



# Cultura e território *em* foco

Adriana Feitosa Freire  
Dernival Venâncio Ramos Jr.  
Layson Mota Machado  
Marivaldo Cavalcante da Silva  
(Orgs.)

Uma  
abordagem  
interdisciplinar



Sentidos, formas e significados diversos sobre cultura e território se apresentam nos textos reunidos nesse e-book, proporcionando à sociedade uma aproximação com a complexidade da vida e dos modos de vida que os diversos grupos sociais mantêm em um território em permanente mudança. Os autores analisam que cultura e território são construídos a partir de laços, enredos e histórias passadas e presentes de sociabilidades tecidas no cotidiano de conflitos, lutas e resistências. Sentidos, formas e significados, também de diversos saberes em movimento sobre a vida prática, comunitária e na sua interação com o mundo, muitas vezes tão distante desta. Porque é no movimento, por vezes, acelerado, e noutras, nem tanto, que se encaixam e/ou desencaixam os saberes locais e globais, disseminados por meio de tecnologias modernas ou tradicionais. Sim, estas últimas se refazem permanentemente no tempo e no espaço da vida material e espiritual. Neste livro os saberes em movimento se apresentam como instrumentos de lutas e resistências para a defesa dos territórios, portanto por direitos à vida, contra as práticas e formas homogêneas do mundo moderno que os desqualifica e os desconsidera, como por exemplo, as práticas e formas consensuais do agronegócio. Este excelente livro convida o leitor a trilhar por trabalhos com acuidade teórico-metodológica na área interdisciplinar que descortina aspectos significantes sobre a terra, educação e o lugar da mulher na construção das lutas sociais em defesa dos territórios. O aporte interdisciplinar se revela criativo ao convergir temas, teorias e objetos de investigação e, mais ainda, ao se materializar com a troca de conhecimentos cruzados entre os sujeitos da pesquisa.

E.S. Moreira



PPGCULT

Programa de Pós-graduação Estudos de Cultura e Território



editora  fi.org



## **Cultura e território em foco**



# Cultura e território em foco

Uma abordagem interdisciplinar

**Organizadores:**

Adriana Feitosa Freire

Dernival Venâncio Ramos Júnior

Laylson Mota Machado

Marivaldo Cavalcante da Silva



**Diagramação:** Marcelo A. S. Alves

**Capa:** Carole Kümmecke - <https://www.behance.net/CaroleKummecke>

**Arte de capa:** Julius Kalamarz @jkalamarz

**O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.**



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR) [https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

FREIRE, Adriana Feitosa et al (Orgs.)

Cultura e território em foco: uma abordagem interdisciplinar [recurso eletrônico] / Adriana Feitosa Freire et al (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

325 p.

ISBN - 978-85-5696-776-3

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Cultura; 2. Interdisciplinaridade; 3. Coletânea; 4. Ensino; 5. História; I. Título.

---

CDD: 306

Índices para catálogo sistemático:

1. Cultura e instituições

306

# Sumário

<b>Prefácio .....</b>	<b>11</b>
E.S. Moreira	
<b>1.....</b>	<b>21</b>
<b>Pesquisa-ação e participação universitária nas transformações socioambientais</b>	
Jutta Gutberlet	
<b>2 .....</b>	<b>36</b>
<b>O Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) como instrumento metodológico para estudos de cultura e território</b>	
Patrício Pereira Alves de Sousa	
<b>3 .....</b>	<b>53</b>
<b>O desafio do fazer interdisciplinar: propostas de pesquisas sobre arte, interdisciplinaridade e fenomenologia</b>	
Jean Carlos Rodrigues	
Nathana Yara da Costa Silva	
<b>4 .....</b>	<b>66</b>
<b>Cultura de paz e pesquisa participante na Educação de Jovens e Adultos (EJA): alguns apontamentos</b>	
Madson Pinto dos Santos	
Rosária Helena Ruiz Nakashima	
<b>5 .....</b>	<b>81</b>
<b>Os modos de vida e o cultivo da terra: a formação cultural no Assentamento Fortaleza - Nova Olinda TO</b>	
Leila Sousa França	
Olívia M. M. de Medeiros	
<b>6 .....</b>	<b>95</b>
<b>Educação de Jovens e Adultos – EJA – e os caminhos na construção do saber: possibilidade de ensino com o uso do <i>smartphone</i></b>	
Kerlly Regina Santos Pacheco	
Braz Batista Vas	

7 .....	109
<b>“Tecendo fios e saberes: experiência das arpilleras com as mulheres atingidas pela Usina Hidrelétrica de Estreito (MA)”</b>	
Mariane Emanuelle da Silva Lucena	
Dernival Venâncio Ramos Júnior	
8 .....	127
<b>Indicadores socioeconômicos para mensurar como o agronegócio não induz na elevação do desenvolvimento humano da Educação de Jovens e Adultos em Campos Lindos – Tocantins</b>	
Rosalia de Sousa Lima Costa	
Vinicius Gomes de Aguiar	
9 .....	140
<b>“A beira do rio é o nosso lugar”: o acampamento coragem e os efeitos da Usina Hidrelétrica de Estreito (MA)</b>	
Laylson Mota Machado	
Airton Sieben	
10.....	156
<b>Mulheres e agroecologia: um análise decolonial sobre as práticas educativas populares no acampamento Ilha Verde, Babaçulândia-TO</b>	
Camila Ailín Baeza	
Rejane C. Medeiros de Almeida	
11 .....	170
<b>A paisagem do Rio Tocantins na representação (i)material, no estudo de Filadélfia-TO</b>	
Helenita Rabelo Duarte	
Elias Silva	
12.....	186
<b>Mulheres Apinajé: trajetos entre a aldeia e a cidade</b>	
Carina Alves Torres	
Kênia Gonçalves Costa	
13.....	200
<b>A leishmaniose visceral humana e o desafio da intersetorialidade em Araguaína-Tocantins</b>	
Elaine Barros de Alencar Costa	
Marivaldo Cavalcante da Silva	
14.....	213
<b>Memória dos que se foram: trajetória socio-espaciais de pais de Santo em Araguaína-TO</b>	
Cleyton Gomes de Almeida	
Dernival Venâncio Ramos Júnior	



<b>15</b> .....	<b>222</b>
<b>Uma geo-grafia de estudos e pesquisas com as diferenças étnicas, raciais e territoriais</b>	
Alex Ratts	
<b>16</b> .....	<b>238</b>
<b>“É direito que nós temos uma educação diferenciada”: educação escolar quilombola no/para o quilombo grotão, em Filadélfia-TO</b>	
Paloma Pereira da Silva	
Kênia Gonçalves Costa	
<b>17</b> .....	<b>254</b>
<b>Os cavaleiros do zodíaco, recepção, sentidos e identidade: uma abordagem sobre o consumo do anime os cavaleiros do zodíaco e suas territorialidades em Araguaína e Palmas</b>	
João Antonio Rodrigues dos Santos Moreira	
Plábio Marcos Martins Desidério	
<b>18</b> .....	<b>268</b>
<b>Norte de Goiás e os dominicanos: a territorialização e a religião na obra “os sertanejos que eu conheci”</b>	
Adilson Rodrigues da Silva	
Olívia M. M. de Medeiros	
<b>19</b> .....	<b>281</b>
<b>Demarcação de terras indígenas no Brasil: garantia de direito constitucional e preservação cultural</b>	
Daíse Alves	
Martha Victor Vieira	
<b>20</b> .....	<b>298</b>
<b>Fundamentos teóricos do construcionismo e possibilidades de aplicações aos conteúdos de clima da segunda fase do ensino fundamental</b>	
Guilherme Henrique de Sousa Anacleto	
Juliana Ramalho Barros	
<b>Sobre as autoras e autores</b> .....	<b>318</b>
<b>Sobre os organizadores</b> .....	<b>325</b>



## Prefácio

*E.S. Moreira*

Sentidos, formas e significados diversos sobre cultura e território se apresentam nos textos reunidos nesse e-book, proporcionando à sociedade uma aproximação com a complexidade da vida e dos modos de vida que os diversos grupos sociais mantêm em um território em permanente mudança. Os autores analisam que cultura e território são construídos a partir de laços, enredos e histórias passadas e presentes de sociabilidades tecidas no cotidiano de conflitos, lutas e resistências.

Sentidos, formas e significados, também de diversos saberes em movimento sobre a vida prática, comunitária e na sua interação com o mundo, muitas vezes tão distante desta. Porque é no movimento, por vezes, acelerado, e noutras, nem tanto, que se encaixam e/ou desencaixam os saberes locais e globais, disseminados por meio de tecnologias modernas ou tradicionais. Sim, estas últimas se refazem permanentemente no tempo e no espaço da vida material e espiritual.

Neste livro os saberes em movimento se apresentam como instrumentos de lutas e resistências para a defesa dos territórios, portanto por direitos à vida, contra as práticas e formas homogêneas do mundo moderno que os desqualifica e os desconsidera, como por exemplo, as práticas e formas consensuais do agronegócio.

Este excelente livro convida o leitor a trilhar por trabalhos com acuidade teórico-metodológica na área interdisciplinar que descortina aspectos significantes sobre a terra, educação e o lugar da mulher na construção das lutas sociais em defesa dos territórios. O aporte interdisciplinar se revela criativo ao convergir temas, teorias e objetos de investigação e,

mais ainda, ao se materializar com a troca de conhecimentos cruzados entre os sujeitos da pesquisa.

Os autores adotaram uma metodologia para a organização da obra que nos permite percorrer por discursos, imagens e representações sobre essa parte da região Norte, o Tocantins, que enfrenta os jogos políticos econômicos acelerados do “desenvolvimento”, pautado em grandes investimentos em infraestruturas com o apoio do Estado que, entretanto, provoca a destruição da natureza e exclui as populações locais, seja para dar espaços aos bois ou à soja.

O resultado desse “desenvolvimento”, portanto, é um cenário regional desigual e desumanizador, suscitado pelas políticas colonialistas e desenvolvimentistas. Mas, o cenário de retrocesso político, social e ambiental apontado nesse livro é, numa perspectiva dialética, enfrentado com sabedoria e coragem pelos grupos sociais oprimidos, cuja resistência e luta permitem-lhes construir formas, sentidos e significados de vidas nos territórios que habitam.

Com uma reflexão no plural, culturas e territórios, desvela-se as resistências e humanidades de sujeitos que estão construindo outro mundo, o qual podemos conhecer melhor com os artigos aqui reunidos. Nesse sentido, uma REDE AMAZÔNICA INTERDISCIPLINAR DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: CULTURAS, TERRITÓRIOS E FRONTEIRAS (REDE INTERNORTE) tem se empenhado em desenvolver pesquisas com abordagens como a que esse e-book apresenta de forma criativa e crítica.

O livro está organizado em vinte capítulos, buscando apresentar diferentes áreas do saber e campos de pesquisa, pautados numa proposta interdisciplinar de produção do conhecimento. A obra é aberta com o texto *Pesquisa-ação e participação universitária nas transformações socioambientais*, redigido pela professora da *University of Victoria* (Canadá) Jutta Gutberlet, que apresenta a importância da universidade oferecer oportunidades para valorizar o conhecimento local e convidar os portadores desses saberes para participar de forma democrática no processo de construção de conhecimentos para procurar melhores formas de abordar e

solucionar os desafios e conflitos atuais. Assim, a professora discute a pesquisa-ação como uma prática e ferramenta epistemológica, participativa e inovadora, que contribui para a transformação social, emancipando particularmente esse setor da sociedade que geralmente é excluído e que tem pouca voz, apresentando alguns exemplos dos últimos dez anos com lideranças de catadores, principalmente na região metropolitana de São Paulo.

No segundo capítulo, Patrício Pereira Alves de Sousa discute como o Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) pode ser tratado enquanto metodologia de pesquisa por ser um instrumento para apreensão da dimensão simbólica das espacialidades humanas, ou seja, significativamente importante para os estudos em cultura e território.

