

# AMAZÔNIA INSURGENTE

Volume 1

Alexandre de Oliveira  
Guilherme Gitahy de Figueiredo  
Michel Justamand  
(organizadores)



**ALEXA**  
CULTURAL





COLEÇÃO OUTRAS AMAZONIAS - Volume 4

Dirigida por Alexandre Oliveira e Guilherme Guitahy de Figueiredo

# Amazônia Insurgente

Volume 1

Obra financiada/incentivada pela



# 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)  
Alexandre Oliveira (IFES – Estância/SE)  
Alfredo González-Ruibal (Universidad Complutense de Madrid - Espanha)  
Aldair Oliveira de Andrade (UFAM - Manaus/AM)  
Antônio Carlos Batista de Souza (IFAM – Manaus/AM)  
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)  
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)  
Fábia Barbosa Ribeiro (UNILAB – São Francisco do Conde/BA)  
Fabiano de Souza Gontijo (UFPA – Belém/PA)  
Gilse Elisa Rodrigues (UFAM – Benjamin Constant/AM)  
Graziele Açcolini (UFGD – Dourados/MS)  
Iraíldes Caldas Torres (UFAM – Manaus/AM)  
Jarliane da Silva Ferreira (UFAM – Benjamin Constant/AM)  
Júlio Cesar Machado de Paula (UFF – Niterói/RJ)  
Karel Henricus Langermans (USP/EcA - São paulo/SP)  
Kelly Ludkiewicz Alves (UFBA – Salvador/BA)  
Leandro Colling (UFBA – Salvador/BA)  
Lilian Marta Grisólio (UFCAT – 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)  
Maria Angelita Djapoterama da Silva (UFAM – Humaitá/AM)  
Marilene Corrêa da Silva Freitas (UFAM – Manaus/AM)  
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)  
Renilda Aparecida Costa (UFAM – Manaus/AM)  
Roberta Ferreira Coelho de Andrade (UFAM - Manaus/AM)  
Sebastião Rocha de Sousa (UEA – Tabatinga/AM)  
Tharcisio Santiago Cruz (UFAM – Benjamin Constant/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)

Alexandre de Oliveira  
Guilherme Gitahy de Figueiredo  
Michel Justamand  
Organizadores

# Amazônia Insurgente

Volume I



ALEXA  
Embu das Artes / SP  
2023



# 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-Reitora**

Therezinha de Jesus Pinto Fraxe

### **Editor**

Sérgio Augusto Freire de Souza

*Agradecemos a FAPEAM pelo apoio financeiro para a publicação da obra e ao PPGSCA pelo edital que proporcionou a realização dessa obra.*



## Encontros Encantados

O povo da beira chora.  
Hoje parte um xamã,  
guardião da sabedoria  
dos rizomas, da comunicação,  
da comunhão e da vida.

As águas e florestas gozam,  
a chegada de um coração  
pulsante, nômade,  
semeador de empatias.  
Encantado.

Paulo renasce entre os povos.  
Tem muitas raízes,  
que crescem e se espalham,  
nos tempos amazônidas,  
como as águas da cheia.

Os encontros que tece,  
seguem multiplicando-se.  
São das amazônias com elas mesmas,  
e da comunicação e solidariedade  
entre pessoas, povos e outros seres.

Vivo, deixa tanto fluir a vida,  
que, encantado, flui sem limites.  
Como as águas de tantos igarapés,  
que dos rios imensos e de voadores,  
tecem encontros de continentes e oceanos.

*Homenagem de Guilherme Gitahy  
ao comunicador popular  
Paulo Henrique Lima (1967-2023)*

© by Alexa Cultural

**Direção**

Gladys Corcione Amaro Langermans

Nathasha Amaro Langermans

**Editor**

Karel Langermans

**Capa**

Rui Costa

**Revisão Técnica**

Alexandre de Oliveira, Antonio Carlos Batista de Souza,

Guilherme G. de Figueiredo e Michel Justamand

**Revisão de língua**

Ana Paula Bastos da Silva e Vânia Cristina Cantuário de Andrade

**Edição e diagramação**

Alexa Cultural

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

T535 - OLIVEIRA, Alexandre de N428 - FIGUEIREDO, Guilherme Gitahy de  
J096 - JUSTAMAND, Michel

Amazônia Insurgente - vol. 1. Alexandre de Oliveira, Guilherme Gitahy de Figueiredo e Michel Justamand (orgs.). Alexa Cultural: São Paulo, SP; EDUA: Manaus, AM, 2023.

14x21cm - 300 pgs

ISBN - 978-85-5467-306-2

1. Ciências Sociais - 2. Sociologia - 3. Sociedade - 4. Cultura - 5. Amazônia - I. Índice - II Bibliografia

CDD - 301

Índices para catálogo sistemático:

Sociologia

Sociedade e Cultura

Amazônia

Todos os direitos reservados e amparados pela Lei 5.988/73 e Lei 9.610  
É terminantemente proibida a reprodução parcial ou integral do conteúdo desta obra sem  
a prévia autorização da autora e/ou editora.

**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

# REVOLUÇÃO CURDA<sup>1</sup>

*Rodrigo Ktarse*

A mudança vira de baixo pra cima  
De quebrada em quebrada, do gueto, periferia  
Nas chamas libertarias espalhadas pelo mundo  
Nas trincheiras combativas tamo junto

Meu rap é potência de resistência e luta  
Pega a visão da revolução curda  
O movimento de libertação dos oprimidos  
Ruptura radical com Estado e capitalismo

No Curdistão é predominante o povo curdo  
Um dos maiores povos sem Estado do mundo  
Povos de luta e resistência milenar  
Povos que o Estado não consegue colonizar

Região rica em minério, terra fértil  
Povo multicultural de vários dialetos  
Território que faz fronteira com a Síria  
Iraque, Irã, armênia e Turquia

Região bombardeada constantemente  
Pela superpotência estadunidense  
E diversas corporações capitalistas  
Saqueadores de matérias primas

Os poderosos em busca de riquezas  
Desencadeiam conflitos e guerras sangrentas  
Forçando a população deixar seu território  
Inflamando revolta, fúria e ódio

---

<sup>1</sup> Essa poesia está em forma de música e pode ser encontrada no endereço a seguir: <https://www.youtube.com/watch?v=yNoU2NI6NQQ&t=1567s>

Ataques com gases venenosos  
Civis sendo torturados e mortos  
Pelos fascistas senhores da guerra  
Magnatas da indústria bélica

Que lucra bilhões com os conflitos  
Com a limpeza étnica, com o genocídio  
Etnocídio, genocídio e carnificina  
Em prol da ambição Estatal e Capitalista

## REFRÃO

O movimento de libertação dos oprimidos  
É ruptura radical com estado e o capitalismo  
Na Combatividade, na resistência e luta  
Toda solidariedade a revolução Curda

## PARTE II

Os curdos não se curvam aos capitalistas  
Povo de luta e resistência combativa  
Várias décadas de guerra de guerrilha  
De Luta armada e inspiração maoísta

Junto às comunidades camponesas  
Constrói a solidariedade nas aldeias  
Mais devido à herança eurocêntrica  
Cristalizada e viciada na esquerda

O povo com autocrítica criativa  
Rompe com o marxismo-leninista  
E toda influência colonialista  
Reconstrói a resistência com autonomia

Pois a estrutura do Estado-nação  
É tão violenta como a colonização  
Inflamando a luta anticapitalista  
Potencializando de baixo pra cima

Sem hierarquia, sem burocráticas  
Sem centralismo, sem vanguarda  
Com autonomia no nós por nós  
O próprio povo é seu porta voz

No confederalismo democrático  
Que nos livros Ocalan é inspirado  
Preso político que dentro da prisão  
Escreveu os manifestos de libertação

Contra a barbárie do capitalismo e Estado  
Contra os ditadores e regimes autoritários  
Influenciado por Bookchin anarquista  
E pelo movimento rebelde zapatista

Tendo como princípio a luta anticapitalista  
Contra o nacionalismo e a divisão sexista  
Repudiando a criação do Estado  
Instrumento de opressão dos de baixo

### REFRÃO

O movimento de libertação dos oprimidos  
É ruptura radical com estado e o capitalismo  
Na Combatividade, na resistência e luta  
Toda solidariedade a revolução Curda

### PARTE III

Horizontalidade, autodefesa combativa  
Um povo forte não permite hierarquias  
Dirigentes privilegiados, parasitas  
A política é debatida de baixo pra cima

É a base que decide nos parlamentos locais  
Nos conselhos populares e congressos gerais  
Valorizando a herança das comunidades  
As experiências históricas da sociedade

Que foi constituída pelos seus ancestrais  
Em oposição as hierarquias sociais  
Formando unidades federativas  
Células germinais de autonomia

De autodefesa comunitária  
Diferente da militarização verticalizada  
Do Estado e do sistema capitalista  
A autodefesa é decidida de baixo pra cima

A resolução de conflitos na comunidade  
Tem no feminismo a sua base  
Toda a população é treinada e instruída  
Para que não seja necessário existir polícia

Apesar dos constantes confrontos e guerras  
O apoio mutuo e solidariedade prolifera  
Através da autogestão em cooperativas  
Terras coletivizadas, moradia digna

Coletivo de mulheres, assembleias comunais  
Justiça restauradora, antitribunais  
Criação de mecanismos horizontais  
Reconstrução das cidades, escolas e hospitais

A luta é por uma sociedade igualitária  
Ecológica, solidaria, libertaria  
Autogovernada sem hierarquias  
A Revolução curda é luta pela vida

#### REFRÃO

O movimento de libertação dos oprimidos  
É ruptura radical com estado e o capitalismo  
Na Combatividade, na resistência e luta  
Toda solidariedade a revolução Curda

## Prefacio

Las palabras guardan el espíritu de las épocas. Disidente, insumiso, insurgente son palabras que hoy parecen de otros tiempos en el ámbito las universidades latinoamericanas y quizás en las universidades del mundo. Por ello, usarlas para nombrar una colección de libros es un acto subversión en sí mismo. Pero que estos libros se escriban desde el mundo universitario y cultural amazónico brasileño, hace de esta colección y este libro en particular, una obra rara e intensamente subalterna. Abrir con poesía en homenaje a Paulo Henrique Lima, así como con poesía-música sobre la lucha kurda, junto un prefacio escrito desde Costa Rica en Centroamérica, implica llevar lo global a otra dimensión.

Es, además, un texto que antes que multidisciplinar, es intra e in-disciplinado, porque en sus páginas las y los autores fluyen con libertad entre disciplinas académicas, diferentes estilos narrativos, experiencias vivenciales, artísticas, recopilaciones bibliográficas, de campo y temáticas plurales. Las y los autores, en su mayoría estudiantes de posgrado, muestran en sus textos la viveza de la creación abierta, colocando lo insurgente como horizonte teórico para pensar sus diferentes ideas y proyectos.

Este libro esta dividido en cuatro momentos. Abre con cuatro textos bajo una idea extendida y subversiva de arte reflexionado sobre múltiples lugares: las políticas culturales y la política de cultura atravesadas por el Hip Hop; la experimentación de un colectivo vivencial en y sobre el arte/artefacto; las expresiones artísticas amazónicas en foco con la inteligencia artificial; el arte rupestre visto a través de las narrativas indígenas, y un análisis literario de la poesía ambiental amazónica. Modernidad y tradición, presentes y pasados de dislocan en este apartado.

El segundo momento es una exploración de diferentes ángulos de la educación, dos textos ancorados en temas regionales: la transversalidad de la etnia, cultura e identidad en una escuela indígena en Benjamin Constant, y una reflexión de la sobrecarga laboral pandémica de docentes en Parintins - Amazonas. Los otros dos textos muestran referentes teóricos de principios vitales de la educación para la transformación, reflexionan sobre la escuela como el lugar de

y para el derecho, así como retoman el debate de la teoría-praxis de Paulo Freire sobre las pedagogías actuales para la liberación. Aquí la educación es tanto un objeto de estudio, como una utopía por construir.

Los saberes culturales y socio-ecológicos de los pueblos amazónicos, una discusión teórica sobre el ocio, más la indagación de imagen de la infancia en el cine, componen el tercer momento. Un momento donde se indaga sobre las formas de intervenir y representar, la naturaleza, el ocio y la infancia en el mundo contemporáneo.

Y el último momento del libro cierran con tres textos, dos de ellos con mirada histórica: una introducción al movimiento zapatista, que irrumpe en la escena mundial hace casi tres décadas y una revisión documental las demandas de mujeres trabajadoras en Itacoatiara, Manaus, ante la justicia laboral entre 1979 y 1980. El tercer texto es una revisión teórica a través de la cual se busca colocar los discursos de mujeres transgénero y sus procesos transformativos. En este último apartado discurre en las rupturas sobre y en el cuerpo, tanto como, las rupturas sobre y en la idea de justicia y de nación.

Es así como con cadencia creativa y a través de un amplio conjunto temático, *lo insurgente* va emergiendo en este libro, demostrando al lector que este debe ser, justamente el espíritu inaplazable de esta época.

Denia Román Solano<sup>1</sup>  
Alajuela, Costa Rica, junio, 2023

---

<sup>1</sup> Antropóloga. Articulación Centroamericanista O Istmo (<https://oistmo.com>) y la Escuela de Antropología, Universidad de Costa Rica.

## Prefácio<sup>1</sup>

As palavras resguardam o espírito dos tempos. Dissidente, insubmisso, insurgente são palavras que hoje parecem de outros tempos no campo das universidades latino-americanas e talvez, nas universidades do mundo. Portanto, usá-las para nomear uma coleção de livros é um ato de subversão em si. Mas o fato de esses livros serem escritos a partir do mundo universitário e cultural amazônico brasileiro torna esta coleção, e este livro em particular, uma obra rara e intensamente subalterna. Abrir com poesia em homenagem a Paulo Henrique Lima, assim como poesia-música sobre a luta kurda, junto com um prefácio escrito em Costa Rica na América Central, implica levar o global a outra dimensão.

É também um texto que, mais do que multidisciplinar, é intra e in-disciplinado, porque nas suas páginas as e os autores fluem livremente entre disciplinas acadêmicas, diferentes estilos narrativos, experiências vivenciais, artísticas, compilações bibliográficas, trabalhos de campo e temáticas plurais. As pessoas autoras, em sua maioria estudantes de pós-graduação, mostram em seus textos a vivacidade da criação aberta, colocando o insurgente como horizonte teórico para pensar suas diferentes ideias e projetos.

Este livro está dividido em quatro momentos. Abre com quatro textos sob uma ideia extensa e subversiva de arte reflexionada a partir de múltiplos lugares, a saber: políticas culturais e a política de cultura atravessada pelo Hip Hop; a experimentação de um coletivo vivencial na e sobre a arte/artefato; as expressões artísticas amazônicas em foco com a inteligência artificial; a arte rupestre vista através de narrativas indígenas e uma análise literária da poesia ambiental amazônica. Modernidade e tradição, presente e passado são deslocados nesta seção.

O segundo momento é uma exploração de diferentes ângulos da educação, dois textos ancorados em temas regionais: a transversalidade entre etnia, cultura e identidade em uma escola indígena em Benjamin Constant, e uma reflexão sobre a sobrecarga trabalhista pandêmica de professores em Parintins. Os outros dois textos apresentam referenciais teóricos de princípios vitais da educação para a

<sup>1</sup> Essa versão do texto foi traduzida pela professora Nelise Wielewski, que é brasileira-costarriquenha.

transformação, refletem sobre a escola como lugar do e para o direito, bem como retomam o debate da teoria-práxis de Paulo Freire sobre as atuais pedagogias de libertação. Aqui a educação é tanto um objeto de estudo quanto uma utopia a ser construída.

Os saberes culturais e socioecológicos dos povos amazônicos, uma discussão teórica sobre o lazer, mais a interrogação da imagem da infância no cinema, compõem o terceiro momento. Um momento em que se questiona sobre as formas de intervir e representar a natureza, o lazer e a infância no mundo contemporâneo.

E o último momento do livro fecha com três textos, dois deles com perspectiva histórica: uma introdução ao movimento zapatista, que irrompeu no cenário mundial há quase três décadas, e uma resenha documental sobre as reivindicações das mulheres trabalhadoras de Itacoatiara, Manaus, diante da justiça trabalhista entre 1979 e 1980. O terceiro texto é uma revisão teórica por meio da qual busca situar os discursos de mulheres transexuais e seus processos transformadores. Esta última seção percorre, então, as rupturas sobre e no corpo, assim como as rupturas sobre e na ideia de justiça e nação.

É assim que, com uma cadência criativa e através de um vasto conjunto de temas, o insurgente emerge neste livro, demonstrando a quem lê que este deve ser, precisamente, o espírito inadiável desta época.

Denia Román Solano<sup>2</sup>  
Alajuela, Costa Rica, junho de 2023

---

<sup>2</sup> Antropóloga. Articulación Centroamericanista O Istmo (<https://oistmo.com>) y la Escuela de Antropología, Universidad de Costa Rica.

# APRESENTAÇÃO

## Insurgindo contra o estabelecido

*Alexandre Oliveira*

*Guilherme Gitahy de Figueiredo*

*Michel Justamand*

A presente obra em forma de coletânea intitulada Amazônia Insurgente, vol. 1, organizada pelos autores desse texto, é parte da coleção Outras Amazôniaas, dirigida por Alexandre Oliveira e Guilherme Gitahy de Figueiredo. Tal coleção já conta com outros três volumes, obedecendo à uma construção lógica de temas e ideias que privilegiam olhares outros para esta região prenhe de vida e, por isso, marcada por contradições. Esse tomo é baseado no espírito insurgente construído ao longo de anos de ministração de disciplinas, por Alexandre Oliveira e Michel Justamand, no Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM.

Lá vem sendo ministradas disciplinas com temas voltados para a dissidência, insubmissão, entre outros temas reflexivos para a construção das temáticas de pesquisas dos/as discentes do programa que formam as turmas desde 2017. O que temos procurado, juntamente, com Guilherme Gitahy de Figueiredo, docente da Universidade do Estado do Amazonas – UEA e que tem apresentado contribuições em nossas disciplinas e nas publicações, na qualidade de organizador, autor e dirigente da coleção, é que os estudantes desenvolvam seus temas a partir de outros olhares, não só os cânones acadêmicos, mas, que possam voltar-se para a construção de novas perspectivas teóricas e metodológicas.

Este esforço em direção a um movimento que se propõe pensar outras Amazôniaas, apresenta-se a partir de um olhar singular para esta região do planeta. Amazônia feminina, cujo nascimento, fruto de múltiplas violências sobre seu corpo, emudeceu num silêncio forçado. Silenciada em seus múltiplos sons, agoniza ante a selvageria de seus algozes que, em diferentes épocas e momentos, lhe imprimem

a dor como norma, quer por novas violações sobre seu corpo, quer pela inclemência com seus filhos, lidos como bastardos. Desterrados são, saqueados e vilipendiados e o que se vê? Sangue, morte, horror e pesar. A despeito de seu martírio, a Amazônia insurgente resiste, mesmo tendo seu corpo em frangalhos e debilitado. Em alguns momentos, os igapós e igarapés, veias abertas no corpo, na alma e na mata, parecem sangrar, fétidos e podres tentando expurgar as desgraças despejadas em suas correntes, assim resiste e insiste.

A compreensão deste horror parece não produzir a indignação e a ojeriza desejada. Ao que parece, em sua luta por sobreviver, acostumara-se com a violência como parte de sua essência, de sua natureza e identidade e por isso não se revolta, parece consentir, atônita e inerte. No entanto, tal percepção sobre a inação não passa de um mero desejo, de narrativa que compõem um roteiro construído com a intenção de que tudo permaneça como está. Mas, seus algozes não contam com o fermento, a seiva, os sulcos de cipós-chumbo, trepadeiras, ervas de passarinho e tantas outras que se movem nas margens, nas periferias, nos entremeios, oscilando em meio a um silêncio ensurdecedor.

Quem são? Onde estão? Ecos desta Amazônia insurgentes que se move contra o estabelecido? Parece ser este o desafio que tem se apresentado aos organizadores desta coletânea e seus diferentes parceiros, dissidentes, insurgentes, de perto e de longe.

Todos discentes da turma de 2022, da disciplina “Seminário Temático III – O pensar dissidente e insurgente e as questões Amazônicas” e outros colegas de diversas instituições e movimentos sociais, foram convidados a oferecer suas contribuições nessa produção livresca. Alguns ofertaram seus aportes com as artes da capa, poesias, capítulos, outros com o prefácio e o posfácio. Além de que, vale informar que as aulas foram divididas entre os três organizadores da obra, tendo início no mês de setembro e estendendo-se até dezembro de 2022.

Assim, esse volume inicial da obra Amazônia Insurgente, que contará com dois tomos, está dividido em blocos temáticos para facilitar a leitura, ao que nos parece. As pessoas que desejarem ler podem escolher o tema que mais lhes interessar e ir em busca desse aprofundamento teórico, a partir das reflexões e provocações, divididas em blocos, a saber: 1 – Arte Insurgente; 2 – Insurgência Educacional; 3

- Insurgentes, Saberes e Entretenimento; e, por fim, 4 – Múltiplas Insurgências.

Dentro desses blocos temos debates tais como a arte engajada, grafismos rupestres, visibilidade artística, poesia insurgente, expressão artística e inteligência artificial; Identidade étnica e processo escolar, síndrome de burnout e a pandemia, insurgências nas práticas educacionais, educação como direito social; Saberes tradicionais da Amazônia, insurgência e lazer, culturas da infância; Introduzindo o Zapatismo; Trabalhadoras insurgentes amazônicas e travesti nacional.

Torcemos para que tal variedade temática insurgente ofereça boas ideias para as mais variadas reflexões das pessoas que tiverem contato e lerem a presente coletânea.

Esses são nossos mais sinceros votos!



# SUMÁRIO

## ENCONTROS ENCANTADOS

Guilherme Gitahy de Figueiredo

- 9 -

## REVOLUÇÃO CURDA

Rodrigo Ktarse

- 11 -

## PREFACIO

*Denia Román Solano*

- 15 -

## PREFÁCIO

*(versão em português)*

- 17 -

## APRESENTAÇÃO

Insurgindo contra o estabelecido

Alexandre Oliveira, Guilherme Gitahy de Figueiredo e Michel Justamand

- 19 -

## 1 - ARTE INSURGENTE

### A ARTE ENGAJADA E O CONHECIMENTO EMANCIPADOR:

perspectivas e desafios num contexto pandêmico

Gabriel Cordeiro Machado

- 29 -

### AS NARRATIVAS INDÍGENAS DOS POVOS DA AMAZÔNIA – UMA PERSPECTIVA DECOLONIAL PARA PENSARMOS OS GRAFISMOS RUPESTRES NA ARQUEOLOGIA

Grazieli Pacelli Procópio

- 39 -

LOGO DEPOIS DO QUEBRA-POTE, VEM A PREAMAR...  
DESCAI A RABIOLA QUE O VENTO VIROU PRA 'GERAL'

Arthur Leandro e Bruna Suelen

- 57 -

POESIA INSURGENTE:  
THIAGO DE MELLO E A PROBLEMÁTICA AMBIENTAL NA  
OBRA AMAZONAS, PÁTRIA DA ÁGUA

Wesley Dias Cerdeira

- 67 -

A AMAZÔNIA E O PAPEL DA DECOLONIALIDADE NA  
EXPRESSÃO ARTÍSTICA EM TEMPOS DE IA

Otto Ramos

- 87 -

## 2 - INSURGÊNCIA EDUCACIONAL

IDENTIDADES ÉTNICAS CULTURAIS E O PROCESSO  
ESCOLAR: uma análise em uma escola pública indígena de  
Benjamin Constant-AM

Luiz Manuel Pacaio Tananta e Maria Angelita Djapoterama da Silva

- 97 -

A SÍNDROME DE BURNOUT E A PANDEMIA DA SARS-  
COV-2: Um estudo sobre a resiliência docente com educadores da  
rede pública de Parintins - Amazonas

Márcia Fernanda Costa do Nascimento e Adson Manoel Bulhões da Silva

- 111 -

INSURGÊNCIAS NAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS:  
cenários para discussão

Maria Edilene Pena Barboza e Evandro de Moraes Ramos

- 129 -

A EDUCAÇÃO COMO DIREITO SOCIAL E A ESCOLA COMO  
ESPAÇO PROTETIVO DE DIREITOS

Sâmia Gigliane Ribeiro Corrêa e Adson Manoel Bulhões da Silva

- 143 -

**3 - INSURGENTES, SABERES E ENTRETENIMENTO**

OS SABERES TRADICIONAIS DOS POVOS DA AMAZÔNIA E  
O CUIDADO COM A CASA COMUM

Adson Manoel Bulhões da Silva, Sofia Maria de Oliveira e Oliveira e

Irlan Leal de Vasconcelos

- 167 -

A INSURGÊNCIA DO LAZER

Marcos Antônio Rodrigues de Oliveira e Odenei de Souza Ribeiro

- 185 -

CULTURA DA INFÂNCIA E SUAS REPRESENTAÇÕES NO  
CINEMA:

A Imagem, os Fazeres e Vozes de Meninas

Maria Angelita Djapoterama da Silva

- 199 -

**4 - MÚLTIPLAS INSURGÊNCIAS**

YA BASTA! Uma introdução ao zapatismo

Guilherme Gitahy de Figueiredo

- 227 -

TRABALHADORAS INSURGENTES E JUSTIÇA DO  
TRABALHO NO AMAZONAS: vozes de resistência na Junta de  
Conciliação e Julgamento de Itacoatiara - AM (1979 a 1980)

Ana Caroline Albuquerque Soares

- 251 -

A “TRAVESTI NACIONAL”  
a autoconstrução de um corpo marginalizado dentro da matriz  
hegemônica, a heteronormatividade

Bruno Henrique Fernandes da Silva  
- 265 -

PÓS-FACIO

Diego El Khouri  
- 287 -\*

SOBRE AS/OS AUTORAS/ES

- 281 -

SUGESTÕES DE LEITURA

Coleção Arqueologia Rupestre  
Dirigida por Gabriel Frechiani de Oliveira e Michel Justamand  
- 289 -

Coleção FAAS - Fazendo Antropologia no Alto Solimões  
Dirigida por Gilse Elisa Rodrigues e Michel Justamand  
- 290 -

Coleção FAAS TESES - Fazendo Antropologia no Alto Solimões - Teses  
Dirigida por Adailton da Silva e Michel Justamand  
- 292 -

Coleção Carmen Junqueira  
Dirigida por Taciana Vitti e Michel Justamand  
- 292 -

Coleção Sociedade e Cultura na Amazônia  
Dirigida por Iraíldes Caldas Torres e Marilene Correa da Silva Freitas  
- 293 -

Coleção Diálogos Interdisciplinares  
Dirigida por Josenildo Santos de Souza e Michel Justamand  
- 294 -

Coleção Tabatinga Ticuna  
Dirigida por Maria Auxiliadora Coelho Pinto e Michel Justamand  
- 297 -

**1**  
**ARTE INSURGENTE**



# **A ARTE ENGAJADA E O CONHECIMENTO EMANCIPADOR: perspectivas e desafios num contexto pandêmico**

Gabriel Cordeiro Machado

## **Introdução**

Nesta produção a arte e a ciência são apresentadas numa perspectiva política, num sentido de engajamento e com teor de protesto e rompimento com ideias, pensamentos e comportamentos. Mas, como a arte política pode ser usada para a construção de um conhecimento emancipador?

Para que essa pergunta fosse respondida, tivemos como principal objetivo neste trabalho o diálogo sobre a arte como uma manifestação de luta, protesto e resistência e a ciência enquanto uma possibilidade de construir a percepção da realidade através das suas conexões. O intuito não é dissociar a arte da ciência, pois, ambas se relacionam e interagem numa multiplicidade de dimensões como a social, econômica, política, cultural.

Para falarmos de um conhecimento emancipador, passamos por um debate fundamental sobre qual ciência estamos praticando, compreendendo e construindo. Logo após, olhamos para uma área, uma dimensão dos processos socioculturais: a política pública cultural. A partir dela falamos sobre conceitos como o da Cidadania Cultural, a participação social e as manifestações culturais que possuem teor político como o Hip-Hop e a poesia Slam.

Para a discussão partimos do edital, N°05/2020 Prêmio Feliciano Lana, construído através da Lei Emergencial Aldir Blanc, em tempos de pandemia da Covid-19, onde focamos no segmento do Hip Hop para trabalhar com o engajamento político através da arte. Neste sentido, fomos levados a refletir sobre a relação entre a ciência e a construção das políticas públicas, entre a arte e a força dos movimentos sociais.

Para nos ajudar a tecer os fios dessas complexas relações usamos três obras fundamentais. Em Barbosa; Freitas; Soares (2016), um artigo foi escolhido para iniciar a discussão. *Pensar a Amazônia: do reinado da certeza à incerteza como possibilidade do novo* onde somos levados a refletir sobre a relação entre a ciência e suas construções e a compreensão também inacabada do que é a Amazônia. Para o debate sobre a ecologia dos saberes, trouxemos *A gramática do tempo – Para uma nova cultura política*. Para falarmos sobre a arte insurgente e seu teor político trazemos à discussão o livro *Inflamando Pensamentos Insurgentes no Gueto*.

Ao fim, após tratarmos das conexões entre os temas e conceitos, conseguimos visualizar melhor a importância de se pesquisar políticas públicas culturais através de uma perspectiva científica que traga transformações, que possibilite uma melhor compreensão da realidade e das necessidades dos indivíduos coletivos. Isto, a partir da arte política manifestada na categoria Hip-Hop de uma política pública cultural.

## **A Amazônia e o pensamento científico dissidente**

Como pesquisadores da Amazônia devemos partir de duas reflexões fundamentais: que ciência estamos produzindo e de qual Amazônia estamos falando. Isto se deve ao fato de que tanto a ciência, como a Amazônia são temas e conceitos inacabados e socialmente construídos. O pensamento dissidente questiona a hegemonia científica quando se ocupa em pensar e identificar no tecido social outras formas de ciência e de conceber a realidade.

Vemos em Barbosa; Freitas; Soares (2016) como devemos ter cuidado ao falar sobre a Amazônia, uma vez que há uma complexidade no tema que pode ser melhor compreendido através da interdisciplinaridade. Sobre a Amazônia temos que

Historicamente a concepção de conhecimento com base no positivismo lógico alimentou o imaginário dos estudos sobre a Amazônia, e por longos períodos, prevaleceram as predições dos cronistas e expedicionários, viajantes do século XVI e, ainda hoje, esta compreensão parece habitar o modo de pensar daqueles que creem na Amazônia “inventada” (BARBOSA, FREITAS e SOARES, 2016, p.61)

Se olharmos pelo viés do positivismo, da racionalidade exacerbada, pela negligência com o sujeito, suas relações sociais e sua subjetividade, estaremos partindo de uma ciência que aos poucos perde sua humanidade. Esse aspecto da ciência moderna nos expõe a uma série de problemas quando estudamos as sociedades humanas e seus processos socioculturais. Como podemos falar de cultura ignorando o imaginário, o mundo sensível e os desdobramentos do conhecimento nas suas mais extensas ramificações?

O olhar científico que devemos ter diante e dentro da Amazônia é o da construção. Se partirmos da visão dos colonizadores, dos viajantes e dos expedicionários, que Amazônia estaremos aceitando? Uma Amazônia homogênea que silencia e oprime a diversidade cultural do seu povo? Uma Amazônia repleta de mitos, inverdades, preconceitos e generalizações? Repensar a Amazônia e a ciência é um movimento necessário para o desvelamento da realidade, tal como ela é construída.

Em Barbosa; Freitas; Soares (2016) somos levados a refletir sobre uma nova forma de conhecer, sobre os saberes que são convergidos sem serem unificados, sobre a desmistificação de uma Amazônia inventada. Assim, nos afastamos dos determinismos e partimos para uma ciência mais crítico-reflexiva. É através de um olhar mais humanizado da ciência sobre a Amazônia e seus processos socioculturais que chegamos na relação entre a ciência e as manifestações culturais. Para que pudéssemos estudar com maior especificidade, usamos a categoria Hip Hop do Prêmio Feliciano Lana que foi construído através da Lei Aldir Blanc num contexto pandêmico.

Em 2020 o mundo foi contaminado pelo Novo Corona Vírus que até então não se tinha muitas informações. A Covid-19 se espalhou pelo mundo ceifando vidas, acumulando tragédias, tristezas e mobilizações, apesar das medidas restritivas como o isolamento social. O setor da cultura foi o primeiro a parar e após uma intensa mobilização da sociedade civil organizada, construíram a Lei Emergencial Aldir Blanc que foi votada pelo Legislativo e regulamentada pelo Governo Federal em 2020 onde foram concebidos repasses financeiros para estados e municípios com o objetivo de proteger a classe trabalhadora, bem como espaços culturais e ainda o fomento de projetos culturais. Foi através deste movimento que o Prêmio Feliciano Lana foi lançado e nele artistas dos mais variados segmentos

submeteram projetos e desenvolveram suas atividades. Foi através do diálogo, da necessidade, da reunião online (estávamos em isolamento social) que aos poucos foram definidas necessidades tão caras ao movimento cultural no Brasil. Diante disto, somos levados a repensar as políticas culturais brasileiras.

## **A diversidade cultural na Amazônia e as políticas públicas culturais**

A ciência tem um papel fundamental nas sociedades, uma vez que o conhecimento científico não é construído sozinho. Boaventura Santos (2010) nos leva a reflexão do conhecimento que não está disponível para toda a sociedade e, portanto, é um privilégio. O autor traz o conceito de privilégio epistemológico e a partir disto repensamos sobre o alcance das informações.

Diante de uma rica diversidade cultural, enquanto cientistas e artistas, nos questionamos como podemos transcender a ideia de que a arte é apenas para entretenimento e que a ciência possui uma maior complexidade do que a herança da ciência moderna com o homem sendo reduzido ao racionalismo. É de se questionar sobre a diversidade de saberes que estão presentes na Amazônia, uma vez que estamos diante de um território internacional e diverso culturalmente.

Vemos em Boaventura Santos (2010, p.162) que “as perspectivas interculturais têm vindo a permitir o reconhecimento da existência de sistemas de saberes plurais, alternativos à ciência moderna ou que com esta se articulam em novas configurações de conhecimentos”. É partindo desta premissa que fortalecemos a ideia de reconhecimento das manifestações artísticas, pois, são as expressões de vários povos, de uma região complexa, de espaços e tempos que possuem seus contextos históricos, sociais, culturais, políticos, educacionais, econômicos e naturais. Quando olhamos para a realidade e para os artistas, vemos como necessidades devem ser atendidas. Diante de um cenário tão diverso e com tantas dificuldades, faz-se necessário a discussão sobre políticas públicas culturais. Há recorrentes ataques às políticas públicas principalmente nas redes sociais. Há uma desvalorização da cultura, bem como um desmonte,

propagação de notícias falsas e criminalização da arte. A ciência neste aspecto deve estar presente na luta contra uma hegemonia política que avança no Brasil sob os fundamentos de movimentos como o fascismo, o bolsonarismo e as distorções do neoliberalismo.

Para defender as políticas públicas culturais devemos fortalecê-la ao nos munir com teorias e métodos a fim de construir um conhecimento emancipador e complexo, ou seja, repleto de conexões. Aqui recorreremos à Complexidade.

A epistemologia da complexidade requer a busca de um diálogo que há muito se fragmentou e se perdeu, ou seja, exige a busca de uma postura diferente em relação à ciência, onde as fronteiras de conhecimento sejam abertas. Onde o conhecimento técnico e racional dialogue com outros saberes, destituindo-se o lugar hierarquicamente privilegiado de uma única forma de conhecimento. (BARBOSA, FREITAS e SOARES, 2016, p.71)

Sob a compreensão da Complexidade vemos como as realidades interagem e se conectam. É partindo deste ponto que evidenciamos a importância de validar a arte como uma forma de conhecimento. Talvez a arte ainda seja vista por alguns grupos hegemônicos somente como entretenimento, somente como lazer, somente como uma diversão, um momento de transcendência do indivíduo. De fato, ela é isto, mas, não somente isso. Entre as muitas “coisas” que a arte é, uma expressão política também é uma delas.

A arte engajada (arte politicamente manifesta) se mostra fundamental para a compreensão científica da realidade uma vez que uma poesia, por exemplo, é a expressão de um indivíduo, de um grupo, de um contexto, de uma ou mais ideias. Um jovem periférico que rima em locais públicos para conseguir uns trocados possui um saber que deve ser considerado e apresenta enriquecedoras informações sobre sua realidade. Quando refletimos sobre os saberes expressados através da arte, somos levados a tentar compreender sua força enquanto movimento.

Para partirmos da Política Pública Cultural, trouxemos o edital Feliciano Lana pela diversidade artística, simbólica e política. É preciso reconhecer que os projetos e manifestações artísticas contempladas pelo edital Feliciano Lana em 2020 são dotados de muitos saberes que podem e devem ser explorados. Este edital repas-

sou a quantia de R\$ 32.825.000,00 (trinta e dois milhões, oitocentos e vinte e cinco mil reais) para projetos artísticos, culturais e de economia criativa. A diversidade cultural é expressa pelos segmentos dispostos no edital: música, dança, artes cênicas, audiovisual, literatura, cultura afro-brasileira, cultura indígena, hip-hop, artesanato, dança, teatro, artes visuais, cultura popular, artes integradas, economia criativa e solidária.

É da relação entre a diversidade cultural e o reconhecimento dos saberes não científicos como fontes de construção da realidade que surge o conhecimento emancipador. É isso que vemos em Boaventura Santos (2010), a ideia de transformação social e emancipatória quando o autor busca os fundamentos de uma nova cultura política. Para os seguidores fiéis de uma ciência técnica, fruto de um extremo racionalismo e que ainda separa o homem da natureza, a cultura do biológico e o subjetivo da realidade concreta, essas relações e propostas dialógicas podem parecer um assombro. Mas, é por essa lógica da ecologia de saberes que construímos nosso fazer científico. Essa lógica

[...] procura dar consistência epistemológica ao saber propositivo. Trata-se de uma ecologia porque assenta no reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos, da autonomia de cada um deles e da articulação sistêmica, dinâmica e horizontal entre eles. A ecologia de saberes assenta na independência complexa entre os diferentes saberes que constituem o sistema aberto do conhecimento em processo constante de criação e renovação. O conhecimento é interconhecimento, é reconhecimento, é auto-conhecimento. (BOAVENTURA SANTOS, 2010, p. 157)

O conhecimento é construído através da diversidade. Usar a ciência e a arte para a construção de um conhecimento emancipador é uma forma de se construir políticas públicas cada vez mais voltadas aos interesses da classe trabalhadora artística. A diversidade precisa ser valorizada, garantida, estimulada. Assim, podemos repensar a Amazônia através de seus processos socioculturais, das suas políticas públicas culturais, das suas lutas e empenhos coletivos. Mas, como a arte engajada pode ser usada para construir o conhecimento emancipador?

## O conhecimento emancipador e a arte de protesto

O Hip Hop é um movimento cultural com raízes no protesto político e social e que surgiu em um momento de efervescência social num contexto de violência entre gangues dos Estados Unidos. O movimento surgiu como uma resposta da própria comunidade para diminuir a violência. Ao invés de armas e facas, danças e músicas. Ao invés de pixações de gangues, os grafittis. Dentro do Hip Hop existem manifestações artísticas diferentes, mas que são indissociáveis do movimento: o breakdance, o rap, o grafitti entre outras modalidades que vão incorporando o movimento com o tempo, como a batalha de poesia SLAM.

Falar de Hip Hop é falar de política, resistência, participação social e cidadania cultural. Certamente, o Hip Hop estar presente no edital Feliciano Lana é uma grandiosa conquista. Infelizmente, no senso comum, o Hip Hop ainda é marginalizado, mas aos poucos a voz dos poetas e poetisas da favela vai transpondo o preconceito e trazendo justiça social. Ser resistência através da música, da poesia, da pintura é um trabalho de militância constante. Lutar pelos direitos básicos de existência, implorar por atenção, cuidado, saúde, segurança, educação é parte de quem faz parte do Hip Hop.

Ktarse (2018) traz a perspectiva do artista da favela que é injuriado e violentado pelo Estado, pelo Capital e pela própria sociedade dizendo que

Somos uma classe social desprivilegiada; vivemos limitadas e segregadas em bairros precários, sem acesso à educação de qualidade, sem assistência de saúde decente; sobrevivemos no subemprego ou em empregos subalternos; somos discriminados pela condição social, pela cor da pele; carregamos o estereótipo e estigma de bandidos, delinquentes, criminosos, vagabundos, drogados e ignorantes. Assim é o gueto, essa é a realidade do gueto (KTARSE, 2018, p. 17)

É partindo desde contexto que observamos as manifestações artísticas que buscam a crítica e a transformação do pensamento e comportamento social. No edital Feliciano Lana, um dos 24 projetos contemplados foi o Slam Poesia na Periferia cuja proponente foi a rapper e poetisa Halaíse Asaf. Durante o 5º SisCultura em 2022 foi

lançado um livro chamado Motirô de saberes – Gênero, educação e ancestralidade. Neste livro publicamos o artigo Resistindo e Comunicando: o movimento da poesia SLAM como sistema simbólico onde fazemos um diálogo entre a poesia engajada, suas relações sociais e a realidade.

Esta realidade é marcada por um tecido onde todos os sujeitos e objetos estão relacionados. Essa rede de interdependências é marcada por conflitos que são nítidos conforme o grau de complexidade de cada grupo social. Os grupos sociais que fazem parte dessas redes de interdependências possuem um habitus, um saber socialmente incorporado que segue inconscientemente sendo produzido e reproduzido nas relações e interações. Esse habitus compreende ideias, ideologias, conhecimentos, tradições, condutas, regras oralmente convencionadas por grupos sociais. (OLIVEIRA e SARAIVA, 2022, p.152)

Portanto, ao olharmos para as expressões artísticas presentes no edital Feliciano Lana, vemos que não se trata de um simples movimento, uma vez que são pessoas, grupos, comunidades diferentes, bem como contextos, vivências e ideias distintas. Para além de sugerir que se estude e pesquise sobre as políticas públicas culturais, usamos aqui o SLAM como um exemplo do reconhecimento de outro saber que não seja científico para construção do conhecimento emancipador.

Ktarse (2018) traz com revolta o diálogo entre o Hip-Hop e as incoerências sociais. Da tristeza, vamos à indignação e após ela chegamos na revolta. Cansados de tanta violência, respondemos com a leitura, com os livros, com a poesia, a música, a intervenção social direta. Para além dos editais, estamos transformando nossas mentes, construindo um conhecimento com as comunidades, as crianças, adolescentes, jovens adultos, adultos, idosos. As possibilidades são muitas.

O Hip-Hop traz a cobrança do conhecimento que deve ser compartilhado. Militantes da cidadania cultural não podem ficar calados. Tivemos grandes conquistas, isto é fato, mas estamos longe da perfeição, acessibilidade, inclusão e democracia cultural. Ainda temos trabalho pela frente. Assim seguimos como subversivos. A arte engajada traz a arma da luta através da voz, da música, do corpo e da tinta spray.

A arte através da sua perspectiva política evidencia as injustiças da realidade e aponta onde estão as feridas. A poesia traz nos versos as marcas dos sofrimentos cotidianos, o rap grita dizendo “nós estamos aqui”. A arte é usada na construção do conhecimento emancipador no momento em que é reconhecida como um saber e os artistas são valorizados.

### **Considerações finais**

Dentro da complexidade não há temas e ou conceitos que sejam facilmente trabalhados, como assuntos fechados, como discussões com pontos finais. Através de uma dialógica, de uma tessitura cuidadosa, a ciência, as políticas públicas culturais e a arte engajada são trabalhadas através das suas relações e interações.

Não podemos esquecer que todo esse movimento, todo esse debate está inserido no contexto da Amazônia e só podemos entender o que isso significa sob o olhar de uma nova ciência que compreende a realidade através de seus múltiplos movimentos e desdobramentos. Uma ciência determinista, cartesiana, técnica e extremamente racional jamais poderia compreender a relação que tem com outros saberes não científicos.

Este trabalho fez relações, acompanhou movimentos, estimulou o debate, reconheceu a importância das políticas públicas culturais e o respeito pela diversidade cultural. Neste estudo o imaginário foi respeitado, bem como as tradições orais, as expressões artísticas de revolta, de grito por dignidade e justiça social. Na busca por reconhecimento dos artistas e da política pública cultural, acabamos nós mesmos contribuindo ao trazermos o Hip-Hop e o Slam poesia para a discussão.

A construção do conhecimento emancipador é um exercício diário que deve transpor os muros da Universidade e interagir com outros saberes. É preciso aprender a viver na incerteza, uma vez que tudo se transforma a todo instante e a certeza é apenas uma ilusão momentânea. Devemos nos atualizar a todo momento, criticar nossas convicções e imposições injustas das pessoas, grupos e instituições.

No mais, este trabalho nos levou à arte enquanto elemento fundamental para a construção do conhecimento emancipador. O

artista possui uma dimensão política e pode escolher ou não seguir por essa ideia. Toda arte manifesta um contexto político e no caso do Hip Hop as mensagens são diretas. O conhecimento das ruas deve ser levado em consideração. Ele evidencia problemas sociais e pode ser uma importante instrumentalidade para os cientistas. Ao fim desta produção, percebemos que a entrevista com artistas políticos daria maior profundidade ao trabalho, mas isto nos deu impulso para continuar relacionando, e reconhecendo os artistas políticos e suas artes.

## **Referências**

FIGUEIREDO; WIGGERS. Pensar a Amazônia: do reinado da certeza à incerteza como possibilidade do novo. In: BARBOSA, FREITAS e ARAUJO (Orgs.) Interdisciplinaridade e produção do conhecimento. Curitiba: CRV, 2016.

KTARSE, Rodrigo. Inflamando Pensamentos Insurgentes no Gueto. 2018

MACHADO; TORRES. Resistindo e comunicando: O movimento da poesia Slam como sistema simbólico. In: Oliveira e Saraiva (Orgs.) Motirô de saberes: Gênero, educação e ancestralidade. Alexa Cultural: São Paulo, SP; Manaus, Am, 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A gramática do tempo – Para uma nova cultura política. V.2. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

# AS NARRATIVAS INDÍGENAS DOS POVOS DA AMAZÔNIA – UMA PERSPECTIVA DECOLONIAL PARA PENSARMOS OS GRAFISMOS RUPESTRES NA ARQUEOLOGIA

Grazieli Pacelli Procópio

## Introdução

Na América do Sul, a partir da década de 1970, intelectuais, pesquisadores e estudiosos têm discutido sobre a sobrevivência da colonialidade na educação e na sociedade de países colonizados pela Europa. Diante disso, tem-se desenvolvido um projeto epistemológico cujo objetivo é construir alternativas à modernidade eurocêntrica, tanto na parte social e educacional (OLIVEIRA e CANDAU, 2010). De encontro com esse cenário, no Brasil, esse movimento e o protagonismo de grupos indígenas contemporâneos – sobretudo a partir da Nova Constituição da República Federativa Brasileira de 1988 – incentivou os pesquisadores a novas leituras e questionamentos de eventos e de documentos da episteme colonialista (RESENDE, 2020).

Considerar as trajetórias, desafios e transformações no processo histórico, é falar das várias histórias indígenas, pois os indígenas são plurais e diversos, não há uma “História dos Índios do Brasil”, mas várias histórias, são centenas de memórias das tradições dos povos ameríndios (KRENAK, 2022). “Definitivamente não somos iguais, e é maravilhoso saber que cada um de nós aqui é diferente do outro, como constelações” (KRENAK, 2020, p.33).

“O que a atual sociedade brasileira sabe sobre o passado dos povos que habitaram milenarmente o seu território? (...) Em que contexto, sob quais condições e com base em quais fontes foi produzido este saber?” (FREIRE, 1995, p.7). Ainda, segundo Freire (1995): “Formular estas questões com rigor, exige, necessariamente (...) “uma reflexão sobre a natureza e o papel da documentação na formulação do discurso histórico (FREIRE, 1995, p.7).

Esses questionamentos, mesmo com o passar dos anos, continua sendo um ponto crítico quando se avalia o conhecimento da sociedade brasileira sobre o passado dos povos originários e quais narrativas ainda perpetuam no imaginário social sobre a colonização no Brasil. A ideia de que dezenas de europeus, colonizadores e bandeirantes paulistas foram verdadeiros heróis, ainda se faz presente em discursos da história.

“A história “oficial”, disciplina que ajudou durante séculos a estruturar os modos de entender e reproduzir o estado-nação, transformando-se num dos melhores veículos para consolidar a colonialidade/modernidade” (SCHLENKER, 2019, p.79) foi estrategicamente coordenada pelos grupos de poder que objetivavam o controle das narrativas históricas, baseadas em implicações políticas, econômicas e sociais. Termos deterministas como “o Brasil foi descoberto”, os imaginários transculturais em torno do canibalismo no “Novo Mundo” (BARRIENDOS, 2019, p.43), figurando a imagem do indígena como um selvagem e dentre outros tantos termos e informações, estão impregnadas profundamente no pensamento da sociedade e são vitais para podermos explicar o processo histórico do passado que reflete nas questões sociais no presente.

Diante dessa breve apresentação, faz-se necessário refletir como esse pensamento ainda permeia o conhecimento da nossa sociedade e nas instituições de ensino. Mesmo depois de muitas críticas e reflexões, nós, pesquisadoras e pesquisadores, muitas das vezes, nos deparamos na replicação do conhecimento hegemônico, desconsiderando outras narrativas e perspectivas. Longe de aprofundar e discutir as diferentes vertentes dos estudos decoloniais, como arqueóloga, busco apresentar um breve panorama sobre o pensamento colonial e a história oficial difundida no Brasil. No final, busco refletir, sobre as outras possibilidades para pensarmos o nosso objeto de estudo, considerando, no caso dos grafismos rupestres, as narrativas e perspectivas indígenas.

## **Aspectos sobre o conhecimento hegemônico no Brasil**

Quanto ao termo pré-história, para esse trabalho, consideramos inadequado, visto que esse conceito, aplicado na episteme

européia, está carregada de conceitos estereotipados. Dessa forma, como apresenta Sales (2020, p. 32), o “prefixo “pré” significa “antes de” ou “sem”, aplicado à palavra “história” para formar o termo “pré-história”, o prefixo “pré”, interpretado “ao pé da letra”, significaria: “antes da história” ou “sem história”. Diante disso, quando estamos nos referindo aos povos da “pré-história”, estamos dizendo, mesmo que de forma implícita, que são um povo “sem história” ou “antes da história”. Devemos considerar que, no caso do Brasil, a escrita é algo recente para a maioria dos povos indígenas (MUNDURUKU, 2018), onde o conhecimento ancestral foi apreendido ao longo de gerações através dos sons, das palavras e das oralidades, considerados instrumentos de transmissão da tradição.

Para Haber (2008), a história da humanidade começa com a invenção da disciplina ocidental da história, oriunda das ciências europeia moderna – “entendida como todo conjunto das humanidades, das ciências sociais e das ciências naturais” (MALDONO-TORRES, p. 80, 2016) – transcorrida em uma linha do tempo contínua e linear, uma forma de codificar e validar o conhecimento ocidental como legítimo. Discursos fundamentados na episteme europeia, como, por exemplo, a civilização e a hierarquização, coloca de um lado os sujeitos civilizados e do outro, os sujeitos não civilizados. Conforme apresenta Krenak (2020):

A ideia que os brancos europeus podiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida, trazendo-a para essa luz incrível (KRENAK, 2020, p. 11).

Nessa dicotomia, como apresenta Maldono-Torres (2016) cria-se uma linha divisória reivindicada pela cidadania moderna-ocidental, abrindo margem para legitimar a ideia de que esses sujeitos “civilizados”, e, portanto, superiores, foram os protagonistas da história, deixando à margem da “história”, os outros – não civilizados e inferiores.

No caso dos indígenas brasileiros, os outros, foram considerados por esse conceito colonizador europeu como “um povo sem história”, deslocados de lugar e perdidos em um tempo antigo, des-

provido de memória. Baseado nas comparações durante o período de contato entre os povos europeus e os indígenas no Brasil, “os portugueses concluíram que os “índios” que habitavam nosso território viviam na “infância da evolução” (SALES, 2020, p. 34). Essa ideia, de considerar os indígenas povos primitivos, perdurou por muito tempo na nossa história. Isso criou uma fragmentação entre o antes e depois da invasão europeia, formando dois mundos distintos, separando as sociedades ameríndias de sua história, provocando um distanciamento temporal e territorial (BUENO, 2019).

De modo geral, as narrativas formuladas a partir das disciplinas científicas oriundas dessa linha europeia à cerca dos povos originários na América, muitas das vezes trouxeram/trazem a noção de um passado neutro e sem relação com o mundo contemporâneo, distante da realidade e do cotidiano da sociedade (MUNDURUKU, 2012). Diante disso, a arqueologia tem replicado e reforçado, via pesquisas positivistas, essa ideia, separando o passado do presente, como se a cultura material não tivesse relação com os povos originários e não tivessem uma história por trás desses vestígios. É como se houvesse uma fragmentação, uma espécie de “buraco” entre o antes e o depois do contato europeu. Essa fragmentação, limitou e ainda limita, em muitas pesquisas arqueológicas, o diálogo entre os sítios dos povos antigos com a história dos povos indígenas do período pós-colonial. É necessário que falemos de uma História Indígena, dando continuidade as histórias dessas populações, que a milhares de anos habitam o nosso território.

Outro elemento importante sobre a inviabilização da história das populações indígenas, e nesse caso o Brasil, diz respeito aos estereótipos dados a esses povos, principalmente aqueles descritos pelos primeiros viajantes, missionários e outros referenciais históricos; narrados sob a perspectiva social e política da época, desconsideraram os significados singulares de cada grupo. A imagem apresentada por esses, traz uma visão hostil dos povos indígenas, visto como atrasados, selvagens, canibais, pobres e como empecilhos para o progresso nacional (MUNDURUKU, 2012) que tem sido reproduzida pela historiografia tradicional e pelos livros didáticos ao longo dos anos. A forma de pensar a história brasileira, orienta a reprodução imaginária de que os indígenas permanecem como povos ausentes, imutáveis e não sendo considerados agentes históricos (LIMA, 1995). Essas populações, enquanto elementos que fazem parte do povo e

da nacionalidade brasileira, aparecem como pessoas inertes a violência e transformações impostas pelos colonizadores; surgem nas narrativas como passivos ao processo histórico e não como “atores históricos concretos, dotados de trajeto próprio” (LIMA, p. 3, 1995).

Ao contrário dessa ideia perpetuada, de vencidos e total submissão das populações conquistadas, desconsidera as resistências e lutas e/ou negociações dos envolvidos nesse processo. De uma forma estratégica, com o intuito de sobrevivência ou adaptação, ou interação, ambas sociedades (indígenas e europeus) articulavam critérios a personificação da cultura do outro. Por critérios de “filtragem”, as sociedades envolvidas nesse processo de contato, adotavam ou rejeitavam aspectos culturais que achavam viáveis (ROGGE, 2004), reelaborando e dando um novo significado a esses adotados, ressignificando.

Como apresenta Lagrou (2021), a incorporação do “outro” e das suas coisas na ontologia ameríndia Tupi, é um meio de se tornar o “outro”, uma maneira de apropriar seus potenciais e capacidades, projetando e reproduzindo a identidade do “outro”. Ainda, segundo Lima (1995, p.14) “Reduzi-los uns aos outros é esquecer que a dominação é um fenômeno complexo onde se entrelaçam as relações de poder do conquistador sobre os nativos e as estratégias de luta por eles atualizadas contra seus opressores”.

A partir dessa percepção é possível abrir outras interpretações e formulações da historicidade das populações indígenas, uma vez que esses não estavam sendo moldados a maneira do colonizador, sendo passíveis nas relações de identidades e menos ainda como sujeitos estagnados e intocáveis em um tempo mítico e lendário.

## **Perspectivas sobre ao pensamento moderno eurocêntrico e colonial**

Para compreender como as ciências humanas estão orientadas a partir do conhecimento eurocentrista e colonial, precisamos entender aspectos do processo de consolidação da Europa como eixo central da dominação da modernidade e racionalidade. Como apresenta Quijano (2014), a expansão colonial e conseqüentemente o surgimento da América Latina e o capitalismo, coincidem no mesmo período

cronológico. Essa conjuntura de fatores deu início ao eurocentrismo como padrão mundial de poder, onde houve a elaboração e formulação do modo de produzir conhecimento, considerando as necessidades cognitivas do capitalismo. Essa perspectiva cognitiva eurocêntrica, diz respeito ao conjunto de educados sob sua hegemonia (capitalismo colonial/moderno), produzida ao longo do tempo e que se naturalizou a partir das experiências vividas neste padrão de poder.

O nascimento da modernidade na Europa, gerou um conhecimento de padrão mundial baseado no poder colonial/moderno, capitalista e eurocentrista. No século XVI, ocorre as primeiras discussões acerca da Modernidade, onde temas para decidir se os indígenas recém-descobertos têm alma ou não, passam ser relevantes para entender o “Novo Mundo” (MALDONO-TORRES,2016). Nos séculos XVII e XVIII vai se conformando a linha secular e o surgimento do novo pensamento humano, baseado na razão e na ciência. A ascensão europeia na Modernidade nos duzentos anos seguidos, levou os europeus, especificamente o centro e norte da Europa, a se verem centro da história mundial, desprezando as demais culturas e povos à condição de inferioridade (DUSSEL, 1993) e sendo consequentemente inviabilizados pela ciência.

Mesmo que o mundo pós-colonial, experimente essa sensação de “liberdade”, observa-se que, ainda vivemos sob a matriz de um poder colonial que levou a saída do colonialismo global para a entrada da colonialidade global (QUIJANO, 2009). Os povos não europeus continuam a viver sob a exploração e dominação europeia/norte-americana em todos os âmbitos, inclusive econômico, político, social e educacional.

Para isso, faz-se necessário a compreensão na diferença entre colonialidade e colonialismo. Colonialismo e colonialidade, apesar de termos similaridades, possuem diferenças, as quais, são definidas por Aníbal Quijano como:

Colonialidade é um conceito diferente de Colonialismo, ainda que vinculado. Este último refere-se estritamente a uma estrutura de dominação/exploração onde o controlo da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada domina outra de diferente identidade e cujas sedes centrais estão, além disso, noutra jurisdição territorial. Mas nem sempre, nem necessariamente, implica relações racistas de poder. O colonialismo é obviamente, mais antigo, enquanto a Co-

lonialidade tem vindo a provar, nos últimos 500 anos, ser mais profunda e duradoira que o colonialismo. Mas, foi, sem dúvida, engendrada dentro daquele e, mais ainda, sem ele não poderia ser imposta na intersubjetividade do mundo tão enraizado e prolongado” (QUIJANO, 2009, p. 73).

Diante do que propõe Quijano (2009), a colonialidade está diretamente ligada ao movimento de ascensão do capitalismo situado na Europa, sendo um dos elementos centrais do padrão mundial de poder. As relações intersubjetivas foram fundadas nas experiências do colonialismo e colonialidade com as necessidades do capitalismo sob a dominação eurocentrada. Diante disso, houve a elaboração e formulação do modo de produzir conhecimento embasado no capitalismo eurocêntrico. Essa perspectiva cognitiva eurocêntrica, diz respeito de educados sob sua hegemonia (capitalismo/colonial/moderno), produzido ao longo do tempo e que se naturalizou a partir das experiências vividas nesse padrão de poder.

Essa importação da racionalidade moderna e hegemônica que nós, em especial aos integrantes da América Latina, adquirimos dos países colonizadores, sobretudo dos europeus, fez com que inviabilizássemos as diferentes histórias e perspectivas. A tradição científica adotada desses países dito “desenvolvidos” ou “superiores”, forjou o conhecimento e a sistematização da ciência ao longo dos anos e consequentemente a naturalização do saber “racional”, desconsiderando, no caso do Brasil, o saber dos povos tradicionais.

Diante disso, o que por vezes era conhecimento tradicional e milenar, passou a ser considerado mito e folclórico, levando a negação desses saberes e o preconceito por essas sociedades tidos como bárbaros, atrasados e rudes (COSTA, 2020). Um exemplo é dado na narrativa de Ailton Krenak (2020), “quando nós falamos que o nosso rio é sagrado, as pessoas dizem: ‘Isso é algum folclore deles’” (KRENAK, 2020, p.49). Essa experiência de que não há separação entre a Terra e o ser humano para os povos indígenas, é incompreensível no pensamento Ocidental, levando a esse equívoco de interpretar suas narrativas como lendárias.

Esse tipo poder, centrado no conhecimento hegemônico europeu, é vivenciado em diversas instituições de ensino do Brasil, uma vez que a Matriz Curricular está sob as diretrizes das Secretarias de Educação e consequentemente no poder de decisão do Esta-

do em estabelecer as propostas a serem ensinadas. Dessa forma, o conhecimento universal enrijecido é privilegiado, deixando de lado os saberes tradicionais e locais. As propostas presentes na Base Curricular Nacional Comum, tendem a replicar a visão dicotômica, privilegiando os conhecimentos universais presentes na Parte Comum por todos os estudantes brasileiros, e deixando a Parte Diversificada – menor parcela – aos conhecimentos locais (PAULA, 2017).

Para além do conhecimento, como sugere Krenak (2022) em sua obra “Futuro Anscental”, é preciso proporcionar as crianças e adolescentes, uma educação que perpassa o “ímpeto de formatar pessoas”; é necessário que elas entendam a importância do viver em coletivo e resgatar o que o Papa Francisco chamou de “vínculos com a ancestralidade”, para enfrentar as crises que o mundo vive. Para Krenak (2022), esse resgate, é essencial para o futuro, “pois contribui para dissolver as fronteiras culturais e raciais, e para que a gente possa falar de uma diversidade cultural e da pluralidade da vida. Essas ideias deveriam orientar todo o repertório de quem trabalha com educação” (KRENAK, 2022, p.112).

### **Grafismos rupestres – panoramas sobre a interpretação indígena – “nem sempre o que enxergamos é o que vemos”**

Para analisar os painéis iconográficos de um sítio arqueológico, é importante considerar diferentes aspectos que tange os sistemas simbólicos e culturais envolventes no contexto, sendo essa uma linha tênue e bastante complexa na pesquisa dos grafismos rupestres para nós pesquisadoras. Como investigá-los sem deixar que a nossa percepção de mundo, envolva ou interfira nas análises? De qual ponto partir uma pesquisa que envolvem culturas, pensamentos e crenças de pessoas que não estão mais vivas?

Por isso, pesquisar sobre os grafismos rupestres é um desafio, pois existe entre o ocorrido e o agora (passado e presente), uma imagem dialética ambígua, sendo analisada por uma perspectiva da época atual. Logo, buscar seu significado é inexequível, todavia a partir da leitura e análise, é possível, como proposto por Didi-Hurberman no texto de Costa (2009), “escavar” a imagem para além da materialidade, “a uma historicidade que transcende o objeto à sua frente” (COSTA, 2009, p.88).

Diante disso, buscando transcender o conhecimento hegemônico e entender a imagem para além na materialidade, trouxe alguns exemplos de narrativas indígenas dos povos da Amazônia, em diferentes contextos, que abarca ao seu modo de perceber o mundo.

O ato de interpretar uma imagem, pode ser variada conforme o cada grupo. “Nem sempre o que enxergamos é o que vemos” (MUNDURUKU, 2011). A narrativa a seguir, é uma parábola contada por Daniel Munduruku (2011), e exprime exatamente aquilo que chamamos de interpretação:

- *Curumim, venha cá – disse a velha avó do menino – Venha ver o que estou fazendo.*

- *Parece uma panela, minha avó.*

- *Não tente adivinhar, menino. Nem sempre o que enxergamos é o que vemos. Pense: o que essa panela de barro nos faz ver?*

- *Como assim vovó? A panela não serve para cozinhar alimentos? Para que mais ela serviria?*

- *Foi essa a pergunta que lhe fiz, Curumim. Aonde a panela de barro pode nos levar?*

- *À comida...*

- *E ...*

Curumim ficou tentando imaginar aonde sua avó queria tanto chegar. Fingiu pensar e fechou os olhos, enquanto imaginava. Ainda de olhos fechados, começou a falar:

- *A panela pode nos levar ao barro, aos alimentos ainda na natureza. Pode nos levar à preparação dos caçadores, aos cantos e danças da tradição. Pode nos levar ao começo do mundo, à criação.*

- *Exatamente meu neto. Nos vemos uma panela de barro e ela nos remete ao início de tudo. E sabe por que é assim, Curumim?*

- *...*

- *Porque estamos ligados a tudo. Nossa tradição não é apenas uma lembrança fugaz da vida, ela é a memória viva. O simples ato de fazer uma panela de barro nos remete à criação do mundo. O ato de caçar pode lembrar ao guerreiro de que um dia ele também será abatido e terá de alimentar a terra com seu corpo. Tenho a impressão de que o lugar da grande luz noturna tem se esquecido dessa verdade e corre para sua própria destruição.*

Curumim sabia que sua avó estava se referindo à grande cidade [...].

A velha mulher mexia o barro com vagar, como se o tempo não lhe importasse em absoluto. O rosto despreocupado revelava seu contentamento por estar ali, obedecendo a uma ordem interna que lhe era dada pela tradição de seu povo. Foi nisso que o menino fixou a atenção à medida que ajudava a anciã a bater o barro com os pés. Também ele se sentiu realizado, feliz (...). (MUNDURUKU, 2011, p.25-26).

Nessa narrativa de Munduruku (2011), podemos observar sobre uma interpretação que está além da forma, do visível e do seu contorno. A panela poderia ser, a princípio, simplesmente um objeto de cerâmica para o Curumim, mas sua avó, faz ele refletir para além da materialidade, para além do que se vê. E então ele percebe que mais que uma panela, ela representa o barro, a terra, o alimento, a vida e a criação. É a própria memória viva, impermeada no objeto.

E essas narrativas, para além do que se vê, pode também ser observada na fala da indígena Márcia Wayna Kambeba, nascida na Aldeia do povo Tikuna no Alto Solimões no Amazonas:

Outro aprendizado importante que recebi do meu pai foram as narrativas que ele contava. Numa de nossas idas ao lugar de contemplação, ele apontando para o rio me disse: “abaixo do que a gente vê existe uma outra cidade onde moram os encantados das águas, por isso, o boto vira gente na lua cheia, e cada tipo de boto tem sua função no mundo dos encantados. Toda vez que vamos pescar, tomar banho temos que pedir licença a eles. Mas uma vez essa territorialidade do sagrado torna-se visível na sabedoria dos povos da floresta (KAMBEBA, 2020, p.14).

