para a floresta, da pesca e para a pesca [...], enfim da comunidade e para a comunidade”* (VICTÓRIA, 2008, p. 35).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como percebemos, no processo de conquistas visando à garantia de direitos sociais, muitos movimentos demarcaram espaços para além do que reconhecem os textos constitucionais. Nesse sentido, têm-se superado perspectivas autoritárias, ruralistas, graças aos vários movimentos sociais que têm assumido como bandeira de luta a educação voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam o meio rural.

Nesse contexto, um avanço importante é a nova política de Educação do Campo (Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, MEC, 2002; PRONACAMPO, 2012) que afirma princípios e procedimentos para construir uma identidade das escolas do campo de-

finida pela sua vinculação a questões inerentes à sua realidade, temporalidade, saberes próprios dos grupos socioculturais, memória coletiva, bem como à rede de ciência e tecnologia, superando – nesta perspectiva – o ruralismo pedagógico.

Porém, de forma contraditória, no chão das escolas situadas no meio rural, ainda há uma prevalência do tratamento periférico dado historicamente à educação básica no meio rural. São escolas depauperadas; desvalorização de professores, exemplificado por falta de planos de carreira, baixos salários, professores atuando sem titulação mínima para o exercício do magistério.

Nesse sentido, há de lutar a fim de inserir as novas discussões e implantações da nova política da educação do campo na região. Um compromisso pautado na dívida social com os diferentes grupos que sofreram historicamente o peso das desigualdades e preconceitos. Esses povos lutam, vivem e sobrevivem nos diferentes espaços da região amazônica e clamam por uma nova educação escolar onde eles sejam protagonistas neste processo.

REFERÊNCIAS

AMÂNCIO, Robson. Gestão em assentamento e poder público. Lavras: UFLA/FAEPE, 2000.

BARREIRA, César. Prefácio. In: WITKOSKI, Antônio Carlos. Terras, florestas e águas de trabalho: os camponeses amazônicos e as formas de uso de seus recursos naturais. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2007.

BRASIL. Lei de Diretrizes Curriculares da Educação Nacional – LDBEN. LEI: 9394/1996.

BRASIL. DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NAS ESCOLAS DO CAMPO. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Brasília: 2002.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: Por uma Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. Vol. 4. Brasília, 2002.

CHAVES, M^a do Céu Câmara. Iranduba: Ribeirinhos na travessia produzida – análise de um projeto para populações rurais no Estado do Amazonas.

Rio de Janeiro: IESAE, 1990.

FRAXE, Therezinha J. P. Cultura cabocla ribeirinha: mitos, lendas e transculturalidade. São Paulo: Annablume, 2004.

KOLLING, Edgar; NERY, Israel, MOLINA, Mônica Castagna. Por uma educação básica do campo. Vol. I. Brasília: 1999.

OLIVEIRA, Ivanilde A (Org.). Cartografias Ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizando amazonidas. Belém – Pará: CCSE-UEPA, 2004.

SHIROMA, Eneida Oto. O eufemismo da profissionalização. In: MORAES, Maria Célia M. de. Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente. RJ: DP&A, 2003.

SILVA, Rosa Helena Dias da. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo: uma leitura comparativa a partir da temática da educação escolar indígena. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Orgs.). Educação do campo: identidade e políticas públicas. V. 4. Brasília, DF: Articulação nacional Por uma educação do campo, 2002.

SOUZA, Marinez França de. Currículo das águas: vida, escola e formação ribeirinha no município de Nova Olinda do Norte/AM. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação/Universidade Federal do Amazonas. Manaus: UFAM, 2005.

VICTÓRIA, Cláudio G. de. Desafios do cotidiano na formação e práxis dos educadores de uma escola ribeirinha no município do Careiro-AM – Manaus: UFAM, 2008.

O ter necessário, o ter do deleite e a Linguagem como ferramenta de Poder

Edith Santos Corrêa

INTRODUÇÃO

Uma passagem pela rua de maior fluxo comercial da cidade de Manaus possibilitou-me uma reflexão sobre o poder aquisitivo do homem moderno, que compra para satisfazer uma real necessidade ou pela exposição às facilidades que o comércio oferece. Persuadido pela força exacerbada da oferta, o consumidor associa a vontade do ter à contrapartida da indução do comércio popular que, com um discurso elaborado de forma coloquial, propicia o prazer de outrem pela aquisição não planejada. É o discurso apelativo que atinge pessoas das mais diversas esferas sociais, facilita a aquisição de objetos necessários, por preços convenientes, e/ou a compra desnecessária, simplesmente para atender à satisfação pessoal de quem participa e aprecia o espetáculo da negociação popular na zona urbana, onde cabem todas as diversidades das representações sociais.

Esse fato atinge a satisfação do consumidor, no momento em que ele é objeto do sistema, vive e tende a representar as ofertas que estão ao seu redor, nem sempre ao seu alcance ou mesmo de aquisição desnecessária, mas o discurso de abordagem do enunciador persuade o interlocutor e exerce o poder de supremacia. E para falar desse poder faz-se necessário situar, no tempo e no espaço, quando e onde a popularidade das compras tem seu apogeu na cidade de Manaus.

Essa reflexão, obviamente, me remete à rua que tem o nome do primeiro presidente do Brasil, a rua Marechal Deodoro, que ao longo dos anos foi sede de empreendimentos e órgãos públicos, porém, aos poucos, se transformou num centro de compras popular da capital do Amazonas. É o lugar onde o discurso da propaganda é ostensivo, agrada, persuade e vai ao encontro dos anseios do consumidor de todas as representações sociais, em busca da conveniência e do menor preço. Ao adquirir o produto, o consumidor se satisfaz em pagar o preço que lhe convém, mesmo sem a exatidão da qualidade.

A Rua Marechal Deodoro

O início do governo republicano, com a presença do Marechal Deodoro, causou uma série de homenagens. Seu nome foi afixado em diferentes logradouros e instituições em todo o País. O Amazonas não escapou da repetição, tendo contribuído com uma rua, engrossando o cordão das homenagens. A rua tomou o nome do primeiro presidente da República do Brasil (1889 -1891), que conduziu a mudança do regime de governo no final do século XIX. Refiro-me à rua Marechal Deodoro, que começa na rua Marques de Santa Cruz, centro histórico e comercial de Manaus, e finda na avenida Sete de Setembro. Essa rua, hoje, muito conhecida como “bate palmas”, é o espaço onde está localizado o maior centro popular de compras da capital amazonense.

A rua de nome histórico, antes de ser um centro comercial popular, o famoso “bate palmas,” já foi o espaço de alguns empreendimentos antigos de Manaus, como, Drogeria Rosas, Banco Ultramarino, AABB, J. G. Araújo, J. Leite, High Life Bar, Antônio M. Henriques, Souza Arnaud, Central de Ferragens, Correios, I. B. Sabá, Eletro Ferro, Andrade Santos, C. Goulart, Matos Areosa, Casa Carioca, Secretaria de Segurança Pública etc. Também chamada de a pequena “Wall Street” desta Manaus, a rua Marechal Deodoro é privilegiada do comércio amazonense, lugar onde floresceram as grandes iniciativas de progresso no comércio local e, ainda hoje, marca com altivez, o apogeu de sua era de glórias. É naquele perímetro que transitam pessoas de todas as representações sociais: residentes, visitantes brasileiros ou estrangeiros que aqui transitam para conhecer o verdadeiro cartão postal do comércio popular manauara. Uma realidade que ao longo dos anos foi se modificando, devido à característica dos empreendimentos lá estabelecidos. Antes, a rua foi sede do centro de comércio tradicional e de repartições públicas do Município e do Estado. Hoje, se notabiliza pela verdadeira concentração de lojas de produtos nacionais e importados, que vão de utilidades domésticas a lojas de calçados, joias, bijuterias, relógios, roupas e acessórios para todas as idades, independentemente da situação de uso desses itens.

Seja em situações de uso pessoal ou em decorações de ambientes, em residências ou em ambiente de trabalho, em eventos sociais de maior ou menor formalidade, os produtos adquiridos no “bate palmas” exercem a diferença no orçamento daqueles que se deixam envolver pelo prazer da compra de produtos pelo menor preço, mesmo sem a real necessidade de

aquisição. Com o propósito de atender à chamada sofisticação popular, o comércio da Marechal oferece o que há de mais evidente no mundo do consumismo atual. Este fato faz com que o centro popular de compras de Manaus contemple a expectativa de todos aqueles que se fazem sujeitos da aquisição de produtos por necessidade ou por deleite, atraídos pela forma ostensiva, usada pelas lojas, para atrair os consumidores, sem discriminação.

O espaço geográfico muda de acordo com os costumes, as crenças e os pressupostos das pessoas que o habitam. Assim, de geração a geração o povo se vê diante de transformações por ocasião de contato e aproximação com pessoas de outras regiões do planeta. Percebe-se que a grande maioria das lojas da Deodoro, na atualidade, pertence a estrangeiros que fixaram residência em Manaus e aqui se estabeleceram, atraídos pela Zona Franca, no auge da década de setenta. Esse fato, pode ser o divisor de águas dessa mudança na característica dos empreendimentos do maior centro popular de compras da capital amazonense.

À propósito, o atual centro comercial popular de Manaus dá lugar a lojas que têm o seu sistema próprio de propaganda. Em meio a milhares de transeuntes que circulam pela artéria diariamente, vê-se, em determinadas lojas, em épocas de aquecimento do comércio, como: o período natalino, o período que antecede o dia das mães, o dia dos pais, entre outras datas comemorativas, ou mesmo no dia a dia - um rapaz fantasiado de palhaço, e ou descaracterizado. É uma espécie de locutor, com o microfone ao seu alcance, ostentando e enaltecendo produtos de determinadas lojas, com a certeza de atrair o desejo e a ação do consumidor.

De forma natural, com voz de radialista, em alto e bom tom, “o garoto propaganda,” se posiciona em meio às ² araras, ao lado dos ³ tabuleiros, que estão localizados nas portas e na calçada, em frente aos estabelecimentos comerciais. Entre uma arara e um tabuleiro há o espaço para os transeuntes apreciarem a variedade de produtos disponíveis ao olhar e às pegadas dos que preferem a Marechal Deodoro aos shoppings. Ao estenderem as mãos em direção aos objetos expostos, para verificar cores, texturas e tamanhos, os consumidores são ostensivamente abordados pelo locutor de cada loja que costuma chamar a atenção dos presentes com um discurso persuasivo, a exemplo dos fragmentos a seguir: *“a loja da família amazonense tem short, marca “perfect” usado pela Amora, da novela Sangue Bom, vamos!?... leve um,.....vem, vem você agora fica bem em você; temos*

calça jeans a partir de vinte e cinco reais, você não deve perder oportunidade como esta, venha, venha, entre e saia satisfeito!... bota fora geral de confecção; ... vestido na promoção; bermuda de seis reais e conjunto de lingerie. Esta é a loja da família amazonense fazendo a diferença. É a sua primeira e única opção de economia. Não perca dinheiro, não perca mais tempo, entre e aproveite, camisa quadriculada e roupas feminina nós temos. ... Obrigada, minha linda, volte sempre!”

A Preferência feminina pelas variedades do “Bate-Palmas”

Das réplicas de joias da H. Stern até as mais bizarras ou extravagantes bijuterias para todas as idades; do importado ao nacional. Das roupas e acessórios casuais femininas, para crianças, jovens e adultos, dos vestidos de gala e dos ternos masculinos, mas, a rigor, eles não usam *black-tie*. O público do “bate-palmas” é basicamente feminino. As mulheres compram para si e também se satisfazem com a aquisição de artigos para presentear marido.

Além das peças variadas e populares, expostas na frente das lojas, o locutor, às vezes vestido de palhaço, falar no microfone e faz propaganda dos produtos, alternando seu discurso chamativo com a música do momento, com variações entre os ritmos: sertanejo, forró, gospel, romântico. Parece que a música também é um atrativo para os transeuntes que ali circulam em busca do menor preço e da sensação da melhor barganha.

Todos caminham rua afora, olham atentamente as peças no tabuleiro, nas araras e, optam por tamanho, cor, estilo, sem levar em conta o padrão de qualidade, que até pode existir, mas não é o principal diferencial. As mais perspicazes e experientes pesquisam, comparam preços e produtos, para não errar na hora de adquirir o produto. Vale a pena escolher para realizar um bom negócio. O padrão de qualidade não é o alvo da propaganda desse shopping tão popular, o mais importante são as variedades de produtos oferecidos e a acessibilidade de preços para que todas as classes, indistintamente se tornem consumidoras. Dentre essa indefinição de classes, burgueses e operários, atingidos pela oferta, transitam no “bate-palmas” com o propósito de aquisição. É a decisão que os remete à violência simbólica, considerando-se o necessário real e o deleite imaginário. Trata-se, portanto, de uma oferta categórica porque atinge a todos, sem exceção.

O Discurso e o Poder de Persuasão

O cotidiano não é elemento exclusivo de uma ciência. Então, ao citar a novela, fazer alusão à personagem e dizer ao consumidor que esta “é a primeira e única opção de economia” em um discurso informal, sem sequência de ideias, cria-se um conflito circunstancial que preenche o imaginário daqueles que transitam rua abaixo, em busca da barganha. O texto-propaganda, alusivo às ofertas do “bate-palmas”, faz parte do mundo social, o espaço multidimensional que não pode ser reduzido a um determinismo econômico de classe. Esse mundose apresenta de forma diferenciada em campos autônomos, no interior dos quais os indivíduos ocupam posições determinadas.

A dificuldade que é particular à aplicação deste modo de pensamento às coisas do mundo social provém da ruptura com a percepção comum do mundo social por este exigida. Assim, para construir realmente a noção de *decampo*, foi preciso passar para além da primeira tentativa de análise do campo intelectual como universo relativamente autónomo de relações específicas: com efeito, as relações imediatamente visíveis entre os agentes envolvidos na vida intelectual [...] BOURDIEU (2012, p.65-66).

Embora nesse ambiente específico de aquisição necessária e de aquisição por deleite a especificidade de classes esteja implícita, o que poderá definir essas diversidades é a identificação de quem são os sujeitos de cada representação. O campo é de todos e para todos. A citação supra de BOURDIEU (1930-2002), sinaliza a autonomia das relações entre seres e o respectivo nível de intelectualidade. No entanto, no “bate-palmas”, o capital cultural não tem supremacia, o poder é do discurso de quem se propõe a tingir o consumidor. Pessoas que ganham o teto salarial no serviço público, com a chancela do capital econômico, ao mais simples colaborador de uma lanchonete transitam e compram na Marechal Deodoro.

Este é um aspecto que marca a popularidade da Rua Marechal Deodoro, um espaço chão, de tudo e para todos, despojado de sofisticação, mas atraente e descontraído para o alcance daqueles que vivenciam e usufruem da oferta de preços ao alcance de todos. O espetáculo da Marechal Deodoro é um campo escorregadio onde cabem todas as diversidades da representação social. É o cotidiano sem diversificar qualquer esfera social. Lá estão, os discursos popular e persuasivo do locutor, o poder linguístico das vendedoras e um potente sistema de som com diferentes ritmos musicais: do forró ao sertanejo, do estilo gospel aos temas de novelas. A música

parece ser um diferencial importante para atrair a atenção do consumidor.

O acesso do consumidor ao “popular bate-palmas” é mediado pelo poder da linguagem oral, que, de forma alusiva e despida de qualquer formalidade, dá vazão ao coloquialismo entre enunciador e interlocutor, na condição de vendedor e consumidor, respectivamente. O discurso informal que dita uma pseudo-aproximação entre a vendedora, o famoso locutor e o consumidor é o ponto decisivo da negociação necessária ou não, principalmente quando o sujeito da aquisição demonstra sinais de dúvida no ato de finalizar a ação. A inteiração de ambos resulta no discurso conveniente e oportuno para a compreensão da mensagem, sem a formalidade da norma culta; é o poder da negociação pelo diálogo e atenção entre quem oferece e quem demonstra interesse pelo produto que oferecido. Para (Jacobson 1983) é discurso todo texto que comporta elementos de relacionamento com a instância da enunciação.

Para que a mensagem realmente se materialize e se construa dentre a sincronia do significante e do significado faz-se necessária a unicidade de pensamento entre quem vende e quem compra. É o poder da linguagem verdadeiramente coloquial que viabiliza essa negociação, partindo-se do pressuposto de que a vontade do comprador passa a ser fortemente influenciada pela ação da vendedora, que tem estratégias de levar o suposto interessado à aquisição de produtos que ele mesmo não se preparou para mais um dispêndio, mas acaba por ceder à forte indução de quem lhe oferece o produto. Assim, o vendedor, na condição de dominador do discurso, observa atentamente as reações do seu interlocutor, ao olhar e, ao mesmo tempo, ao tocar no produto de sua preferência, embora não tenha sido a causa principal de sua ida às compras naquela ocasião. Porém, após ouvir do vendedor *“a senhora não vai encontrar esse produto em outras loja - nós temos exclusividade desses produtos - eu lhe dou dez por cento à vista ou eu posso estar parcelando no cartão em três vezes sem juro”* *“leve o produto que e eu tenho na certeza que a senhora não vai se arrepender”*.

O Efeito da Oralidade

Até que ponto o coloquialismo obsta a compreensão da mensagem, consolidada a partir do momento em que há verossimilhança entre enunciador e interlocutor? Ora, a oralidade é evidenciada pela expressão do pensamento, desde que haja comunicação entre os elementos-sujeitos do discurso, que se constitui pela compreensão plena entre quem oferece as

vantagens da compra do produto e quem aceita a oferta. A propósito, considera-se o fato de que a linguagem falada é alusiva, logo, não necessita de recursos determinados e restritos oriundos da estrutura linguística. O foco deve incidir no pressuposto de que o mais importante é a consolidação da comunicação, a considerar não simplesmente os vocábulos desprovidos de desinências de número ou de pessoa, mas a representação do campo semântico em consonância com o tópico do discurso.

Não perca dinheiro, não perca mais tempo, entre e aproveite, camisa quadriculada e roupas feminina nós temo. ...A negociação foi feita. Obrigada, minha linda, volte sempre!”, - disse a vendedora.

A fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica. MARCUSCHI (2008, p.25).

O campo semântico da palavra é circunstancial, é pragmático e considera a intencionalidade do falante e a recíproca do interlocutor. Não há dúvidas de que a comunicação neste ato de compra e venda é incisiva. Nem sempre necessita da formalidade na verbalização de palavras e expressões. Os gestos alusivos determinam o campo semântico do discurso, considerando a situação vivenciada. Durante a visita ao “bate-palmas” percebeu-se que o diálogo entre o consumidor e o vendedor se transforma em um monólogo, isto por que aquele que “supostamente” está interessado na compra não é o primeiro a se manifestar, ele é interceptado pelas vendedoras ou pelo famoso locutor, que às vezes, na figura de um palhaço, chama a atenção dos transeuntes de um modo geral.

Ao analisar o que diz o enunciador no processo de negociação na Marechal Deodoro é evidente o imperativo na expressão de vender e comprar. Assim também o coloquialismo na comunicação entre os partícipes facilita o poder de persuasão entre enunciador e interlocutor que se fazem elementos da ação. Essas vertentes, por si só, independem do repertório linguístico dos envolvidos, considerando-se o auxílio da expressão corporal de caráter alusivo.