*O desafio do fazer interdisciplinar: propostas de pesquisa sobre arte, interdisciplinaridade e fenomenologia* é o terceiro capítulo, que conta com a autoria de Jean Carlos Rodrigues e Nathana Yara da Costa Silva. Os autores apresentam o debate sobre a produção artística pensada numa perspectiva interdisciplinar, pautadas no método fenomenológico, analisando o fazer artístico nos exemplos da obra de Vicent van Gogh e da artista Rosana Paulino, destacando através destas análises que ambos imprimem em suas obras aqueles que eram invisíveis à sociedade da época, de um lado Van Gogh, expressava em suas obras: camponeses, mineiros e tecelões, e Rosana Paulino representando as mulheres negras silenciadas que a partir de suas obras tornam-se visíveis em um contexto não desejado por muitos. A partir dessas análises os autores destacam a arte se configurando como um signo dotado de sentidos e significados manifestando-se num campo dinâmico da experiência humana.

Em sequência, Madson Pinto dos Santos e Rosária Helena Ruiz Nakashima com o texto *Cultura da paz e pesquisa participante na Educação de Jovens e Adultos (EJA): alguns apontamentos*, apresentando uma análise de alguns aspectos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e as relações dos sujeitos em situação de vulnerabilidade, percorrendo como a EJA necessita de um espaço emancipatório de educação destes sujeitos, que de acordo com os autores, encontram-se em situação de vulnerabilidade por

circunstâncias externas de violência e opressão. A partir desse debate os autores destacam como esse espaço educativo, a EJA, possibilitam formas de avanço na humanização e na territorialização dos sujeitos que enfrentaram o processo de desumanização, destacando esse espaço como beneficiário tanto individual como coletivamente.

Leila Sousa França e Olivia Macedo M. de Medeiros, no texto *Os modos de vida e o cultivo da terra: a formação cultural no Assentamento rural Fortaleza – Nova Olinda – TO*, apresentam a percepção sobre o tempo e o cultivo da terra dos moradores do Assentamento Fortaleza, situado no município de Nova Olinda (TO), investigando os modos de vida dos assentados a partir de narrativas orais. Em suas análises as autoras destacam as formas como os moradores do assentamento utilizam para se territorializar, pautadas nos costumes e tradições familiares, fortalecendo as relações do homem com a natureza, o que possibilita com isso, melhores condições de cultivo da terra e de formação de suas identidades.

No texto *Educação de Jovens e Adultos – EJA – e os caminhos na construção do saber: possibilidade de ensino com o uso do smartphone*, de autoria de Kerlly Regina Santos Pacheco e Braz Batista Vas, trazem um estudo sobre o uso do smartphone como ferramenta pedagógica, assim como, suas implicações sociais e territoriais. O estudo propõe problematizar o processo de ensino com o uso do smartphone, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola municipal de Araguaína (TO). Os autores refletem sobre a importância de novas mídias na educação, e como os professores podem utilizar essa ferramenta no processo de ensino – aprendizagem, discutindo o uso do smartphone em sala de aula como ferramenta de ensino, buscando através disso, apresentar aos professores a importância e potencialidade desse equipamento, tendo em vistas às possibilidades de seu uso enquanto ferramenta pedagógica, proporcionando uma formação profissional, educacional e pessoal, tanto de professores como de alunos.

No texto *Tecendo fios e saberes: experiência das arpilleras com as mulheres atingidas pela Usina Hidrelétrica de Estreito (MA)*, de Mariane

Emanuelle da Silva Lucena e Dernival Venâncio Ramos Júnior, os autores refletem sobre as Arpilleras como uma linguagem artístico intelectual das mulheres atingidas pela UHE Estreito, em que permite conhecer as experiências ausentes e emergentes. Trazendo a problematização do processo da oficina de Arpillera como momento de construção de saberes sistematizados em uma linguagem artístico e intelectual. Através disso, é enfatizado a necessidade de repensar a ciência, a partir da perspectiva da Epistemologia do Sul de Boaventura de Sousa Santos (1995), e da Sociologia das Ausências e Emergências que visa substituir a monocultura do saber científico por uma Ecologia de Saberes. Por fim, o texto traz um recorte das ecofeministas Vanda Shiva (1998), Maria Mies (2018), em que dialogam com a feminista marxista Silvia Federici (2017), os bordados, o protagonismo e a resistência das mulheres atingidas.

O texto de Rosalia de Sousa Lima e Vinicius Gomes de Aguiar, *Indicadores socioeconômicos para mensurar como o agronegócio não induz na elevação do desenvolvimento humano da Educação de Jovens e Adultos em Campos Lindos – Tocantins* visa compreender os motivos que levaram trabalhadores, que frequentavam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Campos Lindos, a desistir dos estudos para vivenciarem as atividades do agronegócio. A discussão busca o entendimento de cultura sobre a perspectiva da educação, evidenciando a EJA, dialogando sobre o conceito de território material, com os aspectos voltados à realidade de Campos Lindos, de modo a compreender como o agronegócio impacta na EJA. Os autores analisam quais alterações provenientes do agronegócio, Campos Lindos tem recebido desde os anos 1990 discutindo como o IDH-M representa as questões sociais do território e o que leva este indicador a apresentar baixos resultados na dimensão educação do município. Os autores buscam compreender as organizações estruturais e de funcionamento, vivenciadas pela educação pública local, delineando o contexto local de modo a entender o que é ofertado aos jovens e adultos trabalhadores.

No texto, *“A beira do rio é o nosso lugar”*: o *Acampamento Coragem e os efeitos da Usina Hidrelétrica de Estreito (MA)*, de autoria de Laylson Mota Machado e Airton Sieben, os autores apresentam uma comunidade ribeirinha atingida pela UHE de Estreito, destacando os processos de desterritorialização e reterritorialização que foram e vem sendo enfrentados pelos moradores desta comunidade. O estudo propõe uma discussão acerca das formas com que os empreendimentos como as usinas hidrelétricas, têm impactado compulsoriamente a vida, a cultura e as os modos de vida das comunidades tradicionais, mesmo após a sua construção. O estudo dos autores pauta-se numa perspectiva interdisciplinar de pesquisa discorrendo sobre a cultura dos acampados e o território ocupando, abordando as formas de resistência e os modos de subsistência da população atingida.

Camila Ailin Baeza e Rejane Cleide Medeiros de Almeida discutem no texto *Mulheres e agroecologia: uma análise decolonial sobre as práticas educativas populares no Acampamento Ilha Verde, Babaçulândia – TO*, sobre as práticas agroecológicas vivenciadas pelas mulheres atingidas pela Usina Hidrelétrica de Estreito (MA), moradoras do Acampamento Ilha Verde, situado no município de Babaçulândia (TO). Trazendo o debate sobre como as práticas agroecológicas vivenciadas por essas mulheres podem gerar práticas educativas, podendo através disso, criar pedagogias decoloniais e promover a produção de saberes agroecológicos.

No texto, *A paisagem do rio Tocantins na representação (i)material, no estudo de Filadélfia – TO*, de autoria de Helenita Rabelo Duarte e Elias Silva, os autores apresentam a paisagem do rio Tocantins em sua representação (i) material no município de Filadélfia (TO), destacando a relação dos moradores da cidade com as águas do rio, após a construção da Usina Hidrelétrica de Estreito, os autores em suas análises enfatizam a forma como os moradores visualizavam o rio antes da barragem, abordando que o rio Tocantins era vivo, e com o advento da usina “o rio está morto”, destacando através disso, como a população está voltada para a paisagem



do rio. Com isso, a discussão no presente texto pauta-se no diálogo entre a relação de representação homem-natureza, cultura e território.

Carina Alves Torres e Kênia Gonçalves Costa, no texto *Mulheres Apinajés: Trajetos entre a aldeia e a cidade*, analisam as trajetórias socioespaciais de seis mulheres do povo indígena Apinajé com a cidade de Tocantinópolis (TO), enfocando os contatos intétnicos e as espacialidades que as mulheres dessa etnia estão construindo como o núcleo urbano de Tocantinópolis, delineando mudanças socioculturais e espaciais na questão de gênero.

No texto, *A leishmaniose visceral humana e os desafios da intersectorialidade em Araguaína – Tocantins*, de autoria de Elaine Barros de Alencar Costa e Marivaldo Cavalcante da Silva, os autores compreendem a importância da intersectorialidade no combate da epidemia da LVH em Araguaína-Tocantins nos diversos campos de atenção à saúde, bem como verificam quais os entraves têm sido percebidos entre os setores de atenção à saúde frente à epidemia de LVH. Os autores destacam que para se chegar ao controle efetivo da LVH, é preciso atuar de forma a incorporar as particularidades de cada contexto, de cada território, criar processos dialógicos e participativos entre os membros da comunidade e os serviços de saúde e outros setores que seguramente terão de ser acionados, considerando a complexidade da doença.

Em *Memória dos que se foram: trajetória socioespaciais de pais de santo em Araguaína – TO*, de Cleyton Gomes de Almeida e Dernival Venâncio Ramos Júnior, os autores abordam sobre as Trajetórias Socioespaciais de pais de Santos em Araguaína. O texto trás discussões sobre como a Umbanda chegou a Araguaína, evidenciando o contexto da chegada dos Pais de Santo na década 1970. O objetivo é continuar as pesquisas sobre a temática, para que se conheçam as narrativas do povo de santo de Araguaína, Nesse sentido, os autores procuram abordar a espacialidades construídas e percorridas pelos pais de santos que vivem em Araguaína e entender esse processo como uma construção social, simbólica e de espaço por meio das experiências.

O professor Alex Ratts, da Universidade Federal de Goiás (UFG), analisa no capítulo *Uma geo-grafia de estudos e pesquisas com as diferenças étnicas, raciais e territoriais* o deslocamento coletivo de pesquisas e pesquisadoras/es, constituidora de uma linhagem com formação proveniente da geografia que tem percebido as diferenças étnicas e raciais por meio de trabalhos desenvolvidos em universidades do nordeste (Universidade Federal do Ceará e Universidade Regional do Cariri), centro-oeste (Universidade Federal de Goiás) e norte do país (Universidade Federal do Tocantins).

No texto, *“É direito que nós temos uma educação diferenciada”*: *educação escolar quilombola no/para o Quilombo Grotão, em Filadélfia – TO*, de Paloma Pereira da Silva e Kênia Gonçalves Costa, as autoras apresentam formas de entender e contribuir com os estudos sobre a Educação Escolar Quilombola e das relações étnico raciais dentro da escola, tratando especificamente de uma escola situada no Quilombo Grotão, localizada no município de Filadélfia (TO). Buscando entender como se expressam a dinâmica entre Educação Escolar Quilombola, entendendo que vai além da educação formal, tendo em vista que o processo de ensino-aprendizagem também está na oralidade, através da transmissão de saberes e práticas não decodificadas de ensino. A partir disso, as autoras analisam as narrativas orais de uma liderança feminina deste quilombo, trazendo alguns apontamentos sobre como a interlocução desta liderança abarcam questões de identidade, memória, sujeito discursivo, ancestralidade e oralidade, o que em seus próprios modos fazem a Educação Escolar Quilombola.

O Texto *Os Cavaleiros do Zodíaco, recepção, sentidos e identidade: uma abordagem sobre o consumo do animê os cavaleiros do zodíaco e suas territorialidades em Araguaína e Palmas*, de autoria de João Antônio Rodrigues dos Santos Moreira e Plábio Marcos Martins Desidério faz uma investigação sobre o consumo cultural do animes (desenhos animados japoneses), e em especial do anime Os Cavaleiros do Zodíaco, no âmbito das cidades de Araguaína e Palmas. Buscou-se um estudo acerca da produção

e narrativa do anime Os Cavaleiros do Zodíacos, bem como a recepção da produção por meio de grupos focais realizados nas cidades de Araguaína e Palmas. O presente trabalho está ancorado aos Estudos Culturais, uma vez que faz alguns apontamentos entre relações existentes entre recepção, identidade e globalização.