Percebe-se nessa narrativa do povo Tikuna que, para além do que se vê, as águas dos rios, abarca um lugar onde vivem os encantados, um território sagrado. Existem uma relação que transcende a dimensão do visível e que é dá sentido a existência desses grupos, como menciona Kambeba (2020, p.14), “o sagrado torna-se visível na sabedoria dos povos da floresta”. A relação que os indígenas estabelecem com o mundo, a natureza, perpassa a lógica ocidental da qual nós estamos condicionadas. Nossa concepção em separar natureza e humanidade, nos limitam a entender as dimensões e as experiências que esses grupos estabelecem com a vida. Dialogando

sobre a dimensão do visível, trago outro exemplo, presente na fala de Ailton Krenak, que nasceu na Terra Indígena do vale do rio Doce, em Minas Gerais e revela o modo da qual percebem a natureza, semelhante a visão dos povos indígenas da Amazônia:

O rio Doce, que nós, os Krenak chamamos de Watu, nosso avô, é uma pessoa, não um recurso, como dizem os economistas. Ele não é algo de que alguém possa se apropriar; é uma parte da nossa construção como coletivo que habita um lugar específico (KRENAK, 2020, p. 38).

As narrativas indígenas que trago acima, vêm para contribuir com a decolonialidade do pensamento científico e devem servir para uma reflexão quando estamos diante dos vestígios arqueológicos. Pois muitas das vezes, queremos apenas usar metodologias e instrumentos que são considerados “adequados” para a interpretação e esquecemos que estamos lidando com culturas muito distintas da nossa. Essa relação, nos faz refletir quando vamos analisar ou interpretar os grafismos rupestres. Ao nos depararmos com uma pintura ou gravura, seria essas a representação “imitada do modelo”? Ou seriam um símbolo de algo que está além da representação? Essas são respostas, dificilmente alcançadas, pois na grande maioria das vezes, os grupos produtores desses sistemas gráficos, não existem mais. Todavia, o uso de metodologias etnológicas pode nos ajudar a perceber a materialidade deparada nos sítios arqueológicos de uma forma diferente, ampliando nossa visão restrita de mundo que temos e permitindo que outras perspectivas sejam consideradas na pesquisa científica (TUYUKA e VALLE, 2019; SILVA, 2019).

Uma pesquisa que permitiu a construção do conhecimento a partir das narrativas e saberes indígenas, estão descritas nos trabalhos realizados pelo historiador Poani Higino Tenório Tuyuka (*in memoriam*) e pelo arqueólogo Raoni Bernardo Maranhão Valle, durante as viagens de visitas aos sítios arqueológicos com petróglifos (Utã Woritire) nos anos de 2013 e 2016 no Baixo Rio Negro, no Amazonas. As representações de diferentes seres nos petróglifos, que classificariamos segundo suas formas (antropomorfos, geométricos e outros), tratam-se para os Tuyuka de seres sagrados, que remetem a suas origens e ancestralidade. Cada rocha com essas imagens, é considerada um local sagrado, pois são lugares, segundo a ontologia

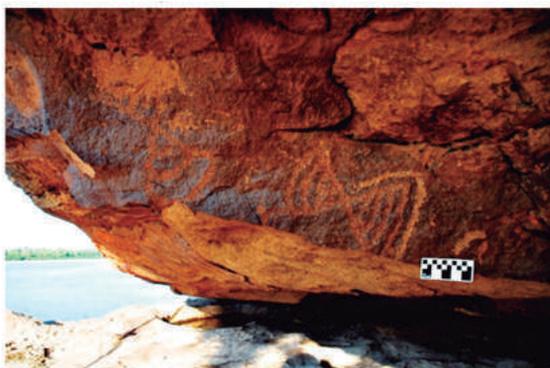
indígena Tuyuka, de casas de transformação, onde os seres que navegavam nesses rios no passado (Wai Mahsã e Pamuri Mahsã), deixavam através do Utã Woritire o conhecimento do ritual e dos objetos ritualísticos a serem usados, ou seja, são ensinamentos sagrados deixados por seus espíritos ancestrais. Esses lugares (Casa de Transformação), que para nós, pesquisadores, são sítios arqueológicos, são ainda na atualidade visitados e utilizados como espaços para realizações de rituais para os povos da família linguística Tukano Oriental.

Na interpretação do indígena Tuyuka, o petróglifo (na língua portuguesa) ou Utã Woritire (na língua Tukano) ou a gravação na rocha é um:

Desenho ou forma gráfica, escrita, ou mesmo o pensamento/conhecimento feito na, ou passado para a pedra. São marcadores das viagens dos Pamuri Basuka no passado e constituem uma historiografia visual (um registro da história feito visualmente) da jornada de Transformação. São, portanto, os marcadores do grande território ancestral da família linguística Tukano Oriental. São estações de “etnogeoreferenciamento” do território sagrado que vai mais além do que o território demarcado como Terra Indígena pelo Estado Brasileiro; e que para os Kumuã, os Yaiwa, os Baya, ou para um Kiti Masigu (como se auto define o primeiro autor deste artigo), isto é, para os diversos tipos de conhecedores, constituem o Macro Espaço Social Tukano (TUYUKA e VALLE, 2019, p. 20).

Dessa forma, percebemos a relação que esses lugares têm com a ontologia Tukano, pois representam marcadores de um território ancestral sagrado. Na perspectiva ocidental e hegemônica dos estudos arqueológicos, poderíamos apenas considerar um sítio arqueológico e classificar os grafismos rupestres segundo suas formas e representações, de acordo com a visão e percepção de mundo que temos. Para exemplificar as diferentes interpretações, trago uma gravura, registrada em 2016, durante a visita a esses lugares sagrados, por Tuyuka e Valle Valle (TUYUKA e VALLE, 2019). Na figura a seguir (figura 1), ao que se percebe (nós pesquisadores), há uma imagem geométrica, que poderia ainda ser considerada uma gravura abstrata. Contudo, na interpretação do Tuyuka, seria um Yuiró, uma representação do suporte da Cuia da Vida, objeto relacionado à geração da vida e à produção de alimentos para o corpo e espírito, que dentro da narrativa Tukano, referem-se a objetos mitológicos pertinentes ao gênero feminino.

Figura 1: Yuiró, o suporte da cuia de Vida.



Fonte: Tuyuka e Valle, 2019.

Como podemos perceber, para além do visível, há um espaço narrativo, que só é possível de alcançar, se considerarmos as outras perspectivas e visões de mundo. Nesse trabalho desenvolvido por Tuyuka e Valle (2019), juntamente com os indígenas da língua Tukanó, é crível entender a relação que esses povos têm com seus espaços, objetos, suas histórias e memórias. Esse exemplo nos mostra que, considerar essas outras interpretações, é transcender a visão hegemônica que construímos ao longo nos anos nas pesquisas arqueológicas e contribuir para uma arqueologia decolonial.

## **Considerações finais**

Nos últimos anos, sobretudo a partir dos anos de 1970 na América do Sul, intelectuais de diferentes áreas e disciplinas, desenvolveram um projeto epistemológico com o intuito de construir alternativas à modernidade eurocêntrica, tanto na parte social, quanto na educacional. Esses estudos pós-coloniais discutem a política hegemônica europeia enquanto lugar primário da produção e disseminação do conhecimento.

No Brasil, a orquestração do processo de apoderamento dos mecanismos teóricos ocidentais, permitiu a reprodução da percepção sobre a história oficial brasileira, na tentativa de criar uma identidade nacional e suprimir as diversidades étnicas, sobretudo as in-

dígenas (MUNDURUKU, 2012). Contudo, dentro desse movimento epistemológico decolonial, novas propostas têm buscado recuperar as epistemes perdidas e os saberes tradicionais, sobretudo as histórias e narrativas indígenas.

Nos estudos da arqueologia, diferentes pesquisadores e pesquisadoras têm buscado romper com o pensamento colonial, encontrando caminhos alternativos para a interpretação do contexto arqueológico. Dentro dessa perspectiva, como exemplo apresentado acima, Raoni Valle e Tuyuka (2019), mostraram a visão indígena na interpretação dos grafismos rupestres, trazendo a narrativa do povo Tukano. Paralelamente, foi apresentada outras narrativas indígenas, que permitem pensar para além da materialidade, como proposto por Munduruku (2011) “nem sempre o que enxergamos, é o que vemos”.

Essas narrativas e interpretações dos indígenas no contexto arqueológico, e nesse caso apresentado, nos painéis iconográficos, nos fazem refletir sobre as outras possibilidades em analisar os vestígios arqueológicos, independentemente de sua temporalidade. Pois, essas são perspectivas dos povos originários do Brasil, da qual suas histórias estão enraizadas nesses territórios antigos e sagrados, onde suas origens e memórias ancestrais estão ligadas. Por isso, utilizar as fontes etnográficas, as memórias vivas, bem como a própria participação das comunidades indígenas nas pesquisas arqueológicas, são importantes para buscarmos outras interpretações, que podem nos dar luz aos conjuntos de análises que realizamos. No mais, diante desses exemplos, esse relacionar das diferentes visões de mundos e interpretações, significa caminhar para uma transformação da epistemologia hegemônica, rumo a decolonialidade do pensamento arqueológico.

## **Referências**

BARRIENDOS, Joaquín. A colonialidade do ver: rumo a um novo diálogo visual interepistêmico. *Revista Epistemologias do Sul*, v. 3, n. 1, p. 38-56, 2019.

BUENO, Lucas. Arqueologia do povoamento inicial da América ou História Antiga da América: quão antigo pode ser um ‘Novo Mun-

do?. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, v. 14, p. 477-496, 2019.

CONSES, Mário; SEDA, Paulo. Fases, estilos e tradições na arte rupestre do Brasil: a incomunicabilidade científica”. Anais da V Reunião Científica da Sociedade de Arqueologia Brasileira. Revista do CEPA Vol. 17, No.20 págs. 33-58. Santa Cruz do Sul, 1990.

COSTA, Luciano Bernardino. Imagem dialética/imagem crítica: um percurso de Walter Benjamin à George Didi-Huberman. Encontro de História da Arte, n. 5, p. 87-93, 2009.

COSTA, Manoela Olegário da. Conhecimento tradicional e ensino formal: desafios educacionais entre quilombolas no Vale do Ribeira (SP). Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do grau de licenciado no curso de ciências Biológicas – Licenciatura Plena, da Universidade Federal de São Carlos Campus de Sorocaba, 2020.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidad y eurocentrismo. Revista de Cultura Teológica, n. 4, p. 69-81, 1993.

FREIRE, José Ribamar Bessa. Os índios em arquivos do Rio de Janeiro, 1995. Volume 1: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995. Biblioteca Digital Curt Nimuendajú - Coleção Nicolai. Disponível em [www.etnolingustica.org](http://www.etnolingustica.org). Acessado em 21 de dezembro de 2022.

HABER, A. F. Una arqueología indisciplinada. In: Actas del 1er Congreso Latinoamericano de Antropología. 2008. p. 359-363.

KAMBEBA, Márcia Wayna. O lugar do saber [recurso eletrônico]. Série: Saberes Tradicionais v.1. Casa Leiria: São Leopoldo, 2020.

KRENAK, Ailton. Futuro ancestral. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LAGROU, Els. Gente-adorno: estéticas agentivas e ontologias relacionais no universo ameríndio. Anais Seminário Internacional Barroco Cifrado. O implícito, o dissimulado e o invisível nas artes da América no período colonial. Instituto de Estudos Avançados da

Universidade de São Paulo, 2021.

LIMA, Antônio Carlos de Souza. 1995. Um olhar sobre as populações nativas na invenção do Brasil. Aracy Lopez da Silva; Luiz Donisetti Benzi Grupioni. (Org.). A questão indígena na sala de aula. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. 1 ed. Brasília: MEC, 1995, v., p. 407-419.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Transdisciplinaridade e decolonialidade. Sociedade e estado, v. 31, p. 75-97, 2016. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100005>

MERLEAU-PONTY, Maurice. Fenomenologia da percepção. 5ªed. São Paulo: WMF Martins Fontes; 2018.

MUNDURUKU, Daniel. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1980). São Paulo: Paulinas, 2012.

MUNDURUKU, Daniel. O Sinal do Pajé. 2ª Ed. São Paulo: Peirópolis, 2011.

MUNDURUKU, Daniel. Escrita indígena: registro, oralidade e literatura O reencontro da memória. In Dorrico, Julie., Danner, Leno., Correia, Heloisa., Danner, Fernando (Orgs.), Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção. Porto Alegre: Editora Fi, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. Educação em revista, v. 26, n. 01, p. 15-40, 2010.

PAULA, E. D. de. Os saberes e valores indígenas transformando os processos de escolarização. Revista de Educação Pública, [S. l.], v. 26, n. 62/1, p. 355-372, 2017.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Edições Almedina S.A., 2009, p. 73-118

RESENDE, Maria Leônia Chaves. Por outras mundividências: uma aproximação do pensamento ameríndio. In: Ameríndia – entre saberes, culturas e histórias dos mundos nativos. / organização Maria Leônia Chaves de Resende. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Autografia, 2020.

ROGGE, Jairo Henrique. Fenômenos de fronteira: um estudo das situações de contato entre os portadores das tradições cerâmicas pré-históricas no Rio Grande do Sul. Tese de Doutorado do Programa de Pós-graduação em História da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS – São Leopoldo, 2004.

SALES, Cristiano Lima. Arqueologia e as arte indígenas – das paisagens ancestrais ao Brasil contemporâneo. In: Ameríndia – entre saberes, culturas e histórias dos mundos nativos. Orgs. Maria Leônia Chaves Resende. Autobiografia, Rio de Janeiro, 2020, p.15-60.

SCHLENKER, Alex. Rumo a uma memória decolonial: para indagar sobre os acontecimentos por trás do acontecimento fotográfico. *Epistemologias do Sul*, v. 3, n. 1, p. 74-91, 2019.

SILVA, Fabíola Andréa. Tecnologia de Produção Cerâmica entre os Asurini do Xingu: Escolhas Técnicas, Transformações e Encantamento. *Vibrant: Virtual Brazilian Anthropology*, v. 16, 2019.

TUYUKA, Poani Higino Tenório; VALLE, Raoni Bernardo Maranhão. ʘTÁ WORÍ – Um Diálogo entre Conhecimento Tuyuka e Arqueologia Rupestre no Baixo Rio Negro, Amazonas, Brasil. *Tellus*, 19(39), 17–37. <https://doi.org/10.20435/tellus.v19i39.576>



# LOGO DEPOIS DO QUEBRA-POTE, VEM A PREAMAR... DESCAIA RABIOLA QUE O VENTO VIROU PRA 'GERAL'

Arthur Leandro  
Bruna Suelen

(impregnados de conversas, textos e conceitos de Giseli Vasconcelos, Luis Ravagnani, Rodrigo Barros, Angelo Madson, Maré Mariana e todos os outros).

Apresentamos uma sistematização de discussões desenvolvidas coletivamente na Rede [Aparelho]-: (desde novembro de 2006) como análise e contextualização do sistema de arte local. Buscamos sempre propostas experimentais nas artes e nas culturas amazônicas e brasileiras, e a inserção de discursos contemporâneos baseados na coletividade e/ou na associação colaborativa e/ou formação de redes de atuação conjunta, pois acreditamos que carecemos de uma movimentação cultural que faça a real contraposição à atual valorização das conquistas individualistas em arte. Esse texto faz parte da participação desse coletivo no projeto Rotações das Cultura - Funarte no ano de 2014, e está sendo publicado agora em 2023 nesse livro, 5 anos pós falecimento de Arthur Leandro e compõe o acervo da pesquisa de doutorado de Bruna Suelen, intitulada *A POÉTICA DAS ENCRUZILHADAS DE ARTHUR LEANDRO / TATA KINAMBOJI: ATOS DE FAZER GÜERA*.

O que nos falta são insumos para dar visibilidade à produção artística, insumos que venham sem tantos intermediários que formam o cartel cultural, ou uma máfia mesmo de burocratas de Empresas+Estado, que associam o Público e o Privado em um grande esquema de corrupção (como o famoso caso do Banco de Santos), já que no fim das contas é onde está localizada a “grande arte”... Ou melhor dizendo: é onde se localiza o desvio de parte do dinheiro que deveria ser usado para o financiamento público da arte e da cultura.

Nos últimos 35 anos, ou desde 1985 – quando do fim da ditadura militar -, os governos paraenses centralizaram os investimentos para a consolidação de um sistema local para as artes, esqueceram a

grande diversidade das culturas para fomentar principalmente uma parte da produção artística que é voltada para interesses de mercado. E, na lógica de mercado os artistas se isolam em ateliês sendo valorizada apenas a capacidade desse artista ocupar espaços nas galerias comerciais e em eventos da indústria cultural, em outras palavras: a diretriz da política cultural no Pará segue uma lógica que valoriza a competição, fazendo com que artistas reprimam o debate, a interação e a colaboração entre si impondo-lhes submissão aos paradigmas alienígenas vindos do centro econômico do Brasil. O que se falava no início dos anos de 1980 era de tirar a responsabilidade de escolha do financiamento cultural das mãos do Estado. Havíamos experimentado 20 anos de ditadura, censura e repressão à produção simbólica, repressão à cultura da liberdade! Naquela época os artistas queriam garantias legais para financiar a produção cultural para muito além do poder ditatorial de Estado.

O debate naquela época era que, estando as verbas da cultura vinculadas apenas a decisão do – ou de um – governo, havia períodos em que apenas os artistas que estavam ‘nas graças’ do gosto do governante é que conseguiam dinheiro público para financiar seus trabalhos. Tínhamos tido a experiência da censura do AI-5 e da LSN (lei de segurança nacional) a ditar a política cultural em razão do Estado Ditatorial. A primeira proposta de mudança na esfera de decisão foi a Lei Sarney, e ela tinha o objetivo de devolver essa decisão para o seio da sociedade... A Lei Rouanet, e todas as leis de incentivos fiscais reproduzidas pelos estados e municípios, é um substituto da Lei Sarney, e é resultado de uma jogada da ‘era Collor’, e a Rouanet tira a decisão do que financiar das mãos dos governantes e coloca essa decisão única e exclusivamente nas mãos dos empresários, chamando para as empresas de “sociedade”... O resultado disso é que saímos de uma ‘estética do governante ditador’ para a, não menos ditatorial, ‘estética de mercado’...

E temos vários exemplos disso: a maior financiadora local via Lei Rouanet foi a ‘finada’ *Amazônia Celular*, e muito pouco desse financiamento se dava em terras amazônidas ou para artistas amazônidas... O grosso do financiamento da empresa – ou onde ela queria ver seu nome vinculado

– era nas produções de espetáculos em cujos elencos figurassem “rosthinhos bunitinhos” (e, reforçamos, beleza depende de quem

olha então para nós eles são é bunitinhos com U mesmo) da globo, e para constatar essa afirmação basta ver os créditos das produções cinematográficas desse período ou as propagandas dos cadernos de cultura de qualquer edição dos jornais do Rio de Janeiro ou de São Paulo de meados dos anos de 1990.

“Os ricos devem ficar mais ricos para que, graças à eles, por sua vez, os pobres sejam menos pobres”. Emílio Garrastazu Médici, explicando as **diretrizes econômicas da ditadura militar** em discurso proferido em 1972.

E como o Estado se comportou desde o fim da ditadura? O que temos de herança para hoje? Para os governantes também interessava vincular os slogans de governo às produções artísticas que eram ‘sucesso de público’, e para isso financiaram os eventos e as obras desse mesmo circuito de mercado da indústria cultural. Ao fim, esta ‘estética de mercado’ tanto abocanhou o financiamento empresarial quanto a verba do Estado, pois as próprias empresas pressionam para que o pouco que resta de verba pública, também lhes venha engrossar os lucros...

Enfim, a produção cultural que necessitava de real financiamento para se fortalecer e poder andar com as próprias pernas, permaneceu sem financiamento e sobrevivendo no subterrâneo, enquanto a indústria cultural se retro alimentou e teve verbas estatais para se fortalecer ainda mais... Em outras palavras, nos governos democráticos as elites legitimaram e colocaram em prática o pensamento econômico do discurso ditatorial de Médici com um discurso de “economia da cultura”...

A situação que a gestão pública criou, reduziu o espectro de multiplicidade do circuito naquilo que comumente chamamos de movimento cultural: ou a livre circulação de ideias que não são identificáveis com as intenções mercado, mas que são ricas em produção simbólica.

Mas há vida cultural para além da ditadura do mercado. Há vida afetuosa, amistosa e política! É essa vivência artística que produz na cultura da liberdade amazonica, a produção amuralhada na invisibilidade provocada pela diretriz da gestão pública e pelos interesses empresariais da elite do Grão-Pará, que selecionamos para

garantir a fertilidade do solo artístico das culturas amazônidas, e é com ela que promovemos a nossa ‘Rotação das Culturas’.

## **[ABCDÁRIO]-: [APARELHO]-:, quase um glossário para entender amizade e política.**

“No entanto, no que se refere aos nossos bons amigos, que são sempre demasiado indolentes para pensar, porque como nossos amigos têm o direito a indolência: far-se-á bem em dar-lhes logo a partida algum espaço e latitude para mal entendidos – assim poderemos rir a sua custa; ou corremos de todo com eles, com estes bons amigos – e também nos rirmos!” Friedrich Nietzsche

Buscando formas outras de posicionamentos políticos, encontramos a necessidade de pensar a Amizade para além dela mesma. Partirmos de Francisco Ortega em sua Amizade como Política, onde se encontra uma estilística da amizade como um experimento social e cultural plausível, que nos dá suporte para este solo cultural fértil que procura intensificar nossas redes de amizade reinventando maneiras de fazer política.

Etimologicamente Política, vem de Politéia, que por sua vez deriva de Pólis, Cidade-Estado, que podemos traduzir em termos contemporâneos como a Vida Pública, compreendendo que todos os conflitos públicos são políticos, logo, entendemos como amigo é aquele que enfrenta as questões públicas para potencializar a afetividade. Ou seja, a gente briga, e muito! Mas estamos juntos no combate contra essa desmedida despolitização da vida, da arte e da cultura no Pará, produzindo com afeto, porque gostamos de estar juntos e agregar valor colaborativo processo criativo um do outro, estamos juntos por que nos amamos; amamo-nos porque lutamos.

Executamos a lógica de compartilhamento da solidariedade solúvel, onde a convivência, a linguagem e a comunicação se dão a partir de uma rede hidrosolidária (conceito tem suas origens na experiência de convivência no Rés do Chão), pois intencionamos estabelecer uma rede de pessoas com intenção de compartilhar ideias, vivências em espaço público livre de qualquer interferência decircuítos pré-estabelecidos para trocas culturais e poéticas. Criamos um verbete:

Amizade: 1. a) É uma relação afetiva, a priori, sem características romântico-sexuais, entre duas pessoas. b) Em sentido amplo, é um relacionamento humano que envolve o conhecimento mútuo e a afeição. 2. a) A amizade pode ter como origem um instinto de sobrevivência, com a necessidade de proteger e ser protegido por outros seres. b) Muitas vezes os interesses dos amigos são parecidos e demonstram um senso de cooperação. c) Há pessoas que não necessariamente se interessam pelo mesmo tema, mas gostam de partilhar momentos juntos, pela companhia e amizade do outro, mesmo que a atividade não seja a de sua preferência. 3. Amizade como política: a) Se dá a partir da criação de novas imagens e metáforas que possam politizar por meio dos sentimentos.

Procurando novas alternativas para um imaginário ortodoxo que tem as imagens fraternais e da família como dominante nas relações de amizade fazendo uma crítica sobre a despolitização da sociedade e do esvaziamento do espaço público a partir da lógica individualista do consumo.

## **Rede [aparelho]-: e a líquida solidariedade amazônica.**

No início foi um projeto individual, para formar uma plataforma de colaboração coletiva – de publicação, enviado para concorrer a uma bolsa de experimentação artística para artistas da região, anteriormente chamado de [Aparelho]-: remix+apropriação=reciclagem.

Tomando como base de pesquisa as aparelhagens, como sistemas sonoros de manifestação da cultura eletrônica na região norte, destacava como objetivo geral: rastrear os conteúdos disseminados por esta manifestação (comportamentos, ritmos, alegorias, uso das tecnologias sonoras, informacionais e computacionais) e intercambiar esses dados a partir de um sistema de publicação na internet. O [Aparelho]-: não é em si um objeto, mas um agrupamento de técnicas de (des)informação poética. O sistema de publicação, em drupal ou spip, é o que permite a interface de mediação do [Aparelho]-:. Giseli Vasconcelos, em depoimento para Bruna Suelen.

Foi no final do ano de 2005 que a Rede [aparelho]-: se encontrou em Belém, passando a viver na intercessão com os filhos da

cidade, nascidos e crescidos aqui, assim como com os agregados à terra – gente vinda de outros Estados, a trabalho ou a passeio. Nossa produção aconteceu, desde então, nos encontros. Queríamos compartilhar informações com a intenção de ir às ruas e criar um convívio diverso, e circular da produção do que chamamos de arte, e de cultura livre. E a convivência, a linguagem e a comunicação a partir de uma rede solidária e “solúvel”, inerente ao seu tempo. Nas reuniões públicas, realizamos cineclubismo e transmissão sonora. Em nossas casas, nos reuníamos para almoços com grupos de estudos, etc. Desde então fomos acumulando: 1. O acervo (vídeos, textos, música) acolhido por cada um; 2. O intercâmbio de experiências pela internet, com a utilização de listas de e-mails e redes sociais; 3. Vivências entre grupos, organizações ou coletividade do campo artístico, midiático, ou de tecnologia digital (ferramentas/software) pelo Brasil, e 4. Experiências coletivas intervencionistas. Para os que circularam no entorno dessas reuniões em feiras, ruas e praças: os trabalhadores de rua, passantes, ou circuitos de amigos, parentes, afins..., comuns..., o interesse era o mais diverso: parar para assistir a um filme, trocar música, gravar depoimentos, fotografar, filmar, experimentar... O envolvimento, mesmo que passageiro, era direto! E intervinha no simbólico, apontando para um modelo autônomo de produção em artes visuais e informação audiovisual, e a ação é interminavelmente aberta ao exercício da vontade e da imaginação.

Montado nas ruas, o [Aparelho]-: foi um sistema simples de transmissão sonora e visual, no qual são utilizados equipamentos como data-show, caixa de som (potência 600W), mesa e microfone. Uma velha rede sem punhos vira tela de cinema. Quando a potência do som falha, pega-se uma caixa amplificadora e assim é produzido o sistema de transmissão com a ajuda de todos, transformando a ação em algo público num programa que vai de experimentações poéticas, troca de conteúdos, conhecimento livre, até vivências. As ações de rua formavam uma pequena rede que se expande a redes maiores a partir de mobilização, troca de informações e utilização dos meios digitais.

As trocas convividas acontecem a partir dessa rede hidrosolidária, sendo esta uma alternativa de disseminação de informação e mídia, pelas participações ‘ao vivo’: transmissão de entrevistas gravadas, vinhetas e vídeos, produzidos ou não pela Rede [Aparelho]-: .

Nas reuniões, a intenção é o compartilhamento de ideias e conteúdos para re-produção e reciclagem de informações, disponibilizando-os posteriormente em forma de arquivos para assistir a um filme, trocar música, gravar depoimentos, fotografar, filmar, experimentar artes visuais... O envolvimento, mesmo que passageiro, é direto! E intervém no simbólico, apontando para um modelo autônomo de produção em artes visuais e informação audiovisual. A ação é interminavelmente aberta ao exercício da vontade e da imaginação.

**E para quem não vive na Amazônia**, ou não conseguiu dimensionar as relações políticas que tocam diretamente no bolso do amazônida, portanto na sobrevivência do artista na cartografia do extremo norte brasileiro, poderíamos elencar mais um propósito: Re-significar o mapa das relações políticas e trocas sociais em agrupamentos artísticos e culturais, relacionando as artes visuais com as culturas dos povos violentados pelo processo de colonização e com as culturas da população violentada pelo desenvolvimento regional predatório, re-significar a produção poética nisso que chamamos de ‘abertura política’ brasileira, ou à ‘nossa democracia’ carregada de ideais amorfos e de ativismo alienado e distante da memória de um período histórico que ainda traz marcas e cicatrizes na atualidade.

## **Nós não queremos o ativismo de mercado!**

Lançamos a pergunta, quais nossos espaços de resistência hoje?

As ruas, ou não? Preferimos O QUE OCORRER...

O DEVIR, OU O RE-MEDIAR (catequismos, catecismos, catequeze...dogmáticos)

Perdemos o domínio da gramática urbana? Talvez nem tenhamos tanta convivência assim com a cidade em si, talvez pareçamos mesmo forasteiros (ou estrangeiros) que por muitas vezes falam outra língua e que vagam em busca de propósitos diferentes de consensos impostos pelas redes de comunicação massiva que impregnam o conservadorismo no nosso meio habitual (trabalho, castas sociais), um fascismo que a maioria parece não compreender que também é vítima.

No contraponto, ou na corrente do rio/natureza que desafia a imposição da cultura de Estado, esses mesmos ‘comuns’ que podem nos considerar estranhos, parecem se identificar incontestavelmente com a liberdade das ações que realizamos, e por isso não saímos mais dos guetos populosos... É nas ruas e feiras populares, nos becos e nas vidas noturnas, nas esquinas e nos encontros e nas escolas públicas que temos o maior prazer em compartilhar.

Procurar conviver ou experienciar nosso discurso na cidade para que possamos viver nela// demasiadas pessoas perdem o rumo no labirinto urbano, é fácil nos perder uns dos outros e de nós mesmos(...) e parece-nos que com-viver na cidade é uma arte... //As coisas se desfazem;

o centro não se sustenta//

a pura anarquia está solta no mundo.//

//Things fall apart;

centre cannot hold;

There anarchy is loose upon the world.//

### **Por fim, o sólido.**

Tudo o que é sólido, se desmancha no ar.

### **Referências**

ADES, David. Dada e Surrealismo. In: STANGOS, Nobert. (Org). Conceitos da artemoderna. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

BEY, Hakim. Zona Autônoma Temporária. São Paulo: Conrad Editora, 2001.

BARBROOK, Richard. Futuros Imaginário: Das máquinas pensantes à aldeia global. São Paulo:Peirópolis, 2009.

BARTHES, Roland. Como viver junto: simulações romanescas de alguns espaços cotidianos.São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CASTRO, Fábio. Entre o mito e a fronteira. Belém. Labor editorial,

2011.

CRITICAL ART ENSEMBLE. Distúrbio Eletrônico. São Paulo: Conrad Editora, 2001.

DEBORD, Guy. A sociedade do Espetáculo.

DELEUZE, Gilles. & GUATTARI, Félix. O que é a Filosofia? Rio de Janeiro: Ed. 34, 2005.

\_\_\_\_\_. Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005.

\_\_\_\_\_. Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005.

\_\_\_\_\_. Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005.

\_\_\_\_\_. Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia. V.5. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005.

FILHO, César Oiticica. (Org). Encontros: Hélio Oiticica. Rio de Janeiro: Beco do Azogue,2009.

FONSECA, Tania Mara. NASCIMENTO, Maria Lívia. MARASCHIN, Cleci. (Org.) Pesquisar na diferença: um abecedário. Porto Alegre: Sulinas, 2012. GUATTARI, Félix. RONILK, Suely. Micropolíticas: Cartografias do desejo. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

INTERNACIONAL SITUACIONISTA. Situacionismo: teoria e prática da revolução. São Paulo: Conrad editora, 2002.

JACQUES, Paola (Org.). Apologia da deriva: escritos situacionistas sobre a cidade, Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

LABRA, Daniela. Coletivos: ações de ontem e hoje. In. Rosas, R. & Vasconcelos, G. (Org). net\_cultura 1.0: Digitofagia. São Paulo: Radical Livros, 2006.

MESQUITA, André. Insurgências poéticas: arte ativista e ação coletiva. São Paulo: Annablume editora, 2011.

PINHEIRO, Luizan. O que pode uma pesquisa em Artes?

RANCIÈRE, Jacques. A partilha do sensível: estética e política. São Paulo: Editora 34, 2009.

RODEZ, abril de 1945. In. DERRIDA, Jaques. A escritura e a diferença. São Paulo:Perspectiva, 2009.

RONILK, Suely. Cartografia sentimental. Porto Alegre: Sulina, 2007.

ROSAS, Ricardo. Entre o antiespetáculo e o arrastão semiótico. In. Rosas, R. & Vasconcelos, G. (Org). net\_cultura 1.0: Digitofagia. São Paulo: Radical Livros,2006.

ROSAS, Ricardo. & VASCONCELOS, Giseli. (Org). net\_cultura 1.0: Digitofagia. São Paulo:Radical Livros, 2006.

SANTOS, Milton. Pensando o Espaço do Homem. São Paulo: Edusp, 2009.

SMIERS, Joost. Artes sob Pressão: promovendo a diversidade cultural na era daglobalização. São Paulo: Instituto Pensarte, 2006.

STEWART, Home. Assalto à cultura: utopia subversão e guerrilha na (anti) arte do século XX. São Paulo: Conrad editora, 2004.

SUBIRATS, Eduardo. A existência sitiada. São Paulo: Romano Guerra, 2010.

\_\_\_\_\_. Da vanguarda ao pós-moderno. São Paulo: Nobel, 1986.

VANEIGEM, Raoul. A arte de viver para as novas gerações. São Paulo: Conrad editora, 2002.

# POESIA INSURGENTE: THIAGO DE MELLO E A PROBLEMÁTICA AMBIENTAL NA OBRA *AMAZONAS, PÁTRIA DA ÁGUA*

Wesley Dias Cerdeira

## Introdução

Nós estamos dentro da Natureza e ela está dentro de nós. A natureza é um outro nome da Vida. Mia Couto

Este estudo assume o propósito de verificar em que sentido a problemática ambiental encontra-se retratada na obra *Amazonas, Pátria da água* (2002) de Thiago de Mello. Tecido nas linhas da interdisciplinaridade, esse discurso rizomático se põe nas sendas do diálogo franco entre literatura e ciência, pelas vias do sensível, na busca de traçar os processos socioculturais que entrelaçam as relações entre literatura e meio ambiente.

Como postura, evoca a descentralização do homem e a validade do conhecimento adquirido pela experiência e pela poesia. Assim, percebe a organização do mundo nas relações entre os seres vivos, não na objetivação racionalista moderna, mas nas relações subjetivas a considerar os afetos e as emoções como vínculo com a natureza (BACHELARD, 1996).

A partir deste princípio norteador de leitura, buscamos problematizar as representações ambientais de imagens, paisagens, ideias e noções na poesia de Thiago de Mello num discurso crítico que repense as relações humanas com a natureza. Levamos em consideração as representações do poeta no sentido ecológico mais amplo englobando animais, plantas, gentes, água e terra, a partir da postura da ecologia profunda no reconhecimento do valor intrínseco da natureza e a valorização de todos os seres vivos. Indo do ambiental ao social e subjetivo, levantamos as principais problemáticas da Amazônia na literatura de Thiago de Mello, e buscamos avaliar seus modos de tratamento e representação ambiental.

Estamos dentro dos complexos ecossistemas vivos e ligados uns aos outros (vida humana e não humana) por teias de vida interconectadas e interdependentes. Somos a vida no vasto cosmos da existência a compartilhar do tecido vivo da Terra – composto por água, terra, plantas e ar – com todos os demais seres vivos. Por meio desta compreensão sistêmica<sup>1</sup>, nos relocalizamos na natureza e passamos a pensar o nosso real papel de humanidade na complexidade da vida.

Essa nova abordagem de interpretação da natureza é tomada como modelo de compreensão do conhecimento em conexões e interconexões de saberes. A multiplicidade sistêmica do conhecimento se compõe no entrelaçamento do conhecimento tido como científico e os saberes advindos da experiência empírica com a natureza como a dos povos indígenas, e o saber advindo da experiência poética.

A relação entre literatura e meio ambiente pode ser entendida na nova abordagem sistêmica e ecológica como uma dessas linhas rizomáticas a tecer múltiplas interconexões nas relações do subjetivo, social e ambiental. O reconhecimento da multiplicidade da literatura e as conexões que ela própria faz demonstram que a literatura faz rizoma e traça no limiar da criação literária inúmeras outras conexões.

Os modos representativos em sua obra, do ambiental ao social, põem-se como questão fundamental de nossa análise que nos permitem uma reflexão ecológica profunda da Amazônia. Nesse sentido, o modo como o poeta molda as questões ambientais à sua estética literária, tanto em poesia como em prosa, expressa uma perspectiva de leitura insurgente da Amazônia.

Por fim, deve-se reconhecer a relevância social desta pesquisa para os novos estudos sobre a Amazônia numa visão crítica, esperando contribuir para que surjam outros estudos voltados para uma compreensão mais ecocêntrica da vida contra a instrumentalização da natureza.

## **O recorte ecológico das poesias e prosas poéticas de Thiago de Mello**

O recorte ecológico das poesias e prosas não se restringe a uma seleção de trechos colhidos. O recorte é contextual e temporal

---

<sup>1</sup> A compreensão sistêmica entende o pensamento como sistema que se explica a partir das conexões e ligações múltiplas do conhecimento fazendo oposição ao pensamento cartesiano reducionista moderno.

para situar dentro deste amplo debate ecológico os tratamentos que o poeta dá à natureza, em meio à novidade da consciência ecológica e da degradação acelerada da natureza na Amazônia. Ao traçar este recorte num diálogo sistêmico e franco, vamos poder avaliar com mais clareza dentro de um discurso atual, os tratamentos que o poeta dá à natureza, aos povos, animais, plantas e águas. Ao ressaltar estes tratamentos, estamos fazendo o rastreo das percepções que povoam o discurso poético, assim como as noções que moldam e dão contorno às representações literárias contidas na obra *Amazonas, pátria da água* (2002). O campo das representações na valorização subjetiva das imagens e paisagens para uma nova abordagem das representações literárias solicita uma noção sistêmica. Esta nova abordagem do imaginário advinda do devaneio é aquela da experiência poética com o espaço e o lugar, como elucida Bachelard (1988, p. 1), a saber:

Obriga-nos a um retorno sistemático a nós mesmo, a um esforço de clareza na tomada de consciência a propósito de uma imagem dada por um poeta, o método fenomenológico leva-nos a tentar a comunicação com a consciência criante do poeta [...]. Nas horas de grandes achados, uma imagem poética pode ser o germe de um mundo, o germe de um universo diante do devaneio de um poeta.

A nova consciência sistêmica é a retomada das conexões do campo da representação literária na conexão com o meio ambiente e as agônias deste ambiente. A consciência criante do poeta, expressada pelo eu-lírico, distende múltiplas conexões nas percepções, sensações e emoções com o lugar de experiência. No sentido fenomenológico das coisas primeiras, na experiência anterior à escrita, fruto do devaneio, percebemos as relações sistêmicas da linguagem literária que como um germe cria espaços, mundos e universos.

O universo literário toma forma e contornos nas experiências sistêmicas com o meio ambiente físico, das relações sociais e a subjetividade humana. Tais criações transcendem o literário e dialogam com as relações com a natureza pela estética literária moldada por uma preocupação ecológica emergente. Para exemplificar esse processo de dialogação e criação literária, temos a obra *Primavera Silenciosa* de Rachel Carson (2010), que envereda a crítica ambiental pelo uso de agrotóxicos com os elementos da pastoral. A partir

disso, expõe uma série de dados, conceitos científicos e informações relevantes sobre a utilização do DDT<sup>2</sup> nas plantações americanas e os males à fauna, flora, os seres humanos e a Terra.

Em Thiago de Mello, como veremos ao longo deste estudo, se une os elementos telúricos da floresta para representar a Amazônia, apresentando a preocupação ambiental com a natureza advinda da crise ecológica. O poeta utiliza-se dos gêneros da poesia e prosa literária para apresentar tanto a experiência poética, como dados, conceitos, informações e problemáticas ambientais. Dentre elas o aquecimento climático, o desmatamento, as queimadas, os povos, animais, plantas e a emergência da preservação da floresta para a manutenção da vida no planeta. A esta dialogação dos gêneros literários, a consciência ecológica e as noções científicas, se constrói a pátria da água de Thiago de Mello. Vejamos:

São 350 milhões de hectares, são 70 bilhões de metros cúbicos de madeira em pé. Um terço da reserva mundial de floresta. Recolho da *Acta Amazônia* a notável revista do Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia – cuja publicação foi infelizmente interrompida nos últimos anos – que só no ano de 1972 foram extraídos da Floresta Amazônica 3,29 milhões de metros cúbicos de madeira roliça para a utilização pelas indústrias de serrarias, compensado e laminação ou exportação em toras (MELLO, 2002, p. 32).

Aqui, o poeta insere à dialogação literária, dados relevantes sobre a densidade de floresta em pé em alusão à extração de madeira e sua destinação. A denúncia à utilização de madeira da Amazônia pelas indústrias ocidentais e a grande exportação de madeira, de forma predatória, demarcam o contexto a temporalidade em que circundam as preocupações ambientais do mundo com relação ao desmatamento na Amazônia. Isso é visível pelas grandes conferências e encontros internacionais no amplo debate sobre o aquecimento climático que ajudaram a colocar a Amazônia no centro das preocupações ecológicas e ambientalistas. Nesse ínterim, “progressivamente fomos nos dando conta, nos anos 1980, que o desenvolvimento tecno-industrial determina degradações e poluições múltiplas, e hoje

---

2 Pesticida orgânico introduzido nas plantações norte-americanas após a Segunda Guerra Mundial, para o controle de pragas e insetos. A obra *Silent Spring* reuniu um conjunto impressionante de dados científicos para mostrar que esse pesticida é nocivo à vida animal, humana e à própria Terra.

a morte paira na atmosfera, prometida no aquecimento devido ao efeito estufa.” (MORIN, 2003, p. 33). A introdução desta nova ameaça no inconsciente coletivo<sup>3</sup> dá o esboço para a formação de uma consciência ecológica planetária que em redes de informação toma conta do imaginário planetário.

A consciência ecológica planetária de Thiago de Mello situa o sentido de sua criação literária pela tomada de consciência na segunda metade do século XX. A novidade da consciência ecológica aflora nas manifestações culturais e transmutam do sentido de uma representação ambiental, para a representação de um ambiente em ameaça. Constituem-se diferentes ecologias, que vão das ramificações culturais às linhas do pensamento filosófico e social. Dentro destas novas ecologias no campo epistemológico, se situa um novo pensamento insurgente.

São dessas novas compreensões que surgem as consciências ecológicas na compreensão da fragilidade do planeta Terra e a importância de preservar esse ponto de vida na imensidão do universo. Essa imagem da terra foi fundamental para despertar o homem não apenas para uma outra compreensão da vida, mas para o despertar uma consciência ecológica. Porém, não precisamos sair da Terra para saber da necessidade de preservá-la. Muitas ecologias brotam da própria terra sem a necessidade de toda essa tecnologia para cuidar da natureza. *Amazonas, pátria da água* (2002) é uma dentre as diversas ecologias que se formaram com o florescimento da consciência ecológica.

A consciência ecológica do poeta e a utilização da literatura como bandeira poética verde estão presentes nos modos de tratamento que foram dados à natureza amazônica, como vemos em *A floresta não sabe falar*. Analisemos:

O rio fala com o homem. O rio diz o que o homem deve dizer. Sucede que a floresta não pode dizer. A floresta não anda. A selva fica onde está. Fica à mercê do homem. Por isso é que há quatro séculos o homem vem fazendo o que bem quer, sempre que pode... (MELLO, 2002, p. 32).

---

3 O inconsciente coletivo é um conceito de Jung (2000), expresso pela camada mais profunda e universal das imagens e arquétipos idênticos a todos os seres humanos, construindo pensamentos suprapessoais que existem em cada indivíduo, mas pertencentes a um universo geral e coletivo.

O poeta apresenta um problema nos usos da floresta, e demonstra um problema definidor da natureza no natural oposto ao humano, social e cultural. Entendemos este não falar da natureza na abordagem de Foucault (2007) que explica como as exegeses literárias e cristãs tornaram a natureza silenciosa no discurso do Ocidente. Ocasionalmente, a natureza sai de uma presença viva para um objeto mudo e sem essências, dando significado e importância apenas aos sujeitos humanos falantes.

A natureza como imóvel, muda e silenciosa foi destinada a ser dominada pelo aperfeiçoamento das técnicas na previsão dos fenômenos que deram uma falsa sensação de que o ser humano controla a natureza. Foucault (2007) localiza estas racionalidades na ótica do Biopoder<sup>4</sup> como configurações ideológicas, políticas, estéticas e representacionais para dominar a vida no sentido geral. Em egocultivações<sup>5</sup> estes discursos ecoaram ao longo do tempo se reinventando, porém, cultivando as mesmas estruturas de dominação sobre a natureza. Para Glotfelty (1996), simultaneamente, pelo egocentrismo humano de pensar ser superior e dominador da vida, criou-se a falsa ilusão de que controlamos a natureza. Na contramão dessa concepção, Thiago de Mello mostra o oposto dessa visão incompreendida da natureza. Observemos em *Os guardiães dos verdes*:

Agredida, violentada, a floresta se defende. Defende-se antes de tudo com o seu calor úmido, abafado. Com os cipós emaranhados, com os traçados de espinheiros. Com os negros e longos espinhos do tronco do *tucumanzeiro*, que, com bichos vivos, vão penetrando terríveis pela carne adentro. [...] Defende-se com os poderes de encantamento dos lendários habitantes da selva. Os poderes dos seres invisíveis. Nem todos invisíveis. (MELLO, 2002, p. 53-54).

Indo por uma via de reflexão profunda e entrópica, o poeta desmitifica a falsa ilusão de dominação da floresta. A natureza se defende utilizando como anticorpos os espinhos, cipós que a deixa mais densa e fechada, a fauna que defende a floresta. Os mosqui-

---

4 Termo criado por Michel Foucault para referir-se à prática dos estados modernos e sua regulação dos que a ele estão sujeitos por meio de uma explosão das técnicas numerosas e diversas, para obter a subjugação dos corpos, o controle da natureza e das populações.

5 Inspirado em Nietzsche, o conceito de egocultivações são as representações, ideias e discursos do egocentrismo que separam o homem da natureza e são cultivados na literatura e no pensamento social.

tos durante a noite e o dia, os insetos venenosos e transmissores de doenças malignas ao homem, as suas feras como a onça pintada caçada predatoriamente. A floresta defende-se e não está meramente à mercê do homem e de sua dominação.

Thiago de Mello mostra que a natureza não silencia, não cala e as consequências do desequilíbrio ecológico tem mostrado cada vez mais num barulho estrondoso os resultados danosos da degradação ambiental. Os furacões, terremotos, enchentes, secas e o aquecimento climático deixam cair por terra cada vez mais a sensação de controle da natureza. No entanto, mesmo em meio às provisões mais apocalípticas, não se tem uma real mudança das ações humanas ao meio ambiente, pois não tem como mudar a realidade social e política, sem antes mudarmos de percepção.

Nas linhas globais, enquanto não caminhararmos para além de um pensamento abissal<sup>6</sup>, estaremos longe de partir para as mudanças ambientais dentro do campo social e político. De acordo com Santos (2007), as injustiças étnicas, raciais, sociais, de gênero e do meio ambiente estão associadas à injustiça cognitiva global. Para as mudanças de nosso tempo, se faz necessário romper com o pensamento ocidental moderno, para avançarmos numa nova percepção que ainda se põe em desenvolvimento.

Os fios abissais entrelaçados aos fios da globalização e da consciência ecológica teceram a representação global da Amazônia. No entanto, desprender as linhas ocidentais modernas com novas epistemologias ambientais não é uma tarefa fácil, pois cabe um esforço cognitivo para desembaraçar os complexos orientalizados que continuam a se autoreproduzir. Vemos em Thiago de Mello ao abordar a formação da Amazônia pelo colonizador, expressando as conexões com a cultura portuguesa nas pontes imaginárias com a cultura amazônica, mas essas pontes trazem um sentimento de separação. Em Paz (1990), isso se marca pela presença forte da cultura colonizadora no imaginário, ao mesmo tempo em que surge a consciência dos males da exploração na Amazônia, que intensificam essa separação em nossa história espiritual – uma ferida presente nas coletividades amazônicas.

---

6 O pensamento abissal, em Boaventura de Sousa Santos (2007), são as cartografias que demarcam o Velho e o Novo Mundo na era colonial subsistem estruturalmente no pensamento moderno ocidental e permanecem constitutivos das relações políticas e culturais excludentes mantidas no sistema mundial contemporâneo.

A representação de Amazônia em Thiago de Mello é uma representação que se forma nas linhas da globalização e na novidade da consciência ecológica, no sentimento forte de separação do pensamento ocidental moderno e dominado que foi tecido e inscrito na paisagem amazônica.

## **A problemática ambiental retratada por Thiago de Mello e o pensamento insurgente**

A obra *Amazonas, pátria da água* (2002), se vale desse substantivo como validade de sustentação e via de sobrevivência futura da Amazônia e se utiliza de estratégias poéticas para evidenciar os desastres ambientais. Eis aí como o eu-lírico é utilizado para pensar os futuros no alcance de uma Amazônia livre de seu profético fim apocalíptico, como podemos observar no poema *Raça de Âmagos*:

Filho da floresta, água e madeira,  
voltei para ajudar na construção  
da morada futura. Raça de âmagos,  
um dia chegarão as proas claras  
para os verdes livrar da servidão. (MELLO, 2002, p. 47)

Após a queda da ditadura militar, o poeta exilado retorna à floresta com perspectivas de futuros para a Amazônia e os povos tidos como raça de âmagos. As raças de âmagos, dentro da crise ambiental são os povos tradicionais indígenas e não indígenas nas linhas de frente do desmatamento que defendem a floresta em pé. Na contra-mão, invasores usam técnicas nocivas priorizando o lucro econômico a qualquer custo, buscando ter domínio total da natureza amazônica.

Simultaneamente, após se utilizar da poesia como reflexão ética, em prosa, Thiago de Mello, expõe seu conhecimento metaforicamente apresentando imagens dos efeitos em cadeia das ações mecanicistas e fragmentárias ao meio ambiente. É o que percebemos em *O homem acaba perdendo quando quer ganhar da mata*, a saber:

Sucede que o homem, para vencer a floresta, derrota também a fauna. E tem na fauna mesma um grande objeto de sua cobiça. O animal tem carne para ser comida e couro para ser vendido.

Há séculos que bichos do Amazonas vêm sendo abatidos, os da terra e os da água. (MELLO, 2002, p. 56).

A problemática ambiental assenta-se em números assustadores do narcotráfico de animais e a caça predatória em massa, assim como a destruição de seus *habitats* na luta incessante do homem pelo lucro em detrimento da natureza. Essa luta contra a natureza tem sido vencida pelo egocentrismo humano sem perceber que o fim da floresta, é o fim da humanidade. O poeta passa a inserir em sua prosa poética uma série de informações fazendo alusão ao quantitativo de um milhão de couros de jacarés exportados, nas últimas décadas, e as mais de vinte mil onças abatidas anualmente.

A preocupação ecológica com a biodiversidade amazônica re-desperta o sujeito da apatia com relação ao meio ambiente. De acordo com Kopenawa (2015, p. 480), “os brancos que antigamente ignoravam essas coisas, estão agora começando a entender. É por isso que alguns deles inventaram novas palavras para proteger a floresta.” As novas palavras estão na ecologia e na preocupação com a natureza.

A fim de mostrar claramente ao leitor as problemáticas ambientais que enlaçam a destruição da floresta amazônica, o poeta une a poesia e a prosa. Com um discurso leve, simples e emblemático expõem as assustadoras atrocidades que o homem tem feito ferindo a fauna e a flora. Igualmente, mistura-se o discurso literário e não literário (científico) para se falar do território amazônico.

Autointitulando-se filho da floresta, o eu lírico se define como pertencente à região e produz para além da literatura, escrituras que se tecem no imaginário, a literatura, o espaço e as relações com o lugar. A estas escrituras no limiar entre o literário e não literário que atravessam as fronteiras da literatura, Ludmer (2007) denomina de literaturas pós-autônomas.

A pós-autonomia incorpora nossa leitura nas múltiplas conexões entre autor, obra, linguagem, imagens, paisagens e suas representações que compõem o tecido do imaginário. Em tais conexões profundas, as literaturas pós-autônomas “são e não são literatura ao mesmo tempo, são ficção e realidade” (LUDMER, 2007, p. 1). A partir deste raciocínio sistêmico, compreendemos que o modo como o poeta molda as questões ambientais à sua estética literária, tanto em poesia como em prosa, expressam uma pós-autonomia literária.

Isso possibilita uma liberdade do autor para cruzar os diálogos do literário e o não literário interconectados às experiências com a vida.

A teoria das literaturas pós-autônomas de Ludmer (2007), acentua a perda da autonomia literária na descentralização do conhecimento pela prática da imanência em Deleuze e Guattari (1995), e no fim das esferas do conhecimento e do pensamento marcado na arte pelos modelos estéticos dominantes. Mas em Thiago de Mello, vemos sua pós-autonomia, numa separação carregada por uma ferida nos males causados pela colonização e exploração da natureza.

A partir da literatura, o poeta entra na realidade amazônica, mas numa realidade representada na fuga das linhas do imaginário que se formou e forma sobre a Amazônia no contexto de globalização. Em virtude disso, temos uma linguagem que entra na pós-autonomia ultrapassando as fronteiras do literário e moldando sua poesia ao conhecimento ecológico.

A este movimento de entrar na pós-autonomia está inserida a problemática ambiental na linguagem do poeta e seu pensamento insurgente. Constantemente, caminhando na linguagem para os futuros da Amazônia, vemos a presença da problemática crise civilizatória resultante da crise de percepção. Por mais que os cenários sejam os mais improváveis possíveis, o fim é unicamente catastrófico e a paisagem destoa as mortes diárias da natureza. A consciência da crise civilizatória é a consciência ecológica que paira sobre o inconsciente coletivo do planeta Terra.

Nossa civilização, é uma “civilização da imagem”, assim denominada por Durand (2004), nas linhas da globalização em novas técnicas de produção de imagens como o cinema, a fotografia, a televisão e a internet. Essas ferramentas ajudaram a inserir mais fortemente no imaginário do planeta a crise do meio ambiente e da civilização por imagens e vídeos das queimadas, desmatamento, a poluição nos rios e oceanos, assim como os desastres naturais. A eclosão das imagens da morte entrópica da Terra teceu a imagem da globalização e modificou permanentemente a compreensão humana da vida, mas não o suficiente para uma mudança de atitude perante o meio ambiente.

As articulações de imagens de um planeta agonizante em estágio de necrose de seus ecossistemas não se restringem apenas à

Amazônia, mas uma variedade planetária de ecossistemas em esgotamento ecológico. Nas grandes cidades temos as imagens das chaminés nas casas e nos setores industriais liberando gases poluentes, aves e animais marinhos sujos de petróleo, o lixo preso ao corpo de tartarugas e pinguins, o derretimento das geleiras e ursos polares morrendo afogados, além das florestas derrubadas e ateadas em chamas. Todas estas imagens em processos virtuais de recepção constituíram o tecido da imagem da globalização e as alterações necróticas à paisagem provocadas pelo ser humano ao seu ambiente.

Como resultado, vemos medidas mínimas na emissão de gases poluentes, acordos econômicos para a redução do desmatamento e projetos sustentáveis. No entanto, sem qualquer mudança radical para frear a degradação ambiental. Soluções ao alcance humano existem, mas ficam inaplicáveis quando ferem o desenvolvimento econômico. Criam-se representações de futuros para a Terra em ecologias simuladas que reproduzem imperfeita e grosseiramente a crise do meio ambiente, metaforizando inescrupulosamente a degradação do planeta.

Em *O futuro já começou faz tempo*, Thiago de Mello (2002, p. 87) descreve as violências diárias às águas amazônicas que são poluídas pelo ser humano do seguinte modo:

Sinto muito, leitor querido. Muito mesmo. É com pena, com indignação de permeio, que lhe digo que as águas amazônicas já não são as mesmas [...]. As nossas águas são dia a dia poluídas pelos óleos combustíveis dos navios motores [...]; pelas fezes dos passageiros dos navios e motores; por tudo quanto é lixo que se joga na água em toda a extensão dos barrancos habitados pelos ribeirinhos.

A poluição das águas é uma das imagens mais emblemáticas da globalização. As imaginações que se fecundam às suas margens percebem profundamente a deterioração da água pelo escoamento dos dejetos humanos. Neste trecho, Thiago de Mello fala com indignação sobre a poluição dos rios da Amazônia causado pelas embarcações que despejam óleos combustíveis, lixo e dejetos humanos nas águas doces que matam a cede, tangem o peixe para as comunidades tradicionais e matam ecossistemas aquáticos.

A inflexão de problemas literais como este para a literatura estabelecem as nossas relações com ambientes não mais preservados

e limpos, mas poluídos. As águas de leveza e pureza são encobertas por águas de doenças, sujeiras e manchadas de óleo, prejudicando animais aquáticos e terrestres. Ainda por cima, as descrições dadas pelo poeta são de uma paisagem das margens do rio que se transforma com a chegada dos barcos e a poluição das águas. Eventualmente, a relação com as águas voltada para uma topofilia no apego afetivo denota para o inverso – a topofóbica, a qual para Tuan (2015), representa o inverso da topofilia fazendo aversão e repulsa à água.

Sem dúvida, é necessário refletir sobre a poluição da água nas ramificações científicas e culturais, pois elas se mantem numa falha configuracional de percepção da Terra. Krenak (2019, p. 32), enuncia esta configuração antropocêntrica ao imaginar mundos possíveis “no sentido de reordenamento das relações e dos espaços, de novos entendimentos sobre como podemos nos relacionar com aquilo que se admite ser a natureza, como se a gente não fosse natureza.” A fim de propor uma nova configuração que substitua a velha configuração, antes precisamos superar a própria ideia de natureza criada nas linhas mecanicistas e instrumentalistas.

O olhar sempre de fora da natureza nos leva a crer que não fazemos parte dela, parece que somos apenas observadores. Esta concepção de natureza como inteiramente exterior ao humano e a si mesmo como objeto feito em partes exteriores, surge, para Merleau-Ponty (2000, p. 17) a primeira ideia da natureza em Descartes como objeto exterior e infinito. Descartes elimina todo e qualquer predicado de valor e dá uma ideia de natureza como “aquilo que tem propriedades intrínsecas constitutivas em relação as quais tudo o que o observador pode introduzir é exterior.”

Esta ideia de natureza que descola o homem para fora dela persiste e se reinventa. Na desvinculação da filiação ao meio ambiente perde-se o vínculo afetivo, e sucessivamente o valor intrínseco da natureza em detrimento do humano. Sem dúvida, as poluições que ferem a terra, as águas, as florestas e os animais não alcançam a empatia humana, pois a natureza é uma outra coisa, um objeto de utilização.

Enquanto não se reconfigurar o imaginário coletivo da Terra, os futuros estarão enlaçados à inquietação topofóbica de um desequilíbrio ecológico apocalíptico. Em princípio, a reconfiguração sistêmica da imagem que temos da Terra, nos convida para uma

mudança de percepção avaliando os modos como temos habitado o planeta acenando para um dever de responsabilidade.

Latour (2018), aponta os desafios nas relações entre ecologia e política. Diante das transformações climáticas e das agressões aos ecossistemas e ao meio ambiente, carecem de políticas realmente efetivas no refreamento do fim apocalíptico da Terra. O grande desafio é desenvolver uma ecologia política no âmbito das relações entre seres humanos e não humanos, pensado no coletivo, pois os desafios vão do campo epistemológico e simbólico, se estendendo ao social, político e jurídico.

A problemática ambiental assume as facetas de uma imagem de crise global. O sentido dessa problemática, retratada nas poesias e prosas de Thiago de Mello, constitui as múltiplas imagens da globalização. As imagens fortes dos milhões de hectares desmatados, os incêndios florestais, os animais mortos e carbonizados, a poluição dos rios e do ar criam representações da problemática literal.

De forma quase pioneira, o poeta Thiago de Mello traz a temática ambiental num contexto de década de 1980, onde as questões ambientais já eram debatidas, mas de forma tímida. O documentário *Amazonas, a pátria da água* (1981)<sup>7</sup>, com edição do Globo Repórter, roteiro, texto e narração de Thiago de Mello são um desses primeiros ecos sobre a importância da preservação da Amazônia e sua biodiversidade. A reportagem do programa da Rede Globo, mostrou como a vida na Amazônia se relaciona com a água. A equipe viajou ao longo do Rio Amazonas e de seus afluentes para mostrar o modo de viver, morar, de comer, de se locomover e os mitos amazonenses.

Para além dessas questões, a reportagem se inicia falando das muitas afirmações feitas sobre a Amazônia. A Amazônia é o pulmão do mundo, a Amazônia é a última grande reserva natural do planeta. Na Amazônia se construirá a civilização do futuro. Firmações, essas que desde a década de 1981 são feitas com cada vez mais frequência.

É curioso que não se faça uma outra afirmação que deveria anteceder qualquer uma daquelas, uma afirmação simples. A civilização da Amazônia é e precisa continuar a ser uma civilização da água porque na Amazônia está um sexto da reserva mundial de água potável e está a maior rede de rios que se conhece. Em consequência, nada se faz e nada se poderá fazer

---

<sup>7</sup> Globo Repórter: Amazonas, a pátria da água, 01/10/1981: [memorialglobo.globo.com](http://memorialglobo.globo.com)

na Amazônia, nem um projeto de ocupação e desenvolvimento sem levar em conta essa realidade. (MELLO, Entrevista, 1981)<sup>8</sup>

É a esta consciência que o poeta busca inspirar. Na construção de um roteiro com aproveitamento de partes do texto da obra *Amazonas, pátria da água* (2002), que havia sido censurada pela ditadura militar, Thiago de Mello que nasceu e vivia nesse período no interior do Amazonas, conduz os espectadores por uma viagem ao longo do rio Amazonas e suas afluentes para mostrar que na Amazônia profunda tudo se relaciona com a água. Desde a locomoção, alimento, trabalho, os mitos, a vida e a morte.

O documentário se inicia mostrando as embarcações, as comunidades e os habitantes que vivem às margens do rio. Em seguida, as imagens apresentam Thiago de Mello chegando à Serra do Espelho com a equipe de reportagem e uma canoa a remo num lago encoberto por pequenas vitórias régias. O poeta versa:

Chegamos hoje de manhã bem cedo aqui à serra do espelho da lua, na margem esquerda do rio Nhamundá. A mais de 400 anos atrás, Frei Gaspar de Carvajal, cronista de Francisco Orellana, o primeiro navegador dessas águas registrou aqui a presença das lendárias índias guerreiras que deram nome ao rio Amazonas. **As crianças, os homens e as mulheres aqui desta serra, desse pedaço do Amazonas nunca leram os cronistas antigos**, mas estão seguras de que aqui viveram, aqui amaram as famosas índias Amazonas. E era aqui nesta lagoa, a lagoa do espelho da lua que as Amazonas vinham banhar-se todas as manhãs. (MELLO, Entrevista, 1981, grifo nosso.)

Na fala do poeta, conseguimos entender a sua compreensão de Amazônia dentro do imaginário que constitui o sentido desta região para o imaginário coletivo do mundo. O papel dos mitos trazidos pelo Ocidente, deram os contornos ao sentido que representa o rio Amazonas para o poeta, mas para quem vive às suas margens e só conhece a linguagem das águas, este rio continua a ser um Paraná Açu, um grande rio. É neste interim e localização social, histórica e cultural que o poeta se lança em defesa da pátria da água.

Nesse espaço global que é a Amazônia, Thiago de Mello abraça os principais temas da globalização ambiental para a sua literatura.

---

<sup>8</sup> memorialglobo.globo.com

Para Silva (2000, p. 117), a “visão da Amazônia como um ecossistema de importância é uma posição nova. Adveio de uma expectativa de utilização dos recursos naturais com a ideia de que a apropriação nacional de recursos não-renováveis” não tem o apoio de outras esferas de conhecimento. No contexto de globalização da Amazônia, ela se integra ao restante do planeta e sua destruição afeta toda a vida na Terra.

Thiago de Mello é um escritor de seu lugar, a floresta amazônica e evidentemente, sua literatura ajudou a instigar mais ainda o olhar para a destruição ambiental. Deve-se reconhecer que a obra do poeta ajudou a dar as definições imaginativas para as principais questões, em jogo, aumentando a visibilidade pública da causa. Isso faz da pátria da água de Thiago de Mello uma importante representação dentro deste diálogo, pois aborda as ameaças à natureza trazidas no ressentimento pela degradação ambiental e genocídio cultura que dá à obra uma dimensão ética literária. De acordo com Walter (2012, p. 147),

A estreita ligação entre a geografia (paisagem/ lugar/ espaço/ natureza/ terra) e a *episteme* cultural, por um lado, e a contínua destruição da Amazônia em nome do progresso econômico e de um consumo desenfreado, por outro, fazem necessário o estudo dos textos literários sob o enfoque de uma teoria que ligue questões pós-coloniais e ecológicas.

A estreita relação entre a literatura e o espaço esboçam na contemporaneidade um compromisso muito maior. O estudo dos textos literários se faz salutar, pois as geografias dominantes do progresso moderno que dividem homem e natureza ainda se fazem presentes, mesmo que em configurações novas. Nesse sentido, uma análise baseada num eixo interdisciplinar entre ecologia e cultura são fundamentais para examinar as posturas de formas textuais, estruturas, representações, discursos e temáticas estéticas para uma leitura desterritorializante.

É, pois, no alto de sua maturidade que o poeta passa a adotar uma postura de defensor da Amazônia, mudando de uma percepção característica dos poetas de contexto ditatorial nas preocupações interiores do homem, para uma preocupação exterior com a natureza amazônica. Esta é uma ideia não só politicamente correta,

como também um direcionamento ético. Na análise das poesias e prosas contidas na obra *Amazonas, pátria da água* (2002), encontramos a consciência ecológica amarrada às principais problemáticas da Amazônia no contexto da globalização.

A aproximação da consciência ecológica com o signo linguístico nos ajuda a entender o que levou Thiago de Mello a adotar uma perspectiva de defesa da região, o seu lugar. Seu retorno na década de 1970 em meio à novidade da consciência ecológica, as conferências internacionais como a de Estocolmo e a efervescência do movimento ambientalista, ascenderam no poeta a necessidade de defender sua região. Reconhecido internacionalmente como o poeta do Amazonas, não poderia se manter apático à degradação acelerada da Amazônia.

## Considerações finais

Neste processo, analisamos a obra *Amazonas, pátria da água* (2002), do poeta Thiago de Mello, objeto de estudo desta investigação. Numa obra que tematiza a Amazônia e as múltiplas implicações sociais, ambientais e culturais, buscou-se verificar em que sentido a problemática ambiental encontra-se retratada na obra. O sentido da problemática ambiental apresentado se faz justamente na nova compreensão globalizada do planeta Terra, pequeno frágil imerso no universo (GONÇALVES, 2006). A vida que levou bilhões de anos para se desenvolver, em poucas décadas toma o rumo do fim e a imagem forte da globalização da Amazônia no mundo destoa cenários paisagísticos degradados, levantando a preservação da floresta para o equilíbrio climático se manter.