Em contraposição à oralidade, a escrita é previamente elaborada, obedecendo à norma culta, para, então, ser submetida ao leitor. E para materializar essa dicotomia, o quadro abaixo expressa bem esse processo:

Fala	<i>versus</i>	Escrita
contextualizada		descontextualizada
dependente		autônoma
Implícita		explícita
redundante		condensada
não-planejada		planejada
imprecisa		precisa
não-normatizada		normatizada

FONTE: *Da Fala para a Escrita*. 2008, p.27.

A imposição justifica o querer

E a dignidade de quem compra estaria em convergência com os preços dos produtos adquiridos? Parece ser o atributo individual. Cada consumidor revela a satisfação de um desejo pelo simples fato da aquisição de determinado objeto. Immanuel Kant discorreu sobre o princípio da dignidade humana como o valor matriz do homem. Na obra “A Fundamentação Metafísica dos Costumes”, o imperativo categórico expressa a exigência da dignidade da pessoa humana - “*faça para os outros o que você gostaria que todos fizessem para todos*”. O homem deve agir de tal forma que trate a humanidade, tanto na sua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre também como um fim e nunca unicamente como um meio. Para Kant, todo ser racional possui um valor intrínseco não relativo.

Diante desse pressuposto, ressalta-se o fato de que não se pode nortear ações com base nos resultados, pois até os planos tão bem traçados podem ser desvirtuados. A propaganda pode não ser verdadeira, mas exerce juízo de valor. No que se refere ao poder de persuasão do “bate-palmas”, como forma de atrair os transeuntes-consumidores, vê-se a negação

do intrínseco e a evidência do relativismo da moral generalizada. É como se alguém afirmasse: “eu compro o produto certo”. Mas isto implica a relatividade do vocábulo “certo” porque o que pode ser certo para mim, por alguma razão, não será para outrem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O poder da linguagem persuasiva do “bate-palmas” coloca em risco a fragilidade de transeuntes-consumidores no dia a dia de Manaus. Mesmo que esses sujeitos da aquisição delimitem o seu consumo, a oferta de preços baixos junta-se à necessidade e à satisfação do ter aquilo que lhe salta os olhos. É a satisfação do desejo de ser contemplado com os produtos da atualidade, sem a preocupação da qualidade da aquisição. O coloquialismo alusivo à comunicação face à face permite o domínio do discurso aos que se prestam à propaganda dos produtos existentes em cada loja, na condição de enunciadores. Assim, o locutor e as vendedoras dos estabelecimentos comerciais detêm a hegemonia do discurso impreciso, redundante e confuso, sem o menor zelo pela norma culta, mas com a certeza de atender aos anseios dos consumidores. É o momento de negociar os produtos, mencionando as vantagens da aquisição, com o propósito de envolver cada pessoa que ali circula, tendo a oralidade como mediação. Isto significa para o consumidor, ausência de individualismo. Por outro lado, implica satisfação pessoal porque a aquisição transita pela necessidade e pela satisfação do ter.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. O poder Simbólico. Lisboa: Difel, 1989.
- CERTEAU, Michel de. A Invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2008.
- DEBORD, Guy. A sociedade do Espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- GARCIA, Othom M. Comunicação em Prosa Moderna: aprenda a escrever. 19ª edição. Rio de Janeiro. Editora GGV, 2000
- JAKOBSON, Roman et al. Língua, Discurso e Sociedade. São Paulo: Global Universitária, 1983.
- _____. Linguagem e Comunicação. São Paulo. Cultrix, 1995.

KANT, Immanuel, A Fundamentação da Metafísica dos Costumes. Passim. apud Luís Roberto Barroso, op. cit. Pág. 252

LOPES, Edward. Fundamentos da Linguística Contemporânea. São Paulo: Cultrix, 22ª ed. 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Da Fala para a Escrita. São Paulo: Cortez, 9ª ed.

SETTON, Maria da Graça Jacinto. A Teoria do Habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea in Revista Brasileira de Educação. São Paulo: USP - Nº 20, 2002.

WACQUANT, Loic. Esclarecer o Habitus. In Educação & Linguagem. Publicado originalmente em International Encyclopedia of Economic Sociology. London: Ano 10 Nº 16 – 63-71, Jul - Dez, 2007.

Catador de Papel. Disponível em: www.catadordepapeis.blogspot.com.br/2010/11/rua-marechal-deodoro.html. Acesso em: 18/06/2013.

A linguagem como uma rede social de comunicação

*Karla Patrícia Palmeira Frota
Iraíldes Caldas Torres*

INTRODUÇÃO

A linguagem é o mais eficiente instrumento de ação e interação social de que o ser humano dispõe. A linguagem é transversal. Ou seja, nada é linear ou igual dentro dela. E é justamente por meio dela que o ser humano se constitui como sujeito.

A vida social é um conjunto de atos de compreensão, e é devido a isso, que ela constitui uma atividade linguística. A língua é uma necessidade social e é também o laço que une os indivíduos como integrantes do mesmo universo. Para Bagno,

A língua é um processo, um fazer-se permanente e nunca concluído. A língua é uma atividade social, um trabalho coletivo, empreendido por todos os seus falantes, cada vez que eles se põem a interagir por meio da fala ou da escrita [...]. O real estado da língua é o das águas de um rio, que nunca param de correr e de se agitar, que sobem e descem conforme o regime das chuvas, sujeitas a se precipitar por cachoeiras, a se estreitar entre as montanhas e a se alargar pelas planícies. (2007, p. 36)

De forma poética o autor assinala que a língua está sempre num processo de evolução. E de evolução incessante. Nunca está fechada ou estagnada numa sociedade, pois a própria sociedade faz essa língua mudar, mesmo que não se dê conta disso.

O ser humano está constantemente usando a língua em suas várias formas, seja ela verbal ou não verbal, e ele vincula-se aos demais indivíduos por meio de normas de comportamento comuns. Esses comportamentos instigam a sociologia da linguagem para que examine a interação que se dá entre esses dois aspectos do comportamento humano: o uso da língua e a organização social do comportamento.

A oralidade presente na linguagem

A sociologia da linguagem enfoca toda a gama de tópicos relacionados com a organização social do comportamento linguístico, incluindo

do o uso da língua, as atitudes linguísticas e os comportamentos manifestos em relação à língua e aos seus usuários.

Para Jakobson (1970) o falar implica na seleção de certas entidades linguísticas e sua combinação em unidades linguísticas de mais alto grau de complexidade. E isto é evidenciado imediatamente no nível lexical. Em toda língua existem certos grupos de palavras codificadas denominadas palavras-frases. Grupos de palavras representam um caso comum, mas não marginal. A língua possui elementos como os sons que são instrumentos de comunicação usados por nós indivíduos da espécie humana.

Todo conteúdo significativo é passado de um indivíduo a outro por meio de algum elemento, material ou não, e isso se dá porque esses elementos estão dentro de um processo. É o processo de comunicação. Algumas dessas situações são formadas por fenômenos naturais que só conseguem transmitir alguma informação devido a nossa experiência colateral adquirida.

Conforme Scott (1991, p. 10), “*as sociedades representam o gênero e o utilizam para articular regras de relações sociais*”. Para a sociedade a frase “lugar de mulher é na cozinha” é protótipo de mulher. Ela opera como meio de comunicação para designar o papel feminino. E, tal frase, é vista como constituinte de signo, o qual possui suas propriedades básicas.

Os signos são elementos usados sempre na comunicação dos seres humanos, os quais fazem uso deles para estabelecer conexões com seus semelhantes a fim de transmitir uma mensagem. Neste caso, a mensagem transmitida foi aquela contida na frase sexista acima mencionada.

Para Perrot (2008, p. 154) há muito tempo que as mulheres “*se pronunciam e lutam pela igualdade dos sexos*”. Essa ‘luta’ se dá em várias esferas. Nos dias de hoje, algumas pessoas ainda acham que para a mulher basta que se tenha um pouco de liberdade. Todos têm liberdade e podem fazer uso dessa liberdade. Resta a algumas mulheres romperem com esses laços que ainda as mantêm aprisionadas.

Cabe a essas mulheres usarem dos poderes que lhes são inerentes, para comandarem sua própria liberdade. A mulher tem liberdade de escolha para fazer o que quiser, mas ainda há casos presentes e constantes na sociedade em que ela é tolhida em suas vontades e ações.

Para Torres (2005, p. 206), “*entre calar e aceitar passivamente a opressão e a exploração as mulheres preferiam enfrentar as sanções em favor da liberdade*”. Na atualidade, as mulheres desfrutam de mais liberdade do

que aquelas que viveram em épocas pretéritas. No entanto, parece haver ainda casos em que o homem tenta controlar a liberdade da mulher.

De acordo com Perrot (2008, p. 22) “*das mulheres, muito se fala sem parar, de maneira obsessiva. Para dizer o que elas são ou o que elas deveriam fazer*”. Dependendo de como se fala e de quem está falando, isso gerará preconceito e discriminação. Conforme lembra Scott (1991, p. 06) “*há uma produção e uma reprodução da identidade de gênero do sujeito*”. Ainda há muito presente em nossa sociedade uma reprodução de um comportamento machista ancorado no patriarcalismo.

Há uma crença de que existem só algumas formas de conhecimento, de saber e de interpretação do mundo manifestados pela língua, dita como linguagem verbal oral ou escrita. Esse posicionamento foi conduzido a uma legitimação consensual afirmando ser esse um saber de primeira ordem, relegando todos os outros saberes a uma segunda ordem denominada linguagem não verbal.

Desde os primórdios o homem e a mulher vêm fazendo uso de diferentes maneiras de expressão, variando na manifestação de sentido e, principalmente, no modo de se comunicar socialmente com os outros indivíduos de forma evolutiva e constante, utilizando-se de linguagens não verbais também.

Podemos apresentar como diferentes exemplos de linguagem não verbal os incontáveis desenhos nas grutas de povos ancestrais, os diferentes rituais de tribos primitivas, danças, músicas, diferentes objetos e outros. E podemos apontar também diversos tipos de linguagem verbal escrita, tais como o alfabeto, os hieróglifos, ideogramas dentre outros.

Pode-se dizer que existe uma linguagem verbal, e paralelamente a isso, existe também, uma enorme gama de outras linguagens que fazem parte também de sistemas sociais e históricos de representação do mundo. Quando se fala em linguagem, fala-se de uma enorme teia, de uma enorme rede intrincada de diversas formas sociais de comunicação e de significação que inclui a linguagem verbal articulada e muitos outros sistemas codificados de produção de sentido. Santaella (2007, p. 13) esclarece que,

O termo linguagem se estende aos sistemas aparentemente mais inumanos como as linguagens binárias de que as máquinas se utilizam para se comunicar entre si e com o homem (a linguagem do computador, por exemplo), até tudo aquilo que, na natureza, fala ao homem e é sentido como linguagem. Haverá, assim, a linguagem das flores, dos ventos, dos ruídos,

dos sinais de energia vital emitidos pelo corpo e, até mesmo, a linguagem do silêncio. Isso tudo, sem falar do sonho que, desde Freud, já sabemos que também se estrutura como linguagem.

A linguagem utilizada pelos sujeitos em sociedade não é só a linguagem verbal. É também a linguagem corporal e a linguagem do coração. A linguagem está presente em tudo o que cerca o ser humano. Ou seja, a linguagem está em nós, e nós estamos na linguagem.

Ela está sempre presente em nossas vidas, em nós enquanto seres humanos, ao nosso redor. Então, percebemos que todas as linguagens estão presentes no mundo e que o ser humano está presente na linguagem, seja ela verbal ou não verbal.

A Semiótica,¹³ enquanto ciência que visa investigar todas as linguagens possíveis, busca examinar os modos de constituição de qualquer fenômeno que possa produzir um significado e um sentido. Para os estoicos existem três entidades que estão interligadas a uma função sógnica: o significado¹⁴, o símbolo¹⁵ e o referente externo¹⁶.

O significado aparece como pensamento ou referência; o símbolo aparece como a palavra; e o referente aparece como o objeto. É o elemento que consta no significado, mas que pode variar de acordo com a apreensão subjetiva. A relação que há entre o símbolo e o referente se dá geralmente nas línguas naturais. Essa relação é direta nos signos analógicos ou icônicos.

A noção de rede social surgiu inicialmente entre alguns sociólogos como consequência de trabalhos da Escola de Chicago. E toda rede social passa por uma ou várias línguas. Os pontos que vão compondo a linguagem representam um discurso. Os discursos não têm sempre a mesma forma e essas redes vão se equivaler a socioletos ou línguas diferentes. A coesão de uma rede de comunicação assegura a coesão de um socioleto.

A comunicação, de acordo com Miller (1970, p. 07), “*ocorre quando os eventos num dado lugar ou num dado momento estão intimamente relacionados com eventos num outro lugar ou num outro momento.*” O autor elucida que a comunicação sempre se realiza ou se estabelece quando há uma conexão, uma ligação com uma outra situação. O foco aqui é a co-

13 Consultar sobre essa temática a obra História concisa da Semiótica, de Anne Hénauld (Parábola Editorial, 2006).

14 O significado de um signo é determinado no interior do sistema semiótico.

15 O símbolo é um signo que remete a um objeto, pessoa, acontecimento.

16 Ele está associado ao contexto ao qual se refere a mensagem.

municação estabelecida entre os seres humanos e esse autor esclarece que a comunicação vai ocorrer até mesmo em situações em que estejam envolvidos outros elementos não humanos.

O ser humano se comunica por meio da leitura e/ou produção de formas, volumes, massas, movimentos. Também estabelecemos uma comunicação por meio de imagens, gráficos, sinais, setas, dentre outros. E todo fenômeno de cultura só acontece culturalmente porque também é um fenômeno de comunicação, e tal fenômeno também só se comunica, porque é estruturado como linguagem.

Para Possenti (2009, p. 15) “*costuma-se associar formas marcadas de falar a certos valores*”. O jeito de falar de uma pessoa está associado a fatores diversos, como por exemplo, ao fato de ele/ela ser jovem ou não, por se tratar de um sujeito do sexo masculino ou feminino, etc. A gíria utilizada pelos jovens tem a função de estabelecer diferença entre eles e os adultos. É também uma forma de protesto e de comunicar algo.

Comunicar é transmitir uma informação. E para se conseguir tal feito, usam-se mensagens, cujos elementos são tirados de um sistema ou código. Bourdieu (2004, p. 101) lança um olhar sobre esse fenômeno afirmando que “*a codificação minimiza o equívoco e o fluido, em particular nas interações*”.

O que o autor quer dizer com isso é que para que a comunicação se dê de forma efetiva, é preciso que haja, principalmente, uma dualidade: de um lado o emissor, e de outro, o receptor da mensagem em que eles utilizam uma linguagem que seja compreensível para ambos. Havendo esses elementos a mensagem será transmitida pelo emissor e decodificada pelo receptor.

Para se comunicar tem que ser por meio simbólico em que a ‘coisa’, a mensagem, se transforma em um símbolo para ser entendido e compreendido. A comunicação é simbólica, ou seja, ela acontece por meio de símbolos. E é devido a esse fator que ela é comunicativa.

E para se fazer uma leitura de mundo, semioticamente falando, deve-se levar em consideração dois fatores: deve-se olhar as coisas como linguagem, e compreender que existe uma comunicação entre essas coisas. Do mesmo modo como o ser humano produz tecnologia, ele também produz a linguagem e, ao produzi-la, começa a criar possibilidades de abstrair o mundo exterior. As atividades sociais e históricas geram linguagem que se renova e se altera, ganhando, no espaço social, existência e significação na medida em que veiculam valores, ideologias e diferentes visões de mundo.

A linguagem é um instrumento de ação e interação social visto que ela é compartilhada entre os indivíduos. O estudo da linguagem comporta duas partes, quais sejam: a língua, como seu objeto essencial e a fala, que tem por objeto a parte individual da linguagem.

Os elementos da linguagem só adquirem valor quando se opõem a outros, ou seja, enquanto não se confundem com outros. Não é sua qualidade própria que os caracteriza, mas sim, sua qualidade opositiva e seu valor diferencial. O funcionamento da linguagem é um processo no qual alguma coisa está sendo computada, analisada, resolvida.

Quando as pessoas se comunicam ou tentam se comunicar, elas procuram fazê-lo com outras pessoas. Às vezes, consigo mesmas. Mas, em geral, quando a linguagem verbal é utilizada, as pessoas estão fazendo uso da comunicação. Assim, a comunicação se dá como uma rede social entre os indivíduos que fazem uso da linguagem e de um modo de pensar.

Para Moreno (1999, p. 14), *“a nossa forma de pensar está fortemente condicionada pela sociedade à qual pertencemos, por sua cultura e por sua história”*. A língua passa a ser entendida como uma forma de realização da linguagem. Linguagem essa que se produz como um sistema linguístico que se faz necessário na comunicação humana ou em sua interlocução. A fala por sua vez, apresenta-se como um fenômeno físico que pode ser (e assim o é) entendido como um efeito fonético para os ouvintes (os receptores).

De acordo com Moreno (1999, p. 14), *“a partir do momento em que nascemos, começamos a receber influência social que condicionará nossa maneira de ver e de estar no mundo”*. Dentre todos os avanços alcançados pela civilização humana talvez o maior de todos eles tenha sido o da comunicação, ou a possibilidade de se estabelecer e receber uma comunicação entre membros de uma mesma sociedade, por meio da fala.

Essa capacidade de se comunicar, de registrar o conhecimento por meio da fala, enquanto algo que se dá por meio da oralidade é algo espantoso e maravilhoso para a espécie humana. O ser humano precisa sempre estar se comunicando, precisa estabelecer comunicação por meio da fala para transmitir conhecimentos, para transmitir linguagem. Além do que, esse fator é primordial para que haja uma progressão na vida humana.

E quanto mais avançada for essa comunicação entre indivíduos, mais rápida será e se dará a sua ascensão. Nesse campo, a linguagem surge como uma ferramenta que é capaz de demonstrar o estágio de desenvolvimento da humanidade.

Na medida em que a nossa sociedade passa a ser mais dependente do conhecimento é preciso nos questionar também sobre os pressupostos que fundamentam essa questão. A aprendizagem é uma prática contínua que se inicia desde os nossos primeiros minutos de nascidos e se estende por toda a nossa vida, independentemente do caminho que cada um vai trilhar.

Esse conhecimento vai se tecendo junto com outras elaborações. Ocorre uma tessitura de saberes na qual cada novo conceito, cada novo saber nos remete a um outro conceito e a um outro saber. São diferentes e incessantes conexões e interconexões com outros saberes e outros sentidos. Morin (2007, p. 17), salienta que há uma “*integração reflexiva dos diversos saberes relativos ao ser humano. Não se trata de somá-los, mas de ligá-los, articulá-los e interpretá-los*”.

A língua na modalidade falada, verbalizada, articulada, reflete de alguma forma a organização ou o modo de organização de uma sociedade. Isso se deve pelo fato de que a língua estabelece algumas relações com diferentes formações sociais, apresentando distintas representações sociais.