No texto, *Norte de Goiás e os dominicanos: a territorialização e a religião na obra “Os sertanejos que eu conheci”*, de Adilson Rodrigues da Silva e Olivia M.M. de Medeiros, os autores analisam o processo de territorialização da Ordem Dominicana nos sertões de Goiás, entre o final do século XIX e metade dos anos de 1950, por intermédio da obra de memória “os sertanejos que eu conheci”, escrita pelo frade dominicano José Maria Audrin em 1963. No processo da construção da pesquisa buscam compreender o processo de territorialização simbólica em um território em movimento. Através das análises das narrativas memorialistas, os autores propuseram compreender a constituição de uma cultura religiosa e a inter-relação entre os dominicanos e os sertanejos na região norte de Goiás. Nesse sentido, nesta fonte a religiosidade, ora é tratado como interesses particulares, ambições e indolências dos sujeitos que as praticam, ora é apresentado como uma necessidade social humana, na qual, apresenta enraizado no convívio social. Os frades pregadores, na qual era chamado de ordem dominicano, antes dos mesmos se instalarem nas terras de Goiás, toda a extensão goiana era vista como um espaço desconhecido, a partir do momento que os missionários se instalam, todo o espaço geográfico, não é, mas visto como um espaço, passa a ser o território dominicano.

Já no capítulo denominado *Demarcação de terras indígenas no Brasil: garantia de direito constitucional e preservação cultural*, as autoras Daíse Alves e Martha Victor Vieira apresentam como foco de discussão em seu texto o debate sobre o reconhecimento e valorização do governo entre a relação do indígena com a terra, tendo em vista a preservação da cultura e a proteção das comunidades, classificando-se como verdadeiros guardiões das áreas florestais, possuindo a áreas mais preservadas do território

nacional. As autoras destacam o território como importância histórico-cultural para o indígena brasileiro, sendo a terra lugar de moradia e sobrevivência. Enfatizando as constantes lutas ocorridas no meio rural geradas pela omissão do poder público em proteger e reconhecer os direitos e a territorialidade dos indígenas, assim como, a falta de agilidade na condução dos processos administrativos de demarcação.

E fechando a obra temos o texto do Guilherme Henrique de Sousa Anacleto e da Juliana Ramalho Barros, intitulado *Fundamentos teóricos do construcionismo e possibilidades de aplicações aos conteúdos de clima da segunda fase do ensino fundamental*, que apresenta como as tecnologias da informação e da comunicação têm se tornado cada vez mais parte do cotidiano. Para o ensino, os recursos digitais vêm aumentando concomitantemente, nesse sentido, ambientes de aprendizagem digitais podem potencializar o desenvolvimento de um ensino efetivo e significativo aos estudantes, especialmente no que tange a Climatologia. As dimensões do construcionismo colaboram para o engajamento e interesse dos estudantes em realizar suas atividades, proporcionando aos alunos(as) ambientes de aprendizagem que envolvam as suas capacidades cognitivas e as suas habilidades criativas.

Marabá, janeiro 2020

## **Pesquisa-ação e participação universitária nas transformações socioambientais**

*Jutta Gutberlet*

### **Introdução**

Mais do que nunca há urgência da universidade buscar soluções para os grandes desafios socioambientais e políticos, como perda da biodiversidade e diversidade cultural, destruição do meio ambiente, pobreza, exclusão social, falta de democracia, assim como as consequências da mudança climática. A pesquisa participativa se destaca em particular nessa busca de resoluções inovadoras de ponta, por trazer para dentro da universidade e para o processo de pesquisa, diversos membros da comunidade, que são portadores chave de conhecimento local e que contribuem com esses seus saberes na construção de novos entendimentos da realidade. A universidade não é neutra. Ela tem um papel a exercer na participação dos debates sobre sustentabilidade social, ambiental e política. Ela toma posicionamentos sobre como são geridos novos conhecimentos, para quem são produzidos esses saberes, quem e como participa na pesquisa, além de decidir como e para quem são disseminados os resultados e conhecimentos produzidos por ela. O pesquisador e a pesquisadora contribuem com a sua prática de pesquisa e de ensino com soluções inovadoras que mobilizam novos entendimentos de problemas reais e do cotidiano. O momento crítico que estamos vivendo hoje com a destruição ambiental e o empobrecimento de grandes partes da população

mais do que nunca exige de nos buscar a construção compartilhada das respostas para esses conflitos e impactos. A universidade precisa abrir suas portas para os portadores de conhecimento local, sejam eles lideranças de movimentos sociais ou ambientais, urbanos ou rurais, lideranças em comunidades rurais, quilombolas, indígenas ou de outros agrupamentos. Temos que aprender com esses atores sociais e debater saídas viáveis para os impasses sociais e ambientais. A universidade também precisa se abrir para ouvir as histórias e trajetórias dessas pessoas e dos lugares envolvidos.

Neste texto eu vou abordar a discussão da pesquisa-ação como uma prática de pesquisa que tem o viés de contribuir na transformação socioambiental, avançando práticas mais adaptadas ao contexto local, de mínimo impacto socioambiental, incorporando conhecimentos locais e que é orientada pelo conceito da sustentabilidade. Primeiro, vou brevemente situar as minhas experiências e vivências de pesquisa. Depois vou introduzir o contexto temático no qual vou posteriormente situar a pesquisa-ação com a qual eu me envolvi durante os últimos dez, quinze anos. Como estamos refletindo nesse seminário sobre metodologias vou descrever e apresentar reflexões de alguns métodos qualitativos de participação, aplicados nas minhas pesquisas. Finalmente, retomo a proposta de uma universidade mais democrática e inclusiva que promove a pesquisa com e não sobre pessoas e, portanto, democratiza o processo de construção de conhecimento.

### **Um olhar reflexivo**

Nasci na Alemanha e vim para o Brasil com os meus pais quando tinha 12 anos. Com essa mudança geográfica significativa, a vida se tornou mais complexa, difusa e multicolorida para mim; ensinando importantes lições de vida, das quais uma é que diversidade sempre enriquece e amplia qualquer tomada de decisão. Fiz o curso de Biologia na Universidade Estadual de São Paulo (UNESP-Rio Claro), onde tive a oportunidade de me

envolver com um grupo de estudo do método de alfabetização de adultos *Paulo Freire*. Nessa jornada tive a sorte de conhecer Paulo Freire pessoalmente, e ele se tornou um mestre e grande motivador para o meu trabalho. Para poder contribuir na procura de respostas e soluções, estudei Geografia, permitindo uma percepção transdisciplinar, intertemporal e espacial da sociedade e ambiente, assim como um melhor entendimento dos fenômenos e processos naturais, sociais e econômicos inter-relacionados. Durante toda minha trajetória acadêmica continuei com estudos brasileiros de desafios sócio ambientais e políticos contemporâneos. Na abordagem do espaço percebo o ser humano como peça intrínseca da natureza, não como um ser superior, que tem o direito de explorar os recursos naturais, mas sim como um ser interdependente de todas as outras formas de vida neste planeta.

### **Marco teórico**

O meu trabalho se abastece de teorias eco-feministas (Mies & Shiva, 1993) e pós-colonial (Swyngedouw, 2009), enfocando temas relacionados com justiça social e ambiental. Com o tempo, a maior experiência em pesquisa tem criado mais oportunidades para a própria pesquisa se tornar num instrumento de transformação social. Para os meus trabalhos mais recentes relacionadas a resíduos sólidos em cidades no Sul global tenho aplicado o marco teórico da ecologia política urbana (*Urban Political Ecology UPE*). Essas leituras, tem trazido ferramentas e abordagens para entender melhor os complexos fenômenos e processos que acontecem no dia-a-dia nas cidades (Gandy, 2006; Heynen, et al., 2006; Lawhon et al., 2014). UPE chama atenção para questões de justiça social, desafios ambientais e desigualdade, e ilumina a conexão entre economia política e vidas materiais cotidianas. O objetivo dessa abordagem é de compreender os fatores (construções, água potável, drenagem, lixo, alimentos, energia, entre outros) e processos (sistemas de transporte, coleta de esgoto e de lixo, sistemas de abastecimento, entre outros), assim como as conexões e as falhas

nessas conexões entre os fatores e processos que compõem a vida urbana, para procurar entender e incentivar a produção de ambientes urbanos mais justos e mais sustentáveis. Sobretudo UPE aborda de forma crítica as relações de poder nas interações humano-ambiente (Robbins, 2012).

Ainda ressalto a necessidade de tomarmos uma abordagem situada de política ecológica; ou seja, um olhar contextualizado, considerando o histórico e o geográfico específico de cada local e da sociedade; que se torna essencial no contexto dos países do Sul global. Essa abordagem situada examina conflitos, relações de poder e formas de resistência dos movimentos sociais e de grupos organizados na organização de infraestrutura urbana crítica e reconhece as limitações da capacidade dos governos (locais). Portanto, também fornece ferramentas teóricas para mapear conexões ausentes entre a cidade formal e informal. No contexto urbano isto significa, por exemplo, estudar os assentamentos informais, que muitas vezes são mal conectados com as redes formais de infraestrutura e de gerenciamento (por ex. de resíduos); e de fortalecer os atores locais que as vezes se organizem para coproduzir serviços e infraestrutura urbana. A minha pesquisa especificamente trabalha com catadores de materiais recicláveis, que ativamente contribuem na coleta seletiva e reciclagem dos resíduos sólidos e que estão buscando o reconhecimento e a remuneração pelo serviço que estão prestando para a cidade.

O meu trabalho empírico consiste na pesquisa participativa e de ação, envolvendo os próprios catadores na execução da pesquisa, desde a coleta de dados, sua interpretação e na disseminação de resultados. É um processo onde a demanda dos catadores se funde com o interesse e a curiosidade do pesquisador. A abordagem desta pesquisa se apoia em três pilares teóricos principais: (1) Justiça socioambiental e governança, (2) Co-criação de conhecimento e conscientização (Freire, 1970) e (3) Economia social e solidária, assim como economia ecológica (ver Figura 1).





Figura 1: Conceito teórico da pesquisa com catadores sobre gestão de resíduos sólidos.

## Resíduos sólidos um desafio socioambiental emblemático

O tema resíduos sólidos está na ponta das preocupações ambientais urbanas, sendo a sua geração um problema global com profundos impactos no planeta, como aponta a introdução do conceito do *Antropoceno*. O crescimento exponencial de volume de resíduos sólidos gerados dia a dia e a diversificação de materiais e objetos descartados em grande volume caracterizam os nossos tempos atuais. O aumento das embalagens, a curta durabilidade de produtos e sua obsolescência programada, seguem a lógica do crescimento econômico ilimitado, do consumismo e do consumo de massa; que tem graves consequências para o planeta.

Todos nós produzimos resíduos todos os dias, direta- ou indiretamente e em quantidades variáveis. O que muda, por determinação do poder econômico, da cultura e da educação de cada cidadão é o tipo de resíduo gerido e a destinação final dado a esse resíduo. A menos que o descarte seja não tóxico, biodegradável e é capaz de ser recuperado e assimilado como um nutriente ou matéria-prima inserida novamente no

sistema de produção, os resíduos podem ser considerados uma falha simultânea do produto, da produção e do design socioeconômico (Zaman & Lehmann, 2013).