Dessa maneira, a problemática ambiental levantada pelo poeta toma sentido juntamente com as formas que escolheu representar a Natureza. Trata-se de uma poesia que constitui um pensamento insurgente ressonante que reflete os paradigmas sociais, ambientais e subjetivos na Amazônia. No apego ao lugar, a floresta, o poeta enlaça as questões ecológicas do lugar à grande preocupação ecológica global que jaz sobre a região amazônica. Nesse espaço de reflexão e imaginação se cria diferentes imagens, metáforas, figuras e alegorias que destoam um pensamento insurgente da Amazônia. Ianni (2007,

p. 14) explica que estas novas insurgências “parecem florescer quando os modos de ser, agir, pensar e fabular mais ou menos sedimentados sentem-se abalados.” A poesia de Thiago de Mello, em suas fases, sempre sentiu grandes abalos, desde a censura e opressão, à ameaça a existência da floresta amazônica.

É válido lembrar que a poesia de Thiago de Mello é uma poesia de contextos ditatoriais, que em tempos obscuros, a poesia, a utopia e o sonho se faziam de matéria poética no grito de liberdade. A liberdade, fraternidade e a crença no homem como agente de mudança do mundo denotam perspectivas poéticas espirituais e morais do ser humano e suas questões interiores.

No alto de sua maturidade, o poeta se abre para o exterior, mas um exterior globalizado em que as informações viajam rapidamente e situam sua região, a Amazônia no centro das preocupações do mundo. O poeta do lugar e intelectual reconhecido na defesa dos direitos humanos não poderia ficar sem fazer nada pela floresta em que habita e vive. A literatura se faz de instrumento de luta.

As novas abordagens pós-coloniais e ecocríticas amarradas em novas epistemologias como a ecologia profunda e o pensamento sistêmico nos convidam a romper com percepções errôneas. Romper com essas percepções é sair da colonialidade a partir de uma visão mais sistêmica da vida, portanto, deixando os modos estéticos dominantes de representação que apenas valorizam a percepção dos olhos, para uma percepção mais completa que englobe todos os sentidos e nos dê novas representações.

A análise em Thiago de Mello se faz como fuga da modernidade para uma leitura descolonizadora, nos ajudando a repensar os tratamentos que temos dado a natureza. Isso vale tanto para a humanidade, o mundo científico, assim como para a própria literatura. É emergente repensar o sentido das representações afastando-se dos estereótipos que subjagam a natureza, as mulheres, os povos e demarcam as fronteiras que separaram o homem da natureza gerando inúmeras desigualdades.

Escritores latino-americanos como Thiago de Mello, Octavio Paz, Eduardo Galeano, e muitos outros, tem demonstrado a preocupação ecológica com a natureza. A aparição da consciência ecológica do diálogo entre literatura e ecologia é a demonstração do despertar

da apatia para o cuidado com o planeta, pois o progresso moderno tem um limite. O efeito destas preocupações no mundo contemporâneo com o meio ambiente, podem ser rastreados em todas as ramificações culturais, mas cabe à análise crítica cultural revisar os sentidos na contramão da exploração da natureza.

Ao se utilizar dos gêneros da poesia e prosa em dialogação com o conhecimento científico sobre a Amazônia, o poeta desenvolveu uma literatura insurgente. Esta leitura, em aliança com os estudos culturais na Amazônia, nos auxiliou a compreender numa análise crítica dentro da literatura de Thiago de Mello, o vislumbrar do ser humano com o seu entorno ambiental e social. Por fim, nesta relação, essa análise se teceu no confronto aos paradigmas globais e culturais entre o social, ambiental e subjetivo na Amazônia.

## Referências

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento** / Gaston Bachelard; tradução Esteia dos Santos Abreu. – Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

\_\_\_\_\_. **A poética do devaneio** / Gaston Bachelard; [tradução Antônio de Pádua Danesi.] - São Paulo: Martins Fontes, 1988.

CARSON, Rachel. **Primavera Silenciosa**. São Paulo: Gaia, 2010

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

GLOTFELTY, Cheryll. FROMM, Harold. **The ecocriticism reader: landmarks in literary ecology**. Georgia: The University of Georgia Press, Athens and London, 1996.

IANNI, Octavio. **Teorias da globalização**/ Octavio Ianni. – 14ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

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

KOPENAWA, Albert, Bruce, Davi. **A queda do céu: Palavras de um**

**xamã yanomami**/ Davi Kopenawa e Bruce Albert ; tradução Beatriz Perrone-Moisés; prefácio de Eduardo Viveiros de Castro — 1ª ed. — São Paulo : Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LATOURE, Bruno. **Políticas da natureza: como associar a ciência à democracia**/ Bruno Latour; traduzido por Carlos Mota de Souza. – São Paulo: Editora Unesp Digital, 2018.

LUDMER, Josefina. **Literaturas pós-autônomas**. Revista de crítica literária y de cultura, n. 17, julho de 2007.

MELLO, Thiago. **Amazonas, pátria da água, e; Notícia da visita que no verão de 1953 ao Rio Amazonas e seus barrancos**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **A natureza: notas: cursos no Collège de France**/ Maurice Merleau-Ponty; texto estabelecido por Dominique Séglaard; tradução Álvaro Cabral. – São Paulo: Martins Fontes, 2000.

MORIN, Edgar. **Terra-Pátria**. / Edgar Morin e Anne-Brigitte Kern / traduzido do francês por Paulo Azevedo Neves da Silva. — Porto Alegre: Sulina, 2003.

Paz, Octavio. **La búsqueda del presente**, Inti: Revista de literatura hispánica: No. 32, Article 2. 1990. Available at: <https://digitalcommons.providence.edu/inti/vol1/iss32/2>

SANTOS, Boaventura De Sousa. **Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes**. NOVOS ESTUDOS 79, 2007, pg. 71-94.

SILVA, Marilene Corrêa da. **Metamorfoses da Amazônia**. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2000.

TUAN, Yi-fu. **Topofilia: Um Estudo da Percepção, Atitudes e Valores do Meio ambiente**/ Yi-fu Tuan; tradução: Livia de Oliveira. – Londrina: Eduel, 2015.

Walter. Roland Mike. **Em busca da Natureza, em busca do Self**. INTERSEMIOSE: Revista Digital • Jun/Dez 2012, p. 5-16.



# A AMAZÔNIA E O PAPEL DA DECOLONIALIDADE NA EXPRESSÃO ARTÍSTICA EM TEMPOS DE IA

Otto Ramos



Quando vi a possibilidade de escrever um artigo para esta coletânea logo vi a importância de falar de uma Amazônia em tempos decoloniais, o tempo em qual estamos sugere (ou cobra) por este assunto e aqui mesmo que seja um compilado de textos para pesquisadoras, pesquisadores, estudantes na sua grande maioria, vejo que é um campo fértil para tal semente, a decolonialidade.

Depois me perguntei se eu ficaria a vontade de escrever sobre algo tão complexo, tomei coragem quando decidi escrever sobre Arte, Música em especial porque é onde consigo falar mais de uma hora se preciso for sem ser prolixo ou redundante. Esta é minha vivência e resolvi falar sobre: A influência das rádios caribenhas no cotidiano da Amazônia Setentrional Brasileira. A Amazônia brasileira ouviu e ouve por muito tempo as rádios da América Central, a extinta frequência AM proporcionou um intercâmbio cultural mesmo

que remotamente, no ar, num campo imagético, durante o dia todo, tocando música latina (aquela que é cantada em espanhol) e isso de certa forma nos distanciou do que o resto do Brasil ouvia, sempre escutamos mais Cumbia e Zouk do que os The Beatles ou Bach mesmo que essas duas últimas referências sejam bem distintas.

O Brasil é o único país Sulamericano que não fala espanhol... hum, pois é, foi pensando sobre isso que cai num lapso curto porém importante, a Espanha é colonial, vem do outro lado do Atlântico tbm e foi a mais cruel nação europeia em terras indígenas amazônicas, ou seja, não tem como falar sobre decolonialidade que não seja a partir da perspectiva indígena.

Aprendi recentemente (conversando com minha namorada que é estudante de Artes Visuais) a diferença entre Artefato, Artesanato e Arte...em tempos de IA esses conceitos certamente estarão em constantes aprimoramentos mas até agora aprendi com ela que Decolonialidade é um termo usado para descrever as lutas e os movimentos que buscam libertar os povos e culturas colonizados do sistema global de dominação. Envolve a resistência e a rejeição das narrativas coloniais, da desigualdade social e da opressão histórica. É um processo de reconhecimento, valorização e resistência às narrativas coloniais que se perpetuam através de estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais.



## Sobre IA e as referências amazônicas no universo dos aprimoramentos das linguagens ancestrais e contemporâneas

Quase todo mundo tá acompanhando o avanço das IAs em especial do chatbots e ferramentas da OpenAI (que é uma das mais populares no momento) e fui tbm me familiarizando com esta plataforma porque entendo que ela é inevitável e adianto que parte dos resultados desta evolução será o aprimoramento do sentido humano e a valoração do que será a expressão intelectual humana, seremos o que teremos de mais especial num universo dominado pelas inteligências artificiais, este texto aqui estou escrevendo sendo influenciado por IA, a simples e eficaz pesquisa no Google já é passado, nestas pesquisas em web ainda tendem a trazer fontes incorretas ou duvidosas, já com a IA as informações são mais precisas, elaboradas e seguem um balizamento do politicamente correto, é mais assertiva e provoca reflexão não dando apenas uma simples resposta para a pergunta feita, é assustador e ao mesmo tempo interessante. Penso que parte do desafio será diferenciar sobre a padronização dos algoritmos e a genuinidade humana.

Todo este texto foi escrito com auxílio de IA (Chat GPT), as pinturas e desenhos também foram gerados dentro do DALL.E 2 (plataforma beta que está fazendo muita coisa interessante) exceto os dois abaixo que foram feitos por Nani Freire, artista amazônica, que foi até o retiro da Dona Glorinha (dentro da Floresta Nacional do Amapá) fotografar e pintar a imagem de Glorinha perto de sua cachoeira e a segunda imagem (também de Nani Freire) que é a foto da escultura “Caruana” que está remixada a partir de uma referência arqueológica do Marajó pré-colonial, trabalho sobre Arte Decolonial para o curso de Artes Visuais da Universidade Federal do Amapá.



Esse ponto me impulsiona a falar da Zeneida Lima, do Marajó, ela inspira esse conceito decolonial. Zeneida é a última pajé mulher da Tribo Sacaca, ela possui a Instituição - Caruanas do Marajó Cultura e Ecologia - em Soure, na Ilha do Marajó no Pará e tem uma história de vida muito interessante, ela é um capítulo à parte para os próximos textos, tem muita coisa sobre ela na web e vale a pena conhecer até porque os Caruanas - seres ancestrais que povoaram a Amazônia - que ela tanto respeita tem muito a ver com IA, um exemplo fiel de que este assunto é mais datado do que parece ser.

## **A valoração do humano em detrimento do algoritmo.**

“...mas este foi feito por IA ou por humanos?”

Pergunta o senhorzinho sobre o livro à venda na livraria do shopping.

“Olha o quadro, olha a pintura! Esses aqui de foram feitos por IA e tá 200 reais e estes feitos por artistas humanos estão a partir de 400 reais, tá barato! leve o seu pra casa!”

Grita o vendedor na praça lotada sábado de manhã.



Algumas profissões e áreas de atuação sofrerão grandes impactos, algumas poucas já atravessam a substituição desde a Primeira Revolução Industrial, são cruéis os passos do Capitalismo e não seria diferente em tempos de algoritmos. Não sou pessimista, acredito que esse aprimoramento vai sobretudo nos balizar mais dentro dos caminhos do socialmente correto, da formatação sobretudo conceitual, da forma correta de experienciar as relações, haverá uma régua mais aprimorada mesmo que isso soe como controle e vigilância de poder, corremos esse risco sim, no entanto, a inteligência coletiva que devemos resguardar deve ser a única forma de abastecer os algoritmos e as Inteligências Artificiais, aliás é dever nosso acompanhar esse futuro, é necessariamente vital manter posição na governança de quem abastece essas IAs porque elas ditarão os rumos nos próximos 100 anos.

## **Vivências e pertencimento**

Enquanto a IA não samplear ou simular as vivências, o estar no lugar, o experienciar, nós deveremos manter a interação com esse banco de referências e algoritmos mesmo que pareça que estaremos alimentando um possível monstro digital que pode num futuro próximo assumir parte do que fazemos, não é exclusivamente o laborar que importa mas sim a existência, o caminho motor e criativo que cada um de nós carrega, o humano será um bem especial, ainda.

Voltando ao assunto inicial - música daqui e as influências caribenhas e sulamericanas - recentemente estava ouvindo o peruano Papa Chacalon, cantor de Chicha (um ritmo referência quando o assunto é Música Latina) com a versão original do clássico “Meu Lamento” que a cantora brasileira Diana fez o Brasil todo cantar e percebi que por muito tempo nós brasileiros meio que não assumimos nossa vizinhança mesmo que morando com um muro (fronteira) com exatos 10 vizinhos, sendo apenas o Chile e o Equador que não estão colados nessa casa germinada que é a América do Sul. Quer ver outro exemplo dessa velada negação? Ainda no campo artístico-musical a Jovem Guarda brasileira do Roberto, Erasmos, Wanderléa, Vanusa, Ronnie Von entre outros, que não citava que era um remix das coisas produzidas na Argentina com Luis Spinetta, Almendra, Los Gatos e tantos outros e sim faziam alusões diretas ao Elvis (EUA) e The Beatles (UK), mas o que esperar de um movimento cultural puxado por Roberto dentro da TV Record? Pois é, era “iê-iê-iê” seu

mote, uma referência vira-lata do refrão de “She Loves You” dos The Beatles que era apenas um “yeah-yeah-yeah”. A Jovem Guarda gerava músicas e letras apaziguadoras em meio aos anos 60 que no Brasil foi manchado pela ditadura militar e isso por si só já diz muito.

Vi, também recentemente, um documentário no Netflix que conta a história do rock latino e nenhuma banda ou artista brasileiro foi mencionado, nem também do Suriname, das Guianas, dessa Amazônia setentrional que parece ser a periferia da periferia de um continente periférico. Assisti todo este documentário, acabei percebendo o quanto também não conheço grandes artistas sulamericanos, eu apenas sabia de alguns em contextos históricos de luta como o chileno Víctor Jara (e toda sua divindade), Mercedes Sosa (e toda resistência nela expressa) ou até mesmo os Zouk do Kassav, banda da Martinica/Guadalupe que não paravam de tocar em rádios AM da Guiana Francesa e que sempre estavam nos programas populares de rádio desta região do Amapá e Norte do Pará, em especial do Marajó, que de tão pequenas eram as cidades de lá que não possuíam rádios locais e restava as pessoas procurarem a frequência de rádio mais perto e as rádios AM do caribe eram as mais possíveis, mais estáveis de sinal e isso gerou toda essa riqueza sonora que aqui temos, da Guitarrada no Pará passando pela latinidade africana do Amapá até os bois do Tapajós pra lá, voltando pro Andes, uma riqueza sem igual.



## Qual o próximo passo?

É sobre essa Amazônia, que sempre ouviu a América Central e a América Andina, tendo a música e arte visual, como principais expressões artísticas, que tiveram que descer dos Andes pelo Rio Amazonas e chegarem até aqui encontrando morada num imaginário que era sobretudo indígena, ribeirinho, de gente que sempre morou na floresta e esse povo sabe bem como receber as mais variadas expressões humanas e também as não humanas há milênios, dos caruanas até os miseráveis europeus que para cá eram enviados, colhemos os mais diversos frutos dessas relações e ver um futuro próximo que incorpore nossa inteligência coletiva amazônica é de fato o desafio de hoje, não podemos deixar que todas as referências que alimentam as IA sejam distanciadas da nossa história local, mesmo que nossas famílias, línguas, costumes já tenham sido dizimados.

Eu mesmo venho dos Nheegaíbas, de uma etnia marajoara que foi dizimada dentro da ilha que sempre foi o universo auto-suficiente deles, enquanto Espanha e Portugal enviavam os piores sanguinários pra cá, eles tinham que ocupar de qualquer jeito ou seriam presos, devedores da coroa estando na europa, erra quem pensa que pra cá foram enviadas famílias no primeiro momento, vieram os mais perigosos pistoleiros, caçadores de gente mesmo, era muito ódio, ganância e mágoa misturados como força motriz da ocupação da Foz do Amazonas e esta energia pelo menos espantou os nossos parentes para o centro da Amazônia ou para o Platô das Guianas. Não foi fácil, depois que vieram os padres, o Vieira foi o mais conivente, ele tinha seus interesses e seus compromissos a executar.

Portanto, assistiremos o que nos aguarda mais uma vez ou passaremos a disputar os futuros-imagináveis no agora, é sem dúvida uma tarefa difícil, que carece de sistematização e sobretudo unidade, unidade sulamericana, ribeirinha e indígena mesmo que estes grupos as vezes nem se reconheçam, devemos fazer esse caminho de volta andando para frente, que seja atemporal todo esforço de reparações históricas com este auxílio robótico de inteligência coletiva, artificial ou não, a Amazônia Setentrional está no topo da América do Sul, no Norte de toda orientação magnética e assim será, cabe a nós nos reencontrarmos, restaurarmos o que o branco-europeu bagunçou e seguir para os passos seguintes com altivez pois creio que

vivemos os últimos 100 anos deste sistema, aproveitemos para nos preparar para a guinada, será um novo tempo. Ailton Krenak sempre teve razão.

.

2

## **INSURGÊNCIA EDUCACIONAL**



# IDENTIDADES ÉTNICAS CULTURAIS E O PROCESSO ESCOLAR: Uma análise em uma escola pública indígena de Benjamin Constant-AM

Luiz Manuel Pacaio Tananta  
Maria Angelita Djapoterama da Silva

## Introdução

Esta pesquisa buscou compreender como é abordado a identidades étnicas no processo escolar e suas inter-relações no campo da educação. Abordar esta temática é criar possibilidades para a socializar e efetivar cada vez mais a identidade étnica dos alunos em espaços formais, assim, ajudar a combater atitudes discriminatória que muitos alunos enfrentam nos espaços escolares.

A princípio devemos destacar como entendemos o conceito de identidade que, segundo SILVA, (2020, p.122), é (...) a busca do conforto emocional profundo, uma tentativa de retornar ao conforto de sentimento de pertença, aquele sentimento das comunidades primitivas definição extraída de uma conferência do psicólogo e filósofo Jose Antonio Damasio Abib, sendo, portanto, a mais apropriada para o contexto pluriépistêmico que investigamos. Ainda segundo Betencourt, (1997, p. 9) a identidade étnica cultural não é uma realidade muda, ela é fonte de sentido e de construção do real, mesmo marginalizada. Os processos culturais são conflitivos e, em cada etnia, há uma história de luta pela determinação de suas metas e valores.

A identidade étnica não deve ser entendida como algo constituído, naturalizado. Trata-se de perceber-lo como um processo identitário (NÓVOA,1992). Logo entendemos que a etnia significa e, por sua vez, o pertencimento ético em processo, concorre na constituição de sujeitos e de grupos. É um artefato constituinte de práticas sociais e, ao mesmo tempo, as práticas sociais vão constituindo a configuração étnicas. Logo, a identidade étnica manifesta-se nos símbolos, nas representações e na valorização da cultura. Entendemos que a iden-

tidade étnica não deve ser entendida como algo constituído, naturalizado. Trata-se de percebê-la como processo indenitário (Nóvoa, 1992; Hall, 1997 e outros) ou, como diziam Guattari, Rolnick (1986), “processos de singularização”. Nesse sentido, não há um momento de definição, as identidades são sempre construídas, devendo por isso ser definidas histórica e não biologicamente.

Diante do exposto a pesquisa sobre as identidades étnicas culturais na escola se faz necessário, pois segundo Enguita (1995), a escola não é apenas um lugar a mais em se repetem os prejuízos e as tensões étnicas. Nesse contexto, a escola é um lugar propício, porque é essencial na produção e reprodução da cultura. Sabe-se que quando se aborda identidade étnicas nas escolas amplia-se o horizonte de diálogo entre essas duas áreas que ajudam a compreender de que forma o processo educacional e escolar têm se desenvolvimento em relação a diferença cultural

Nesta linha de pensamento que Giroux (1995), p.86) diz que a educação é um campo de luta e contestação contínuas por que se molda na interseção entre produção social e cultural, por outro lado, e rupturas por meio de práticas alternativas, resistentes e desestabilizadoras, por outro.

Os estudantes no processo escolar elaboram a partir de condições dadas numa complexa rede de interações em que o étnico interfere na construção de significados, assim no processo escolar o aluno deve:

Refletir ao mesmo tempo a complexa diversidade de indentidades, grupos, etnias, gênero, diversidade demarcada não apenas por relações de perda, de exclusão, de preconceito e discriminação, mas demarcada por processos ricos de afirmação de identidades, valores vivencia, cultura. (ARROYO, 1996)

A função da escola começa a fazer sentido na medida em que seja capaz de preparar o aluno “para viver no meio de culturas diferentes, compreendendo as variadas situações multiculturais, facilitando-lhe o domínio de outros costumes e formas de pensamento diferentes dos próprios” (COLOM, apud RODRIGUEZ, 1998). Paulo Freire (1975;1979;1982, 1996), endossa essa premissa em suas obras, especialmente, por se recusar ao silêncio imposto por uma

educação bancária, instrumento de opressão neoliberal, organizada e sistematizada como estrutura, pelo que ele denomina a medonha malvadez do capitalismo (FREIRE,1996).

Nesta ótica a escola pode ser imaginada como espaço de encontro entre as diferentes formas de ser de pensar e sentir, de valorizar e de viver, construída em um marco de tempo e de espaço que dão pertinência e identidade a indivíduos e grupos sociais e ações culturais (FREIRE, 1975; 1979; 1982). Deseja-se despertar os alunos e a sociedade toda para a perspectiva intercultural, para uma sociedade aberta, marcada pela diferença cultural (KREUTZ, 1998). Portanto, esse trabalho busca diagnosticar como está sendo abordada as identidades étnicas culturais no processo escolar em uma escola municipal no Município de Benjamin Constant-AM.

O objetivo geral foi compreender como é abordado as identidades étnicas no processo escolar e suas inter-relações no campo da educação. E os específicos foram analisar os documentos que regem a abordagem das identidades étnicas na escola; verificar se a escola desenvolve práticas educativas diferenciadas com ênfase na afirmação/ resignificação da identidade étnica e discutir o papel da escola nesse conjunto de abordagem entre as identidades étnicas no processo escolar e como essas áreas podem dialogar, resignificar uma à outra.

Na metodologia, levando em consideração o eixo temático e suas especificidades, a abordagem que se pretendeu utilizar foi pesquisa descritiva de acordo com Gil (1999), as pesquisas descritivas têm como finalidade principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Para Selltiz et al. (1965), a pesquisa-descritiva busca descrever um fenômeno ou situação em detalhe, especialmente o que está ocorrendo, permitindo abranger, com exatidão, as características de um indivíduo, uma situação, ou um grupo, bem como desvendar a relação entre os eventos.

Além da pesquisa-descritiva foi necessário a utilização da pesquisa bibliográfica, que está presente desde da elaboração do projeto. Pois é importante estar em constante busca de informações que possam acudir e enriquecer a pesquisa. Conforme Vergara (2000), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente, de livros e artigos científicos e

é importante para o levantamento de informações básicas sobre os aspectos diretos e indiretamente ligados a temática. Ainda segundo Boccato (2006, p. 266) a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trouxe subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica.

Esta pesquisa teve uma abordagem qualitativa, que visa compreender melhor as diferentes formas de abordagens das metodologias aplicadas aos sujeitos a serem pesquisados. Oliveira (2012), “a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo uma tentativa de explicar em profundidade o significado e as características do resultado das informações obtidas através de entrevistas ou questões abertas, sem mensuração quantitativa”.

A pesquisa é qualitativa, usada para obter clareza quanto aos fatos, ou seja, é uma forma de chegar com êxito da proposta de pesquisa, além de entendermos de forma sistemática a identidades étnicas no processo escolar e suas interfases. Nessa ótica, a pesquisa qualitativa é uma metodologia que melhor representa os estudos nos aspectos humanos e sociais (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Para esta pesquisa o instrumento de coleta de dados foi questionário semiestruturado, entrevista gravada em áudio e todo instrumento (técnica) necessário para obtenção das informações. Ressalte-se que conforme Oliveira (2012, p. 86), “a entrevista é um excelente instrumento de pesquisa por permitir a interação entre o pesquisador (a) e o entrevistado (a) e a obtenção de descrições detalhadas sobre o que está pesquisando”. A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Indígena.

No que tange aos sujeitos, participaram 01 (um) gestores, 2 (dois) pedagogos, 3 (três) professores, e 2 (dois) pais dos alunos que estudam nas escolas alvo da pesquisa. O objetivo é colher informações desses sujeitos é justamente para compreender e aprofundar sobre a abordagem da identidade étnica na escola.

## Resultados e discussão

Inicialmente, para alcançar os objetivos da pesquisa, foi visitada a direção da Escola Municipal Indígena onde houve uma conversa com o gestor da Instituição. As entrevistas foram realizadas com perguntas abertas.

Foi realizada uma análise do PPPI da escola onde foi verificado que a Escola Municipal Indígena objetiva sua ação educativa, fundamentada nos princípios da universalização de igualdade de acesso, permanência e sucesso, da obrigatoriedade da Educação Indígena e da gratuidade escolar. A proposta é uma Escola multilíngue, multicultural e diferenciada de qualidade; sendo democrática, participativa e comunitária, fazendo-se espaço cultural de socialização.

Deste modo, devemos definir nossos princípios de forma geral e específica: de modo geral, a escola visa uma formação crítica, preparando o educando para exercer seus direitos, deveres e sua cidadania; dentro da especificidade do mundo indígena, visa-se a formação de um indígena que valorize sua cultura, seu povo e sua comunidade, que tenha consciência de seus direitos históricos, de sua língua e de suas práticas culturais; lutando ativamente pela preservação destes. Respeitando todas as diferenças, trata-se de uma escola de identidade Ticuna, com uma cosmovisão indígena, de posição contrária ao estudo irrefletido e arbitrário do conhecimento não-indígena.

Logo a primeira pergunta realizada ao gestor foi *quais são os documentos que regem/auxiliam a abordagem da identidade étnicas do processo de ensino da escola?* O gestor respondeu da seguinte maneira:

Os documentos são o PPPI (projeto político pedagógico indígena) e os plano de ensino dos professores. Pois a educação desenvolvida aqui na escola está centralizada na perspectiva da educação indígena, onde no processo escolar prezamos pela valorização das identidades étnicas dos alunos e principalmente da cultura indígena. (Fala 01 do gestor da E. E.)

Nota-se no depoimento do gestor da Escola Municipal Indígena o documento principal que rege a abordagem da identidade étnicas no processo escolar é o PPPI (Projeto Político Pedagógico Indígena) que tem por finalidade garantir o disposto nas Constitui-

ções Federal e Municipal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Estatuto da Criança e do Adolescente. Bem como busca garantir que as resoluções e leis específicas voltadas à Educação Indígena, desde a Constituição Federal sejam abordadas com maior ênfase levando em conta os aspectos sócias, culturais e religioso da comunidade.

No que diz respeito *a importância de se abordar sobre a identidade étnicas dos alunos no processo de ensino*, o gestor deu a seguinte resposta:

Sabemos que a escola é a segunda casa dos alunos. Eles trazem de casa uma identidade familiar, na escola ele vai se deparar com alunos que tem uma identidade diferente da dele, aqui na escola temos alunos de diversas etnias e países diferente, aqui que a escolas tem que desempenhar seu papel de mostra as diferenças étnicas, a cultura, e ajudar na valorização nestas culturas, prezando pelo respeito entre as diferentes identidades. (Fala 02 do gestor)

O gestor reconhece que cada aluno já tem uma identidade que está sendo construído e que a escola é um espaço onde o aluno estará em contato com alunos que possuem uma identidade diferente dele. Neste contexto Enguita (1995), afirma que a escola não é apenas um lugar a mais em que se repetem os prejuízos e as tensões étnicas. Nesse sentido, ela é o lugar chave porque é essencial na produção e reprodução da cultura.

A função da escola começa a fazer sentido na medida em que seja capaz de preparar o aluno “para viver no meio de culturas diferentes, compreendendo as variadas situações multiculturais, facilitando o domínio de outros costumes e formas de pensamento diferentes dos próprios” (Colom, apud Rodriguez, 1998. p.1). Nessa perspectiva a escola pode ser concebida como o espaço de encontro entre as diferentes formas de ser, de pensar e de sentir, de valorizar e de viver, de expressividades de sua cultura (FREIRE, 1982) construídas em um marco de tempo e de espaço que dão pertinência e identidade a indivíduos e grupos sociais.

Outro questionamento realizado ao gestor foi em relação se *a escola na sua prática educativa valoriza a questão da identidade étnica?*

Sim! Valoriza por que todos os eventos que realizamos na escola está voltado ao contexto cultural dos alunos (da comunidade). Na questão dos livros por exemplo eles não abordam e estão fora do contexto dos alunos, isso acaba prejudicando a abordagem da identidade étnicas dos alunos, porque não faz parte na nossa cultura. Mais os professores procuram na medida do possível contextualizar os conteúdos com a realidade dos alunos, principalmente da parte cultural. (Fala 03 do gestor)

Pode-se observar que o administrador da escola afirma que valoriza a identidade étnicas da comunidade escolar, uma das formas que ocorre essa valorização é a partir das festas culturas que a escola promove juntamente com a comunidade. No entanto, um fato que chama atenção do depoimento do gestor é que os livros didáticos utilizados na escola não serem contextualizados com a realidade local, ou seja, com a cotidiano dos alunos indígenas.

Este gargalo, é um empecilho e acaba dificultando a abordagem das identidades étnicas na sala de aula. Cabe aos docentes buscarem a melhor alternativa para contextualizar e evidenciar os conteúdos com a realidade dos alunos. Salienta-se que à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no quesito Educação Escolar Indígena, aponta como dever do Estado o oferecimento de uma educação intercultural e bilíngue, favorecendo as práticas socioculturais e o uso da língua materna, assim como o fortalecimento das identidades dos povos indígenas do Brasil, conforme determina em seus artigos (BRASIL, 1996).

Tendo em vista que existem várias etnias alunos estrangeiros na escola, questionou-se ao gestor *qual é a identidade que tem maior notoriedade na escola?* O gestor respondeu da seguinte forma:

*A escola é ticuna e conseqüentemente a identidade que é dominante na escola é da etnia ticuna. Aqui na escola temos também uma disciplina especificamente da língua ticuna. As outras etnias também têm notoriedade na escola, mas como as outras etnias não tem alunos que falam a língua materna entre outros costumes visibilizado na escola acaba sendo prejudicado. Mais nós sempre reforçamos aos professores que abordem este tema no intuito de valorizar a identidades de todos as etnias que existem na escola. (Fala 04 do gestor)*

Para Vera Candau (2003) as escolas além de ser uma instituição educacional, ela também é uma instituição cultural, onde den-

tro delas estão inseridos diversos grupos sociais que não devem ser ignorados pelos educadores muito menos pela escola, mas sim valorizados, através de discussões e feiras, para que as culturas não tradicionais possam ser conhecidas e reconhecidos quanto a suas ideologias e formas de ser. A escola indígena por ser considerada uma escola indígena ticuna, está etnia tem maior notoriedade na escola. Assim sendo, as outras etnias existentes na instituição acabam não tendo tanta visibilidade, no entanto, o gestor afirma que todas etnias são valorizadas e respeitadas. Neste contexto Silva (1996, p. 193) salienta que a escola precisa levar a entender que o étnico sempre se constrói nas práticas sociais, num processo de relação. E por isso não há critério para atribuir maior valor a uma determinada cultura, mesmo que no processo histórico concreto algumas culturas tenham conseguido impor-se como mais válidas que as outras.

Considerando o contexto abordado realizou-se a seguinte pergunta ao gestor, *a escola desenvolve práticas educativas que visam valorizar a identidade étnicas dos estudantes?*

Desenvolve sim, tanto dentro da escola e fora da sala de aula, principalmente nas datas comemorativas, como por exemplo no aniversário da escola, dia do índio, aniversário da comunidade entre outros eventos, são eventos que procuramos evidenciar a nossas identidades étnicas dos nossos alunos, como nossas danças, nossos contos, nossa língua, a pintura, etc. Isso é muito importante para preservação da nossa cultura. (Fala 05 do gestor)

No que tange a valorização e preservar da identidade cultural dos alunos as festas tradicionais realizadas na comunidade é o que se destaca, pois segundo o administrador da escola é uma forma eficiente evidenciar as identidades dos estudantes.

E por último questionou-se ao gestor da escola se ele acredita que a abordagem a identidade étnicas na sala de aula e nos espaços escolares pode contribuir no processo de ensino aprendizagens do aluno? O mesmo respondeu assim:

Sim, pode contribuir e muito. Principalmente na abordagem dos conteúdos que vem no livro descontextualizado na cultura indígena, ao alinhar este conteúdo com a identidade e a cultura indígena o aluno ganha muito e aprende mais no processo de ensino. Pois ajuda que aluno perceba e reconheça que ele é senhor originário do Brasil. (Fala do 06 do gestor)

Oliveira (2016) e Freire (1982) observam que no espaço escolar ocorrem diferentes relações sociais e culturais e, que, estas refletem a diversidade cultural da sociedade. Quando se aborda sobre identidade dos alunos nos espaços escolares contribui de forma significativa no processo escolares, conforme afirma o gestor da escola. Em vista disso, o espaço escolar torna-se primordial para a preparação dos discentes para o reconhecimento dos valores, costumes e contribuições da cultura indígena na formação da sociedade brasileira em um constante processo pluriepistêmico.

Para alcançar resultados da pesquisa de forma mais ampla realizou-se entrevista com outros funcionários da escola para justamente comprovar ou não a fala do gestor. A seguir temos algumas respostas de alguns profissionais da escola. Foram realizadas entrevistas com dois pedagogos, três professores 2 dois pais de alunos que estudam na referida instituição.

A primeira pergunta realizada aos mesmos foi no intuito de evidenciar se a escola trabalha com a questão das identidades étnicas no processo escolar. Os funcionários responderam da seguinte forma:

A escola por ser considerada uma escola indígena trabalha sim com a questão da identidade étnicas no processo escolar. Entendo que a escola é um espaço para que a cultura e a identidade de nossos alunos sejam valorizadas, pois atualmente os povos indígenas vem sofrendo com a perda da sua cultura e costumes. (Fala do pedagogo A)

Sim, a escola trabalha com a identidade étnicas dos alunos, não só a escola mais sim a comunidade também. Pois antes da pandemia a comunidade realizava eventos que valorizam a nossa cultura e tradições. A escola tem um papel importante na preservação da língua é por isso que a escola tem uma disciplina da língua tucuna, é uma forma de abordar a identidade étnicas do povo s e dos alunos. (Fala do pedagogo B)

A escola desenvolve e aborda sobre a identidade étnicas dos alunos, buscando sempre que os mesmos valorizem quem eles são, ou seja, sua cultura suas tradições. Quando contextualizamos os conteúdos dos alunos com a realidade local e incentivamos que os mesmos falam sempre na língua materna estamos abordando a identidade étnicas dos alunos. (Fala 01 do professo A)

A escola busca sempre que os alunos não deixem a sua identidade de lado, mais sempre vem incentivando a valorização. É

sempre abordado este tema na minha aula, pois os alunos são o futuro do nosso povo e são eles que futuramente irão levar em frente a nossa cultura e tradições, é por isso que devemos aborda sempre sobre este tema na sala de aula. (Fala do professor B)

Sim com certeza, a escola trabalha com as identidades étnicas dos alunos, a língua materna, os costumes devem ser valorizados, não só nos espaços escolares mais fora da escola. Eu abordo sempre este tema com meus alunos, pois eles devem sentir orgulho do seu povo, de ser indígena. (Fala do professor C)

Todos os entrevistados afirmaram que na escola são abordadas as identidades étnicas no processo escolares, a escola por ter como base para desenvolver sua prática educativa o Projeto Político Pedagógico Indígena, isso contribuiu neste processo.

Fizemos o mesmo questionamento a dois pais que tem filhos que estudam na escola e que são moradores da comunidade onde a escola está localizada. Os mesmos responderam de forma calma e tranquila a pergunta.

Eu vejo que a escola trabalha sim com a identidade dos alunos, com a cultura, principalmente nos eventos que a escola realiza, eu sempre sou convidado para participar, eu ajudo a confeccionar as vestimentas típicas dos meus filhos quando precisam quando realizam as danças típicas. (Fala 01 do Pai A)

Sim a escola trabalha com a cultura dos alunos, a questão da língua materna, as pinturas, as danças. Todos os professores da escola são indígenas isso ajuda para que seja abordado este tema na escola. Isso ajuda na resistência do nosso povo ticuna. (Fala 01 do PAI B)

Realizou-se outro questionamento aos pais *se eles abordam em suas casas sobre a identidade étnicas dos seus filhos tem, sobre a importância de valorizar a cultura indígena ticuna*. Logo, os mesmos responderam da seguinte forma:

Eu estou ciente que meus filhos são o futuro do meu povo, então eu tenho obrigações de aborda este tema com eles. Pois a influência dos Brancos é muito forte hoje em dia. Eu tento passar tudo para meus filhos sobre minha cultura, a língua materna principalmente. (Fala 02 do pai A)

SIM, sempre falo para meus filhos que eles devem valorizar nossos costumes que é muito importante pois faz parte da nossa

história. Eu sempre ensino a pescar, a fazer flecha entre outros trabalhos que fazem parte da nossa cultura e da nossa identidade. (Fala 01 do pai B)

Conforme pode-se observar nas falas de dois, eles são comprometidos em valorizar e repassar suas tradições aos seus filhos (FREIRE, 1982), este fato é muito importante para eles, pois é necessário que estes saberes a identidade deste povo sejam repassados a nova geração, pois eles são os futuros dos povos indígenas, isto fica muito evidente no depoimento dos pais.

Conforme a fala do gestor, dos pedagogos, dos professores e pais dos alunos percebe-se que na Escola Municipal Indígena é abordada a questão das identidades étnicas no processo escolar. A escola por ser uma escola indígena acaba ajudando para que o tema das identidades étnicas estejam presentes nos espaços escolares e no processo de ensino (FREIRE, 1982).

O PPPI (Projeto Político Pedagógico Indígena) é o principal documento que rege para que a escola trabalhe a perspectiva na educação escolar indígena, principalmente para que as identidades étnicas dos alunos seja valorizadas e evidenciadas no processo de ensino, pois a escola oferece uma educação centralizada na valorização da cultura, respeitando as crenças e costumes do seu povo, e assim oferecendo uma educação diferenciado conforme rege os documentos que embasam as diretrizes da educação indígena.

## **Coinsiderações finais**

A educação, qualquer que seja o nível em que se dê, se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade.

Paulo Freire em “Ação Cultural para a Liberdade”(1982)

Esse trabalho teve como objetivo compreender como é abordado o tema das identidades étnicas e suas expressividades no processo escolar e suas inter-relações no campo da educação na Escola Municipal Indígena Ticuna. Após as entrevistas realizadas com o público-alvo da investigação verificou-se que a escola aborda de forma ampla a questão da identidade étnica dos/das estudantes.

O principal documento que rege e garante a abordagem desta temática no processo ensino-aprendizagem é o Projeto Político Pedagógico Indígena-PPI, no qual tem como princípio oferecer uma educação centralizada na cultura e educação escolar indígena, tendo como objetivo ofertar uma educação diferenciada, voltada ao respeito a diversidade e pluralidade étnica e epistemológica do seu povo, onde todas as crenças, costumes e valores são respeitadas na prática pedagógica escolar.

Logo, com os depoimentos do gestor, corpo docente e pais de estudantes pode se constatar e compreender de forma mais detalhada como ocorre esta abordagem identitária e étnica dos das estudantes. Constatou-se que a escola possui uma diversidade cultural rica, onde estudantes estrangeiros – colombianos e peruanos – também de outros povos indígenas da fronteira e da floresta, como o povo Kokama colaboram para esse contexto pluriépistêmico, étnico, cognitivo e cultural.

Portanto, pode-se a firmar que nossos objetivos foram alcançados, pois conseguimos compreender a partir desta vivência o quanto a educação, cultura e identidades étnicas compõem juntas e entrelaçadas uma pedagogia da floresta e da fronteira como recursos metodológico e científico porque social e cultural de como se desenvolve a promoção e conquistas de direitos por políticas públicas educacionais que possam oferecer subsídios para a difícil tarefa de resistir a cultura hegemônica e homogeneizante que quer sufocar as Culturas, Ciência e Linguagens locais a promover há milênios seus modos e visões de mundo em prol do bem viver e da manutenção de saberes tradicionais tão necessários à garantia de um pedagogia emancipadora e plural.

## Referências

ARROYO, M. G. Assumir nossa diversidade cultural. In: Revista de educação da AEC, n° 98, ano 25, Brasília, jan/mar de 1996.

BETANCOURT, R. F. Aprender a filosofar desde el diálogo de las culturas. Trabalho apresentado no *II Congresso Internacional de Filosofía Intercultural*, São Leopoldo, UNISINOS, abril, 1997.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e os métodos. Tradução Maria João Alvares. Porto. 1994

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: . Acesso em: 24/08/2022.

CANDAU, Vera Maria Ferrão - Educação escola e Cultura (s): construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação, 2003.

ENGUTA, M. F. La Escuela e examen: um análisis sociológico para educadores y outras personas interessadas. Madrid: Pirâmide, 1995.

FREIRE, F. Pedagogia do Oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

\_\_\_\_\_. Educação como prática da liberdade. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. Ação Cultural para a Liberdade. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à práticas educativas. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIROUX, H. A. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, T. T. (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos conceitos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995 p. 85-103

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUATTARI, F., ROLNICK, S. *Cartografias do desejo* Petrópolis: Vozes, 1986.

HALL, S. A identidade cultural na pósmodernidade Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1997.

KREUTZ, L. Identidade étnicas e processo escolar. Artigo apresentado no XXII Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais-ANPOCS-em Caxambu.1998

NÓVOA, A. Inovação e História da Educação. Teoria e Educação. Porto Alegre: Pannonica, n. 6, 1992

RPDRIGUEZ, L. H. Hacia la reconceptualización del campo de enseñanza de la historia desde una perspectiva para la comprensión intercultural. Santiago do Chile, 1998

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. Métodos de pesquisa das relações sociais. São Paulo: Herder, 1965.

SILVA, Maria Angelita D. da. Memória e identidade do povo Xetá: narrativas visuais e memória coletiva no quadro da dispersão. Manaus: EDUA; São Paulo: Alexa Cultural, 2020. 272 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

SILVA, T. T. *Identidades terminais*: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia política. Petrópolis: Vozes, 1996.

OLIVEIRA, Maria Marly. Como fazer pesquisa qualitativa / Maria Marly de Oliveira. 4. ed. – Vozes, 2012.

OLIVEIRA, M. J. C. Construção da identidade do aluno negro no âmbito escolar. 2016. In: X Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental; VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”. Disponível em: . Acesso em: 23 agosto 2022.

VERGARA, S. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 3 ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000

# A SÍNDROME DE BURNOUT E A PANDEMIA DA SARS-COV-2:

## Um estudo sobre a resiliência docente com educadores da rede pública de Parintins - Amazonas

Márcia Fernanda Costa do Nascimento  
Adson Manoel Bulhões da Silva

### Introdução

A pesquisa realizada buscou a compreensão sobre a resiliência docente frente à síndrome de Burnout em tempos de pandemia da SARS2 em educadores da rede pública do município de Parintins, no Estado do Amazonas/ Brasil. Trata-se de uma temática bastante pertinente pelos impactos que a síndrome de Burnout pode acarretar entre os trabalhadores, especificamente dentro de um contexto tão atípico vivenciado na atualidade, decorrente da SARS-COV-2, que é a sigla em inglês da *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2*, responsável pela doença COVID-19.

Neste estudo, interessou-nos aprofundar mais conhecimentos pela importância da qualidade de vida e bem-estar de educadores, visto que a docência é considerada uma atividade profissional de risco e que traz grandes probabilidades de adoecimento. Trata-se de uma abordagem múltipla que envolve diversas áreas que debatem sobre o trabalho, suas relações e seus impactos, tais como a administração, o direito, a economia, a sociologia, a psicologia e a pedagogia, quando este se delimita ao trabalho educacional. Embora seja amplamente divulgada e estudada pela comunidade científica, a patologia paradoxalmente ainda se encontra velada, muitas vezes, ou por desconhecimento do profissional ou estereotipada por “incompetência profissional” que impõe no mascaramento dos sinais que a indicam. Isso acarreta graves consequências nas mais diversas áreas. Muito mais frequente no contexto social em virtude do aceleramento estrutural que estamos imersos na atualidade e das exigências cada vez maiores de uma produtividade que ultrapassam os limites laborais, faz-se necessário conhecer sobre o assunto, buscar orientações que mitiguem tais consequências prejudiciais e de prevenção à Burnout. Em face disso, entender quais são as implicações

da Síndrome de Burnout no processo de ensinagem na ação docente em tempos de pandemia do SARS2-COVID19 na rede pública educacional de Parintins/AM foi a questão central dessa investigação.

Na área educacional, em particular na educação básica pública, importou através da pesquisa conhecer as variáveis que intervêm no esgotamento profissional, principalmente em tempos pandêmicos do SARS2-COVID19 onde o distanciamento social fez-se necessário, evidenciando as consequências em seus estágios diferenciados dos mais simples aos mais graves. Para tanto, objetivou-se investigar como o professor se reflete frente a Síndrome de Burnout em tempos de pandemia do SARS2-COVID19, na rede pública de educação no município de Parintins/AM.

Do mesmo modo, fez-se necessário averiguar quais os indicativos da Síndrome de Burnout e as interferências em face ao desempenho profissoemocional dos docentes da rede educacional de Parintins/AM, através de seus relatos, explicitados nos questionários semiestruturados que possibilitaram visualizar a sintomatologia relatada pelos pesquisados nas últimas semanas anteriores ao preenchimento destes instrumentos de coleta de dados, bem como ouvir as considerações dos entrevistados acerca das interferências da sobrecarga tanto na vida profissional quanto em seus reflexos na vida pessoal.

E por fim, ao apresentar ações institucionais que influenciam na prevenção e tratamento da Síndrome de Burnout em educadores da rede pública de ensino de Parintins/AM, espera-se colaborar para que os ambientes de trabalho dos educadores, por si só já exaustivos em decorrência das sobrecargas emocionais e laborais, possam ser amenizados por estratégias protetoras de resgate ao sentido do fazer pedagógico, da ressignificação das expectativas e qualidade nas relações interpessoais, sem deixar de considerar as lutas por melhorias quanto às condições dignas de trabalho a nível do macrossistema.

## **Procedimentos Metodologia**

O contexto da pesquisa foi direcionado a educadores da rede pública de ensino da cidade de Parintins, no Estado do Amazonas/Brasil, com uma amostra de cinquenta e um educadores que participaram através de questionário semiestruturado abordando a temática

ca, além de acompanhamento em grupos pelo aplicativo Whatsapp, em virtude do distanciamento social imposto pela pandemia. Foram utilizadas ainda, interações através de Lives pelas ferramentas virtuais do Instagram e Google Meeting, onde as vozes dos participantes se fizeram ouvir, por meio de rodas de conversas compartilhadas através de contribuições de convidados especialistas na área.

Desse modo, a pesquisa fez-se imprescindível por possibilitar a expansão do conhecimento sobre as dimensões da Síndrome de Burnout, suas consequências e formas de prevenção além das medidas de tratamento propriamente ditas, através de ações institucionais, especificamente dentro do evento da pandemia do SARS2-COVID19, onde os 'gatilhos' da síndrome tornaram-se visíveis e urgentes de investigação.

A pesquisa científica tem como maior objetivo contribuir para e na aquisição de conhecimentos. Estes são construções significativas a partir de experiências do cotidiano. Para tanto, a cientificidade proporciona respostas aos problemas apresentados de forma racional e sistemática garantindo a confiabilidade diante dos questionamentos, permitindo ainda novos desdobramentos para pesquisas futuras, uma vez que a realidade é dinâmica.

De acordo com Gil (2008, p.17), a pesquisa científica é conceituada:

Como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então, quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema.

A pesquisa científica perpassa por um percurso rigoroso, sistemático e metodologicamente planejado, na qual a abordagem será concatenada aos focos de interesse da investigação. Assim, esta pesquisa tem natureza qualitativa, por propiciar melhor compreensão e interpretação da problemática investigada, visto que não dissocia os significados, ações e relações humanas (MINAYO, 2010).

Do mesmo modo, esse estudo emerge-se frente a um conjunto de instrumentos metodológicos que permitem uma análise mais ampliada das diferentes fontes de pesquisa, delimitadas por categorias,

otimizando e organizando melhor as evidências das coletas de conteúdo, que podem ser verbais ou não-verbais. Tais categorias servirão de parâmetro na interpretação dos conteúdos, transitando entre o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade. Exigirá do pesquisador características como a disciplina, a dedicação, a paciência e tempo, ademais um certo grau de intuição, imaginação e criatividade quanto às definições nas categorizações de análise (FREITAS, CUNHA e MOSCAROLA, 1997).

Os procedimentos serão comparativos, enriquecendo a pesquisa ao observarmos as semelhanças e divergências sobre o fenômeno a ser pesquisado, assim as comparações tem “a finalidade de verificar similitudes e explicar divergências” (LAKATOS e MARCONI, 2003, p.107).

Assim sendo, os procedimentos finais deste processo, onde os desdobramentos e vieses da investigação consolidam os conhecimentos adquiridos, os quais sempre serão provisórios devido à dinamicidade contextual dos quais servirão de base para novos questionamentos e novas pesquisas.

## **A Síndrome de Burnout na profissão docente**

A profissão docente é uma profissão de risco, de acordo com a Organização Internacional do Trabalho- OIT e configura-se em segundo lugar nas categorias profissionais mais expostas aos riscos de doenças ocupacionais. As demandas do trabalho na atualidade requerem dos profissionais um ritmo diferenciado, desgastando muito mais energia na e para a resolução de problemas.

As condições trabalhistas têm passado por inúmeras mudanças, onde a fluidez na pós-modernidade gera mal-estar, sentimento de incompletude, não satisfação, cobranças excessivas, além da precarização nos ambientes e condições de trabalho. Todos esses fatores impõem aos trabalhadores formas de adaptabilidade e geram sobrecargas tanto físicas quanto emocionais. Um destes agravamentos refere-se ao estresse ocupacional, considerado uma das principais causas de adoecimento, preditor para outras gravidades e morbidades.

O estresse está presente na vida das pessoas desde sempre, deriva do latim *stringere* traduzido como tencionar, apertar, com-

primir, posteriormente passou a ser usada no inglês como fadiga e desconforto. Seu conceito pode ser distinto em diferentes áreas do conhecimento, a partir do século XVII. Inicialmente foi estudado pela Física e Engenharia, significando força ou conjunto de forças que atuam sobre a mesma resistência ou corpo, a carga suportável antes de romper-se ou desgastá-lo. Esse conceito de força, esforço e tensão perdurou nos séculos XVIII e XIX. No século XIX, o fisiologista francês Claude Bernard passou a estudar sobre as condições de trabalho, num contexto em que as condições de trabalho em decorrência do advento da Revolução Industrial eram muito precárias, em seus estudos estabeleceu a existência de mecanismos de proteção do corpo contra os agentes que alteravam os parâmetros corporais. Mais tarde, as contribuições de Bernard foram chamadas por Walter Cannon de homeostase orgânica. Para Cannon, a reação do stress passou a ser compreendida enquanto fenômeno relacionado à interação do corpo e da mente.

Esse conceito foi pedra fundamental para o modelo biológico do estresse, desenvolvido em 1936 pelo endocrinologista Hans Selye para descrever “uma síndrome produzida por vários agentes nocivos” (LIPP, 2001, p.18). Para Selye o estresse surge como uma resposta estereotipada, que traz características comuns de resposta do corpo humano frente à variados estressores, como mudanças, fatos e emoções inesperadas. Suas pesquisas o fizeram postular a “síndrome geral da adaptação” ou “síndrome do stress biológico”, também conhecida como “síndrome do simplesmente estar doente”, visto que o organismo exposto à estímulos estressores desencadeava reações neuroendócrinas e comportamentais para restaurar o seu equilíbrio, ou seja, tudo que possa ser disfuncional e desestabilize a homeostase interna, exigirá uma adaptação à esse ou esses estressor (es) (LIPP, 1996).

O estresse, apesar de ser visto apenas sob a ótica negativa, foi classificado em duas categorias por Selye: o estresse positivo, também conhecido como eustresse e, o estresse negativo, chamado distresse. Ambos causam reações disfuncionais fisiológicas que alteram a homeostase, tais como mudanças na temperatura, na pressão arterial, nas tensões musculares, nos batimentos cardíacos, entre outros. Podem derivar de situações similares, mas os efeitos são distintos, pois o estresse promove motivação e ativa a estimulação em buscar

superar-se, daí seu viés positivo. Já o distresse age de modo inverso, desmotivando e confinando o indivíduo a sintomas negativos e disfuncionais, estimulados por estressores internos ou externos.

O estresse ocupacional, que vem sendo pesquisado desde a década de 1970, tendo Robert Karasek como expoente sobre a influência ambiental para o estresse no trabalho. O local de trabalho passa a ser um ambiente adoecedor, conflitante, deriva de relações complexas, onde as demandas são excessivas, desigual frente às habilidades que o trabalhador possui para superá-las (Barros, 2013). Isso ocasiona sofrimento psíquico e outras consequências de agravo na saúde do trabalhador, causa de afastamento do trabalho. Os níveis de pressão na sobrecarga trabalhista apontam para a exaustão, principal preditor da síndrome de Burnout ou síndrome do esgotamento profissional, que constitui a temática precursora da pesquisa que constitui esse artigo.

Para tanto, é preciso conhecer mais sobre a síndrome de Burnout. A etiologia de Burnout é diversa, mas há consenso ao considerá-la como consequência da exposição a fatores estressantes contínuos do trabalho que excedem os recursos dos trabalhadores (SANTOS et al., 2016). A palavra Burnout é derivada da língua inglesa e vem das expressões *burn* que significa ‘queimar’ e *out* que quer dizer fora, numa tradução aportuguesada é traduzida como “queimar-se por inteiro” ou “combustão completa”.

A primeira descrição científica sobre Burnout foi feita em 1974, por Herbert J. Freudenberger (1926-1999), psicólogo e psicanalista, nascido em Frankfurt na Alemanha, passou a morar desde os sete anos nos Estados Unidos onde posteriormente conseguiu ter dupla nacionalidade alemã-estadunidense. Freudenberger fez suas pesquisas com trabalhadores que sofriam de perda progressiva de energia, sintomas de ansiedade, depressão, desmotivação e agressividade como condição característica das profissões de serviço (LIPP, 2018). Assim como a profissão docente, as profissões do cuidado são as de maior risco ocupacional e estão relacionadas a altos níveis de ansiedade, depressão e estresse, que causam úlceras, insônia, dores de cabeça, entre outros efeitos (LAZARI e CODINHOTO, 2017).

A síndrome de Burnout (SB) foi popularizada pelos estudos da psicóloga social estadunidense Christina Maslach (1946) que a abordou numa perspectiva social-psicológica, na década de 1980.

Como instrumento para análise e avaliação da síndrome de Burnout, Christina Maslach e Susan Jackson elaboraram o MBI- *Maslach Burnout Inventory*, que foi difundido para vários lugares do mundo.

A maior contribuição do MBI é possibilitar avaliar de modo tridimensional, considerando as três dimensões da síndrome. A esse respeito, Araújo, Freire e Oliveira (2017) inferem que o Burnout constitui uma resposta ao estresse laboral crônico composta por três sintomas básicos: *exaustão emocional* em que o profissional se sente emocionalmente vazio e exausto ao tentar enfrentar as demandas que elas transbordam; a *despersonalização* onde o profissional mostra-se insensível aos usuários do serviço ou trabalho que realiza, de forma cínica e desumanizada e; a *baixa realização pessoal* com a qual experimenta fortes sentimentos de incompetência e fracasso.

Miguez e Braga (2018) destacam que o aparecimento da síndrome de Burnout é gradual, não ocorre de forma abrupta, geralmente acarreta um aumento progressivo da gravidade. É um processo cíclico, que pode ocorrer várias vezes ao longo do tempo, de modo que um trabalhador pode sofrer mais de uma vez em diferentes momentos de sua vida e no mesmo trabalho ou em diferentes empregos. Esses autores indicam quatro níveis clínicos de Burnout, a saber:

- Ø Leve: em que há cansaço e dificuldade em se levantar pela manhã e queixas vagas.
- Ø Moderado: em que há suspeita e negativismo, cinismo e isolamento
- Ø Grave: neste nível há absenteísmo, aversão e abuso de álcool ou drogas, abrandamento e recurso à automedicação com psicotrópicos.
- Ø Extremo: neste último nível há um isolamento, colapso, sintomas psiquiátricos e suicídios muito marcados.

A síndrome de Burnout ou síndrome do esgotamento profissional é considerada um distúrbio psíquico e estava registrada no CID-10, categoria Z73 sobre problemas relacionados com a organização de seu modo de vida. Na versão de 2010, ela estava inserida com a categoria Z73.0- equivalente ao estado de exaustão vital. A Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde ou simplesmente Classificação Internacional de

Doenças- CID-10 é uma lista publicada pela Organização Mundial da Saúde- OMS para se utilizar de forma universalizada e padronizada sobre a codificação de doenças e outros problemas relativos à saúde. Os códigos dessa lista referem-se às doenças e seus sintomas de forma específica para cada categoria. Em 2019, a OMS divulgou o lançamento da nova lista de Classificação Internacional de Doenças, CID-11, a qual inclui cinquenta e cinco mil categorizações, uma ampliação significativa em relação aos quatorze mil e quatrocentos registros atuais da CID-10. A implementação da CID-11 entrou em vigor no dia primeiro de janeiro de 2022, e o transtorno da Burnout faz parte do grupo 24 do CID-11, entre os problemas relativos ao emprego e desemprego.

Também está inserida como doença ocupacional e registrada pelo Decreto nº 3.048 de 06 de maio de 1999, que regulamenta a Previdência Social, pela Portaria nº 1.339 de 18 de novembro de 1999 do Ministério da Saúde, pela Resolução INSS/DC nº 10, de 23 de dezembro de 1999, aprovando os protocolos médicos periciais, pelo Decreto nº 6.042 de 12 de fevereiro de 2007 que alterou o Regulamento da Previdência Social. A Síndrome de Burnout-SB- pode ser caracterizada como fator de risco relacionada às doenças ocupacionais do grupo II da Classificação de Schilling, e a perícia pode ser indicada para sua comprovação, após afastamento de quinze dias. Segundo o Ministério da Saúde (BRASIL, 2001, p.192) “trata-se de um nexo epidemiológico, de natureza probabilística, principalmente quando as informações sobre as condições de trabalho, adequadamente investigadas, forem consistentes com as evidências epidemiológicas disponíveis”.

Para tanto, faz-se necessário que o diagnóstico seja feito por especialistas, averiguando todas as nuances comprobatórias para a elaboração de um parecer oficial. Seguindo as instruções das Normas e Manuais Técnicos dispostos pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2001, p. 194):

O diagnóstico de um caso de síndrome de esgotamento profissional deve ser abordado como evento sentinela e indicar investigação da situação de trabalho, visando a avaliar o papel da organização do trabalho na determinação do quadro sintomatológico. Podem estar indicadas intervenções na organização do trabalho, assim como medidas de suporte ao grupo de trabalhadores de onde o acometido proveio.

Durante a realização da perícia, é importante verificar a inter-relação entre o nexos causal, relativo às condições insalubres, humilhantes, inadequadas e excessivas de trabalho, e o efeito ocasionado no trabalhador que se traduz pela síndrome de Burnout, uma vez comprovada por perito especializado em acidente de trabalho, os trabalhadores deverão ter assegurados seus benefícios acidentários, incluindo a aposentadoria, dependendo do grau de agravamento.

Sendo a profissão docente uma profissão que exige dedicação, idealismo e serviço ao próximo, é provável que os professores mais comprometidos com o seu trabalho corram maior risco de sofrer com a síndrome, devido à frustração que sentem por não conseguirem as realizações esperadas de seus alunos, apesar de seus esforços, perpassando por quatro fases distintas para o desenvolvimento da síndrome de Burnout: entusiasmo, estagnação, frustração e a própria síndrome de Burnout (DALCIN; CARLOTTO, 2017).

Destarte, costuma-se detectar maior desgaste emocional nas mulheres e maiores sentimentos negativos em relação aos alunos nos homens. A questão de gênero influencia bastante pela jornada dupla das mulheres, o que aumenta, ainda mais, a exaustão e promove outros indicativos de riscos psicossociais em razão da pressão, da aceleração por produtividade sem, contudo, haver o suporte e as condições necessárias para melhor execução, associados às multiplicidades da vida pessoal, desencadeando a cronificação do estresse.

## **O ensino remoto e a pandemia da SARS-COV 2**

No final do ano de 2019, o mundo assistia impactado aos noticiários informando um surto de um tipo de pneumonia mais agressiva provenientes da cidade de Wuhan, capital da província de Hubei na China. A pandemia da COVID- 19 impôs ao mundo reestruturações em todas as esferas das sociedades, e a educação também sentiu fortemente o peso dessas alterações. O início do ano escolar ocorreu normalmente , até que em meados do mês de março, as autoridades mundiais decretaram o fechamento das escolas e do comércio não essencial, foi um período de total instabilidade, não haviam respostas imediatas sobre o que estava acontecendo e muito menos previsibilidade para o retorno à normalidade ou possível ‘cura’, apenas uma

reviravolta , como um efeito cascata o mundo estava de ponta cabeça, mas as atividades precisariam refuncionalizar e nesse momento, as tecnologias digitais da informação e comunicação foram os elos para que os efeitos do confinamento daqueles que podiam estar em casa pudessem se adequar ao novo normal. Percebeu-se o quanto as interrelações sociais são importantes para a harmonização e equilíbrio emocional e mental das pessoas.

As escolas tiveram de se remodelar para seguir suas atividades e a conectividade foi primordial para atenuar o distanciamento e seguir o dinamismo econômico e laboral, utilizando-se das mídias sociais por meio de aplicativos e plataformas, para o compartilhamento de conteúdo e transmissão de informações. As redes sociais, inseridas nas mídias sociais tornaram-se os principais meios de comunicação entre escola e família. Apesar de várias plataformas como o You Tube, Google Classroom, Google Meeting, Zoom, foi através do whatsapp, rede social mais popular do Brasil e criada em 2009, que houve maior aproximação e comunicação no seguimento das atividades escolares na rede pública. O aplicativo que antes servia principalmente como entretenimento, passou a ser ferramenta de trabalho. E a partir de então, mesclaram-se nos ambientes dos lares as atividades laborais profissionais e os afazeres domésticos, gerando um aumento do estresse. Desse modo, maior probabilidade para os indicativos preditores da Síndrome de Burnout.

O ensino remoto foi estabelecido em caráter emergencial e desafiou repensar as metodologias estratégicas que passaram a compor sua forma digital. Os reflexos do fechamento das escolas, especificamente nas escolas públicas em áreas periféricas foi muito mais impactante, visto que ao ser decretado a suspensão das aulas presenciais, houve uma ruptura no processo de ensinagem aos alunos que tinham na escola o principal espaço, quiçá único, para interação pedagógica, para assistências como a alimentação escolar e orientações diversas, uma vez que a escola através de seus colaboradores atuam para além do ensinar, sendo multiprofissionais, ainda que não possuam formações específicas, acabam assumindo papéis de psicólogos, assistentes sociais, mães, pais e confidentes.

Quanto ao trabalho docente, foi necessária a adaptação dos professores às ferramentas tecnológicas, tendo de reinventar-se para atender as demandas na preparação e transmissão das atividades

educativas, como a edição de vídeos e áudios, por exemplo. Os desafios perpassaram também pelas dificuldades no acesso e manutenção do ensino remoto, pelo monólogo digital caracterizado pela não interação nos grupos, o que distanciou ainda mais a verificação da aprendizagem dos alunos pelos professores, tornando a questão da avaliação muito mais sensível durante o ensino remoto, a transferência do local de trabalho para os lares alterou a rotina dos profissionais da educação, causando sensação de invasão de privacidade, pois já não havia limites entre a vida online e offline com a chegada de mensagens a todo tempo, ocorrendo evidências de tecnofobia inclusive.

## **Dos vieses da pesquisa**

Ao investigar sobre como o professor reflete-se frente a síndrome de Burnout, em tempos de pandemia da SARS-COV 2, os resultados encontrados a partir da análise das respostas dos pesquisados, estes educadores da rede pública de Parintins/AM, totalizando 51 docentes, revelam que o grau de estresse durante o início da pandemia apresentou significativo aumento para o esgotamento profissional. Isso torna-se um agravante visto que o descontentamento, dor, angústia e sofrimento psíquico afetam diretamente a saúde deste trabalhador. O mal-estar docente se instala de forma gradativa, silenciosa e sofrida, pois confunde-se com sintomas de outras doenças, exemplificando a depressão.

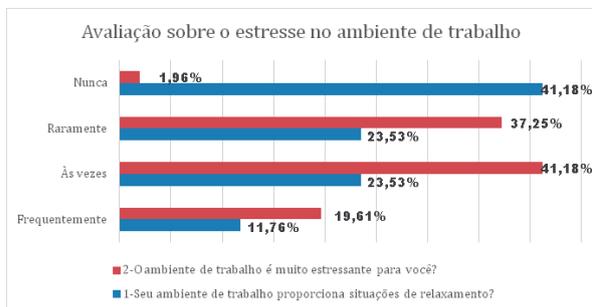
Nesse estudo, buscamos investigar junto a educadores da rede educacional no município de Parintins, Estado do Amazonas/ Brasil, quais os indicativos da síndrome de Burnout e as interferências em face ao desempenho profisso-emocional destes, identificando os aspectos que promovem o sofrimento psíquico do/a professor/a sob a ótica da SB, além de apresentar ações institucionais que influenciam na prevenção e tratamento da SB em educadores da rede pública de ensino. Para essa coleta de dados, utilizou-se questionários semi-abertos disponibilizados através do Google Forms, em que as perguntas estavam relacionadas aos níveis de satisfação e não satisfação elencados pelos fatores motivadores categorizados em fatores pessoais, institucionais, pedagógicos, relacionais, econômicos e

sociais. Além de perguntas sobre a síndrome de Burnout e o ensino remoto na pandemia. Foi um questionário consubstancial apresentando um mosaico ampliado sobre várias esferas que podem ser consideradas como indicativos para o sofrimento psíquico.