E nessa linha de raciocínio a fala vai refletir as formas como a mente se organiza, ou seja, a fala irá refletir as representações mentais¹⁷ do ser humano, independentemente de quais sejam essas representações. Em alguns momentos a pessoa vai representar por meio da fala, fazendo uso da oralidade.

A fala é para certas sociedades um elemento de menor prestígio se levarmos em consideração a escrita. Mas, ainda assim, a fala não pode perder seu caráter magnânimo para a nossa sociedade, para a nossa espécie, pois é através dela que as pessoas, fazendo uso da linguagem, repassam a outras seus conhecimentos, suas histórias, suas vivências.

Para Cameron (1998, p. 131) “*o comportamento de homens e mulheres [...] é invariavelmente percebido por meio de um discurso mais generalizado*”. Homens e mulheres apresentam diferenças de comportamento que são inerentes a seus gêneros, e o fato de optarem por certas atitudes, deve ser encarado como algo positivo e salutar.

Há, por certo, uma preocupação das mulheres com a materialidade da vida, com suas condições socioeconômicas, seus engajamentos, seus comprometimentos, seus anseios e propósitos, seus envolvimento com as questões práticas da vida. A presença da oralidade na vida das pes-

¹⁷ Equivale a reprodução do pensamento por meio da palavra ou de imagens.

soas apresenta-se de forma primordial e essencial para todos os indivíduos, sujeitos da mesma espécie, para estabelecer uma interação entre uma cultura herdada, na fusão entre o tradicional e o moderno. Também, entre o que é novo e o que já está ultrapassado e obsoleto.

Afinal, numa comunidade o veículo de transmissão de sua cultura, de suas histórias, de suas vivências, se dará pelas vias orais. O que se pretende nesses casos é manter viva a memória e a cultura de um povo através da transmissão oral daqueles que são os mais velhos numa sociedade, para os que são mais novos. Geralmente, são os indivíduos de mais idade numa sociedade que repassam seus conhecimentos para os seus descendentes.

De acordo com Le Goff (2000, p. 09) a “*memória, como capacidade de conservar certas informações, recorre, em primeiro lugar, a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o indivíduo pode atualizar impressões ou informações passadas, que ele representa como passadas*”.

Na maioria das sociedades ou comunidades existe sempre – e sempre há de existir – uma preocupação em manter uma lembrança viva da história vivida por eles ou por seus antepassados. Há a preocupação de manter viva a(s) sua(s) identidade(s). São preocupações comuns e que caracterizam certas sociedades.

A fala e a oralidade são questões tão prementes na vida do ser humano, enquanto espécie, que isso tem sido tema de vários acontecimentos em diferentes períodos de sua história. As necessidades humanas de se expressar e de comunicar estão tão imbricadas que se notam há longos períodos.

Para entender a natureza da linguagem, faz-se necessário partir da apreciação da linguagem oral, da oralidade, valorizando a fala como se deve. E, deve-se lembrar de que a fala não serve apenas de instrumento de transmissão de mensagens, de estilos de vida, de histórias e vivências. Mas também, que ela serve para desenvolver e promover o aspecto comunicativo inerente a todo ser humano.

A oralidade deve ser valorizada como uma forma de aproximar o estudo da língua e da linguagem como um aspecto que concorre para desenvolver o potencial da pés soa enquanto cidadão e cidadã. Diferentes práticas sociais e culturais têm origem na prática oral diária, logo podemos reconhecer a natureza essencial da linguagem como fator de fundamental importância para a transmissão de ideias.

Toda forma de linguagem é uma comunicação. E para que haja

comunicação é preciso que haja uma interação – o diálogo entre os sujeitos. A linguagem humana é dialógica, especialmente na oralidade, a qual apresenta certas marcas como as hesitações, as repetições, as paráfrases, entre outros.

A comunicação passa a ser a transmissão de uma mensagem com o fito de receber uma resposta da pessoa para quem a mensagem foi enviada. Notamos, então, que a comunicação só pode ser estabelecida se houver um conjunto de elementos que possibilitem que esse processo de comunicação aconteça de fato.

Evidente notar que havendo um emissor, um receptor e uma mensagem apresentada por meio de um código que seja comum a ambos, faz-se necessário que haja um meio pelo qual a mensagem deve ser transmitida, colocando em contato o emissor e o receptor. Esse meio necessário é o canal, que na comunicação pode ser a linguagem verbal.

Deve haver além do emissor, do receptor, da mensagem, do código utilizado na mensagem, um contexto real para que haja uma integração de todos esses elementos dentro desse cenário, fazendo com que a comunicação se dê de modo efetivo para ambas as pessoas envolvidas nessa comunicação.

Se esses dois agentes presentes na comunicação não estiverem integrados no mesmo contexto, utilizando-se dos mesmos elementos de certo que essa comunicação ficará frustrada. Ela não ocorrerá de modo eficiente dentro dessa realidade, dentro desse panorama, com esses elementos citados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As sociedades humanas assentam-se em pequenos grupos de indivíduos que no decorrer dos processos históricos sofrem inúmeras modificações e adaptações, com acertos e vicissitudes, em relação às suas formas culturais e seus discursos orais. As relações de gênero estão presentes em todas as sociedades. Afinal, elas compõem e fazem parte do contexto histórico-político-social de todas as civilizações e grupos étnico-sociais desde os primórdios até os dias atuais.

Os diferentes grupos sociais que compõem a sociedade são constituídos por diversos saberes e diferentes falares, independentemente das relações de gênero que se destaquem entre eles. E, assim, constituem diferentes linguagens e diferentes culturas.

A cultura de um povo é formada pelo conjunto de suas práticas sociais, dos objetos e dos métodos elaborados; das normas, dos códigos e das suas verdades construídas. Isso quer dizer que, deve haver aceitação coletiva desse conjunto cultural que rege os homens e as mulheres numa mesma sociedade.

Nessa realidade cultural, salientamos que o conceito de cultura é polissêmico, inexistente uma única definição. Ou seja, não existe unanimidade em torno do tema. Mas, é a cultura que é o elemento caracterizador de uma sociedade. Isso se dá por meio da linguagem, enquanto capital cognitivo coletivo. Nós, enquanto seres humanos, construímos a nossa história a partir de realidades e situações diferentes a cada um de nós, com linguagens e significados também diferentes. O que devemos fazer a partir de agora é tentar construir uma nova história.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. Coisas ditas. Tradução de Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. Revisão técnica de Paula Monteiro. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- CAMERON, Deborah. Desempenhando identidade de gênero: conversa entre rapazes e construção da masculinidade heterossexual (1998). In: OSTERMANN, Ana Cristina & FONTANA, Beatriz (Orgs.). Linguagem, gênero, sexualidade: clássicos traduzidos. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- JAKOBSON, Roman. Linguística e Comunicação. 3ª ed. São Paulo: Cultrix, 1970.
- LE GOFF, Jacques. História e memória. Volume II: Memória. Tradução Ruy Oliveira. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2000.
- MILLER, George Armitage. (Org.). Linguagem, psicologia e comunicação. São Paulo: Cultrix, 1970.
- MORENO, Montserrat. Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola. Tradução de Ana V. Puzatto. São Paulo: Moderna; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.
- MORIN, Edgar. O método 5 – A humanidade da humanidade. Tradução de Juremir Machado da Silva. 4ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

PERROT, Michelle. Minha história das mulheres. Tradução de Angela M. S. Corrêa. 1ª ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

POSSENTI, Sírio. Mal comportadas línguas. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. (Linguagem; 36).

SANTAELLA, Lúcia. O que é semiótica. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos).

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Recife, 1991. (Mimeo)

TORRES, Iraildes Caldas. As novas Amazônidas. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2005.

Abordagens sobre o cotidiano e as causas dos movimentos populares em Nova Olinda do Norte

Cinthyia Martins Jardim

José Aldemir de Oliveira

INTRODUÇÃO

As mudanças na história da humanidade se fizeram concretizar à medida que as camadas mais pobres da sociedade, movidas pelo sentimento de antagonismo entre as classes sociais, começaram a se sentir predispostas a iniciar um movimento de rebeldia, pois as histórias dos movimentos populares são quase sempre marcadas por questões políticas e estruturais.

Entre as manifestações populares que revolucionaram a história de alguns países, destacam-se a Revolução Francesa, quando os operários, artesãos e estudantes conseguiram reunir mais de cinco milhões de assinaturas e foram às ruas realizando movimentos populares que mais tarde vieram a concretizar aquilo que a burguesia mais temia: a revolução social dos pobres.

Em outro momento, na Rússia, a massa de operários e camponeses, revoltada com as condições de exploração que vivenciavam em suas relações trabalhistas, passou a questionar o fato de trabalhar muito e ganhar pouco. Por isso, resolveu unir suas forças em manifesto para lutar por uma liderança menos opressiva e mais democrática em seu país. Essas manifestações populares se tornaram a base da Revolução Russa, abrindo caminhos para a origem da União Soviética, o primeiro país socialista no início do século XX.

Na Amazônia do século XIX, o clima de exploração gerado pelo abandono, pela pobreza extrema, fome, doenças e a dependência política, motivou caboclos, tapuios, negros e indígenas a iniciarem um movimento popular ao longo dos rios da região, durante o período Regencial Brasileiro. Este movimento ficou conhecido como Cabanagem, chegando a assumir o controle do Grão-Pará por cerca de dez meses e influenciando positivamente nas pressões políticas que mais tarde viriam a elevar o Amazonas à categoria de Província.

Segundo Moscovici (2011, p.100), o fator heterogêneo que diferencia as sociedades ocorre porque nem todos os indivíduos dessa sociedade compartilham o mesmo mundo, as mesmas ações e os mesmos objetivos, muito embora, sobre esses grupos sociais se mantenha o controle social como força dominante (família, religião, educação, trabalho e poder político). Nesse sentido, o conflito de interesses sociais, culturais e, principalmente, econômicos é visto por Moscovici (2011, p.111-114), como o ponto crucial da mudança dentro da sociedade:

O conflito é uma condição necessária da influência. É o ponto de partida e o meio para mudar os outros, para estabelecer novas relações ou consolidar as antigas. A incerteza e a ambiguidade são conceitos e estados que derivam do conflito. A dúvida nasce do encontro com o outro que é diferente e, na maior parte das experiências, a dúvida não aparece como um dado, mas como um produto da influência (...). Seja uma questão de crenças, de juízo ou de atitudes, a influência deve conceber-se como um processo que intervém entre pessoas ou grupos, no qual o consenso instaura um contrato (uma norma) que permite transações viáveis (...)

No estudo de caso sobre os movimentos populares de Nova Olinda do Norte, realizado neste trabalho, utilizou-se a etnografia, por meio da observação participante e de entrevistas abertas, para o resgate da história oral sobre os acontecimentos que influenciaram os posicionamentos e os sentimentos de moradores, lideranças religiosas, educadores, funcionários públicos municipais e estudantes, em determinado momento social e político do município.

As informações coletadas junto aos 28 entrevistados foram realizadas no período de 30 de maio a 3 de junho de 2013, no município de Nova Olinda do Norte. Apenas um dos entrevistados enviou seu depoimento via mensagem eletrônica, relatando os fatos por ele vivenciados. As entrevistas foram gravadas e as informações estão registradas em um diário de campo. Todos os entrevistados assinaram uma carta de consentimento, autorizando o uso das informações repassadas, sob a garantia de que seria mantido o sigilo de seus respectivos nomes. Em virtude desse fato, as siglas utilizadas neste trabalho para identificar os autores dos depoimentos serão fictícias.

É importante relatar que trabalhei como educadora no referido município, no período de 2001 a 2012. Este fato possibilitou-me uma compreensão mais ampla dos acontecimentos que impulsionaram o surgimento dos dois últimos movimentos que aqui serão relatados. A

convivência com os habitantes do lugar também me permitiu a liberdade de coletar as informações dentro de um clima de cordialidade motivado pelo grau de entrosamento com os entrevistados, os quais se sentiram confiantes em colaborar para a concretização desse trabalho de pesquisa, permitindo assim, com maior facilidade a imersão do pesquisador no cotidiano do grupo investigado para identificar seus valores, seus relacionamentos, suas simbologias, suas dores e seus anseios.

O marco teórico que norteará este trabalho de pesquisa fundamentar-se-á na concepção materialista histórica dialética, pois a investigação se direciona para a análise das causas que impulsionaram o surgimento dos movimentos populares no referido município. Daí a necessidade de investigar o processo das relações sociais e das estruturas de poder, que desencadearam os conflitos em um dado momento histórico do cotidiano da cidade de Nova Olinda do Norte.

O processo dialético fundamentará a crítica e o conhecimento crítico que contribuirá no surgimento de informações para o entendimento dos fatores que predisõem os seres sociais a lutarem por seus anseios ou contra as suas inquietações. A dialética materialista histórica sustenta que o conhecimento se dá na, e pela, *práxis*. Isto posto, o conhecimento desligado da prática é inconcebível, daí a necessidade de se realizar este trabalho com base na concepção dialética, voltando-se para a reflexão e para a análise da realidade local com o objetivo de tentar entender a essência dos sentimentos desses movimentos universais que se concretizam na forma de movimentos populares, a partir de uma conexão com as realidades contraditórias.

Engels define a dialética materialista histórica como “*a ciência das leis gerais do movimento e desenvolvimento da natureza, da sociedade humana e do pensamento, podendo ser considerada como a ciência da interconexão universal*”. Para Lênin, nela se encontra “*a doutrina do desenvolvimento na sua forma mais completa, mais profunda e mais isenta da unilateralidade, a doutrina da relatividade do conhecimento humano, que nos dá um reflexo da matéria em desenvolvimento*”. Desta forma, estes conceitos, se fazem essenciais para o entendimento da questão da conexão, interdependência e interação sobre os aspectos contraditórios que foram vivenciados pela população do local onde ocorreram os movimentos populares que neste trabalho serão resgatados. Segundo Bosi (2003, p. 21-22):

Quando um acontecimento político mexe com a cabeça de um determinado grupo social, a memória de cada um de seus membros é afetada pela interpretação que a ideologia dominante dá desse acontecimento. Portanto, uma das faces da memória pública tende a permear as consciências individuais. É preciso sempre examinar matizando os laços que unem memória e ideologia; laços que, antes da secularização moderna, amarravam a memória pública à memória individual.

Eis aí a necessidade de realizar um resgate baseado nas histórias de vida dos entrevistados, pois segundo Lefebvre (1991, p. 9), *“é da pluralidade dos sentidos daqueles que fazem a história acontecer que essas histórias são sentidas e percebidas na sua cotidianidade”*. Para o autor, o cotidiano se compõe de ciclos que se repetem e recomeçam na cotidianidade. Esse processo funde-se dentro de cada ser, quando as horas, os dias, os meses, os anos, os períodos e os séculos se implicam, se repetindo e se renovando a partir de um processo de eterno recomeço no imaginário popular, realizando aquilo que pode ser configurado como o “enigma da repetição”. Nesse sentido, para Lefebvre (1991, p. 39), o *“lugar do equilíbrio também pode vir a ser o lugar em que se manifestam os desequilíbrios ameaçadores, pois quando algo passa a intervir no processo de cotidianidade de uma sociedade, abrem-se novos caminhos para uma revolução social”*.

A importância de utilizar nesse trabalho a metodologia da “História Oral”, a partir de uma abordagem etnográfica, possibilitou captar as percepções do cotidiano com base nas narrativas dos entrevistados. Segundo Portelli (1997), ao utilizarmos esta metodologia, é preciso que estejamos cientes da impossibilidade da neutralidade, pois o compromisso com a realidade e o respeito ao entrevistado, realça a importância da subjetividade (LEFEBVRE, 19991; MORIM, 2000; BOURDIEU, 2012).

Nesse sentido, a História Oral do cotidiano dos entrevistados, criou o campo das possibilidades para o entendimento das relações dos seres sociais e as suas formas de ação e percepção dentro do município, identificando a dialética que ocorre nas estruturas objetivas e subjetivas que podem dirigir, reprimir ou impulsionar a novas ações dos indivíduos na cotidianidade, pois segundo Bourdieu (2012, p. 16), precisamos analisar as formas como os seres sociais se incorporam e são incorporados na estrutura social, produzindo, legitimando e reproduzindo os valores do poder ideológico.

Manifestações e lutas para exercer a cidadania

Manifestações populares não deixam de ser uma forma de fazer política para induzir a sociedade a colocar em prática o processo de democracia. Nesse sentido, os manifestos ou movimentos populares podem ser concretizados através da organização em associações de bairros, por concentrações partidárias ou filosóficas, por edições de manifestos públicos, por denúncias em redes sociais repudiando ou aprovando uma determinada ação, ou por tantos outros motivos óbvios que estarão interferindo no equilíbrio da cotidianidade de um determinado grupo social.

O processo de democracia permite a presença do povo nas ruas manifestando a sua indignação na luta por aquilo que legalmente lhes é de direito e, ao mesmo tempo, cria possibilidades para participar de debates em auditórios junto às lideranças políticas de um Município, Estado ou Nação, desde que seja de forma pacífica e civilizada, ainda que haja o conflito de ideias e de posicionamentos. No entanto, sobre isso Moscovici (2011, p.101) afirma:

Em todas as esferas, o objetivo de todo o intercâmbio e de toda comunicação é propagar novos elementos, modificar métodos, conceitos, gostos e comportamentos e criar diferenças entre grupos e entre os indivíduos (...). O incentivo é a renovação e a substituição do já existente, o reconhecimento da individualidade de cada um e de cada contribuição e de cada posição. Por outro lado, é evidente que a tendência ao controle social e a tendência à mudança social não atuam no mesmo sentido.

O controle social e a busca por mudanças na sociedade, em determinados momentos podem vir a se complementar e, em outros, originam a base para os conflitos na sociedade podendo vir a exercer impactos diferentes no seio da coletividade. No caso de Nova Olinda do Norte, o resgate do processo histórico que desencadeou os movimentos sociais no município, poderá ser dividido em três momentos distintos, assim classificados pelos diferentes impactos vivenciados no cotidiano da cidade, pois esses conflitos induziram, em um determinado momento da história dos entrevistados, à união mais efetiva de seus interesses, buscando, democraticamente, fazer valer os seus direitos de cidadãos.

Primeiro movimento: Década de 70 e as influências da Ditadura Militar no Município

Nova Olinda do Norte ficou internacionalmente conhecida na década de 50, quando a Base de Apoio Operacional da Petrobrás instalou-se no local para realizar as atividades de extração petrolíferas na região do rio Madeira. A pequenina cidade que nasceu com ares de modernidade foi reproduzida e se reproduziu mediante um período de euforia econômica que não pode ser entendido apenas como o ápice das relações de produção nela implantado, pois na cidade se materializaram práticas socioespaciais concretas realizadas pelas pessoas que nela residiam e que foram vivenciadas pelos grupos de migrantes que nela passaram a residir.

Mesmo com a saída da Petrobrás do município em 1965, uma grande parcela do fluxo de migrantes advindos de vários lugares do Brasil, principalmente do Acre e da Região Nordeste, optou por permanecer no município em virtude de alguns laços firmados com o lugar, os quais estavam acima dos interesses econômicos e exploratórios que um dia os atraíram para a cidade. Talvez aí, resida a explicação que justifique a existência entre os habitantes do município de uma característica muito peculiar no processo de determinação pela luta de seus ideais.