O *Antropoceno*, um termo introduzido em 2000, por Paul Crutzen, químico holandês e ganhador do prêmio Nobel, indica que a época geológica atual deveria receber um novo nome para refletir o impacto principal e contínuo da vida humana no planeta terra (Crutzen & Stoermer, 2000). Principalmente a partir da revolução industrial nós seres humanos temos deixado traços inconfundíveis dos nossos atos, por ex. com os radionuclídeos, os resíduos das bombas atômicas de 1940, o uso generalizado e disseminado de plásticos, a contaminação por chumbo e os hidrocarbonetos poliaromáticos gerados na queima de combustíveis fósseis, todos estes são indicadores que delimitam uma nova era; uma era onde os seres humanos tem impactado o meio ambiente de forma incontestável e irreversível, em um período de tempo extremamente curto. Resíduos sólidos, vestígios da produção e do consumo, estão no centro do debate sobre degradação ambiental. A quantidade, diversidade e composição dos resíduos tem criado um imenso problema para resolver, que afeta todas as sociedades (inclusive as mais remotas, no meio da Amazônia ou nas Ilhas Pacíficas) e o planeta como um todo.

Aplico uma abordagem complexa, sistêmica, pluralista e inclusiva ao estudar os múltiplos desafios inerentes aos resíduos sólidos com as quais nos deparamos dia a dia em todo o mundo. Resíduos sólidos não são gerados num vácuo, mas o próprio consumidor tem aspirações e preferências em relação à qualidade e quantidade do que consumir. Os instrumentos e tecnologias à disposição da gestão e do manejo de resíduos sólidos variam. Os produtos são oriundos de processos industriais e agrícolas transformados pelo design que também estão baseados em prioridades e preferências. A geração e gestão de resíduos pode ser entendida melhor desde a perspectiva de ‘regime de resíduos’. *“Os regimes de resíduos consistem em instituições e convenções sociais que não apenas*

*determinam quais resíduos são considerados valiosos, mas também regulam sua produção e distribuição” [Tradução do Inglês pela autora) (Gille, 2010, p. 29).*

Cada regime de produção de resíduos sólidos é caracterizado pelo momento histórico-político, e está sujeito a diferenças baseadas nas realidades geográficas particulares. Perspectivas específicas sobre geração e gestão de resíduos sólidos se delimitam em países do Sul global. Atualmente, mais de um terço da população urbana vive em assentamentos informais, frequentemente mal conectados aos serviços básicos (Hardoy, Mitlin & Satterthwaite, 2001). Nessa parte do mundo encontramos uma realidade local diferenciada, que precisa ser situada nas suas delimitações históricas, culturais, ambientais, sociais e econômicas. As administrações públicas em cidades no Sul global geralmente sofrem sérios constrangimentos por limitações de recursos financeiros e humanos; o que limita também o investimento em obras de infraestrutura e em serviços de saneamento básico. Geralmente, cidadãos com mais poder econômico e político são beneficiados de melhores serviços, o restante muitas vezes vive em espaços insalubres e ambientalmente degradados que propicia menor qualidade de vida. Nesses bairros há acúmulo de resíduos não coletados, contaminando terrenos baldios, espaços públicos, córregos e represas, levando a inúmeros problemas ambientais e de saúde pública. A injustiça social e ambiental ainda se manifesta em distribuição desigual do risco à saúde, por exemplo, com a instalação de equipamentos de tratamento de resíduos, como aterros e incineradores, próximos a bairros periféricos.

Cidades do Sul global apresentam uma realidade social particular, com a existência de catadoras e catadores de materiais recicláveis que fazem dessa atividade seu meio de subsistência. Como boa parte dessa população é informal fica difícil saber o número total dessa categoria. Um estudo recente sugere o mínimo de 398.348 catadores trabalhando no Brasil (Dagnino & Johansen, 2017). A realidade política situada no Sul global, é caracterizado por falta de continuidade de programas e projetos públicos, dadas as mudanças no cenário político de quatro em quatro anos.

O resíduo se torna uma materialidade com mensagem política principalmente nos bairros periféricos: evidenciando a cidade informal e excluída.

### **Pesquisa participativa de ação**

Essa breve contextualização do espaço urbano no Sul global, demonstra a necessidade de a universidade construir pontes que integram os que geralmente são excluídos da construção de saberes, reconhecendo as suas contribuições a partir do seu cotidiano. É evidente que para uma geração mais democrática de conhecimento é necessário propiciar maior participação de membros da comunidade nas pesquisas que se realizam na universidade. Entende-se aqui comunidade não apenas como pessoas pertencentes a uma determinada delimitação geográfica, mas também como os membros de grupos que se identificam por valores e interesses comuns e que, portanto, formam comunidades de interesse.

Ao longo do tempo tem se diferenciados diversos conceitos de pesquisa participativa, com diferentes nuances e particularidades, todos, no entanto valorizando a pesquisa ‘com’ e não ‘sobre’ indivíduos ou comunidades. Pesquisa-ação assim como pesquisa investiga-ação, pesquisa participativa de ação (PAR), investigação alternativa ou pesquisa popular, todos estes conceitos visam descrever *“uma prática situada e desdobrada com ações que são parte de um processo mais amplo de resistência e empoderamento”* [tradução do Inglês pela autora] (Ernstson, 2013, p. 24). Esse tipo de pesquisa, difundida nas ciências sociais aborda necessidades e demandas da comunidade, de estudar determinadas situações sócio econômicas, procurando compreender o contexto estrutural (infraestrutura, serviços inexistentes ou falhos) e político (por exemplo, políticas públicas e programas que favorecem ou dificultam a resolução do problema). É fundamental captar o grau de capacidade local, identificar os atores principais e estabelecer colaborações, construindo confiança com esses atores (Wallerstein & Duran, 2010). Os objetivos da pesquisa participativa são de integrar conhecimento para a cogeração de novos saberes e a consequente

democratização do conhecimento. A pesquisa valoriza o conhecimento popular (artesanal) local, que no meio rural muitas vezes provém da transmissão de geração para geração de membros de comunidades tradicionais, quilombolas e indígenas. Esse processo emancipatório tem como propriedade de empoderar os participantes, muitas vezes dando voz a atores que geralmente são ignorados ou silenciados. Com isto o processo de pesquisa se torna mais inclusiva e atenta a questões de equidade e justiça. A comunidade, através de atores chaves, está envolvida na pesquisa e, portanto, o processo de pesquisa pode gerar transformações nessa comunidade, aumentando a capacidade dos membros da comunidade, seja pelo aumento do conhecimento ou pela aprendizagem de novas ferramentas e novas habilidades.

Apesar de ter uma certa fluidez entre os termos e conceitos de pesquisa participante e de pesquisa participativa, diferenciamos o primeiro como sendo o procedimento quando o próprio pesquisador participa da atividade envolvida na pesquisa, enquanto que na pesquisa participativa o pesquisador convida e envolve, os membros da comunidade a participar da pesquisa e as vezes de se tornarem pesquisadores também (Brandão, 1987; Fals-Borda, 1987). Segundo Thiollent (2011), pesquisa participante de ação é *um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo operativo ou participativo* (Thiollent, 2011, p. 14).

O processo de pesquisa envolve diferentes passos, começando por (1) investigar a realidade, identificando os principais problemas a serem trabalhados, seguido pelo (2) planejar da ação, (3) formar os ‘pesquisadores’, (4) desenvolver ações de pesquisa e seguindo pela (5) reflexão onde se avalia as ações. Depois do ciclo completo, reinicia-se o mesmo processo de investigação. Esse processo pode envolver membros da comunidade desde o início do processo. Quando um membro da comunidade se torna pesquisador(a), abrem se portas para a construção compartilhada de novos

conhecimentos e, criam-se oportunidades para uma compreensão mais ampla do cotidiano local, situado; contribuindo para soluções adaptadas geridas a partir da base (*grassroots*).

Pesquisa participativa de ação (PAR) envolve um “*processo no qual as pessoas desenvolvem metas e métodos, participam da coleta e análise de dados e implementam os resultados de forma a aumentar a consciência crítica e promover mudanças nas vidas dos envolvidos*” [tradução do Inglês pela autora] (Kidd & Kral, 2005, p. 187). PAR é um processo dinâmico, onde se busca abordagens reflexivas (autoconscientes). Há uma ênfase implícita na mudança emancipatória durante o processo de pesquisa. PAR é dialógico e proativo, muitas vezes transformando a vida dos participantes, e também do pesquisador.

### **Pesquisa participativa abordando gestão de resíduos sólidos**

Trabalhei com catadores durante os últimos 12 anos e entre 2006 e 2012 coordenei um projeto de pesquisa participativa sobre a gestão inclusiva e sustentável de resíduos sólidos (‘Projeto Brasil-Canadá’ em Inglês projeto ‘*Participatory Sustainable Waste Management*’, ver: [www.pswm.uvic.ca](http://www.pswm.uvic.ca)). Neste projeto trabalhamos com cooperativas de catadores de materiais recicláveis de diferentes municípios na região metropolitana de São Paulo e em Victoria no Canadá. A gestão do projeto também era participativa, com a formação de um ‘conselho gestor deliberativo’, composto por representantes regionais dos catadores, governo local, e universidade/ONGs, definindo o rumo do projeto através de reuniões regulares (3 a 4 por ano). As principais metas desse projeto, eram definidas junto aos catadores e eram: (1) Gerar maior conhecimento sobre o trabalho e a contribuição dos catadores; (2) Fortalecer a organização de grupos de catadores e a formação de redes; (3) Aumentar a eficácia e a segurança na coleta, separação e comercialização de materiais recicláveis; (4) Promover discussões com o poder público para construção de políticas

públicas para o gerenciamento participativo de resíduos sólidos; e (5) Melhorar a saúde ambiental e garantir meios de subsistência para catadores. Esse projeto trouxe o catador e a catadora para dentro da academia.

A pesquisa se desenvolveu através de diversas intervenções coordenadas, focalizando em um ou mais objetivos do projeto e adaptados a novas questões e demandas trazidas de forma contínua pelos catadores. As ferramentas qualitativas, baseadas em arte ou informadas pelo uso da arte se prestam particularmente para esse tipo de pesquisa intervenção. Essa metodologia de pesquisa incorpora no processo de pesquisa diferentes formas de arte, como drama, teatro, dança, filme, fotografia, música, poesia. Realizamos, por exemplo, diversos ‘mapeamentos comunitários’, onde os próprios catadores-pesquisadores conduziram a oficina convidando outros catadores a darem opiniões sobre recursos e serviços a benefício dos catadores (por exemplo, acesso a sanitários, serviços de saúde, abrigos, intermediários, etc.), avaliando o espaço entre áreas que beneficiam o seu trabalho e áreas onde são excluídos ou estigmatizados. Essa atividade trouxe insights que dificilmente o pesquisador acadêmico teria levantado apenas através de entrevistas; além do processo ter contribuído no aumento da autoestima dos participantes e da sua maior emancipação.

Vídeo participativo é um conjunto de técnicas para envolver um grupo de pessoas ou membros de uma comunidade na formação e na criação de seu próprio filme para ajudar na resolução de seus problemas e também para comunicar suas necessidades e ideias para os tomadores de decisão e/ou para outros grupos e comunidades (Lunch & Lunch, 2006). O vídeo pode ser uma ótima ferramenta participativa que permite que as pessoas locais compartilhem, aprimorem e analisem o seu conhecimento sobre as suas condições de vida. Vídeo participativo envolve diversos passos, começando pelo desenvolvimento da temática, da construção do roteiro, passando pelo treinamento em vídeo até a própria produção do vídeo, a aprendizagem da pós-produção e finalmente da devolutiva e avaliação do projeto. Esse trabalho coletivo com vídeo pode desafiar e até

desestabilizar relações de poder e também pode criar espaços para a transformação de pessoas e situações. Vídeo participativo ajuda construir a qualificação dos participantes em pesquisadores em ação para transformar o seu meio (Cahill, 2007). Ainda o vídeo é um recurso didático para sensibilizar as comunidades e governos locais, contribuindo na valorização do trabalho dos grupos envolvidos, que muitas vezes são minorias, marginalizadas ou vulneráveis, como por exemplo os catadores.