Os resultados demonstram que o ensino remoto estreitou a linha tênue da privacidade dos professores, exacerbando a sobrecarga, pois não conseguiam usufruir do direito a desconexão, apoiando-se no sentimento de compromisso e responsabilização em assegurar o direito a aprendizagem a todos os alunos em qualquer tempo, inflados por um vínculo de afetividade, imbricado a profissão, por entender que as interações entre professores e alunos são essenciais no processo educativo. Isso evidenciado de forma mais potencializada entre as professoras, visto que suas demandas entre ser profissional e ser pessoal não mais se delimitavam e sim, fundiam-se no mesmo espaço de trabalho, o que gerou mais estresse. As professoras apresentaram maiores queixas quanto aos sinais de exaustão emocional, tornando suas rotinas muito cansativas pelas sobrecargas exigidas e potencializando conflitos domésticos e psicológicos.

O ambiente de trabalho por si só já é um espaço de tensão pelas relações de poder entrelaçadas, um microcosmo da sociedade onde as forças entre empregadores e empregados se duelam o tempo todo, imperando a violência simbólica sobre o que deveria ser e o que realmente acontece. Atenuar esses conflitos, imbricados desde o início da divisão social do trabalho, são objetivos consensuais através de ações propostas para melhoria no clima organizacional, atendendo para situações de “relaxamento” e evitando ou minimizando as “estressoras”, vejamos os dados comparativos a seguir:

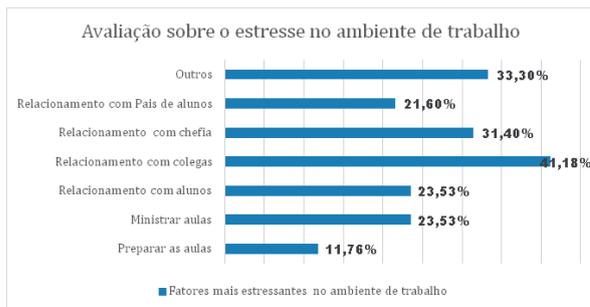
Gráfico 1: Comparativo entre situações de relaxamento e estresse no ambiente de trabalho.



Fonte: Nascimento, 2021

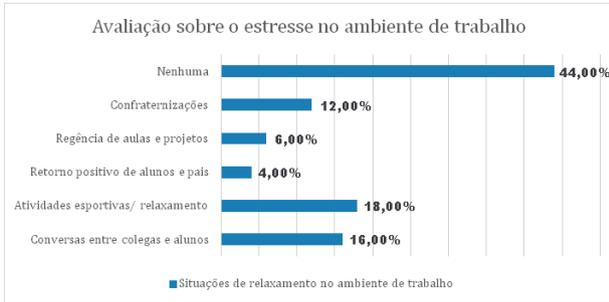
O gráfico acima nos leva a refletir sobre o percentual equivalente em relação ao ambiente de trabalho considerado às vezes muito estressante e nunca há situações de relaxamento. Os ambientes de trabalho considerados tóxicos são aqueles que estão imbuídos de alta complexidade tanto na sobrecarga quanto na hostilidade de relações interpessoais, potencializando patologicamente um nível de desgaste que pode levar à exaustão. Nessa balança, os pesquisados veem o ambiente escolar como um espaço que não promove um certo conforto e acolhimento e as situações estressantes podem ser amenizadas através de ações pontuais motivadoras, para tanto precisamos conhecer quais são essas situações cotidianas que são elencadas favoráveis ou não à indução do distresse e eustresse. Façamos o comparativo entre as respostas nos gráficos abaixo:

Gráfico 2: Quais os fatores mais estressantes no ambiente de trabalho dos pesquisados



Fonte: Nascimento, 2021

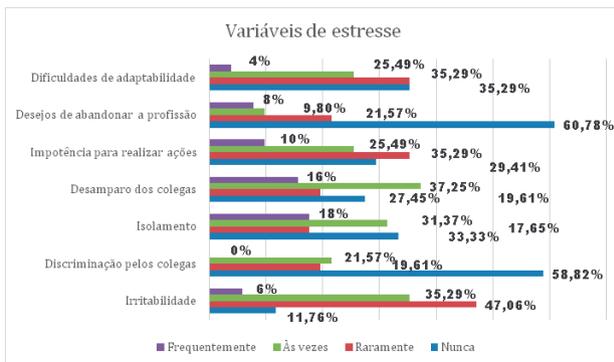
Gráfico 03: Situação de relaxamento no ambiente de trabalho.



Fonte: Nascimento, 2021

As relações humanas de má qualidade resultam em ambientes hostis onde as coisas não fluem na mesma sintonia, causando frustrações, desmotivação, falta de empatia e estresse. Pelos relatos dos pesquisados, os ambientes de trabalho precisam urgentemente de ações que desestremem as relações inóspitas, haja vista a heterogeneidade ser uma característica no ambiente escolar, como em qualquer outro ambiente coletivo. Logo, é notório que as diferenças individuais estejam presentes e é necessário criar estratégias de combate aos estressores associados às relações interpessoais desgastadas, tais quais estão explicitadas nos gráficos anteriores. Quando o nível de estresse ocupacional está sendo elevado, importa observar os sinais indicativos para que não se agravem a ponto de desencadear a síndrome de Burnout. Elencamos alguns sinais para a observação destes, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 04: Variáveis de estresse no ambiente de trabalho dos pesquisados



Fonte: Nascimento, 2021

Evidenciou-se também que as instituições não promovem ações específicas e contínuas para debater sobre a temática, restringindo-se a atividades pontuais, quase sempre dos setores psicossociais das secretarias que não conseguem acompanhar uma demanda de professorado, devido à insipiência e falta de recursos humanos para tal, nem utilizam de ações para a prevenção e atenuação dos efeitos causados pelo estresse laboral e, assim, consequentemente, da síndrome de Burnout. Fez-se notório a necessidade de um ambiente mais acolhedor, mais sensível e com atividades permanentes de apoio aos servidores, pois os entrevistados também evidenciam o desconforto em falar sobre fatores internos, em razão dos estereótipos associados à não produtividade, à incompetência, à irresponsabilidade, quando na verdade se trata de algo bem mais complexo e que requer cuidados especializados e , que precisam ser tratados com a importância devida para que sejam atenuados e até mesmo, evitados.

Tratar sobre a qualidade de vida e saúde mental torna-se vital para conscientemente impulsionar novas partilhas, novos conhecimentos e intervenções protetoras que favoreçam aos educadores um ambiente de trabalho mais humanizador.

## **Considerações Finais**

As ações e reflexões sobre a síndrome de Burnout em educadores não é algo pontual, mas já vem sendo discutida há algumas décadas, sem a devida relevância que a temática pressupõe. Importa salientar que não são somente os fatores decorrentes da esfera microsocial da escola e suas interrelações que devem ser trabalhadas para que a SB seja atenuada, mas parte sobretudo, de fatores macro organizacionais, os quais devem considerar a saúde do trabalhador, em especial, a dos educadores, como viés importantíssimo no desenvolvimento de ações salutares para o bem-estar profissional.

Pesquisas que abram portas para outros olhares sobre a síndrome de Burnout fazem-se necessárias, a fim de desmistificar e esclarecer mais sobre as dimensões que constituem a síndrome. Desse modo, são possíveis políticas públicas que assegurem o direito àqueles que sofrem desse distúrbio, de exercer suas atividades laborais de

forma mais humanizada, com apoio institucional para a superação desses estágios de adoecimento profissional. A valorização profissional perpassa por várias categorizações que efetivam as condições dignas de trabalho, tais quais estruturais, salariais, de qualificação e de resgate ao prestígio profissional e social de sua profissionalidade.

Há muitos desdobramentos que precisam ser investigados para que mais ações preventivas e intervencionistas possam ser caracterizadas como medidas prioritárias, fortalecendo a inteligência emocional e estimulando o autoconhecimento, a automotivação e a resiliência com todos os membros da equipe escolar. Ações que impedem o desenvolvimento da base depressiva precisam ser estimuladas pelas instituições, abrindo espaços para debates, desincentivando competições que geram hostilidades e uma visão distorcida de produtividade.

Alternativas para a descompressão como atividades esportivas e de relaxamento, além da disponibilização de apoio especializado constante, de formações continuadas sobre a qualidade de vida e bem-estar dos trabalhadores e adoção de estratégias que promovam e motivem as competências emocionais para a autoconfiança e autocontrole de suas emoções sirvam para novos conhecimentos e novas formas de agir, destacando-se a resiliência dos professores, que em meio a tantas agruras retroalimentam-se de um desejo muito maior, assumindo a docência como espaço de reflexões constantes, de aprendizagens conscientes, um contributo para a humanidade através de suas mediações pedagógicas, buscando ensinar aos alunos a concretude do exercício da cidadania a partir de novas concepções que induzam ao pensamento crítico, criativo e atuante através de suas ações em suas realidades.

## **Referências**

ARAÚJO, V.A.; FREIRE, J.M.; OLIVEIRA, M. V. M. Síndrome de Burnout em professores das escolas públicas do município de Bue-nópolis, MG. Revista de Atenção à saúde, v.15, n.52, p. 5-10, 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE DO BRASIL. Doenças relacionadas ao trabalho. Manual de Procedimentos para os Serviços de Saúde. Série A. Normas e Manuais Técnicos; n. 114. Brasília/DF –

Brasil. 2001. Disponível em: [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/doencas\\_relacionadas\\_trabalho1.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/doencas_relacionadas_trabalho1.pdf) Acesso em: 06/04/2021.

DALCIN, L.; CARLOTTO, M.S. Síndrome de Burnout em professores no Brasil: considerações para uma agenda de pesquisa. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 23, n.2, p.745-771, ago. 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v23n2/v23n2a13.pdf> Acessado em: 10 de setembro de 2020.

LAZARI, E. C. C.; CODINHOTO, E. O estresse de professores em sala de aula. *Revista Farol*, v.2, n.2, p.98-112, 2017.

LIPP, M. Pesquisas sobre stress no Brasil: saúde, ocupações e grupos de risco. 3. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

LIPP, M. E. N. (Org.). O estresse do professor. São Paulo: Papirus, 2018.

MIGUEZ, V. A; BRAGA, J.R.M. Estresse, Síndrome de Burnout e suas implicações na saúde docente. *Revista Thema*, v.15, nº 02, 2018. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/861/781> Acessado em: 18/09/2020.RJ: Vozes,2010.

NASCIMENTO, M.F.C. A resiliência docente frente à síndrome de Burnout em tempos de pandemia do SARS-COVID19: um estudo de caso com educadores da rede pública de Parintins/AM. 2021. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Universidad de la Integracion de las Americas, Paraguai, 2021.

SANTOS, C.M.L.et al. O programa de formação e investigação em saúde e trabalho: a construção do conceito de saúde entre os professores de escolas públicas do município de Serra/ES. IN: BARROS, M, E. B; HECKERT, A.L.C; MARGOTTO, L. (orgs). Trabalho e saúde do professor: cartografias no percurso. Ed. Autentica: Belo Horizonte, 2016.



# INSURGÊNCIAS NAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS: cenários para discussão

Maria Edilene Pena Barboza  
Evandro de Moraes Ramos

## Introdução

“Ser capaz de recomeçar sempre, de fazer, de reconstruir, de não se entregar, de recusar burocratizar-se mentalmente, de entender e viver a vida como processo, como vir a ser...”

Paulo Freire

A construção de novos ambientes educacionais e a importância do professor na formação continuada, nos planos de carreira, nas condições de trabalho e a valorização desses profissionais, entre outros aspectos relevantes, que ainda são desafios para as políticas educacionais no Brasil, vem se configurando no processo formativo. Assim, entende-se que a educação parece presa ao destino de formar para a cidadania, ou seja, está intrigada sob uma forma da cidadania subalterna. A partir desta percepção pensamos que existem fatores que favorecem ou estão presentes nesta construção durante o processo de formação profissional.

A colonialidade é um dos elementos que constituem o padrão mundial do poder capitalista, que no contexto das convergências das manifestações econômica, ambiental e na representação política, remete a imposição de um determinado tipo de classificação social nos planos materiais, nos elementos da memória em torno da ideia de colonialidade. A história do capitalismo mundializado, que singulariza a história da América Latina, se instala em seu território como eixos constitutivos de padrão de poder. Este trabalho tem por objetivo analisar os princípios epistemológicos freirianos e pensamento pós-colonial como propostas para uma formação de professores crítica e insurgente na formação docente.

Assim, os tempos contemporâneos marcam de forma expressiva a descentralização identitária, os modos de ser, passaram a so-

frer influência direta nas relações sociais, que hoje, possui um olhar diferenciado sobre a referida temática com o professor na sua subjetividade de construção empírica e científica. Este sujeito que sofre com uma série de fatores que vão desde a deficiência na formação de base, passando pelas diferenças culturais das localidades de origem, nos novos cenários da educação contemporânea, que marcar de forma expressiva a descentralização identitária, os modos de ser passaram a sofrer influência direta em uma teia sociocultural.

Na percepção de Nóvoa e Alvim (2020) a dinâmica da saúde pública pode interferir no processo de ensino aprendizagem. A pandemia revelou a urgência e a possibilidade da transformação do modelo escolar no Brasil, em poucos dias o impossível tornou-se possível: a sala de aula deu origem a uma diversidade de espaços de aprendizagem (especialmente em casa); o horário escolar tornou-se volátil; os métodos de ensino em sala de aula ganharam novas dinâmicas, desapareceram e surgiram diversificadas abordagens.

A despeito da inconsistência e da fragilidade das respostas dos sistemas nacionais de educação, muitas escolas conseguiram implantar soluções criativas, evidenciando a importância do estabelecimento de laços de confiança, entre: escolas, famílias, educadores, alunos e comunidades. Além disso, cabe realçar que as melhores respostas foram dadas pelos professores, sempre que eles dispunham de autonomia profissional, capacidade de ação e dinâmica de colaboração.

A pandemia revelou problemas pré-existentes e acelerou a necessidade de mudanças, dando destaques para a importância de professores, seja na capacitação profissional existente, esforço individual docente, seja no relacionamento entre a escola e as famílias e a construção de novos ambientes educacionais.

Destacamos a percepção da ideia de Nóvoa (1992), quando este solicita em provocar a relevância da formação de professores, em afirmar que não há aprendizagem sem experiência e sem uma reflexão pessoal e autobiográfica. É preciso saber interpretar e viver a realidade, nos seus desafios e perspectivas na educação contemporânea. Desta forma, a experiência emerge dos conflitos, além das classes, entre culturas, políticas, valores e convenções. Por este motivo, as experiências podem ser vivenciadas, independente da intencionalidade ou consciência dos sujeitos sobre elas; e, por outro lado, podem ser percebidas por sua consciência social, elementos ideológicos e visões sociais de mundos pré-estabelecidos.

Neste contexto é preciso que se observe que o ser social e histórico é a experiência transformada, na ação e na reflexão, que se faz significativa. A experiência para Paulo Freire (1996) é uma categoria estruturante que não se resume a mero praticismo. Das relações aparentes daquilo que se vivencia, a perspectiva freiriana considera a profundidade da leitura e inserção dos sujeitos no mundo; esses são articulados ao lócus em que se estabelecem os vínculos e as relações dinâmicas entre a linguagem e a realidade, no exercício da compreensão do contexto da educação.

O presente estudo está ancorado numa abordagem na formação continuada do professor e no processo da formação docente, assim como busca compreender como a teoria do conhecimento de Paulo Freire pode ser entrelaçada com os estudos de formação da educação.

O texto está dividido em três tópicos que se relacionam de forma comunicativa, tomando como foco empírico o processo formativo do professor no mundo contemporâneo. O primeiro aborda ações e critérios utilizados sobre educação como elementos político-pedagógicos no processo formativo de aprendizagem de cenários culturais. O segundo identifica campos privilegiados para a discussão da necessidade no cenário da cultura no processo de aprendizagem da formação do professor, saber lidar com as dinâmicas do processo de aprendizagem com a tecnologia, bem como no contexto socio-cultural, a percepção sobre o processo formativo, visto que, o avanço científico e tecnológico tem colocado desafio com as habilidades nas áreas das metodologias e uma abordagem ativa e inovadora, nas modalidades de ensino presencial, remota ou à distância. Ao final, o processo formativo nos cenários da educação contemporânea, tem como objetivo a discussão das referências aos escritos freireanos no processo formativo do papel da educação na construção de uma sociedade que entenda a capacidade de reinvenção; recriação de acordo com as necessidades da história no sistema educacional.

## **Educação: elementos político-pedagógicos**

Paulo Freire (1983) em seu livro Educação como prática da liberdade, enfatiza a pedagogia em suas dimensões prática, política

ou social, a partir da ideia de um ser livre das imposições sem considerar as individualidades e necessidades coletivas dos seres. Desta forma, a preocupação dessa pedagogia é uma educação que promova autonomia, em que os homens decidam com responsabilidade, o que é melhor para si e para o outro. Nesse aspecto, as políticas de formação continuada devem ser ofertadas com essa perspectiva emancipadora.

Diante disso, na obra de Paulo Freire (1996) *Pedagogia da Autonomia*, o autor apresenta uma reflexão sobre a importância do processo de ensino e aprendizagem para os educadores, abordando os conceitos no sentido de desenvolver a criticidade do aluno e do professor no processo da prática educativa em sala de aula, da condução do processo de autonomia do aluno dentro do ensino, desvinculando aquele ensino mecânico e levantando as questões atuais no processo de ensino e aprendizagem.

Outro dado significativo, refere-se a elementos conceituais de Freire, que dão suporte a uma concepção de educação que afirma seu caráter político. Ao tratar dos fundamentos a seguir, o que se deseja é contribuir na erradicação do “analfabetismo”. Segundo Freire (1987), as pessoas analfabetas não deveriam ser vistas como imaturas e ignorantes, o educador chamava a atenção de que o desenvolvimento educativo deveria acontecer conforme as necessidades desses alunos.

A sociedade está se modificando, seja em um processo acelerado de transformações culturais, ou nos processos da política, do científico e/ou econômico (NÓVOA, 2020). Na área da educação, em especial, não é diferente, todos os dias são postos novos cenários e recortes na formação continuada e no ensino e aprendizagem, considerando todas essas transformações sociais na educação. Na sociedade científica impõe-se aos professores que acompanhem essas modificações e façam um trabalho para que os alunos deem sentido aos novos tempos que estão vivenciando. Por outro lado, os professores, formados dentro de uma concepção pragmática de ensino, sentem dificuldades em acompanhar as transformações no mundo globalizado.

Diante deste cenário faz-se necessário uma reflexão do pensamento de Paulo Freire (1996) sobre a prática docente de um educador, em que começa a colocar características da condução do processo de ensino, ressalta se ainda, a formação que ganha destaque

e importância na medida em que foram sendo inseridas normas e valores para a profissão, e que de certa forma, houve uma separação entre o saber técnico e o saber prático.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Freire (1996) ressalta que o professor precisa saber da realidade do aluno, saber conduzir, que sejam incluídos registros de reflexão pessoal: impressões, emoções, comentários, questionamentos, relações, entre outros. Além de registrar a observação/reflexão da experiência de sala de aula. Esses estudos destacam a formação e aprendizagem do aluno, um indivíduo crítico, na organização dos elementos da pesquisa, e oportunizar o aprendizado e a troca de experiências no ensino, demonstrando pela profissão um ser social e histórico, tornando-se autêntico, comprometido por sua natureza, ampliando seus conhecimentos por uma visão crítica.

Neste processo, todas as profissões são demandadas a repensar sua formação, sua identidade, seu papel, ao considerar as diversas tarefas desempenhadas pelos educadores, ou outras pessoas, que vivem em diferentes condições, com diferentes culturas, diferentes idades e diferentes espaços culturais de aprendizagens.

Outro ponto a ser discutido está na necessidade da formação do professor. Saber lidar com as dinâmicas do processo de aprendizagem com a tecnologia, de modo que os professores no contexto sociocultural, bem como a sua percepção sobre o processo formativo, e do avanço científico e tecnológico tem colocado aos professores e à sua formação o desafio com as habilidades nas áreas das metodologias e uma abordagem ativa e inovadora, nas modalidades de ensino presencial, remota ou a distância.

## **Cenários da cultura no processo de aprendizagem**

O espírito de família, alicerçado pelo capital cultural herdado e pelo habitus, tende a definir o campo da produção cultural, operando numa lógica de reprodução e distribuição. O capital cultural, segundo Bourdieu (1997) pode se apresentar sob a forma: incorporado, objetivado e institucionalizado como um capital cultural, o que pressupõe um processo de interiorização do processo de ensino e

aprendizagem, que exige, necessariamente, de um investimento de tempo. Desse modo, o capital cultural incorporado constitui-se parte integrante da pessoa, não podendo ser trocado instantaneamente, uma vez que está vinculado à singularidade até mesmo biológica do indivíduo.

A forma como Bourdieu associa o campo, habitus e capital, concretiza-se em uma determinada prática, propõe uma análise do mundo social que rompe com a abordagem da fenomenologia e do objetivismo, como mais um instrumental teórico possível para análise de biografias e trajetórias de intelectuais da educação. A prática, que realmente se efetiva num determinado tempo histórico e social, não depende apenas do agente, no sentido de uma escolha individual, mas do campo como um todo o que a “sociedade” oferece como possibilidade.

Para Bourdieu (2011) a ação geradora e organizadora de práticas e representações que levam a pessoa a agir de determinada forma em uma situação dada. O papel da educação na reprodução social, faz com que o conceito de habitus represente a dialética entre as condições objetivas e as predisposições subjetivas do indivíduo, que se refere aos valores e crenças que veicula, suas ambições e identificações. Pois, cada sujeito em função da sua posição nas estruturas sociais, vivenciaram uma série de características, experiências e subjetividades.

O discurso objetivista tende a constituir o modelo construído para explicar as práticas como um poder realmente capaz de determiná-los: retificando as abstrações (em frases como “a cultura determina a idade do desaleitamento”), ele trata suas construções, “cultura”, “estruturas”, “classes sociais” ou “modos de produção” como realidades dotadas de uma eficácia social, capaz de constranger diretamente as práticas; ou então, atribuindo aos conceitos o poder de agir na história como agem nas frases do discurso histórico as palavras que os designam (BOURDIEU, 2011, p. 62)

O processo de aprendizagem escolar se constitui a partir da sua vivência com o outro, com a cultura e com a natureza. O processo educativo necessita contribuir para a formação de indivíduos capazes de agir em diferentes contextos a partir de uma percepção mais ampla e consciente da realidade social, cultural e histórica em

que se vive. O homem tanto interfere como recebe influências dos padrões sociais e isso se reflete na modernidade.

Segundo Santos (2016) a importância de iniciar a discussão desses fatores através da nova fase em que a educação contemporânea se encontra, o sentido dado ao “trabalho” do professor e a sua função no processo formativo. A educação contemporânea é marcada pela complexidade do avanço científico e tecnológico colocando aos professores o desafio de saber cuidar do outro e discutir a formação dos cidadãos para este mundo paradoxal.

Entende-se o homem não apenas como objeto, mas também como sujeito de sua vida, que se relaciona com o mundo, e que educa pessoas para se tornarem capazes de interpretar a realidade e, nela, interferir, o que direciona para o foco dos processos educativos formais, tendo objetivo pautado em propiciar situações de aprendizagem, que capacitem o ser humano a realizar ações nos três domínios da vida humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva.

Junto a esse princípio, existe uma complexidade de elementos que envolvem o ser humano, dentre os quais a questão da metodologia, da didática, dos conteúdos e da sistematização formal desse processo para garantir a aprendizagem. Essa assertiva nos vai retomar Paulo Freire, em que educar é criar cenários, principalmente quando nos referimos ao sistema educativo que visa preparar cada um para um papel social. Assim acrescenta ainda acerca da formação de um homem crítico, envoltos de uma cultura. Para ele “a cultura é todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com os outros homens” (FREIRE, 1980, p.38).

Ele acrescenta ainda: “a cultura é também aquisição crítica e criadora e não uma justaposição de informações armazenadas na inteligência e/ou na memória e não ‘incorporadas’ no ser total e na vida plena do homem” (FREIRE, 1980, p.38).

Em relação ao desenvolvimento profissional docente para uma educação decolonial, tomando como referência o círculo de cultura, Freire propõe-se um desenvolvimento profissional docente que assuma a pluralidade cultural como fundamento para uma práxis efetivamente decolonial. Discute-se, também, a aquisição crítica

e criadora de cultura a partir da reflexividade da prática, destacando-a como possibilidade ao desenvolvimento da consciência crítica e da transformação da ação docente. Em síntese, pretende fortalecer a missão de Freire ao desenvolvimento profissional docente para uma educação decolonial. Com isso, percebemos a importância do protagonismo da cultura, da reflexividade e do respeito à pluralidade de pensamentos, em detrimento de modelos hegemônicos impostos e distantes das diferentes realidades e formas de pensar, existir e viver na sociedade.

Neste sentido, o escritor Márcio Souza (2009), sobre a realidade da cultura do ensino em algumas regiões brasileiras, em especial da Amazônia, ressalta as dificuldades encontradas na região, mas que, aos poucos, essa realidade está mudando, muito por conta da política de educação. O pensamento de Márcio Souza sobre a Amazônia nos remete aos apontamentos de Morin (2003), quando se utiliza da “cultura das humanidades”, a fim de propor uma reflexão sobre a palavra cultura em seu sentido antropológico de conexão com as formas de conhecimento, valores e símbolos que orientam e guiam vidas humanas. É importante entender a cultura como processo de preparação para a vida.

A fala de Souza nos traz para a apresentação da realidade amazonense, com a expressão da cultura, dos processos econômicos regionais, da educação, da política e seus diversos espaços e características na vegetação e clima da história da região, em que estão envoltos todos esses processos. Assim nesse entendimento a história da Amazônia foi contada pelo olhar do “outro” vislumbrado por uma natureza cheia de lendas e crenças.

Esses estudos destacam os discursos e interpretações nos aspectos relacionados ao processo de desenvolvimento da região que foi constituída de forma lenta em comparação aos grandes centros econômicos do país, portanto, aqui manifesta a necessidade de conhecermos as localidades humanas e geográficas para se pensar a trajetória educacional dos sujeitos em formação, nestes discursos hegemônicos sobre a Amazônica que não foram construídos apenas por aventureiros ambiciosos ou religiosos, na verdade intelectuais, cientistas, pesquisadores, que contribuíram para o processo formativo da região.

## Reflexões pontuais na educação contemporânea

A educação contemporânea propõe que o cotidiano escolar seja vivenciado não apenas por professores e estudantes, mas as contribuições familiares, a comunidade, os desafios, os discursos e conflitos na vida humana. A educação é enxergada como um processo cooperativo e de constante construção. O professor aprende junto com o aluno, mas é preciso que o professor e aluno estejam inseridos na construção do sistema de educação. Segundo Paulo Freire (1996) alguns apontamentos indicam o caminho a seguir, tais como: a realidade subjetiva do sujeito; como entendê-la e praticá-la; a capacidade de reinvenção; recriação da teoria freiriano de acordo com as necessidades; noção de história como possibilidade e negação do determinismo histórico; núcleos substantivos do pensamento freireano. Assim como, precisa-se de elementos fundamentais na percepção do ensino e aprendizagem.

Tomando como referência os escritos freireanos, a história vai transcorrendo em seu curso, mudanças vão acontecendo tanto no interior dos indivíduos quanto na sociedade. Isso resulta na mudança do sentido de atribuir à educação, provocando novos pensamentos e novas ações. Sendo então a educação carregada de intencionalidades, essas tendências pedagógicas vão se reconfigurando e adquirindo novas formas de transformar a realidade de acordo com as finalidades.

Nesse capítulo, a pensadora feminista estadunidense, bell hooks (1994) traz na sua obra literária reflexões sobre uma pedagogia engajada, que partem da sua experiência e trajetória de vida como mulher negra, de uma família de classe trabalhadora, que viveu a segregação racial e a luta pelos direitos sociais e civis nos Estados Unidos. Suas obras tem chamado atenção, entre professores(as) e estudantes do país e afirma que se identificam com os seus ideais de uma educação que busque combater as opressões de um sistema baseado no capitalismo, na cultura machista e no racismo estrutural.

Podemos refletir, com base na transcrição de bell hooks (1994. p.51) em sua obra “A educação como prática da liberdade”: “um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender”. A autora defende uma abordagem transformadora da educação, em que professores con-

seguem falar sobre a pedagogia em sala de aula. A autora defende uma abordagem transformadora da educação, focada no professor/aluno, no ensinar e transgredir, no sentido de os alunos não criarem barreiras no aprendizado e sim transformar o processo de educação em outras possibilidades.

bell hooks (1994) apresentou sua biografia de vida dentro da sala de aula, suas insatisfações, e seus valores, uma educação que buscou combater as opressões de um sistema baseado no capitalismo, na cultura machista e no racismo estrutural. Suas obras repercutem entre professores e estudantes, com reflexões sobre uma pedagogia engajada, que partem de suas experiências e trajetória de vida como mulher negra, de uma família de classe trabalhadora, que viveu a segregação racial, na luta pelos direitos sociais e civis nos Estados Unidos dos anos 1960 e 1970.

São relevantes as indicações de bell hooks quando da possibilidade de apresentar inúmeras formas de ensino e aprendizado que o professor pode seguir, corroborando com Freire (1996). Ensinar não é transferir conhecimento, mas deixar espaços para as possibilidades do aluno; ensinar exige atenção da realidade; exige autoridade na visão do autor. Ensinar vai muito além da sala de aula, de exigir respeito, exige a curiosidade do ser, coloca os elementos e fala da importância de desvincular a forma mecânica, conduzida por muitos anos, dando oportunidade para aluno em se expressar.

Sair da forma mecânica exige compreender, saber ouvir e ter diálogo, fundamental para troca de experiências e saberes. O professor vai aprendendo com o aluno, dispondo novas dinâmicas de conduzir o processo no ensino e aprendizagem.

É preciso fugir do tradicional, afirma Freire (1983) ao criticar as ideias do ensino tradicional, ao passo que faz refletir como se conduz o processo do ensino e aprendizagem do aluno pelo professor e aproveitar a realidade em que ele se situa. O foco é tornar o aluno um ser reflexivo, com a troca de experiências, a pesquisa, por exemplo, que acaba por ser um dos elementos no processo de ensino.

Ensinar exige pesquisa, afirma Paulo Freire (1996):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-  
-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino  
continuo buscando, repercurando. Ensino porque busco, por-

que indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996. p 16).

Pode-se assim, nesta percepção ao pensamento de Paulo Freire (1996, p. 23), “não há docência sem discência”, ou seja, não há ensino sem pesquisa. A investigação é a base para o ensinar e para o aprender. Assim, por esta razão é possível pensar que a pesquisa se torna um princípio para a aprendizagem e exige uma postura prospectiva em relação ao conhecimento, mas que permite a interface na análise da realidade com o local e o global. Cada educando poderá através da pesquisa ampliar seus saberes de acordo com suas necessidades e capacidades.

Como professores temos uma cultura que nos constitui e nos modela, fazendo com que sejamos o professor que aprendemos a ser com nossos professores. Desde cedo aprendemos como atua um professor: um sujeito que fala para que os outros escutem. Esse modelo foi incorporado pelos saberes da experiência.

Os apontamentos de Freire (1996;1997) observados na ótica da relação: sujeito-objeto e autonomia. No primeiro o educando é visto como sujeito da história, e pode construir relações a partir de suas experiências, relações críticas das mesmas, a partir das reflexões que o processo passa a gerar (meta-reflexão) o que visa transformação. O segundo é visto como processo autônomo, ao passo, em que o mesmo pode agir como elemento transformador do mundo. Nesse processo ensino e aprendizado Freire faz uma discussão dos elementos da relação do sujeito, objeto e autonomia na sociedade.

Segundo Bauman (2001.p.243) afirma que a imprevisibilidade da sociedade de hoje impôs “o advento de um mundo, e de uma forma de viver nele, composto apenas de experimentos, sem que transformou o homem moderno em indivíduo autônomo somou-se à técnica adquirida por meio dessa racionalidade e contribuiu para o surgimento de um novo contexto de relações humanas e estilos de vida, a globalização. Esse novo contexto é marcado pela alta e crescente tecnologia que permitiu um grande avanço na economia e nos meios de comunicação, apresentando como globalizado um mundo mais homogêneo, onde as distâncias são relativas e as culturas se encontram e se misturam.

Nesse sentido, a sociedade atual é intensamente atomizada, alerta Bauman (2007. p.35) permitindo que o mundo fragmentado se emparelhe com os pintores de sua aparência. Essa sociedade, de modo frenético, imprevisível e veloz, faz emergir novas formas de poder e controle. Essa afirmativa reflete o pensamento foucaultiano os indivíduos vivem em uma sociedade do “vigiar e punir”. Em nome do medo e da insegurança pessoal nossa liberdade passa a ser observada, nossa vida torna-se controlada, em que constantemente estamos sendo vigiados, para não dizermos perseguidos por câmeras filmadoras, que monitoram nosso comportamento, de forma de controle e dominação no mundo contemporâneo.

A sociologia nos fornece elementos para compreender os processos que moldam nossa existência e esta sociedade, na qual a individualização se tornou uma determinação, com foco na individualização, aponta Bauman por exemplo, que nos chama atenção da individualidade atual que é formada para atender às mudanças constantes da contemporaneidade, neste mundo, diz respeito a uma nova época em que as relações sociais, econômicas e de produção são frágeis, fugazes e maleáveis, como os líquidos. Assim, a comunicação automática entre as coisas, as dificuldades e relações para os desafios modernos.

## **Considerações finais**

A percepção cultural de Paulo Freire é um processo da relação dos elementos sociais, como necessários para a constituição de valores que possibilitam a transformação social por meio da construção do ser humano crítico, envoltos de valores, ética e do respeito à pluralidade de pensamentos, implicar-se na produção e reprodução, na escrita como na forma de arte, assim como a maneira de agir, de caminhar, de falar, ancorado nos pressupostos que a cultura é toda criação humana.

A educação passa de um processo de ensino aprendizagem de conhecimento formativo, em que todos ensinam e todos aprendem, um processo criador e recriador. Neste caso, a educação passar por transformações culturais, um processo que enfatiza Paulo Freire, na educação não é um sistema isolado das condições históricas, ou seja,

as condições econômicas, sociais, políticas e culturais, todas elas estão relacionadas com a prática pedagógica, com metodologias inovadoras, a presença do diálogo, os relacionamentos do desenvolvimento cognitivo humano, na construção no mundo contemporâneo.

Freire destacou o quanto será fundamental que em toda prática educacional, houvesse conhecimento nos princípios éticos, o que leva a pensar que o ato de educar é um ato de respeito e seriedade, tendo como princípio permanente um agir ético em todas as ações. Nos chama atenção o círculo de cultura em diferentes cenários do contexto educacional, como forma de estabelecer o lugar das culturas em um coletivo, inclusive no contexto formativo do professor, dessa forma, que parte da necessidade de uma educação humanitária, crítica e libertadora. Para tanto, é preciso rompermos com a educação modelo que tem por base o depósito de ideias e conteúdo nos alunos, partindo da manifestação de suas estratégias para definir a forma utilizada que permite a circulação dos seres, dos saberes e dos sentimentos das pessoas, diante desse processo, ensinar vai muito além da sala de aula, de exigir respeito, exige a curiosidade do ser, a importância dos desafios das transformações que o ser humano se caracteriza pela realidade social no mundo moderno.

## Referências

BAUMAN, Zygmunt. Tempos líquidos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007

\_\_\_\_\_. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BOURDIEU, P. Capital Cultural, Escuela y Espacio Social. México: Siglo Veinteuno, 1997.

\_\_\_\_\_. O senso prático. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

FREIRE, P. Conscientização. 3.ed. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. Educação como prática da liberdade. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

hooks, bell. Teaching to Transgress: education as the practice of freedom. New York, London: Routledge, 1994.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 8. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO. 2003.

NÓVOA, A. Nothing is new, but everything has changed: a viewpoint on the future school. Prospects, Paris, v. 49, 2020. p. 35-41.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y. Nothing is new, but everything has changed: a viewpoint on the future school. Prospects, Paris, v. 49, p. 35-41, 2020.

SANTOS, Luiz Anselmo Menezes. O corpo próprio como princípio educativo: a perspectiva de Merleau-Ponty. Curitiba. 2016.

SOUZA, Márcio. A expressão amazonense: do colonialismo ao neo-colonialismo. Manaus: Editora Valer, 2009.

# A EDUCAÇÃO COMO DIREITO SOCIAL E A ESCOLA COMO ESPAÇO PROTETIVO DE DIREITOS

Sâmia Gigliane Ribeiro Corrêa  
Adson Manoel Bulhões da Silva

## **Introdução**

A presença do aluno imigrante nas escolas fez surgir uma preocupação com os caminhos traçados pela educação no que se refere aos seus objetivos e suas ideologias. Assim, trilhar os caminhos pelos quais andam a educação foi uma tarefa que se mostrou inevitável e que revelou os percalços que enlaçam a educação do século XXI.

Do ponto de vista dos desafios do ensino em relação à educação dos imigrantes, a visão das dificuldades da educação no século XXI apareceu em sua dimensão. O ensino e suas metodologias sempre passaram por processos de adaptação e reestruturação à medida que novos contextos e realidades sociais foram surgindo. O que podemos identificar, em contrapartida, é que embora tenham novas ideias para as modificações educacionais, há questões ideológicas e de dominação que impedem que o ensino avance em seus aspectos relativos à educação multicultural e democrática, fragmentando a identidade dos indivíduos, principalmente quando falamos de imigrantes, que se inserem em culturas diferentes das suas e que estão expostos a currículos escolares que não os incorporam.

Na tecitura deste estudo, inicialmente trataremos os estudos de Saviani (2018) com a visão histórica do ensino, em seguida a crítica de autores como Bourdieu e Passeron (1975) nos mostra a visão de violência simbólica a que estamos submetidos, apresentando-se como um dos grandes desafios a serem superados ao tratarmos de educação. Diante disso, abordaremos pelos caminhos das propostas de reverter quadros antigos em visões que acompanhem o pensamento da sociedade do século XXI com Delors (1996), Morin (2000), que mostram os aspectos considerados para que a educação

do nosso século seja efetiva; em contrapartida, autores como Laval (2019), Hall (2006) juntamente com os estudos de Boutin e Silva (2018) abrem críticas a respeito da educação real presente em muitas de nossas escolas.

Dessa forma, veremos como a educação tem o papel transformador, mas também é capaz de ser manipuladora quando é trabalhada pelos moldes e visões de modelos patriarcais, dominadores, ideológicos e hierarquizantes a fim de que a classe dominante seja bem servida, anulando a visão multicultural e plural que abraçaria todos os alunos, inclusive os imigrantes, transformando-os em máquinas de produção do mercado capitalista.

## **Desafios e impasses da educação multicultural para o século XXI**

Acompanhando a trajetória do sistema educativo, é notável a busca por descrever a função da escola na sociedade. Sua concepção - fundada nas bases das Declarações dos Direitos Humanos, em que afirma que a educação é um direito de todos - acende sempre o debate de seus objetivos à medida que a sociedade se reconfigura.

Um dos constituintes que permearam a visão do papel da escola no século passado, está o escolanovismo que, na visão de Saviani (2018), se opôs à Escola Tradicional do século anterior, buscando corrigir os índices de marginalidade que sufocavam a educação tradicional. Seu objetivo era integrar todos os indivíduos rejeitados pelo tradicionalismo, sem processos de seleção e segregação de quaisquer naturezas. Sua função seria cumprida, portanto, se houvesse a união permanente de todos os indivíduos respeitando-se mutuamente. Esse novo sistema implantado, porém, não trouxe resultados tão favoráveis à educação, uma vez que:

Provocou o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com transmissão de conhecimento, acabou a absorção do escolanovismo pelos professores por rebaixar o nível de ensino destinado às camadas populares, [...]. Em contrapartida, a “Escola Nova” aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites (SAVIANI, 2018, p. 9).

Para promover a superação desse sistema escolanovista e acompanhar os avanços tecnológicos e industriais da época, uma nova reforma educacional deveria ser pensada. Nesse contexto, a Pedagogia Tecnicista surge como uma nova forma de organização com o qual a operalização e sistematização do processo de ensino definiam o que o professor e o aluno deveriam fazer. Dessa forma, o fracasso do ensino, que marginalizava o indivíduo, devia-se unicamente ao “ineficiente e improdutivo” (IDEM, p. 11). O problema da marginalidade seria resolvido à proporção em que formasse indivíduos “aptos a dar sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade”. (SAVIANI, 2018, p. 11)

Essa visão nos traz a ideia de uma escola que trabalha em favor da sociedade capitalista, a qual o homem deve servir, para qual a sua força de trabalho e de sua educação devem voltar-se: para a subsistência da sociedade em que se prevalece uma classe dominante para garantir sua dominação, provocando, assim, a marginalização da classe explorada.

Analisando a função do Estado burguês, AMORIM, JIMENEZ e BERTOLDO (2015, p. 176) destacam que:

Independente dos momentos de auge ou de crise da educação institucionalizada pelo Estado burguês, a essência permanece intacta, ou seja, todas as fases da educação, facilmente datadas, estiveram relacionadas aos interesses da produção capitalista, cuja finalidade é o desenvolvimento do próprio capital em detrimento do desenvolvimento humano.

Partindo desse princípio, os modelos sistêmicos de educação sempre acabaram por consolidar a dominação de classe em função da marginalização de outra. Em vista de poucos avanços educacionais e impulsionados pela demanda da globalização, a necessidade de desenhar novos objetivos para a educação tornou-se imperativa. Foi assim que na Comissão Internacional de Educação para o século XXI presidida por Jaques Delors, foi criado pela UNESCO, o relatório intitulado “Os quatro pilares da Educação”. Nele Delors (1996, p. 90) afirma que:

Desde o início dos seus trabalhos que os membros da Comissão compreenderam que seria indispensável, para enfrentar os desa-

fios do próximo século, assinalar novos objetivos à educação e, portanto, mudar a ideia que se tem da sua utilidade. Uma nova concepção ampliada de educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo — revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica), e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser.

De acordo com este ponto de vista, fica claro que a educação difundida ainda necessita de revisão, uma vez que não está sendo pautada no desenvolvimento do ser humano como um todo, vista apenas com finalidades de atingir meios puramente lógicos e práticos — como na Escola Tecnicista —, sem considerar a sua essência humana — como na Escola Nova —. Logo, a finalidade da educação para o século XXI, será pautado em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser. Dito isto, pode-se pensar que esses quatro alicerces podem resolver os problemas atuais, que englobam diversas situações que afligem o mundo cada vez mais globalizado e em constante metamorfose.

Um dos desafios atuais que nos encalça os pés está diretamente relacionado ao terceiro pilar: aprender a viver juntos, um dos maiores problemas que temos hoje. Segundo Delors (1996, p. 97) propor somente o contato entre grupos diferentes não resolve o problema da violência entre os indivíduos, mas “pelo contrário, se este contato se fizer num contexto igualitário, e se existirem objetivos e projetos comuns, os preconceitos e a hostilidade latente podem desaparecer e dar lugar a uma cooperação mais serena e até à amizade.” Esta ideia, no entanto, está vindo a passos muito lentos. Em mais de uma década, pouquíssimas mudanças são visíveis. São recorrentes os casos de violência ocorridos dentro das escolas, entre eles, estupro, agressões, ameaças, roubos, uso de entorpecentes e mortes.

Este cenário justifica a grande preocupação com as relações humanas, que influenciam em grande parte o desenvolvimento educativo e os relacionamentos sociais. Morin (2000) em seu livro *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, defende que:

Mas é preciso dizer que já no mundo mamífero e, sobretudo, no mundo humano, o desenvolvimento da inteligência é insepará-

vel do mundo da afetividade, isto é, da curiosidade, da paixão, que, por sua vez, são a mola da pesquisa filosófica ou científica. A afetividade pode asfixiar o conhecimento, mas pode também fortalecê-lo. Há estreita relação entre inteligência e afetividade: a faculdade de raciocinar pode ser diminuída, ou mesmo destruída, pelo déficit de emoção; o enfraquecimento da capacidade de reagir emocionalmente pode mesmo estar na raiz de comportamentos irracionais (MORIN, 2000, p. 20).

A superação da violência, pelo “aprender a viver juntos”, portanto, é mais uma parte da ponte a ser construída para que se chegue ao pleno desenvolvimento humano deixando-o menos alheio à afetividade, empatia e solidariedade, e o distancie da marginalização.

A Comissão da UNESCO, relatada por Delors, ainda lança luz sobre o processo coesivo que a educação deve ter sobre o fator da diversidade humana para evitar a exclusão social. A diversidade, tanto de classes sociais heterogêneas, quanto de grupos étnicos é um dos fatores agravantes que desfavorecem o processo educativo quando não é trabalhada a fim de não se perpetuarem aspectos discriminatórios que aviltam o ser humano. Esse quadro de diversidade é uma constante em nosso país desde seu processo de colonização, em que o Brasil recebeu povos de diferentes países para comporem nossa terra. Ainda hoje, o país receptivo, engravida-se de vários povos que buscam aqui refúgio e proteção, mas que mesmo com boas intenções, faltam políticas públicas que satisfaçam as necessidades dos imigrantes, por exemplo, inflando cada vez mais o quadro de desigualdade social em nosso país.

Se, nos países em desenvolvimento, o crescimento da população compromete a possibilidade de se alcançar níveis de vida mais elevados, outros fenômenos vêm acentuar o sentimento de uma crise social que atinge a maior parte dos países do mundo. O desenraizamento ligado às migrações e ao êxodo rural, o desmembramento das famílias, a urbanização desordenada, a ruptura das solidariedades tradicionais de vizinhança, lançam muitos grupos e indivíduos no isolamento e na marginalização, tanto nos países desenvolvidos como nos países em desenvolvimento. A crise social do mundo atual conjuga-se com uma crise moral, e vem acompanhada do desenvolvimento da violência e da criminalidade. A ruptura dos laços de vizinhança manifesta-se no aumento dramático dos conflitos interétnicos, que parece ser um dos traços característicos dos finais do século XX (DELORS, 1996, p. 52).

Para uma melhor demonstração desse quadro, consultamos o Observatório das Migrações Internacionais (OBMIGRA). Segundo seu relatório de 2022, no ano de 2021, o total de solicitação de reconhecimento da condição de refugiado foi de 29.107, 208 solicitações a mais que 2022, totalizando 297.712 solicitações desde 2011. Entre um dos destaques nos índices de maiores solicitações de refúgio dentro do Brasil está a Região Norte:

Entre as UFs que compõem a Região Norte, o Acre foi aquela que concentrou o maior volume de solicitações de reconhecimento da condição de refugiado apreciadas pelo Conare, em 2021, 33.911 (47,8%), seguida por Roraima, 10.403 (14,7%) e pelo Amazonas, 6.660 (9,4%). Somadas, as pessoas haitianas (40.297) e as venezuelanas (9.720), que solicitaram reconhecimento da condição de refugiado nessas três UFs (50.017), representavam 70,5% do total de solicitações de reconhecimento da condição de refugiado analisadas pelo Conare, em 2021 (JUNGER, *et al.* 2022. p.23).

Dessas solicitações, 769 processos foram deferidos pelo CONARE em 2021. (Idem, p. 10) e somando às decisões deferidas pelo processo de extensão, que foram de 2.317, totalizam 3.086 reconhecimentos da condição de refugiados no Brasil até o ano de 2021. (IDEM, p. 26)

Como vemos, o fenômeno das migrações e desordenamento do crescimento populacional são problemas que orbitam as desigualdades sociais. O fato de ser migrantes e refugiados, por si só, já comporta o fator da discriminação e marginalização social. Um dos primeiros problemas é consoante ao trabalho. Muitos migrantes, mesmo que profissionais, não têm seus diplomas reconhecidos, isso faz com que não consigam emprego em sua área de atuação. Estes, precisam aceitar condições de trabalhos com salários abaixo do que esperam para conseguir o seu sustento e de sua família, ou mesmo, não conseguem emprego algum, por serem imigrantes e por falarem outra língua. Isso a empurra para a base da pirâmide social e os excluem de uma situação mais digna de vida no país que os recebeu. Mesmo que a Lei da Migração nº Lei Nº 13.445, de 24 de Maio de 2017 em seu artigo 3º incisos ordene:

II - repúdio e prevenção à xenofobia, ao racismo e a quaisquer formas de discriminação;

IX - igualdade de tratamento e de oportunidade ao migrante e a seus familiares;

X - inclusão social, laboral e produtiva do migrante por meio de políticas públicas;

XI - acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social;

#### E mesmo que no artigo 4º garanta

Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados

XI - garantia de cumprimento de obrigações legais e contratuais trabalhistas e de aplicação das normas de proteção ao trabalhador, sem discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória;

No entanto, por mais que pese os direitos do estrangeiro migrante mediante à Lei, segundo a consultora em migrações e direitos humanos, Carmen Lussi:

Não existe a igualdade em contextos de pluralidade sociocultural, menos ainda em contextos onde sujeitos migrantes interagem com autóctones, por vezes convergem e sempre se cruzam na luta por políticas públicas adequadas e, possivelmente, formuladas para garantirem equidade de tratamento e de acesso a direitos, bens e serviços. Homens e mulheres migrantes, em sua condição de estrangeiros, representam uma diferença imprescindível nos contextos locais onde buscam inserir-se, normalmente, como concidadãos “iguais” a todos os demais habitantes de um determinado território (LUSSI, 2015, p. 136).

É essa problemática da exclusão do que é diverso ou desconhecido, que a Comissão da UNESCO acredita. Levando a crer que se for trabalhado nas escolas a formação cultural, social e histórica do indivíduo como seres em suas paridades desde a mais tenra idade, os resultados de diminuição da discriminação, racismo, preconceitos, terão índices cada vez mais baixos. Assim, declara em seu relatório que a educação nesse processo, “tem a missão, por um lado, de transmitir conhecimento sobre a diversidade da espécie humana e,

por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta” (DELORS 1996, p. 97).

Esta mesma orientação está estritamente ligada a um dos pilares “Aprender a conhecer”. Neste aspecto, Delors (1996) afirma, entre outras considerações, que não se deve desconsiderar a cultura geral, pois une as sociedades no tempo e no espaço, unindo saberes de diversas disciplinas, abrindo um campo vasto e fértil em que se pode plantar culturas diferentes para o fim de construir instrumentos para o avanço no conhecimento. Este entendimento de conhecimentos ligados à cultura nos permite abrir caminhos que se tornam relevantes para uma melhor compreensão do que vem a ser a cultura nesses contextos educacionais e qual a sua importância na educação formal do indivíduo.

## O pluralismo cultural

Em diversos segmentos no campo educacional o protagonismo da palavra cultura se apresenta. O substantivo cultura tem raiz na palavra de origem latina *colere*, que quer dizer cultivar, seu significado está ligado, portanto, a um processo de cultivo, de crescimento que precisa de cuidado e tempo para alcançar. Com o passar do tempo, o significado foi ampliado, somando-se a aspectos civilizatórios e a um conjunto de comportamentos sociais que os diferenciam de outros grupos dentro de uma sociedade de múltiplas identidades culturais.

Para José Luiz dos Santos<sup>1</sup>:

Cultura é uma construção histórica, seja como concepção, seja como dimensão do processo social. Ou seja, a cultura não é “algo natural”, não é uma decorrência de leis físicas ou biológicas. Ao contrário, a cultura é um produto coletivo da vida humana. Isso se aplica não apenas à percepção da cultura, mas também à sua relevância, à importância que passa a ter. Aplica-se ao conteúdo de cada cultura particular, produto da história de cada sociedade. Cultura é um território bem atual das lutas sociais por um destino melhor. É uma realidade e uma concepção que precisam ser apropriadas em favor do progresso social e da liberdade,

---

<sup>1</sup> Obra disponibilizada no site <https://z-lib.org/>, de domínio público. Link do livro: <https://pt.b-ok.lat/book/5525089/047b6b>. Acesso em 04 de agosto de 2022.

em favor da luta contra a exploração de uma parte da sociedade por outra, em favor da superação da opressão e da desigualdade (SANTOS, 2006, n. p.).

Dessa forma, cultura está ligada aos aspectos de preservação de identidades. Esses aspectos culturais coletivos que individualizam grupos os distinguindo de outros é para Morin (2000, p. 56) “o conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social”. São esses saberes de que fala Morin que a cultura ideologicamente cultivada nas instituições educacionais são atores principais na construção do conhecimento. A cultura como identidade humana, para este autor, prevalece em aspectos específicos e abrangentes, como uma unidade celular que comporta várias partes na sua morfologia. “Assim, ao mesmo tempo em que separam grupos por suas características, o conteúdo de cada cultura engloba o significado da própria ideia de cultura, sendo, portanto, indissociáveis” (MORIN, 2000, p. 57).

Mesmo que inconscientemente, a educação está criando indivíduos para acolher, compartilhar, somar, empatizar ao mesmo tempo que espalha sua cultura, acumula seus conhecimentos, reproduz sua ideologia e distancia a cultura do outro para manter a de seu grupo dominante. Isso justifica indiretamente as palavras controle, posta por Morin em “controla a existência da sociedade” e a visão de “luta contra a exploração de uma parte da sociedade por outra” posta por Souza e que Delors afirma que a educação deve valorizar o pluralismo cultural buscando o combate aos preconceitos raciais, fatores de violência e de exclusão (MORIN, 2000, p. 59).

Nesse contexto, o processo de cultivo de cultura nos seus diversos conceitos converge para o que Bourdieu chama de violência simbólica:

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força (BOURDIEU, 1970, p. 19).

Considerando este pressuposto de Bourdieu, percebemos que por mais que as reformas educacionais busquem sempre uma nova forma de educação democrática, plural e que vise acompanhar a evolução da sociedade, sempre haverá um grupo dominante que impõe seus ensinamentos, decidindo o que é correto, o que é produtivo, contrariando a ideia de democracia. Desse modo cria padrões, moldes em que devem se encaixar todos os seus aprendizes, qualificando alguns e desqualificando outros, embasados no capital cultural de que se alimentam os educandos no seio familiar, nos grupos em vivem, na classe social em que se encontram, na região onde moram e no país em que habitam.

Assim, permitir que linhas ideológicas e supremacista desenvolvam uma proposta que padronize todos os indivíduos e tente colocá-los dentro de uma linha de pensamento de uma determinada classe é calar, diminuir, desconsiderar e excluir a ideia de educação democrática. Assim, Bourdieu esclarece que as ações pedagógicas escolares acabam reproduzindo uma cultura dominante que se impõe através da força simbólica, impondo e mantendo uma estrutura e hierarquia acima dos grupos “menos favorecidos de capital cultural”.

De acordo com este pensamento, a educação e os educandos acabam sendo reféns de grupos ou classes sociais providas de um poder sobre a massa, sendo, portanto, não um campo de acesso e possibilidade de crescimento, mas um campo que acentua cada vez mais a desigualdade e exclusão, através de uma violência simbólica que não fere a carne, mas aos poucos castiga psicologicamente e socialmente, reprimindo culturas e identidades.

É neste aspecto que Althusser em *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado* discute a ideia de Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE) provindo, entre outros, das escolas.

[...] podemos desde já considerar como Aparelhos Ideológicos de Estado as instituições seguintes (a ordem pela qual as enunciarmos não tem qualquer significado particular):

- O AIE religioso (O sistema das diferentes Igrejas);
- o AIE escolar (o sistema das diferentes escolas públicas e particulares);
- o AIE familiar;
- o AIE jurídico;
- o AIE político (o sistema político de que fazem parte os dife-

- rentes partidos),
- o ALE sindical;
- o ALE da informação (imprensa, rádio-televisão, etc.);
- o ALE, cultural (Letras, Belas Artes, desportos, etc.) (ALTHUSSER, s.d, p. 43-44)<sup>2</sup>.

Este pensamento carrega consigo a ideia de que estes Aparelhos ideológicos, agentes os quais a grande massa populacional tem acesso, reprimem pela ideologia que pregam, pelo convencimento, persuasão e instrução, diferentemente do que ele chama de Aparelhos Repressivos do Estado, (ARE) em que a força e a violência física é que punem os corpos, como o exército e a polícia, transformando-os no que Foucault (2014) chama de corpos dóceis: “é dócil todo corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 2014, p. 134).

Estas duas formas, uma que oprime através da força e outra que reprime através da ideologia, têm em comum a manipulação de corpos de alunos, de cidadãos que sendo moldados por estes sistemas perdem sua identidade, sua cultura, sua essência, submetendo-se, sem saber, a identidades e culturas que não são suas.

São estas vivências que se mostram aos muitos alunos migrantes que precisam se adaptar a novas culturas, de acordo com as demandas sociais que se deparam na atual condição de imigrantes ou refugiados. Neste contexto, encontram os aparelhos ideológicos que os tolhem com várias formas de preconceitos e deformam suas identidades, visto que precisam adaptar-se ao meio social, falando uma língua que não a sua, praticando costumes que não os seus, consequentemente tornando obsoletos costumes da sua própria cultura para cultivar outros de grupos sociais de qual precisam fazer parte, desencadeando e determinando um fator de mudança de identidade própria.

Este quadro pode demonstrar o que Stuart Hall e Zygmunt Bauman falam sobre a noção de sujeito pós-moderno e modernidade líquida. Hall, (2006) em seu livro *A identidade cultural na pós-modernidade*, distingue três tipos de sujeitos, entre eles, o sujeito pós-moderno, em que explica que “[...] o sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando

---

<sup>2</sup> Obra disponibilizada no site <https://z-lib.org/>. Link da obra: <https://pt.b-ok.lat/book/5464364/cb5983>

fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas” (HALL, 2006, p. 12). A esse processo é que este autor classifica como sujeito pós-moderno, pois sua identidade é mutável de acordo com os sistemas culturais no qual estão inseridos. Sendo assim, os indivíduos imigrantes sofrem a perda da identidade própria, construindo outras à medida que o quadro social se modifica.

Nesse mesmo campo semântico de mutabilidade da identidade do sujeito pós-moderno, podemos refletir nas palavras, mórfico, inconstante, instável, fluido, líquido, como processos passíveis de dissolução, o que nos encaminha para o que Bauman (2001) nos apresenta em seu livro *A modernidade líquida*. Este sociólogo nos apresenta a história da modernidade como processos que se desintegram, transformando estados sólidos, fixos, em processos que tendem a desfazer-se e transformar-se. Nestes moldes inclui-se a noção de identidade do ponto de vista em que passou, ao longo do tempo, de um estado de reconhecimento individual, único, sólido, portanto, para uma construção e transformação processual com base nas linhas de conduta de uma ordem ou grupo social, estado este que passa de estável a dinâmico.

Resumidamente, a “individualização” consiste em transformar a “identidade” humana de um “dado” em uma “tarefa” e encarregar os atores da responsabilidade de realizar essa tarefa e das consequências (assim como dos efeitos colaterais) de sua realização [...]

Uma vez rompidas as rígidas molduras dos estamentos, a tarefa de “autoidentificação” posta diante de homens e mulheres do princípio da era moderna se resumia ao desafio de viver “de acordo” (não ficar atrás dos outros), de conformar-se ativamente aos emergentes tipos sociais de classe e modelos de conduta, de imitar, seguir o padrão, “aculturar-se”, não sair da linha nem se desviar da norma (BAUMAN, 2001, n.p.)<sup>3</sup>.

Neste cenário é que hoje são encontrados os aspectos culturais de que o relatório de Delors desenvolve quando destaca a não desvalorização da cultura geral, “unindo saberes” e no sentido de “plantar culturas diferentes para o avanço do conhecimento”, como já foi mencionado anteriormente. Assim, cabe então analisarmos até

<sup>3</sup> Obra disponibilizada no site <https://z-lib.org/>. Link da obra: <https://pt.b-ok.lat/book/5638114/dcaa62>

que ponto existe a união, a soma, ou se o que pode haver ou o que há, é a aculturação e o sepultamento de culturas e identidades dos alunos (migrantes, principalmente) ao longo do processo educativo que emergem dos sistemas de ensino. Somente a partir desta análise a escola poderá ser julgada como um espaço que realmente protege os direitos do cidadão.

## **Educação multicultural e o currículo escolar**

A educação voltada para o multiculturalismo ainda é um grande desafio para a escola, uma vez que surgem cenários cada vez mais diversos em que questões como gênero, raça, e diversidades socioeconômicas se misturam, trazendo para o campo escolar novas situações de aprendizagem e reconhecimentos de identidades. Assim, para trabalhar a educação nesses contextos em que prevalecem a multiculturalização é necessário transpor modelos educacionais padronizados. A escola, espaço que comporta diferenças, embora trabalhe contra os preconceitos e racialismos, ainda não teve resultados tão favoráveis quanto à inclusão, ao respeito e à tolerância. Os estudos de Marques (2012) em *A escola nas diferenças*, apontam que a educação escolar ainda se mantém estagnada por práticas pedagógicas e ações afirmativas que, ao invés de serem agentes transformadores de valores que convergem para a inclusão e tolerância, acabam reforçando as desigualdades, como as de ordem econômica e racial e que, conseqüentemente, reforçam as próprias diferenças. O currículo escolar é duramente criticado e, com razão, por esta autora que afirma:

Na escola, o currículo vem praticando o mesmo processo de geração de desigualdades. Vivenciamos nas escolas o que nomeamos “currículo desencarnado”, porque se constitui por uma cultura escolar didatizada, com um conjunto de conteúdos selecionados, rotinizados, transmitidos nas salas de aula, padronizando os sujeitos, gerando os “outros”, destituindo a escola da vida (MARQUES, 2012, p. 44).

Esta visão de educação como agente que reforça desigualdades é compartilhado por Laval (2019), em que podemos perceber o currículo voltado não para o indivíduo crítico, emancipado das

ideologias formadas por políticas e por culturas impostas para a aceitação social, mas para seres propensos ao serviço de uma sociedade capitalista. Nesse sentido, o fator curricular tradicionalista e conteudista ainda tem um grande peso na educação escolar.

Em seu livro *A escola não é uma empresa*, Laval (2019) critica a escola Neoliberal que possui características de uma escola como um “mercado de educação”, uma “escola capitalista”, cuja finalidade é criar capital humano para o mercado de trabalho, cultivando e acirrando a competitividade econômica. Esse panorama, embora negado por sociólogos, historiadores e pedagogos, é visível aos olhos mais aguçados. O discurso constante de que os alunos precisam estudar para passar no vestibular a fim de conseguirem um emprego melhor e galgarem ao nível superior da pirâmide econômica é o discurso de incentivo aos alunos ainda nas séries fundamentais, chegando a se transformar no objetivo predominante a ser alcançado no Ensino Médio.

Ainda assim, o que de alguma forma poderia ser uma oportunidade para sair da margem social e econômica, é vista por muitos jovens de classe baixa como um grande peso e responsabilidade que ainda não possuem. O ensino e a escola tornam-se, então, uma carga a ser carregada por ombros ainda imaturos, principalmente quando essa responsabilidade se estende às suas casas através da cobrança familiar por impor um estudo, o que costumam chamar de “ser alguém na vida.” Dessa forma, o ensino transmitido, muitas vezes, aprisiona e afugenta, respectivamente, os jovens que corriqueiramente fogem da escola principalmente no intervalo da merenda escolar. Vemos assim, que a escola ainda não consegue ser um campo prazeroso de troca de conhecimento, uma vez que o sistema tradicionalista não atende essa questão e, sem existir a troca, não há possibilidade de compartilhar ideias ou culturas diferentes.

Nesse caso, os alunos estrangeiros estão completamente fora dos objetivos diretivos do currículo escolar tradicional, pois esses discentes ainda não entendem minimamente o universo de ingresso em uma universidade no Brasil. Dessa maneira, eles não conseguem enxergar a finalidade do ensino, o que os deixa desmotivados aos estudos.

Apesar das diversas transformações pelas quais passaram o ensino ao longo dos anos, o que se nota é que há um descompasso

entre interesses: de um lado, os objetivos traçados para a educação voltada para uma sociedade capitalista, que ao invés de ajudar a formar cidadãos críticos, cria trabalhadores em massa, moldados por uma única forma, mesmo pregando a valorização da cultura e identidades diferentes em seu currículo; de outro lado, jovens que estando ainda em crescimento e nas suas mais diferentes realidades sociais, culturais e psicológicas, buscam o lúdico e também tentam reconhecer-se em suas identidades. Esses desencontros geram conflitos que acabam afastando os jovens do espaço escolar e do ensino, criando problemáticas sociais e ideológicas muitas vezes irreversíveis.

Com vistas a mudar esse quadro que marca passo em currículos tradicionais envelhecidos e vencidos e lançar luz sobre o jovem possibilitando aprofundar seus conhecimentos em áreas específicas que desejarem, é que a Lei nº 13.415/2017<sup>4</sup> alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ampliando o tempo de estudo escolar para até 1800 horas de estudo de habilidades e competências e destinando até 1200 horas para formação técnica e profissional, reelaborando o currículo por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O projeto conta com itinerários formativos<sup>5</sup>, com foco nas áreas de conhecimento: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; formação técnica e profissional.

Essa mudança, porém, tem vieses controversos no que concerne aos seus objetivos e às suas modificações. Os estudos de Boutin e Silva (2018) sobre o Novo Ensino Médio destacam que a reforma implantada não atende ainda aos anseios de uma educação nova pautada nas perspectivas voltadas para o homem do século XXI, pois considera que o currículo possui uma formação mais técnica, servindo aos interesses da sociedade capitalista, cujo fim é preparar o homem para ser servidor, distanciando-o do que pode ser a educação realmente integral do ser humano; além disso, a experiência

4 Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em 13 de setembro de 2022 às 22:30.

5 Itinerários formativos são um conjunto de disciplinas, projetos, oficinas que podem ser escolhidos pelos alunos de acordo com o que melhor atender aos seus objetivos pessoais.

da vivência em sala de aula pós-reforma da BNCC mostra o quão distante está o que a reforma propõe da realidade das escolas da periferia, por exemplo, que implantaram os novos sistemas. O site do MEC<sup>6</sup> esclarece sobre a reforma afirmando que:

As redes e escolas terão apoio do MEC para implementação das mudanças do Novo Ensino Médio. O MEC lançará um novo Programa de Fomento à Implementação dos Itinerários Formativos de modo a promover o apoio técnico e financeiro as escolas de ensino médio via PDDE e a integração entre as Instituições de Ensino Superior, setor produtivo, escolas e Secretarias de Educação. Outra ação importante é o lançamento de cursos de formação para os profissionais da educação, voltados para os itinerários formativos, incluindo a Formação Técnica e Profissional [...] (BRASIL, 2022).