Para Lefebvre (1991, p.39), *“o modo de vida está ligado às questões culturais e aos interesses das classes sociais e tudo que é produzido e que se faz reproduzir no cotidiano dessas classes, pode ser classificado como o resíduo daquilo que pode ser abstraído da prática social após um período de crise na busca por mudanças”*. Foram essas mudanças que impulsionaram em 1976, um grupo de adolescentes do Colégio Nossa Senhora de Nazaré, a liderar o primeiro movimento popular em Nova Olinda do Norte.

Este fato correu em virtude dos acordos firmados por interesses políticos nas eleições municipais que foram somados ao descontentamento dos pais de alunos que foram reprovados no final do ano letivo. É importante esclarecer que os alunos reprovados, eram filhos de pessoas de grande influência social no município, daí exigirem a transferência do diretor do colégio, que por sua vez, não tinha apoiado a campanha do Prefeito eleito. De outro lado, o colégio havia sido fundado por religiosos e foram eles que trouxeram o diretor para começar a trabalhar no município. O referido diretor era considerado pela maioria dos alunos e pelos pais de alunos, como uma figura exemplar e comprometida com a educação do município, atuava nas funções de diretor, de professor e, nos fins de semana, ia ao colégio para

limpar e pintar as paredes. Nessa época, segundo os entrevistados, o colégio era impecável. Aliás, foi justamente pelo grande empenho do diretor, que conseguiram implantar o Curso de Magistério no referido colégio. Porém, após o início de suas atividades pedagógicas, o então diretor passou a exigir o cumprimento das normas escolares de todos os alunos, cobrando assiduidade, participação cívica e, principalmente, pontualidade, sem diferenciar a classe social de cada um:

“Então o diretor resolveu reprovar a filha de um dos líderes políticos da época e outros filhos de gente que tinha dinheiro aqui na cidade porque esses alunos não queriam entrar no horário, não cantavam o hino nacional e só entravam para estudar no colégio quando eles bem entendiam. Daí alguém foi na SEDUC e descobriu que o diretor é que preenchia vários horários e acumulava funções para manter o 2º grau aqui no município. Na verdade ele carregava a educação do colégio nas costas, e isso era indiscutível. Daí em virtude das pressões políticas o prefeito achou por bem em querer tirar o diretor. Aí a Igreja se manifestou a favor da permanência dele. Na época eu não tinha nada que ver com a briga, eu tava cursando a sétima série. Mas a oposição ao prefeito, cedeu a sede do MDB para a gente fazer reunião para começar o movimento e eu tava passando e me chamaram e eu entrei na briga”. (L.V.C. – Funcionário Público Municipal).

Fatos do cotidiano, que aparentemente surgem sem a consciência do resultado de suas ações e que influenciam diretamente na cotidianidade dos grupos sociais, induzem a discordância e ao descontentamento. Segundo Bourdieu (2012, p. 199), *“quando os valores culturais e as referências identitárias passam a coexistir no processo social, aceleram-se as propensões estruturadas para pensar, sentir e agir de modos determinados”*:

“Então naquela época a gente tinha uma educação aqui em Nova Olinda que se originou de cunho religioso com os padres e as freiras e a gente vinha de uma educação ativa de grupo de jovem e a gente primava por uma educação que fosse realmente de qualidade que mantivesse o ritmo da educação religiosa que nós tínhamos. Nessa época, como era período da ditadura militar, um período muito arriscado mesmo e o prefeito achou de tentar mudar o diretor porque o diretor parece que na época não quis fazer campanha pra ele. Nós éramos cerca de trezentos alunos eu acho, mas já era uma quantidade que fazia um bom movimento e daí começou as reuniões para não deixar trocar o diretor. Mas mesmo assim, o prefeito trouxe uma nova diretora que era esposa de um promotor que era daqui da cidade. Mas nós ficamos todos na frente da escola para não deixar a diretora assumir e fechamos a escola. Eu confesso que, naquela época, eu realmente tinha responsabilidade por isso. Eu fui um dos cabeças do movimento. Quando os pais começaram a ver o desempenho dos alunos,

se uniram a nós e daí, Nova Olinda em peso tomou partido por isso. Daí o prefeito mandou buscar em Manaus a polícia de choque e eles implantaram o toque de recolher aqui. Não podia mais ter reunião na casa dos amigos e nem de ninguém, porque senão era considerado subversivo e tinha que ser investigado por causa da nossa resistência em acatar a decisão do prefeito. Daí veio um pessoal aqui e me levou para Manaus e eu fui entrevistado em Manaus, mas antes disso pra mim não ser preso, porque eles prenderam bastante gente aqui, mas como o alvo principal era eu, as freiras me esconderam na casa delas e quando deu três horas da madrugada veio uma lancha me pegar e me levaram direto para Itacoatiara e lá tinha um carro que já estava só me aguardando. Até hoje eu não sei quem foi que mobilizou isso tudo tão rápido. Eu só sei que eles queriam a minha fuga porque naquele tempo a gente tava isolado e não tinha direito a nada, então alguém tinha que sair daqui rapidamente para contar o que tava acontecendo aqui dentro. A gente correu perigo porque veio policial de fora, houve prisões e alguns até apanharam em plena praça da polícia de choque. Eu acho que isso tudo aconteceu porque a educação que nós recebíamos dos padres e das freiras nos politizava muito. Eles nos ensinavam a nos defender e não ter medo de lutar pelos nossos direitos, eles não nos ensinavam a agredir, mas nos ensinaram a aprender a nos defender e ensinavam pra gente a legislação”. (K.T.L. – Funcionário Público da Secretaria Estadual de Saúde - SUSAM).

O movimento de resistência dos estudantes, lutando pela permanência do diretor, culminou na prisão do diretor e de mais 18 jovens em uma cela onde deveriam caber apenas nove presos, enquanto mais de cem alunos permaneceram por cerca de 48 horas na frente da Delegacia do Município pedindo para soltarem seus colegas ou para serem presos junto com eles. De Itacoatiara foi enviado um reforço policial na tentativa de equilibrar os ânimos no município. **O Governador do Estado na época convocou as lideranças que iniciaram o movimento no município, para investigar os fatos que levaram a esse processo de resistência por parte dos alunos, pois se temia que tal resistência escondesse manifestos comunistas dentro do município, os quais poderiam estar muito além do simples desejo de permanência de um diretor no colégio.**

“Quando a esposa do Promotor entrou de manhã para querer assumir a turma, ela recebeu uma grande vaia dos alunos e ela resolveu sair. No horário da tarde, aconteceu a mesma coisa e de noite, como a maioria dos alunos era de mais idade, mais adulto, eles trancaram a escola pra manter a gente lá dentro, daí a gente deu um jeito e pulou a janela e jogamos pedra. Eu fui um dos que pulei inclusive, para a gente sair de lá para mostrar que nós não estávamos satisfeitos com aquilo. Então pegaram a gente, nós fomos levados para a delegacia, disseram que a gente tava usando droga. Tivemos que dar depoimento na delegacia e alguns ficaram presos. Mas a

Diretora do prefeito não assumiu, apesar do Promotor ser um homem bravo por demais, mas com a pressão do povo, ele se calou. Mas nós fizemos vários abaixo-assinado. Para parar o movimento, o prefeito reconheceu que não dava conta e mandou chamar o reforço policial, no auge da ditadura militar, e saíram prendendo todo mundo. Tiraram da gente o direito de usar a antiga CANTEL, o nosso nome tava lá por escrito, dizendo que nenhum de nós que estávamos ligados aos “cabeças” do movimento não podíamos ter o direito de telefonar”. (A.T.R. – Professor da Secretaria Estadual de Educação - SEDUC).

Forças políticas partidárias, de oposição ao prefeito de Nova Olinda do Norte, providenciaram para que os quatro líderes do manifesto viajassem para Manaus para se justificarem junto ao Governador sobre as suas atitudes no município.

Um dos participantes afirmou que ao chegarem ao Palácio do Rio Negro, foram levados para a sala do Governador e ficaram muito entusiasmados com o luxo que viram, tiraram os sapatos e começaram a brincar, tentaram usar o telefone, mas não sabiam como e um deles resolveu ir ao banheiro, só para depois relatar aos colegas como era dentro do ambiente. O momento da visita ainda é guardado com carinho nas lembranças da fotografia em preto e branco abaixo, onde a presença de um dos participantes do movimento não consta justamente porque ele ainda estava procurando os seus sapatos:



Foto 1 – Reunião com o Governador Enoch Reis, com o Vice-Governador João Bosco Alves de Lima, Deputado Vivaldo Frota e com o Deputado Cleuter Mendonça, de Itacoatiara, que deu apoio para os alunos se manterem em Manaus.

Fonte: Arquivo pessoal do Sr. L.V.C. (1976).

Após a apuração dos fatos que os alunos relataram para o Governador do Amazonas, segundo depoimentos dos entrevistados, ele chamou um General e pediu para amenizar o movimento de repressão no município porque a questão lá era apenas de cunho educacional e que providenciasse com a máxima urgência a soltura dos alunos e do diretor. Ao final, pediu que os mesmos retornassem ao município para avisar ao grupo que, mediante a tentativa de impor o equilíbrio da situação e amenizar os conflitos, o diretor seria transferido para assumir a Direção do Hospital, sendo então enviada para assumir a Direção do Colégio uma pessoa neutra e nomeada pelo Governador. E assim, à medida que foram atendidos os anseios daquele grupo de adolecentes, que mobilizou a sociedade de Nova Olinda em prol de um mesmo objetivo, gradativamente, o antigo ritmo de vida do cotidiano das cidades amazônicas voltou a ser vivenciado no lugar.

O tempo passou e em 1983, um dos administradores do município na época, divulgou para a cidade que a única praça da cidade, Praça Cônego Bento, que ficava em frente à igreja e que era um dos poucos lugares de encontro e de lazer no município, entraria em reforma. Foram retirados todos os bancos da praça e o chão foi totalmente demolido para receber um novo revestimento. Eis que chegaram os novos bancos e o administrador não providenciara a conclusão da reforma. Após seis meses, grupos sociais ligados à Igreja, passaram a mobilizar a população:

“O povo se uniu, levou areia, colaborou com cimento e arrumou a praça e assentou os bancos, enquanto as mulheres e crianças levavam alimento e água para os trabalhadores que se reuniram em mutirão no período de aproximadamente umas duas noites seguidas. Quando tava tudo pronto mandaram chamar um deputado lá de Manaus para “abençoar” a praça e não tiveram nem a consideração de dizer muito obrigado pro povo”. (A.T.R. – Professor da SEDUC)

Em 1994, novas manifestações sociais se fizeram presente no cotidiano da cidade, voltadas novamente para a questão educacional, porém dessa vez, eles organizaram o movimento para buscar melhorias para a infraestrutura do antigo alojamento do prédio da Petrobrás onde funcionava a escola:

“Quando houve a troca de prefeitos, ninguém queria aceitar a direção da Escola Nossa Senhora de Nazaré, porque ela tava muito deteriorada, chovendo mais dentro do que fora, e daí nós fizemos uma mobilização significativa, pois nós unimos alunos e pais de alunos e fomos para rua

para paralisar o início do ano letivo aqui em Nova Olinda, exigindo a reforma da escola que foi feita em quarenta dias. Quando foi em maio, nós retornamos e iniciou o ano letivo. Inclusive uma das alunas que se envolveu direto no movimento, cujo pai era Secretário de Produção, ele acabou perdendo o cargo por causa que a filha estava participando com a gente”. (A.T.R. – Professor da SEDUC).



Foto 2 – Caminhada na Rua Amazonas, que reuniu alunos e professores para exigir a reforma no prédio da Escola Estadual Nossa Senhora de Nazaré.

Fonte: Arquivo pessoal do Sr. William Vinhote (1994).

Segundo Moscovici (2011, p. 120), “à medida que a sociedade passa a tomar consciência que suas atitudes influenciam direta ou indiretamente nos processos sociais, os grupos sociais passam a adotar estilos de comportamento voltados a evidenciar o quanto estão comprometidos com a causa social a partir de uma espontaneidade que impulsiona de forma voluntária a interagir junto às lutas sociais, mesmo que isso configure perdas ou sacrifícios pessoais em sua cotidianidade”.

Segundo movimento: Da passividade à rebeldia social

Não podemos esquecer que cada indivíduo ou grupo social atua sobre a sua realidade. Ao reconhecer dentro dela as suas peculiaridades, os indivíduos passam a exercer o controle sobre determinadas situações corriqueiras do cotidiano, expondo suas intenções, seus sentimentos, seus anseios, suas dores e suas esperanças. Para Lefebvre (1969, p. 51), “os acontecimentos ou os atos são produtos da realidade encontrada no cotidiano das cidades, nesse sentido, esse cotidiano não pode ser compreendido sem as instituições oriundas das relações de classe e de propriedade, onde especificamente, as instituições municipais coexistem com as forças de poder e de interesses

das instituições do Estado, podendo assim, transformar a cidade no lugar do conflito”.

O cerne dos fatores que geraram as situações de conflito na cidade de Nova Olinda do Norte partiu da precariedade dos serviços públicos que a população do lugar vinha vivendo a cerca de quatro meses. Ao analisar os arquétipos e o inconsciente coletivo, Jung (2000, p. 32), afirma que em todas as sociedades, sejam elas primitivas ou não, a humanidade se encontra sempre no limiar das ações que ela mesma faz, mas não consegue controlar, é por isso que no mundo, *“todos querem a paz, mas o mundo inteiro se prepara para a guerra”.*

Depois de passado uma década dos acontecimentos vivenciados na noite de 2 de setembro de 2002, a realização desse trabalho para resgatar a história oral junto aos entrevistados, suscitou para alguns, sentimentos de angústias e tristeza, por ter que lembrar detalhes que já preferiam ter esquecido, mas que continuavam latentes e muito presentes na memória coletiva dos entrevistados. Para outros, esse período faz parte de um filme de horror que deveria ainda continuar oculto na memória do povo para que não venha nunca mais a se repetir no município. Ou ainda, o resgate da memória induzia a muitas gargalhadas pelas situações embaraçosas que alguns amigos ou conhecidos, ou o próprio entrevistado, foi envolvido diante do agravante da situação. No entanto, todos os entrevistados que testemunharam o ocorrido, talvez, movidos pela necessidade inconsciente de esquecer aquela noite, tiveram uma dificuldade muito grande de se lembrar da data ou do ano em que ocorreram os relatos que são apresentados neste trabalho.

No entanto, todos os entrevistados foram unânimes em afirmar que esse movimento não teve uma liderança ou alguém que induzisse o povo a agir da forma como agiu. O povo foi movido pela dor e pelo abandono que a cidade estava potencialmente vivenciando. Vejamos então, como tudo começou:

“Nesse dia eu me lembro que era umas seis horas da tarde. Naquele tempo eu tinha comércio e eu tava me sentindo muito prejudicado com tudo isso, poxa eu perdi frango, perdi salsicha, perdi as coisas do meu comércio e eu ficava tendo muito prejuízo. Daí eu sentei na calçada e comecei a imaginar: poxa eu to dormindo toda noite nesse calor, só uma hora no ventilador e o prefeito passa a noite dormindo e relaxando a vontade, porque na casa dele não falta energia. Me doía muito com isso, porque eu pensava se eu que moro aqui no centro já to passando essas dificuldades, imagine essas pessoas carentes do bairro, praticamente sete meses com

energia indo e vindo na cidade. Daí eu pensei e comecei a falar alto para os amigos que começaram a chegar para conversar comigo na rua: “Não! Esse negócio tá errado!”. Daí eu me levantei e disse: “É o seguinte mano: ‘vumbora’ protestar, mano!”. Daí nós saímos, eu e mais três moradores da rua, com umas latinhas de leite ninho cheia de pedrinhas e começamos a gritar: “Queremos energia! Queremos energia!”. Quando a gente dobrou na Janary Nunes, em frente a antiga CEAM, que eu olhei para traz eu acho que tinha mais de mil pessoas, era muita gente. Porque o pessoal queria só um pretexto para fazer seu manifesto. Daí eu falei: “mano agora é o seguinte, agora não tem jeito mais não, agora nós “vamo” até o fim!”. Daí nós fomos até o escritório da CEAM e ninguém deu solução pra gente, aí a gente saiu com o povo gritando pelas ruas e fomos pra frente da casa do prefeito. Quando nós chegamos lá o vigia barrou a gente e eu disse: “Nós “tamo” lutando pelo direito do cidadão! A gente quer gritar nossos direitos.”. Mas daí o povo tava tão eufórico que quando nós vimos eles saíram empurrando o vigia. Daí nós fomos pra frente do Cartório. Quando nós chegamos lá o juiz chamou as pessoas que estavam a frente do movimento, daí eu entrei junto com algumas lideranças religiosas e políticos daqui da cidade. Mas o povo que ficou lá fora tava muito eufórico. Daí começaram a jogar pedra em cima do cartório e o juiz ameaçou que se acontecesse alguma coisa na cidade a gente seria tudo preso. Daí o juiz foi lá pra frente e disse para o povo se acalmar que ele ia dar um prazo de dois dias para normalizar a situação, aí o povo começou a vaiar e não teve jeito não”. (C.H.S. – Morador da Rua Getúlio Vargas).

Segundo os relatos de todos os entrevistados, a partir desse momento, o povo saiu do Cartório, em caminhada, e retornou até a Companhia de Eletricidade do Amazonas (CEAM). Ao chegarem lá, eles exigiram que se apagassem todas as luzes da cidade e alguns começaram a apedrejar. Então, o funcionário que estava tirando o plantão, ficou nervoso por ver a grande multidão e desligou totalmente os motores pensando que poderia amenizar a situação:

“Quando o funcionário da CEAM viu o pessoal fazendo o movimento ele entrou e fechou o portão. Foi daí que começou o tumulto. Daí começou a pedrada. Na verdade esse foi um dos pontos que fez as pessoas se enfurecerem. Já estava muito escuro e não tinha nenhum luar, não se enxergava um palmo na frente do nariz. Lá na CEAM tinha luz. Daí começaram a gritar: “Se não tem luz para uns não vai ter luz pra ninguém!”. Daí eu não sei da onde apareceu tanto pau e pedra, e eles desligaram totalmente os motores. Daí a gente não conseguiu mais acompanhar, era muita moto, muita gente só focando com os faróis das motos e muita gente saindo correndo e o pessoal se direcionou rumo a Balsa Puraqué que também estava racionando energia para alguns bairros. Eles cortaram os cabos da balsa que era muito forte e muito caro. Quando os funcionários que trabalhavam na balsa viram que o pessoal ia invadir, eles funcionaram o motor e

deram ré na balsa que saiu arrebetando tudo e desceram o rio e nunca mais voltaram". (B.K.R. – Professora da SEDUC).