Pesquisa ação pode se tornar uma intervenção, como, foi o caso, por exemplo, da ação de limpeza realizada num bairro periférico, excluído dos serviços públicos de coleta de lixo, em Kisumu, Kenya. Uma ação de pesquisa como parte do projeto ‘Redes de Reciclagem e Mapeamento de Governança de Resíduos Sólidos’ realizou um ‘dia de limpeza pública’, junto à associação de moradores numa comunidade de Obunga em Kisumu. Este bairro é excluído da coleta de lixo e do saneamento, e se encontra em deploráveis condições de vida, com acúmulo de lixo em terrenos baldios, nas drenagens e pequenos rios. Junto ao pesquisador local, Prof. Michael Oloko, mobilizamos atores locais para organizar esta intervenção na qual participamos durante uma estadia de pesquisa em Kisumu. O evento recebeu muita atenção da mídia e o impacto a médio prazo foi a organização regular de eventos de limpeza neste bairro, com o apoio do governo local (contribuindo com materiais de limpeza - luvas, proteção respiratória, sacos plásticos - e responsabilizando-se em levar o lixo coletado para o aterro local).

Pesquisa participativa requer uma epistemologia inovadora, valorizando o conhecimento local. Reconhece que a geração de saber é coletiva, deva ser democrático e, além disso, deva providenciar acesso democrática ao conhecimento. As soluções e ideias que saem da pesquisa são situadas e adaptadas às circunstâncias específicas do contexto local e precisam ser comunicadas de forma compreensível. Assim, a pesquisa pode alcançar resultados temáticos específicos sobre o conhecimento de diversas realidades, pode provocar um novo olhar sobre espaços informais e grupos excluídos, e melhorar o entendimento das relações de poder que definem



determinadas situações e conflitos. O processo é emancipatório para os participantes.

### **Considerações finais**

Pesquisas comunitárias e participativas tem poder de provocar transformações sociais e políticas, contribuem para o fortalecimento cultural e a construção de maiores níveis de justiça social e equidade na comunidade. Dessa forma a universidade através das novas parcerias entre comunidade e pesquisadores acadêmicos contribui para o avanço do conhecimento, pode provocar mudanças na política pública e põem em pratica a verdadeira democracia dos saberes.

A universidade exerce um papel importante de agente transformador na sociedade e a pesquisa participativa e de ação é uma ferramenta que pode ajudar nessa tarefa de provocar melhorias nas condições de vida, principalmente de comunidades vulneráveis e grupos excluídos e, tem o propósito de provocar melhorias ambientais de forma geral, muitas vezes com soluções que saíram das reflexões da academia em conjunto com atores locais, através do diálogo e da colaboração. As vezes este processo requer muito tempo e paciência, com inúmeras reuniões, assembleias ou intervenções, para se chegar numa resolução. Porém, geralmente os resultados são mais sustentáveis e duradouros, pois são construídos pelo consenso da maioria (o que também significa respeitar possíveis divergências). Pesquisa-ação também contribui para o avanço teórico, se tratando de novas perspectivas críticas do cotidiano, contribuindo com reflexões sobre políticas públicas, atendendo as demandas de resolver os dilemas e desafios socioambientais. Observando e refletindo com humildade sobre o processo de pesquisa pode trazer contribuições significativas em nível teórico e metodológico.

Uma universidade inclusiva e com as portas abertas também convida a comunidade para dentro dela, por exemplo para participar em eventos

como este seminário na UFT-Araguaína. A presença de membros da comunidade quilombola, indígena e de outras minorias, é extremamente enriquecedor para o diálogo e a troca de conhecimentos. As suas reflexões sobre o que significa o cotidiano e a realidade vivida por essas comunidades, em espaços periféricos e muitas vezes excluídos nos possibilitam um entendimento mais completo. Os depoimentos desses atores nos aproximam à realidade mais completa; sublinhando a importância crucial da sua participação na construção do conhecimento.

## Referências

- Brandão, C. R. (Org.) (1987) *Repensando a pesquisa participante*, São Paulo: Brasiliense.
- Cahill, C. (2007) Including excluded perspectives in participatory action research. *Design Studies* 28: 325-340.
- Crutzen, P. J. & Stoermer, E. F. (2000). The Anthropocene. *Global Change Newsletter* 41: 17-18.
- Dagnino, R. S. & Johansen, I. C. (2017) Os catadores no Brasil: características demográficas e socioeconômicas dos coletores de material reciclável, classificadores de resíduos e varredores a partir do censo demográfico de 2010. *Mercado de trabalho*, 62: 115-125.
- Ernstson, H. (2013) "Re-translating nature in post-apartheid Cape Town: The material semiotics of people and plants at Bottom Road." *Actor-Network Theory for Development Working Paper 4*, Institute for Development Policy and Management, University of Manchester. [http://hummedia.manchester.ac.uk/institutes/cdi/resources/cdi\\_ant4d/ANT4DPaper1Heeks.pdf](http://hummedia.manchester.ac.uk/institutes/cdi/resources/cdi_ant4d/ANT4DPaper1Heeks.pdf)
- Freire, P. (1970) *Pedagogy of the oppressed*. London, Pinguin Books.
- Fals-Borda, O. (1987) The Application of Participatory Action-Research in Latin America, *International Sociology*, 2 (4): 329-347.
- Gandy, M. (2006) Urban Nature and the Ecological Imaginary. In Heynen, N. C., Kaika, M. and Swyngedouw, E. (eds) *The Nature of Cities: Urban Political Ecology and the Politics of Urban Metabolism*, Questioning cities series. Abingdon: Routledge, pp. 62-72.

- Gille, Z. (2010) Actor networks, modes of production, and waste regimes: reassembling the macro-social. *Environment and Planning A*, 42: 1049-1064.
- Hardoy, J. E.; Mitlin D.; Satterthwaite, D. (2001) *Environmental problems in an urbanizing world: finding solutions for cities in Africa, Asia and Latin America*. London: Earthscan Publications.
- Heynen, N., Kaika, M. and Swyngedouw, E. (2006) Urban political ecology: politicizing the production of urban natures, in: *The Nature of Cities: Urban Political Ecology and the Politics of Urban Metabolism*. N. Heynen, M. Kaika, and E. Swyngedouw (Eds) London: Routledge, pp. 1–20.
- Kidd, S. A. & Kral, M. J. (2005) Practicing Participatory Action Research. *Journal of Counseling Psychology*, 52 (2): 187–195.
- Lawhon, M.; Ernstson, H. and Silver, J. (2014) Provincializing urban political ecology: Towards a situated UPE through African urbanism, *Antipode*, 46 (2): 497-516.
- Lunch, L. & Lunch, C. (2006) Insights into Participatory Video. A handbook for the field. InsightShare. Downloadable at: <http://insightshare.org/resources/insights-into-participatory-video-a-handbook-for-the-field/>
- Mies, M. & Shiva V. (1993) *Ecofeminism*. London: Zed Books
- Robbins, P. (2012) *Political Ecology: A Critical Introduction* (2nd Edition). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Swyngedouw, E. (2009) The Antinomies of the Postpolitical City: In Search of a Democratic Politics of Environmental Production, *International Journal of Urban and Regional Research*, 33 (3): 601-620.
- Thiollent, M. (2011). Action Research and Participatory Research: An Overview. *International Journal of Action Research*, 7 (2): 160-174.
- Wallerstein, N. & Duran, B. (2010) Community-Based Participatory Research contributions to intervention research. *American Journal of Public Health*, 100 Suppl 1(S1): S40-6
- Zaman, A. U. & Lehmann, S. (2013) The zero waste index: a performance measurement tool for waste management systems in a 'zero waste city'. *Journal of Cleaner Production*, 50 (1): 123-132.

## **O Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) como instrumento metodológico para estudos de cultura e território**

*Patrício Pereira Alves de Sousa*

### **Introdução**

As recentes reconfigurações processadas nas formas de disposição do espaço e do tempo, a emergência de diversos atores sociais e os novos problemas epistemológicos têm exigido constantes rearranjos das ciências que têm por foco as dinâmicas socioespaciais. Para dar conta de tornar compreensíveis as configurações espaço-temporais do mundo contemporâneo e de visibilizar a emergência política de sujeitos que por muito tempo foram negligenciados pela racionalidade moderna (mulheres, LGBTs, indígenas, pessoas negras, etc.), tem sido exigido de diferentes disciplinas uma revisão dos seus princípios teóricos e de seus modelos de interpretação da realidade.

Esta reflexão se insere nessa linha de proposições. A argumentação ora desenvolvida busca apresentar o Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) como uma metodologia de pesquisa com possibilidades de agregar aos estudos em cultura e território mais um instrumento para apreensão da dimensão simbólica das espacialidades humanas. A necessidade de se conhecer a experiência social do outro, para traçar as muitas racionalidades e emocionalidades que regem a produção dos espaços, é o que justifica esta proposição.

## O Diagnóstico Rápido Participativo (DRP)

De modo geral, o Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) pode ser definido como um conjunto de técnicas pertinentes ao levantamento de informações num curto período de tempo que permite a construção da história de um lugar e seu processo de formação socioespacial, dado seu caráter incentivador da participação individual, dialógica e reflexiva entre os pesquisadores e os sujeitos da atividade proposta. O DRP possibilita que os próprios informantes apontem os aspectos e questões que devem ser analisados e aprofundados em uma pesquisa. A tônica da metodologia está na proposição de um conjunto de ferramentas úteis ao mapeamento de uma realidade social, proporcionando que os sujeitos pesquisados analisem sua própria realidade. A metodologia permite, através do levantamento da história local e de histórias de vida, conhecer não apenas a inserção dos agentes sociais a um contexto, mas também a conformação social e geográfica do lugar como espaço de pertencimento da população.

Originado com a denominação Diagnóstico Rural Participativo, o DRP tem sua formulação inicial dada no seio das ciências agrárias, mais especificamente na Universidade de Chiang Mai, no norte da Tailândia, no final da década de 1970 (FARIA E FERREIRA NETO, 2006). De acordo com os autores, um grupo de pesquisadores em agrossistemas, sensíveis à necessidade de formulação de instrumentos metodológicos para a construção participativa de diagramas que representassem as simbolizações da realidade vivida de grupos envolvidos em sistemas agrícolas, formulou a metodologia. A intenção foi a de aprimorar sistemas de comunicação entre técnicos, pesquisadores e agricultores, de forma a diagramaticamente representar as quatro dimensões da realidade, quais sejam: espaço, tempo, fluxo e relações. Chambers e Guijt (1995) ressaltam que além dos agroecólogos o outro campo de conhecimento que forneceu as bases teóricas para os conceitos metodológicos do DRP foi a geografia. Contraditoriamente, raríssimos são hoje os trabalhos nessa ciência socioespacial que utilizam desse instrumento.

Atualmente o “R” da sigla DRP vem sendo utilizado, sobretudo, com a significação “Rápido”, por ter o DRP deixado de ser uma ferramenta exclusiva para análise do espaço rural. O Diagnóstico Rápido Participativo tem sido empregado cada vez mais em realidades urbanas, regionais e institucionais. As influências das diversas ciências sociais, como antropologia, sociologia, psicologia, administração pública, etc., vêm dando contribuições para fortalecer os suportes conceituais da metodologia. Esses investimentos teóricos têm enriquecido a possibilidade de contribuição do DRP, fazendo com que ele seja utilizado por um número cada vez maior de instituições, como organizações não governamentais (ONGs), organismos governamentais e a própria universidade. (FARIA, FERREIRA NETO, 2006; CHAMBRERS, GUIJT, 1995).

Pelo exposto é possível perceber que o DRP possui uma ligação íntima com as atividades de uso técnico de determinadas instituições que tentam planejar e fomentar ações participativas de desenvolvimento, sejam elas práticas agrárias, de saúde, de desenvolvimento local ou social ou de gestão compartilhada do meio ambiente. Entretanto, as técnicas do DRP também têm sido empregadas em atividades de pesquisa científica, dado o desenvolvimento teórico-conceitual da metodologia e o esforço de diferentes disciplinas em renovar e ampliar seus instrumentos para trabalhar de forma participativa com seus sujeitos pesquisados. As ciências agrárias, sociais e da saúde têm empreendido diversos esforços nesse sentido.