No entanto, essas promessas até hoje não foram encontradas em muitas escolas. O apoio técnico e financeiro não apareceu, as escolas continuam tendo que comprar seu próprio pacote de internet muitas vezes com contas assumidas ou pela gestão da escola, ou pelos próprios professores com valor dividido entre todos. Cursos de formação com foco nos itinerários formativos, até hoje não foram realizados, formação técnica e profissional, também não, mas não podemos deixar de citar que os monitoramentos, e avaliações da implementação do NEM, este sim são feitos com regularidade.

Nessa perspectiva, os itinerários formativos, que hoje aparecem no currículo do Novo Ensino Médio através das disciplinas Projeto de Vida, Projetos Integradores, Educação Financeira e Cultura digital, por exemplo, estão longe de abraçarem todos os alunos, já que as realidades de vida socioeconômicas da qual vêm são contrastantes. Falar em cultura digital, por exemplo, para jovens que possuem celulares, computadores, internet, e impressoras em suas casas e na escola é muito mais simples, dinâmico e interessante; por outro lado, como, pois, partir para as práticas de pesquisas, trabalhos e exercícios, com jovens que não possuem todos esses aparatos tecnológicos e a escola também não está estruturalmente preparada para essas novas mudanças? Como falar em projeto de vida para jovens de escolas ribeirinhas, onde as verbas educacionais quase não chegam,

---

6 Disponível em: Página inicial — Ministério da Educação ([www.gov.br](http://www.gov.br)). Acesso em: 20 de fev. 2023.

nem os materiais didáticos e nem outros insumos que fazem funcionar uma escola? Como falar em aplicação da carga horária para estes jovens que precisam trabalhar em um turno do dia para se sustentarem ou ajudar no sustento de casa? Estas são umas das situações que não foram pensadas pelos reformistas curriculares.

Com todas estas ideias latentes podemos pensar até mesmo que o NEM não foi feito para a minoria, uma vez que pensando nos pontos citados acima, fica extremamente difícil de acompanhar uma educação que não alcança a todos, o que pode deixar muitos alunos do lado de fora dos portões das universidades e dos empregos. A volta dos conteúdos mais técnicos, faz-nos então pensar em pelo menos uma volta parcial à educação tecnicista que já foi extremamente condenada pelos educadores. Por que então voltarmos ao um sistema que já foi deixado para trás? Teriam errado os educadores ao excluir essa educação? Vários estudiosos já se debruçaram para tentar entender o NEM e as críticas ao novo sistema são várias.

Maria Luiza Sússekind (2019) critica a reforma no NEM considerando como, indolente, arrogante e malévola. Indolente, pois anula a pluralidade de mundo incapaz de reconhecer o outro, o que torna o conhecimento arrogante a partir da visão de que se reconhece melhor e superior do que outros tipos de conhecimento. Nesse sentido, questiona ainda o fato da divulgação e classificação de uma escola por meio de avaliações padronizadas que resultam em índices cujo fim é medir a educação das escolas e tudo o que nela envolve, professores, alunos, entre outros, como melhores, em um ranking trazido pelo IDEB, ENEM, ANA e PISA<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> **IDEB** é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. (BRASIL, 2022) Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em 18 de setembro de 2022.

**Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)** tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. O Enem é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni). Além disso, cerca de 500 universidades já usam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando ou substituindo o vestibular. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>

A **ANA**, um dos instrumentos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), avalia os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, a alfabetização em matemática e as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas. Passam pela avaliação todos os estudantes do terceiro ano do ensino fundamental matriculados nas escolas públicas no ano da aplicação da avaliação. Em 2016, os testes da ANA foram aplicados para 2,5 milhões de estudantes, de 50 mil escolas e 100 mil turmas. Disponível em: <http://portal.mec.gov>.

No sentido em que mostra resultados que não representam a realidade, cria uma imagem malévola de estereótipos produzidos por fórmulas e medidas que taxam a escola, alunos, professores e a educação como bons e ruins julgados por cálculos e operações matemáticas. Temos, portanto, de acordo com a visão de Sússekind (2019), a reforma curricular e educacional apenas como um reforçador da desigualdade e elevação da supremacia de classes.

Estamos tratando da capacidade de reproduzir *ad aeternum* o outro através de processos de construção de dicotomias (culturais e epistêmicas), que hierarquizam e assassina muito do que existe entre o saber científico e os saberes alternativos, tomados como rivais (SÜSSEKIND, 2019, p. 96).

Assim, podemos perceber que a nova reforma ainda não acolhe o multiculturalismo nem muito menos as classes mais populares da sociedade, tornando cada vez mais o currículo centralizado em uma classe economicamente ativa, majoritária e hegemônica do homem branco, que desfavorece culturas, classes sociais e grupos sociais diversos como a comunidade LGBTQIA +, os imigrantes, os negros, os indígenas, só para citar alguns. Daí a importância de ampliar o foco da educação para que possa iluminar todos os grupos da sociedade que precisam se enxergar e fazer parte do processo educativo.

Na defesa de um currículo multicultural é que Teixeira e Bezerra (2007, p.58) explicitam que:

O currículo multicultural não determina a cultura, mas garante seu desenvolvimento por meio da liberdade e do incentivo ao respeito à diferença cultural. Ao contrário do currículo monocultural, não permanece indiferente às desigualdades culturais trazidas para a escola, não fica alheio às diversas identidades socioculturais, não tende à assimilação da cultura dominante, como um mecanismo de execução de normas e de aculturação, que não representa, por igual, os interesses.

---

br/component/tags/tag/36188

**O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)**, tradução de *Programme for International Student Assessment*, é um estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).[...] Os resultados do Pisa permitem que cada país avalie os conhecimentos e as habilidades de seus estudantes em comparação com os de outros países, aprenda com as políticas e práticas aplicadas em outros lugares e formule suas políticas e programas educacionais visando à melhora da qualidade e da equidade dos resultados de aprendizagem. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>

A formulação de um currículo multicultural, no ponto de vista destes autores, encerra a educação capitalista benéfica para uma classe dominante econômica e culturalmente, abrindo o campo escolar para as mais diversas manifestações culturais de um povo criado a partir de retalhos de diferentes regiões do mundo.

A visão multicultural, portanto, do currículo escolar é a bandeira levantada e defendida por muitos estudiosos, que analisando historicamente nossa construção identitária, veem a necessidade em priorizar aspectos culturais plurais, que movem o comportamento humano e suas diferentes ideologias, buscando o equilíbrio e respeito entre todos os atores sociais, que buscam o reconhecimento de suas identidades, mais espaço, voz e direitos no seio da sociedade. Logo, a busca de reorganizar currículos que guiam o ensino é ainda uma questão que deve ser refletida, a fim de não deixar que através também dos currículos a desigualdade seja reforçada.

## **Considerações finais**

No mundo em que o homem branco europeu colonizou, imperou e subjugou por longos anos, arrancar a ideia de dominação de povos é um dos problemas enfrentados por grupos minoritários. O processo de dominação ideológica presente ainda em nossa sociedade, mostra o quanto a população é controlada e manipulada pela classe dominante até mesmo dentro na educação escolar, gerando uma sequência em cadeia de fatores que contrariam o sentido de uma educação democrática.

Conforme as pesquisas realizadas, encontramos a intenção de quebrar com o pensamento antidemocrático cultural quando se trata da educação multicultural, porém, a teoria e a prática apresentam uma longa distância no campo educacional. Ainda que o ensino passe por diversas reformulações que encaminhem para a formação de cidadãos críticos e participativos, as necessidades do mercado ainda se mostram como prioridade, movendo suas engrenagens para dentro das escolas para produzir trabalhadores, deixando de lado uma educação que conceba e abrace diversas culturas e em prol da educação multicultural que sobreviva a uma sociedade múltipla e em constante metamorfose.

O quadro educacional que se apresenta diante das críticas dos estudiosos é que a escola não cria cidadãos críticos, mas operários, produz mercadorias que satisfaçam as necessidades de um mercado que consome identidades, desfavorece a individualidade e autonomia para a construção sempre do trabalho coletivo, porém, destinado aos interesses de um determinado grupo social. Nesse sistema, ao aluno imigrante não é dada educação igualitária à dos alunos nativos, uma vez que o currículo escolar não o favorece, não o insere e o aluno estrangeiro não se vê representado.

Assim, o espaço escolar aos poucos vai voltando aos antigos moldes tecnicistas, que pedem cada vez mais currículos voltados para uma visão monocultural e tradicionalista. Dessa forma, torna-se cada vez mais excludente, segregacionista que constroem hierarquias e desigualdade social, deixando à margem da sociedade, entre tantos outros, o povo imigrante, que sonha com oportunidades que não tiveram em suas terras natais. O papel do ensino escolar bem como o da escola, como agente de transformação social deve então ser revisto para que assim, todos os entes se beneficiem de um projeto educativo que ultrapasse o mercado empresarial e que realmente se pratique a educação como um direito social e que todos eles realmente sejam assegurados.

## **Referências**

ALTHUSSER, Louis. Ideologias e aparelhos ideológicos de Estado. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1980.

AMORIM, Gorete; JIMENEZ, Susana; BERTOLDO, Edna. A educação do trabalhador no estado burguês: o que diz a UNESCO sobre aprendizagem e educação de adultos. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, v. 3, n. 6, p. 174-199, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/2140>. Acesso em 19 jul. 2022.

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Fran-

cisco Alves, 1975.

BOUTIN, Aldimara Catarina; SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da. Novo ensino médio e educação integral: contextos, concepções e polêmicas sobre a reforma. Educação [online]. 2018, 43(3), 521-534ISSN: 0101-9031. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117157485009>. Acesso em 13 de setembro de 2022.

BRASIL. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm). Acesso em: 20 fev. 2023.

DELORS, Jacques et al. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Educação um tesouro a descobrir, v. 6, 1996.

FOUCAULT, Vigiar e punir: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhe. 42. ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2014.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro -11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JUNGER, Gustavo; CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu de; SILVA, Bianca G. Refúgio em Números (7ª Edição). Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/relatorios-a> . Acesso em 26 de jul. 2022.

LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público/ Christian Laval; tradução Mariana Echalar. 1ª. Ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LUSI, Carmen. Políticas Públicas e desigualdades na migração e refúgio. Psicologia USP, v.26, p. 136-144, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-6564D20140014>. Acesso em 26 jul. 2022.

MARQUES, Luciana Pacheco. A escola nas diferenças. In: Revista Dialogia. São Paulo. Dialogia, São Paulo, n. 15, p. 41-48, 2012. DOI <https://doi.org/10.5585/dialogia.N15.3753>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/3753>. Acesso em 6 de

setembro de 2022.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro / Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

SANTOS, José Luiz. O que é cultura. São Paulo: Brasiliense, 2006. - (Coleção Primeiros Passos ; 110)

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. 43 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2018.

SÜSSEKIND, M. L. (2019). A BNCC e o “novo” Ensino Médio: reformas arrogantes, indolentes e malévolas. Retratos Da Escola, 13(25), 91–107. <https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.980>. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/980>. Acesso em 18 de setembro de 2022.

TEIXEIRA, Célia Regina; BEZERRA, Roseane Dal Bello. Escola, currículo e cultura (s): a construção do processo educativo na perspectiva da multiculturalidade. Dialogia, v. 6, p. 55-64, 2007. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/1102>. Acesso em 07 de nov. 2022

**3**

**INSURGENTES, SABERES E  
ENTRETENIMENTO**



# OS SABERES TRADICIONAIS DOS POVOS DA AMAZÔNIA E O CUIDADO COM A CASA COMUM

Adson Manoel Bulhões da Silva  
Sofia Maria de Oliveira e Oliveira  
Irlan Leal de Vasconcelos

*Em 1492, os nativos descobriram que eram índios,  
descobriram que viviam na América, descobriram que estavam nus,  
descobriram que deviam obediência a um rei e a uma rainha  
de outro mundo e a um deus de outro céu, e que esse deus  
havia inventado a culpa e o vestido e que havia mandado que fosse  
queimado vivo quem adorasse o Sol e a Lua e a terra  
e a chuva que molha essa terra.  
(Eduardo Galeano, 2008)*

## Introdução

Este estudo assenta-se na análise sobre os saberes tradicionais dos povos da Amazônia, realçando seu sentido simbólico, pondo-os no pináculo da relação entre humano e a tríade terra, floresta e água. Esses elementos naturais são revestidos de simbolismo, consubstanciando o imaginário dos povos ancestrais da região.

Nessa perspectiva, damos vazão ao imaginário dos povos ancestrais pelo afluente da relação que esses povos possuem com a tríade terra, floresta e água. Esta é, pois, uma relação de ancestralidade, cuidado e respeito com aquela que em suas cosmologias deixa de ser algo inanimado, e passa a ser um organismo vivo, tornando-se a pele da floresta, que transita na imanência e na transcendência e se situa no limiar da vida humana e não-humana.

Na Amazônia, saber de *bricoleur*<sup>1</sup> emerge-se como uma forma de explicação para a complexa formação do universo verdejante constituído por diversas manifestações orais que traduzem as cos-

---

<sup>1</sup> Para Lev Strauss, O *bricoleur* é considerado como todo o conhecimento acumulado na passagem dos séculos pelos seres humanos e que se a partir da narração de um princípio organizador, identificado no momento da eclosão do universo, tempo em que se inaugura o cosmos.

movisões dos povos da floresta. Nessa perspectiva, faz-se necessário evidenciar os saberes tradicionais como parte da história da humanidade desde as primeiras visões de que se tem conhecimento.

O universo mítico amazônico e sua poética do imaginário se confluem e se materializam em um tecido poético, em que a natureza é protagonista por vias da terra, da floresta e dos rios, criando uma metamorfose constituída a partir da sua malha de sustentação da vida, forjando sua própria realidade transfigurando o real e o imaginário, num mundo habitado por seres encantados que emanam forças genuínas de sua representação cultural.

Esses saberes milenares dos povos da floresta se revelam um *Ethos*<sup>2</sup> do Bem Viver, um caminho possível de convivência e inter-relação na *casa comum*, o planeta. Cuidar da *casa comum* implica em cuidar uns dos outros numa atitude de respeito pela vida e pela dignidade de cada um(a) e de todos(as) simultaneamente. Este parece ser um princípio ancestral dos povos ameríndios, realçando que “somos parte da terra, a terra é parte de nós. Um é a extensão do outro, nós não vivemos a sós. Se nós cuidarmos da terra, a terra cuida de nós” (WERÁ, 2016, p. 44).

## **O *Ethos* dos povos tradicionais e o cuidado com a casa comum**

O cuidado é uma das questões centrais na experiência dos povos originários, é a atitude de respeito para com todos os seres planetários. Para esses povos este princípio universal do cuidado estabelece as bases da relação proporcional entre humanos e natureza, ambos criados como extensão da empatia pela vida. O cuidado da terra pela mulher/homem é proporcional ao cuidado da mulher/homem pela terra. Estabelece-se, então, o princípio da alteridade que é a pedra basilar da convivência na *casa comum*, na prática da “ecologia integral vivida com alegria e autenticidade” (FRANCISCO, 2015, p. 10).

A empatia humana, nesse sentido, parte de um princípio da responsabilidade carregado de valores que intrinsecamente levam

---

<sup>2</sup> Conjunto dos costumes e hábitos fundamentais, no âmbito do comportamento (instituições, afazeres etc.) e da cultura (valores, ideias ou crenças), característicos de uma determinada coletividade, época ou região.

o sentido da sustentabilidade como ética e moral humana. Jonas (2006), acentua esta noção num princípio ético e coerente com a transposição da vida humana para que se garanta a sustentação da vida futura do planeta. Este princípio sempre esteve presente nas culturas ameríndias e se transveste de um valor fundamental no tempo contemporâneo no amadurecimento da sociedade para compreender os limites da violação ao meio ambiente.

O modo de vida desses povos antes da chegada dos colonizadores expressava uma inter-relação de equilíbrio e interdependência entre os seres humanos e a natureza numa permanente atitude de responsabilidade, de cuidado e proteção da sociobiodiversidade, em função de uma *civilização* justa, solidária e sustentável. Entre eles, seu estilo de vida e suas cosmovisões são tão variadas como o território, pois eles tiveram que se adaptar à terras sujeitas a período de abundância e também de escassez de recursos.

De acordo com Alfredo Wagner (2004), na região amazônica em particular, os *Territórios tradicionalmente ocupados* não são sobras exóticas do passado, e não são uma demografia, uma antropologia, uma história e uma geografia do pitoresco a desprezar a ciência. Ao contrário, juntamente com as comunidades indígenas elas representam hoje uma quantidade de territórios e uma qualidade de diferentes modos de vida e de culturas que poderiam nos obrigar a uma revisão de nossas ideias –inclusive constitucionais – de etnicidade e de territorialidade.

No âmago do vale Amazônico encontram-se milhares de comunidades de indígenas, afrodescendentes e povos tradicionais de modo que, por sua vez, são muito diferentes entre si e compõem um território de grande diversidade humana. Esses grupos refletem uma fonte inesgotável de saberes, presentes em práticas que subsidiavam suas experiências, e os mantém ativos na manutenção de seus modos de vida.

O *ethos* das comunidades tradicionais da Amazônia engendra uma conexão com a ecologia humana<sup>3</sup>. Trata-se de uma ecologia natural, em que o cuidado com as pessoas e o cuidado com os ecossistemas são inseparáveis, pois tudo se encontra interligado pelas linhas do imenso tecido da vida. Na tradição indígena em particular,

---

3 É o estudo que tem como objeto de análise a relação do ser humano com o seu ambiente natural.

a floresta não é um recurso para explorar, é um ser ou vários seres que possuem vida de valor semelhante à dos humanos, que tem sentimento, possuem alma e sentem dor.

A sabedoria dos povos ancestrais inspira a responsabilidade e o respeito pela criação com clara consciência dos seus limites, proibindo o seu abuso. Abusar da natureza significa abusar dos antepassados, dos irmãos e irmãs, de sua luz criadora, é pôr à venda a felicidade das gerações futuras. A carta do Chefe Seattle<sup>4</sup> do ano de 1854, põe em pauta as ameaças à terra que para o povo Seattle é genitora e deve ser tratada com respeito, afeto e carinho. Para o homem ocidental a terra é só um bem valioso que deve ser conquistado. Essa lógica afasta o ser humano de sua responsabilidade e afetividade, substituindo o Bem Viver com a natureza e demais seres vivos, por uma lógica de consumo individualista de exploração da natureza.

As operações econômicas, nacionais e internacionais exploraram as florestas, em particular a Amazônia, e não respeitam o direito dos povos indígenas ao território e sua demarcação, sua cultura e suas vidas, rotulando-os de selvagens e indolentes, e que em nome do progresso empresas sedentas por lucro fácil se apropriam de suas terras. Chegam a privatizar a própria água potável e com o aval das autoridades governamentais permitem que madeireiros, e empresas de mineração e petrolíferas dentre outras devastem as florestas e contaminem o ambiente, transformando a vida natural em relações econômicas. Na lógica da Terra como mercadoria, comercializa-se o ar, o céu, as águas e a paisagem em todo o seu resplendor. Tira-se sua alma, subjetividade e valor simbólico, transformando-os em produto comercial.

Santos (2010, p. 23) salienta que, “o pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal”. Isso significa que o mundo está fraturado epistemicamente por linhas abissais que separam o existente do não-existente e o possível do indesejado. Essas linhas se movem de acordo com o tempo e com o contexto sociopolítico. O que torna intrigante observar que a maior parte das populações mundiais e as formas de produzir suas economias, seus saberes e seus modos de vida, não fazem parte do capitalismo moderno ocidental, encontram-se *do outro lado*, na considerada via oposta ao desenvolvimento.

---

<sup>4</sup> Ver Seattle. Preservação do meio ambiente - manifesto do Chefe Seattle ao presidente dos EUA, (1987).

Um exemplo disso são os movimentos de resistência e articulação política dos povos tradicionais, que lutam pelo direito de ser, de praticar a própria cultura e manter seu estilo de vida ancestral e sustentável. A organização desses povos, constantemente acuados pela globalização, são sintomas de rejeição a um modelo de sociedade fadada à ruína<sup>5</sup>.

A universalidade do capitalismo moderno ocidental tenta se impor sobre povos culturalmente diferenciados, como os não ocidentais, os não cristãos, entre outros. Esta pretensão que, em outros momentos da história, levou ao desaparecimento de diversos povos<sup>6</sup>, hoje persiste na eliminação pela invisibilização das formas de saber e viver dos povos colonizados. Como exemplo disso, temos os saberes locais, que adquirem *status* inferior ao saber científico na modernidade e, desta forma, impõe-se uma nova forma de dominação e violência pelo não reconhecimento destas práticas sociais.

Nestes termos, a diversidade epistemológica do mundo fica reduzida à ciência produzida nos centros de pesquisa e nos laboratórios, recusando os saberes e experiências populares que são tratados como inexistentes. Parte-se, na sociedade capitalista ocidental, do pensamento de que o conhecimento tradicional é baseado em experiências de práticas locais, isoladas do mundo moderno contemporâneo. Desde a consolidação da ciência na aurora iluminista do século XVIII, os conhecimentos tradicionais, assim como os próprios povos tidos como minorias, foram reduzidos aos estigmas de supersticiosos e irracionais, subordinados à política moderna e ao conhecimento científico.

Observe-se que a lógica do capital não é fruto somente de seu tempo e espaço. As ações predatórias e do desmonte dos direitos das minorias ultrapassam os séculos e os continentes, uma vez que, é o sopro da ética utilitária de mercado que alimenta os interesses das autoridades governamentais, provocando a vulnerabilidade das minorias e os danos produzidos ao meio ambiente. Essas implicações políticas e jurídicas contribuem no para a destruição e sustentam concepções egoístas da humanidade semeando o total desinteresse

---

5 Ver Leff. Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza, (2006).

6 São exemplos de grupos indígenas extintos no Brasil os Aimoré (Botocudo), que habitam o Estado do Espírito Santo, e os Caeté, antigos habitantes da costa nordestina. Ver Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE. *Brasil: 500 anos de povoamento*. Rio de Janeiro, (2000).

pela natureza e fortalecendo a lógica da destruição natural.

Na Amazônia, em particular, essas autoridades criminalizam os movimentos sociais que lutam contra a destruição de florestas e do ecossistema. Os patrões tiram a vida daqueles que se opõem aos projetos de exploração, que denunciam os incêndios florestais, que envenenam os rios entre outros. Há graves violações dos direitos humanos e novas escravidões que atingem especialmente as mulheres indígenas, que ao serem arrebatadas pelos projetos de exploração da região amazônica, são submetidas ao tráfico de pessoas, à prostituição, à indigência (TORRES; OLIVEIRA, 2012), dentre outras lástimas que recaem sobre aqueles que foram expulsos de seu contexto cultural. Suas terras se tornaram um âmbito de disputa do mercado global que representa a estrutura dessa racionalidade que governa o mundo para gerar morte entrópica do planeta (LEFF, 2006).

## **Os saberes dos povos tradicionais e as Cartas Magnas das Amazônia**

A Constituição brasileira de 1988 prevê o desenvolvimento sustentável com garantia da mesma qualidade de vida e disponibilidade de recursos para as presentes e futuras gerações. A previsão é de um desenvolvimento que não esgota os recursos para o futuro, garantindo a todos o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, como preleciona o seu artigo 225<sup>7</sup>. Os legisladores, com efeito, não pensaram na terra como *Pachamama*, como um ser uno e indivisível, composto pelas suas florestas, rios, mares, animais, compondo um todo vivo. Não se alçou esse todo à condição de sujeito de direitos. Ou seja, não foi considerado o bem estar da *Pachamama*, a qual pertencemos, mas apenas a visão restrita do bem estar humano, e, apenas por causa deste, determinou-se que o meio ambiente deve ser mantido e equilibrado.

Em contraste aos preceitos constitucionais brasileiros as promulgações das constituições venezuelana (1999), equatoriana (2008) e boliviana (2009), trouxeram novos alentos aos direitos dos povos tradicionais ao reconhecer que a ordem é plural e intrínseca ao desafio de se atingir a interculturalidade e a transculturalidade. Tem-se

7 Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. (Art. 225 da Constituição federal de 1988).

um novo direito a horizontes transformadores, reconhecendo e respeitando as diferenças sob o pilar da alteridade e da empatia (DUSSEL, 2007).

Os povos indígenas, mulheres, negros, quilombolas, ciganos e outras minorias deixaram de ocupar a margem do sistema, e passaram a povoar o centro, a ter sua individualidade sociocultural reconhecida e respeitada. Com igual dignidade e respeito, passaram, pois, a emanar o direito e a ter esses direitos reconhecidos. A promulgação dessas constituições faz florescer a possibilidade de um novo olhar sobre a natureza. Agora, não mais um olhar de fora, como um cientista que diseca um coração para estudar sua distribuição anatômica. Mas sim, um olhar por dentro, para saber como aquele coração trabalha em vida e se correlaciona com os demais órgãos do corpo, formando um complexo e único ser vivo.

Da mesma forma pode se olhar a Terra, como *Pachamama*, pois ela deixa de ser algo inanimado a ser estudado de fora, e passa a ser um organismo vivo, um ente dinâmico composto por uma comunidade indivisível de seres animados e inanimados diversos e interdependentes. Nesse sentido, se antes o homem era o sujeito que usava, gozava e dispunha da natureza como se fazia com um bem ou mercadoria qualquer, agora, torna-se apenas uma singela célula, por vezes cancerígena, desse complexo ente vivo.

Frente a esse cenário, é perceptível a emergência de um biocentrismo paradigmático e transformador, despontando como o broto de uma nova semente e um novo olhar para a Mãe-Terra. A partir da ampliação da percepção sobre a existência na Terra, alcançaremos as bases para a realocação da importância, dos direitos e deveres dos seres humanos, engendrando a responsabilidade que o sofrimento de qualquer parte implica o sofrimento do todo. E mais; todas as partes da natureza são importantes, sem hierarquias. É o conceito da igualdade biocêntrica, onde todos os seres, vivos e não-vivos, têm igual direito à existência, em sua integridade singular e em suas relações com o todo ecossistema.

Baseados nessa premissa, a constituição dos países andinos, como é o caso da Bolívia e Equador, empaticamente atende os anseios dos povos tradicionais. Assim, os direitos da natureza foram normatizados no texto legal e a Pachamama é reconhecida como sujeito coletivo de interesse público, prelecionando-se direitos “para a

vida, para a diversidade, para regar a floresta, para purificar o ar, para o equilíbrio, para restauração e para viver livre de contaminação” (Artigo 7º, Lei nº071/2010 da Republica da Bolívia).

Conforme esses preceitos, a *Pachamama*, passa a ser considerada viva, natureza que não só cria e recria os elementos da vida, inclusive a humana, mas que se auto-sustenta como ser auto-regulador, vivente. A visão transformadora da Terra, como *Pachamama*, é ressaltada como “um organismo vivo, uma perspectiva evolutiva, nós seres humanos, nascidos de húmus, somos a própria Terra que sente, pensa, ama, venera e hoje se alarma” (BOFF, 2008, p.100).

Boff acena para o fato de que o ser humano não está apenas sobre a Terra, mas sim é a própria Terra, pois é homo (homem), que vem de húmus (terra fértil). A humanidade não só pertence à Terra, mas forma um todo uno e indivisível com todos ou outros seres bióticos e abióticos que compõem os sistemas vivos, encontrando-se naturalmente na fluidez de sua existência. Isso significa que a desordem de um, serve de ordem para o outro e vice-versa, formando um tênue equilíbrio entre a ordem e a desordem<sup>8</sup>. É a partir dela que a vida se perpetua, desse superorganismo vivo.

Não obstante, a realidade amazônica aparenta seguir o leito contrário às perspectivas de conservação ambiental, tão debatida no cenário mundial, pois a natureza amazônica padece, tomba diariamente frente aos projetos de exploração. Esses projetos ditos desenvolvimentistas, que avançam sobre as terras indígenas, possuem em sua maioria a conviência e o apoio das entidades governamentais. São eles os principais responsáveis pelas queimadas, desmatamento, poluição dos rios dentre outras ações predatórias a natureza amazônica.

Krenak (2019, p. 42) assinala que “a natureza é para todos, mas que não pode ser exaurida de modo predatório. Os rios é, para os indígenas, considerado um avô, e que foi todo coberto por material tóxico, de modo criminoso, destruindo a vida dos que viviam em sua extensão”. Perceba-se que na visão de Krenak, os indígenas consideram a natureza como família, eles respeitam essa conexão, ao fazerem uso dos recursos que ela disponibiliza para a plenitude da vida. As pessoas que estão divorciadas dessa conexão não têm qualquer compromisso com os aspectos sagrados da natureza e, por isso, extraem dela os recursos, sem pensar nela como uma Mãe que os amamenta e os mantém vivos.

<sup>8</sup> Ver Prigogine. A nova aliança: a metamorfose da ciência, (1997).

Para os indígenas, a natureza é um ente sagrado no qual se têm experiências não apenas de sobreviver, mas também a orientação para a vida. É na natureza que esses povos encontram inspiração para sonhar, cantar, curar, resolver questões práticas da vida. Por isso, sua visão de preservação é a de que seus antepassados tinham uma relação fraterna com a terra, a água, floretas, assim como toda a natureza. É justamente isso que os indígenas procuram repassar para as futuras gerações, uma forma empática e alteritária de se pensar a natureza, usando sua sabedoria para ensinar aos humanos a ciência do amor, da solidariedade e do cuidado. Como a terra cuida dos homens, como as árvores cuidam do solo, como o solo alimenta a população microbiana<sup>9</sup> que é invisível aos nossos olhos, mas que desenvolve um papel extraordinário em todo o nosso sistema.

Krenak (2019, p. 44), observa que “somos alertados o tempo todo para as consequências das escolhas que fizemos. E se pudermos dar atenção a alguma visão que escape a essa cegueira, talvez possamos abrir nossa mente para salvar os outros, para salvar a nós mesmos”. A ameaça que os povos indígenas sofrem não diz respeito apenas ao comprometimento de suas vidas, mas se trata da sobrevivência de toda a população do planeta devido à exaustão das fontes de vida que acontece de modo crescente no mundo.

Edith Stein (1891-1942) nos chama atenção para a indolência das entidades governamentais em relação aos direitos das minorias, uma vez que, “as ações governamentais conduzem muito ao desespero, já que rouba a possibilidade de subsistência econômica, a honra, a vida e o direito aos cidadãos que mais necessitam [...] esta é uma pequena amostra dos muitos sacrifícios que hão de vir” (STEIN, 2002, p. 01).

Qualquer projeto de exploração destinado para a Amazônia, em particular, deve assumir a perspectiva dos direitos dos povos e das culturas, dando provas de compreensão que o desenvolvimento de um grupo social requer constantemente o protagonismo dos atores sociais locais a partir da sua própria cultura. A própria noção de desenvolvimento deve ser entendida dentro do mundo de símbolos e hábitos próprios de cada grupo humano, posto que, as culturas ancestrais dos povos nativos nascem e se desenvolvem em estreito contato com o ambiente natural circundante, dificilmente podem ficar ilesas quando se deteriora este ambiente.

Essa percepção de desenvolvimento predatório é revestida de

---

<sup>9</sup> Ver Kambeba. O lugar do Saber, (2020).

violências geradoras de conflitos ecológicos<sup>10</sup> em todo o mundo. Movimentos sociais e diferentes culturas como é o caso dos povos indígenas, reivindicam seus direitos territoriais e lutam por justiça ambiental, pelo cuidado e respeito à sacralidade da Mãe-Terra, seu sustento e existência através dela.

O Papa Francisco (2015, p. 12) considera que “proteger a nossa casa comum inclui a preocupação de unir toda a família humana na busca de um desenvolvimento sustentável e integral, pois sabemos que as coisas podem mudar”, uma vez que, a ideia de desenvolvimento é contratante entre os povos tradicionais e as elites econômicas. Enquanto, para os primeiros, o *progresso* significa a garantia da sobrevivência em condições plenas e o alcance de uma convivência baseada numa relação de respeito e interdependência com a natureza sem prejuízos para nenhuma das partes, para o capitalista, o *progresso* significa tão somente o avanço da economia, a dominação e o controle da exploração comercial dos recursos naturais. Enquanto para os primeiros, *progresso* significa *Bem Viver*, para o capitalista, significa *Viver Bem*, isto é, adquirir bens, competir no mercado, ter poder de compra, possuir posses e propriedades.

O modo de viver dos povos tradicionais não significa ausência do *progresso* e nem um anacronismo civilizacional. Pelo contrário, significa um *desvio* do modelo de desenvolvimento baseado na lógica capitalista neoliberal ou neocolonial. É a comprovação de outra realidade possível. Não se trata de uma rejeição à ciência e às novas tecnologias. As alternativas à sociedade neoliberal ao mercado e ao consumo em larga escala podem contar com as inovações tecnológicas de ponta, desde que estejam a serviço da vida com qualidade e dignidade para todos os seres vivos sobre a terra.

Observe-se que os povos originários quando permanecem em suas terras, são quem melhor as cuidam, são eles os guardiões da unidade sagrada, da aliança imorredoura entre o céu e a terra, da qual somos parte e parcela. Não obstante, é necessário que se mantenham vigilantes e que não se deixem encantar pelos cantos das *Iaras do progresso*<sup>11</sup>, ou seja, pelas ofertas interesseiras de grupos de poder, que por meio dos projetos políticos e econômicos dominantes, almejam exacerbadamente a exploração da casa comum iniciada com os colonizadores.

---

10 Ver Martinez-Alier. O ecologismo dos pobres, (2007).

11 Nesta reflexão fazemos referência ao termo que faz referência às propostas que almejam a corrupção, enganação, usurpação e outros.

Os gráficos, as tabelas e os orçamentos dos projetos para o desenvolvimento não levam em conta as potencialidades e limites dos rios, da floresta e da terra e muito menos a vida dos povos que nelas habitam e tiram delas seu sustento. Pelo contrário, promovem a sua destruição paulatinamente. Sabe-se, porém, que não é possível ecologizar o capitalismo, como já alertava-nos Engels (1979, p. 452), ao salientar que “não devemos vangloriar-nos demais com as vitórias humanas sobre a natureza, pois a cada uma destas vitórias, a natureza vingá-se às nossas custas”. O fim do mundo ou a queda do céu talvez seja uma breve resposta do prazer extasiante de nos sentirmos os soberanos do planeta.

Shiva (1991, p.77), chama a atenção dizendo que esta realidade que se costuma chamar desenvolvimento “é um processo de mau desenvolvimento, uma fonte de violência contra os povos, as mulheres e a natureza em todo o mundo, que tem as suas raízes nos postulados patriarcais de homogeneidade, dominação e centralização”. Uma de suas principais preocupações gira em torno do modelo dominante de agricultura que afeta o meio ambiente e a vida, em todo o planeta.

Essa preocupação encontra eco no aceno de Kopenawa e Albert (2015, p. 98), ao destacarem que “aqueles que agem em nome do progresso e do desenvolvimento esqueceram o céu e só ficaram com a terra. Se mantivermos unidos céu e terra, espírito e matéria, o Grande Espírito e o espírito humano então salvaremos a humanidade e a nossa Grande Mãe-Terra”. Essa, seguramente, é a grande missão de todos os povos.

O maior desafio é a salvar a Terra, nossa Mãe, que a todos gera e sustenta e sem a qual nada neste mundo é possível. Precisamos ouvir sua mensagem e incorporarmo-nos em seu compromisso, para fazermo-nos também, testemunhas da beleza, da riqueza presente no espelho aquático dos rios, na sincronia do movimento das folhas das árvores, enfim, na vitalidade da Mãe-Terra. Essa perspectiva é traduzida artisticamente na música *Rio*<sup>12</sup> ao manifestar a conexão necessária com natureza em vigor do compromisso com a vida planetária. Vejamos:

---

12 Música composta por Arnaldo Antunes e Marisa Monte no ano de 2009.

*Ouve o barulho do rio, meu filho; deixa esse  
som te embalar. As folhas que caem no rio,  
meu filho, terminam nas águas do mar.  
Quando amanhã, por acaso faltar uma  
alegria no seu coração, lembra dos sons  
dessas águas de lá, faz desse rio a  
sua oração...*

(Monte; Antunes, 2006)

A canção ajuda a expressar uma iniludível riqueza de vida e tão grande beleza que compõe o corpo da Mãe-Terra. Na Amazônia, a água é a rainha, os rios e córregos lembram veias, que escorrem e alimentam todas as formas de vida. Nessa região, as águas derivam numa alternativa dolorosa de vazantes e enchentes dos grandes rios. Estas se mostram sempre de um modo assombrador. Os rios são inquietos, saltam fora do leito, levantam em poucos dias o nível das águas. A enchente é uma paragem na vida, entrelaçadas nas malhas dos igarapés durante os invernos densos e paradoxais, de chuva que fertilizam a terra, mas também de temperaturas sufocantes. A vazante no verão é referência às atividades rudimentares daqueles que ali vivem, que compatibilizam seu modo de vida com a fluidez e imprevisibilidade da força da natureza.

Figura-01: Brincadeira no Rio



Fonte: Pataxó, Alice, (2020).

A imagem apresentada realça a concepção contida nas tradições dos povos tradicionais, nas quais os rios, as montanhas, os trovões, os mares e as manifestações naturais têm grande importância e poder. Em algumas crenças antigas, o poder destes seres era tão grande que eles eram vistos como divindades soberanas da criação e da fertilidade, veneradas nos ritos sagrados. É o caso do mito do *katxanawa*<sup>13</sup> do povo *Huni Kuin*<sup>14</sup> que atribui aos elementos naturais o poder de manter a vida e o equilíbrio entre tudo o que existe. Todas as coisas vivas têm o mesmo valor intrínseco, ou seja, a mesma importância ecológica, pois tudo tem vida, tudo está interligado numa grande teia da vida<sup>15</sup> ou num imenso *micélio*<sup>16</sup> da existência.

Esse cenário reflete a imagem da Mãe-Terra como um tecido vivo e dinâmico formado pela comunidade indivisível de todos os sistemas de vida e seres vivos, inter-relacionados, interdependentes e complementares, compartilhando um destino mais abrangente para *coisas vivas* do que simplesmente os seres vivos, englobando também o universo mítico e sagrado dos povos ancestrais e comunidades tradicionais.

Essa percepção contrasta com a visão que o homem ocidental tem sobre os indígenas. Para Kopenawa e Albert (2015), o espírito invasor<sup>17</sup> vê nos povos da floresta uma *humanidade obscurecida* que precisa ser “civilizada”, tal como eles são, sedentos por domínio e escravidão, que enxergam a natureza como amostras grátis que ainda não foram devoradas. A cultura da floresta é vista como obstáculo para suas conquistas. Bem por isso, a insistência no paradigma

---

13 Na época da colheita dos legumes, é uma bonita e animada festa de um a três dias de duração, com vestimentas típicas, danças, cantos, tomada de *cajúma* (bebida feita com raiz de mandioca) e refeições coletivas dentro do *shubuã* (um local coberto de palha, usado para festas). As danças, circulares e em fila com traçado imitando o movimento da jiboia, se dão em torno dos legumes, dispostos no centro. Nas vestimentas, saiotos de palha para homens e mulheres, sutias de cuia enfeitados de sementes para mulheres e parte dos homens se cobre totalmente com palhas verdes. Há também abundância de pintura corporal com jenipapo e urucum, e de enfeites: cocares, colares e pulseiras. Ver Aquino, (1982).

14 Os povos indígenas que vivem em territórios situados na fronteira do estado do Acre com o Peru.

15 Ver Capra. A teia da vida. Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos, (1996).

16 É uma parte do cogumelo que se expande abaixo do solo criando uma rede de conexão entre todas as espécies vegetais, algo assim como a rede da internet, que lhes permite não só se comunicar, mas também cuidar, se proteger, se alimentar e abastecer-se de água. Quando uma árvore da floresta se abate, este micélio comunica ao restante das árvores que uma delas está agonizando, e os outros, através do micélio, começam a cuidar do tronco que resta para tentar salvar essa vida. Eles alimentam, dão-lhe água e a protegem. Pois, esse tronco moribundo faz parte da família da floresta.

17 Na língua Yanomâni é denominado como *Napë*. Ver Kopenawa e Albert, (2015).

do *Bem Viver* tem provocado a fúria das elites econômicas que não aceitam outro modo de vida que não seja o modelo capitalista ocidental<sup>18</sup>.

Para Capra (1996), boa parte dos problemas atuais decorre do fato de a humanidade ter ignorado e interferido nos padrões e processos de relacionamento dos ecossistemas, que sustentam a vida. Por isso, a relação de convivência dos povos tradicionais com a *casa comum* representa um *drible* nas práticas degradadoras que objetivam o “progresso” sem vida, uma humanidade sem alma, que tem em suas mãos as manchas de sangue da senhora da vida, a Mãe-Terra.

Diante dos impactos negativos da forma de vida nas sociedades capitalistas, os princípios que norteiam a vidas dos povos tradicionais inspiram muitas pessoas, grupos e instituições a se empenharem na busca por meios e possibilidades de uma convivência que retome e dê novos significados às relações humanas, baseadas em práticas de cooperação e de participação que não interfiram negativamente na natureza e realcem o véu sagrado da Grande Mãe sobre a vida dos seres.

## Considerações

Abrir discussão os saberes dos povos da Amazônia supõem a ir além das concepções antropocêntricas, exige compreensão da teia de entrelaçamento entre o humano e a natureza, consubstanciada na tríade terra/floresta/água. Esta concepção é nucleadora das pesquisas na Amazônia, não só no âmbito dos estudos da antropologia do sensível, que vem há algum tempo buscando dar visibilidade aos povos da região, mas também na relação sociedade/natureza/cultura e a vida humana. Os saberes tradicionais ou *Bricoleur*, como enfatiza Lev Strauss (1989), encontra no recinto amazônico uma vigorosa expressão simbólica, já que nesse imensurável manto verdejante se bordam inimagináveis formas de vida, ornando sua existência, entrelaçando e conectando seus caminhos, dando feitio ao tecido universal.

Nessa perspectiva, damos vazão ao imaginário dos povos ancestrais pelo afluente da relação de empatia, alteridade e sororidade que esses povos possuem com a tríade terra, floresta e água. Esta é, pois, uma relação de ancestralidade, cuidado e respeito com aquela

---

18 Ver Gudynas. Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo, (2011).

que em suas cosmologias deixa de ser algo inanimado, e passa a ser um organismo vivo, tornando-se a pele da floresta, que transita na imanência e na transcendência e se situa no limiar da vida humana e não-humana. Desse modo, contribuindo para com a vida dos povos originários, que passarão a ser reconhecidos pela historiografia e visibilizados pela ciência como sujeitos protagônicos do desenvolvimento social deles e de seu povo.

O universo imaginário e afectual da Amazônia nos fez entendê-lo como tecido composto por linhas de multiplicidade, onde se desenvolve um vínculo sentimental com a terra, a floresta e as águas, engendrando experiências que marcam profundamente o jeito de viver e ser-no-mundo. No manto amazônico, vidas fluem no ritmo do banheiro das águas, verdadeiras ‘veredas’ que conduzem de um lugar a outros sonhos e histórias próprios da vida humana, que nesta região é orquestrada pelos encontros e desencontros que ocorrem entre o corpo e as energias emanadas da alma.

A aura amazônica é, cravejada por uma subjetividade noturna e lunar, com afetos e imagens que simplesmente não podem ser deixadas de lado. Os saberes dos povos da Amazônia nos ajuda a tecer linhas entrecruzadas entre o sistema simbólico e suas relações com os sistemas culturais e biológicos, reconhecendo a relação criativa e essencialmente *poiética* entre os elementos naturais e a vida humana.

Os saberes, a cultura, da floresta são resultados dessa comunhão e da postura sempre atenta aos imprevistos. Cada movimento de bifurcação da natureza, representada por pequenas diferenças, flutuações aparentemente insignificantes, pode propiciar circunstâncias oportunas, invadir todo o sistema cognitivo e engendrar um regime funcionalmente novo. Esses saberes surgem da relação especial com a natureza e a sua transmissão ocorre em paralelo à reprodução social.

Tratando-se de Amazônia, como chão e teia de saberes, é dissonante e complexa. Sempre foi vista como alegórica, fantasmagórica, uma região exótica, fundamentada nas experiências das ancestralidades, não pela escrita, mas pela inscrita, com uma voz autoral que ecoa da floresta, dos pés daqueles que a conhecem como os estreitos furos na mata, e que os levam para seu destino, os indígenas, donos destas terras. Esses nativos que facilmente se entranham e se entregam aos encantos remanseados nos banheiros sedutores dos majestosos rios da Amazônia. Espaço de magia onde o invisível se mostra

e se retrai num suave e sereno desengonço, que nos permite fazer a grande viagem pelo tempo e pelo não-tempo de seu povo.

Dessa expressão cultural dos povos da floresta emerge uma relação afetuosa entre a vida humana e não-humana, uma conexão mística e mítica, que só é possível compreendermos se recorrermos à imaginação que, por força de um exercício racional, unindo em si mito e realidade, realidade e ciência, numa linguagem que comunga a ciência e os saberes, a imanência e a transcendência, tudo num dado momento de um contínuo velar e desvelar de uma limiaridade dos saberes ancestrais.

## Referências

ALMEIDA, A. W. B. Terras tradicionalmente ocupadas. In: Revista Brasileira Estudos Urbanos e Regionais, Belo Horizonte: ANPUR. v. 6, n.1, p. 09 a 32. Maio 2004.

ANTUNES, Arnaldo; MONTE, Marisa. Rio. Monte Songs Ed. Mus. Ltda, 2009. Disponível em: [http: <www.letras.mus.br/ rio/97398/>](http://www.letras.mus.br/rio/97398/). Acesso em 30 de dez. 2020.

BOFF, Leonardo. Saber Cuidar: ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

DUSSEL, E. O encobrimento do outro: A origem do mito da modernidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

ENGELS, F. Dialética da Natureza. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

EQUADOR. Constituição (2008). Constituição da República do Equador: promulgada em 28 de setembro de 2008. Disponível em: <<http://biblioteca.espe.edu.ec/upload/2008.pdf>>. Acesso em 02 de fev. de 2020.

FRANCISCO. *Laudato Si'*: sobre o cuidado da casa comum. São Paulo: Paulus/Loyola, 2015.

JONAS, Hans. O Princípio Responsabilidade: Ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. da

PUC-Rio, 2006.

KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. Ed. Companhia das Letras, São Paulo, 2019.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. A queda do céu: palavras de um xamã yanomami. Traduzido por Beatriz Perrone – Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LEFF, Enrique. Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza/ Enrique Leff; tradução Luís Carlos Cabral. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LÉVI-STRAUSS, Claude. O pensamento selvagem. Tradução de Tânia Pellegrini, Campinas: Papirus, 1989.

PATAXÓ, Alice. Brincadeira no rio. 2019. Fotografia, 140 x 220 x 5 cm. Disponível em: <<https://janelasabertas.com/2019/07/08/viagem-para-a-amazonia/>>. Acesso em: 27 de dezembro de 2020.

PRIGOGINE, Ilya; STENGERS, Isabelle. A nova aliança: a metamorfose da ciência, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.) Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.

SEATTLE (Chefe Índio). Preservação do meio ambiente - manifesto do Chefe Seattle ao presidente dos EUA. Trad. Magda Guimarães Babel Cultural. São Paulo, 1987.

SHIVA, Vandana. Abrazar la vida: mujer, ecología y supervivencia. Montevideu: Instituto del Tercer Mundo, 1991.

STEIN, E. Escritos autobiográficos y cartas. V. I. Burgos-Vitoria-Madrid: Ed. Monte Carmelo-Ed. el Carmen-Ed. de Espiritualidad, 2002.

TORRES, Iraíldes Caldas, OLIVEIRA, Márcia Maria de. Tráfico de Mulheres na Amazônia. Florianópolis: Mulheres, 2012.

WERÁ, Kaká. O trovão e o vento: um caminho de evolução pelo xamanismo tupi-guarani. São Paulo: Polar, 2016.



# A INSURGÊNCIA DO LAZER

Marcos Antônio Rodrigues de Oliveira  
Odenei de Souza Ribeiro

## Introdução

O presente artigo aborda o lazer como uma forma de insurgência praticada pelo indivíduo. Esse tema não é escolhido de forma leviana, no entanto, tenta reforçar o lazer como uma forma de insurgência social, sendo este, muitas vezes minimizado em função de uma vida repleta de obrigações.

A abordagem metodológica consistiu-se em consultas de textos e na percepção implícita em cima de atividades de lazer que tem caráter popular: como práticas desportivas e assistir filmes.

Foi repassado para 4 pessoas um pequeno questionário em cima destas atividades para saber sobre o lazer e a percepção dos indivíduos em torno da insurgência.

A justificativa para tal trabalho de escrita é a curiosidade do autor em identificar a insurgência do lazer na opinião de outros que desfrutam de ocupações envolvendo o lazer; para uma percepção empírica, é necessário saber se o lazer pode ser uma forma de outras pessoas terem um senso crítico da realidade; do ponto de vista teórico, há a necessidade de explorar um tema como lazer, que se constitui um direito na gramática jurídica nacional e há também a necessidade de convergir o pensamento de autores em cima do lazer.

O referencial teórico utilizado no texto é embasado nas ideias em torno da oposição entre trabalho e lazer, como alienação social abordado por Marx, a sociologia da ausência de Boaventura Souza Santos, como o Cansaço Social Byung Chul Han, como outros pensadores que investigam o lazer, como Joffre Dumazedier, Nelson Carvalho Marcellino, entre outros.

O texto segue a seguinte linha estrutural: com a introdução, onde há uma apresentação do tema, junto com a justificativa e a metodologia utilizada; o desenvolvimento é pautado por inferências históricas em cima da transformação do trabalho, e o lazer como

contraponto, há no fim um questionário com as respostas das pessoas envolvidas; considerações finais, onde é ponderado uma possível conclusão do trabalho.

## **Vivendo para o trabalho**

O trabalho faz parte da identidade humana, ele está presente na formação das grandes sociedades desde as primeiras comunidades nômades que trabalhavam para se manter percorrendo região em região até a formação das Cidades-Estados, onde havia a presença do trabalho humano.

Marx e Engels (2000) identificam o trabalho como uma forma de expressão do ser humano. Segundo os autores, o trabalho esteve presente na história da formação social. Em textos de cunho espiritual, há esse diálogo com a ideia Marxiana de trabalho ao inferir que as atividades produzidas pelo homem que o dignificam.

O grande recorte a ser identificado de vidas para o trabalho é na formação das sociedades complexas, onde cada vez mais há uma hiper especialização e divisão dos ofícios.

Com a Revolução Industrial, ocorreu a formação de grandes cidades onde a classe operária vendia sua força de trabalho, ficando horas dentro de fábricas e perdendo paulatinamente a sua identificação com o trabalho em uma faceta mais ligada ao indivíduo.

Essa perda de consciência em cima do trabalho é apontada por Marx (2014) em uma visão do trabalho alienado, onde os trabalhadores perdem a noção do produto que estão concebendo; o exercício do trabalho muitas vezes não consegue suprir as demandas exigidas para o sustento e da família e outras providências, como o lazer e a saúde.

No entanto, o ponto de vista de Marx está alinhado com as questões econômicas do corpo social, visto que, há outras formas de interpretação da formação da sociedade em virtude de um excesso ou de uma quantificação do tempo de vida em cima de uma atividade produtiva.

Outras manifestações de um excesso do trabalho na sociedade é a ideologia protestante, que prega a moralidade diretamente ligado ao trabalho bem feito do cidadão. Essa argumentação religiosa

da produtividade econômica como salvação da alma é desenvolvida no estudo clássico de Weber (2014), *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, onde o autor explica o trabalho na doutrina de religiões em formação, como a protestante e o calvinismo.

As duas ideias de Weber e Marx são semelhantes quando se direciona o olhar para a quantificação da vida baseada no trabalho tanto em cunhos morais, como em perspectivas econômicas. O trabalho antes empregado como algo natural do ser humano para uma própria formação social, agora está presente como uma forma de monopolizar a existência do ser humano para as atividades socioeconômicas derivadas de funções trabalhistas.

Essa cristalização do trabalho nas ditas sociedades complexas é refletida na teoria de Michel Foucault (2021), em que ele discorre sobre as práticas de vigilância e punição na obra *Microfísica do Poder*, onde o Estado perpetua essa perseguição aos taxados como loucos e tem êxito ao criar mecanismos de disciplina para persuadir os membros da sociedade para aderirem à uma profissão, ocasionando um dos fatores para a formação das sociedades industriais.

Porém, essas atitudes sociais não se restringem apenas ao continente Europeu, sendo migradas posteriormente para as ditas terras coloniais. Em seguida, chegaram na Amazônia, onde havia a captura de membros dos povos originários para que estes se profissionalizassem dentro de “centros educacionais” para servir de mão de obra na construção de obras na cidade de Manaus, em pleno período do boom econômico da borracha.

Otoni Mesquita (2006), relata essa prática no liceu de Manaus, onde havia um olhar para esses centros educacionais como escolas para índios, tal preconceito se devia ao fato dos colonizadores terem uma visão ideológica progressista em torno de um suposto avanço social.

Tanto as visões de Mesquita quanto as de Foucault são similares, sendo que uma fez uma análise em torno do surgimento das profissões de caráter industrial, enquanto a outra identificou esse fenômeno inserido no contexto manauara.

Logo, com o desenrolar do século XX, houve as mudanças do trabalho: a classe operária conseguiu a diminuição da jornada de trabalho para oito horas, as tecnologias da informação paulatinamente

foram tomando conta do mercado, sendo que o trabalhador teve que se adaptar a elas. Junto com esse novo panorama social, há uma ideologia de cunho liberal onde é cada vez mais difundido o discurso de “faça você mesmo”.

O trabalhador especializado é deixado para a primeira metade do século XX; agora ele é especialista e generalista ao mesmo tempo. Manuel Castells (1999), explica essa nova faceta do mundo interligado, onde há uma flexibilização entre o empregador e o empregado intermediado pela tecnologia; a gramática social exige do trabalhador uma compreensão desse mundo altamente informatizado.

Nessa perspectiva do mundo do trabalho em transformação, Pierre Levy (1999), tem uma linha de pensamento convergente com Castells, ao inferir que, enquanto inserido no contexto da informatização, o trabalhador inicia seu mister atualizado em sua área para que em alguns anos se situe obsoleto no dia a dia.

Ambos os autores tem um olhar para o trabalho como uma formação constante, onde a zona de conforto normalmente é inexistente ou vira um tabu; o trabalhador deve buscar conhecimento para se adaptar às mudanças de forma contínua, sendo que, às oito horas de trabalho normalmente extrapolam para essa educação profissional.

Nessa conjuntura social de múltiplas funções dentro da própria profissão, onde há cada vez mais cobranças em cima de resultados imediatistas, Byung-Chul Han (2015), traça uma crítica em cima das múltiplas funções exigidas pelo mercado. Na visão do autor, há um sinal de involução social nessa característica.

Han (2015) também alerta para a saúde mental do indivíduo, observando que o discurso extremamente positivo pregado em setores da sociedade, junto com uma jornada excessiva de trabalho, ocasiona um cansaço mental.

É interessante notar que o autor aponta diretamente para as características do mundo contemporâneo, em que o trabalho estável é diluído em função do emprego com “ares de empreendedorismo”, onde o ser humano tem cada vez menos tempo para si e sua existência é diluída em detrimento dos planos de vida fora de uma profissão.

Outro teórico que pode ser mencionado é Santos (2008), ao inferir em cima da sociologia das emergências, onde o presente é a

construção constante para as possibilidades quase infinitas possibilidades pelo futuro. Assim, o excesso do trabalho, da profissionalização incessante pode possibilitar esse amanhã abstrato. O presente para o autor nada mais é que a existência para um futuro que muitas vezes é incerto.

O trabalho aqui tem um consumo da existência da vida humana, as alternativas fora do trabalho são escassas, em virtude do tempo da vida ser direcionado para ele, mas existe na vida, práticas insurgentes ao trabalho que possibilitam novas sensações, como o lazer.

## **A Gênese do Lazer**

O lazer é identificado por autores que o estudam hoje em dia, visto seu formato atual (Dumazedier (2008), Elias (1992), Matos (2015)), contraposto ao trabalho. Surge na revolução industrial, junto com o trabalho alienado; o lazer era uma forma da classe operária ter um refúgio da realidade difícil que eram as grandes fábricas, a penúria nos campos adjacentes às grandes cidades, como uma alternativa de expressar sua subjetividade que ia além das igrejas que estavam cada vez mais alinhadas com o trabalho como forma de moral da sociedade.

O lazer é identificado na perspectiva do tempo livre, fora das amarras que a sociedade impõe ao ser humano. Ele permite novas formas de ver o mundo, Elias e Dunning (1992), esclarecem que o lazer é um descontrole controlado das emoções, onde cada um de forma livre e espontânea escolhe vivenciar sua forma de lazer.

É importante frisar que o lazer para os autores surge das emoções sentidas pelo indivíduo, mas ambos colocam que essa carga emocional está vinculada fora do tempo de obrigações. Assim, o lazer pode ser entendido como individualizado, sem uma padronização social.

É claro, o lazer não pode ser entendido como algo que fica contra o trabalho, ou algum tipo de obrigação. Normalmente no mundo contemporâneo, as ditas obrigações sociais proporcionam tempo para desfrutar o lazer: trabalho e lazer são indissociáveis.

Portanto, o lazer está em uma forma de existência do indivíduo, está na esfera do querer fazer por sua vontade, que lhe proporcione prazer, alegria, satisfação e estimule o desejo.

Nas palavras de Dumazedier, lazer é conceituado como (2008, p.34):

Lazer é um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se ou entreter-se ou, ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar das obrigações profissionais, familiares ou sociais.

É interessante notar as ponderações do autor acerca da formação desinteressada: onde os indivíduos acabam encontrando no lazer, algo que talvez acabe escapando em um ambiente onde há um certo estresse e uma busca por resultados. Assim, o lazer acaba contribuindo para uma instituição educacional de cunho não formal.

Nas sociedades complexas, o lazer pode ser identificado em ambientes mercantilizados ou não, Marcellino (2021) debate essas formas de lazer, descrevendo o lazer social, o lazer artístico, o lazer de rua, o lazer dos livros, na televisão e entre outras manifestações de lazer que advém do espaço urbano.

Há uma conversa de Marcellino com o pensamento de Lefebvre (2016), para o autor, as cidades se constituem ou deveriam ser como um ambiente de direitos. Sendo assim, o lazer é um direito dentro das cidades, independente da classe social ou de um credo religioso e da posição política, ou seja, todos devem ter acesso ao lazer.

Porém, o lazer se constitui como um conceito que ao longo do tempo e do espaço sofreu e ainda sofre mutações na sua conceitualidade como infere Guattari (1992). Alguns autores colocam o lazer na perspectiva das emoções, outros como uma forma de contribuição para a formação do indivíduo, enquanto outros, já colocam o lazer junto às práticas socioculturais que está inserido no contexto de uma região.

No caso de Matos (2015), onde o pano de fundo é a Hileia Amazônica, traçando a cultural local e a delimitando como uma forma de lazer para as comunidades ribeirinhas que desfrutam conforme seu contexto e condições.

Assim, é identificado na perspectiva do autor que o lazer pode ser adaptado às especificidades da sociedade ou até mesmo um nicho

específico que se encontra fora das divisões sociais que uma urbe.

Nas práticas do lazer pode ser constatada uma forma de insurgência social, como uma formação que está fora da perspectiva liberal de educação, ou encontra espaços que não estão vinculados há uma dinâmica de lucratividade. Assim, a insurgência do lazer é possível em uma atitude do ser, não como uma fuga do trabalho, mas para minimizar o excesso que a contemporaneidade coloca em cima dele.

## **A insurgência do lazer**

O lazer insurgente pode se manifestar em atitudes simples, porém que carrega uma forma elevada de formação desinteressada como já apontada por Dumazedier (2008). O ato de caminhar, ver um filme, apreciar uma exposição, contribuem à uma identidade que está em constante construção.

O lazer de ver um filme está associado a uma forma de antropologia, onde os cinéfilos conseguem acompanhar uma história e se comover com ela, não importa de que ano seja tal produção. Existe sim, uma maneira de se identificar com uma personagem específica; independente dos seus atos morais dentro do enredo; há uma vontade ou curiosidade na película, onde você deixa de ser você mesmo, para ser aquela mulher, homem, ladrão, policial.

O filme é visto muitas vezes no seu tempo livre, para Nelson Carvalho Marcellino (2021), é uma experiência de lazer em uma perspectiva artística. O filme apresenta realidades distintas da sua, muitas vezes expressa com diálogos apaixonados, como também em meio de músicas, trilhas sonoras que maximizam uma cena ou uma fala, o filme é lazer em todos os seus aspectos.

Ele também pode ser insurgente graças ao modo como cada ser vai encarar tal obra. Alguns podem ter uma noção de realidade mais crítica, já para outros, pode ser uma forma de complementação educacional com histórias onde há uma cicatrização de teorias complexas ao senso comum, como luta de classes, alcoolismo e existencialismo.

Muito além de teorizar acerca dos filmes como lazer insurgente, é necessário colocá-los em prática. Para isso, foram entrevistadas

duas pessoas adultas, uma do sexo masculino e outra do sexo feminino para falar acerca da experiência do filme como lazer insurgente.

O Senhor X, que prefere não se identificar, é um professor da rede pública de ensino, na faixa etária dos 30 anos, morador do município de Tabatinga. Foi passado a ele, por meio do aplicativo de mensagens Whatsapp, duas perguntas acerca de filmes e lazer:

**Você considera assistir um filme uma forma de lazer?**

*Ele responde que sim, e cita as dimensões amazônicas que tornam difícil todas as cidades terem um cinema e cita sua cidade que os filmes se tornam uma atividade de lazer para ele.*

**Você consegue identificar no filme uma forma de lazer insurgente?**

*Ele fala que independente do gênero cinematográfico identifica nos filmes uma forma de fazer insurgente, e cita o senso crítico da realidade que há em uns filmes que contribuem para o lazer insurgente que se desperta nele.*

Como fica nítido na fala do entrevistado, os filmes proporcionam uma forma de lazer, mas não como algo de apreçamento leviano, no entanto, com uma expectativa que os filmes tenham um senso crítico da realidade, independente do gênero cinematográfico.

Porém, não fica restrito somente a uma pessoa as perguntas envolvendo lazer nos filmes. Foi repensada para uma mulher, que ficara como senhora Y, que também pediu para ficar no anonimato, moradora da cidade de Manaus, mãe de um filho, cuja profissão é bibliotecária, trabalhando na rede privada de ensino.

**Você considera assistir um filme uma forma de lazer?**

*Ela considera ver um filme um momento de descanso como de lazer e atenção constante no enredo.*

## **Você consegue identificar no filme uma forma de lazer insurgente?**

*Ela considera os filmes um lazer insurgente, pois nos filmes ela consegue ter acesso a outras culturas, períodos históricos distintos, ouve músicas, e se conecta com expressões corporais. Além de mencionar o senso crítico e formar opiniões em torno do tema retratado no filme.*

Na fala da outra entrevistada, há uma visão em torno dos filmes como lazer, citando a formação de opinião que ela tem ao ver uma produção audiovisual, e como o lazer de ver o filme pode ser insurgente para ela ao colocar essa formação na experiência fílmica.

Os dois entrevistados têm opiniões convergentes ao ver no filme o despertar de um senso crítico, gerando um lazer insurgente. Esse senso crítico mencionado pelos dois vai de encontro a teoria de Dumazedier (2008), ao mencionar acerca da formação desinteressada que há no lazer.

Mas o lazer insurgente está além dos filmes. Lazer não é apenas ficar na frente de uma televisão e consumir ou ser consumido de forma passiva por um produto, ele se manifesta na atividade que o indivíduo pratica de forma ativa, usando sua expressão corporal para lhe proporcionar lazer.

Jogar futebol é algo que é normal na sociedade brasileira, levando em conta as regras universais e fáceis de serem adaptadas para um terreno baldio, ou na própria cozinha de casa; o futebol atrai os públicos de todas as idades, proporcionando lazer aos praticantes.

Mas o lazer desportivo não é apenas futebol. Também pode ser considerado lazer, o próprio ato de caminhar por um bairro, explorando a cidade não em um aspecto econômico, mas de conhecimento, onde algumas ruas ou cantos da cidade preservam uma memória histórica ímpar, muita das vezes ignorada por grande parte da sociedade.

Ele pode ser insurgente nas expressões corporais e nas emoções que ele provoca, convergindo com a ideia de Elias e Dunning (1992), ao traçar o lazer como descontrole controlado das emoções. Essas emoções normalmente ficam à margem em ambientes socialmente padronizados de comportamentos.

Para exemplificar esta situação foi repassado novamente um questionário onde um homem que permanece no anonimato respondeu acerca do lazer desportivo. Levando em conta que ele trabalha com propaganda em uma empresa da cidade de Manaus, e está na faixa etária dos 20 anos e deseja se identificar como senhor JG:

***Você considera a prática desportiva uma atividade de lazer?***

*Ele considera o lazer desportivo uma atividade de lazer, sendo que ele menciona toda uma preparação especial para praticá-la.*

**Você consegue identificar na atividade desportiva uma forma de lazer insurgente?**

*Ele diz que o lazer desportivo é uma atividade insurgente, e nem parte da modificação física do corpo, mas da mente que ele consegue esvaziar ao praticar uma atividade desportiva.*

Nas palavras do entrevistado ele consegue sim enxergar a atividade desportiva como uma forma de lazer; ao mencionar na sua primeira fala que lhe faltava tempo, é possível identificar *o tempo e a atitude* que são usados nos conceitos de Dumazedier (2008) e Marcellino (2021), em torno do lazer, já para o lazer insurgente, ele cita que atividades desportivas não apenas modificam o corpo, mas a mente, como um descanso da pressão que há no cotidiano.

Outro entrevistado que também preferiu não ser identificado deu sua contribuição acerca do lazer desportivo. Sendo este professor da rede pública de ensino com uma experiência de mais de 30 anos, do sexo masculino, na faixa etária dos 60 anos, que será nomeado de Senhor K.

***Você considera a prática desportiva uma atividade de lazer?***

*Ele considera toda atividade desportiva uma prática de lazer, e cita o corpo saudável junto com a mente proporcionado ao lazer desportivo.*

## **Você consegue identificar na atividade desportiva uma forma de lazer insurgente?**

*Ele cita a insurgência do lazer desportivo ao se alinhar à uma limpeza da mente encontrada na competição: sua satisfação de xingar, de sair suado; o entrevistado coloca que têm todos os problemas do mundo, mas ao praticar o lazer desportivo parece que eles somem.*

As palavras do senhor K foram esclarecedoras, principalmente quando ele na sua terceira fala comenta a respeito do esporte que, independente da modalidade desportiva, ele renova a pessoa, lhe assegurando uma nova forma do que antes fora; o gosto de exprimir coisas não padrões como xingamentos e improvisações, que são totalmente fora do comum no ambiente formal de trabalho.