Segundo Jung (2000, p. 32), é preciso compreender que as condições históricas externas de qualquer tipo, constituem meras ocasiões para os verdadeiros perigos que ameaçam a existência, pois, *“os sistemas político-sociais delirantes, não devem ser considerados como consequências necessárias de condições externas, mas sim como decisões precipitadas pelo inconsciente coletivo”*. Nesse sentido, um dos entrevistados afirma:

“Nós daqui da Getulio iniciamos a manifestação, mas tudo bem, quando já tinha aquele monte de gente, nós paramos. Quando nós vimos, já vinha uma multidão de gente do bairro do Aerolândia, era uma multidão de gente batendo lata, gritando e daí eu disse: “É rapaz, quê que é isso daí?” Alguém respondeu: “Ah, rapaz o pessoal pegaram corda”. Daí já era tarde demais. Porque daí em diante virou o “quebra-quebra” de verdade e já não era mais a manifestação pacífica que nós fizemos. E eu, por causa disso sofri a situação mais humilhante da minha vida, porque sempre fui trabalhador e me prenderam injustamente porque eu não participei do vandalismo. Mas eles, quando a gente pensava que não, já tinha muita gente fazendo baderna mesmo. Vieram por aqui e quebraram a casa do vereador, depois vieram quebrando a COSAMA, a Prefeitura, a Escola de Informática, a casa do prefeito, entraram lá e quebraram toda a casa do cara lá. Depois quanto mais barulhava, ia juntando gente. Daí, começou a vir gente dos outros bairros também. Daí eles foram para o Garajão, pegaram uma caçamba e colocaram um garoto de 12 anos para dirigir a caçamba no escuro e depois o povo empurrou a caçamba no rio. E nós aqui em casa tava era com medo. Daí eles pegaram a Rua Triunfo no rumo dos comércios. Era uma bagunça, muita gente gritando: “Nós queremos água!”, “Nós queremos luz!”, “Tá faltando tudo na cidade, a cidade tá abandonada! “Vamos quebrar! “Vamos quebrar!”. Mas quando eles pegaram a Triunfo, eu corri aqui pela Getulio Vargas, pois naquela época eu tinha uma loja no centro perto do mercado. Daí eu fiquei lá porque a gente ficou com medo que fossem quebrar nossa loja também porque eles estavam quebrando tudo. Daí eles arrombaram a loja da mãe do prefeito, arrancaram a porta e foram saqueando tudo que tinha lá por dentro. E foram jogando tudo, e era aquele monstro povo gritando e tudo no escuro e a gente não dava pra conhecer ninguém e na época não tinha como nem bater foto”. (X.K.L. – Comerciante).

Segundo Bourdieu (2012, p. 15), *“o poder simbólico de mobilização e de subversão possibilita o poder potencial das classes dominadas”*. Assim, os acontecimentos resgatados pela história oral, nos permitem perceber que os mesmos são uma forma legitimada de fazer valer outra forma de poder impulsionada pela dor do abandono:

“Quando começou a passeata eu e mais dois cabos começamos a acompanhar a passeata na viatura lá da Rua Janary. A delegada não estava e nós éramos em torno de uns cinco policiais mais ou menos aqui no município. Quando apagou as luzes, nós voltamos na viatura para ficar guarnecendo a Prefeitura. Em frente à Prefeitura tinha um prédio que tinha sido demolido e lá estava cheio de tijolo e pedra. Quando nós chegamos perto da Prefeitura já tinha uma multidão quebrando lá dentro. Eu ainda falei para o cabo que estava dirigindo: “não se aproxima que eles vão querer pegar esses tijolos e tacar na gente”. E foi dito e feito. Eles pegaram os tijolos e as pedras e jogaram em cima da viatura. Daí eu disse acelera de ré por que esses tijolos vão acertar a gente. Daí nós aceleramos e ficamos ali no canto da Base e ficamos só olhando e em seguida eles vieram para casa do prefeito e daí a gente ficou olhando lá da outra esquina da casa do prefeito. A gente não se aproximava porque eles tacavam pedra na gente, a multidão era muito grande e a gente não podia enfrentar e daí a gente ficava só olhando de longe. Acho que a administração esqueceu do povo e o povo começou a ficar muito humilhado. A gente não podia comprar nada em uma taberna porque o dono não queria vender quando sabia que era funcionário da prefeitura. Dentro da Prefeitura eles quebraram tudo, tudo, tudo. Era computador, era... era tudo que eles encontraram pela frente eles quebraram. Na casa do prefeito também eles quebraram tudo, desde a moto, geladeira, as portas, as janelas e mataram os bichos que ele tinha no quintal, um enorme avestruz e o papagaio também. Então a revolta foi grande, eu nunca vi assim um povo tão revoltado como eu vi naquela noite”. (T.D.M. – Guarda Municipal).

Episódios de crueldade e massacre com animais, segundo Darton (1986, p.131), *“são muito comuns em revoltas populares desde a Idade Média e acabaram se tornando cenas corriqueiras no cotidiano da vida doméstica”*. Estes acontecimentos são apontados como simbologias em alguns relatórios etnográficos que confirmam que o ato de executar animais está ligado à extensão de sentimentos para asseverar aos donos dos animais e demonstrar para a sociedade que eles foram julgados pelo inconsciente coletivo e declarados culpados pela dor e ressentimento dos manifestantes, justificando assim o castigo.

Durante a noite dos acontecimentos relatados, o movimento imperou até de madrugada. Mesmo assim, dois policiais conseguiram sair da cidade e foram até a Foz do Canumã, município de Borba, para ligar para Manaus comunicando o ocorrido, pois a cidade já estava sem telefonia há quase cinco dias. No dia seguinte, pela manhã, os moradores ainda estavam sem acreditar em tudo que havia acontecido, principalmente, porque a hospitalidade e a cordialidade, sempre foram características marcantes entre os habitantes do lugar. Mas bastava um simples passeio pelas principais ruas

da cidade para se ter a certeza de que não foi sonho, pois as marcas deixadas pela realidade dos fatos estavam estampadas em muitos pontos visíveis da cidade:

“No dia seguinte o estrago já estava feito era carro revirado, caçamba dentro d’água, algumas lojas depredadas, as ruas da cidade pareciam que tinha passado um vendaval. Daí a polícia passou a pegar aqueles que eles desconfiaram que eram lideranças, principalmente aqueles que participaram da reunião com o juiz. Talvez o único que não tenha sido preso de lá tenha sido eu, não sei se pelo fato de ser religioso nesta cidade, ou não. O certo é que alguns me acusaram de ter sido líder desse movimento. Primeiro, na casa dos padres não havia falta de luz por causa da rede do hospital, mas naturalmente que eu, como líder religioso, não podia ficar excluído daquilo que o povo tava passando e fui realmente com o juiz na tentativa de amenizar a confusão para tomar a frente para não deixar acontecer aquilo que aconteceu. Mas não pense você que por causa das prisões, por causa da luz do dia e por causa das manchetes dos jornais o povo se acalmou, pois foi pior, porque a manifestação foi para a frente da delegacia e o povo continuava exaltado. Então nós tentamos entrar em contato com outros líderes políticos de Manaus, pois sabíamos que tinha muita gente presa e indevidamente jogada em uma delegacia que não tinha nem sanitário porque ela ainda não havia sido nem inaugurada. Daí organizamos uma comissão para ir na delegacia, a delegada já havia chegado e foi convocado os vereadores para tentar fazer o levantamento para descobrir quem de fato estava responsável ou seria responsável por essa situação e foi daí passaram a chamar o movimento de baderna. A tropa de policiais que foi enviada de Manaus e de Itacoatiara para reforçar a segurança, permaneceu na cidade, deram toque de recolher na cidade, soltaram bomba de efeito moral na população. Esses policiais passaram a ser muito insultados pela população e tudo isso houve na cidade pela revolta do pessoal que continuava preso. Depois o capitão começou a puxar a ficha das pessoas, a pegar os depoimentos e constatou afinal que não tinha como continuar mantendo todo aquele povo preso. Nesse intervalo de tempo nós providenciamos a vinda da Comissão dos Direitos Humanos que participou conosco dessas reuniões. O capitão foi na rádio e ameaçou que diante de qualquer tipo de baderna eles iriam reagir, mas o povo não ardeou pé da frente da delegacia. Daí quando começaram a soltar os presos, cada um que saía eles batiam palmas. Afinal que ate hoje eu não sei quem afinal entrou naquele inquérito ou se realmente houve alguém para ser processado. Na verdade nós não sabemos o que de fato aconteceu, havia este anseio do povo com relação aos problemas de energia, não considero que havia cabeça ali, na verdade a dor do povo e a violência foi para vingar aquilo que era feito por pessoas ligadas diretas a administração. É por isso que não deu para segurar ninguém. Era noite escura, ninguém sabia quem era quem e foi assim”. (S.L.P. – Religioso).

Somente dois dias depois do ocorrido, o Jornal A Crítica¹⁸ divulgou o fato na imprensa de Manaus, com o título da manchete estampando

18 ³Mais informações sobre o ocorrido podem ser encontradas no “Caderno A” do jornal “A CRÍTICA”, de 4 de setembro de 2002, p. A13, e de 5 de setembro de 2002, p. A16. Manaus, 2002.

“*Revolta em Nova Olinda do Norte*”, alegando que a falta de luz, telefonia e os três meses de salário atrasado do funcionalismo público municipal teriam sido os principais causadores do desastroso acontecimento vivenciado pela população na cidade.



Foto 3 – Manchete sobre o protesto popular na frente da delegacia da cidade exigindo a libertação de moradores que foram acusados de depredar o patrimônio público.

Fonte: Arquivo “A Crítica”, 5 de setembro de 2002, p. A16.

Muito embora o olhar sobre esse manifesto tenha se refletido de forma diferenciada no cotidiano dos entrevistados, resgatando sentimentos antagônicos que partem de repúdio, do medo, da vingança, do humor ou de considerarem correto o senso de justiça pelas próprias mãos, todos os entrevistados foram unânimes em afirmar que, depois daquela noite, finalmente a cidade melhorou e os serviços públicos passaram a receber mais atenção por parte de seus administradores locais.

“No dia seguinte muita gente contava situações engraçadas que tinham acontecido naquela noite, mas a gente sabe que tudo que aconteceu foi muito grave, poderia ter havido mortes ou acidentes mais graves, mas graças a Deus não houve. O fato é, que depois de tudo, a cidade melhorou, surtiu efeito o movimento, depois de quatro dias, veio gente para ajeitar a luz, nós já tínhamos água, telefone. Mas o que a gente pode perceber disso que quem começou o movimento não tava no meio do quebra-quebra, na verdade se aproveitaram do escuro e por causa da raiva fizeram isso para se vingar na casa e nos objetos dos governantes do município”. (V.T.M. – Funcionário Público Municipal).

Segundo Davis (1990, p.152), “*ao abordar questões relacionadas com ritos de violência, as multidões não agem de maneira impensada*”. Ao

realizar tais atos, existe uma certa percepção de que aquilo que estão fazendo é legítimo, pois de certa forma, essas ocasiões estão sempre relacionadas à defesa de sua causa em favor de um direito que lhes foi usurpado, com a finalidade de justificar seu comportamento violento.

Terceiro Movimento: A Conquista

Foi a partir dessa terceira fase de movimento popular em Nova Olinda do Norte, que os grupos sociais envolvidos nesse processo, conseguiram visualizar no campo do concreto, as melhorias na infraestrutura educacional e de saúde no município. Para Bosi (2003, p.21-22), *“à medida que os acontecimentos políticos mexem com a cabeça dos grupos sociais, a memória de cada um de seus membros é afetada pela interpretação dada pela ideologia desse acontecimento”*.

Sair mais uma vez pelas ruas da cidade após os episódios de violência e depredação do patrimônio público, vivenciada pelos moradores em 2002, mexeu intimamente com os temores de alguns manifestantes, no entanto, permanecer alheio ao que estava acontecendo na cidade, seria omitir-se ao desejo de continuar lutando por dias melhores. Segundo Moscovici (2011, p. 212) essa experiência suscita *“a adoção de um padrão de repetição”*, quando a minoria consistente pelas atitudes manifestadas diante do grupo, passa a ser admirada e considerada como segura e digna de fé, conquistando o reconhecimento social diante dos demais membros do grupo.

As questões educacionais com relação à infraestrutura do prédio da Petrobrás onde funcionava a Escola Estadual Nossa Senhora de Nazaré, influenciaram para a mobilização de pais, alunos e professores nas ruas de Nova Olinda do Norte.

Há tempos, os moradores do lugar mostravam-se decepcionados com os governantes estaduais, em virtude da cidade, diferente das demais cidades do rio Madeira, nunca ter sido beneficiada com uma escola padrão do Governo do Estado. Muito embora, em momentos passados, já tivessem feito abaixo assinado solicitando esse benefício no município, pois alegavam que o número de alunos tinha aumentado muito e o prédio, que serviu de alojamento no passado para os funcionários da Petrobrás era muito antigo e cheio de rachaduras, o único benefício que conseguiram foi a reforma em 1994.

A dinamicidade do cotidiano, onde se permite o vírus da mudança, abriu caminhos para que, no mês de maio de 2003, quando a me-

mória coletiva da população ainda era avivada pelo último manifesto que culminou em agressões, riscos e situações de desconforto no cotidiano da cidade, mas que, se refletiu positivamente para restabelecer os serviços públicos essenciais na cidade, tomasse fôlego para iniciar um novo movimento, que se deu em virtude de:

“Numa noite, em uma sala de aula ao lado da minha, ouvi gritos e uma correria pelo estreito corredor da escola. Quando abrimos a porta vimos colegas nossos correndo para fora da sala de aula gritando que o forro estava caindo. Passou alguns minutos e fomos verificar que parte do forro tinha desabado e uma colega que estava grávida ficou ferida nas costas e teve que ir ao hospital. A aula nessa noite foi interrompida, assustados ainda não sabíamos o que fazer, o Gestor da Escola falou que não era nada para se preocupar. No dia seguinte reunir com alguns colegas e subimos no forro da Escola para verificar tal situação do desmoronamento de uma parte do forro, quando vimos que boa parte do telhado e do forro estava comprometido, ou seja, com risco de desmoronamento. Então fomos conversar com o Gestor para resolver a situação da Escola, vimos que não ia da em nada, foi quando decidimos realizar uma passeata para reivindicar uma Escola Nova, pois a nossa era um antigo abrigo da Petrobras e com mais de 50 anos de existência e estava mais do que na hora de sairmos às ruas para lutar por isso”. (D.H.S. – Formando da turma de 2003 d a EENSN e Liderança no Movimento Estudantil).

Reuniram-se cerca de vinte alunos para formar uma comissão que deveria coordenar essa manifestação. Essa manifestação contou com o apoio dos professores da escola, dos pais e de alguns comerciantes que colaboraram com ajuda financeira ou material para confeccionar as faixas e o volante que deveria circular na cidade divulgando a chamada dos alunos e do povo em geral para participar da manifestação que ocorreu no dia 19 de maio de 2003, o resultado desse manifesto foi muito positivo para a cidade, como podemos observar no depoimento a seguir:

“Com a nossa força, conseguimos paralisar as aulas nas escolas nesta semana, ouvimos críticas, e ameaças de demissão por parte de alguns políticos, para quem era funcionário da prefeitura nessa época, inclusive eu, fiquei um pouco assustado reprimido, com muito receio, pois tinha que trabalhar para ajudar minha família, pois eu sou o filho mais velho. Dai os amigos, colegas e professores me deram algumas orientações de como agir diante da situação que estava acontecendo. Pela manhã fizemos uma passeata somente com os alunos para divulgar a manifestação e à tarde reunimos com o povo em geral. O nosso lema de luta era: “QUEREMOS UMA ESCOLA NOVA E NÃO A REFORMA”. A grande maioria dos alunos da cidade e o povo em geral participou. Todos gritavam diversos gritos de guer-

ra: “Queremos escola nova! Reforma nunca mais! E também “12345 mil, a nossa escola é a mais velha do Brasil”. E assim fomos pelas ruas da cidade, tivemos o apoio do povo em si, mais dos políticos dessa época não. Conseguimos chamar a atenção da mídia em Manaus, e das autoridades do Governo do Estado dessa época, então o Governador mandou o Secretário de Obras e a Secretária de Educação do Estado verificar essa situação em Nova Olinda do Norte, fomos receber eles no Aeroporto de nossa cidade, e quando nos deparamos com uma surpresa, alguns vereadores já tinham chegado antes de nós, querendo assumir a situação, mais quando chegou o avião com os Secretários determinado pelo Governador do Estado, eles vieram falar diretamente os alunos, não deram atenção para os vereadores que estavam esperando. Realizamos uma reunião com os alunos e os pais, no pátio da Escola, foi quando conseguimos os nossos objetivos que era ter em nosso município uma escola nova de nível padrão do Estado, e ainda de quebra, também conseguimos a reforma do Hospital e da Escola Na. Sra. de Nazaré, tudo com empresa construtora, nada seria com a prefeitura em relação ao repasse de recurso nessa época. Quando terminou a reunião todos se abraçavam e eu chorava porque já tinham me falado que eu iria ser demitido, mais mantive a minha decisão de estar ali participando desse grande feito histórico de nossa cidade. Passou-se um tempo e comecei a trabalhar no serviço de topografia das três obras da Escola Nova, do Hospital e da Reforma da Antiga Escola Na. Sra. de Nazaré. Quando olhávamos para o alicerce da obra da Escola Nova, que mais tarde foi inaugurada com o nome de Escola Estadual Prof. José Paula de Sá, todos riam de alegria e muita satisfação pela conquista de um grande sonho que todos nós alunos, juntamente com o povo unido, tínhamos conseguido”. (D.H.S. – Formando da turma de 2003 da EENSN e Liderança do Movimento Estudantil).



Foto 4 – E.E. José Paula de Sá, inaugurada em 2005.
Fonte: Arquivo Pessoal de Cinthya Jardim (2012).

O ano de 2004 foi marcado pelo movimento popular que lutava pelo término da reforma do hospital, a qual estava sendo prometida desde 2003. A situação dos leitos e da enfermaria quase a “cêu aberto” incomodava pacientes e trabalhadores da rede hospitalar. Por isso, mas uma vez o povo foi às ruas reivindicando e mobilizando a população do local. Dando continuidade ao processo identificado por Heller (2008, p.34) quando afirma que todos estão incluídos no cotidiano de uma forma sincrônica e também diacrônica, pois a vida cotidiana não está “fora” da história, mas no “centro” do acontecer histórico que gera a verdadeira “essência” da substância social.



Foto 5 – Caminhada na Rua Getúlio Vargas, reivindicando a conclusão da reforma do hospital.

Fonte: Arquivo Pessoal de Jander Arouca (2004).



Foto 6 – O abraço dos manifestantes em torno do prédio do hospital do município em reforma.

Fonte: Arquivo Pessoal de Jander Arouca (2004).

Foi neste terceiro momento das manifestações populares no município de Nova Olinda do Norte, que a população presenciou os sinais mais eloquentes de aprender a manifestar a sua democracia em busca da cidadania. Foi esse embrião de consciência coletiva que, após as dores sociais vividas, garantiu que a força de um povo conquistasse os seus ideais. Em 2005, simultaneamente, após os rituais de inauguração com muitas festas e foguetes, foram finalmente entregues à população de Nova Olinda do Norte, o prédio do Hospital Dr. Gallo Ibanêz e da Escola Estadual José Paula de Sá.