Contudo, a utilização do DRP na pesquisa acadêmica nem sempre possui boa recepção. Muitas são as críticas à metodologia. Seu caráter de rapidez no diagnóstico passa a falsa impressão de desleixo ou imponderação da ferramenta. Chambers e Guijt (1995) ressaltam, entretanto, que o DRP não pretende ser um remédio rápido para problemas complexos. Embora muitas das técnicas do DRP sejam relativamente ligeiras e dinâmicas no estímulo ao diálogo e levantamento de informações sobre realidades locais, seus procedimentos de construção participativa são complexos, vagarosos e revestidos de amplo cuidado teórico e de planejamento para emprego. Os autores apontam ainda que por se tratar de uma pesquisa-

ação, onde teoria e prática se interpenetram através da experiência, da reflexão e da aprendizagem, o DRP oferece ampla possibilidade de debate dos enfoques participativos na construção de estudos sobre a realidade social e para questionamento filosófico dos limites, alcances e responsabilidades das ciências humanas e sociais.

Como salientam Faria e Ferreira Neto (2006) a flexibilidade e a capacidade adaptativa seriam características intrínsecas ao DRP, por seu esforço ser o de adentrar nas diferentes realidades e servir de apoio para colocar em evidência os contrastes e os tensionamentos entre os diversos sujeitos e lugares que são abarcados pela metodologia. Embora tenha sido inicialmente utilizado com outros interesses e objetivos, podemos por ora indagar se, enquanto instrumento participativo de levantamento de informações sobre realidades, o DRP se constituiria como metodologia que fornece elementos para a abordagem da dimensão cultural do espaço.

Considerando que um dos esforços fundamentais dos estudos de cultura e território é a tentativa de compreensão do espaço do 'outro' (RATTS, 2004), podemos sugerir que o DRP, enquanto estratégia de aproximação da conformação social e geográfica dos territórios como espaço de pertencimento de grupos e sujeitos sociais, pode em muito sofisticar o debate sobre a construção da alteridade e dos debates sobre identidade e diferença. Nesse sentido, Hissa (2002) chama atenção para como a liberdade de uso das metodologias de pesquisa, a partir do aprimoramento e adequação às especificidades de instrumentos utilizados em outras áreas, pode atuar na construção de parâmetros investigativos que renovam as análises de outros campos do saber. Isso pode ser efetuado, de acordo com o autor, a partir da flexibilização e dos diálogos possíveis entre as diferentes ciências e saberes sociais, resultando em ganhos de criatividade e permitindo uma avaliação mais crítica das dinâmicas que se interagem no processo de produção das espacialidades humanas. O DRP pode, nesse sentido, atuar no desenvolvimento de metodologias para emergente área dos estudos que demandam esforços interdisciplinares.

É como esta compreensão que apresento no tópico seguinte as características básicas do DRP. O esforço será o de levar ao conhecimento, mesmo que sucintamente, da variedade de técnicas que compõe essa metodologia. Dadas as especificidades deste trabalho e suas limitações de extensão, a intenção não é, contudo, construir um manual ou um receituário metodológico. O intuito é sim o de compartilhar os elementos fundamentais que permitam a compreensão das vastas possibilidades para se trabalhar com o DRP a partir dos plurais temáticos passíveis de serem investigadas nos estudos de cultura e território.

### **Apontamentos sobre as técnicas do DRP**

A descrição das ferramentas que constituem o DRP que será realizada a seguir se baseará nas proposições efetuadas por Faria e Ferreira Neto (2006) em um guia elaborado pelos autores e editorado pelo Instituto Internacional de Educação do Brasil (IEB). O trabalho, embora num formato de guia prático, possui um caráter bastante revelador das técnicas do DRP, seja em seus aspectos de utilização ou das formulações conceituais e filosóficas que regem a ferramenta. A construção do guia é baseada na dissertação de mestrado de Andréa Alice da Cunha Faria (2000), uma das autoras do material.

De acordo com Faria e Ferreira Neto (2006), as técnicas empregadas pelo DRP constituem-se na construção de diagramas visuais e interativos que representam aspectos de uma dada realidade, elaborada através da participação comunicativa de um grupo de indivíduos. Nesse processo, as diferentes técnicas compõem uma série de elementos que, através da abstração de uma realidade passada, atual ou futura, revela sobre a dinâmica constitutiva de uma realidade. As principais ferramentas utilizadas nos procedimentos de construção do DRP buscam revelar as quatro dimensões da realidade envolvidas na dinâmica dos sujeitos pesquisados. São elas: o Mapa Falado, que busca revelar elementos da dimensão espacial; o Calendário Sazonal ou Matriz Histórica, que busca trazer à tona elementos da



dimensão temporal; o Diagrama de Fluxos, que trata dos fluxos ou da inter-relação de diferentes elementos; e o Diagrama de Venn, que trata dos elementos referentes às relações.

Os Mapas Falados se constituem na representação de um espaço ou território em análise numa dada pesquisa. A partir de sua elaboração por um grupo de pessoas tenta-se compreender a conformação espaço-temporal de um determinado lugar. Pede-se que um grupo de sujeitos represente a forma de disposição dos elementos espaciais que compõe a localidade na qual ele está inserido. No desenvolvimento dessa técnica o pesquisador consegue compreender, através do desenho do mapa e das verbalizações sobre o significado de cada elemento esboçado, aquilo que o grupo considera mais relevante de ser analisado dentro de suas práticas socioespaciais cotidianas, de maneira a permitir a compreensão da evolução histórica do lugar que se pesquisa e a diferenciação de valores e de significação de cada elemento representado no mapa.

Conjugado ao Mapa Falado a utilização das Caminhadas Transversais pode potencializar a compreensão das formas de organização social de um determinado espaço. Esta consiste na realização de caminhada junto aos sujeitos pesquisados, a fim de que eles apontem na “realidade” aqueles elementos que foram representados no mapa. Nessa trajetória, o pesquisador pode fazer questionamentos aos informantes sobre os diferentes elementos espaciais que formam o lugar percorrido e das representações efetuadas no mapa.

Já o Calendário Sazonal, ou Matriz Histórica, se constitui na representação gráfica da transformação do tempo para um determinado agrupamento de pessoas. Um dos eixos da representação será sempre o tempo, de modo a permitir conhecer as mudanças que levaram o grupo até a dinâmica atual de suas vidas. A partir desse gráfico pode-se conhecer as transformações das formas de plantio ou da dieta alimentar, as modificações das maneiras de organização política, de crescimento de uma dada localidade, dentre outras dinâmicas que se relacionam com a transformação na constituição temporal de um grupo.

O Diagrama de Fluxo, por sua vez, “trata-se de um conjunto de tarjetas (retângulos de cartolinas) dispostas como um fluxo que pode ter duas lógicas de representação: caminhos (no sentido físico); causas-consequência” (FARIA; FERREIRA NETO, 2006, p. 43). O diagrama de fluxo de caminhos busca representar os elementos que entram ou saem de um local, sistema, instituição ou organização. O diagrama de fluxo causa-consequência busca mostrar as inter-relações entre os diferentes elementos que formam uma realidade.

Por fim, o Diagrama de Venn é um esforço de identificar os sujeitos considerados mais significativos para um grupo, ou dentro de uma organização, e suas relações. “Trata-se de um diagrama de círculos de diferentes tamanhos, de forma a representar as relações existentes entre eles. [...] Cada círculo irá representar, com palavras e/ou desenhos, um grupo (formal ou informal) da sociedade em questão” (FARIA; FERREIRA NETO, 2006, p. 43). Esses elementos representados podem ser de ordem espacial, como bairros e municípios, ou social, como lideranças e organizações.

É importante salientar que a descrição realizada acima não se constitui numa tentativa de enquadrar os trabalhos possíveis de serem empreendidos a partir do DRP. Trata-se apenas de uma tentativa de apresentação das formas mais práticas de emprego das ferramentas dessa metodologia. O que há de mais relevante no DRP, no entanto, são suas sustentações filosóficas de construção de pesquisas e ações de forma participativa, comunicativa e coletiva. As variações de utilização da metodologia devem se adequar, pois, às especificidades de cada investigação.

No tópico seguinte apresento o emprego das ferramentas em uma pesquisa específica, de maneira a dar elementos para o entendimento de como podem ser utilizadas as técnicas do DRP.

## **As festas de Coroação de Reis Negros em Minas Gerais: um olhar/pensar a partir das técnicas do DRP**

A pesquisa que apresento a seguir se baseia em uma investigação por mim desenvolvida em nível de mestrado, no recorte específico da contribuição das ferramentas do DRP para sua formulação (SOUSA, 2011). A pesquisa teve por objetivo realizar uma análise comparada da ficção política e das heterotopias que sujeitos negros, marcados diferentemente por questões de gênero, elaboram a partir dos lugares festivos dos rituais de coroação de reis negros. Os recortes espaciais da análise foram cidades do Vale do Jequitinhonha (Minas Novas) e da Zona da Mata mineira (Viçosa).

As festas de coroação de reis negros são celebrações realizadas por grupos de Congado, termo que designa os cortejos de negros escravizados que reverenciavam santos católicos em festas, rituais e cerimônias de coroação de rei e rainha Congo. Presentes no Brasil desde o período colonial, atualmente essas manifestações continuam a sair às ruas em festejos que buscam performatizar espacialmente a devoção de pessoas negras a Nossa Senhora do Rosário, Santa Efigênia e São Benedito, teatralizando suas memórias de cativo e de sua libertação quando da abolição da escravidão no Brasil. (GOMES E PEREIRA, 2000; MARTINS, 1997).

Em Viçosa e em Minas Novas as festas de Congado revelam fortes relações entre as memórias de espaços e tempos de seus moradores mais antigos e o processo de constituição das cidades. Em ambas as localidades as festas de Congado também desempenham importante papel na maneira como os grupos organizam suas memórias. O primeiro dos grupos escolhidos para a pesquisa foi a Irmandade de Negros de Nossa Senhora do Rosário de São José do Triunfo, distrito localizado na cidade de Viçosa. Esse grupo é formado unicamente por homens, aproximando-se também de uma realidade cuja aderência de masculinidades se faz pela objetividade de um tipo de uso da razão. O outro grupo estudado foi o Congado de São Benedito, do município de Minas Novas. Essa é um grupo misto, que possui em sua composição tanto homens quanto mulheres. Sua vinculação à

pesquisa se deu por ele aparentar não ter a figura do masculino como elemento paisagístico estruturador da festa, sugerindo estabelecer uma maneira específica de ordenação de espaço e tempo em relação a outros grupos de Congado que eram compostos apenas por homens ou, ainda que mais raramente, constituído exclusivamente por mulheres.

A problematização das corporeidades constituídas pelos Congados de Minas Novas e de Viçosa na pesquisa se baseou, dessa maneira, nos tensionamentos de poder que estabelecem a exclusividade da participação de indivíduos de apenas um sexo para composição de um agrupamento e em outro em que essa norma não é instituída. O objetivo que me coloquei na pesquisa foi, então, o de identificar como as diferentes corporeidades, constituídas por processos normativos de controle dos corpos (exclusão ou assimilação de certos sujeitos), produz, de maneiras distintas, qualificações espaciais em termos de generificação e marcação étnico-racial.

Na pesquisa as ferramentas do DRP foram utilizadas de forma associada a outros instrumentos de investigação, quais sejam: as narrativas orais e a observação participante. O DRP foi a primeira metodologia utilizada, por permitir que eu entrasse em contato num relativo curto período de tempo com as formas de organização espaço-temporal das festas nos dois contextos pesquisados. Dessa maneira, o DRP funcionou como um importante instrumento para que eu pudesse guiar meu olhar para as questões que mereceriam ser mais exploradas dentro daqueles recortes de pesquisa. O uso das técnicas do DRP, conjugado a outras metodologias, potencializou, então, a construção do caráter dialógico da investigação.