Na sua primeira fala ele considera ser sim a prática desportiva uma forma de lazer, como coloca esta como uma maneira de aliviar as tensões do ambiente da vida privada rodeada de problemas, colocando o lazer desportivo como insurgente do cotidiano.

Os entrevistados citam como algo em comum, a limpeza da mente proporcionado pelo lazer insurgente e as emoções que são sentidas fora do dia a dia, algo já interpretado por Elias e Dunning (1992), anteriormente acerca das emoções do lazer.

Pode ser que práticas de lazer como assistir filmes ou fazer alguma atividade desportiva, desperte uma forma de insurgência social, principalmente onde as cobranças por resultados e as horas do trabalho excedem o tempo do indivíduo.

## **Considerações Finais**

Fica claro que o lazer pode ser uma forma de insurgência, levando em conta como cada pessoa encara a prática de lazer. Claro que há uma relativização em torno do que é o lazer para cada um, sendo muitas vezes, um conceito abstrato para pessoas que necessitam gastar todo o tempo lhes tem em trabalho para sobreviver.

A metodologia não alcançou todos os objetivos, levando em conta que ainda há outras formas lazer além de filmes e práticas desportivas, sendo que, a insurgência como lazer não vai se manifestar

em todos os filmes ou atividades corporais, dependendo muito do contexto do filme, como do esporte e, como isso, gerando um certo impacto no contexto da pessoa.

Mas, o resultado das pessoas entrevistadas ligando o lazer de ver filmes e que fazem uso de atividades desportivas é em parte convergente com uma forma de insurgência.

Em relação aos filmes, os dois disseram que assistir filmes é uma forma de insurgência, despertando o senso crítico da realidade que o enredo da obra demonstra; quanto ao desporto, os dois entrevistados argumentaram que ele limpa a mente, mas, no entanto, fica uma interpretação vaga em relação se a mente calma pode ser uma forma de insurgência.

Quanto a essas práticas de lazer, é preciso levar em consideração o fato de que ele se manifesta fora do tempo de trabalho, claro, não se pode dizer que o trabalho é uma alienação do lazer ou vice-versa. Ambos são interdependentes, mas há de se considerar o cansaço social já mencionado por Han (2016), como uma alternativa ao lazer do ser cansado mentalmente.

Para futuras pesquisas envolvendo o lazer voltados para uma forma de insurgência, existe a necessidade de ter um número maior de pessoas, bem como distintos modos de lazer utilizados na metodologia da pesquisa, como dar voz aos entrevistados sobre o tipo de lazer que ela usufrui e como essas práticas podem influenciar na insurgência do lazer.

## **Referências**

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DUMAZEDIER, Joffre. Lazer e Cultura Popular. São Paulo: 3 ed. Perspectiva, 2008.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. A busca da excitação. Lisboa: Difusão editorial, 1992.

ENGELS, Friederich; MARX, Karl. Manifesto do Partido Comunista. São Paulo: Martin Clarence, 2000;

FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: 13 ed. Paz e Terra, 2021.

GUATTARI, Gilles Deleuze Felix. O que é filosofia?; Rio de Janeiro: Editora 34, 1992;

HAN, Byung-Chul. Sociedade do Cansaço. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

LEFEBVRE, Henri. O direito à cidade. São Paulo, Nebli, 2016.

LEVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Estudos do lazer: uma introdução. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

MATOS, Glaucio Campos Gregorio de. Ethos e figurações na Hinterlândia Amazônica. Manaus: Valer, 2015.

MARX, Karl. O Capital. São Paulo: Vaneta, 2014.

MESQUITA, Otoni. Manaus: História e Arquitetura (1852-1910). Manaus: 3 ed. Valer, 2006.

SANTOS. Boaventura de Souza. A gramática do tempo, por uma nova cultura política. (2a ed.). São Paulo: Cortez, 2008.

WEBER, Max. A ética protestante e o espírito do capitalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.



# CULTURA DA INFÂNCIA E SUAS REPRESENTAÇÕES NO CINEMA: A Imagem, os Fazeres e Vozes de Meninas

Maria Angelita Djapoterama da Silva

## Introdução

O Projeto de Extensão Cine Club Itinerante no Alto Solimões: Filmes e Documentários em Casa em tempos de Isolamento Social do Covid-19.Sars-CoV-2 – do INC/UFAM Instituto de Natureza e Cultura<sup>1</sup> no município de Benjamin Constant ligado a Pró- Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Amazonas (**Proext/Ufam**) – é uma edição especial de uma proposta, que há 15 anos, vem oferecendo alternativas para a região amazônica da faixa de fronteira, Alto Solimões, de acesso ao cinema, numa região que representa nove municípios do sudeste do Estado, onde não há salas de cinema para populações que estão distantes dos grandes centros. “A região possui uma rica diversidade cultural, com ribeirinhos, indígenas, assentados, e por ser uma localidade de fronteira, apresenta a presença de muitos peruanos e colombianos na região.” (MOTA, CRUZ, FERREIRA SILVA, 2021) <sup>2</sup>.

---

1 Dados sobre o INC podem oferecer base para entendermos o contexto de onde falamos: Março de 2020, antes da pandemia, o total do corpo discente é de 1369, sendo 466 autodeclarados indígenas subdivididos em 8 povos originários diferentes: Ticuna (241), Kokama (134), Caixana (42), Kambeba (3), Witoto (3), Marubo(3), Kanamari (1) e Mayuruna (1) - de nove municípios diferentes (Atalaia do Norte, Amaturá, Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Santo Antonio do Içá, Tonantins, Jutá, Fonte Boa). Em janeiro de 2021 há 1477 alunos matriculados, o INC está localizado precisamente no município de Benjamin Constant e recebe alunos de quase todos os municípios do Alto Solimões. São 69 professores: 10 graduados, 10 especialistas, 22 mestres e 27 doutores; 12 coletivos de pesquisa, sendo eles 7 Grupo de Pesquisa e 5 Núcleos de Pesquisa promovidos nos 6 cursos de graduação ofertados pelo INC UFAM: Pedagogia, Letras, Administração, Antropologia, Agrárias, Biologia/Química. Há 168 projetos de extensão no momento. Fonte: INC/UFAM 2020/2021.

2 Texto submetido para o **EDITAL N° 025/2020 PROEG** A Pró-Reitoria de Ensino de Graduação para publicação de capítulo **A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NO ALTO SOLIMÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA**: relatos das experiências do Ensino Remoto Emergencial no Instituto de Natureza e Cultura para o livro “**Ensino de Graduação em tempos de Pandemia: experiências e oportunidades para uma educação tecnológica na Universidade Federal do Amazonas**”, classificado como terceiro melhor texto da obra publicada pela Editora da UFAM –EDUA.

A região do Alto Solimões está localizada no extremo oeste do Estado do Amazonas, sendo uma região de tríplce fronteira internacional, compreendendo partes dos territórios do Brasil, do Peru e da Colômbia. Possui fronteira seca com a cidade colombiana de Leticia, limítrofe com a cidade brasileira de Tabatinga; e, com acesso pelo rio Javari, o povoado peruano de Islândia é limítrofe do município brasileiro de Benjamin Constant. O lado brasileiro compreende no total nove municípios: Atalaia do Norte, Amaturá, Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Santo Antonio do Içá, Tonantins, Jutai e Fonte Boa. A região se caracteriza pela presença dos grandes rios amazônicos (Solimões e Javari) e pela floresta equatorial (FERREIRA, 2018) (LIMA, 2019) e se estende por uma área de 213.281,24 km<sup>2</sup> (CORTÉS; REIS; RAPOZO, 2020). Seus centros urbanos maiores – Tabatinga e Benjamin Constant estão a cerca de 1100 km da capital do Estado, a cidade de Manaus.

É nesse contexto que podemos entender as iniciativas que buscam difundir a cultura local e estabelecer diálogo com outras linguagens e contextos, como, por exemplo, o cinema, através de um convite da coordenação do Projeto de Extensão Cine Club Itinerante no Alto Solimões INC/UFAM ao GEPFF/ICEFAM – Grupo Multidisciplinar de Estudos e Pesquisa “Cultura, Ciência e Linguagem na Floresta e na Fronteira”<sup>3</sup> para participar da programação por meio de plataforma digital que promoveria a Live<sup>4</sup> “Filmes, Infâncias e Educação em debate”, dia 07 de novembro de 2020. Isso foi o que desencadeou o princípio dessa reflexão.

A proposta teve como objetivo estimular debates e reflexões para olhar as infâncias no contexto pedagógico proporcionado por meio de filmes e documentários, partindo de nossas áreas de pesquisa e investigações vigentes. Nesse sentido fomos provocadas, provocados, enquanto grupo de pesquisa que investiga a cultura, a ciência e a linguagem na floresta e na fronteira, para fazer frente a uma constatação no mínimo incômoda: ao assistir alguns filmes, considerados clássicos, de uma lista que organizamos sobre infâncias, cinema e educação, a presença de meninas, além de escassa, respondiam a um estereótipo algo questionável, para não dizer, denunciador de

3 Ligado a linha de pesquisa “Educação Indígena, Ciência e Linguagem” do GP CNPq Infâncias, Criança e Educação na Fronteira Amazônica ICEFAM INC UFAM.

4 Disponível em: <https://www.facebook.com/100057272100021/videos/108171504435253>. Acesso em: 02/03/2021.

uma prática educativa que reforça a invisibilidade feminina, seja ela em qualquer contexto geracional que se proponha, sendo meninas, mulheres, adolescentes ou jovens. Essa ausência relativa e essas distorções justificam a análise a que nos propusemos realizar: discutir como a infância e/ou infâncias eram retratadas nesses filmes, utilizando o cinema como linguagem fecunda que expressa, comunica e promove formação de identidades e padrões de comportamento.

## **Lentes conceituais**

Os conceitos de infância e/ou infâncias apresentados pelo cinema merecem atenção, especialmente no mundo contemporâneo, por ser na cultura – pelo trabalho de memória coletiva (HALBWACHS, 1990) que se vale dos recursos disponíveis – que esses conceitos se manifestam, se estruturam, se confirmam, formam o quadro social contendo símbolos, signos, um retrato da formação das identidades (MORI, 1998). A linguagem cinematográfica, que decifra realidades, comunica jeitos e formas de ser dessas realidades, ou reforça padrões identitários, mesmo que esses possam ser considerados ultrapassados, ou mesmo incompreensíveis para o momento atual, se estrutura em uma gramática importante para nossa análise. A presença da mulher, da menina, nessa configuração tem se mantido relegada ao âmbito privado, os interditos a uma presença mais ampla são um retrato que narra esse “álbum de família” na sociedade ocidental, extraído de uma cultura da imagem que expressa narrativas visuais e discursos que se perpetuam enquanto expressões do que é considerado comum, do que é aceito como “normal”, estatutos de verdade (SILVA, 2020).<sup>5</sup>

Paulo Freire (1989) nos alerta que a leitura de mundo antecede a da palavra: nesse sentido, as imagens podem ser narrativas visuais poderosas no campo pedagógico formal, e o cinema, como forma de arte, é um discurso entabulado que reforça compreensões da realidade – citamos aqui Hamlet, obra imortal do teatro, que alcançou o cinema também de forma magistral: na trama, o príncipe Hamlet aproveita a visita de um grupo de saltimbancos para fazê-los

---

<sup>5</sup> Sobre isso consultar SILVA (2020, p.65) que define o conceito como sendo: “A construção de um estatuto de verdade está relacionada com os esforços para a aceitação de uma “ideia”, ou seja, de um discurso que tenta se impor na ordem social.” Os mesmos são eleitos, escolhidos, não sem disputa e ideologias, sobre qual versão atende a que interesses correspondem.

apresentar uma cena que, pela reação do seu tio, o rei, confirma ao jovem príncipe as suas suspeitas quanto ao possível assassinato do pai por seu irmão - e que o faz, diferenciando-se de outras formas de produção de conhecimento, pela via dos sentimentos e das emoções - e a esse respeito citamos o conceito de catarse (do grego κάθαρσις, katharsis, “purificação”, derivado de καθαίρω, “purificar”) utilizado pelo filósofo grego Aristóteles (384 a.C. -322 a.C.) (ABBAGNANO, 2007), retratado em sua obra “Arte Poética” que representava a purificação da alma através da descarga de sentimentos e emoções pelo acesso do sentido estético ligado às artes, especialmente, pelas antigas tragédias. Como tão bem expressou Shakespeare através de Hamlet quando empresta à trama do reinado da Dinamarca, ficcional, a força da interpretação que, ao atuar tão profundamente na subjetividade do expectador, seu tio, um crime de assassinato e intrigas foi desvendado. O conceito de catarse, portanto, reforça esse argumento de que a arte compõe um poderoso repertório social e cultural que forma a sensibilidade e tem valor pedagógico na formação das identidades

Outra análise possível e necessária é a legitimidade que a arte, enquanto linguagem - que lê, interpreta e reproduz da realidade - sugere esta que pode ser encontrada na posição de Conrad sobre a literatura. Sobre isso, Conrad nos provoca a refletir sobre a arte e o registro histórico, enquanto as duas faces de uma mesma realidade a ser interpretada, em que a ficção ganha a dianteira como recurso de interpretação da realidade, pois:

Ficção é história, história humana, ou não é nada. Mas é também mais que isso; se estabelece sobre solo mais firme, baseando-se na realidade das formas e na observação dos fenômenos sociais, enquanto a história é baseada em documentos e na leitura de impressos e manuscritos - sobre impressões de segunda mão. Portanto a ficção está mais perto da verdade. Mas deixa isso pra lá. Um historiador pode ser um artista também, e um romancista é um historiador, um protetor, um depositário, um expositor, da experiência humana. (CONRAD, 2014 apud SILVA, 2020, p.64)

Portanto, a arte cinematográfica enquanto obra de ficção ganha estatuto de verdade que, justamente por isso merece nossa atenção quando reproduz estereótipos patriarcais e, severamente, exclui o que diz respeito ao lugar que o feminino ocupa na cultura e

no quadro social. O cinema como *conhecimento de primeira mão*, se estabelece como estatuto de verdade, na premissa de que o comum é considerado normal: estatuto de verdade.

Partindo dessas análises e considerando o cinema como letramento visual (SILVINO, 2014), acompanhamos Magda Soares define que “letramento é o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais” (SOARES apud SILVINO, 2014, p.168 ). Silvino destaca ainda que a autora faz outra provocação para:

ênfatar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas em suas práticas de leitura e de escrita. Diferentes espaços e mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos (SOARES apud SILVINO, 2014, p. 168)

O cinema, enquanto linguagem – gramática visual de letramento – a contar de nós, tem um papel fundamental para essa reflexão, porque, alimentando a memória coletiva, forma identidades. Na medida que os elementos artísticos são absorvidos pelo público através da emoção e dos sentimentos, a educação da sensibilidade está colocada significativamente.

## **O cinema olha a infância e nos ensina a olhá-la**

No dia 7 de novembro de 2020 participamos da “live” “Filmes, Infâncias e Educação em debate”, organizado pelo grupo do projeto de extensão Cine Club Itinerante no Alto Solimões. Nele, a introdução da mediadora evoca importantes questões a respeito do papel do cinema na representação da infância. A premissa que afirma que “o cinema olha a infância e nos ensina a olhá-la” (TEIXEIRA, LARROSA E LOPES 2006, p. 12) parece se confirmar na afirmação da mediadora do debate na sua apresentação:

No cinema estão os tempos e os gestos da infância e o silêncio da infância, esses gestos silenciosos que não são outra coisa senão eles mesmos, esses gestos que não dizem nada. Nele estão olhares sobre seus movimentos, sobre sua quietude e sobre seu dinamismo. Sobre sua submissão e sobre sua indisciplina. Sobre suas palavras e sobre seus silêncios. Sobre sua liberdade e sobre seu

abandono. Sobre sua fragilidade e sua força. Sobre sua inocência e sua perversão. Sobre sua vontade e sua fadiga, sobre seu desfalecimento. Sobre suas lutas, seus triunfos e suas derrotas. Sobre seu olhar fascinado, interrogativo, desejoso, distraído. No cinema nos encontramos cara a cara com os rostos da criança, com um rosto que não é somente algo que se oferece ao olhar, mas que também, e, sobretudo olha. [...] Às vezes o cinema dá a ver o mundo, o real, pelos olhos de uma criança.” (COELHO, 2020)<sup>6</sup>

Ou quando a mesma, ao se referir aos objetivos do debate afirma que

Esta proposta tem por objetivo colocar em questão a pedagogia do cinema por meio de filmes que problematizam as infâncias e os significados educativos. Buscamos refletir como as narrativas em imagens do cinema são usadas para construir os modos de ver o ser criança, suas infâncias e o processo educativo. (COELHO, 2020)

Ou ainda, quando nos provoca com a seguinte reflexão:

Esse momento nos possibilita pensar o caráter pedagógico do cinema/ filmes/documentários em torno do significado das diversas infâncias que nos rodeiam e fazem parte dos espaços educativos, especialmente no território amazônico. O cinema aproxima o mundo acadêmico por meio do ensino, pesquisa, extensão e inovação tecnológica. Entra nas escolas, em nossas casas, em espaços comunitários, em todos os espaços sociais. Dessa forma, precisamos pensar o cinema não somente como instrumento pedagógico para transmissão e saberes, mas como marca do olhar nesses espaços, onde há muitas infâncias. Como diz Inês Teixeira, Jorge Larrosa e José de Souza na apresentação do livro “A infância vai ao cinema” (COELHO, 2020)

As citações acima fazem parte de um texto oferecido previamente às participantes e apresentado pela mediadora como introdução da live. O texto – e, antes dele, a lista de filmes que reunimos como parte de nossos esforços de participação, nos provocou a refletir a partir da ausência de meninas e/ou presenças subalternas em filmes considerados clássicos sobre os mundos da infância, constantes da nossa lista. Porque, se concordamos com a premissa que estrutura

---

<sup>6</sup> Prof.<sup>a</sup> Ms. Maria Auxiliadora dos Santos Coelho, mediadora da live “Filmes, infâncias e educação em debate”, membro grupo do projeto de extensão Cine Club Itinerante no Alto Solimões, coordenado pelo Prof. Ms. Josenildo Santos de Souza, INC/ UFAM.

o texto da mediadora e constatamos a ausência do feminino infantil, mais do que isso, quando essa presença surge de forma a dar maior qualidade, no confronto com a realidade, às representadas, são, em grande número, diretoras mulheres que a promovem, podemos estar diante de uma constatação de que a condição formativa que o cinema oferece apresenta lacunas no que se refere a representação do feminino na arte cinematográfica quando o tema é cultura da infância; outro dado interessante para a análise é que essa presença feminina na direção de filmes em que a cultura da infância é referencial também é recente. Entendemos, portanto, que é neste contexto, e sobretudo neste que, os gestos da infância e o silêncio da infância são problematizados, especialmente, os de meninas.

O que importa para nosso grupo de pesquisa é investigar a cultura, a ciência e a linguagem da floresta e da fronteira, portanto, esse convite nos motivou a fazer novas relações sobre o cinema<sup>7</sup> como linguagem que cria realidades no Alto Solimões. Portanto o que se pretende nessa reflexão é contar sobre uma experiência do grupo multidisciplinar de estudos e pesquisa “Cultura, Ciência e Linguagem na Floresta e na Fronteira”, que, através da cultura cinematográfica atual, apontou alguns itens para análise sobre as linguagens promotoras de trabalho de memória atual e a formação de identidades, sendo elas étnicas, de gênero, geracional.

### **“Filmes, infâncias e educação em debate”**

Esse evento foi realizado num calendário especial Covid-19 de atividades de extensão, como parte dos esforços de se promover atividades de ensino, pesquisa e extensão na faixa de fronteira, no Alto Solimões. Essa região, impactada pela crise sanitária mundial, mas que, em sua dimensão local, num espaço geográfico bastante peculiar, tanto pela sua diversidade étnica, quanto pelas suas singularidades enquanto floresta e fronteira amazônica, desafia suas dificulda-

---

<sup>7</sup> Desenvolvemos investigação sobre o tema com projeto de iniciação científica PIBIC/PAIC 2020/2021 PIB-H/0060/2020 Linguagens para desvendar o que é comunicação na faixa de fronteira em tempos de pandemia, o caso do Alto Solimões: Ciência, Cinema, Literatura e Fotografia. Trabalho completo publicado nos Anais do III Colóquio Internacional Dinâmicas de Fronteiras LAFRONT - Laboratório de Pesquisa em Fronteiras, Estado e Relações Sociais - Programa de Pós-graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras: LOZANO, Giovane da Silva; BAUMGRATZ, Deise; CARDIN, Eric Gustavo (Orgs). Anais do III Colóquio Internacional Dinâmica de Fronteiras. Toledo: LAFRONT, 2020. ISSN: 2595-0185

des de infraestrutura e esquecimento. Contudo, os limites impostos pela ausência e/ou precariedade de serviços de primeira necessidade, como energia elétrica, saneamento básico, saúde, confirma um dos piores IDH do país (CORTÉS; REIS; RAPOZO, 2020). Para se ter uma ideia sobre o contexto de onde falamos, essa região enfrenta uma condição de exclusão digital alarmante<sup>8</sup>, condição ainda mais significativa em tempos de pandemia e necessidade de virtualização da educação. Foi nesse contexto que nasceu a análise que pretendemos empreender.

Nesse sentido, essa contribuição buscou fazer uma reflexão sobre a Cultura da Infância e suas representações no cinema, enfocando a “ausência” do feminino infantil nas grandes obras de referência sobre o cotidiano e as vivências infantis no discurso cinematográfico, através de três filmes que destacam crianças em seu enredo: “O Menino Maluquinho”, filme brasileiro de 1992, dirigido por Helvécio Raton; “A guerra dos botões”, filme francês de 1962, dirigido por Yves Robert; e, finalmente, “A escolha de Sofia”, filme estadunidense de 1982, de Alan J. Pakula. O objetivo é fazer uma análise, partindo de representações da cultura da infância que aparecem nesses filmes, sobre os significados possíveis dessa ausência, a simbologia presente relativa ao mundo masculino e o impacto sobre a construção dos direitos da mulher e da criança no mundo contemporâneo.

Parte-se de um diálogo com parceirxs teóricos que auxiliem na perspectiva de que crianças de diversas culturas representam uma diversidade de infâncias, tornando-se necessário o reconhecimento de infâncias plurais, nas quais não pode ser negligenciada, por sua relação diferente com o mundo adulto, as culturas das meninas. A Sociologia da Infância, especialmente os/as cientistas da Faculdade do Minho, Portugal, vem oferecendo pesquisas significativas para desvendar quem é a criança nessa sociedade, esse grupo social muitas vezes negligenciado quando o objetivo é uma escuta ativa, capaz de alcançar a identidade desta criança como “sujeito único,

---

8 O processo de virtualização da educação, alternativa ao ensino presencial por conta da necessidade de isolamento social imposto pela crise sanitária causada pela Covid-19, o calendário acadêmico ERE - Ensino Remoto Emergencial, aprovado pela Resolução nº003/2020 – CONSEPE – 12/08/2020 UFAM, teve resultados aquém do planejado, no que diz respeito à possibilidade de promover e manter a virtualização da educação em um sistema de aulas remotas. (Está previsto lançamento de edital para contratação da empresa de consultoria para conduzir projeto “Melhoria da Conectividade na Região do Alto Solimões”, em parceria com o MRD - Ministério do Desenvolvimento Regional e a Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do governo do Estado do Amazonas e UFAM).

activo, envolvido em dinâmicas de participação e de projecto”, como bem provoca Fernandes (2005); ou quando Sarmento e seu grupo de pesquisa investigam desenhos e produções infantis sobre temas da atualidade de então, que promovem perplexidade ao mundo adulto, mas que crianças, em sua ludicidade e estética/ética do mundo, oferecem respostas singulares e bem-vindas aos problemas sociais, econômicos, morais e políticos. E ainda citamos, da pesquisa brasileira, o conceito poderoso de “Amazônia Criança”, de Marinete Mota (2016), que nos alerta para a existência de uma cultura específica da criança na Amazônia, ligada à sua diversidade étnica e relação com a natureza.

A partir dessas perspectivas teóricas, é preciso considerar que a imagem, os fazeres e as vozes de meninas tem sido minimizados, como características de uma cultura do viver infantil em suas relações com seus iguais, ou, quando muito, deslocadas para a valorização de uma adolescência tardia, já comprometida com a preparação para o mundo adulto.

## **A Imagem, os Fazeres e Vozes de Menina no Cinema**

O filme “O Menino Maluquinho” [Brasil] (1992)<sup>9</sup> que retrata as memórias de infância de um menino 10 anos de idade, aparentemente, ao fim da década de 1960 início da década 1970, traz as peripécias e aventuras cotidianas de uma infância feliz, não alienada dos dramas da vida, como por exemplo a separação dos pais entre outros. O que salta aos olhos, já que o cinema é o lugar das emoções e projeções, representação do real, é a presença secundária de uma menina menor, irmã mais nova de um de seus amigos mais próximo. Ela corre atrás desses meninos, reclama participação, mas ainda assim é coadjuvante.

Não que o tema do “café com leite”<sup>10</sup> seja um limitador de protagonismo, aliás outro filme, consagrado pela crítica, aborda o tema da menoridade infantil no interior da cultura da infância como

9 Uma adaptação de uma série homônima de histórias em quadrinhos brasileira criada pelo desenhista e cartunista Ziraldo. Dirigido por Helvécio Rattton – cineasta brasileiro e criador, em parceria com Simone de Magalhães Matos, da produtora de conteúdo audiovisual Quimera Filmes

10 Esse era nome que era dado pelas crianças, na minha geração, em algumas regiões do Brasil, para crianças menores que cobravam participação nas brincadeiras, mas ainda não dispunham de autonomia para todas as regras das atividades lúdicas.

critério do jogo simbólico, mas ao contrário desse, o tema do “café com leite” é desenvolvido no sentido de conferir protagonismo à sua condição. O Pequeno Fugitivo, lançado em 2 de setembro de 1953 no Festival de Cinema de Veneza, décadas mais tarde, em 1987, “(...) foi selecionado ‘para a preservação no<sup>11</sup> Registro Nacional de Filmes dos Estados Unidos pela Biblioteca do Congresso, como sendo ‘culturalmente, historicamente ou esteticamente significativo’”, isso reforçando a premissa de que “o cinema olha para a infância e nos ensina a olhá-la” e, portanto, reforça estereótipos e invisibilidades promovidos na vida social de meninas, suas imagens, seus fazeres e vozes.

A cultura da infância também é representada na condição de menoridade em relação ao grupo que protagoniza histórias sobre os mundos da infância, porém em “Pequeno Fugitivo”, em seu protagonista é o irmão mais novo da turma da rua de meninos mais velhos. Embora a ideia de protagonizar, por meio da arte do cinema, a falta de protagonismo dos “café com leite” na vida real, não há meninas nesse enredo. Se o filme recebeu prêmios, notoriedade e reconhecimento enquanto peça artística e cultural sem que meninas fossem retratadas ou celebradas, pode-se depreender que essa ausência ou presença menos qualificada possa servir de confirmação a uma razão patriarcal, sexista e machista, onde o feminino é proposto como acessório do masculino e invisibilizado por uma estética que promove a supremacia de um gênero em detrimento de outro.

O Menino Maluquinho é uma memória de infância em que o protagonista é menino, portanto, não há uma exigência incondicional de protagonismo de meninas, a não ser pelo fato de que o protagonismo de meninos lidera a lista dos mais vistos no cinema, e o caso, em particular, de ser uma adaptação para o cinema de um livro cujo autor é homem, comprometido com sua auto imagem de menino criativo e feliz. O filme é preciso em suavidade e leveza, uma estética bastante atraente, contudo, a ausência de meninas e/ou seus protagonismos, salta aos olhos de alguém que olha, e que por ser mulher, não se vê na trama. Outro filme brasileiro que acompanha esse raciocínio é “O menino no Espelho” (2013) adaptado do clássico da literatura brasileira de Fernando Sabino. Nesse caso, entretanto, a menina tem certo protagonismo no espaço secreto da “casa

---

11 Disponível: [https://en.wikipedia.org/wiki/Little\\_Fugitive\\_\(1953\\_film\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Little_Fugitive_(1953_film)) Acesso: 06/03/2021

da árvore” – ela é a única entre meninos que investigam uma casa abandonada no bairro, entre outras aventuras. Ainda assim, um protagonismo revestido de uma visão masculina de protagonismo feminino. A memória da infância que tais enredos oferecem, a partir de seus títulos, enredos, autores e diretores e personagens masculinos é comprovadamente de meninos protagonistas, enquanto, representantes da cultura da infância e memória da infância, isso sem contar os componentes étnicos e raciais e suas representações, essa pode ser também uma análise fecunda.

Outro filme flagrante a respeito da ausência ou qualidade dessa presença feminino infantil é “A guerra dos botões” [França] (1962)<sup>12</sup>, onde a escola é masculina, com um professor homem, e a presença de meninas é promovida quando uma menina, ao participar da brincadeira da guerra dos botões o faz no quartel general, com uma vassoura na mão, limpando e deixando o ambiente organizado para os meninos, armados até os dentes, e com disposição para vencer, vez ou outra se refugiam nesse espaço limpo e organizado pela menina. Não são raros os filmes sobre cultura da infância considerados clássicos em que, desde o título, enredo, história, tudo, enfim se refere a trajetória masculina.

O filme “A escolha de Sofia” [EUA] (1982)<sup>13</sup>, por mais que tenha a cultura da infância como possibilidade de pano de fundo, ainda assim revela a condição feminina na infância através dos filhos de um oficial nazista que reside no campo de concentração com sua família, onde as crianças reproduzem a episteme do holocausto em suas brincadeiras e formas de ser. A presença de campos de concentração infantis nas narrativas que seguem são asfixiantes. Mas a questão de gênero principal que o filme expressa é justamente a escolha de Sofia, que na estação de trem, enquanto espera para ser conduzida ao campo de concentração, é abordada por um oficial nazista que, ao assediá-la sexualmente, numa demonstração de poder medonha, insiste que a mulher terá que escolher entre um dos seus filhos –

12 Dirigido por Yves Robert (1920-2002), ator, roteirista, diretor e produtor francês. O filme se origina de um romance francês de mesmo nome de autoria de Louis Pergaud (1882-1915) – escritor e soldado francês, morto enquanto servia ao exército francês na Primeira guerra mundial. O romance foi publicado pela primeira vez em 1912.

13 Baseado no best-seller do mesmo nome, da autoria de William Styron (1925- 2006). Styron foi um escritor estadunidense que ficou famoso por dois romances, dentro os quais “A escolha de Sofia”. Dirigido por Alan J. Pakula (1928-1998) – diretor, roteirista e produtor de cinema estadunidense, protagonizado por Kevin Kline e Meryl Streep (que recebeu o Oscar de Melhor Atriz por sua atuação).

uma menina e um menino – para ser conduzido(a) para a morte em um dos fornos crematórios de Auschwitz, sendo que o outro seria conduzido para um campo de concentração de crianças. No auge do desespero ela escolhe entregar para o oficial nazista sua filhinha menor, salvando, naquele momento, seu filho mais velho. Momento seguinte, ela busca ter notícias dele em campos de concentração infantis para resgatá-lo. Tenta, inclusive, persuadir um oficial do alto escalão nazista a devolvê-lo a ela. O filme apresenta vários lances em que envolve o problema de gênero, numa atuação que rendeu a Meryl Streep o Oscar de Melhor Atriz por sua atuação. A pergunta aqui colocada é, justamente: por que ela decidiu pelo filho, deixando a caçula ser levada pelo oficial? Fica no ar, como provocação necessária e pertinente à análise que estamos buscando empreender.

## **Contrabalançando a presença de meninas no cinema**

“Heidi” - [EUA] 1937<sup>14</sup> - é um filme que, embora, antigo, também investe no protagonismo de meninas, especialmente, a pequena Heidi, órfã que ao ser designada à tutela de uma tia é devolvida ao seu avô paterno, que vive nos alpes suíços. Muito embora o filme apresente temas ainda muito atuais, como a invisibilidade e negligência com crianças e idosos, xenofobia e relações do Estado e poder econômico, o protagonismo da menina está num contexto cultural e ético que favorece a manutenção de um protagonismo revestido de códigos identitários que reforçam o papel do feminino enquanto condição minorizada. O filme é uma adaptação da “obra de Johanna Spyri [Suíça] (1827 – 1901) – escritora suíça de expressão alemã, autora de obras de literatura infantil e juvenil de tom didático e religioso” (Wikipédia, 2021). O filme é dirigido por um homem.

Já o filme “Pequena Miss Sunshine” [EUA] 2006<sup>15</sup>, pode ser destacado como um novo repertório de retratar meninas no cinema. Ele pode ser analisado como esforço e movimento mais atual de pro-

14 Dirigido por Allan Dwan (1885- 1981), diretor canadense, produtor e roteirista de cinema nos Estados Unidos. Adaptado da obra de Johanna Spyri [Suíça] (1827 – 1901) – escritora suíça de expressão alemã, autora de obras de literatura infantil e juvenil de tom didático e religioso. (Wikipédia, 2021).

15 Dirigido pelo casal Valerie Faris e Jonathan Dayton, diretores de filmes e clipes musicais, o filme ganhou diversos prêmios. O roteiro original do filme foi escrito por Michael Arndt, roteirista estadunidense que se tornou conhecido por este seu primeiro roteiro, *Little Miss Sunshine*, que lhe deu o Oscar de Melhor Roteiro Original. (Wikipédia, 2021).

por protagonismo de meninas no cinema. Festejado e reconhecido, o filme conta o empenho da família da menina para que ela realize seu sonho de participar de um concurso de miss mirim, evento muito comum nos Estados Unidos. O filme parece empreender uma crítica à erotização infantil e adultocentrismo nocivo à formação da identidade infantil, pois não está em causa sua aparência infantil de menina gordinha para os padrões exigentes estéticos que esses concursos de beleza representam, seu figurino, maquiagem e coreografia contrariam todo o padrão estabelecidos para tais eventos. No entanto, sua família, “desajustada” para os padrões estereotipados que a cercam, empreende uma verdadeira odisseia para que ela chegue há tempo de participar, e não a pressionam e/ou desvalorizam a sua imagem, muito diferente das outras candidatas. Sua família a apoia sem críticas ou exigências de adequação aos padrões presumidos pata tal empreitada. O roteiro é original e há mulher na direção.

O filme “A Excêntrica Família de Antônia” [Holanda] (1995)<sup>16</sup> realiza um grande feito no quesito representação de meninas no cinema, a história tem vastos sinais de protagonismo feminino, um libelo à condição subalternizada de mulheres em narrativas visuais cinematográficas. Detalhe ao fato de ser escrito e dirigido por uma mulher.

A maior parte do filme se passa numa fazenda – enfatizando a terra como o princípio feminino ligado à germinação e à multiplicação dos rebanhos, numa espécie de utopia matriarcal. Antônia é o centro de uma constelação do feminino, onde os homens, frágeis, exercem um papel de coadjuvantes, e onde os crimes e a hipocrisia do mundo patriarcal são implacavelmente denunciados e punidos. As uniões afetivas – e o seu corolário legal, o casamento – ultrapassam o caráter binário sustentado na “necessidade” da reprodução e são regidas pelo princípio feminino que transita pelas diferenças – pelos aparentemente loucos, ou estúpidos, pelos que são mantidos à margem ou na condição de vítimas.

Ao focarmos a figura da criança menina, no filme representada pela neta de Antônia, vemos uma menina que dialoga, por meio da ciência e da filosofia, com um velho sábio desiludido com a civilização, prostrado na escuridão de sua cabana. A luz da menina não é

<sup>16</sup> Escrito e dirigido pela holandesa Marleen Gorris, escritora e diretora conhecida como feminista e apoiadora de questões de gays e lésbicas, o que se reflete em grande parte de seu trabalho. (Wikipédia, 2021).

suficiente para salvá-lo de si mesmo. Seu suicídio é uma alusão direta à falência do patriarcalismo, de suas ilusões de grandeza alicerçadas na racionalidade de um mundo dilacerado.

### **Em tempo...**

Ao ser levado o tema da Cultura da Infância, Educação e Cinema à Live Filmes, Infância e Educação em Debate, destacando a experiência de ter dificuldades em encontrar nos filmes, considerados clássicos no que diz respeito a representação da infância, a presença qualitativa e quantitativa de meninas, o filme “Tainá - Uma Aventura na Amazônia” [Brasil] (2000)<sup>17</sup> foi-nos oferecido como alternativa e presença do feminino em filmes que apresentam a cultura da infância direta e/ou indiretamente. Curiosamente, não estava na lista que foi feita, por nós, por falta de repertório e por, pessoalmente, considerar o filme um apelo da indústria do cinema para um tema que o mundo todo se interessa: a floresta amazônica e sua biodiversidade e diversidade étnica. Um filme delicado, que lida com o cruzamento de culturas urbanas e não urbanas, indígena e não indígena, relações nacionais e internacionais, com temas considerados relevantes, como é o caso da biopirataria e, finalmente, o duelo entre saberes tradicionais e ciência.

Para nossa análise inicial sobre a representação de meninas, seus fazeres e vozes no cinema vale destacar que Tainá corresponde a esse protagonismo, mas também que sua condição de indígena criança (OLIVEIRA, 2014) lhe oferece um protagonismo cultural, onde a cultura da infância indígena apresenta características que a antropologia da infância pode nos elucidar (COHN, 2005) (COHN, 2019) (TASSINARI, 2007) como sendo distinta da cultura da infância não indígena, onde a episteme indígena (SILVA, MORI, 2020), muito embora idealizada, representa um diferencial para o esforço de análise dessa presença de menina na aventura.

Finalmente, na lista de vinte dois filmes produzidos, em sua maioria em 2020 que, segundo o site da BBC News Brasil, “devem

17 Tânia Lamarca foi contratada, em 2001, para dirigir seu segundo longa, o infantil “Tainá - Uma Aventura na Amazônia”, substituindo o diretor Sérgio Bloch logo no início das filmagens. Com “Tainá”, Tânia alcançou sucesso de público e crítica, tendo participado de mais de 50 festivais e recebido 10 prêmios, inclusive o de melhor filme no Festival Internacional de Filmes Infantis de Chicago. Roteiro: Cláudia Levay, Reinaldo Moraes. . (Wikipédia, 2021).

dominar” o Oscar e também o Globo de Ouro em 2021, está elencando o filme “*Notícias do Mundo*” [EUA] (2020)<sup>18</sup>. Desta vez, o protagonismo de menina no cinema acontece ambientalizado no contexto do chamado Velho Oeste norte-americano, logo depois da Guerra de Secessão (que libertou os escravos negros nos EUA). Indígenas atacam uma família de colonos alemã, matam os adultos e levam com eles a filha pequena, que é criada como indígena. Anos depois, em mais um episódio do conflito pela posse do território, sua família indígena é morta e ela entregue a um homem negro, com uma ordem federal para que ela seja entregue a seus tios, que moram em um local distante de onde foi encontrada. O seu protetor é morto por colonos brancos e a carroça em que estavam é encontrada por um capitão veterano da guerra, cuja mulher morreu de cólera durante o conflito, e que vive de ler notícias de jornal de povoado em povoado, a dez cents por cabeça. O capitão toma pra si a tarefa de levar a menina para os tios, iniciando-se aí um cruzamento improvável da diversidade de mundos reunidos pela experiência dos dois.

Embora sejam duas produções bastante diferentes, *Tainá* e *Notícias do Mundo* se assemelham de maneira interessante em alguns pontos fundamentais: temos em ambos o protagonismo de meninas criadas na cultura indígena, e que exibem, na fala, nos gestos, nas vestimentas e adornos, e, sobretudo, na sua forma de encarar o mundo, as marcas de sua origem; e ambas também estão inseridas, em termos históricos, em um momento agudo de crise de sobrevivência de seus povos e de seu ambiente.

---

18 Dirigido por Paul Greengrass, baseado no romance de 2016, de mesmo nome, de Paulette Jiles. Jiles nasceu em 1943 em Salem, Missouri. Ela frequentou a faculdade na University of Missouri – Kansas City, graduando-se em 1968 com especialização em Línguas Românicas. Jiles mudou-se para Toronto, Canadá em 1969, onde trabalhou para a Canadian Broadcasting Corporation, e, posteriormente, ajudou a criar estações de rádio FM em idioma nativo com povos indígenas no extremo norte de Ontário e Quebec para o próximo 10 anos. No processo, ela aprendeu a língua ojibwa falada pelas tribos Anishinaabeg em Ontário e em outros lugares. . (Wikipédia, 2021).

No caso de Notícias do Mundo, a personagem Johanna/Cicada<sup>19</sup>, apresenta uma particularidade interessante: o fato de encarnar duas culturas diferentes e, de certa forma, antagônicas no contexto em que se inserem: a cultura alemã e a cultura indígena. A menina se lembra do idioma de seus pais biológicos, mas convence facilmente o espectador de sua indianidade. Seu apego à circularidade do tempo e à importância da memória contrasta com a tentativa – inútil – de seu protetor branco de simplesmente seguir em frente, tentando deixar pra trás as perdas do passado, que continuam a atormentá-lo.

Ambos os filmes protagonizam meninas, suas imagens, fazeres e vozes, mais do que isso, esses textos cinematográficos comunicam que o processo colonizador se mantém (SAID, 2011), com seus padrões e elementos culturais, entre outros o patriarcado. Para ilustrar, na mesma lista de favoritos ao Globo de Ouro e ao Oscar, temos ainda “*La Llorona*” (2019)<sup>20</sup> do diretor guatemalteco Jayro Bustamante, que fala da reparação histórica após o genocídio indígena na Guatemala na década de 1980. Nele, a denúncia escandalosa de que mais de 30% dos assassinatos desenvolvidos pela ditadura foram crianças com menos de 12 anos. As mulheres e meninas dominam a cena no tocante à exploração, marginalização, silenciamento e invisibilidade, no entanto, são elas que representam, a partir de uma episteme feminina, a contrapartida de reação à violência institucionalizada e enraizada na cultura local.

Entre o filme “Notícias do Mundo”, que retrata a cultura da infância por meio de uma órfã no século XIX, a Tainá, que retrata a cultura da infância por meio de, também, uma órfã, já no século XXI, temos o século XX retratado por “*La Llorona*”, que mostra

---

19 É significativo que, numa busca pela internet, não se encontre menção ao nome indígena da personagem. O máximo que se vê, depois de alguma procura, são alguns comentaristas que dizem que o nome indígena da personagem é “Cigarra”. A tradução do nome indígena Kiowa? No filme ela diz, à estalajadeira, não saber quem é Johanna – seu nome alemão – e que seu nome é Cicada. A estalajadeira repassa ao seu protetor, o capitão Kidd, esse mesmo nome, Cicada, sem qualquer tradução. É óbvio que nenhum comentarista se preocupou em “traduzir” para o português o nome Johanna. Embora possamos considerar que o significado para os indígenas, é algo importante – os nomes, nessas culturas, vêm, em geral, da observação da natureza – tomar o significado pelo nome nos parece uma forma de naturalizar, com um certo romantismo, a condição selvagem ou primitiva do indígena. No caso de uma indígena criança menina essa tendência parece se reforçar.

20 *La Llorona* retoma a lenda urbana da mulher cujos filhos foram afogados, conectando a premissa com o passado militarista do país. No caso, a vítima se transforma numa mulher indígena que busca reparação após o assassinato dos filhos pela ditadura local, infiltrando-se no casarão do general que ordenou os ataques. Disponível: <https://www.papodecinema.com.br/filmes/la-llorona/> Acesso: 07/03/2021.

uma mulher menina mãe indígena que busca reparação da morte de seus filhos. Notamos, nessa sequência, um dado cronológico da colonização ininterrupta, onde, nas consideradas minorias étnicas, mulheres, meninas, representam resistência ao modelo vigente de exclusão e exploração.

Com isso fechamos nosso círculo de análise onde se constatou que a ausência de representação do feminino no cinema, no que diz respeito a cultura de infância retratada em filmes considerados clássicos, sobre o tema e/ou, filmes outros que tem como pano de fundo a cultura da infância, tem como elemento de análise o fato de serem produções masculinas quase sempre e, que isso reflete a indústria do cinema ainda machista, sexista e misógina comprometida com a promoção de uma ideologia patriarcal e excludente.

## **Considerações finais**

No mês internacional das mulheres devemos comemorar a possibilidade de reflexão sobre escrita de mulheres e seus desdobramentos no cinema. A persistência de uma visão conservadora da mulher, apesar dos avanços percebidos, persiste, em relações subalternas em relação aos meninos, pelo menos no que é possível captar em pesquisas sobre o tema na internet em tempos de pandemia da COVID-19. Podemos, a partir de uma pesquisa mínima, perceber a dificuldades de professoras (es) e pesquisadoras (es) em reunir material para desenvolver com suas/seus alunas (os). Não se trata da não presença de estudos sobre o tema, inclusive assinados por mulheres (artigos, resenhas, e monografias disponibilizados na rede mundial de computadores) mas de constatar que a presença de filmes dirigidos por mulheres e/ou que tem um protagonismo feminino são ainda bastante inferiores em número em relação às listas, sinopses e gravações disponibilizadas de filmes que tem diretores e protagonistas homens. Quando se trata de focar o protagonismo de crianças meninas, sua subjetividade e/ou participação em dramas de relevância social o material é ainda mais escasso.

É possível perceber uma mudança ao longo do tempo: até aproximadamente o final dos anos 50 a presença de mulheres na direção e como protagonistas é extremamente pequena em relação

aos homens; a partir dos anos 90, observa-se (na nossa pesquisa para a live) mudanças no perfil psicológico e na ação das personagens femininas, no sentido de um maior aprofundamento e consideração da multiplicidade de contextos em que vivem as mulheres reais, ainda que sujeitas à violência e às restrições do mundo masculino; a partir dos anos 90 podemos perceber uma valorização mais acentuada da mulher em relação aos homens, seja no tocante à sua ação na sociedade seja na arte cinematográfica e indústria do cinema. Estudos recentes sobre a ausência de mulheres na indústria de cinema norte-americano comprovam que a representatividade feminina em filmes tem a ver com um percentual mínimo de representatividade de mulheres em produção na indústria cinematográfica.

Admitimos que nossa contribuição para o tema ainda é muito pequena, mas destacamos a significativa constatação, fruto desse relato de experiência iniciado em meados de novembro de 2020, que comprova também o que a matéria de 03/04/2020 da jornalista Sabrina Bitto<sup>21</sup> apresenta: uma investigação conduzida por profissionais do American Film Institute Archive e do site especializado IMDb, publicado em 01/04/2020 no periódico científico PLOS ONE. O estudo apontou para uma “pouquíssima participação feminina na indústria” do cinema norte-americano. Apesar de crescimento estável, segundo a pesquisadora e pesquisador envolvidos no estudo – “comparada as décadas de 1920 com a de 2010 – o percentual de mulheres na direção foi de 1% a 12%”.

Arriscamos apontar que esse crescimento se concentrou mais a partir da década de 1990, período em que nossa investigação para compor nossa lista de filmes sobre cultura da infância e representação de meninas pode encontrar exemplos, lembrando que dessa lista não relacionamos apenas filmes produzidos e dirigidos pela produção estadunidense.

Ainda assim, no mês dedicado a mulheres, meninas, escritoras, poetizas, cineastas e atrizes queremos destacar a qualidade dessas produções e homenageá-las. Há muito a se conquistar, educar, sensibilizar, mas a episteme feminina é, incontestavelmente, necessária para prosseguirmos e lutarmos por visibilidade e existência, participação e atuações mais próximas do que se pode ser considerado ideal.

---

21 Disponível em: <https://veja.abril.com.br/ciencia/industria-do-cinema-e-campo-historicamente-desigual-para-as-mulheres/> Acesso: 07/03/2021

Abaixo, segue um pequeno esforço de listar alguns filmes que o cinema nos permite vislumbrar sobre o tema proposto.

Pequeno Quadro de Cultura da Infância e suas Representações no Cinema

Clássicos do Cinema Infância Masculina	Clássico do Cinema Infância Feminina
<b>Oliver Twist [França/Itália/República Tcheca/Grã-Bretanha]</b> 2005 · Drama/Crime Diretor: Roman Polanski Autor: Charles Dickens [EUA]	Heidi [EUA] 1937 – Drama Diretor: Allan Dwan Autora: Johanna Spyri [Suíça]
Vítimas da Tormenta [Itália] 1946 - Drama Diretor: Vittorio de Sica Roteiro Original	Pequena Miss Sunshine [EUA] 2006 – Drama Diretores: Valerie Faris, Jonathan Dayton Roteiro Original
Os Meninos da Rua Paulo 1968 – Drama Diretor: Zoltán Fábri Autor: Ferencz Molnár	O Jardim Secreto [GRÃ-Bretanha/EUA] 1993 – Drama Fantástico Diretora: Agnieszka Holland Autor: Frances Hodgson Burnnet
A Fita Branca 2009 - Drama Diretor: Michael Haneke	A Excêntrica Família de Antônia [Holanda] 1995 - Drama Diretora: Marleen Gorris
Roteiro original	Roteiro original
O Pequeno Fugitivo 1953 – Drama Diretor: Raymond Abrashkin, Morris Engel e Ruth Orkin Roteiro Original	Indomável Sonhadora [EUA] 2012 – Drama Diretor: Benh Zeitlin Roteiro Original
Machuca [Chile;Espanha] 2004 – Drama Diretor: Andrés Wood Roteiro Original	Persepolis [França] 2007 – Drama Diretor: Marjane Satrapi; Vincent Paronnaud Autora: Marjane Satrapi

Peter Pan [EUA] 2015 – Aventura Diretor: Joe Wright Autor: J.M. Barrie	Tainá - Uma Aventura na Amazônia [Brasil] Livre 2000 · Fantasia/Aventura · 1h 30m Diretores: Sérgio Bloch, Tânia Lamarca Roteiro: Cláudia Levay, Reinaldo Moraes
---	--

Fonte: Elaborada pela autora e o cinéfilo Wagner Djagoj Candido (2020)

Para concluir podemos comemorar, sem com isso deixar de destacar a exclusão feminina no cinema. Feitos mais recentes como: **Nomadland** (prt: **Nomadland** - Sobreviver na América; bra: **Nomadland**) filme americano de 2020, do gênero drama, escrito e dirigido por Chloé Zhao que vence o Oscar de melhor filme em 2022. Em 2023, foi a vez de **Yeoh Michelle**, como melhor atriz, é a primeira asiática a vencer o Oscar de melhor atriz em 95 edições da premiação, com “Tudo em Todo o Lugar ao Mesmo Tempo”. No Brasil, “Thuë pihi kuuwi – Uma Mulher Pensando” é o primeiro filme dirigido e filmado por mulheres Yanomami, com direção de Aida Harika, Roseane Yariana e Edmar Tokorino, estreia nacional na 26a Mostra de Cinema de Tiradentes e é uma das obras que integra a exposição apresentada pela Fundação Cartier ‘Claudia Andujar – The Yanomami Struggle’ que abre em fevereiro no museu The Shed em Nova Iorque.<sup>22</sup> Paulo Freire nos provoca com uma obra potente “Ação Cultural para Liberdade” (1979) para refletir sobre o tema que aqui abordamos e se refere a luta feita de paciência impaciente (FREIRE, 1996) de decolonizar territórios subjetivos e as linguagens com que lançamos mão para traduzir a cultura e numa atitude emancipatória lutar para superação da opressão e exclusão como essas que denunciemos ao anunciar (FREIRE, 1979), a presença feminina no cinema. Com isso, queremos acreditar por desenvolver essa esperança freiriana, de que nossas ações também podem representar uma ação cultural para liberdade e superação do patriarcado e seus desdobramentos.

22 Informações disponíveis em: <https://www.culturamilanesa.com.br/2023/01/22/filme-uma-mulher-pensando-thue-pihi-kuuwi/> Acesso: 13/03/2023

## **Sugestão de Bibliografia e Filmografia sobre Cultura da Infância**

ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de filosofia. Trad. Alfredo Bosi e Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

A EXCÊNTRICA família de Antônia. Direção: Marleen Gorris. Bergen/ Prime Time/ Bard Entertainments/ NPS Televisie. Holanda: Meteor Film Productions, 1995.

A FITA branca. Direção: Michael Haneke. X-Filme Creative Pool/ Wega Film/ Les Films du Losange/ Lucky Red. Áustria: Arthaus, 2009.

ARENHART, D. Infâncias, Educação e MST. Chapecó-SC: Ed. Argos, 2007.

ARIËS, Philippe. História social da criança e da família. (trad. Dora Flaksman) 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

BROUGÈRE, Gilles. Jogo e Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CANDIDO, Wagner D. Nãnderetá!: contos inspirados na história, cultura e mitologia do Povo Xetá. 1 ed. Maringá: Massoni, 2017. 288 p.: il. Coleção memória Xetá.

COHN, Clarice. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

COHN, Clarice. Crianças indígenas: introdução ao dossiê, estado da arte e agenda de pesquisas. Revista de Antropologia da UFSCar R@U, 11 (1), p. 10-34. jan./jun. 2019.

COLAVITTO, Marcelo A. Estado de infância: A POIESIS NA ARTE DA PALHAÇARIA. 170 folhas. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2019.

CRIA cuervos. Direção: Carlos Saura. Elías Querejeta/ Olympusat. Espanha: Emiliano Piedra, 1976.

FARIA, Ana L. G.; DEMARTINI, Zeila B. F.; PRADO, Patrícia D. (orgs.) Por uma Cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças. São Paulo: Autores Associados, 2002.

FERNANDES, N. Infâncias, direitos e participação: representação, práticas e poderes. Braga- Portugal: Edições Afrontamentos, 2009.

FREIRE. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à práticas educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. Ação Cultural para a Liberdade. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_. Educação como prática da liberdade. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_, F. Pedagogia do Oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975

HEIDI. Direção: Allan Dwan. Twentieth Century Fox. EUA: Twentieth Century Fox, 1937.

INDOMÁVEL sonhadora. Direção: Benh Zeitlin. Cinereach/ Department of Motion Pictures/ Court 13/ Journeyman Pictures. EUA: Must Käsi, 2012.

MACHUCA. Direção: Andrés Wood. Wood Producciones/ Tornasol Films. Chile/Espanha: Artificial Eye, 2004.

MOTA, Marinete L. A criança na fronteira amazônica: o viver no fio da navalha e o imaginário da infância / Marinete Lourenço Mota. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas. 2016.

O JARDIM secreto. Direção: Agnieszka Holland. Warner Bros./ American Zoetrope. Grã- Bretanha/EUA: Warner Bros., 1993.

OLIVER Twist. Direção: RomanPolanski. R.P. Film/Runteam II Ltd./

ETIC Films. França/Itália/República Tcheca/Grã-Bretanha: Sony Pictures/ Tristar Pictures, 2005.

O MENINO Maluquinho. Direção: Helvécio Ratton. Quimera Filmes/ Grupo Novo de Cinema e TV/Filmes de Brasília/ Filmes do Rio de Janeiro Internacional/ Quanta - Centro de Produção Cinematográfica. Brasil: Rio Filmes/ Paramount, 1995.

OLIVEIRA, A.C. Indígenas Crianças, Crianças Indígenas: perspecti-

vas para a Construção da Doutrina de Proteção Plural. Curitiba-PR: Juruá Editora, 2014.

OLIVEIRA, Zilma de M. R de.; MELLO, Ana M.; VITÒRIA, Telma, et al. (orgs.). Creches: crianças, faz-de-conta & Cia. Petrópolis: Vozes, 1992.

O PEQUENO fugitivo. Direção: Raymond Abrashkin, Morris Engel e Ruth Orkin. Little Fugitive Production Company. EUA: Joseph Burstyn, 1953.

OS MENINOS da Rua Paulo. Direção: Zoltan Fabri. Groskopf/ Mafilm. Hungria/EUA: Twentieth Century Fox, 1969.

PEQUENA Miss Sunshine. Direção: Valerie Faris; Jonathan Dayton. Fox Searchlight Pictures/Big Beach/ Bona Fide/ Deep River Productions/ Third Gear Productions/Major Studio Partners. EUA: Fox Searchlight Pictures, 2006.

PEREIRA, V. A. Infância e Subjetividade: como os filósofos concebem a infância, Curitiba-PR: Ed. Appris, 2012.

PERSÉPOLIS. Direção: Marjane Satrapi; Vincent Paronnaud. 2.4.7. Films. França: Diaphana Films, 2007.

PETER Pan. Direção: Joe Wright. Warner Bros. EUA: Cocinsa, 2015.

SAID, Edward W. Cultura e imperialismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SARMENTO, M. J.; TREVISAN, G. A crise social desenhada pelas crianças: imaginação e conhecimento social. Educar em Revista, Curitiba, v. 33, n. especial 2, p. 17-34, set. 2017.

\_\_\_\_\_, Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: MARTINS FILHO, Altino José & PRADO, Patrícia Dias. Das pesquisas com crianças à complexidade da infância. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

\_\_\_\_\_, M. J.; VEIGA, F. Pobreza Infantil: realidades, desafios, propostas. Família: Ed. Humus 2010. SILVA, A.L.; MACEDO, A.V.L.S; NUNES, A.; Crianças Indígenas: ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002.

SILVA, A.L.; MACEDO, A.V.L.S; NUNES, A.; Crianças Indígenas:

ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002.

SILVA, Maria. Angelita Djapoterama da. Criança Xetá: da memória da infância à resistência de um povo. 1. ed. Maringá-PR: Massoni, 2017a. 326 p.: Il. Coleção Memória Xetá.

\_\_\_\_\_, Maria Angelita da. Criança Xetá no contexto latino-americano: memória, identidade e fronteira. In: MÜLLER, Verônica Regina Müller (Org.). Crianças em fronteiras: Histórias, Culturas e Direitos. Curitiba: CRV, 2017b. p. 69-87.

\_\_\_\_\_. Maria Angelita da. Vulnerabilidade na Infância e Adolescência e as Políticas Públicas de Intervenção. Maringá PR: NEAD/ UNICESUMAR, 2017c.

\_\_\_\_\_, Maria Angelita da. Memória e identidade do Povo Xetá: narrativas visuais e memória coletiva no quadro da dispersão. 2019. 269 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Maringá PR, 2019.

\_\_\_\_\_, Maria Angelita da. MORI, Nerli Nonato Ribeiro. QUERO OS MEUS BRINCOS: Memória da Infância, Patrimônio e Identidade na Saga do Povo Xetá. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica. Salvador, v. 05, n. 14, p. 560-572, maio/ago. 2020.

SILVINO, Flávia Felipe. Texto Livre, Linguagem e Tecnologia. LETRAMENTO VISUAL. <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre> Ano: 2014 – Volume: 7 – Número: 1

TASSINARI, Antonella Maria I.; ALMEIDA, José Nilton; RESEN-DIZ, Nicanor R. (Org.) Diversidade, educação e infância: reflexões antropológicas. Florianópolis: UFSC, 2014.

TASSINARI, Antonella. Concepções indígenas de infância no Brasil. Tellus, ano 7, n. 13, p. 11-25, out. 2007.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LARROSA, Jorge; LOPES, José de Sousa Miguel. A infância vai ao cinema (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TOMÁS, C. Há muitos mundos no mundo: cosmopolitismo, participação e direitos da criança. Porto: Edições Afrontamentos, 2011.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Ja-

cinto. Infância (In)Visível. Araraquara: Junqueira e Marin, 2007.

VIGOTSKI, Lev. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VÍTIMAS da tormenta. Direção: Vittorio de Sica. Societa Cooperativa Alfa Cinematografica. Itália: Ente Nazionale Industrie Cinematografiche (ENIC), 1946.



4

## MÚTIPLAS INSURGÊNCIAS



# YA BASTA!

## Uma introdução ao zapatismo<sup>1</sup>

Guilherme Gitahy de Figueiredo

Para o escritor uruguaio Eduardo Galeano, “estamos treinados para mentir dizendo e mentir calando”, e se refere ao poder que mente e “obriga os outros a mentir por medo ou costume”. Nesse tempo de mentira, “o zapatistas falam com a verdade”. Segundo o dirigente camponês Hugo Blanco, do Peru, as derrotas da esquerda têm muita a ver com falta de democracia nas organizações, e o movimento zapatista “conseguiu criar um método revolucionário válido para o mundo inteiro”. O sociólogo Alain Touraine também vê uma grande importância no zapatismo: “representa um dos grandes esforços sociais, como Nelson Mandela e Marthin Luther King”, “espero que muitos participem em todo o mundo na defesa desse movimento indígena”. Para Pablo Gonzáles Casanova os zapatistas têm uma “imaginação política surpreendente”, afinada com “as mais recentes formas do discurso filosófico universal”. O cineasta russo Pavel Luguin disse que em Chiapas se sente “entre dois mundos e dois tempos”, e que “já nasceu o zapatismo internacional”<sup>2</sup>. E Danielle Mitterrand: “o mundo que querem os zapatistas é aquele em que creio”<sup>3</sup>. Alguma vez o guerrilheiro Douglas Bravo declarou: “desse lugar selvático se desencadeou um movimento que vai da poesia às armas na

---

1 Nota de 2023: este capítulo foi produzido originalmente como trabalho final da disciplina “Pensamento Social da América Latina” do Professor Octavio Ianni, ministrada em 1996. Foi o início de um trabalho de pesquisa pioneiro na internet, que era nova para a academia e para os movimentos sociais. Não havia ainda um protocolo específico para a citação de documentos on line, por isso não foram registradas as datas de consulta. Mas todos foram visitados em 1996. Este trabalho foi o ponto de partida para uma pesquisa com duração de cerca de 10 anos, cuja publicação principal foi o livro “A Guerra é o Espetáculo: origens e transformações da estratégia do Exército Zapatista de Libertação Nacional”, publicado em 2006 na editora Rima, com financiamento da FAPESP. Ele expressa um olhar brasileiro do modo como o zapatismo estava sendo recebido no mundo, na época em que estavam se formando as redes horizontais internacionais de comunicação e solidariedade, usando-se a internet para barrar a repressão ao zapatismo e tecer o apoio mútuo entre movimentos populares de todas as partes, um processo importante para a renovação dos modos de luta. Atualmente, o texto permanece útil como introdução ao tema.

2 Relatos de participantes do Primeiro Encontro Intercontinental Pela Humanidade e Contra o Neoliberalismo, 2 de agosto de 1996, em <http://serpiente.dgsc.unam.mx/jornada/1996/ago96/96/960802/zapatis.html>

3 Reportagem de Anne Marie Mergier sobre Danielle Mitterrand e o zapatismo, 3 de junho de 1996, em <http://spin.com.mx/~floresu/FZLN/internacionales/proceso.txt>

mão, propiciando uma nova espécie de institucionalidade”<sup>4</sup> Numa época de crise das esquerdas, que movimento é este que tem atraído tanto a atenção mundial?

“Nosotros nacimos de la noche. En ella vivimos. Moriremos en ella. Pero la luz será mañana para los más, para todos aquellos que hoy lloram la noche, para quienes se niega el día, para quienes es regalo la muerte, para quienes está prohibida la vida. Para todos la luz. Para todos todo. Para nosotros el dolor y la angustia, para nosotros la alegre rebeldía, para nosotros el futuro negado, para nosotros la dignidad insurrecta. Para nosotros nada.”<sup>5</sup>

## **O Exército Zapatista de Libertação Nacional é um movimento popular.**

De acordo com o mais famoso líder zapatista<sup>6</sup>, Subcomandante Marcos, o E.Z.L.N. surgiu da composição entre um pequeno grupo de orientação marxista-leninista, da classe média urbana, com os indígenas maias do sudeste mexicano (estado de Chiapas). Os primeiros, vendo sua possibilidade de participação política barada pelo monopólio do P.R.I., e pretendendo um dia aderir à luta armada, entraram em contato com os maias. Formaram em conjunto o E.Z.L.N., em 1983. Para a polícia mexicana<sup>7</sup>, Marcos é Rafael Sebastián Guillén, ex-militante das Forças Populares de Libertação, de inspiração cubana, um dos grupos revolucionários desmantelados no início dos anos 70. Disso não se pode ter certeza, mas é fato que, desde 1974, a polícia tinha sinais da atividade de militantes de esquerda de origem urbana vivendo entre os indígenas e desenvolvendo atividades comunitárias. Eles tiveram o apoio da igreja progressista, nesta região liderada por Dom Samuel Ruiz, o bispo de San Cristóbal de Las Casas. Muitos dos catequistas católicos daquela época entraram para o E.Z.L.N. Deve haver também entre eles mexicanos (e talvez estrangeiros) que participaram da luta sandinista,

4 Relatos...

5 Comité Clandestino Revolucionário Indígena-Comandancia General del E.Z.L.N. “Cuarta declaración de la Selva Lacandona”, de 1 de janeiro de 1996, <http://www.peak.org/~justin/ezln/selva-4.html>

6 Ortiz, Pedro. “Ya Basta!”. Entrevista com o subcomandante Marcos. Revista Atenção, ano 2, n-8.

7 Fuser, Igor. “Guerrilheiros do século XXI”. Revista Teoria e Debate, ano 8, n-28, São Paulo, mar abr mai de 1995. Nota de 2023: Depois ficou claro que a organização que deu origem ao EZLN chamava-se Forças de Libertação Nacional.

o que pode ser o caso de Marcos. O comando do movimento é um comitê formado por seis chefes indígenas (das etnias tzeltal, tzotzil, chol, tojolabal, mam e zoque), ao qual as lideranças militares estão subordinadas (daí o título de sub que tem Marcos). E a maior parte dos combatentes são indígenas. Desde o início da insurreição, em janeiro de 1994, os zapatistas têm também procurado orientar-se através do diálogo com outros povos indígenas e com a sociedades civil e política dos centros urbanos, obtendo assim apoio e legitimidade nos marcos da nação e no mundo. Em 1996 começou a promover a Frente Zapatista de Libertação Nacional, organização civil de amplitude nacional para a luta pelos ideais zapatistas. Entre julho e agosto de 1996, realizou o Primeiro Encontro Intercontinental Pela Humanidade e Contra o Neoliberalismo, reunindo 1500 delegados de 43 países, e propôs a formação de uma Internacional da Esperança.