Foto 7 – Hospital de Nova Olinda do Norte.
Fonte: Arquivo Pessoal de Jander Arouca (2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Bourdieu (2012, p.103), “não importa o foco que o pesquisador dê a um determinado acontecimento histórico ao realizar uma abordagem sobre o comportamento social, cada objeto encontrado nas ruínas do passado fará com que o mesmo sempre venha a se confrontar com uma verdade histórica, que aparentemente pode ser vista como imutável e eterna”. No entanto, ao se aprofundar em sua essência, torna-se capaz de revelar o seu cunho ideológico.

Nesse sentido, as relações de poder vivenciadas no município de Nova Olinda do Norte, retratadas neste trabalho com base nos movimentos sociais vivenciados no cotidiano dos habitantes da cidade, foram e sempre continuarão sendo um poderoso fator de aglutinação social, gerando conflitos de toda ordem, mas ao mesmo tempo também, movendo e motivando

o processo histórico dentro dos grupos sociais, pois a história oral aqui retratada revela aspectos que, segundo Heller (1998, p. 208), “não alteraram o navio, mas mudaram o oceano onde navega o navio”.

REFERÊNCIAS

BOSI, Ecléia. **O tempo vivo da memória: ensaio de psicologia social.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** 16a. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

DARTON, Robert. **O grande massacre de gatos e outros episódios na história francesa.** Rio de Janeiro: Graal, 1982.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional.** In: Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo: Cortez, 2000.

HELLER, A. e FEHÉR, F. **A condição política pós-moderna.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** São Paulo: Paz e Terra, 2008.

JUNG, Carl Gustav, 1875-1961. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo / CG. Jung;** [tradução Maria Luíza Appy, Dora Mariana R. Ferreira da Silva]. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LEFEBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno.** São Paulo: Ática, 1991.

_____. **O direito à cidade.** São Paulo: Editora Moraes, 1991.

MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean Louis. **A inteligência da complexidade.** Tradução de Nurimar Maria Falci. São Paulo: Petrópolis, 2000.

MOSCOVICI, Serge. **Psicologia das minorias ativas.** Petrópolis: Vozes, 2011.

PORTELLI, Alessandro. **Forma e significado na História Oral. A pesquisa como um experimento em igualdade.** In: **Projeto História.** São Paulo, nº 14, fevereiro de 1997, p. 7- 24.

VERGARA, Sylvia Constante. **Métodos de Pesquisa em Administração.** 5a. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

O enfrentamento da pobreza no município de Parintins: a política de assistência social e o Programa Bolsa Família

Dayana Cury Rolim
Yoshiko Sasaki

INTRODUÇÃO

Na conjuntura atual, as transformações que vêm ocorrendo e que rebatem no mundo do trabalho tem como consequência o aumento da pobreza, desemprego, dificuldades de acesso aos serviços de saúde, educação, moradia, entre outros, e que o Estado capitalista, na impossibilidade de garantir o direito ao trabalho, amplia o campo de ação da assistência social por entender que através deste se pode encontrar solução para combater a pobreza.

Nesta direção, este artigo traz reflexões com dados exploratórios sobre o enfrentamento da pobreza no município de Parintins a partir da Política de Assistência Social e do Programa Bolsa Família no âmbito do Sistema Único de Assistência Social.

Evidencia-se na atual conjuntura a centralidade alcançada pela Política de Assistência Social no âmbito da Seguridade Social impulsionada pela força do lema de combate à pobreza, via expansão dos programas de transferência de renda, e da dimensão que o Programa Bolsa Família vem adquirindo no âmbito do Sistema Único de Assistência Social.

Torna-se um grande desafio para o Sistema Único de Assistência Social o enfrentamento da pobreza na Amazônia, pois a Amazônia brasileira reproduz duas características da desigualdade e pobreza no Brasil, como foi ressaltado por Henriques *et al.* (2000), o qual sinaliza que a primeira, é que o Brasil não é um país pobre, mas um país com muitos pobres, cuja origem da pobreza não reside na escassez de recursos. A segunda característica diz respeito à concentração de renda, a origem da pobreza não reside na escassez de recursos, mas na concentração da mesma.

O Estado do Amazonas possui o 2º maior Produto Interno Bruto (PIB) da região norte do Brasil, e Manaus é o município com o maior PIB da região norte e o 5º maior do Brasil, contudo, Manaus concentra 25% de toda a economia do Norte brasileiro. Em 2009, cinco municípios do Estado do Amazonas concentravam cerca de 87% do PIB do Amazonas, a saber: Manaus, Coari, Itacoatiara, Parintins e Manacapuru. Todavia, a concentração de riquezas entre os municípios do Amazonas é verificada em torno da capital (IBGE, 2010).

O Amazonas é considerado um Estado isolado geograficamente, por possuir apenas uma única rodovia que faz a ligação de sua capital às demais regiões do país. Contudo, a BR 319, que liga Manaus a Porto Velho é intrafegável, mantendo o isolamento do Estado via terrestre. Nesse cenário, poucos municípios do Estado têm ligação com a capital Manaus via terrestre, tendo a grande maioria o acesso a bens e serviços dificultados por viagens de barcos que podem durar até dezenove dias.

Tais distintivos fazem com que a maioria dos municípios tenha alto percentual de pessoas com rendimentos abaixo da linha de pobreza. O Estado do Amazonas também carece de investimentos em educação, saúde e infraestrutura, os quais são indicadores de medidas de pobreza. Por suas dimensões geográficas e pela renda altamente concentrada na capital Manaus, nota-se a formação de agrupamentos de municípios pobres rodeados por pobres e ricos.

Diante dessas informações preliminares, iniciaremos a discussão teórica deste artigo a partir das aproximações e contradições da Política de Assistência Social e do Programa Bolsa Família no enfrentamento à pobreza no âmbito do Sistema Único de Assistência social, em seguida trataremos uma discussão com dados exploratórios do município de Parintins.

Política de Assistência Social e o Programa Bolsa Família no enfrentamento à pobreza no âmbito do Sistema Único de Assistência Social: aproximações e contradições.

A globalização da esfera econômica trouxe modificações no contexto social, econômico e político, momento em que pode ser sentido a expansão e a integração do capital. No Brasil, a década de 1990 presenciou profundas transformações com o advento do receituário neoliberal que desencadeou uma onda enorme de precarização do trabalho, desregulações dos direitos sociais, exclusão social, desigualdade social e empobrecimento de grande parte da população.

Diante deste cenário, decorrem situações que demandam ações do Estado para a proteção de um contingente de indivíduos e famílias que se encontram vulnerável e que inseridas, ou não, no mercado de trabalho, caracterizam-se por sua condição de dependência da intervenção pública através de políticas sociais.

Enquanto componente da Seguridade Social, a assistência social, no campo dos direitos deve prevenir as situações de vulnerabilidades e riscos sociais, contribuindo para a melhoria nas condições de vida e de cidadania da população pobre mediante o provimento público de bens e serviços básicos como direito de todos possibilitando o acesso principalmente dos segmentos sociais que estão à margem dos frutos do progresso.

Na configuração atual da assistência social destaca-se o seu papel de enfrentamento da pobreza, no entanto, houve mudanças na Lei Orgânica de Assistência Social N.8.742 de 1993 com a aprovação em 2011 da Lei n. 12.435 de julho de 2011 na qual o Sistema Único de Assistência Social¹⁹ aprovado em 2004 passa a integrar plenamente o escopo da Lei Orgânica da Assistência Social, concebendo estrategicamente o enfrentamento à pobreza, onde no parágrafo único destaca-se que *“para o enfrentamento da pobreza, a assistência social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, garantindo mínimos sociais e provimento de condições para atender contingências sociais e promovendo a universalização dos direitos sociais”*.

Contudo, observa-se que para o atendimento do enfrentamento à pobreza, a Política de Assistência Social se expande na atualidade via Programas de Transferência de Renda, que se configuram como eixos centrais da política de proteção social brasileira. Assim, o Programa com maior cobertura de transferência de renda do Brasil, o Bolsa Família, está sob a gestão da assistência social em grande parte dos municípios brasileiros.

Entretanto, enquanto a política de assistência social está sob competência da Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS), o Programa Bolsa Família liga-se à Secretaria Nacional de Renda e Cidadania (SENARC), ambas vinculam-se ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), mas situam-se em lugares diferentes na estrutura institucional do MDS.

¹⁹ O Sistema Único de Assistência Social (SUAS) se fundamenta na cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios e estabelece as competências e responsabilidades comuns e específicas. As responsabilidades se pautam pela ampliação da proteção socioassistencial em todos os seus níveis, contribuindo para a erradicação do trabalho infantil, o enfrentamento da pobreza, da extrema pobreza e das desigualdades sociais, e para a garantia dos direitos, conforme dispostos na Constituição Federal e na legislação relativa à Assistência Social (NOB-SUAS, 2012).

Para Faria (2013), apesar de o Programa Bolsa Família se utilizar dos recursos humanos, materiais de consumo e permanente da assistência social, não participa do Fundo Nacional de Assistência Social, sendo contraditório uma vez que há normativas legais que sinalizam que o lugar do Programa Bolsa Família é o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS)²⁰, o qual se encontra no âmbito da Política de Assistência Social. Ou seja, aproxima-se da política, mas desarticulado desta.

A Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (CNAS, Resolução 109, p.8, 2009) estabelece na *proteção social básica*, o CRAS e dentro dele o PAIF, como *locus de atendimento às famílias beneficiárias de Programas de Transferência de Renda com reduzido cumprimento das condicionalidades*. Diante disso, a Política de Assistência Social e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) necessitam ser pensados e implementados para além de uma estreita relação ou até mesmo adequação a um programa, pois a assistência social tem status de política pública de responsabilidade estatal.

O Sistema Único de Assistência Social orientado pela Política Nacional de Assistência Social colocou a prática da assistência social em novos patamares, que nos dizeres de Mota (2008), é mais do que uma prática e uma política de proteção social, se constitui em um fetiche social.

Sob esta lógica, entende-se que o Estado capitalista na impossibilidade de garantir o direito ao trabalho amplia o campo de ação da assistência social por entender que através deste se pode encontrar solução para combater a pobreza e as múltiplas expressões da questão social, revelando, assim, o que Motta (2008), denomina de “mito social” ou “fetiche social”, ou seja, como objeto inanimado que assume o papel de protagonista no enfrentamento das desigualdades, sem ter condições de dar cobertura a toda complexidade social que está posta.

Seguindo esta lógica, o público da assistência social deixa de ser apenas os pobres, miseráveis e inaptos ao trabalho e passa a incluir os desempregados, os trabalhadores precarizados e os desqualificados para o trabalho e, estes, dependendo dos critérios, passam a ser incluídos nos programas de transferência de renda.

A expansão do desemprego e a precarização do trabalho levou há um aumento da demanda por assistência social, a qual (...) “*passa a as-*

20 O CRAS é uma unidade pública estatal de base territorial, localizada em áreas de vulnerabilidade social que abrange um total de até 1.000 famílias por ano. Executa serviços de proteção social básica, organiza e coordena a rede de serviços socioassistenciais locais da política de assistência social (PNAS, 2004).

sumir, para uma parcela significativa da população, a tarefa de ser a política de proteção social e não parte da política de proteção social” (MOTTA, 2008, p.144).

Os novos arranjos decorrentes das transformações do mundo do trabalho, como o desemprego, a precarização das relações de trabalho, a terceirização, dentre outros, visibilizam os programas de transferência de renda no Brasil, os quais vêm se consolidando como uma importante estratégia do sistema de proteção social.

Nesse sentido, *“a política de assistência social, via transferência de renda, tem se constituído um elemento de acesso a bens e serviços circunscritos no circuito de compra e venda de mercadorias” (SITCOVSKY, 2008, p.155).* A parcela da população que não tiver suas necessidades atendidas via mercado de trabalho, tenderá a tornar-se usuário da Assistência Social.

É, desse modo, que Sitcovsky afirma que a assistência social no Brasil, no campo dos direitos sociais e a sua recente expansão, vem sendo operada via programas de transferência de renda, como é o caso do programa Bolsa Família.

Os programas de transferência de renda podem vir a constituir um pilar fundamental na construção de um sistema de proteção social voltado para o bem-estar da sociedade, principalmente quando for dada ênfase as denominadas “portas de saídas”, isto é, as políticas complementares voltadas ao aumento da habilidade e capacidade dos indivíduos para aproveitarem possíveis acessos a fonte de renda autônomas e sustentadas, e em consequência, contribuindo para a construção de sua autonomia frente ao estado e aos benefícios sociais vinculados aos programas de transferência de renda (COHN, 2004).

Contudo, pensar os programas de transferência de renda como políticas públicas requer em pensá-los articulados ao provimento público de serviços básicos como direito de todos, inclusão no circuito de bens e serviços, estímulo ao acesso a patamares mais elevados de vida e de cidadania, mediante o desenvolvimento de ações integradas no âmbito das políticas públicas, buscar incorporar processos de participação e fortalecimento do capital humano e social.

As políticas públicas devem garantir ao público-alvo dos programas de transferência de renda subsídios para o desenvolvimento das capacidades básicas para viver e atuar na vida.

Breves reflexões sobre o Programa Bolsa Família no cenário Brasileira.

Pode-se notar que desde o final da década de 90, a estrutura organizacional do Sistema de Proteção Social Brasileiro vem sendo profundamente redesenhada. Os Programas de transferência de renda passam a ser considerados importantes mecanismos de enfrentamento à pobreza, possibilitando também a dinamização da economia.

Em 2003, no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, foi anunciada a principal estratégia de enfrentamento à pobreza o “Fome Zero” que tem nos Programas de transferência de renda a sua centralidade. No âmbito do Fome Zero, destaca-se na atualidade, o Programa Bolsa Família o qual é resultado da unificação dos seguintes programas de transferência de renda: Programa Nacional de Renda Mínima vinculado à Educação - “Bolsa Escola”, o Programa Nacional de Acesso à Alimentação - PNAA - “Cartão -Alimentação”, o Programa Nacional de Renda Mínima vinculada à Saúde - “Bolsa Alimentação”, o Programa “Auxílio Gás”, e o Cadastro Único do Governo Federal.

O Programa Bolsa Família, é um programa de transferência de renda condicionado e tem o objetivo de combater a fome e a miséria no Brasil. Analisa-se que embora não se possa afirmar a sua sustentabilidade, o Programa vem reduzindo o trabalho infantil, melhorando a condição de vida dos mais necessitados e aumentando o ritmo da atividade econômica nas regiões mais carentes (SILVA, 2006).

Conforme Castro, *et al* (2013, p.12) o programa incorporou famílias sem filhos, gestantes e nutrízes, contudo:

Para as famílias sem filhos é apenas permitido à inclusão no Programa se estiverem enquadradas no perfil de extrema pobreza²¹. Prioriza também as famílias classificadas em perfil pobre com renda per capita de R\$70,01 até R\$140,00 reais mensais, e, para se manterem no Programa, as famílias devem cumprir as chamadas condicionalidades da educação, saúde e assistência social, o descumprimento das condicionalidades, pode levar ao desligamento da família.

Embora sua ação básica seja a transferência de renda monetária, o Bolsa Família enfatiza a necessidade de articulação com outros programas nas áreas de educação, saúde, apoio à agricultura familiar, geração de ocupação e renda, microcrédito, entre outros, visando favorecer a autonomização das famílias beneficiárias.

²¹Perfil extremamente pobre, renda per capita abaixo de 70,00.

De acordo com o relatório de informações sociais do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2014), no mês de junho de 2014, existiam no Brasil 28.227.088 famílias inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais, o que corresponde a 86.781.675 pessoas cadastradas.

O relatório ainda informa que a distribuição das famílias brasileiras cadastradas conforme a renda *per capita* mensal declarada aponta que:

- 14.049.523 possuem renda per capita familiar de até R\$70,00;
- 19.363.508 possuem renda per capita familiar de até R\$ 140,00;
- 24.794.350 possuem renda per capita até meio salário-mínimo.

O Programa Bolsa Família (PBF) beneficiou, no mês de julho de 2014, 14.204.279 famílias, que receberam benefícios com valor médio de R\$ 169,41. O valor total transferido pelo governo federal em benefícios às famílias atendidas alcançou R\$ 2.406.363.186 no mês.

Em relação às condicionalidades, o relatório ainda informa que o acompanhamento da frequência escolar, com base no bimestre finalizado em novembro de 2013, atingiu o percentual de 93,86%, para crianças e adolescentes entre 6 e 15 anos, o que equivale a 13.560.430 alunos acompanhados em relação ao público de 14.447.143 alunos com perfil para acompanhamento.

Para os jovens entre 16 e 17 anos, que recebem o Benefício Vinculado ao Adolescente (BVJ), o percentual de acompanhamento da frequência escolar exigida foi de 83,18%, resultando em 2.495.339 jovens acompanhados de um total de 2.999.874 jovens com perfil. Já o acompanhamento da saúde das famílias, na vigência até o mês de dezembro de 2013, atingiu 73,44 %, percentual que equivale a 8.698.858 famílias de um total de 11.845.101 que compunham o público no perfil para acompanhamento da área de saúde.

É inegável que o programa gera impactos sobre a pobreza, mesmo com a transferência de renda de valores irrisórios em relação às necessidades da população atendida, contudo, o mesmo vem sendo apontado como fonte de apoio e legitimidade política dos governos federal e estadual.

Castro (2013, p.06), ainda avalia que:

Embora reconheçamos a validade do programa como mecanismo emergencial de sobrevivência da população pobre, seu aspecto restritivo

é evidente, e seu limite de alcance muito claros: O Programa não pode se constituir como uma política de integração em substituição ao trabalho protegido, nem tão pouco dá conta de erradicar a pobreza, já que esta é inerente ao capitalismo. Também não se pode imputar ao referido programa a “função social” de ampliar o acesso às políticas de proteção social, quando estas passam por um processo de tração, privatização e precarização.

O IPEA (2011) avalia que a atual abrangência da política social brasileira na atualidade, tem papel de “alavancar a economia”, dinamizando a produção e o consumo, estimulando o emprego, multiplicando a renda e reduzindo a pobreza e a miséria, incidindo positivamente sobre a arrecadação do próprio governo, e finalmente, elevando a renda e o consumo das famílias e o PIB. Assim, os gastos das políticas sociais se convertem em benefícios de caráter estritamente econômico.

Assim, os programas de transferência de renda passam a ser considerados importantes mecanismos para o enfrentamento da pobreza e como possibilidade de dinamização da economia, principalmente em pequenos municípios. É, desse modo, que no próximo item discutiremos dados exploratórios sobre o Programa Bolsa Família no Município de Parintins localizado na região do baixo Amazonas.

A Política de Assistência Social e o Programa Bolsa Família como estratégias de enfrentamento da pobreza no município de Parintins-AM.

O município de Parintins localiza-se no interior do Estado do Amazonas à margem direita do Rio Amazonas, na ilha tupinambarana, e fica distante da capital Manaus a 368,8 km. Com uma população estimada em 2013 de 109.225 habitantes se configura como o segundo município mais populoso do Estado e o primeiro mais populoso do território do Baixo Amazonas (IBGE, 2013). O Município também apresenta o segundo melhor IDHM²² (0,658) do Estado do Amazonas (PNUD, 2013).