Na pesquisa, as técnicas do DRP utilizadas foram o Mapeamento Histórico (Mapa Falado) e a Caminhada Transversal. Ambas auxiliaram na compreensão das relações entre a festa e o lugar como processo singular de construção de territorialidades e permitiram traçar a cartografia simbólica das cidades em questão em função das simbolizações da festa de coroação de reis negros.

Para realização do Mapeamento Histórico foram reunidos num local guardiões e guardiãs da memória do Congado de cada uma das cidades.

Pedi que eles e elas, numa cartolina e com um grande número de pincéis, representassem como se organizam espacialmente seus lugares de moradia a partir da festa do Congado. A partir da minha solicitação, os guardiões e as guardiãs da memória foram apresentando a cartografia simbólica que o Congado imprime aos seus espaços de vivência. Além de desenhar, estimei que eles e elas dissessem o que era e o que significava cada figura esboçada. Todo o processo foi gravado com imagem e som para que posteriormente eu pudesse descrever a realização da metodologia.

Como a preocupação de compreender as diferenças nas formas de apreensão do espaço e tempo pelos diversos sujeitos foi uma das tônicas do trabalho, as técnicas do DRP foram utilizadas junto aos dois grupos que participam da festa de maneiras diferentes. Para o grupo da cidade de Viçosa, as técnicas foram utilizadas primeiramente junto aos homens, considerados guardiões da memória no Congado, e num outro momento junto às mulheres que, embora participem da festa, não estão presentes na constituição da banda de Congo, símbolo maior das hierarquizações produzidas pelo evento. Assim, as técnicas permitiram perceber as diversas sutilezas e singularidades nas formas de conceber, vivenciar e rememorar o espaço e o tempo por homens e mulheres, tanto que as técnicas tiveram de ser reestruturadas para utilização entre esses dois grupos de sujeitos.

Como é possível observar na FIG. 1 e 3, o mapa dos homens foi elaborado com uma preocupação de colocar o nome de todas as ruas que a festa percorre no distrito onde ela ocorre. O estabelecimento de uma proporção de distância métrica entre os elementos representados e sua disposição no “real” também foi uma representação efetuada pelos homens participantes do mapeamento. Em contrapartida, o mapa elaborado pelas mulheres (FIG. 2 e 4) seguiu uma racionalidade distinta, em que o tempo era a grande preocupação das participantes na feitura do mapa. As verbalizações sobre o significado de cada elemento representado se davam por uma lógica de aparecimento desses componentes no distrito onde moram, repetidas vezes associados à vida particular das informantes, que

apontavam, por exemplo, a coincidência entre a data de surgimento de uma igreja ou rua com a de nascimento de um filho.

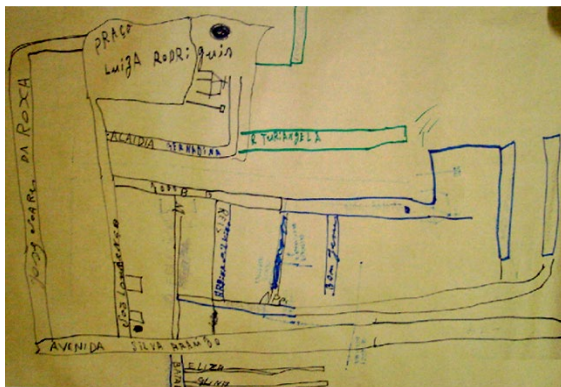


FIGURA 1 – Croqui confeccionado junto aos homens em Viçosa.

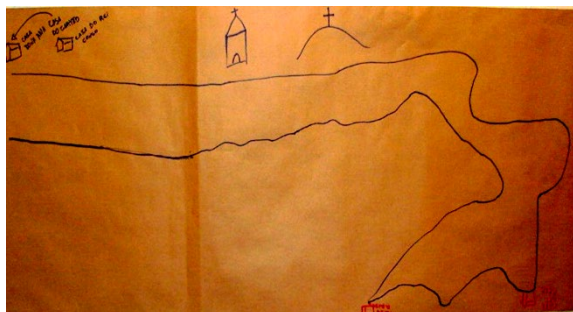


FIGURA 2 – Croqui confeccionado junto às mulheres em Viçosa.



FIGURA 3 - Mapeamento Histórico realizado junto aos congadeiros de Viçosa. Foto: Patrício Sousa, 2007



FIGURA 4 - Mapeamento Histórico realizado junto às mulheres de Viçosa. Foto: Patrício Sousa, 2007.



FIGURA 5 - Caminhada Transversal realizada junto aos congadeiros de Viçosa. Foto: Patrício Sousa, 2007.

A Caminhada Transversal constituiu em percorrer junto aos guardiões da memória todo o trajeto que a festa faz ou já fez naquele lugar, a fim de que eu pudesse observar pelo distrito aquilo que eles apresentaram na elaboração do Mapeamento Histórico. Essa técnica só foi possível de ser realizada junto aos homens (FIG. 5). Como justificaram as mulheres, para se conhecer o distrito não era necessário que elas o percorressem junto a mim, eu deveria simplesmente elaborar questões daquilo que me interessava saber quando do momento em que elas estivessem na festa. Esse indicativo já apontava importantes questões sobre como pensavam as mulheres sobre a relação entre espaço, tempo e memória, indicando uma lógica que não conjugava necessariamente a lembrança com os seus aportes materiais.

A realização da Caminhada junto aos homens foi bastante reveladora. O primeiro instante da utilização dessa ferramenta já foi marcado de grande surpresa. Quando cheguei ao distrito viçosense para percorrer

junto dos informantes o espaço que eles haviam representado no mapa, um deles logo questionou: “Com qual escala vamos trabalhar agora?”. Isto foi revelador de como os sujeitos da investigação dominavam os códigos com os quais eu estava trabalhando. Esta mesma perspicácia foi visualizada em outros momentos. Fui aconselhado pelos informantes a fotografar todas as placas com nomes de rua durante a caminhada, de forma que eu não me perdesse no momento de registro das informações em meu diário de campo. Dessa maneira, os congadeiros de Viçosa mostravam entender que a festa para nós pesquisadores e pesquisadoras funciona como um labirinto que eles podem ajudar a percorrer ao utilizar dos códigos que eles julgam ser os parâmetros acadêmicos de interpretação da realidade: no caso, uma racionalidade cartesiana. No restante da caminhada, os congadeiros foram apontando o que significava cada ponto do distrito em que a festa ocorre, se apoiando em ruas, casas antigas, igrejas e acidentes geográficos daquele espaço para refazer suas festividades de forma que eu pudesse conhecê-la.

Através das técnicas do DRP consegui compreender também diversos aspectos relacionados com a composição e dinâmica do Grupo de Congado de Minas Novas. Realizei com eles as mesmas técnicas que eu havia desenvolvido em Viçosa. Tanto no processo de confecção do Mapeamento Histórico quanto na Caminhada Transversal tive resultados semelhantes entre os dois grupos de Congado. Em Minas Novas, os mapas tiveram feições semelhantes e a Caminhada Transversal só foi possível de ser realizada junto aos congadeiros. As mulheres não se dispuseram a realizar a caminhada pelo percurso da cidade. Estas também não permitiram que eu fotografasse o momento de feitura do mapa.

Houve uma diferença, entretanto, no desenvolvimento da atividade. Busquei, a fim de manter características semelhantes ao que eu tinha sido realizado em Viçosa, fazer o mapeamento separadamente com homens e com mulheres. Solicitei então ao grupo que eles se reunissem comigo de acordo com cada um de seus “segmentos”. Ao chegar aos locais para confecção dos mapas me deparei, entretanto, com mulheres para



participarem do mapeamento dos homens, assim como homens para o mapeamento das mulheres. Dessa maneira, o processo foi realizado ora com predomínio de pessoas do sexo masculino, ora com pessoas do sexo feminino. O mapeamento acompanhou, portanto, a dinâmica que o grupo estabelecesse em outros momentos, qual seja, a de não manter rígidas normatizações para o acesso de corpos de diferentes sexos aos espaços da festa. Isto só veio mais uma vez confirmar a fluidez constituinte das normas de gênero no grupo. Abaixo são apresentados os mapeamentos (FIG. 6, 7, 8) e as imagens relacionadas com a Caminhada Transversal realizada junto aos homens (FIG. 9 e 10).

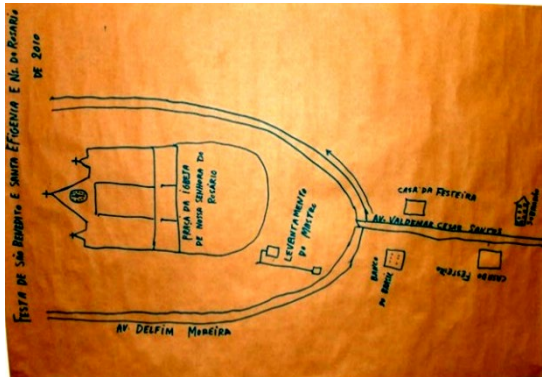


FIGURA 6 – Croqui da Festa de São Benedito confeccionado com a predominância de homens em Minas Novas.



FIGURA 7 – Croqui da Festa de São Benedito confeccionado com a predominância de mulheres em Minas Novas.



FIGURA 8 - Mapeamento Histórico realizado junto aos congadeiros em Minas Novas. Foto: Patrício Sousa, 2010.



FIGURA 9 - Caminhada Transversal realizada junto aos homens membros do Congado de São Benedito pelo Rio Fanado, em Minas Novas. Foto: Patrício Sousa, 2010



FIGURA 10 - Caminhada Transversal realizada junto aos congadeiros pelas ruas de Minas Novas. Foto: Patrício Sousa, 2010

Pelas especificidades e limites de extensão deste texto não é possível que eu avance nos resultados cujas especificações discuti em minha dissertação de mestrado e que sinalizam para como processos normativos fazem com que corpos, através de suas marcações étnico-raciais e de gênero, se constituam como qualificadores do espaço geográfico a partir da

formulação de lugares festivos e que busca constituir argumentos que apontam para como não há naturalidade nas formas de organização do espaço e nem essencialismos na constituição dos sujeitos (SOUSA, 2011). O que é importante sinalizar aqui é que após análise dos materiais produzidos a partir do DRP pude concluir que suas técnicas tiveram êxito ao me auxiliarem no delinear de uma cartografia simbólica e de um mapeamento espaço-temporal. Avalio que seu caráter dialógico e estimulador à participação dos sujeitos da pesquisa no apontamento e interpretação das informações produzidas contribuíram tanto para a minha formação enquanto pesquisador que compreende o potencial da pesquisa qualitativa na compreensão das territorialidades culturais, quanto do estímulo ao aparecimento mais consequente das visões de mundo dos sujeitos com que me relacionei durante a investigação.

### **Considerações finais**

Após os apontamentos realizados sobre as fundamentações teórico-práticas das ferramentas do DRP, assinalo que considero que essa metodologia comporta uma série de instrumentos que em muito podem beneficiar as pesquisas que buscam melhor compreender os elementos que constituem a dimensão cultural das espacialidades humanas. Dessa maneira, os enfoques qualitativos, interpretativos e participativos do DRP fazem dele um instrumento de bases conceituais em forte processo de consolidação, que possuem em sua constituição princípios filosóficos e teóricos que muito bem podem se adequar às intenções dos estudos em cultura e território.

Ressalto ainda que o DRP possui potencial para auxiliar os pesquisadores/profissionais que vêm sendo demandados cada vez mais para realizar estudos e intervenções junto a questões culturais de gestão do território. Em atividades de demarcação de terras indígenas e territórios quilombolas, de delimitação de áreas de conservação ambiental, de suporte ao deslocamento de populações atingidas por barragem, de gestão de bacias hidrográficas, etc., profissionais de diferentes áreas têm sido chamados a dar sua contribuição

na mediação de tensionamentos e conflitos de ordem espacial. Estaríamos preparados metodologicamente para trabalhar com estas questões? Acredito que o DRP pode ser um instrumento interessante para realizar de forma participativa, comunicativa e dialógica, junto aos personagens geralmente em desvantagem nestes processos de disputa por territórios, o levantamento do conhecimento de suas demandas de forma a contribuir na construção de alternativas que os beneficie.