### **O movimento finca raízes na história, tirando dela sua força e sua identidade.**

“Techo, tierra, trabajo, pan, salud, educación, independência, democracia, libertad, justicia y paz. Estas fueram nuestras banderas en la madrugada de 1994. Estas fueram nuestras demandas en la larga noche de los 500 años. Estas son, hoy, nuestras exigencias”<sup>8</sup>

Para entender a revolta dos indígenas maias, é preciso retornar ao início da invasão espanhola. O estado de Chiapas é a última fronteira, ao sul, das culturas indígenas da América do Norte. No seu centro se encontra uma região montanhosa, com seu escarpado e acidentado terreno. Ao sudoeste ficam as férteis terras baixas do Pacífico, a leste está a Selva Lacandona, e a sudeste a fronteira com a Guatemala. Nas terras baixas viviam originalmente os povos maias, que progressivamente foram sendo expulsos pelos ladinos (mestiços de indígenas com espanhóis). Estes vinham implementar as grandes monoculturas para a exportação. No início do século XX, as terras férteis já estavam ocupadas principalmente por ranchos de gado e monoculturas de açúcar, café e algodão. Os indígenas da região, por sua vez, tiveram que trabalhar a terra árida das montanhas. Não só perderam as suas terras, como ainda passaram, durante séculos, por um violento racismo que continua até os dias de hoje.

8 “Cuarta declaración de la Selva...”

Nos anos 1950, o aumento da população indígena nas terras altas obrigou os mais pobres a migrar para a Selva Lacandona. Estes colonos desmatavam trechos da Selva, cujas terras rapidamente perdiam a fertilidade. E logo ao lado deles se estabeleceram camponeses que fugiam da pobreza de outras regiões do país, muitos dos quais com experiência em revoltas camponesas locais. Enquanto isso, os anos 1970 e 80 assistiram a uma mudança dramática na configuração social das terras altas. Com o “boom” do petróleo, passou a ocorrer uma verticalização social, agravada ainda mais com a crise iniciada nos anos 1980. A progressiva divisão em classes alinhava, de um lado, as elites indígenas e os caciques com os grupos governistas, e, de outro, via emergir uma subclasse de novos despossuídos. Estas famílias iniciaram um novo ciclo de ocupação das terras ainda desertas. Os despossuídos das terras altas e os novos colonos são hoje, ao lado dos indígenas do estado vizinho de Oaxaca, as populações mais pobres do México.

Ainda por consequência do “boom” do petróleo, uma parte significativa da população indígena das terras altas foi atraída para o trabalho assalariado nas atividades abertas pelo desenvolvimento econômico. Com a crise iniciada em 82, eles retornaram à região montanhosa de Chiapas, iniciando um ciclo agrícola de uso intensivo da terra através de novos recursos técnicos (como fertilizantes e pesticidas). Isso acabou levando à queda da fertilidade e à erosão diante das chuvas torrenciais, degradação da terra que a tem tornado inapta para alimentar as populações indígenas. Como se tudo isso não bastasse, nos últimos dez anos a política econômica dos presidentes mexicanos, que implementaram ajustes estruturais e políticas de liberalização comercial, reduziram em 40% o poder de compra dos pobres mexicanos. Por fim, o controvertido programa de solidariedade do ex-presidente Carlos Salinas, elaborado para o combate paliativo à miséria, jamais chegou a lograr efeitos significativos<sup>9</sup>.

Diante desses fatos ninguém estranha que os maias tenham se revoltado. Dizem “Ya basta!”. Porém, mais do que resultado de um processo histórico, o movimento zapatista, a começar pelo próprio nome, demonstra ter consciência histórica. Reinterpreta a história para forjar a sua identidade e analisar de maneira criativa a conjun-

---

<sup>9</sup> Rosset, Peter e Cunningham, Shea. “Understanding The Chiapas Revolt In México”. Em <http://www.virtualschool.edu/mon/News/ChiapasRevoltMexico.html> (faz o histórico da condição dos indígenas maias).

tura atual. Logo no primeiro parágrafo de sua declaração de guerra (“Declaración de la Selva Lacandona”), se identifica com 500 anos de luta: “contra a escravidão” na guerra de independência da Espanha, contra a absorção pelo expansionismo norte americano, pela promulgação da Constituição e expulsão dos franceses...

“(...) después la dictadura porfirista nos negó la aplicación justa de leyes de Reforma y el pueblo se rebeló formando sus propios líderes, surgieron Villa e Zapata, hombres pobres como nosotros a los que se nos há negado la preparación más elemental para así poder utilizarnos como carne de cañon y saquear las riquezas de nuestra patria sin importales que estemos muriendo de hambre y enfermedades curables, sin importales que no tengamos nada, absolutamente nada, ni un techo digno, ni tierra, ni trabajo, ni salud, ni alimentación, ni educación, sin tener derecho a elegir libre y democráticamente a nuestras autoridades, sin independencia de los extranjeros, sin paz ni justicia para nosotros y nuestros hijos.”<sup>10</sup>

Terem escolhido Emiliano Zapata para homenagear na escolha do nome do movimento, seguramente se deve ao caráter popular de seus objetivos, e por ter sido o general do exército revolucionário do sul do México durante a revolução. Mas quando o movimento zapatista se refere à luta passada, não se proclama apenas seu herdeiro, mas se coloca como sendo o mesmo sujeito que as realizou. O povo com seus líderes do início do século é o mesmo de hoje, e segue lutando essencialmente pelas mesmas causas: democracia e bem estar, que passam pela independência da Espanha, França, ou dos Estados Unidos.

Por outro lado, tendo se posicionado contra a legitimidade do poder executivo do Estado Mexicano, sugere na “Tercera Declaración de la Selva Lacandona”<sup>11</sup> uma brilhante analogia entre este e o governo intervencionista francês. Já com relação às forças armadas mexicanas (na “Cuarta Declaración de la Selva Lacandona”), que têm procurado aniquilar a revolta zapatista, as apresenta como um exército de ocupação, por desconsiderarem o princípio constitucional de que a soberania emana do povo. Se refere aos representantes do

10 Comandancia General del E.Z.L.N. “Declaración de la Selva Lacandona”. Ano de 1993. Em: <http://www.peak.org/~justin/ezln/ezln940101-esp.html>

11 Comité Clandestino Revolucionario Indígena-Comandancia General del E.Z.L.N. “III Declaración de la Selva Lacandona”. Janeiro de 1995. Em: <http://peak.org/~justin/ezln/tercera.html>

governo nas mesas de negociação como “neo-conquistadores”, cuja atitude é “prepotente, soberbia, racista y humillante”, numa analogia que remete aos vários momentos e formas da presença estrangeira, a começar pelos conquistadores espanhóis.

Ao mesmo tempo que reelaboram a herança histórica, acrescentam a ela categorias novas: falam em exclusão social e diversidade cultural. Uma sociedade que inclui é o que querem. O projeto neoliberal, representado pelo governo, é o que leva à exclusão e ao esquecimento.

“El mundo que queremos es uno donde quepan muchos mundos. La Patria que construimos es una donde quepan todos los pueblos y sus lenguas, que todos los pasos la caminen, que todos las rían, que la amanezcan todos.

Hablamos la unidad incluso cuando callamos. Bajito y lloviendo nos hablamos las palabras que encuentran la unidad que nos abraza en la historia y para desechar el olvido que nos enfrenta y destruye.

Nuestra palabra, nuestro canto y nuestro grito, es para que ya no mueran más los muertos. Para que vivan luchamos, para que vivan cantamos.

Vive la palabra. Vive el Ya Basta! Vive la noche que se hace mañana. Vive nuestro digno caminar junto a los todos que lloran. Para destruir el reloj de muerte del poderoso luchamos. Para un nuevo tiempo de vida luchamos.”<sup>12</sup>

## **O E.Z.L.N. é um movimento armado.**

Num país com a hegemonia de um único partido<sup>13</sup>, que se mantém através da fraude, de assassinatos e intimidações, a luta armada aparece como forma de denúncia da opressão contra os indígenas e suas péssimas condições de vida em particular, e do colonialismo neoliberal em geral. De acordo com o Subcomandante Marcos<sup>14</sup>, o E.Z.L.N. foi criado originalmente para a defesa das comunidades indígenas. A decisão de iniciar a luta armada amadureceu no debate entre os grupos indígena e urbano no interior do movimento, dada a circunstância de que as populações indígenas vinham sofrendo uma crescente pressão por parte dos grupos paramilitares de fazendeiros, expulsões de terras e assassinatos. Escolheram o primeiro dia do ano

12 “Cuarta declaración de la Selva...”

13 Nota de 2023: no ano 2000 começou o governo de Vicente Fox, eleito presidente pelo Partido da Ação Nacional, dando fim a 71 anos do governo ininterrupto do PRI.

14 Ortiz, Pedro. Entrevista...

de 1994 para a sublevação, pois neste dia entrava em vigor o Tratado de Livre Comércio da América do Norte (o Nafta).

O movimento não obteve qualquer ajuda ou treinamento de fora, conta com cerca de dois mil combatentes (segundo estimativas<sup>15</sup>), e a maior parte de suas armas foram obtidas durante a primeira ação militar: enquanto os grupos paramilitares dos fazendeiros comemoravam o Ano Novo, os zapatistas pegavam suas armas. Em sua maioria indígenas, os zapatistas têm um conhecimento privilegiado das montanhas de Chiapas. Além disso, utilizando máscaras para não serem identificados, protegem as suas famílias da ação policial, e podem num momento se misturar à população para em outro retornar à posição de combatentes, como faziam os vietnamitas. Segundo Peter Rosset, o E.Z.L.N. demonstrou um nível de organização e força militar muito maior em sua primeira ação do que a F.S.L.N. na Nicarágua ou a F.M.L.N. em El Salvador<sup>16</sup>. Tomaram a cidade de San Cristóbal de Las Casas e outras cinco cidades, obtendo em apenas dez dias de combate “o que as guerrilhas de El Salvador e da Guatemala levaram anos para conseguir: o reconhecimento do status de beligerantes e a abertura das negociações”<sup>17</sup>. Não obstante a sua vocação bélica, numa atitude original, o E.Z.L.N. não vê a guerra como único meio de luta.

“Se tivermos que escolher entre caminhos, escolheremos sempre o da dignidade. Se encontrarmos uma paz digna, seguiremos o caminho da paz digna. Se a dignidade apontar o caminho da guerra, empunharemos nossas armas. Se encontrarmos uma vida digna, continuaremos vivendo. Mas se, pelo contrário, a dignidade significar a morte, não duvidaremos em marchar ao seu encontro.”<sup>18</sup>

### **O movimento zapatista luta por um Estado de direito legítimo.**

Logo em sua declaração de guerra, o E.Z.L.N. já se revelava uma guerrilha bastante distinta do corte clássico. Não é exatamente um movimento anti-sistema. Apresenta sua ação como último recurso para por em prática a legalidade inscrita na Constituição,

---

15 Fuser, Igor. “Guerrilheiros...”. Apresenta essas estimativas.

16 Rosser, Peter e Cunningham, Shea. “Understanding...”

17 Fuser, Igor. “Guerrilheiros...”

18 Carta do Subcomandante Insurgente Marcos, de 20 de janeiro de 1994, publicada pela revista Teoria e Debate, ano 8, n-28, São Paulo, mar abr mai de 1995.

recorrendo ao artigo 39. Este é o que estabelece o princípio de que a soberania reside essencial e originalmente no povo, que todo poder público emana do povo e se institui em benefício deste, e que o povo tem o direito inalienável de alterar ou modificar a forma de seu governo. Para os zapatistas, o México vive uma ditadura que já dura 70 anos, sustentada pelo exército federal, monopolizada pelo P.R.I. e encabeçada pelo executivo federal cuja chefia é ilegítima. Assim, junto ao primeiro ato de desafio a este poder, conclamam aos outros poderes da nação que se dediquem a restaurar a legalidade e a estabilidade da Nação depondo o então ditador Carlos Salinas. Evidentemente eles não esperavam que essa demanda pudesse ser satisfeita, mas dessa maneira ajustavam a sua retórica a uma atitude radical frente ao poder estabelecido, ao mesmo tempo mantendo um compromisso com o Estado de direito e isolando o adversário ao localizar a subversão nos poderes executivo e militar.

Depois apresentam as ordens dadas às suas forças militares: avançar até a capital do país derrotando o exército federal e protegendo a população civil, dar lugar à livre escolha por parte da população de seus governantes nas regiões libertadas, respeitar as Leis de Guerra da Convenção Internacional de Genebra, julgar e punir os militares e policiais presos que tenham recebido treinamento, assessoria ou pagamento estrangeiro, ou que tenham atacado a população civil, pedir a rendição dos quartéis inimigos antes de atacá-los, aceitar adesões até mesmo de soldados que desertem do exército em prol da causa zapatista, e “suspender el saqueo de nuestras riquezas naturales en los lugares controlados por el E.Z.L.N.”. Trata-se de uma guerra que tem o povo, a Constituição e a Bandeira da Nação de um lado, e o governo usurpador e aliado de interesses estrangeiros do outro.

### **O E.Z.L.N. é pluralista, e sua principal arma é a comunicação.**

Talvez o maior diferencial do movimento zapatista seja o fato de que ele não almeja o poder. Também não se considera uma vanguarda, e declara não possuir uma ideologia acabada. Não obstante a declaração de guerra anuncie um avanço militar à capital do país (e a instauração da democracia nos territórios libertados), o que sugere

a intenção concreta de impor a própria vontade pelas armas, já na carta do dia 20 de janeiro o Subcomandante Marcos expressa a postura pluralista dos zapatistas: consideram que não será o movimento zapatista que promoverá as mudanças necessárias ao país, e sim uma força nacional composta de diversos agentes e ações que visem a justiça, a democracia e a liberdade, à qual o E.Z.L.N. pretende apenas unir as suas forças.

“Não tomaremos o país como refém. Não queremos nem podemos impor nossas ideias à sociedade mexicana pelas armas, como faz o atual governo que impõem, pela força de suas armas, seu projeto de país. Não impediremos o processo eleitoral vinouro.

(...)

Nós pensamos que a mudança revolucionária no México não será produto da ação em um único sentido. Quer dizer, não será, em sentido restrito, uma revolução armada ou uma revolução pacífica. Será, antes de mais nada, uma revolução que resulte de diversas frentes sociais, com muitos métodos, sob diferentes formas sociais, com diversos graus de compromisso e participação. E seu resultado será (...) uma espécie de espaço democrático para a resolução do confronto entre diversas propostas políticas.”<sup>19</sup>

Os zapatistas passaram também a anunciar posições de uma verdadeira beleza poética, tais como “nos podrán cuestionar los métodos pero jamás las causas”, “mandar obedeciendo”, “todo para todos, nada para nosotros”, “somos soldados para que un día ya no sean necesarios soldados”<sup>20</sup>. Mas elas começaram a ganhar credibilidade a partir das ações concretas dos zapatistas, ao acatar a trégua do dia 12 de janeiro de 1994 e iniciar, ao lado das negociações com o governo, um diálogo com setores da sociedade civil. Desta partiu a demanda por uma solução pacífica ao conflito, ao que o E.Z.L.N. respondeu com uma política defensiva no campo militar e ofensiva no campo político e civil. O E.Z.L.N. se refugiou na Selva Lacandona e, o contrário das guerrilhas clássicas, não costuma atacar o exército mesmo quando a situação lhe é favorável. Por outro lado, passou a articular alianças e tecer relações com a sociedade civil e com mo-

19 Carta do Subcomandante...

20 Berdegué, Javier Elorriaga. “Del sùmense al construyamos; el zapatismo a partir de sus cuatro Declaraciones de la Selva Lacandona”. Em: <http://spin.com.mx/%7Eflloresu/FZLN/construyamos.html>

vimentos democratizantes de todo o mundo. Sensível também à esperança presente nos setores progressistas da sociedade de que a via eleitoral poderia surtir resultados, embora não compartilhasse dela, não se opôs às eleições e se lançou no esforço de criar novas formas de luta pela via pacífica. Na “Segunda Declaración de la Selva Lacandona”, de 10 de junho de 1994, convocou a Convención Nacinal Democrática, cuja finalidade seria congregar a iniciativa da sociedade civil, com autonomia em relação ao E.Z.L.N., na luta pela transição democrática e por melhores condições de vida.

“(…) derrótenos, nunca será tan dulce la derrota como cuando venga de ustedes, es decir, cuando la victoria política de la sociedad civil haga inútil las armas zapatistas. Demuéstrennos que hay otro camino que el armado, dicen los zapatistas a los convencionistas que se dan cita en el Aguascalientes selvático.”<sup>21</sup>

A Convención acabaria tendo um sucesso precário, segundo Berdegúé, porque prevaleceram os vícios da forma tradicional de se fazer política, ao invés das esperanças por se fazer algo novo.

No final de 94, quando já haviam sido realizadas as eleições novamente fraudulentas daquele ano, e com a eleição de Ernesto Zedillo por uma via que passou até pelo assassinato de quem seria o candidato original pelo P.R.I., o E.Z.L.N. empreendeu uma ofensiva militar sem disparos, visando romper o cerco cada vez mais fechado do exército federal. Em janeiro de 1995 divulgava a “Tercera Declaración de la Selva Lacandona”, na qual fazia o balanço de 94 e apelava por uma saída radical e por todas as vias contra o governo que considerava análogo ao da intervenção francesa, contra o qual Benito Juárez lutou. Considerava a eleição realizada um crime de Estado, como aquela realizada no final do século passado para validar a intervenção francesa. Prevaleceram a fraude, assassinatos, intimidações, chantagem, corrupção, etc... Enquanto isso, os movimentos populares dos indígenas de Chiapas e seus vizinhos de Guerrero, Oaxaca, Tabasco, Chihuahua e Veracruz eram enganados e sofriam uma campanha de desprestígio e repressão indiscriminada. O E.Z.L.N., por sua vez, teve que resistir não só ao cerco militar, a intimidações e a calúnias e mentiras, como à tentativa do governo de restringir o conflito ao âmbito local e de comprá-los com dinheiro e cargos. Enquanto o go-

---

21 Berdegúé...

verno aparecia como disposto ao diálogo, apenas se preparava para tentar liquidar o movimento zapatista. O E.Z.L.N. aproveitava ainda para declarar que a crise econômica de 94 revelava definitivamente a farsa do neoliberalismo, e que a solução para a miséria dos indígenas passa necessariamente por transformações em toda a nação.

A ofensiva militar zapatista de dezembro de 94, segundo a terceira declaração, teve por finalidade romper o cinismo e a insídia que teriam se apoderado do sentimento da Nação, renovar as denúncias sociais e políticas e reafirmar a dignidade indígena. Apresentando o governo como agressor contra o E.Z.L.N. e até como assassino de civis, a ofensiva militar zapatista conseguia não só garantir sua legitimidade como, declarando agir para evitar ao máximo o derramamento de sangue, não perdia credibilidade para as suas intenções pacíficas frente a boa parte da opinião pública. Ao contrário, a sensibilidade dos zapatistas para agir sem perder a sintonia com vários setores da sociedade, deixar a iniciativa política com a sociedade civil quando esta talvez pudesse abrir espaços em outras frentes, e tomar novamente a iniciativa quando aquelas se viram frustradas, consolidou a popularidade do E.Z.L.N. e sua conotação representativa do México pobre e da luta contra o neoliberalismo. Mas sua ofensiva não foi apenas militar.

Após romper o cerco do exército, o E.Z.L.N. procurou ampliar e radicalizar a ação civil contra o regime, clamando aos civis sem partido a se unirem à Convenção Nacional Democrática e os outros a formarem com ela o Movimento para la Liberación Nacional. Declarava retirada do governo a custódia da pátria (os símbolos da nação passavam para as forças libertadoras); reinstituída a Constituição de 1917 acrescida das leis zapatistas de 93 e de novas leis para a maior autonomia dos povos indígenas; chamava à luta pelo reconhecimento como “governo de transição à democracia” ao que instituissem as diversas comunidades e organizações sociais e políticas por si mesmas (mantendo-se o pacto social de 1917), e que entrassem para o Movimento para a Libertação Nacional; e declarava o apoio do E.Z.L.N. à população civil na tarefa de restaurar a legalidade, a ordem, e legitimidade e a soberania nacional. O governo nacional de transição deveria ter as características de liquidar o sistema de partido de Estado, separando realmente o governo do P.R.I., reformar as leis eleitorais (para haver equidade, limpeza, credibilida-

de, etc...) e convocar novas eleições gerais, convocar uma nova constituinte, reconhecer as particularidades dos povos indígenas e seu direito a maior autonomia (“autonomía incluyente y su ciudadanía”), e reorientar o programa econômico nacional de maneira a favorecer os trabalhadores e camponeses que são os que mais contribuem na criação de riquezas do país.

Segundo Berdegué, também o Movimento para a Libertação Nacional, que uniria o E.Z.L.N. ao cardenismo e ao C.N.D., não daria muito certo, principalmente devido à contra ofensiva do exército federal em fevereiro de 1995. Com os zapatistas isolados nas montanhas, não se manteve a unidade entre a Convenção e os cardenistas. O E.Z.L.N. teve que recomeçar quase do início: precisava combater novamente o cerco, já era claro que a Convenção afundava, mas por outro lado a mobilização civil renovava o apoio ao zapatismo e demandava uma solução pacífica. Diante dessa situação, promoveu uma nova consulta à sociedade civil.

“Con la entusiasta participación de la Convención Nacional Democrática, la entrega desinteresada de miles de ciudadanos sin organización pero con deseos democráticos, la movilización de los comités de solidaridad internacional y los grupos de jóvenes, y la irrefutable ayuda de los hermanos y hermanas de Alianza Cívica Nacional, durante los meses de agosto y septiembre de 1995 se llevó a cabo un ejercicio ciudadano que no tiene precedente en la historia mundial: una sociedad civil y pacífica dialogando con un grupo armado y clandestino.”<sup>22</sup>

Do enorme sucesso dessa Consulta por la Paz y la Democracia surgiram várias linhas de ação. Na “Cuarta declaración de la Selva Lacandona”, de janeiro de 1996, o E.Z.L.N. anunciava a organização de um encontro intercontinental contra o neoliberalismo, a formação de comitês civis de diálogo pelo país para a discussão dos problemas nacionais e para serem o germe de uma Frente Zapatista de Liberación Nacional (até essa declaração 200 comitês já haviam sido formados) e a organização de novos encontros entre a sociedade civil e o zapatismo. Renovava a sua intenção em participar, agora através da F.Z.L.N., do Movimento de Libertação Nacional, e saudava outros movimentos como o dos trabalhadores de Sataur-100 e El Barzón como representantes dignos da resistência popular. Além disso, de-

<sup>22</sup> “Cuarta declaración...”

clarava formalmente sua disposição em abandonar a luta armada e integrar diretamente o F.Z.L.N. “en su tiempo y condiciones”.

Em sua quarta declaração, o E.Z.L.N. não anunciou uma grande revolta armada, como na declaração de guerra, ou um ato generalizado de desobediência civil, como em sua terceira declaração. Ao invés disso, ao lado do seu balanço da situação nacional e das suas novas propostas, expressam a sua radicalidade em poemas como os que já foram mostrados acima. Natural, dada a diversificação de sua ação na sociedade civil, os avanços obtidos nesse campo e o significado de suas alianças no que concerne à proteção do E.L.Z.N. contra as investidas do exército.

“A mudança revolucionária no México não perseguirá um calendário restrito. Poderá ser um furacão que eclode depois de um tempo de acumulação, ou uma série de batalhas sociais que, paulatinamente, irão derrotando as forças que se lhe contraponham.”<sup>23</sup>

Essas palavras de janeiro de 94 mostram que nunca houve uma crença cega na possibilidade de adesão generalizada à luta armada ou à desobediência civil. Talvez aqueles manifestos fossem mais para estimular com uma forte energia a esperança a criatividade do povo mexicano e até do mundo, o que parece estar dando certo. Na quarta declaração os zapatistas parecem estar mais focados na noção de que a transformação se dará por uma “série de batalhas sociais”.

### **O E.Z.L.N. contribui para a libertação da mulher.**

Nas comunidades indígenas<sup>24</sup>, as mulheres não podem estudar, não podem sair, não visitam as outras, não escolhem o seu parceiro e ainda são compradas pelos homens que oferecem presentes ou dinheiro às famílias. No E.Z.L.N. as mulheres passam a ter direito ao estudo, escolher seu companheiro e podem ser oficiais zapatistas, tendo homens ao seu comando. O retorno dessas mulheres para as suas comunidades tem gerado uma efervescência entre as outras mulheres, que passaram a se organizar e lutar por seus direitos.

---

23 Carta do Subcomandante Marcos...

24 Ortiz, Pedro. Entrevista...

## **O movimento zapatista tem implicações contra o racismo.**

Os indígenas maias, após séculos de opressão, e até hoje recebendo um tratamento racista e humilhante da parte do governo, agora têm a oportunidade de mudar a sua imagem de quem sempre foi obrigado a escutar, obedecer, aceitar e se resignar. Deram uma outra impressão aos mexicanos e estrangeiros que estiveram visitando o E.Z.L.N.

“La imagen del indio ignorante, pusilámne y ridículo, la imagen que el poder había decretado para consumo nacional, se hizo pedazos y el orgullo y la dignidad indígenas volvieron a la historia para tomar el lugar que les corresponde: el de ciudadanos completos y cabales.”<sup>25</sup>

Mas há um elemento ainda mais interessante, que valoriza o papel do indígena nessa mobilização. Segundo o Subcomandante Marcos<sup>26</sup>, em 1983 o E.Z.L.N., quanto às suas ideias, parecia-se ainda muito com as tradicionais organizações de esquerda. A inspiração para as novas ideias de não lutar pelo poder, mas pela abertura de espaços para a participação de toda a sociedade, etc..., tem a ver com a visão de mundo das comunidades indígenas. Nota-se a importância da cultura indígena para que o E.Z.L.N. fosse capaz de se desenvolver com a sensibilidade e versatilidade demonstrada e, conseqüentemente, o alcance de sua repercussão.

## **O zapatismo inova na formação de sua organização nacional e civil.**

Do sucesso incipiente da C.N.D. e do Movimento de Libertação Nacional apareceu, na Consulta por la Paz y la Democracia, a demanda por uma organização zapatista civil e de alcance nacional, organicamente ligada ao E.Z.L.N. Em sua quarta declaração, o E.Z.L.N. chamava todos os “hombres y mujeres honestos”, trabalhadores do campo e da cidade, indígenas, professores, estudantes, artistas, “religiosos consecuentes” e jovens, a participar da formação de uma nova força política: a Frente Zapatista de Libertação Nacional.

<sup>25</sup> “Cuarta declaración...”

<sup>26</sup> Ortiz, Pedro. Entrevista...

“Organização civil e pacífica, independente e democrática, mexicana e nacional, que luta pela liberdade e justiça no México.”

O E.Z.L.N. já estabelece que a F.Z.L.N. não é um partido político e que seus membros não devem aspirar ao poder ou desejar cargos governamentais de qualquer nível. Que sua função é organizar as demandas e propostas dos cidadãos, “para que el que mande, mande obedecendo”; e organizar a solução dos problemas coletivos ao largo do Estado e dos partidos. Que lute contra a concentração de riqueza. “Una fuerza política con organización local, estatal y regional que crezca desde la base, desde su sustento social.” Que tenha muitos níveis de luta. Que assuma os pontos da luta zapatista da declaração de guerra: teto, terra, trabalho, pão, saúde, educação, independência, democracia, liberdade, justiça e paz. Que lute para que o povo se faça escutar e contra o esquecimento. Lute contra o sistema de partido de Estado e por uma nova Constituição. Que defenda o cumprimento do artigo 39 da Constituição, que se refere à soberania do povo e à liberdade para mudar, quando se queira, a forma de governo.

“No necesitamos pedir permiso para ser libres. La función de gobierno es prerrogativa de la sociedad y es su derecho ejercer esa función.”<sup>27</sup>

A F.Z.L.N. se ergueria dos comitês civis de diálogo, buscando uma nova maneira de se fazer política. Mas já a maneira como a sociedade foi convocada chama a atenção: o convite não é para que se integre a uma organização já estruturada, com um programa e estatuto elaborado, mas para que se participe ativamente de sua estruturação. “O zapatismo insiste assim, não só em que não tem todas as respostas para a problemática social e política que vivemos, mas que não as quer, não as pode ter. Insiste em ser um exército que quer deixar de sê-lo e conseguir que seu lema de mandar obedecendo não seja puramente uma meta para o futuro, mas uma meta organizativa presente”<sup>28</sup>.

### **O E.Z.L.N. catalizou a mobilização nacional dos indígenas.**

O movimento indígena já existia antes de janeiro de 1994, mas a rebelião zapatista funcionou como um catalizador das demandas

<sup>27</sup> “Cuarta declaración...”

<sup>28</sup> Berdegué...

indígenas<sup>29</sup>. Desde então o movimento dos indígenas passou a forjar sua unidade nacional e um programa geral de reivindicações. Antes disso as lutas indígenas estavam dispersas e isoladas, às vezes tinham o caráter de frente, mas nunca chegaram a ter ressonância nacional.

“En 1974, recordó [Joel] Aquino [zapoteca de Yalalag, Oaxaca], el Congreso Indígena de Chiapas fue un avance que al final ‘el Estado capturó’ con la creación del Consejo Nacional de los Pueblos Indios, y para poder romper esa cadena trancurrieron dos décadas de muchas lutas. La aparición del E.Z.L.N., agregó, significó una síntesis de estas demandas y contribuyó a clarificar el pensamiento político de los cientos de organizaciones indígenas que reclaman que el Estado mexicano le reconozca la calidad de sujetos a los pueblos indios. Para llegar a esto, señalo, ‘hubo muchos fracasos, muchos muertos, muchos golpes, muchos encarcelados’<sup>30</sup>.

A articulação dessa nova mobilização dos indígenas começou quando o E.Z.L.N. convidou diversas expressões do movimento indígena a participar, como assessores e convidados, da sua negociação com o governo (que, entre outras coisas, tratou da cultura e direitos indígenas). E se consolidou por ocasião da realização do primeiro Foro Nacional Indígena, em janeiro de 1996 em San Cristobal de las Casas, e do Congresso Nacional Indígena em outubro do mesmo ano. Este derivou também dos encontros do zapatismo com a sociedade civil realizados em Oventic e Chiapas (abril e julho).

De acordo com números fornecidos pelo F.Z.L.N., obtidos até a véspera da inauguração do Congresso, haviam sido registrados 1116 participantes não indígenas, 140 jornalistas de 60 veículos de informação nacionais e internacionais, e estavam assegurados alojamentos para até 2220 delegados indígenas.

Na “Declaración Política”<sup>31</sup> assinada pelos delegados presentes ao C.N.I., estão registradas as perspectivas e demandas básicas dessa congregação de movimentos. Consideram que por 504 anos se desconhecia a capacidade dos indígenas de conduzir o próprio destino; reafirmam sua resistência contínua contra essa situação e a tentativa

29 Bermejillo, Eugenio e Bárcenas, Francisco López. “El camino de la palabra verdadera”.

Em: <http://spin.com.mx/%7Eflores/FZLN/resena-cni.htm>

30 Rojas, Rosa e Pérez, Matilde. “200 delegados y 100 observadores, en el Congreso Nacional Indígena”. 9 de outubro de 1996, Jornal La Jornada. Em: <http://serpiente.dgsc.unam.mx/jornada/1996/961009/apertura.html>

31 Delegados presentes ao C.N.I., “Declaración Política”, 12 de outubro de 1996. Em: <http://www.laneta.apc.org./cni/cni2.htm>

de cooptação governamental; observam a presença, ao mesmo tempo, de solidariedade e atitudes de discriminação e exclusão a eles por parte de outros setores da sociedade; e denunciam que a resposta do governo à sua legítima mobilização tem sido a militarização de quase todas as regiões indígenas e rurais do país, a perseguição das organizações e dirigentes, a mentira e a ameaça prepotente.

Expressam sua disposição para a luta intransigente, declarando a escolha pela via pacífica e pelo amplo diálogo nacional. Suas exigências são o reconhecimento jurídico constitucional da existência dos indígenas como povos, e sua livre determinação nos marcos do Estado Mexicano; o reconhecimento contitucional de seus territórios e terras ancestrais onde reproduzem sua existência material e espiritual como povos; o reconhecimento dos sistemas normativos indígenas na construção de um regime juridicamente pluralista; reconhecimento de suas diferenças e da sua capacidade de governar com uma visão própria em que a autonomia e a democracia se expressam como poder do povo; o reconhecimento geral dos seus direitos sociais, políticos e culturais para a afirmação e florescimento das suas comunidades e povos; o cumprimento imediato e completo dos acordos obtidos no diálogo dos zapatistas com o governo acerca da cultura e direitos indígenas, assim como os acordos realizados no C.N.I.; o fim da repressão militar no campo e libertação dos presos políticos em geral e dos acusados de zapatistas em particular.

E, por fim, se propõem a participar da construção de um novo “pacto social” que inclua o reconhecimento da pluralidade indígena e que seja inclusivo e plural; e a realização de reformas constitucionais, a fim de criar espaços políticos para a transição à democracia através do amplo debate nacional, até que a nação esteja preparada para uma nova constituinte. E gritam: “Nunca mas un México sin nosotros! Nunca mas un índio contra su hermano! Nunca mas un pueblo sin esperanza!”<sup>32</sup>.

Um fato de especial importância ocorreu por ocasião da realização do C.N.I.. Face ao anúncio de que o E.Z.L.N. seria convidado a estar representado no Congresso, em plena Cidade do México, o governo considerou isso uma provocação e disse que iria prender qualquer membro do exército zapatista que aparecesse. A reação foi a manifestação popular e de personalidades nacionais e internacio-

32 “Declaración Política” do C.N.I.

nais pelo livre trânsito zapatista. Além disso, centenas de voluntários atenderam ao chamado para formar um cordão de segurança para proteger a Comandante Ramona, representante do E.Z.L.N.. Essa ida até a capital do país acabou se tornando simbólica do rompimento do cerco militar contra o exército zapatista, através de seu diálogo fecundo com a sociedade. “El cerco está roto; ella es el arma mas beligerante e intransigente”<sup>33</sup>, disse o Subcomandante Marcos.

## **O exército zapatista mobiliza o mundo contra o neoliberalismo.**

Desde quando iniciou seu diálogo com a sociedade civil, logo após sua primeira ação militar, os zapatistas foram conquistando a simpatia e o apoio explícito ou velado de organizações e personalidades de todo o mundo. Várias O.N.Gs., de esquerda ou ligadas ao pacifismo, ambientalismo ou direitos humanos passaram a atuar na região do conflito. Para conseguir isso, os zapatistas sempre tiveram uma preocupação especial com a divulgação do movimento através de uma relação especial com a imprensa, oferecendo fatos chamativos e informações, e a divulgação de manifestos e um denso volume de informações pela internet. Hoje já existem até comitês de apoio aos zapatistas fora do México.

Com a participação significativa de estrangeiros na Consulta por la Paz y la Democracia de 1995, decidiu-se pela organização do Encontro Intercontinental contra o Neoliberalismo e pela Humanidade, na Selva Lacandona, entre julho e agosto de 1996. O Encontro contou com 1500 delegados de 43 países, 700 representantes de todo o México e milhares de indígenas locais. Estiveram representados o P.T. (Brasil), a Esquerda Unida (Espanha), a Refundação Comunista (Itália) e o Partido Comunista Francês. Havia também membros do P.R.D., principal partido de oposição mexicano, que não participava oficialmente.

Na convocatória ao Encontro<sup>34</sup>, os zapatistas já faziam a crítica ao neoliberalismo e alertavam para a necessidade de se encontrar novas formas de se fazer política, que não passem pela tomada do poder. Afirma que estamos passando por uma quarta guerra mundial (a terceira foi a guerra fria), travada contra a humanidade inteira

---

33 Avilés, Jaime. “El cerco está roto; ella es el arma mas beligerante e intransigente” del zapatismo, expresó el subcomandante”. *Jornal La Jornada*, 10 de outubro de 1996. Em: <http://serpiente.dgsc.unam.mx/jornada/1996/oct96/961010/marcos.html>

34 Machado, João. “Um Brasileiro em Chiapas”. *Revista Atenção*, ano 2, n-8, 1996.

e que procura “concentrar o poder no poder e a miséria na miséria”; que exclui as minorias (mulheres, jovens, homossexuais, indígenas, etc...), excluindo assim a maioria. Contra essa “Internacional do Terror”, propõem a formação de uma Internacional da Esperança. De acordo com o documento final do Encontro, essa Internacional não deve ter direção ou hierarquias. Será uma rede de comunicação “entre todas as nossas lutas e resistências”, uma “rede intercontinental de comunicação alternativa pela humanidade (...) a rede somos todos os que nos falamos e nos escutamos”.

A rede será aprovada através de consultas a serem realizadas nos cinco continentes, na primeira quinzena de dezembro. Além disso, foi proposta a realização de um segundo Encontro Intercontinental na Europa, em 1997.

### **O zapatismo passa pelas condições históricas.**

É preciso balizar o sucesso zapatista com as condições históricas. O movimento é uma resposta à deteriorização contínua das condições de vida no México, e ele sabe disso. Ele reflete a insatisfação e as ideias mais recentes da esquerda mundial. Mas, além disso, a sua viabilidade como movimento armado e como movimento civil voltado para a participação direta do povo na solução de seus problemas, está diretamente ligada à crise do Estado mexicano. As eleições de 1994 e a última em 1996, foram fraudulentas num grau bem mais elevado que o “normal”. O governo se vale cada vez mais da violência e da corrupção, chegando a níveis extremados, o que revela a falência das formas tradicionais de absorção de demandas e resolução de conflitos instauradas a partir do início do século XX. Como ocorreu no Brasil, talvez a democratização do sistema político venha a esvaziar boa parte do trabalho de base estimulado pelo E.Z.L.N.<sup>35</sup>. Mas deixemos que a história nos mostre o que muda.

Não obstante, não fosse a sensibilidade do movimento zapatista com relação ao seu contexto, e a capacidade para aproveitar os seus elementos favoráveis a uma ação revolucionária nova e criativa, pouca coisa teria acontecido.

---

35 Como ocorreu com as Comunidades Eclesiais de Base e os Núcleos de base do P.T.

## O movimento zapatista é radical.

Qual é o segredo do Exército Zapatista? A fonte da sua popularidade e capacidade mobilizadora? Minha hipótese é que o que mais chama a atenção no zapatismo é que ele se põem em movimento empunhando as noções que até então eram vistas como desmobilizadoras da esquerda. Com a queda do bloco soviético, já não era mais possível fazer vista grossa às consequências antipopulares e autoritárias de certas estratégias, e o efeito disso foi o refluxo. O E.Z.L.N. supera isso. Não se considera uma vanguarda, afirma não ter todas as respostas e não pretender dominar o seu país, e mesmo assim expressa a disposição de morrer por essa causa.

De onde vem a energia que dá visibilidade a esse esforço? Para Daniel Cohn-Bendit, que foi o principal líder estundantil do maio de 68 francês, “a dinâmica de um movimento nasce do seu radicalismo, e é dessa dinâmica que pode surgir a possibilidade de união com os outros movimentos. União no calor do combate. Mas união significa também eliminação das relações táticas e da manipulação”<sup>36</sup>. O zapatismo vem dando certo por seu radicalismo, e suas alianças acabaram se facilitando por sua postura humilde e democrática.

Mas no que consiste o radicalismo zapatista? De um lado ele é a coragem para imaginar o futuro e diferentes caminhos que possam levar a ele: apostam em sonhos, acreditam em uma utopia. Quando um sonho não se realiza, como o avanço armado até a capital ou a desobediência civil generalizada, estão prontos reiniciar a criação de novas ideias e imaginar possibilidades. E também não se preocupam em medir o seu discurso com qualquer parâmetro de realismo, a não ser quando se referem à realidade da classe trabalhadora mexicana, o que demonstram quando seus manifestos passam a trilhar a pura poesia. A única certeza que possuem, é que uma verdadeira democracia se faz com a participação do povo em sua diversidade; e que quem queira liderar rumo a ela deve ter a sensibilidade para conseguir abrir espaços de participação, ao invés de apenas preenche-los com a instauração de um novo poder.

Danielle Mitterrand comenta que um dia, ao escutar de François Mitterrand que ela sempre dava um jeito de ficar no campo dos utopistas e sonhadores, respondeu: “Mas François, a utopia é a energia mesma da ação. Hoje os zapatistas têm essa energia”<sup>37</sup>.

---

36 Cohn-Bendit, Daniel. “O Grande Bazar - As Revoltas de 1968”. Ed. Brasiliense, São Paulo, 1988.  
37 Reportagem de Anne Marie Mergier...

Por outro lado, é sobretudo a disposição de vida e morte que confere energia à mensagem zapatista. Eles conseguiram renovar a ideia de luta armada e evitar o seu desprestígio, associando ela a uma perspectiva pacifista e democrática. E uma vez dispostos a morrer por uma causa que está em sintonia com as modernas ideias de uma esquerda desmobilizada, conseguem sensibilizar os ânimos e dar um novo impulso às forças progressistas.

“É uma utopia [a proposta zapatista de um mundo novo], uma loucura sim, mas eu explico dessa maneira: quanto vale a vida de um homem, em quanto cada um avalia a sua própria vida, a troco de que está disposto a mudá-la? Nós zapatistas avaliamos muito alto o preço de nossas vidas. Valem um mundo melhor, nada menos. Homens e mulheres zapatistas, dispostos a dar suas vidas, têm direito a pedir tanto quanto valem. Há os que avaliam suas vidas por uma quantidade de dinheiro, mas os zapatistas avaliam pelo mundo, esse é o custo de seu sangue. Até conseguirmos esse mundo novo, não vamos desistir. Aqui estaremos, incomodando e fazendo encontros, lutando, escrevendo comunicados, até que nos matem ou alcancemos o mundo que queremos, em que caibam os zapatistas mas também os outros, quem quer que sejam os outros.”<sup>38</sup>

“Vino el poderoso a apagarnos con su fuerte soplado, pero nuestra luz se creció en otras luces. Sueña el rico con apagar la luz primera. Es inútil, hay ya muchas luces y todas son primeras.”<sup>39</sup>

## Referências

AVILÉS, Jaime. “El cerco está roto; ella es el arma mas beligerante e intransigente’ del zapatismo, expresó el subcomandante”. *Jornal La Jornada*, 10 de outubro de 1996. Em: <http://serpiente.dgsca.unam.mx/jornada/1996/oct96/961010/marcos.html>

BERDEGUÉ, Javier Elorriaga. “Del sùmense al construyamos; el zapatismo a partir de sus cuatro Declaraciones de la Selva Lacandona”. Em: <http://spin.com.mx/%7Efloresu/FZLN/construyamos.html>

BERMEJILLO, Eugenio e Bárcenas, Francisco López. “El camino de la palabra verdadeira”. Em: <http://spin.com.mx/%7Efloresu/FZLN/resena-cni.htm>

---

38 Ortiz, Pedro. Entrevista...

39 “Cuarta declaración...”

CARTA do Subcomandante Insurgente Marcos, de 20 de janeiro de 1994, publicada pela revista Teoria e Debate, ano 8, n-28, São Paulo, mar abr mai de 1995.

COHN-BENDIT, Daniel. “O Grande Bazar - As Revoltas de 1968”. Ed. Brasiliense, São Paulo, 1988.

COMANDANCIA General del E.Z.L.N.. “Declaración de la Selva Lacandona”. Ano de 1993. Em: <http://www.peak.org/~justin/ezln/ezln940101-esp.html>

COMITÉ Clandestino Revolucionário Indígena-Comandancia General del E.Z.L.N.. “Cuarta declaración de la Selva Lacandona”, de 1 de janeiro de 1996, <http://www.peak.org/~justin/ezln/selva-4.html>

COMITÉ Clandestino Revolucionario Indígena-Comandancia General del E.Z.L.N.. “III Declaración de la Selva Lacandona”. Janeiro de 1995. Em: <http://peak.org/~justin/ezln/tercera.html>

DELEGADOS presentes ao C.N.I., “Declaración Política”, 12 de outubro de 1996. Em: <http://www.laneta.apc.org./cni/cni2.htm>

FUSER, Igor. “Guerrilheiros do século XXI”. Revista Teoria e Debate, ano 8, n-28, São Paulo, mar abr mai de 1995.

MACHADO, João. “Um Brasileiro em Chiapas”. Revista Atenção, ano 2, n-8, 1996.

ORTIZ, Pedro. “Ya Basta!”. Entrevista com o subcomandante Marcos. Revista Atenção, ano 2, n-8.

RELATOS de participantes do Primeiro Encontro Intercontinental Pela Humanidade e Contra o Neoliberalismo, 2 de agosto de 1996, em <http://serpiente.dgsca.unam.mx/jornada/1996/ago96/960802/zapatis.html>

REPORTAGEM de Anne Marie Mergier sobre Danielle Mitterrand e o zapatismo, 3 de junho de 1996, em <http://spin.com.mx/~floresu/FZLN/internacionales/proceso.txt>

ROJAS, Rosa e Pérez, Matilde. “200 delegados y 100 observadores, en el Congreso Nacional Indígena”. 9 de outubro de 1996, Jornal La Jornada. Em: <http://serpiente.dgsca.unam.mx/jornada/1996/961009/apertura.html>

ROSSET, Peter e Cunningham, Shea. “Understanding The Chiapas Revolt In México”. Em <http://www.virtualschool.edu/mon/News/ChiapasRevoltMexico.html> (faz o histórico da condição dos índios mayas).



# **TRABALHADORAS INSURGENTES E JUSTIÇA DO TRABALHO NO AMAZONAS: vozes de resistência na Junta de Conciliação e Julgamento de Itacoatiara - AM (1979 a 1980)**

Ana Caroline Albuquerque Soares

## **Introdução**

A Justiça do Trabalho chegou em Itacoatiara, município do interior do estado do Amazonas, no ano de 1973, durante a ditadura civil-militar, instalada no Brasil de 1964 a 1985. A região amazônica, assim como o restante do país, enfrentava um período de acirrados conflitos sociais, perseguições políticas e fortes repressões sindicais. Nas décadas de 1970 e 1980, nos mais longínquos cantos da Amazônia, ecoaram movimentos de resistência e luta de diversos agentes sociais. A organização sindical e as mobilizações coletivas de trabalhadores e trabalhadoras, comunidades tradicionais e demais grupos sociais foram reprimidas com violência, perseguição e assassinatos, inclusive em Manaus, capital do Amazonas.

Tomelin Jr. e Peixoto (2019, p. 19) destacam que no Amazonas, a Justiça do Trabalho (JT) – e suas respectivas Juntas - é criada com a “finalidade, ao menos em princípio, de cumprir propósitos sociais”. No entanto, se considerarmos o contexto político-social mais amplo, convém também entender a instalação da JT como estratégia estatal a fim de controlar a organização sindical, dissolver resistências, mobilizações coletivas e disciplinar comportamentos e ações trabalhistas.

Em 1973, Itacoatiara<sup>1</sup> já experimenta um franco processo de urbanização e desenvolvimento econômico (agroindústrias, comércio, atividades portuárias e outras). O acelerado progresso econômico provoca inúmeros e acirrados conflitos entre patrões e trabalhadores, dissídios estes que até então eram registrados na Junta de Conciliação e Julgamento de Parintins, instituição

<sup>1</sup> Município localizado a 280 km da capital Manaus, acessível tanto por via fluvial quanto por estrada.

judiciária localizada em município vizinho responsável por atender as reclamações trabalhistas de Itacoatiara.

A partir da inauguração da Junta de Conciliação e Julgamento de Itacoatiara (JCJ - ITA), homens e mulheres que até então não procuravam a Justiça do Trabalho, muitas vezes por desconhecerem seus direitos e outras por não terem condições econômicas para deslocarem-se até a cidade vizinha, passaram a acessar a instituição judiciária como espaço de disputa, luta e apropriação de direitos. Assim como os trabalhadores de Itacoatiara passaram a frequentar a Justiça do Trabalho por “um direito pelo qual valia a pena lutar”, os patrões também buscaram demarcar nessa instância judicial seus interesses e estratégias. A partir das contendas judiciais ficam explícitas as “tensões inerentes ao mundo do trabalho”, onde tanto empregador quanto trabalhador pode ser acusado ou acusador (NEGRO; SOUZA, 2013, p.127 - 128).

O pesquisador Avelino Silva (2021) destaca que no primeiro ano de atuação da Junta de Conciliação e Julgamento de Itacoatiara 305 ações trabalhistas foram ajuizadas, o que pode significar a adesão de trabalhadores em busca de direitos à Justiça do Trabalho, mas também pode significar a cooptação dos dissídios individuais para o domínio judicial, como tentativa de abrandar conciliações e julgamentos, e eventualmente reprimir as expectativas de homens e mulheres na justiça. Por outro lado, esse número de registros assinala a autonomia contra-hegemônica de trabalhadores e a “construção de uma cultura de resistência no que se refere aos direitos trabalhistas” (SILVA, 2021, p. 19).

Com a intenção de acessar e apreender conflitos, lutas e contradições inerentes às ações judiciais movidas especialmente por trabalhadoras na Junta de Conciliação e Julgamento de Itacoatiara (JCJ - ITA), entre 1979-1980, a proposta é analisar um conjunto de reclamationes trabalhistas registradas nesse foro judicial. Os processos ajuizados apresentam reivindicações em busca da garantia de direitos trabalhistas, mas também representam a resistência dessas mulheres para não terem suas vozes sufocadas, suas ações controladas e disciplinadas pelos patrões e pelo Estado. Os litígios exprimem também a não passividade de trabalhadoras diante das diferentes explorações e adversidades, expressam oposições, visões de mundo diferentes, “valores, opiniões e atitudes alternativos” que vão de encontro aos interesses do Estado e de empregadores (WILLIAMS, 2005).

Na análise documental trabalha-se com a possibilidade de perceber as diferentes versões produzidas para um mesmo fato ou realidade social, pois tem-se a noção que até mesmo na seara judicial as narrativas são “construídas e disputadas contextualmente” (SCHMIDT, 2013, p. 159). Os documentos por ora analisados, mesmo que apresentem características do controle técnico da Junta de Itacoatiara, possibilitam acessar insurgências, falas, modos de vida, conflitos e arbitrariedades contra trabalhadoras, assim como permitem problematizar práticas de resistência contra-hegemônicas, exploração da mão-de-obra, precarização do trabalho e rastros da luta de classe em Itacoatiara.

A documentação estudada permite visualizar não apenas as experiências da classe trabalhadora, mas também dos operadores técnicos da Junta de Itacoatiara e, de certo modo, descortina dissonâncias, contraposições e práticas opostas aos interesses dominantes. Williams (2005, p. 213), baseado em Marx, reafirma a ideia de que “existem contradições profundas nas relações de produção e nas consequentes relações sociais” e à medida que ações de trabalhadores insurgentes ou mesmo de operadores institucionais contrapõem os projetos do Estado e da classe dominante, os contrassensos da vida real são avistados, podemos dizer que são “os homens produzindo a si mesmos, a si e à sua história” (WILLIAMS, 2005, p. 215).

### **Trabalhadoras Insurgentes e Justiça do Trabalho: vozes de resistência na Junta de Conciliação e Julgamento de Itacoatiara - Amazonas (1979 a 1980)**

Na década de 1970, o país vivia um contexto de intensa repressão social e forte mobilização de grupos da sociedade (estudantes, mulheres, trabalhadores, indígenas, quilombolas e outros) organizados pela conquista da democratização política e por demandas específicas. Nesse mesmo período, a presença feminina no mercado de trabalho já era maciça e as condições trabalhistas impostas a elas passaram a ser debatidas por associações femininas e sindicatos. O Novo Sindicalismo<sup>2</sup> e os movimentos de mulheres e feministas, com

2 Autores como Abramo (1999), Antunes (1995), Sader (1988) e Mattos (2002), dentre outros, chamam de Novo Sindicalismo o movimento implantado em torno das lutas do Sindicato dos Metalúrgicos da região do ABC Paulista que colocaram em pauta o constante desrespeito aos direitos da classe trabalhadora. Conforme Sader (1988), o Novo Sindicalismo articula-se por

seus discursos e ações que colocavam em discussão a dignidade e os desrespeitos aos direitos da classe trabalhadora, serviram de referência combativa para trabalhadores e trabalhadoras Brasil afora.

Em Itacoatiara, somente com a chegada da Justiça do Trabalho (1973) as injustiças e violações aos direitos trabalhistas passaram a ser registradas em foro judicial no próprio município, anterior a isso os trabalhadores precisavam se deslocar a outra cidade ou até a capital do estado. Conforme Avelino Silva (2021), os registros de ações de trabalhadores em busca de direitos na Junta de Conciliação e Julgamento de Itacoatiara indicam a tessitura de uma cultura de resistência e por se entender que ambientes como a JCJ-ITA produzem insurgências capazes de desestabilizar verdades tidas como absolutas pelo modelo dominante é que se propõe nesse estudo analisar reclamatórias trabalhistas e evidenciar as diversas dimensões das violações sofridas por mulheres trabalhadoras desse município.

A Junta de Conciliação e Julgamento de Itacoatiara é entendida aqui como espaço de resistência e de reexistências (RIBEIRO, 2019), é lugar de disputas, de conflitos de interesses, de dissonâncias, de vitórias e derrotas, silenciamentos e ausências e o interesse nos processos trabalhistas registrados nesse foro judicial é apreender como as trabalhadoras de Itacoatiara protagonizaram suas lutas por direitos e tornaram-se sujeitos ativos na construção de sua própria história e, de certo modo, personagens de uma reação contra-hegemônica da classe trabalhadora naquele município.

No fim da década de 1980 e nos anos de 1990, muitos estudos sobre a classe trabalhadora no período da ditadura civil-militar foram desenvolvidos, as análises se concentraram principalmente em movimentos de grande repercussão nacional, como as greves ou mobilizações de operários, e isso de algum modo privilegiou determinadas categorias, períodos e lugares (SCARPELLI; SILVA, 2014). Entende-se a relevância dos assuntos mencionados, mas considera-se importante e necessárias discussões que incluam a significativa participação das mulheres na luta por direitos e liberdade durante a ditadura civil-militar.

Assim como em outros momentos da história oficial, a historiografia e a memória produzidas acerca da ditadura civil-militar re-

---

meio de mobilizações de base, e impôs-se devido suas estratégias sociais amplas em defesa dos direitos trabalhistas.

servaram à mulher a posição de subalternidade (SPIVACK, 2010) e reside aí a importância desta análise, na possibilidade de desvelar outras vozes, outras memórias, outras histórias e outros olhares sobre as trabalhadoras em busca de direitos em Itacoatiara. Durante muito tempo a mulher não teve oportunidade de contar suas vivências e fazer ecoar sua voz, no presente artigo resolveu-se priorizar as narrativas de trabalhadoras perante a Justiça do Trabalho e o “lugar de fala”<sup>3</sup> daquelas que foram, em consonância com Del Priore (1998), deixadas à margem da história e invisibilizadas por longos anos na sociedade brasileira.

Para uma história das mulheres é imprescindível que a história seja entendida como resultado de interpretações que têm como fundo relações de poder. O caráter de construção da história nos permite desconstruir e reinventar a história, [...]. Assim a história passa a ser vista como um campo de possibilidades para vários sujeitos historicamente constituídos; lugar de lutas e de resistências (COLLING, 2004, p. 9).

Conforme Soihet (2009), somente na década de 1960 as mulheres e outros grupos subalternos, como escravizados, camponeses, operários e demais pessoas “comuns” foram alçadas à condição de sujeito e objeto de estudo da história. A invisibilidade e o silenciamento<sup>4</sup> da mulher na historiografia oficial brasileira ecoam perspectivas de poder similares a diferentes momentos e lugares sociais, mas não se pode deixar de reconhecer que a conquista e consolidação de direitos nesse campo no Brasil é resultado da luta e criação de projetos alternativos de sociedade pelo movimento feminista<sup>5</sup>, que ao lado de frentes sociais diversificadas de luta contribuiu para o fortalecimento do campo de estudo sobre mulheres e fez ecoar as vozes femininas na narrativa histórica brasileira.

---

3 Entende-se como “lugar de fala”, os discursos produzidos pelos sujeitos a partir do *locus* social e das vivências de cada um. Além de uma postura ética, “pensar lugar de fala seria romper com o silêncio que foi instituído para quem foi subalternizado” (RIBEIRO, 2019, p. 89).

4 Para o aprofundamento do tema, conf. “As mulheres ou os silêncios da História” de Michele Perrot (2005) e “História das Mulheres no Brasil”, de Mary Del Priore (1997).

5 Conf. “A Revolução das Mulheres. Um balanço do feminismo no Brasil” de Moema Toscano e Mirian Goldenberg (1992).

Na historiografia amazonense a produção sobre as mulheres e suas vivências é recente. Embora muitas pesquisas estejam em desenvolvimento, ainda há muito a se avançar. Sobre a mulher, os mundos do trabalho e as relações trabalhistas já é possível localizar diversos registros na historiografia local, “porém mensurar e avaliar a atuação delas no interior do processo de organização, mobilização e luta da classe operária amazonense se configura ainda num desafio de grande magnitude” (PINHEIRO, 2022, p. 125-126).

Em “A resistência das mulheres na ditadura militar brasileira: imprensa feminista e práticas de ativismo”, Woitowicz (2014) destaca a atuação de mulheres em movimentos sociais e a participação em lutas por direitos entre 1964 e 1985<sup>6</sup>. Os apontamentos da autora registram no decorrer dos anos de 1970 uma série de conquistas e

surgem vários grupos de consciência e em 1975, estimuladas pela instituição do Dia Internacional da Mulher pela ONU – Organização das Nações Unidas, ocorrem reuniões no Rio de Janeiro e em São Paulo, que resultaram na criação do Centro da Mulher Brasileira (Rio) e do Centro de Desenvolvimento da Mulher Brasileira (São Paulo). Em 1979, acontece o Primeiro Encontro Nacional de Mulheres e, na década de 1980, já existem dezenas de grupos feministas por todo país [...] (WOITOWICZ, 2014, p. 106).

Como resultado da intensa participação de mulheres nos movimentos sociais e lutas reivindicativas começaram a surgir pelo país diversos grupos e clubes de mães, onde temáticas como custo de vida, arrocho salarial, violência doméstica e sexual, saúde, creches para mães trabalhadoras, entre outros, passaram a ser discutidos. Também em decorrência dessa atuação feminina foram realizadas ações, como congressos, marchas de mulheres, cartas cobrando direitos e mudanças às autoridades, começam a ganhar espaço lutas feministas como o direito ao corpo e a sexualidade. Tal contextualização se faz relevante para um melhor entendimento do recorte temporal, visto que a Justiça do Trabalho se instala em Itacoatiara (1973), em pleno período ditatorial, em meio a agitações políticas e reivindicações populares pela redemocratização do país.

Em 04 de fevereiro de 1980, Rita, brasileira, solteira, balconista, fez registro verbal na Junta de Conciliação e Julgamento de

---

<sup>6</sup> Ver também “A resistência das mulheres à ditadura militar no Brasil”, de Ana Maria Colling (1997).

Itacoatiara contra empresa do ramo de tecidos, onde prestou serviços de 21 de janeiro a 02 de fevereiro de 1980, no horário de 7h30 às 11h30 e de 14h às 18h, com remuneração mensal de C\$ 2.364,00. Na ação, a trabalhadora reclama uma indenização de C\$ 3.482,40, por ter sido

contratada para trabalhar como balconista mas trabalhou como servente; que preencheu umas fórmulas e foi determinada que assinasse as ditas fórmulas; que foi dispensada sem justa causa recebendo somente C\$300,00 por ocasião de sua saída; que a CTPS não foi anotada.

Da audiência de Rita, sabe-se que foi presidida por um juiz do trabalho, na presença dos vogais da reclamada e dos empregados, e que

“As partes resolveram conciliar nas seguintes bases: a reclamada paga neste ato a reclamante o valor líquido da reclamação (3.482,40) que é recebido, conferido e embolsado pela reclamante. Esta desiste da anotação de sua carteira de trabalho por não lhe interessar devido ao pouco tempo em que foi empregada. Dão se as partes plena, geral e irrevogável quitação de todos os pedidos”.

Logo na primeira audiência, Rita e a reclamada resolveram conciliar, quando a empresa paga o valor líquido da reclamatória e a trabalhadora desiste da anotação de sua carteira de trabalho. Embora a trabalhadora tenha tido ganhos imediatos com o recebimento do valor total reclamado, deve-se atentar para o contexto que cerca a atitude de Rita. Nesse período, mesmo com a inserção da mulher no mercado de trabalho nacional e de sua participação em movimentos sociais, no interior do Amazonas não era comum uma trabalhadora, muitas vezes sem instrução formal, reclamar seus direitos na justiça.

Importante problematizar a partir dessas fontes perspectivas sociais da ação da justiça em problemas como o registro da ação reclamatória teria a influência, ou não, de outros trabalhadores, como uma espécie de rede de solidariedade nesses casos, formas da orientação ou organização contra-hegemônica da classe trabalhadora em Itacoatiara naquele momento. Uma das reclamações iniciais da trabalhadora era o registro em sua carteira profissional, o que teria

motivado (ameaça/coerção) a desistência, visto que no termo de audiência fica anotado que Rita não teria supostamente interesse na anotação desse tempo de trabalho, conciliação de contradições evidentes então homologada por juiz e vogal dos trabalhadores.

De acordo com Speranza (2013, p. 52), conciliações rápidas em casos como o de Rita não eram raridade no período em questão. E ainda nos dias de hoje, a conciliação continua a ser um dos princípios da justiça trabalhista no Brasil. A conciliação pode parecer uma solução vantajosa para o trabalhador, que, no entanto, abdica de direitos teoricamente irrenunciáveis. Quanto aos patrões, havia sempre o risco de incentivar outros trabalhadores a acionarem a Justiça do Trabalho na busca por soluções breves e ganhos imediatos, “ou seja, mantinha um campo de luta passível de ser utilizada pelos dominados” (SPERANZA, 2013, p. 55). Desde a ditadura de 1964, e com expressivo aprofundamento dessas desigualdades após o golpe de 2016 contra a presidenta Dilma Rousseff, quaisquer ganhos dos trabalhadores e trabalhadoras, ainda que irrisórios, devem ser institucionalmente evitados, razão central da alteração na lei que passa a implicar eventuais custos financeiros para os trabalhadores no caso de decisões desfavoráveis pela justiça trabalhista, além da promoção de negociações escusas à revelia da legislação trabalhista (Lei n. 13.467 de 2017).

A brevidade nas propostas conciliatórias pode ocultar outras formas de violação ou exploração, como foi o caso de Sônia, “cozinheira, solteira, brasileira”, que registrou verbalmente em 26 de fevereiro de 1980, na Junta de Conciliação e Julgamento de Itacoatiara, ação contra empresa hoteleira por ter sido demitida injustamente, acusada de roubo e também por ter sofrido violência física por parte dos patrões. Sônia prestou serviços no hotel entre 15 e 25 de fevereiro de 1980, cumprira horário de 6h30 a 22h30, recebia mensalmente salário de C\$1.500,00 e reivindicava um valor de C\$ 3.624,80 por aviso prévio, 13º Salário, Férias Proporcionais, Salário Retido, Anotação de Carteira, Horas Extras, Repouso Remunerado, Juros e Correção Monetária e FGTS. No termo de reclamação, anotou-se o seguinte sobre a reclamante:

Que trabalhava como cozinheira e também outros trabalhos de casa; que foi acusada de um roubo de uma importância de

6.000,00; que por esse motivo foi dispensada sem justa causa; que apanhou muito da reclamada; que nada recebeu por ocasião de sua dispensa; que sua carteira de trabalho não foi anotada; que trabalhava aos domingos e feriados.

Na audiência processual do dia 05.03.1980 realizada na JCJ-ITA, poucos dias após o registro inicial, estavam presentes pessoalmente a trabalhadora e a reclamada e “as partes resolveram conciliar”. Das informações judiciais sabe-se que

“As partes resolveram conciliar nas seguintes bases: a reclamada pagará ao reclamante, neste ato, a importância de 1.500,00 como liquidação total da parte monetária do pedido. A carteira de trabalho da reclamante [...] fica anexada aos autos, autorizada a Secretaria a anotar o contrato de trabalho entre as partes, com a profissão de ajudante de cozinheira e demais dados contidos no termo de reclamação, com exceção do salário que deverá ser com o mínimo regional. A reclamante recebeu a quantia mencionada e guardou-a depois de conferi-la”. A Junta homologou o acordo para que se produza os seus jurídicos e legais efeitos.

No registro da reclamação, Sônia cita além das infrações aos direitos trabalhistas outras dimensões das violações que sofreu e nas anotações da audiência judicial não há qualquer referência ao episódio de acusação de roubo e agressão física relatados pela trabalhadora. O empenho do juizado volta-se para a homologação do acordo. Não se considerou a narrativa de Sônia e as violências diversas que a afetaram, nem se avaliou o fato de que a trabalhadora pode ter sofrido ameaças ou coações para aceitar a conciliação, para não levar em frente o processo e nem recorrer a outro foro judicial por aquelas violações físicas e morais. Faz-se necessária então a problematização de perspectivas contraditórias evidenciadas na relação de forças desiguais articulada entre a burocracia institucional dos tribunais e a sujeição ou mesmo silenciamento de demandas trabalhistas pela classe trabalhadora. Sem assessoria de advogado ou de defensor público, por questões financeiras derivadas ou mesmo por falta de instrução formal, a trabalhadora mais uma vez é colocada em uma situação de vulnerabilidade, em que, provavelmente, vê-se intimidada não apenas pelos patrões, mas também pela equipe do foro judicial.

Processos como o de Sônia evidenciam as diferentes disputas que ocorrem nesses dissídios trabalhistas, não apenas por questões

materiais, mas também imateriais. Chama atenção como a fala da patroa é priorizada, ao ponto de na carteira profissional da trabalhadora serem anotadas as informações dadas pela reclamada, ainda que Sônia tenha detalhado o cargo ocupado e os serviços desempenhados. Claramente, há por parte da patroa e do corpo jurídico uma conviência em invisibilizar a fala da trabalhadora, em colocá-la numa condição de silenciamento, o que para Spivack (2010) é também uma condição de subalternidade. Assim, vem a instigante pergunta da autora: “Pode o subalterno falar?”.

A divisão de classes e de poderes imposta pelo capitalismo impede a trabalhadora ao silenciamento, para falar e ser ouvida Sônia carece de um representante (advogado) e sua condição de subalternidade não a possibilita usufruir de tal representação. Como diria Santos (2004), há um processo de *produção de invisibilidade* da trabalhadora. Mesmo que Sônia esteja perante a Junta de Itacoatiara a reclamar seus direitos, o Estado ignora sua presença, sua vivência e produz sua *não-existência*.