O IDH dos municípios vai de 0 a 1, conforme demonstrativo a seguir: 0,000 até 0,499 muito baixo, 0,500 até 0,599 baixo, 0,600 até 0,699 médio, 0,700 até 0,799 alto, 0,800 até 1,000 muito alto.

O IDH-M de longevidade do município de Parintins ficou em 0,800 sendo considerado muito alto, e o IDH-M de educação ficou com 0,605 considerado médio, já o IDH-M de renda ficou com 0,589 considerado baixo.

²² Índice de Desenvolvimento Humano Municipal.

De acordo com dados do IBGE a cidade de Parintins apresenta o segundo melhor IDH do Amazonas e é o município que possui o maior PIB (Produto Interno Bruto) dentre os municípios do Baixo Amazonas, com um rendimento em 2011 de R\$ 667.854,17 milhões de reais e ocupa a 5ª posição dentre os municípios do Estado do Amazonas.

Contudo, Witkoski (2011) ressalta que na análise do PIB fica claro que o setor primário apesar de ter grande importância para a economia do Estado, não está gerando emprego e renda suficiente para atender as necessidades da população local.

Witkoski (2011, p.24) ainda analisa que:

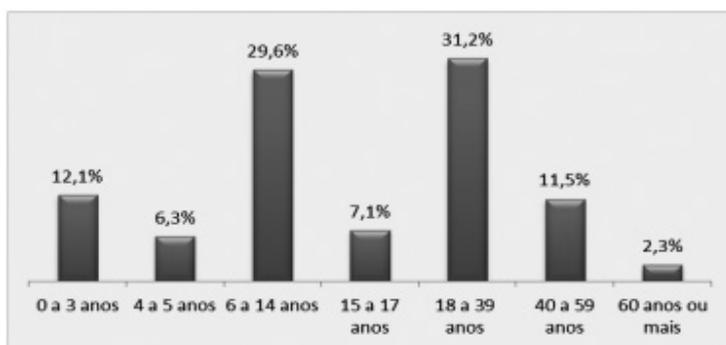
Por mais que possamos identificar mudanças no PIB do Estado do Amazonas estas mudanças se dão de forma concentrada em algumas camadas sociais, grande parte das famílias amazonenses permanece com poucas alterações em suas condições de vida. As poucas mudanças percebidas estão concentradas na capital e nos centros urbanos do Estado, as comunidades rurais são pouco influenciadas pelas políticas de desenvolvimento existentes.

O Brasil é um dos primeiros países em desigualdade social. Segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), no Brasil, a renda de uma pessoa rica é 25 a 30 vezes maior que a de uma pessoa pobre e os 10% mais ricos da população concentram 75% da riqueza e da renda nacional.

As reflexões neste artigo estão subsidiadas pela concepção de pobreza como um fenômeno multidimensional. Ou seja, a pobreza não pode ser analisada como mera insuficiência de renda, pois ela também significa desigualdade na distribuição da riqueza socialmente produzida, o não acesso aos serviços básicos; à informação, ao trabalho, a uma renda digna e também a não participação social e política.

Conforme dados do Censo IBGE (2010), no município de Parintins havia 23.655 pessoas que se encontravam em situação de extrema pobreza, ou seja, com renda domiciliar *per capita* abaixo de R\$ 70,00. Isto significa que 23,2% da população municipal vivia nesta situação. Do total de extremamente pobres, 16.310 (69,0%) viviam no meio rural e 7.345 (31,0%) no meio urbano. O gráfico 01 mostra a distribuição percentual da população extremamente pobre por faixa etária no município de Parintins.

Gráfico 01: Distribuição percentual da população extremamente pobre por faixa etária



FONTE: IBGE, 2010.

O Censo revela que no município, os grupos na faixa de 6 a 14 anos representavam 7.002 pessoas, e de 18 a 39 anos representava 7.373 pessoas que estavam em situação mais vulneráveis no quadro de extrema pobreza. Das pessoas com mais de 15 anos em extrema pobreza, 723 não sabiam ler ou escrever, o que representa 6,2% dos extremamente pobres nessa faixa etária. Dentre eles, 210 eram chefes de domicílio. Os dados demonstram que apesar de Parintins ser o segundo município com o melhor IDH e o quinto no estado do Amazonas com o melhor PIB, o quadro de pessoas em situação de extrema pobreza é preocupante, levando-nos a refletir sobre a concentração de renda neste município.

Estas famílias que se encontram na situação de extrema pobreza são públicos prioritários da assistência social a qual ocupa-se de prover proteção à vida, reduzir danos, prevenir a incidência de riscos sociais, independente de contribuição prévia, e deve ser financiada com recursos previstos no orçamento da Seguridade Social (MDS, 2014).

Assim, a Política de Assistência Social que tem por funções a proteção social, a vigilância socioassistencial e a defesa de direitos, organiza-se sob a forma de sistema público não contributivo, descentralizado e participativo, denominado Sistema Único de Assistência Social – SUAS, e atende a partir da Proteção Social Básica e Especial.

No âmbito da Proteção Social Básica, a qual tem como objetivos a prevenção de situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e o fortalecimento de vínculos familiares e comuni-

tários atende a população através do Centro de Referência da Assistência Social que se destina à população que vive em situação de fragilidade decorrente da pobreza, ausência de renda, acesso precário ou nulo aos serviços públicos ou fragilização de vínculos afetivos.

De acordo com o CADSUAS, Parintins conta com 3 Centro de Referências da Assistência Social, os quais possuem cofinanciamento do MDS. O valor pactuado para cofinanciamento mensal do(s) CRAS(s) no município é de R\$ 36.000,00, ficando o cofinanciamento no ano de 2013 no valor de R\$ 432.000,00. O(s) CRAS(s) cofinanciado(s) possui(m) capacidade de atendimento de 3.000 famílias/ano, e capacidade de referenciamento para 15.000 famílias (MDS, 2013).

Segundo os registros do Sistema Nacional de Informação do Sistema Único de Assistência Social (Rede Suas), em novembro de 2013 foram registradas 327 famílias em acompanhamento pelo Programa de Atenção Integral à Família (PAIF), onde dessas famílias atendidas, 20, se encontravam em situação de extrema pobreza e 46 Famílias eram do Programa Bolsa Família. Nesse mesmo período, foi contabilizado um total de 285 atendimentos individualizados nos CRAS do município.

Nota-se que os atendimentos de famílias em situação de extrema pobreza encontram-se em um nível bem baixo, tendo em vista o número apresentado anteriormente em relação à população em situação de extrema pobreza no município de Parintins. Também, o mesmo fato ocorre com os beneficiários do Bolsa Família que apenas 46 estavam sendo acompanhadas.

No município de Parintins, o mês de junho de 2014 apresentou um total de 17.766 famílias inscritas no Cadastro Único, e em julho do mesmo ano o município tinha 12.887 beneficiárias do Programa Bolsa Família (PBF). Ainda em Julho foram transferidos R\$ 2.599.398,00 às famílias beneficiárias do Programa (MDS, 2014).

O Cadastro Único é coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, devendo ser obrigatoriamente utilizado para seleção de beneficiário de programas sociais do governo federal. Tem o objetivo de identificar e caracterizar as famílias de baixa renda, como aquelas que têm renda mensal de até meio salário-mínimo por pessoa; ou renda mensal total de até três salário-mínimo (MDS, 2014).

O Cadastro permite conhecer a realidade socioeconômica dessas Famílias, pois reúne informações de todo núcleo familiar. O Quadro

01 mostra que no município de Parintins até o mês de junho de 2014 havia 17.766 famílias inscritas no Cadastro Único, sendo 17.179 famílias cadastradas com renda *per capita* mensal de até 1/2 salários mínimo. Ou seja, ainda há um grande número de famílias cadastradas aguardando uma oportunidade no Programas Bolsa Família, ou em algum outro programa de transferência de renda.

Também se identificou que há 14.960 famílias cadastradas com *renda per capita* mensal de até R\$ 140,00, o que também é preocupante, pois é um grande número de famílias sobrevivendo com apenas cento e quarenta reais por mês, e que ainda não conseguiu sua inserção em algum programa de transferência de renda, tendo que, com certeza, encontrar estratégias para viver. O mesmo exemplo se dá com as famílias cadastradas com renda *per capita* mensal de até 70,00 que totalizam 48.543 famílias que vivem em condições de vida aviltadas.

Como o Programa Bolsa Família não consegue contemplar a todos, apenas beneficia 12.887 famílias no município de Parintins no Estado do Amazonas, contudo, tanto as famílias que fazem parte do programa ou do Cadastro Único precisam de mudanças em suas condições de vida, para que estes possam não apenas sobreviver, mas viver e atuar na vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre os vários efeitos da política neoliberal a pobreza tem crescido enormemente, principalmente, nos países em desenvolvimento, a desigualdade é outro dado que tem se intensificado enormemente entre os próprios pobres. Assim, como produto das desigualdades geradas por essa ideologia vivencia-se cada vez mais uma sociedade menos integrada, onde se verifica também um grande retrocesso social principalmente com a incorporação de grupos sociais na condição de extrema pobreza.

Contudo, pensar os programas de transferência de renda como políticas públicas requer em pensá-los articulados ao provimento público de serviços básicos como direito de todos, inclusão no circuito de bens e serviços, estímulo ao acesso a patamares mais elevados de vida e de cidadania, mediante o desenvolvimento de ações integradas no âmbito das políticas públicas, buscar incorporar processos de participação e fortalecimento do capital humano e social. As políticas públicas devem garantir ao público-alvo dos programas de transferência de renda subsídios para o desenvolvimento das capacidades básicas para atuar na vida.

Pode-se também refletir que um indivíduo pobre pode ter melhoria em sua renda através dos programas de transferência de renda e permanecer pobre, mas havendo a intersectorialidade com as demais políticas públicas e investimento em capital humano e social o cenário pode modificar e o cidadão de direito romperá com o ciclo virtuoso de dependência com o governo.

Assim, Pensar na superação da pobreza via políticas públicas, deve-se entender que as políticas sociais para serem eficazes devem estar articuladas as políticas macroeconômicas, que garanta a geração de emprego, a elevação da renda proveniente do trabalho e, sobretudo, a redistribuição de renda que ainda é altamente concentrada no Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social**. n.12.435 de 2011.

BRASIL. **Relatórios de Informações Sociais**. In: Ministério Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2014.

CADSUAS. **Sistema de Cadastro do SUAS**. In: Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2014.

CASTRO, Alba Tereza B. de Castro, et. Al. **A prevalência dos programas de transferência de renda no Brasil: a assistência social e os velhos mecanismos de conformação política**. In: Encontro internacional de política social. ENPs: Espírito Santo, 2013.

COHN, Amélia. **Programas de transferência de renda e a questão social no Brasil**. VIII Congresso Luso-Afro-Brasil de Ciências Sociais. Coimbra, 2004.

Enriques et, al. **A instabilidade inaceitável: desigualdade e pobreza no Brasil**. In: IPEA, texto para discussão, 2000.

FARIA, Gabriele Gomes. **Programa Bolsa Família: o que cabe a assistência social**. In: Encontro internacional de política social. ENPs: Espírito Santo, 2013.

IBGE-INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de Indicadores sociais do município de Parintins**, 2010.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, **Boletim institucional**, 2011.

MOTA, Ana Elizabete. **Questão Social e Serviço Social: um debate necessário.** In: O mito da Assistência Social. São Paulo: Cortez, 2008.

ONU, **Informações sociais da Organização das Nações Unidas no Brasil,** 2012.

PNUD, **Relatório do Desenvolvimento Humano, Perfil do município de Parintins,** 2013.

RESOLUÇÃO 109, **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais,** de 11 de dezembro de 2009.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **A política social brasileira no século XXI: a prevalência dos programas de transferência de renda.** São Paulo: Cortez, 2006.

SITCOVSKY, Marcelo. **Particularidades da expansão da Assistência Social no Brasil.** In: O mito da Assistência Social. São Paulo: Cortez, 2008.

TESOURO NACIONAL, **Sistema de informações,** 2013.

WITKOSKI, Antônio Carlos. **Relatório analítico: Território rural Baixo Amazonas-Amazonas.** Universidade Federal do Amazonas. Manaus, setembro de 2011

Sobre os autores

Artemis De Araujo Soares (org.)

Professora Titular da Universidade Federal do Amazonas lotada na Faculdade de Educação Física e Fisioterapia – FEF, onde ministra disciplinas da área de ginástica e da área Socioantropológica. Atua no Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia-PPGSCA como professora, vice coordenadora nos biênios 2014/2016 Membro da Coordenação para o biênio 2016/2018, tendo sido Vice coordenadora no biênio 2012/2014 e 2014/2016. Desempenhou a função de Diretora da FEF nos períodos 1999/2003, 2004/2008 e 2013/2017. Realizou a graduação em Educação Física e em Letras pela Universidade Federal do Amazonas (1973), mestrado em Educação Física na Escola de Educação Física e Esporte na Universidade de São Paulo (1981) e doutorado em Ciências do Desporto na Universidade do Porto (1999). Fez Pós-doc na Université Paris-Descartes sob orientação do Prof. Dr Pierre Parlebas e na Université Rennes 2 sob orientação dos professores Yvon Leziart e Monique Loquet. É coordenadora do Grupo de Pesquisa Educação Física, Corporeidade, escolares, relações interculturais e povos da Amazônia-UFAM e vice coordenadora do Grupo de pesquisa Grupo de Estudo, Pesquisa e Observatório Social: Gênero, Política e Poder-UFAM. Possui experiência na área de Educação Física e Esporte, com ênfase em Ginástica Rítmica, Gênero, Diversidade Cultural e Povos Indígenas, atuando principalmente nos seguintes temas: estudos sócio-culturais-desportivos, jogos tradicionais, atividade física escolar e ginástica rítmica.

Cinthya Martins Jardim

Doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia (2018) e Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (2003), com Graduação em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas (1995). cursando Pedagogia (2ª Licenciatura - UNIASSELVI, 2018). É professora concursada pela SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DE ENSINO/ SEDUC-AM. Atua como professora colaboradora na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e na Universidade do Estado do Amazonas (UEA) no Plano Nacional de Formação de Professores - PARFOR, nos cursos de graduação em Licenciatura

de Geografia e de Pedagogia e nos Cursos Modulares de Geografia (UEA). É pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas das Cidades da Amazônia Brasileira (NEPECAB). Trabalhando no Conselho de Segurança Alimentar do Amazonas - CONSEA/AM (2018).

Dayana Cury Rolim

Doutora em Sociedade e Cultura da Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (2017), mestre em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (2009); possui especialização em Docência do Ensino Profissional e Tecnológico pelo Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET (2007) e Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas (2005). Atualmente é integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Políticas Sociais e Seguridade Social na Amazônia e Professora Adjunta do Curso de Serviço Social do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia da Universidade Federal do Amazonas. Possui experiência na área do Trabalho, Assistência Social, criança e adolescente, Monitoramento, Avaliação, Políticas Públicas.

Denison Silvan Menezes da Silva

Graduação em Comunicação Social, habilitação em Jornalismo, pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM, curso concluído em 2001. Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA – UFAM), curso concluído em outubro de 2009. Desde março de 2014, é aluno regular do curso de doutorado do PPGSCA. Atualmente é bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no período de 2014 a 2017. Foi professor do Instituto de Ensino Superior da Amazônia (Faculdade Martha Falcão), da Universidade Federal do Amazonas (Ufam - Campus Parintins) e da Universidade Nilton Lins. Tem experiência na área de Comunicação Social, com ênfase em Jornalismo, Fotografia e Editoração. Foi gerente da Unidade de Comunicação e Marketing do Sebrae Amazonas (2005-2007) e chefe do Departamento de Difusão do Conhecimento (Decon) da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (2013-2014). É pesquisador no Grupo de Estudos, Pesquisa e Observatório Social: Gênero, Política e Poder (Gepos), sob a coordenação da professora doutora Iraildes Caldas Torres, da Ufam.

Edith Santos Corrêa

Graduada em Letras - Língua Inglesa (1989) Mestre em Letras (1999) e Doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (2018). Técnica em Assuntos Educacionais da UFAM. Atuante na área de Metodologia do Ensino e Aprendizagem da Língua Inglesa, com ênfase na formação de professores de línguas, com ênfase na formação inicial de professores de Língua Inglesa; a formação como um processo contínuo; pesquisa voltada os desafios da prática docente de LE na escola pública. Instrutora do Curso de Especialização em Metodologia do Ensino da Língua Inglesa (UFAM/UEA). Atuou na elaboração, adaptação de material suplementar, para a prática das habilidades linguísticas de estudantes de Letras. Exerce docência na UFAM (curso de graduação regular e Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica-PARFOR). Participou da elaboração do Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras - Língua Inglesa/UFAM. Exerceu o cargo comissionado de Chefe de Gabinete da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas-FAPEAM (2003 a 2007). Coordenadora do Centro de Estudo de Línguas - Projeto CEL no período de 2011 a 2014. Avaliadora em Manaus do Exame Oral do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), desde 2002 e corretora em Brasília e Juiz de Fora do Exame Escrito, desde 2009. Participou de estágio na Washington and Lee University (2016). Atua com atividades técnicas e acadêmicas: elaboração de projetos e materiais de acompanhamento pedagógico, mediante palestras e sondagens com alunos de Licenciatura em Letras, línguas estrangeiras.

Heloisa Helena Corrêa da Silva

Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas. Mestrado, doutorado e pós doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. É professora Adjunto IV da Universidade Federal do Amazonas. Tem experiência nas áreas de Serviço Social e Interdisciplinar, atuando principalmente nos seguintes temas: assistência social, saúde, direitos sociais, políticas públicas, processos sociais históricos e culturais de populações tradicionais.

Iraíldes Caldas Torres

Possui graduação em Licenciatura Plena em Filosofia pelo Instituto Superior de Filosofia, Teologia, Pastoral e Ciências Humanas da

CNBB (1987); Bacharelado em Teologia pelo Instituto Superior de Filosofia Teologia Pastoral e Ciências Humanas da CNBB (1989); Bacharelado em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas (1991); Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (1998) e doutorado em Ciências Sociais/ Antropologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2003), e Pós-Doutorado na Université Lumière de Lyon 2, na França (2015) com a tese A experiência estética da poiesis Sateré-Mawé, a face aurática/ancestral de sua cultura sob orientação do professor Dr. Jorge Santiago. Atualmente é professora associada da Universidade Federal do Amazonas. Possui experiência nas áreas de Sociologia, Antropologia, Etnologia Indígena e Serviço Social atuando principalmente nos temas de gênero e manifestações simbólicas; trabalho, movimentos e práticas sociais na Amazônia. Coordenou a pesquisa Gênero, etnicidade, práticas sociais e corporais das mulheres Sateré-Mawé em duas comunidades indígenas no Amazonas com financiamento da Fapeam, 2013-2015. Exerceu o cargo de Diretora da Editora da Universidade Federal do Amazonas (EDUA) no período de 2009 à 2013. É Membro da Academia de Letras do Brasil. É Vice-Presidente da ABEPPA - Associação Brasileira de Escritores e Poetas da PAN- Amazônia. Atualmente exerce o cargo de coordenadora do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas.