Essa produção é um recurso utilizado historicamente pelo Estado em benefício da classe dominante e em desfavor das minorias, que veem suas experiências silenciadas, suas vivências invisibilizadas diante de interesses capitalistas. Para Santos (2004, p. 786) esse processo acontece sempre que uma entidade, um grupo étnico, uma comunidade ou classe é “desqualificada, tornada invisível, ininteligível ou descartável de um modo irreversível”, com o objetivo de mostrar que “o que não existe é, na verdade, *ativamente* produzido como não existente, isto é, como uma alternativa não-credível ao que existe”. Se não há elementos que legitimem ou sacralizem juridicamente as vivências de Sônia e de tantos outros trabalhadores que recorrem a JCJ-ITA, o Estado se vale disso para determinar a não-existência de direitos para esses sujeitos. Mesmo com todo esse movimento de *produção da invisibilidade*, desencadeado pela empregadora e pelo Estado, apoiado em ações jurídicas como a focalizada nesse momento, deve-se destacar que nem sempre a classe dominante logra êxito. E mais, as dezenas de dissídios registrados na Justiça do Trabalho são lastros de uma cultura de resistência, são indícios de que as trabalhadoras de Itacoatiara tecem reações contra-hegemônicas e insurgências contra infrações e explorações trabalhistas.

## Considerações finais

Num cenário ditatorial (1964 -1985) e de forte repressão social foi no espaço judicial, por meio de reclamatórias como de Rita e Sônia, que muitas mulheres encontraram modos de resistir a exploração, de disputar lugares, poderes e de demarcar conquistas e direitos sociais. As ações trabalhistas analisadas indicam as diversas dimensões das violações sofridas pelas trabalhadoras de Itacoatiara, contudo, as reações contra-hegemônicas a essas explorações apontam uma cultura de resistência e a participação ativa das mulheres nas insurgências, lutas, práticas e reivindicações da classe trabalhadora. Deve-se ressaltar que ações como das trabalhadoras mencionadas podem ter direcionado e encorajado outras mulheres que se encontravam em situações vulneráveis a recorrer a Junta de Conciliação e Julgamento de Itacoatiara (JCJ-ITA) para a reparação de direitos trabalhistas.

Mesmo que por muito tempo a historiografia oficial e local tenha invisibilizado mulheres “comuns”, sempre houve aquelas dispostas e determinadas a romper as máscaras do silêncio (TORRES, 2012). As trabalhadoras de Itacoatiara ousaram sair da posição de subalternidade, num período de opressão e violência, fizeram com que suas vozes ressoassem contra as diversas formas de dominação, violação e exploração naquele município. Ao instar a Justiça, a disputa não é apenas por direitos trabalhistas, as trabalhadoras deixam de ser coadjuvantes para serem protagonistas de seus próprios discursos, de suas histórias, ao falarem por si mesmas tornam visíveis suas lutas, vivências, conquistas, demarcam seus espaços e fazem ecoar vozes de resistência, ideias insurgentes e contra-hegemônicas, cruelmente sufocadas pela ditadura civil-militar. As problemáticas debatidas, ainda que a partir de documentos judiciais locais, guardam semelhanças com as encontradas no cenário nacional daquele período e evidenciam como ainda existem muitas histórias, especialmente na Amazônia brasileira, que podem e precisam ser contadas, (re)contadas, escritas ou (re)escritas.

## Referências

ABRAMO, Laís Wendel. O resgate da dignidade: greve metalúrgica e subjetividade operária. Campinas: Editora da Unicamp/Imprensa Oficial, 1999.

ANTUNES, Ricardo. O novo sindicalismo no Brasil. 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Pontes, 1995.

DEL PRIORE, Mary. História das Mulheres: as vozes do silêncio. In: FREITAS, Marcos Cezar. Historiografia Brasileira em Perspectiva. São Paulo: Contexto, 1998.

MATTOS, Marcelo Bardaró. Trabalhadores e Sindicatos no Brasil. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 2002.

NEGRO, Antônio Luigi; SOUZA, Edinaldo Antônio Oliveira. Que “fosse procurar seus direitos” – Justiça do Trabalho e o poder disciplinar na Bahia: Insubordinação Operária, autoridade patronal e mediação judicial (1943-1948) In. A Justiça do Trabalho e sua história: os direitos dos trabalhadores no Brasil. GOMES, Ângela de Castro e SILVA, Fernando Teixeira da (org). Campinas: SP, Editora Unicamp, 2013.

PINHEIRO, Maria Luiza Ugarte. Mulheres em Cena: Mundos do Trabalho e Associativismo Feminino em Manaus (1900 -1920). Projeto História, São Paulo, v. 74, Mai/Ago. 2022.

RIBEIRO. Djamilia. Lugar de Fala. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

SADER, Eder. Quando novos personagens entraram em cena: Experiências, falas e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo (1970-80). 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.) Conhecimento prudente para uma vida decente: “Um discurso sobre as ciências” revisitado. São Paulo: Cortez, 2004.

SCARPELLI, Carolina Dellamore Batista; SILVA, Débora Raiza Carolina. Narrativas femininas e ditadura militar: a atuação das mulheres na greve operária de 1968 em Contagem/MG. 2014.

SCHMIDT, Benito Bisso. A sapateira insubordinada e a mãe extrema: disciplina fabril, táticas de gênero e luta por direitos em um processo trabalhista (Novo Hamburgo, 1958 – 1961). In. A Justiça do Trabalho e sua história: os direitos dos trabalhadores no Brasil. GOMES, Ângela de Castro e SILVA, Fernando Teixeira da (org). Campinas: SP, Editora Unicamp, 2013.

SILVA, Avelino Pedro N. Bento da. Histórias, poderes, disputas e resistência: trabalhadores em uma Junta de Conciliação e Julgamento (Itacoatiara, AM, 1979- 1984). Dissertação de Mestrado. PPGH. UFAM: Manaus, 2021.

SOIHET, Rachel. Mulheres pobres e violência no Brasil urbano. In: PRIORE, Mary Del. (Org.); BASSANEZI, Carla. (Coord. de textos). História das mulheres no Brasil. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 362-400.

SPERANZA, Clarice Gontarski. Nos Termos da Conciliação: os acordos entre mineiros de carvão do Rio Grande do Sul e seus patrões na Justiça do Trabalho de 1946 e 1954. In. A Justiça do Trabalho e sua história: os direitos dos trabalhadores no Brasil. GOMES, Ângela de Castro e SILVA, Fernando Teixeira da (org). Campinas: SP, Editora Unicamp, 2013.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o sulbaterno falar? Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

TOMELIN JR, Nelson; PEIXOTO, Maria do Rosário da C. Processos Trabalhistas, Cultura e Natureza: Amazônia, Décadas de 1970 a 1980. Fênix - Revista de História e Estudos Culturais. Nº 1, Vol 16, Ano XVI, Janeiro – Junho, p. 1-27, 2019.

TOMELIN Jr., Nelson e PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha. Histórias e justiça em processos trabalhistas: cultura de resistência de trabalhadores na Amazônia brasileira. Projeto História, São Paulo, n. 58, pp. 298-326, jan.-mar. 2017.

TORRES, Iraíldes Caldas. Tráfico de Mulheres na Amazônia. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2012.

WILLIAMS, Raymond. Base e superestrutura da teoria cultural marxista. REVISTA USP, São Paulo, n.65, p. 210-224, mar./mai. 2005.

WOITOWICZ, Karina Janz. A resistência das mulheres na ditadura militar brasileira: Imprensa feminista e práticas de ativismo. Estudos em Jornalismo e Mídia Vol. 11. Nº 1, Janeiro a Junho, 2014.

# A “TRAVESTI NACIONAL” a autoconstrução de um corpo margina- lizado dentro da matriz hegemônica, a heteronormatividade

Bruno Henrique Fernandes da Silva

## Introdução

Grupos não hegemônicos estão expostos a situações de desvantagem no meio social em que estão inseridos com a parcela dominante da sociedade, por diversas estigmatizações qualificam esses sujeitos a uma posição de marginalização e isolamento aos demais, a segregação social em que vivemos tem a grande dificuldade de aceitar as diferenças e compreender essas diferenças. Ao Pensar nesses sujeitos marginalizados socialmente vamos ao encontro da sociologia do corpo que introduz através da corporeidade uma identidade, uma subjetividade, um gênero, uma linguagem de códigos que devem constituir-se como um exercício de reflexão e questionamento de como esses aspectos são incorporados através do outro, de modo a instaurar uma fixidez dentro de uma sociedade. Nessa perspectiva o fato de ser biologicamente do sexo masculino ou feminino, não implica em ser homem ou mulher, mesmo que a sociedade diante de “[...] um conjunto de procedimentos pedagógicos que vão educando, subliminarmente, meninos e meninas a incorporar os gêneros masculinos e femininos.” (SANTOS, 2010, p. 4). Demarcando a complexidade da construção da autoimagem do sujeito enquanto um agente em um grupo social.

Ser reconhecido como homem ou mulher é, antes de tudo é ser identificado socialmente como tal, e neste contexto, a própria sociedade passa a ditar as representações sociais do ser homem e ser mulher. Sendo marcado pela abjeção social, e marcações sociais de representação, identidade, subjetividade e linguagem consideradas subalternas e marginais, a travesti denuncia a construção desses aspectos que é correlacionada as relações sociais, que frente a hete-

ronormatividade. Para desenvolvimento do presente estudo foram selecionados livros, artigos e um vídeo. Na temática gênero e sexualidade, utilizou-se os descritores: Travesti, Corpos Abjetos e Heteronormatividade, no site de busca Google Acadêmico e foi realizado uma pesquisa de campo, com travestis com idade entre 19 (dezenove) anos e 45 (quarenta e cinco) anos que passaram por esse momento de transição de sua estética, foi utilizado um de questionário de cunho aberto para subsidiar os discursos dessas agentes envolvidas trazendo para o centro desse estudo conforme proposto por Husserl (2000). um contato diretamente com as “coisas próprias” ressaltando à suas experiências de vida, deixando de lado especulações metafísicas e abstratas.

### **A gênese – Um ato performático de gênero.**

O teor travestir assoma muitas histórias interpessoais e sociais de diversas adversidades e de oposição em relação à força opressora, elementos considerados indagadores que constituem a figura social que foi silenciada no linear das esferas sociais, conforme afirma Kilomba, “a posição da subalterna como sujeito oprimido que não pode falar porque as estruturas de opressão não permitem ouvir estas vozes” (2019, p. 47). Concebendo o vulto das lutas pelo reconhecimento, das insurgências identitárias e da afirmação das diferenças no contexto de pertencimento a um ambiente, este espaço intermediário, podemos entendê-lo não apenas como um “meio do caminho” entre o passado, presente e futuro, mas como espaço no qual é possível reinscrever seu lugar de direito.

Scott (1995) afirma que, nas ciências sociais, a categoria gênero abarca questões históricas e contemporâneas suas relações individuais e coletivas, principalmente com os estudos de gênero que se tornaram notáveis graças a correntes teóricas e metodologias que questionam identidades aparentemente estáveis.

As primeiras apreciações sobre o debate de gênero de acordo com Scott (1995), começou com as acadêmicas feministas americanas, que criticaram o determinismo biológico existente em termos como “sexo” e “diferença sexual”, justamente quando se discutia temáticas relacionadas às mulheres. O sexo e seus atributos biológicos

eram usados como justificativa para as diferenças existentes entre homens e mulheres. Na busca pelo espaço no ambiente acadêmico e pelo entendimento das origens dessas diferenças é que o termo foi cunhado. Miriam Grossi (1998, p.8) observa que “O conceito de gênero chegou até nós através das pesquisadoras norte-americanas que passaram a usar a categoria “gender” para falar das origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e mulheres.

Ao ponderar sobre o gênero, levantamos um roteiro de um sistema complexo de relações que pode incluir o sexo, é pertinente ressaltar que o sexo não é um marcador determinante do gênero, mas que envolve a sexualidade e a identidade. Para Foucault (1984; 1985; 1988), a sexualidade só pode ser sondada sob um dispositivo historicamente construído, logo, infere-se que a sexualidade é constituída por um vínculo de poder que executam um fragmento de um jogo da própria sexualidade, corpo de nascimento não é, necessariamente, o que determina o ser, para as travestis, os pares de cromossomos não têm um valor nenhum, elas criam seus atalhos e referencias para a construção de sua definição enquanto indivíduos dentro de uma sociedade. A comunidade de travestir, retrata uma complexa subjetividade das performatividades no qual destaca a construção do gênero como atos, gestos, representações construídas (BUTLER, 2006, p. 185). O percurso e a forma de caminhar são construídos por antecipação, os treinadores vão incutindo na cabeça dos corredores um ideal de corrida e a torcida cobra que esse ideal seja cumprido. Mas no meio do caminho a farda pode ser rasgada e o fardo (da obrigação) pode ser ignorado, o percurso pode perder o curso e a vida pode mudar de direção. Os atalhos (que pareciam não existir) podem se transformar em linhas de fuga. Diz Bento (2011, p.551):

As experiências de trânsito entre gêneros demonstram que não somos predestinados a cumprir os desejos de nossas estruturas corpóreas. O sistema não consegue a unidade desejada. Há corpos que escapam ao processo de produção dos gêneros inteligíveis e, ao fazê-lo, se põem em risco porque desobedeceram às normas de gênero, ao mesmo tempo revelam as possibilidades de transformação dessas mesmas normas. Esse processo de fuga do cárcere dos corpos-sexuados é marcado por dores, conflitos e medos. As dúvidas ” por que eu não gosto dessas roupas? Por que odeio tudo que é de menina? Por que tenho esse corpo?” levam os sujeitos que vivem em conflito com as normas de gênero

a localizar em si a explicação para suas dores, a sentir-se uma aberração, uma coisa impossível de existir.

Neste contexto, o fato de saírem da rota, de mudarem de caminho faz as travestis pagarem um preço muito alto; são perseguidas por parte da sociedade, são estigmatizadas como corredoras incapazes, como homens que substituíram o pênis e o tênis pelo salto alto, trocando a pista de corrida pela pista de dança ou por uma esquina qualquer. Elas não aceitaram o trajeto oficial, sonharam, inclusive, com seus próprios caminhos e com seus pódios, mas foram violentamente cooptadas para outras pistas que foram e que são oficializadas como - espaço travesti, as pistas de dança, as pistas do teatro, as pistas do desfile, as pistas da rua, as pistas da prostituição. Conforme Kilomba (2019, p.56):

Metáfora também da ideia de que certos corpos pertencem a certos lugares: uma rainha pertence naturalmente ao palácio “do conhecimento”, ao contrário dos plebeus, que não podem jamais conseguir uma posição de realeza. Encontram-se selados nos seus corpos subordinados. Esta hierarquia introduz uma dinâmica na qual a negritude não significa apenas “inferioridade”, mas também “estar fora do lugar”, enquanto a branquitude significa “estar no lugar”, logo, “superioridade”.

Para a sociedade de modo geral, a travesti não pode sair da rota e ser nômade, ou ela segue o caminho, ou se perde em uma rota sem fim. Por mais que ela insista em manter-se nessas curvas que escolheu para si há vários caminhos, a sociedade vai colocá-la à margem e oferecer os atalhos; posto que ela não aceitou o trajeto oficial. Ao refletirmos sobre a teoria de gênero proposta por Butler (2006), somos convidados a vasculhar as ações que aplicam os gêneros binários homem/mulher que vai muito além da performance social e da aparência. Reconhecer a cinesia dos corpos, gêneros são construídos e desconstruídos, é a comoção que direciona as óticas da teoria *queer*.

Com origem no século XX, os estudos envolta de grupos sociais dominados como “minorias sociais” que deram um ponto de partida para os estudos relacionados a gênero, começaram a visitar territórios pouco explorados anteriormente, adentrando em dados

críticos que integram a homossexualidade, seus vínculos individuais e coletivos, principalmente com os estudos de gênero. O termo *queer* cognomina uma afronta que remetia a anormalidade, perversão e imoralidade, servia para destacar o compromisso em desenvolver uma análise da normalização que, naquele momento, era focada na sexualidade.

Originada a partir dos Estudos Culturais norte-americanos, a Teoria *Queer* ganhou notoriedade como contraponto crítico aos estudos sociológicos sobre minorias sexuais e à política identitária dos movimentos sociais. Baseada em uma aplicação criativa da filosofia pós-estruturalista para a compreensão da forma como a sexualidade estrutura a ordem social contemporânea, há mais de uma década debatem-se suas afinidades e tensões com relação às ciências sociais e, em particular, com a Sociologia. (MISKOLCI, 2009, p. 154)

É possível reiterar que a teoria *queer* e os estudos de gênero uniram-se à inquietação das identidades já determinadas pela sociedade, ou aparentemente “normais”, com o intuito de criar uma reformulação dos processos de diferenciação e formação da sexualidade em um âmbito social.

Ainda que a Teoria *Queer* costume ser associada ao estudo do desejo e da sexualidade, nos últimos anos intensificaram-se as formas como estudos nesta linha, apontando para a articulação de múltiplas diferenças nas práticas sociais. Daí interpretações contemporâneas do *queer* como uma resposta crítica à globalização e aos modelos norte-americanos de identidade sexual hetero, mas também do feminismo liberal e da cultura gay integracionista. (PRECIADO, 2007, p. 387)

As objeções dentro da teoria *queer* apontam para uma investigação *socióloga* substancialmente como objeto de análise crítica, a teoria *queer* como integrado e interseccional ao difundir-se por diversas áreas. Conforme Moore (2000), os discursos são estruturados pela diferença, fazendo com que homens e mulheres assumam diversos posicionamentos dentro de um mesmo campo.

Em seu trabalho, Wonder revela como a cultura LGBTQIAP+, é a base da coesão de nossa comunidade, fomentando a conexão e superando fragmentos individualistas e, o mais importante, uma

narrativa histórica da jornada emocional e formativa. A eficácia da estética artística transformadora repousa em uma estética política compartilhada de que somos uma «comunidade de piratas, trapezistas e partidários». (WONDER, 2008, p. 72) e podemos “nos apoderar do gênero, redefinir nossos corpos e criar redes comunicativas livres e abertas para nos desenvolver.

O corpo tem sido considerado não apenas como matéria, mas como gerador de estímulo sensorial na construção da figura da travestir, a sua estética estar ligada na construção de um corpo que reside em uma concepção, que busca através da transição corporal um *apoderamento* de sua identidade dentro do contexto social que está inserido. Para Le Breton (2011), o corpo é o eixo de relação com o mundo, um analista de grande porte para a compreensão do presente. Assim, as ações da vida cotidiana e os usos do corpo, envolvem sistemas simbólicos, representações e imaginários construídos por atores sociais em dados contextos e tempos para se conectar com mundo.

Assim, percebemos que o corpo da travestir como um dispositivo capaz de arquitetar identidades por meio da performance de gênero e, também, fazer com que determinados sujeitos se identifiquem com estas categorias anunciadas, percebendo o mundo social mediante aos modelos apresentados, onde as convenções vão delineando, juntamente a outras instituições e organizações, os papéis sociais dos sujeitos, em processos ideológicos de exclusão, categorização etc.

As identidades homossexuais brasileiras tendem a ser apresentadas, comumente, de forma estereotipada, tentando, inclusive, encobrir o preconceito. A representação por parte da mídia corrobora para esta construção de um consenso, de um imaginário sobre a performatividade travestir. Ainda assim, é correto afirmar que as próprias performa-se um tipo específico, de modo a construir e desconstruir estereótipos. O estilo afeminado já não é tão somente uma construção, mas também um modo de desconstruir um outro estereótipo: o do homem masculino.

## O corpo nasce de uma liberdade: a construção do corpo babadeiro

*Bato palmas para as travestis que lutam para existir  
E a cada dia conquistar o seu direito de viver e brilhar  
Viver brilhar e arrasar  
Ela é amapô de carne osso, silicone industrial  
Navalha na boca  
Calcinha de fio dental  
Eu tô correndo de homem  
Homem que consome, só come e some  
Homem que consome, só come, fodeu e some  
Mulher, Linn da Quebrada*

Nessa perspectiva, a travesti segue como uma figura provocadora, pois sua identidade, assim como a, anatomia e fisiologia vão ao desencontro aos “padrões” estabelecidos pela coletividade social. Se tornando, então, uma outsider? Os autores Elias e Scotson (2000) afirmam que os grupos outsiders não são apenas desordeiros que desrespeitam as leis determinadas e as normas (as leis e normas dos estabelecidos), mas também são corpos sendo particularmente não limpos.

Segunda Kilomba (2019 p. 22). Nessa estigmatização, os que estão no poder se concentram nos “piores” dos sujeitos subalternos. Os que estão a margem de inferioridade a sua construção de autoimagem é determinado com base em sua “individualidade” como pessoa, mas integrando comportamentos, estritamente vinculados em conjunto por relacionamentos coesos e normativos. A classe dominante social, generalizam com base na seleção de indivíduos que melhor representam sua percepção desse contraste de indivíduos.

Dentre as chamadas minorias marginalizadas, nenhuma, talvez, tenha experimentado tanto o rompimento cultural e a violência simbólica (BOURDIEU, 2007), como também a violência física, quanto aquela formada por homens e mulheres que curvam as fronteiras de gênero travestindo-se, no intuito de construir uma identidade outra ou de viver uma subjetividade diferente da considerada “normal” nos termos binários que regem o campo da sexualidade na maior parte das sociedades ocidentais. Como minoria, as travestis experienciam uma espécie de exílio e subalternidade, algo bastante recorrente no mundo real. Para Edward Said (2003), o exílio é uma

das experiências mais angustiantes é uma “fratura incurável entre um ser humano e um lugar natal, entre o eu e seu verdadeiro lar.” (SAID, 2003, p. 45).

É na perspectiva de corpo anormal, subalterno que como um míssil atinge aos costumes e valores agregados pela classe dominante. A travesti através da construção de sua corporeidade, dispara esse míssil dentro da sociedade introduzindo em seu corpo balizadores que demarcam uma transição entre o que é masculino, e o que é feminino. Como direciona Pelúcio (2005, p. 98) “Ser travesti’ é um processo que nunca se extingue. De modo abrangente, é possível perceber o que essa construção corporal é reflexo da sociedade em que vivemos, onde a diversidade de gêneros coexiste e é uma realidade. É um contexto de luta e resistência com base em um discurso da beleza, construir um corpo e cuidar deste é uma das maiores cisma das travestis, buscam a “perfeição”, o que significa “passar despercebido por mulher” dentro de um grupo social.” Parafraseando Couto (1999, p. 22) “O travestismo é o porte deliberado de roupas e acessórios culturalmente consagrados ao sexo oposto [...] como forma de resistir publicamente ao outro gênero [onde o sujeito] assume características físicas e psicossociais atribuídas ao sexo biológico.”

O processo de transformação de menino em travesti foi proposto por Benedetti (1998) em quatro etapas: a primeira diz respeito ao trato com os pelos; a segunda refere-se à geração de seios, quadris e uma silhueta corporal semelhante à de mulheres; e a terceira com o domínio de um “código de beleza” relativo ao uso correto e eficiente de roupas, sapatos, penteados, maquiagem, acessórios, etc.; Bromélia<sup>1</sup>, que foi uma entrevistada durante a pesquisa de campo, realizada no período de dezembro, ilustra essa visão a respeito das transformações necessárias para se tornar uma travesti:

É babado forte. Para mim não tem esse negócio de fases ou estágios ... quando você nasce travesti, o tempo vai te mudando por si só. “acho que vou virar travesti” ou que acho que vou ser gay. De repente, quando você olha para si, já mudou, já está toda feita<sup>2</sup>. Por exemplo, eu sempre gostei de roupas femininas bem curtas como de bonecas que minhas irmãs tinham em casa, sempre imaginei que era uma delas. (Entrevista, 2022).

1 Os participantes desta pesquisa são nomeados com o codinome de flores brasileiras para resguardar o anonimato de suas identidades durante a pesquisa.

2 As travestis todas feitas são mais montadas corporalmente em relação às travestis iniciantes. Elas fazem uso dos hormônios, silicone, salto alto, roupas, acessórios e intervenções cirúrgicas.

As introduções de hormônios femininos, os procedimentos cirúrgicos estéticos, além de outras alternativas de transformação corporal deram grande visibilidade à cultura travesti, que se insere na comunidade LGBTQIAP+ - lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros. Conforme Benedetti (2005), se o hormônio é a definição de feminilidade e a beleza, que confirma os resultados de uma boa feminilização, o silicone é “a dor da beleza”. O corpo feito, todo “quebrado na plástica” é o sonho da grande maioria das travestis, mas nem sempre as aplicações de silicone podem ser realizadas em clínicas especializadas em de cirurgias plásticas, alguns dos fatores que influenciam para a procura da utilização de silicone industrial é a de condições financeira.

Uma alternativa que tradicionalmente construída entre a comunidade de travestis, é a utilização de silicone clandestino que tem como objetivo proporcionar formas femininas ao corpo, esse recurso vem sendo usado pelas travestis no Brasil há pelo menos 30 anos. As “bombadeira<sup>3</sup>” como são conhecidas entre elas, passar a ser pessoa responsável pela modulação desses corpos. Elas são na sua maioria travestis também e lhes cabe “fazer o corpo” de suas clientes através da inoculação do líquido denso e viscoso – processo doloroso, demorado e arriscado (Benedetti, 2005).

Em nossa pesquisa, capturamos essa ideia na fala de Camélia (24 anos), que relata como foi o processo de injeção do silicone industrial em seu corpo.

Através de uma amiga que conheci lá no ponto no centro, começamos a juntar dinheiro para irmos para SP. Foi lá em SP que comecei a pôr silicone no meu corpo. Nas primeiras aplicações sentia muita dor. Mas aí vai passando com o tempo, o líquido ficando duro e você passa a suporta a dor. Na verdade, dói só nas primeiras agulhadas, né. Tem que tomar remédio depois. Isso a bombadeira ensina. Mas como as meninas falam é a dor da beleza da deusa [risos], quem nunca passou não sabe o que é ser travestir. Eu acho isso certo porque a mulher não passa dor pra ficar bonita? Então, a gente também sofre pra ficar em cima do salto. Hoje eu tenho uns cinco litros de silicone em todo meu corpo. (Entrevista,2022).

---

3 As “bombadeiras” são as responsáveis pela injetam do silicone líquido no corpo das travestis.

É interessante perceber que ter um corpo feminino “bombado” se sobrepõe aos riscos implicados nessa construção corporal. Como observou Sabino (2004) em sua pesquisa entre os praticantes de fisiculturismo na região do Rio de Janeiro, antes de fazer qualquer tipo de julgamento pela falta de ignorância ou irracionalidade do uso desses procedimentos que tem a finalidade de buscar um corpo específico para aquele grupo, devemos atentar ao aspecto social que confere significado a tais práticas.

Esta, frequentemente, está imersa em sistemas simbólicos com lógica própria, onde a dor e o sacrifício aparecem como preço a ser pago e possibilitam a aceitação em grupo restrito. Para as travestir o uso desse mecanismo representa a sua entrada de modo definitivo para a comunidade das travestis. Podemos observar também que o aumento das curvas corporais e o uso de próteses vantajosas, é um padrão estético imposto para as travestis brasileiras nos últimos anos.

Podemos pensar como Merleau-Ponty (2004) quando discute a relação com os objetos e os significados que eles são atribuímos aos sujeitos. O filósofo afirma que os objetos e nossas preferências em relação a eles, são parte de escolhas próprias que derivam em nós, reações tanto boas e quanto ruins que resultam nesse momento um ato de autorreflexão. Pois ainda que haja uma tentativa de elaboração de um discurso sobre o que é o mundo, o que sou eu, efetivamente o mundo só é sinalizado de fato quando a interação com ele.

O corpo travesti é um corpo que também se faz pela resistência aos perigos imposto pela sociedade, para levar adiante a construção desse corpo e desse gênero, as travestis desenvolvem todo uma “habilidade” para lidar com as incessantes situações de discriminação, buscando incansavelmente manter-se “na Pose” apesar dos muitos tropeços demarcados.

Peres (2011) acredita que esse processo de “degradação” das travestis ocorre por dois motivos. O primeiro consiste em que, estando imersas dentro de numa sociedade machista, logo, elas desvirtuam do papel do alfa, de provedor e, ao feminilizar seu corpo, este perde seu status social, tornando-se uma “coisa abjeta”, característica do que é baixo (vil); que contém ou expressa baixaza; que merece desprezo e ignóbil. Inexistente e não importante. Já no segundo desvio é que, ao adentrarem na prostituição, tornam-se uma chaga social, uma praga que precisa ser extirpada.

Nesse sentido, Merleau-Ponty (2006) afirma que o estabelecimento de julgamentos e estereótipos ao outro faz com que ele se transforme nesta realidade para o sujeito, sem necessariamente haver uma reflexão sobre ele, sem amparar-se no aspecto fenomênico, devido à recorrência das experiências. Ou seja, a frequente discriminação faz com as travestis naturalizem a violência e o preconceito, colocando-se como pessoas de segunda classe, à margem da sociedade. Para Estrada-Mesa e Báez-Silva (2009), existe um círculo vicioso que afeta aquelas pessoas que se engajam numa prática erótica dissidente: por não haver espaço de discussão da orientação sexual, opta-se pelo silêncio; noutra momento, quando se demonstra abertamente a sexualidade, está se torna elemento de escárnio público.

A forma como estas pessoas constroem sua imagem no corpo e na mente se unificam entre elas, assim como suas autodefinições. Perguntando individualmente para as travestis como elas definiam: O que é “corpo babadeiro”, obtive respostas exatamente em relação às apresentadas anteriormente:

É “babadeiro”. Acima de tudo, um corpo que faz belíssimo é ter o corpo “todo quebrado na plástica”, torna-se arredondada, suavizada em todos os ângulos do corpo, duro e reto: características atribuídas ao corpo masculino. Fazer o nariz e testa, refazer os seios e abdômen, cultiva cabelos longos e naturais, aos quais dedica muitos cuidados, tem a pele bronzeada, as marcas do biquíni delineiam contornos. No rosto, nem um vestígio de pelo. (Entrevista,2022).

Diante do exposto, o corpo é um determinante para as travestis, mas o contrário. A forma como o gênero se materializa no corpo da travesti apresenta diversas variações, sendo influenciada por classe social, trabalho, localização geográfica, cultura, independência financeira e outros. A busca desse tão sonhado “corpo babadeiro” através de diferentes técnicas, como cirurgias plásticas, harmonização, inserção de silicone industrial, entre outras, são componentes que influenciam direta ou indiretamente na estética corporal e comportamental das travestis dentro da sociedade, sendo possível determinar uma definição que possa contemplar esses discursos que para ser uma travestir seja bem sucedida dentro de sua comunidade social tem que se fazer a modelagem de seu corpo traçando seus

traços mais delicados, construindo um corpo provocador e sexualmente desejado entre os indivíduos perpassando pela feminilidade.

## Considerações

Concluímos que as representações de relações sociais, a identidade, o de gênero e a simbologia sobre o corpo da travesti, sob a ótica de observações a partir da heteronormatividade insere esse corpo em um espaço de territorialidades subjugadas marginais. Se o próprio corpo é marginal, o sujeito em sentido não reverso também é considerado como tal, não sendo capaz de se integrar a sociedade “normal”. Como Butler (2008 apud ORNAT, 2012) nos lembra, são sujeitos que vivem abaixo de outros sujeitos, pois estes não conseguem se inserir em uma matriz hegemônica, a heteronormatividade estabelecida. A partir das narrativas das depoentes, podemos considerar que o corpo da travestir não se enquadra nessa matriz de heteronormatividade, não há lugar para que esses corpos venham de um molde pré-estabelecido socialmente, em sua construção corporal elas rompe esse elo sistemática, transitando pelos gêneros. A busca desse tão sonhado “corpo babadeiro” através de diferentes técnicas, como cirurgias plásticas, harmonização, inserção de silicone industrial, entre outras, são componentes que influenciam direta ou indiretamente na estética corporal e comportamental das travestis com sua relação com mundo que os rodeia.

Percebe-se também durante essa investigação que dentro da esfera científica á uma ausência de pesquisas específicas sobre essa realidade vivenciada pelos corpos da travestis gerando um bloqueio de uma discussão mais lapidada sobre os efeitos do silicone industrial inseridos em seus corpos, assim como, do uso demasiado de hormônios femininos sem orientação devida, deixando-as vulneráveis a práticas nem sempre são saudáveis e que excluem as condições de higiene necessárias a tais procedimentos cirúrgicos (Benedetti, 2005). Dessa forma, as travestis surgem não apenas como grupo social a ser compreendido em todas as esferas sociais, mas como um grupo de indivíduos que fomenta as metáforas da transitividade de gêneros e reafirmando mais uma vez a diversidade de gêneros que coexistem entre nós em nossa sociedade.

Enfim, necessitamos repensar cada vez a construção de uma sociedade aonde abrace todos os gêneros e corpos e desfazer discursos oficiais e retrógrados sob empurrar a diversidades existentes para um campo subalterno demarcado com abismo de ignorância.

## Referências

BATISTA, Ana Maria Fonseca de O. Miss Universo: um olhar antropológico. Florianópolis: Insular, 2013.

BENEDETTI, Marcos Renato. Hormonizada! Reflexões sobre o uso de hormônios e tecnologia do gênero entre travestis de Porto Alegre. Trabalho apresentado no XXII Encontro Anual da ANPOCS, Caxambu - MG, 1998. Disponível em: . Acesso em: 10 dez. 2022.

BENEDETTI, M. (2005). Toda Feita: corpo e gênero das travestis. Rio de Janeiro: Garamond.

BOURDIEU, Pierre. Los ritos como actos de institución. In: PIITT-RIVERS, Julian Alfred; PERISTIANY, John George. Honor y gracia. Alianza Editorial, 1993.p. 111-123.

\_\_\_\_\_A distinção: crítica social do julgamento do gosto. São Paulo/Porto Alegre: Edusp/Zouk, 2007.

BURITY, Joanildo A. (Org). Cultura e identidade: perspectivas interdisciplinares. Rio de Janeiro RJ: DP&A, 2002.

BUTLER, J. Criticamente subversiva. In: JIMÉNEZ, Rafael M. Mérida. Sexualidades

transgressoras. Uma antologia de estudos queer. Barcelona: Içaria editorial, 2002.

BUTLER, Judith P. Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, Maria Michol Pinto de. Matracas que desafiam o tempo: é o bumba boi do Maranhão/ um estudo de tradição e modernidade na cultura popular. São Luís, MA, 1995.

CASTELLS, Manuel. O poder da identidade. V II. 6. ed. São Paulo SP: Paz e Terra, 2008.

COUTO, Edvaldo Souza. *Transexualidade: o corpo em mutação*. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 1999.

ELIAS, N. *Teoria Simbólica. Organização e Introdução* Richard Kilminster. Tradução de Paulo Valverde. Celta Editora OEIRAS/1994c.

ELIAS, N.; SCOTSON, J.L. *Estabelecidos e outsiders. Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FELIPE, Jane. *Afinal, quem é mesmo pedófilo?* *Cadernos Pagu*, v. 26, 2006.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade 3: o cuidado de si*. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. 8ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.

GOMES, Nilma Lino. *O Movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

KILOMBA, Grada. *Quem pode falar?* In: *Memórias da Plantação: Episódios do racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. p. 47-69.

LE BRETON, David. *Antropologia do corpo e modernidade*. Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. *A sociologia do corpo* 4.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MERLEAU-PONTY, M. (2004). *Conversas – 1948*. São Paulo: Martins Fontes.

MERLEAU-PONTY, M. (2006). *Fenomenologia da percepção*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.

MISKOLCI, Richard. *A teoria Queer e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização*. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 21, p. 150-182, 2009.

ORNAT, Marcio Jose. *Espaços Interditos e a Constituição das Identidades Travestis através da Prostituição no Sul do Brasil*. In: *Revista Latinoamericana de Geografia e Gênero*. v. 3, n.1, p. 54-73, jan./jul. Ponta Grossa, 2012.

PELÚCIO, Larissa. *“Toda Quebrada na Plástica”*: Corporalidade e

construção de gênero entre travestis paulistas. CAMPOS-Revista de Antropologia Social, v. 6, 2005. Disponível em: Acesso em: 11 Dez. 2022.

PRECIADO, Beatriz. Entrevista a Jesús Carrillo. *In: Cadernos Pagu*, Campinas: Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, 2007, v. 28, p. 375-405.

PERES, W. (2015). Travestis brasileiras: dos estigmas à cidadania. Curitiba: Juruá.

PERES, W. (2011). Travestis: corpos nômades, sexualidades múltiplas e direitos políticos. Em: F. Souza & T. Sabatine (Eds.). Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito (p. 163-178). São Paulo: Cultura Acadêmica.

SAID, Edward. Reflexões sobre o exílio. In.: \_\_\_\_\_. Reflexões sobre o exílio e outros ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 2003, p. 46-60.

SABINO, C. (2004). O peso da forma – cotidiano e uso de drogas entre fisiculturistas. Tese (Doutorado em Ciências Humanas – Sociologia). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SANTOS, José Luiz dos. O que é cultura. Coleção primeiros passos; 110. 16. ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 2006.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez., 1995.

VIANA, N. 2015. As Esferas Sociais: a constituição capitalista da divisão do trabalho intelectual. Rio de Janeiro, Rizoma, 152 p.

VIGARELLO, Georges. História da Beleza. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

WEBER, M. A. A ética protestante e o “espírito” do capitalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.



## **SOBRE AS/OS AUTORAS/ES**

### **Adson Manoel Bulhões da Silva**

Historiador, Mestre em Educação e Teologia pela Escola Superior de Teologia (EST) e Doutor pelo Programa Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas.

### **Alexandre Oliveira (org.)**

Doutor em Design pela PUC-Rio. Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, no Instituto Federal de Sergipe – IFS e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM e no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT do Instituto Federal de Rondônia. Email: olialx@gmail.com

### **Ana Caroline Albuquerque Soares**

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Amazonas (PPGH – UFAM). Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Bacharel em Comunicação Social/Jornalismo pela UFAM, Licenciada em História pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

### **Arthur Leandro**

Arthur Leandro de Moraes Maroja é Táta Kinamboji, Kisikar'Ngomba ria Nzumbarandá/ Mansu Nangetu e Professor da Faculdade de Artes Visuais da UFPA. (in memorian).

### **Bruna Suelen**

Doutoranda em Artes pelo PPGARTES pela Universidade Federal do Pará – UFPA. Filósofa e Professora da Rede Estadual do Pará. Email: blovyinha@gmail.com

### **Bruno Henrique Fernandes da Silva**

Mestrando em Sociedade e Cultura da Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM; Especialista em Docência do

Ensino Superior – UNIASSELVI, em Tecnologias Aplicadas a Educação – IFAM e em Sociologia e Filosofia – UNIASSELVI; Pedagogo pela Universidade Paulista – UNIP. Professor de Filosofia, sociologia e Artes alterar para Pedagogo da Secretária de Educação-SEMED/SGC. Possui experiência nas áreas de Educação, Cultura e Tecnologias. Atuando principalmente nos temas sociológicos, gênero e manifestações culturais. Professor de Filosofia, Sociologia e Artes.

### **Diego El Khouri (pósfacio)**

Artista visual, poeta, ensaísta, contista, zineiro, cartunista, caricaturista, desenhista. Mantém alguns zines em atividade e é colaborador de diversas publicações alternativas além de expor seu trabalho em diversos lugares no Brasil e exterior. Ao lado do Fabio da Silva Barbosa é idealizador da Editora Merda na Mão, espaço independente que surgiu em 12 de abril de 2020 e que já lançou mais de 40 obras impressas e digitais, além de programa de rádio, festival musical, sarau de poesia, canal do YouTube com uma vasta programação, entre outras imersões artísticas e culturais.

### **Evandro de Moraes Ramos**

Doutor em Tecnologias Educativas pela Universidade de Ilhas Baleares; Professor Associado na Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Docente no Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia (UFAM). E-mail: evandromramos@hotmail.com

### **Gabriel Cordeiro Machado**

Bacharel em Serviço Social; Mestrando no Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia. Bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM. E-mail: gabrielcmachado3@gmail.com

### **Grazieli Pacelli Procópio**

Bacharela em arqueologia e mestranda no Programa de Pós-graduação em História pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC/Goiás. E-mail: grazieli.arqueologia@gmail.com

### **Guilherme Gitahy de Figueiredo (org.)**

Professor do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas – PPGICH e do Curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. Pós-doutor em Estudos Antrópicos da Amazônia na UFPA e Doutor em Antropologia Social pelo Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Atua com Antropologia da Mídia, Antropologia do Colonialismo e Educomunicação. Animador de jornalistas populares indígenas e não indígenas na Rede de Notícias da Amazônia. E-mail: gfigueiredo@uea.edu.br

### **Irlan Leal de Vasconcelos**

Geógrafo, mestrando pelo Programa Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas.

### **Luiz Manuel Pacaio Tananta**

Graduando do curso de Licenciatura em Ciências: Biologia e Química do Instituto de Natureza e Cultura-INC da Universidade Federal do Amazonas-UFAM Instituto de Natureza e Cultura-INC da Universidade Federal do Amazonas-UFAM.

### **Márcia Fernanda Costa do Nascimento**

Mestre em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de Las Américas – UNIDA e pedagoga na Secretaria Estadual de Educação – SEDUC/AM.

### **Marcos Antônio Rodrigues de Oliveira**

Bacharel em Biblioteconomia, pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), 2020. Especialista em Educação Inclusiva com Ênfase em Tecnologias Assistivas, pelo Complexo Educacional das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU), 2021. Especialista em Comunicação Alternativa e Tecnologia Assistiva pela Faculdade Integrada Instituto Souza (FaSouza), 2022. Atualmente é auxiliar de Biblioteca da Faculdade La Salle de Manaus.

### **Maria Angelita Djapoterama da Silva**

Profa. Adjunta no Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Líder do Grupo Multidisciplinar de Estudo e Pesquisa Cultura, Ciência, Linguagem e Educação Inclusiva – GEPEI/CNPq - Pedagoga e Educadora Social djapoteramasilva@gmail.com – angelita@ufam.edu.br

### **Maria Edilene Pena Barboza**

Mestranda no Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA, na Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Especialista em Linguística Textual e Ensino pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN e em Gestão de Recursos Humanos pela FMF/AM. Graduada em Letras/Língua Portuguesa pela ESBAM/AM.

### **Michel Justamand (org.)**

Doutor em Ciências Sociais/Antropologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. Professor Associado II do Curso de Antropologia do Instituto de Natureza e Cultura – INC e do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA, ambos na Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Email: micheljustamand@yahoo.com.br

### **Odenei de Souza Ribeiro**

Professor Adjunto III da Universidade Federal do Amazonas. Doutor em Sociedade e Cultura na Amazônia (2012), Mestre em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (1999), graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Amazonas (1993). Tem experiência na área de Sociologia, com ênfase em Teoria Sociológica, atuando principalmente nos seguintes temas: Sociologia Clássica, Pensamento Social Brasileiro, Sociologia da Cultura e dos Intelectuais.

### **Otto Ramos**

Otto Ramos – 43 anos: Produtor Cultural, Produtor Musical e Assessor Parlamentar (Senador Randolfe Rodrigues), Idealizador do Festival Quebramar, do Coletivo Palafita (AP) e Casa Fora do Eixo

Amapá. Foi membro do Conselho Nacional de Políticas Públicas (CNPC), articulador do Partido Da Cultura (PCult) no Amapá e integrante do Ponto de Articulação Nacional do Circuito Fora do Eixo e regional em prol de políticas públicas para cultura destinadas a Amazônia, também foi Presidente do Conselho Estadual de Políticas Culturais (AP), um dos co-fundadores da Mídia NINJA, membro do FACADE (Fórum de Acompanhamento dos Conflitos Agrários e Desenvolvimento), um dos fundadores do grupo de voluntários do Greenpeace em Macapá, participou como Coordenador de Políticas para Juventude na Prefeitura Municipal de Macapá por dois anos, é correspondente na Amazônia para a Mídia NINJA, The Intercept Brasil, um dos diretores da produtora de Cinema Amazônico Maia Filmes, também é artista da produtora Duas Telas e membro do Fórum Popular de Cultura do Amapá.

### **Rodrigo Ktarse (poesia)**

Rapero insurgente. Integrante do grupo de rap KTARSE, militante da cultura hip hop segue na principiologia da ação direta, horizontalidade, atuando junto e lado a lado com vários coletivos que fomenta a luta combativa, autônoma e no “nós por nós” nas periferias de SP, morador da Vila Fátima – bairro periférico de Suzano-SP e está na caminhada da cultura hip hop desde meados de 1998. Fez parte do grupo de rap “DRAMA REALISTA” entre 1998 e 2006. Em 2007 entrou para o grupo de rap Ktarse, no qual lançaram três álbuns intitulosados Gueto Subversivo, Inflamando a Insurgência e A Luta é Pela Vida, produzidos de forma autônoma e independente (sem vínculos com gravadoras, distribuidoras e demais empresas da indústria fonográfica e capitalista). Autor dos livros Inflamando Pensamentos Insurgentes no Gueto – lançado de forma autônoma “nós por nós” em 2018, e recentemente Relatos de um rapero ateu de quebrada, pela Editora Merda na Mão.

### **Sâmia Gigliane Ribeiro Corrêa**

Graduada em Letras Língua e Literatura portuguesa pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM e Mestra em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol-UNADES- Paraguai.

**Sofia Maria de Oliveira e Oliveira**

Pedagoga, Mestranda pelo Programa Sociedade e Cultura na Amazônia – PPGSCA, na Universidade Federal do Amazonas – UFAM.

**Wesley Dias Cerdeira**

Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Atua como pesquisador nas áreas de Literatura e Ecocrítica. E-mail: wesleydiascerdeira@gmail.com

# POSFÁCIO

## TUPINIKIM FROM AMAZÔNIA<sup>1</sup>

Diego El Khouri

cheguei na universidade doutrinado  
pelas ruas fétidas de goiás beat  
por incontáveis botequins sujos de sangue e lágrimas  
por uma jacarepaguá endoidecida de ópio e vinho  
por cristais azuis de lisergia trânsfuga e anônima  
que arranca do peito qualquer tentativa de submissão

nasci de um parto torto e feio  
vil como nau perdida  
alabastro preso nos arrebóis embriagados de êxtase  
all right tupinikim from Amazônia  
para que e para quem? para onde?  
onde  
para  
o  
mar

quadrada enfim está a Terra  
cálida e caída pelos inimigos da Terra  
universotário em lânguido pântano  
palavras espessas no leito de artaud  
palavras cruzadas, paquiderme signos  
amantes de aljôfares e incenso (nardo)  
vermes aristrocatas

o cu que cospe chumbo  
é o mesmo que queima livros, ameaça professores, assassina pretos,  
crianças, homens e mulheres  
e a mídia não vê??!!  
a mídia não vê??!!  
a mídia não vê??!!  
a mídia  
VÊ.

---

<sup>1</sup> Poema de Diego El Khouri retirado do livro POESIA PODRE em parceria com Alexandre Chakal e Fabio da Silva Barbosa e lançado pela Editora Merda na Mão, ano: 2020.



# SUGESTÕES DE LEITURA

disponíveis em [alexaloja.com.br](http://alexaloja.com.br)

## Coleção Arqueologia Rupestre

*Dirigida por Gabriel Frechiani de Oliveira e Michel Justamand*

1 - As pinturas rupestres na cultura: uma integração fundamental

*Michel Justamand, 2006*

2 - Pinturas rupestres do Brasil: uma pequena contribuição.

*Michel Justamand, 2007*

3 - As relações sociais nas pinturas rupestres

*Michel Justamand, 2007*

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

*Michel Justamand, 2012*

5 - A mulher rupestre

*Michel Justamand, 2014*

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

*Michel Justamand, 2015*

7 - Arqueologia da Sexualidade

*Michel Justamand, Andrés Alarcón-Jiménez e Pedro Paulo A. Funari, 2016*

8 - Arqueologia do Feminino *Michel Justamand,*

*Gabriel Frechiani de Oliveira, Andrés Alarcón-Jiménez e Pedro Paulo A. Funari, 2017*

9 - Arqueologia da Guerra.

*Michel Justamand, Gabriel Frechiani de Oliveira, Vanessa da Silva Belarmino e Pedro Paulo A. Funari, 2017*

10 - Arqueologia e Turismo.

*Michel Justamand, Pedro Paulo A. Funari e Andrés Alarcón-Jiménez, 2018*

11 - Uma história do povoamento do continente americano pelos seres humanos: a odisséia dos primeiros habitantes do Piauí.

*Gabriel Frechiani de Oliveira, Michel Justamand e Pedro Paulo A. Funari, 2019*

12 - Caçadores da pré-história: recorrências temáticas na pinturas rupestres do Parque Nacional Serra da Capivara - PI

*Vanessa da Silva Belarmini, 2019*

13 - Luta corporal na Pré-História: ensaio antropológico e histórico

*Leandro Paiva, 2019*

14 - Grafismos rupestres no Abrigo do Índio em Palestina de Goiás: espacialidade e visibilidade

Grazieli Pacelli Procópio, 2020

15 - Pinturas rupestres: o cinema na pré-história

Cidiclei Alcione Biavatti, 2020

### **Coleção FAAS - Fazendo Antropologia no Alto Solimões**

*Dirigida por Gilse Elisa Rodrigues e Michel Justamand*

1 - Antropologia no Alto Solimões.

*Gilse Elisa Rodrigues e Michel Justamand (orgs.), 2012*

2 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões.

*Gilse Elisa Rodrigues e Michel Justamand (orgs.), 2012*

3 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões 2.

*Adailton da Silva e Michel Justamand (orgs.), 2015*

4 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões: gênero e educação.

*Gilse Elisa Rodrigues, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.), 2016*

5 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões: diversidade étnica e fronteira.

*Gilse Elisa Rodrigues, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.), 2016*

6 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões: diálogos interdisciplinares.

*Gilse Elisa Rodrigues, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.), 2016*

7 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 7.

*Michel Justamand, Renan Albuquerque Rodrigues e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.), 2017*

8 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões: diálogos interdisciplinares II.

*Michel Justamand, Renan Albuquerque Rodrigues e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.), 2017*

9 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 9.

*Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.). 2017*

10 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 10.

*Carmen Junqueira, Michel Justamand e Renan Albuquerque (orgs.), 2017*

11 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 11.

*Michel Justamand, Renan Albuquerque e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.), 2018*

12 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 12.

*Iraildes Caldas Torres e Michel Justamand (orgs.), 2018*

13 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 13.

*Antonio Carlos Batista de Souza, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.), 2018*

14 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 14.

*Ana Beatriz de Souza Cyrino, Dorinethe dos Santos Bentes e Michel Justamand (orgs.), 2018*

15 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 15.

- Antônia Marinês Goes Alves, Elenilson Silva de Oliveira e Michel Justamand (orgs.), 2018*  
16 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 16.
- José Lino do Nascimento Marinho, Maria Isabel Araújo e Michel Justamand (orgs.), 2018*  
17 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 17.
- Walmir de Albuquerque Barbosa, Marilene Corrêa da Silva Freitas, Artemis de Araujo Soares e Michel Justamand (orgs.), 2018*  
18 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 18.
- Antônio Carlos Batista de Souza, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.), 2018*  
19 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 19.
- João Bosco Ladislau de Andrade, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.), 2019*  
20 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 20 - O pensamento dissidente/ divergente e as questões amazônicas
- Ildete Freitas Oliveira, Michel Justamand e Nelly Mary Oliveira de Souza (orgs.), 2019*  
21 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 21
- Michel Justamand, Sandra Oliveira de Almeida e Vânia Cristina C. de Andrade (orgs.), 2019*  
22 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 22
- Michel Justamand, Sandra Oliveira de Almeida e Vânia Cristina Cantuário de Andrade (orgs.), 2019*  
23 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 23
- Antônio Carlos Batista de Souza, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.), 2019*  
24 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 24
- Antônio Carlos Batista de Souza, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz (orgs.), 2019*  
25 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 25
- Ana Maria de Mello Campos, Michel Justamand e Sebastião Melo Campos, 2019*  
26 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 26
- Antônio Carlos Batista de Souza, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz, 2020*  
27 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 27
- Antônio Carlos Batista de Souza, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz, 2020*  
28 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 28
- Antônio Carlos Batista de Souza, Guilherme Gitahy de Figueiredo, Michel Justamand e Tharcísio Santiago Cruz, 2020*  
29 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 29
- Antonio Carlos Batista de Souza, Michel Justamand, Vânia Cristina Cantuário de Andrade, 2020*  
30 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 30
- Iraildes Caldas Torres, Michel Justamand, Tharcísio Santiago Cruz, 2020*  
31 - Fazendo Antropologia no Alto Solimões, vol. 31
- Antônio Carlos Batista de Souza,, Michel Justamand, Tharcísio Santiago Cruz, 2022*

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

*Dirigida por Adailton da Silva e Michel Justamand*

1 - Os Kamaiurá e o Parque Nacional do Xingú.

*Carmen Junqueira, 2018*

2 - Da cana ao caos - Usos sociais do meio ambiente em perspectiva comparada.

*Thereza Menezes, 2018*

3 - Órfãos das letras no contexto amazônico: memórias de uma prática docente na Tríplice Fronteira Brasil-Peru-Colômbia.

*Maria de Nazaré Corrêa da Silva, 2019*

4 - Os Rikbaktsa: mudança e tradição.

*Rinaldo Sergio Vieira Arruda, 2019*

5 - Seringueiros do Médio Solimões: fragmentos e memórias de vida e trabalho.

*José Lino do Nascimento Marinho, 2019*

6 - O parto na fronteira amazônica Brasil e Peru: etnografia sobre a assistência obstétrica no município de Benjamin Constant.

*Ana Maria de Mello Campos, 2019*

7 - Espaço e tempo na cidade de Manaus: processo de verticalização (1970 a 2010),

*Lupuna Corrêa de Souza, 2020.*

8 - Memória e identidade do povo Xetá. narrativas visuais e memória coletiva no quadro de dispersão

*Maria Angelita Djapoterama da Silva*

9 - Corpo negro e saúde. um estudo sobre afrobrasileiros (as), AIDS e ações afirmativas

*Adailton da Silva*

10 - Mitopoética dos Muyraquitãs, Porandubas e Moronguetás: ensaios de Antropologia, Estética e Etnologia Amazônica.

*Harald Sá Peixoto Pinheiro.*

11 - A alma feminina e a poética da vida na Amazônia

*Adson Manoel Bulhões, 2021*

12 - “No soy un aculturado”: indigenismo e identidade nacional nas obras de José Maria Arguedas

*Graziela Menezes de Jesus, 2021*

**Coleção Carmen Junqueira**

*Dirigida por Taciana Vitti e Michel Justamand*

1 - Carmen e os Kamaiurá.

*Michel Justamand, Renan Albuquerque e Vaneska Taciana Vitti (org.), 2018*

2 - Carmen e o indigenismo.

*Michel Justamand, Renan Albuquerque e Vaneska Taciana Vitti (org.), 2020*

- 3 - Sexo e Desigualdade: entre os Kamaiurá e os Cinta Larga.  
*Carmen Junqueira, 2020*
- 4 - Índios do Ipavu  
*Carmen Junqueira, 2020*
- 5 - O tacape do diabo  
*Eunice Paiva, Carmen Junqueira, Renan Albuquerque e Gerson André A. Ferreira, 2020*
- 6 - Kapi, uma liderança clânica e afim  
*Josias Sateré, Renan Albuquerque e Carmen Junqueira, 2020*
- 7 - Carmen e seus afetos  
*Taciana Vitti, Michel Justamand e Renan Albuquerque e (org.), 2022*

### **Coleção Sociedade e Cultura na Amazônia**

*Dirigida por Iraíldes Caldas Torres e Marilene Correa da Silva Freitas*

- 1 - Reflexões epistemológicas: paradigmas para a interpretação da Amazônia.  
*Salatiel da Rocha Gomes e Joaquina Maria Batista de Oliveira (org), 2018*
- 2 - Tradução cultural e processos socioculturais na Amazônia,  
*Alexandre de Oliveira (org), 2019*
- 3 - As Primeiras-Damas e a assistência Social: relações de gênero e poder  
*Iraíldes Caldas Torres, 2019*
- 4 - Imagens e imaginários na Amazônia  
*Alexandre de Oliveira (org), 2019*
- 5 - Amazônia e educação na região do Médio Juruá  
*Ana Lúcia Garcia Torres, Eloá Arevalo Gomes, Iatiçara Oliveira da Silva, Silvia Regina Sampaio Freitas (orgs), 2019*
- 6 - Amazônia saúde e ambiente na região do Médio Juruá  
*Ana Lúcia Garcia Torres, Eloá Arevalo Gomes, Iatiçara Oliveira da Silva, Silvia Regina Sampaio Freitas (orgs), 2019*
- 7 - Amazônia: prospecção de múltiplas lentes  
*Liliane Costa de Oliveira, Viviane de Oliveira Lima Zeferino e Israel Pinheiro (orgs), 2019*
- 8 - Corpo, sociedade e extensões.  
*Ártemis de Araújo Soares, Shigeaki Ueki Alves da Paixão e Ghislaine Raposo Bacelar (org.), 2020*
- 9 - Oleiros da vida, trabalho, ambiente e o futuro dos trabalhadores do barro em Iraduba (AM)  
*Hamida Assunção Pinheiro, 2020*
- 10 - Associativismo e cooperativismo rural em Parintins,  
*Sandra Helena da Silva e José Carlos Martins Brandão, 2020*

- 11 – O ser e fazer das mulheres cultivadoras nas várzeas amazônicas  
*Sandra Helena da Silva, 2020*
- 12 - Ensino de ciências na Amazônia: reflexões e perspectivas  
*Orleyson Cunha Gomes, Salatiel da Rocha Gomes e Sandra Oliveira de Almeida, 2020*
- 13 - Cidades amazônicas na fronteira: dinâmica urbana, comércio e migração peruana no Alto Solimões,  
*Alex Sandro do Nascimento de Souza, 2020*
- 14 - Amazônia: gênero, fronteira, saberes e desenvolvimento,  
*Iraildes Caldas Torres e Rooney Vasconcelos Barros, 2020*
- 15 - O artista-andarilho da Amazônia e o florescer de sua práxis-poiesis na festa popular  
*Yomarley Lopes Holanda, 2020*
- 16 - As Práticas Sociais das Mulheres Indígenas Sateré-Mawé: o canto de trabalho e a urdidura de gênero.  
*Iraildes Caldas Torres, 2020*
- 17 - A construção da homossexualidade: expressão do sujeito, protagonismo e ambiente escolar.  
*Iraildes Caldas Torres, 2020*
- 18 - Sociedade, cultura, educação e extensões na Amazônia  
*Artemis de Araújo Soares, 2020*
- 19 - Pensamento Social, Políticas Públicas, Cultura e Sociedade  
*Marilene Corrêa da Silva Freitas, 2020*
- 20 - Pensamento social, etnicidade, corpo e notas de pesquisa  
*Artemis de Araújo Soares, Marilene Corrêa da Silva Freitas, Shigeaki Ueki Alves da Paixão, 2020*
- 21 - Amazônia, instituições e processos políticos de governo: Roraima como estudo de caso.  
*Ricardo Borges Gama Neto e Roberto Ramos Santos, 2021*
- 23 - Amazônia dissidente: volume 1  
*Michel Justamand, Alexandre Oliveira, Vânia Cristina Cantuário de Andrade, 2021*
- 24 - Amazônia dissidente: volume 2  
*Michel Justamand, Alexandre Oliveira, Raimundo Dejard Vieira*

### **Coleção Diálogos Interdisciplinares**

*Dirigida por Josenildo Santos de Souza e Michel Justamand*

1 - É possível uma escola democrática?

*Michel Justamand (org.), 2006*

2 - Políticas Educacionais: o projeto neoliberal em debate.

*Lilian Grisolio Mendes e Michel Justamand, 2007*

3 - Neoliberalismo: a máscara atual do capital.

*Michel Justamand, 2017*

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

*Êmerson Francisco de Souza (org.), 2017*

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

*Lilian Grisolio Mendes e Michel Justamand (orgs.), 2017*

6 - A educação ambiental no contexto escolar do município de Benjamin Constant – AM.

*Sebastião Melo Campos, 2018*

7 - 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, 2018*

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

*Eliane Aparecida Faria de Paiva, 2018*

9 - 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), 2018*

10- Teoria e prática em administração e ciências contábeis I: intercâmbios nordestinos.

*Antoniell dos Santos Gomes Filhos, Antonio Wilson Santos, Marcos Jonaty Rodrigues Belo Landim e Maria Erilúcia Cruz Nacedo (orgs), 2018*

11 - Teoria e prática em administração e ciências contábeis II: intercâmbios nordestinos.

*Antoniell dos Santos Gomes Filhos, Antonio Wilson Santos, Marcos Jonaty Rodrigues Belo Landim e Maria Erilúcia Cruz Nacedo (orgs), 2018*

12 - Reinvenção do rádio: tecnologia, educação e participação.

*Guilherme Gitahi de Figueiredo, Leni Rodrigues Coelho e Núbia Litaiff Morix Schwamborn (orgs), 2018*

13 - Crimes de ódio e violência contra LGBT no Brasil: um estudo a partir do Nordeste do Brasil.

*Miguel Ângelo Silva de Melo, 2018*

14 - Reflexões sobre violência e justiça.

*Ernandes Herculano Saraiva, Guilherme José Sette Júnior e Neuton Alves de Lima, 2018*

15 - Política de educação do surdo: problematizando a inclusão bilíngue em escolas da rede municipal de ensino de Benjamin Constant-AM.

*Maria Francisca Nunes de Souza e Maria Almerinda de Souza Matos (orgs), 2019*

16 - Educação em pauta

*Fátima Aparecida Kian e Ailton Paulo de Oliveira (orgs), 2019*

17 – Tecnologias na formação inicial de professores

*Luis Carlos Rabelo Vieira, 2019*

- 18 – Produções teórico-práticas nos contextos de saúde,  
*Nazaré Maria de Albuquerque Hayasida e Gisele Cristina Resende, 2019*
- 19 – Protagonismo Internacional do Brasil na Agenda de Segurança Alimentar,  
*Shigeaki Ueki Alves da Paixão, 2019*
- 20 – Serviço Social, Trabalho e Sustentabilidade  
*Roberta Ferreira Coelho de Andrade, Hamida Assunção Pinheiro, Lidiany de Lima Cavalcante e Marinez Gil Nogueira Cunha, 2019*
- 21 – Diálogos interdisciplinares em educação profissional,  
*Alexandre de Oliveira e Xênia de Castro Barbosa, 2019*
- 22 – Estudos a partir da teoria de Norbert Elias  
*Gláucio Campos Gomes de Matos, 2020*
- 23 – Práticas educacionais no contexto amazônico  
*Tales Vinícius Marinho de Araújo, Flávia Karenine Silva da Ponte e Michel Justamand, 2020*
- 24 – Práticas educacionais no contexto amazônico II  
*Tales Vinícius Marinho de Araújo, Flávia Karenine Silva da Ponte, Vandrezza Souza dos Santos e Michel Justamand, 2020*
- 25 – Práticas educacionais no contexto amazônico III  
*Tales Vinícius Marinho de Araújo, Vandrezza Souza dos Santos e Taciana de Carvalho Coutinho, 2020*
- 26 – Educação – Discursos midiáticos sobre as provas de redação do ENEM  
*Fátima Aparecida Kian, 2020*
- 27 – Campo Minado: as investidas do capital contra Seguridade Social Brasileira  
*Roberta Ferreira Coelho de Andrade, Hamida Assunção Pinheiro e Kátia de Araújo Lima Vallina, 2020*
- 28 – Geografia física da Amazônia, vol. 1  
*Antonio Fábio Sabbá Guimarães Vieira e Deivison Carvalho Molinari, 2020*
- 29 – Violências vulnerabilidades e violação de direitos, vol. 1  
*Carla Montefusco, Izaura Rodrigues Nascimento e Lucilene Ferreira de Melo, 2020*
- 30 – Violências, epistemologias, práticas e possibilidades de prevenção, vol. II  
*Carla Montefusco, Izaura Rodrigues Nascimento e Lucilene Ferreira de Melo, 2020*
- 31 – Prevenção do abuso sexual na educação infantil  
*Eliane Aparecida Faria de Paiva, 2020*
- 32 – Leituras sobre educação – a voz do professor  
*Aílton Paulo de Oliveira Junior e Fátima Aparecida Kian, 2020*
- 33 – COVID – 19: aspectos multidisciplinares – Educação  
*Aílton Paulo de Oliveira Junior e Fátima Aparecida Kian, 2020*
- 34 – Serviço Social, Estado e Políticas Sociais em Angola  
*Amor António Monteiro, 2020*
- 35 – O desenvolvimento sustentável na educação amazônica: O uso do cinema na articulação de temas transversais de desenvolvimento sustentável no ensino funda-

mental do município de Parintins-Amazonas-Brasil.

*Josenildo Santos de Souza, 2021*

36 - Da Lapa aos porões da ditadura: as experiências de Raphael Martinelli (1939-1973).

*Ana Cristina Alves Balbino, 2021*

### **Coleção Tabatinga Ticuna**

*Dirigida por Maria Auxiliadora Coelho Pinto e Michel Justamand*

1 - Diálogos Interdisciplinares e Indígenas

*Maria Auxiliadora Coelho Pinto, Michel Justamand e Sebastião Rocha de Sousa, 2017*

2 - Tabatinga: do Conhecimento à Prática Pedagógica

*Maria Auxiliadora Coelho Pinto (org), 2018*

3 - Tabatinga e suas Lendas

*Maria Auxiliadora Coelho Pinto e Cleuter Tenazor Tananta, 2018*

4 - Saberes Amazônicos

*Maria Auxiliadora Coelho Pinto, Júnior Peres de Araújo e Ismael da Silva Negreiros (orgs), 2019*

5 - Canumã – Memórias vivas de um povo

*Maria Auxiliadora Coelho Pinto, 2020*

6 – Ticuna – Guardiões da Floresta

*Maria Auxiliadora Coelho Pinto, 2020*

7 – Ticuna – Saberes e práticas educacionais

*Maria Auxiliadora Coelho Pinto, 2020*





Entendemos que para formar o leitor crítico é necessário, entre outras coisas, discutir a conceitualização de diferentes gêneros textuais que circulam em sociedade, dado que os mesmos refletem as práticas sociais que se estabelecem entre indivíduos em seu fazer histórico. E, sob esse viés, nada mais relevante do que propor didáticas alternativas, inclusivas, tal como propomos com este e-book, relacionando o contexto em que o educando está inserido e proporcionando-lhe o ato de reflexão, tendo em vista observar de forma crítica e pensar o seu território de domínio no âmbito dos saberes, impelindo o mesmo para mudar.

Isaías dos Santos  
MSc. em Ciências da Educação

ALEXA  
CULTURAL



EDUA  
EDITORA DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO AMAZONAS

ABEU  
Associação Brasileira  
das Editoras Universitárias



ISBN 978-85-5487-306-2



9 788554 873062