Ivânia Maria Carneiro Vieira

Possui graduação em Comunicação Social pela Universidade Federal do Amazonas (1982) e mestrado pela Universidade Federal do Amazonas (2001). É professora efetiva do Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal do Amazonas. Doutora em Processos Socioculturais na Amazônia. Vice coordenadora do Programa Ligação-Comunicação, Meio Ambiente e Cidadania na Amazônia (composto pelos projetos de extensão Maloca Digital, Universidade Livre de Manaus, Comunicadores Populares de Base e Paiol da Comunicação). Integra o corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da UFAM (PPGCom), É articulista do Jornal A CRÍTICA-Manaus; co-fundadora do Movimento de Mulheres solidárias do Amazonas (Musas) e do Fórum de Mulheres Afroameríndias e Caribenhas. Tem experiência na área de Ciência Política, com ênfase em Comunicação Social, atuando principalmente nos seguintes temas: Informação Pública, Comunicação Comunitária

ria, Jornalismo impresso; Jornalismo e Direitos Coletivos, Mulher e Mídia; Mídia e Povos Indígenas da Amazônia.

Jakson Hansen Marques

Possui graduação em História pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (2003) e mestrado em Antropologia Social pela Universidade Federal do Paraná (2010). Doutorando no Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia - UFAM. Atualmente é professor do Instituto Assembleiano de Educação e Pesquisa - IADEP, coordenador do núcleo de pós-graduação e iniciação científica da Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil, coordenador curso de história EAD da Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil e professor da Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil. Professor na Universidade Estadual de Roraima - UERR. , atuando principalmente nos seguintes temas: educação, história, antropologia, identidade, religiosidade, cristianismo, islamismo.

Jarlaine da Silva Ferreira

Doutora pelo Programa Sociedade e Cultura na Amazônia. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (2003) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (2010). Atualmente é Professora Adjunto I do Instituto de Natureza e Cultura. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação do campo/ ribeirinha; formação de professores, práticas pedagógicas. Trabalha com disciplinas Práticas da Pesquisa Pedagógica, Orientação ao TCC, EJA, Estágios Supervisionados. Realiza e orienta pesquisas e projetos de extensão nas áreas da Educação do campo/ ribeirinha; EJA; formação de professores.

José Aldemir de Oliveira

Possui doutorado em Geografia (Geografia Humana) pela Universidade de São Paulo (1994). Atualmente é professor Titular da Universidade Federal do Amazonas atuando na área de Geografia Humana, com ênfase em Geografia Urbana, principalmente nos temas: cidades e os rios. Moradia, geohistória das cidades amazônicas e Geografia da Saúde. Entre 2003 a 2013 atuou na gestão de Ciência e Tecnologia inicialmente como Diretor-presidente da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazo-

nas - FAPEAM, em seguida foi Secretário de Estado de Ciência e Tecnologia e Reitor da Universidade do Estado do Amazonas. Atua como professor nos cursos de Pós-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia e Geografia ambos da Universidade Federal do Amazonas e é Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas das Cidades na Amazônia - NEPECAB.

Karla Patrícia Palmeira Frota

Doutora e Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia, pela Universidade Federal do Amazonas. Especialista em Direito e Política Ambiental e Urbanística. Possui graduação em Direito, graduação em Letras - Língua e Literatura Inglesa e graduação em Processamento de Dados.

Maria do Perpetuo Socorro Rodrigues Chaves

Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas (1986), mestrado em Sociologia Rural pela UFPB (1994), Doutorado em Política Científica e Tecnológica (interdisciplinar) pela UNICAMP (2001), e Doutorado em Processus d'Innovation Changements Organisationnel no Centre International de Recherche Sur l'Environnement et le Devellopment (CIRED), Paris/França (1999); nas áreas de concentração em Sociologia da Ciência, Economia Política, Nova Economia e Ciência Política. Docente da Universidade Federal do Amazonas, coordenadora do Grupo Interdisciplinar de Estudos Socioambientais e de Desenvolvimento de Tecnologias Apropriadas na Amazônia (Grupo Inter-Ação), com pesquisas na área de Ciências Sociais Aplicadas e Sociologia sobre as temáticas: populações tradicionais, sustentabilidade, políticas públicas, inovação e tecnologia social e cultural. Pró-Reitora de Inovação Tecnológica da Universidade Federal do Amazonas (de set/2011-junho/2017), Coordenadora Geral do Parque Científico e Tecnológico para Inclusão Social: Rede de Pesquisa, Extensão e Inovação Tecnológica/UFAM/ SECIS/MCTI e Coordenadora do Observatório de Economia Criativa do Estado do Amazonas, Bolsista Produtividade CNPq.

Marilene Corrêa Da Silva Freitas (org.)

Professora Titular do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Amazonas, desde agosto de 2017. Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas (1975), Mestrado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Pau-

lo (1989) e Doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (1997), Pós Doutorado na Université de CAEN e na UNESCO(2001-2002). Atualmente é professora Titular da Universidade Federal do Amazonas e Coordenadora do Laboratório de Estudos Interdisciplinares do PPGSCA. Presidente da AFIRSE - seção Brasileira de (2007-2011); Secretária de Estado de Ciência e Tecnologia do Amazonas(2003-2007); Reitora da Universidade do Estado do Amazonas (maio de 2007- março de 2010). Membro do Conselho Nacional do FNMA (2009-2011); Membro por notório saber do Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá (MCT); Membro do Conselho Diretor da Fundação Oswaldo Cruz; Membro do Conselho Editorial da Jornal Ciência Hoje, publicação da SBPC, desde janeiro de 2013, Membro Eleito do Conselho da SBPC, Área A, Região Norte, período 2011-2015. Professora, pesquisadora e orientadora dos Programas de Pós Graduação Doutorados e Mestrado Sociedade e Cultura na Amazônia, Mestrado em Sociologia da Universidade Federal do Amazonas e Agricultura no Trópico Úmido do INPA. Tem experiência na área de Sociologia, com ênfase em Sociologia Contemporânea, atuando principalmente nos seguintes temas: Amazônia, políticas públicas, política científica, teoria sociológica, desenvolvimento socioeconômico. Coordenadora do Programa de Pós Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia de setembro de 2012 outubro de 2016. Presidente do Instituto Geográfico e Histórico do Amazonas (2016-2018).

Michel Justamand (org.)

Bacharel e Licenciado em História (2000), Habilitado em Sociologia (2000) e em Filosofia (2001), Mestre em Comunicação e Semiótica (2000), Doutor em Ciências Sociais/Antropologia (2007) e Pós-Doutor em História (2012) todos pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP; Licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Nove de Julho – UniNove (2003); e Pós-Doutor em Arqueologia Pré-Histórica pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP (2017). Docente do Bacharelado em Antropologia da Universidade Federal do Amazonas –UFAM, no Instituto de Natureza e Cultura – INC, unidade acadêmica do Alto Solimões, em Benjamin Constant. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA, da UFAM. Atua em grupos de pesquisas nas seguintes instituições: PUC/SP, UFAM e UNICAMP. Email: micheljustamand@yahoo.com.br

Nara Maciel Falcao Lima

Doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia pelo Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas (2018). Graduada em PEDAGOGIA pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM (2002). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAM (2010). Especialista em Administração de Recursos Humanos - UFAM (2002). Atualmente, é Professora Assistente I da Universidade Federal do Amazonas, lotada no Instituto de Saúde e Biotecnologia Campus Médio-Solimões no município de Coari no Estado do Amazonas.

Rosemara Staub de Barros

Diretora da Faculdade de Artes/FAARTES/UFAM, é docente associada (nível IV) da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, lotada desde (1990) na Faculdade de Artes/FAARTES; Professora permanente do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia/PPGSCA -UFAM. Possui doutorado em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP (2002), Mestrado em Artes (Música) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP (1996) e graduação em Educação Artística (Música) pela Faculdade de Artes Santa Marcelina (1980/1982). É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Música na Amazônia e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Processos de Criação em Arte. Durante sua carreira profissional foi Coordenadora Acadêmica (pro-tempore) da FAARTES (04 a 05/2017); Coordenou as turmas de Primeira licenciatura em Música do Plano Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica/ PARFOR, no interior do Amazonas/AM (2010/2017); Coordenou o curso de Música da UFAM (2012/2013) e o Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia/PPGSCA/UFAM (2010/2012). Na pesquisa, têm experiência na área de Artes, com ênfase em Arte-Cultura, Arte-Educação, Artes Visuais e Educação Musical, atuando, principalmente, nos temas de pesquisa: Processos de Criação, Crítica Genética, Artes Visuais, Semiótica da Cultura e Educação Musical. É membro associada na ABEM, ANPPOM, FLADEM, ABET, MANUSCRÍTICA e FAAEB.

Simone Baçal de Oliveira

Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas (1986), mestrado em Serviço Social pela Universidade Fe-

deral da Paraíba (1996) e doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2002). É Professora Associada da Universidade Federal do Amazonas. Tem experiência na área de Serviço Social, com ênfase em Prática Profissional, atuando principalmente nos seguintes temas: prática profissional, serviço social, educação superior, políticas de saúde e educação. É professora permanente do Curso de Mestrado e Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia e do Curso de Mestrado em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia. Foi Diretora do Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais-IFCHS no Período de 31/03/2014 a 02/04/2018.

Yoshiko Sassaki

Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas (1980), mestrado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1989) e doutorado em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1998). Atualmente é professora titular da Universidade Federal do Amazonas e concluiu seu pós-doutoramento na Universidade de São Paulo em 2017. Orienta discentes de doutorado e mestrado no PPGSCA e mestrado no PPGSS da UFAM. Tem experiência na área de Serviço Social, com ênfase em Serviço Social do Trabalho, atuando principalmente nos seguintes temas: família e velhice; políticas públicas: saúde, assistência social, habitação popular; trabalho e seguridade social; condições de vida.

Walmir de Albuquerque Barbosa (org.)

Professor Emérito da Universidade Federal do Amazonas (UFAM - 2015). Professor do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia e do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, ambos da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Graduado em Comunicação Social pela Universidade Federal do Amazonas (1973), Mestre em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (1980) e Doutor em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (1987). Na Universidade do Estado do Amazonas atuou nos programas de formação de professores, em nível de graduação; no Programa de Pós-Graduação em Direito Ambiental (2003-2012) e exerceu a função de Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa (2004-2007). Professor aposentado da Universidade Federal do Amazonas (1974-2002). Foi Reitor da

Universidade Federal do Amazonas (1997/2001). Presidente do Conselho Universitário e do Conselho Diretor da UFAM (1997/2001); Membro do Conselho de Estado - Governo do Estado do Amazonas (1999-2001); Presidente do Conselho Fiscal da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas - FAPEAM (2005/2006); Membro do Conselho Estadual da Educação do Estado do Amazonas (2005/2007); Membro do Conselho Universitário da UEA (2003/2007). Experiência acadêmica nas áreas de Comunicação Social, Gestão da Educação e Políticas Públicas em Educação. Medalha do Mérito Universitário (UFAM); Medalha Mérito Empresarial (SEBRAE/AM); Prêmio INTERCOM de Orientação de Trabalhos de Pesquisa em Ciência da Comunicação; e Prêmio " José Marques de Melo " - Liderança Regional na Pesquisa em Comunicação-2013(INTERCOM). Diploma de HONRA AO MÉRITO, concedido pela Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas, em alusão aos 45 anos do Curso de Jornalismo da UFAM (2015).

Coleção FAAS

Fazendo Antropologia no Alto Solimões

Dirigida por Gilse Elisa Rodrigues e Michel Justamand

Antropologia no Alto Solimões.
Gilse Elisa Rodrigues e Michel Justamand (orgs.)
2012. ISBN 978-85-63354-17-4

Fazendo Antropologia no Alto Solimões.
Gilse Elisa Rodrigues e Michel Justamand (orgs.)
2012. ISBN 978-85-63354-18-1

Fazendo Antropologia no Alto Solimões 2
Adailton da Silva e Michel Justamand (orgs.)
2015. ISBN 978-85-63354-31-0

Fazendo Antropologia no Alto Solimões: gênero e educação
Gilse Elisa Rodrigues, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.)
2016. ISBN 978-85-63354-49-5

Fazendo Antropologia no Alto Solimões: diversidade étnica e fronteira
Gilse Elisa Rodrigues, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.)
2016. ISBN 978-85-63354-50-1

Fazendo Antropologia no Alto Solimões: diálogos interdisciplinares.
Gilse Elisa Rodrigues, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.)
2016. ISBN 978-85-63354-49-5

Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 7
Michel Justamand, Renan Albuquerque Rodrigues e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.)
2017. ISBN 978-85-63354-66-4

Fazendo Antropologia no Alto Solimões: diálogos interdisciplinares II.
Michel Justamand, Renan Albuquerque Rodrigues e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.),
2017. ISBN 978-85-63354-52-5

Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 9
Michel Justamand, e Tharcísio Santiago Cruz
2017. ISBN 978-85-63354-99-0

Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 10
Carmen Junqueira, Michel Justamand, e Renan Albuquerque
2017. ISBN 978-85-63354-99-0

Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 11
Michel Justamand, Renan Albuquerque e Tharcísio Santiago Cruz
2018. ISBN 978-85-5467-010-8

Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 12
Iraildes Caldas Torres e Michel Justamand
2018. ISBN 978-85-5467-012-2

Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 13
Antonio Carlos Batista de Souza, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz
2018. ISBN 978-85-5467-017-7

Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 14
Ana Beatriz de Souza Cyrino, Dorinethe dos Santos Bentes, Michel Justamand
2018. ISBN 978-85-5467-024-5

Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 15
Antônia Marinês Goes Alves, Elenilson Silva de Oliveira e Michel Justamand
2018. ISBN 978-85-5467-031-3

Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 16
José Lino do Nascimento Marinho, Maria Isabel Araújo e Michel Justamand
2018. ISBN 978-85-5467-031-3

Coleção FAAS TESES **Fazendo Antropologia no Alto Solimões - Teses**

Dirigida por Adailton da Silva e Michel Justamand

Os Kamaiurá e o0 Parque Nacional do Xingú
Carmen Junqueira
2018 - ISBN 978-85-5467-027-6

Da cana ao caos - Usos sociais do meio ambiente em perspectiva comparada
Thereza Menezes
2018 - ISBN -978-85-5467-045-0

Obras afins

Coleção Diálogos Interdisciplinares

(Dirigida por Josenildo Santos de Souza e Michel Justamand)

1 - É possível uma escola democrática?

Michel Justamand (org.).

2 - Políticas Educacionais: o projeto neoliberal em debate.

Lilian Grisolio Mendes e Michel Justamand.

3 - Neoliberalismo: a máscara atual do capital.

Michel Justamand.

4 - História e representações: cultura, política e gênero.

Lilian Grisolio Mendes e Michel Justamand (orgs.).

5 - Diálogos Interdisciplinares e Indígenas.

Maria Auxiliadora Coelho Pinto, Michel Justamand e Sebastião Rocha de Sousa (orgs.).

6 - Diálogos Interdisciplinares I: história, educação, literatura e política.

Emerson Francisco de Souza (org.)

7 - Diálogos Híbridos.

Camilo Torres Sanchez, Josenildo Santos de Souza e Michel Justamand (orgs.).

8 - Diálogos Híbridos II.

Camilo Torres Sanchez, Josenildo Santos de Souza e Michel Justamand (orgs.).

9 - A educação ambiental no contexto escolar do município de Benjamin

Constant – AM

Sebastião Melo Campos

10 - Políticas Públicas de Assistência Social: moradores em situação de rua
no município de Benjamin Constant – AM

Sebastião Melo Campos, Lincoln Olimpio Castelo Branco, Walter Carlos Alborado Pinto e Josenildo Santos de Souza

11 - Tabatinga: do Conhecimento à Prática Pedagógica

Maria Auxiliadora Coelho Pinto (org)

12 - Tabatinga e suas Lendas

Maria Auxiliadora Coelho Pinto e Cleuter Tenazor Tananta

13 - Violência sexual contra crianças, qual é a questão? Aspectos constitutivos

Eliane Aparecida Faria de Paiva

14 - A implantação do curso de antropologia na região do Alto Solimões - AM

Adolfo Neves de Oliveira Júnior, Heloisa Helena Corrêa da Silva e Paulo Pinto Monte (orgs.)

15 - Estudos Clássicos e Humanísticos & Amazonidades - Vo.l. 2

Renan Albuquerque e Weberson Grizoste (org)

16 - Ars moriendi, a morte e a morte em si

Miguel A. Silva Melo, Antoniel S. Gomes Filho, Emanuel M. S. Torquao e Zuleide F. Queiroz (org)

17 - Reflexões epistemológicas: paradigmas para a interpretação da Amazônia

Salatiel da Rocha Gomes e Joaquina Maria Batista de Oliveira (org)

Coleção Arqueologia Rupestre

(Dirigida por Gabriel Frechiani de Oliveira e Michel Justamand)

1 - As pinturas rupestres na cultura: uma integração fundamental.

Michel Justamand

2 - Pinturas rupestres do Brasil: uma pequena contribuição.

Michel Justamand.

3 - As relações sociais nas pinturas rupestres.

Michel Justamand.

4 - Comunicar e educar no território brasileiro: uma relação milenar.

Michel Justamand.

5 - O Brasil desconhecido: as pinturas rupestres de São Raimundo Nonato – PI

Michel Justamand.

6 - A mulher rupestre.

Michel Justamand.

7 - Arqueologia da Sexualidade.

Michel Justamand, Andrés Alarcón-Jiménez e Pedro Paulo A. Funari.

8 - Arqueologia do Feminino.

Michel Justamand, Gabriel Frechiani de Oliveira, Andrés Alarcón-Jiménez e Pedro Paulo A.

Funari.

9 - Arqueologia da Guerra.

Michel Justamand, Gabriel Frechiani de Oliveira, Vanessa da Silva Belarmino e

Pedro Paulo A. Funari.

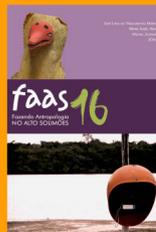
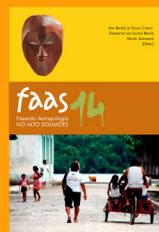
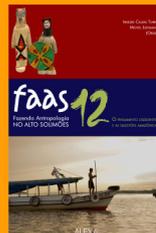
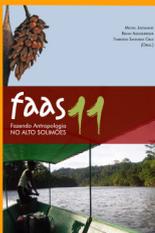
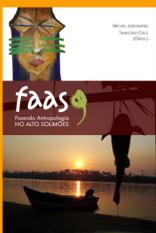
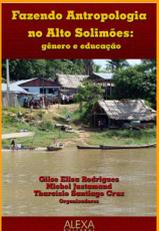
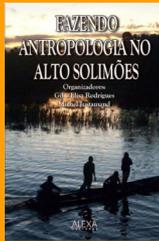
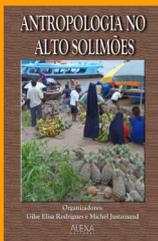
10 - Arqueologia e Turismo.

Michel Justamand, Pedro Paulo A. Funari e Andrés Alarcón-Jiménez

Coleção FAAS

Fazendo Antropologia no Alto Solimões

Dirigida por Gilse Elisa Rodrigues e Michel Justamand



ALEXA CULTURAL



EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS



Associação Brasileira das Editoras Universitárias



ISBN 978-85-5467-032-0



9 788554 670320