## Referências

- CHAMBRERS, Robert; GUIJT, Irene. DRP: depois de cinco anos, como estamos agora? **Revista Bosques, Árvores e Comunidades Rurais**. Quito, n. 26, p. 04-15, mar. 1995.
- FARIA, Andréa Alice da Cunha. **O uso do diagnóstico rural participativo em processos de desenvolvimento local**: um estudo de caso. 2000. 111 f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) - Departamento de Economia Rural, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2000.
- FARIA, Andréa Alice da Cunha; FERREIRA NETO, Paulo Sérgio. **Ferramentas do Diálogo**: qualificando os usos da técnica de DRP, Diagnóstico Rural Participativo. 2 ed. Brasília: MMA; IEB, 2006. 76 p.
- GOMES, Núbia Pereira de Magalhães; PEREIRA, Edmilson de Almeida. **Negras Raízes Mineiras**: Os Arturos. 2 ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2000[1988].
- HISSA, Cássio Eduardo Viana. **A mobilidade das fronteiras**: inserções da geografia na crise da modernidade. Belo Horizonte: EdUFMG, 2002. 316 p.
- MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da Memória**: o Reinado de Nossa Senhora do Rosário no Jatobá. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza Edições, 1997.
- RATTS, Alecsandro J. P. As etnias e os outros: as espacialidades dos encontros/confrontos. **Espaço e Cultura**, Rio de Janeiro, n. 17-18, p. 77-88, jan./dez. 2004.
- SOUSA, Patrício Pereira Alves de. **Corpos em Drama, Lugares em Trama**: gênero, negritude e ficção política nos Congados de São Benedito (Minas Novas) e de São José do Triunfo (Viçosa) - MG. 300f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

## **O desafio do fazer interdisciplinar: propostas de pesquisas sobre arte, interdisciplinaridade e fenomenologia**

*Jean Carlos Rodrigues*  
*Nathana Yara da Costa Silva*

### **Introdução**

O presente texto tem por finalidade apresentar duas propostas de estudos nas quais a produção artística visual se coloca como promotora de estudos desafiadores para uma pesquisa interdisciplinar. A necessidade de escrever sobre esse assunto surgiu dos estudos e pesquisas em andamento a partir de nosso ingresso no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT), nível Mestrado, da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

Considerando a arte como força criadora de mundos e verdades, propomos pensá-la a partir de uma perspectiva interdisciplinar com fundamento metodológico na fenomenologia. Entendemos que tanto o interdisciplinar quanto o fenomenológico constituem desafios com os quais decidimos dialogar como forma de tratar as questões humanas concernentes à criação artística e a produção de verdades.

Como dito, os estudos interdisciplinares são desafiadores, mas ao mesmo tempo enriquecedores: no instante em que a manifestação artística é considerada subversiva para alguns e emancipadora para outros, compreender essa dualidade se faz urgente até mesmo para nos situarmos

na história e na geografia em que mundos distintos disputam e confrontam suas próprias concepções para delimitar até onde vai a arte e onde começa o conflito.

É próprio da arte promover desencontros: até porque, se fosse para legitimar tudo o que está posto, ela não seria necessária. Mas é próprio da arte também promover encontros, mesmo que estes encontros não signifiquem, necessariamente, concordâncias. O que procuramos apresentar neste texto reflete um pouco do que essas breves palavras apresentaram sobre o fazer artístico. Tratamos neste texto de dois exemplos que estamos cuidando e gestando enquanto realização da pesquisa acadêmica no âmbito do PPGCULT: de um lado a obra de Vincent van Gogh, e de outro lado a arte de Rosana Paulino.

Ambas as propostas são desafiadoras no âmbito de um Programa de Pós-Graduação interdisciplinar e adotando uma metodologia fenomenológica para o fazer da pesquisa. Partimos do entendimento que mais do que respostas, trazemos perguntas e na ansiedade de não as responder por completo neste texto, nossas pesquisas continuam em andamento e quiçá possam contribuir com o aprender interdisciplinar que tem sido tão questionado, mas pouco compreendido.

### **A interdisciplinaridade: primeiras conversas**

Compreendemos que *ser* ou *ter* uma atitude interdisciplinar não significa necessariamente abrir mão dos saberes disciplinares. Sobre isso Fazenda, Varella e Almeida (2013, p. 852) já afirmaram que

[Ivani] Fazenda ensaia assim, a possibilidade da Interdisciplinaridade constituir-se em incentivo à formação de pesquisadores e pesquisas numa direção diferenciada a fim de propor a unidade dos objetos que a fragmentação dos métodos separou, com isso uma abertura a diálogos entre as disciplinas, condição para uma educação permanente.

Ou seja, visualizamos na afirmação das autoras mais uma força agregadora do que confrontadora na interdisciplinaridade no seu diálogo com

as diversas disciplinas. Enquanto atitude, a interdisciplinaridade contribui e enriquece a formação dos sujeitos na medida em que cultiva a humildade no aprender sem abrir mão do rigor no fazer científico. E a educação é a promotora dessa aproximação ao mesmo tempo humilde e rigorosa: “esta autora [Ivani Fazenda] já mostrava que a educação é uma forma de compreender e modificar o mundo e que o homem é agente e paciente desta realidade, que precisa ser investigada em seus mais variados aspectos” (FAZENDA, VARELLA, ALMEIDA, 2013, p. 852)

O PPGCULT é uma Programa de Pós-Graduação interdisciplinar e pretendemos aqui relatar as dificuldades encontradas, os sucessos obtidos e as dúvidas presentes que nos instigam a continuar no caminho da pesquisa para desenvolver nossas temáticas de trabalho no âmbito do referido Programa e sua proposta metodológica. Destacamos que dentre os itens citados acima, a dúvida é a que mais toma nosso tempo e nossa reflexão. Conforme Fazenda (2015, p. 27.217),

(...) a pesquisa interdisciplinar procura fomentar no pesquisador o desejo de encontrar vestígios. Entendemos que tais vestígios não se apresentam como verdades acabadas, mas como lampejos de verdade. Cabe ao investigador decifrar e reordenar estes lampejos para intuir o que seria a verdade em si, o fenômeno como ele se apresenta e, a partir de então, verificar quais os indícios do caminho a seguir.

O desafio interdisciplinar que o PPGCULT nos coloca são imensos, até porque ao longo de nossa formação tivemos uma educação disciplinar e no Programa somos pesquisadores de diferentes campos do saber. Além disso, tomamos a arte como objeto de pesquisa, o que torna as coisas ainda mais difíceis e constitui um ambiente repleto de enfrentamentos e de incertezas. Mas então por que tal escolha para estes estudos? Para demonstrar que a interdisciplinaridade é difícil, é desafiadora, mas trilhar seus caminhos é se colocar em uma estrada cuja paisagem da viagem é enriquecedora. Diz Fazenda (2015, p. 27.216)

(...) acreditamos que a interdisciplinaridade se pauta em uma ação em movimento. Esse movimento, por sua vez, só pode ser percebido em sua natureza ambígua, tendo a metamorfose e a incerteza como pressupostos. Ao colocar a dúvida como elemento central e disparador das pesquisas, o pesquisador interdisciplinar se mantém aberto ao risco do novo, considerando um universo de possibilidades, muitas vezes diverso daquele para o qual se preparou e planejou no início da pesquisa.

Os desafios da interdisciplinaridade já foram destacados por vários pesquisadores em inúmeras oportunidades. E para nós não tem porque ele também não ser um desafio. Ainda mais quando aliamos interdisciplinaridade com fenomenologia, conforme também o fez Fazenda (2015). Segundo a autora,

enfrentar a necessidade de uma interdisciplinaridade científica - ancorada em princípios teóricos próprios da fenomenologia -, profissional - que considera os diversos níveis de atuação -, metodológica - consciente de que o modo como as práticas se constroem e de como as pesquisas são pensadas e realizadas definem os resultados - e prática - que percebe que todo o discurso necessita ser coerente com as ações -; parece, após este longo período de estudos, adquirir contornos de legitimidade (FAZENDA, 2015, p. 27.214).

O desafio interdisciplinar também se faz pelos estudos biográficos, daí pensarmos conforme M. Heidegger (2010) de que não é possível conceber a arte sem o artista, tampouco o artista sem a arte. Nesse ponto Fazenda (2015, p. 27.217) nos ajuda: “os estudos das Histórias de Vida, das Biografias e Auto-biografias encontram espaços privilegiados de descoberta do pesquisador (...)”. Dessa forma, compreendemos que estamos no caminho do fazer interdisciplinar, um fazer fenomenológico que tem na arte e na biografia de quem faz a arte um espaço aberto de investigação, de descoberta e de desafios.

Como proposta de trabalho, apresentamos o que estamos fazendo enquanto pesquisas de abordagens interdisciplinares-fenomenológicas tendo a arte como interface nesse fazer acadêmico. Tratam-se de pesquisas ainda em andamento, por isso apresentamos mais nossas propostas do



que nossos resultados. Mas de qualquer forma servem como parâmetro do pensarmos quanto ao *ser* e ao *fazer* interdisciplinar. Iniciamos com Vincent van Gogh e posteriormente Rosana Paulino.

## Nos rastros de Vincent Van Gogh

Vincent van Gogh foi um artista holandês que viveu entre os anos de 1853 e 1890, na Europa, e soube fazer de sua arte uma forma de *falar-do-mundo*, sobretudo do *seu-ser-mundo*. Nascido em Zundert, na Holanda, e falecido em Auvers-sur-Oise, na França, o artista viveu além destes países, também na Inglaterra e na Bélgica, e foi um dos grandes expoentes da arte Impressionista e Pós-Impressionista europeia de final do século XIX e início do século XX, respectivamente.

A arte de Vincent van Gogh tornou-se referência para nosso tempo e provoca admiração e imensas filas de expectadores por onde passa. Mas nem sempre foi assim. Tido como incompreendido em vida, Vincent van Gogh não era um artista cujos quadros vendiam em sua época, mesmo seu irmão, Theo van Gogh, sendo um marchand, ou seja, um comerciante de obras de arte.

Atualmente, as obras de Vincent van Gogh estão espalhadas por todo o mundo, sejam em museus ou em coleções particulares. A maior referência sobre as obras de Vincent van Gogh é o Museu Van Gogh, localizado em Amsterdã, na Holanda, e fundado na década de 1970. O museu possui o maior acervo de obras e cartas de Vincent van Gogh, além de outros artistas do século XIX, alguns deles amigos do artista holandês. O Museu van Gogh foi constituído por obras que o próprio autor deixou para seu irmão, e que depois foi herdado por sua cunhada, Johanna van-Gogh Bonger.

Com o falecimento de Johanna van-Gogh Bonger em 1925, seu filho e afilhado do artista, Vincent Willem van Gogh, transferiu a coleção de obras de Vincent van Gogh da família para a Fundação Van Gogh, da qual resultou a constituição do museu que leva o nome do artista holandês.

Além de quadros, o Museu Van Gogh ainda possui as cartas que o artista escrevia para seu irmão, Theo van Gogh, consideradas de grande valor documental sobre a vida, o trabalho, e os relacionamentos dele.

O nosso primeiro desafio, que também pode ser tomado como o desafio interdisciplinar-fenomenológico inaugural, foi fazer uma admiração pelo artista Vincent van Gogh tornar-se um estudo do mesmo e de suas obras. Evidente que a arte e o artista aparecem de maneiras diferentes quando se é um admirador e quando se torna um pesquisador daquilo que admirava. Os olhares, nessa situação, não são os mesmos. E as perguntas sobre aquilo que se visualiza tampouco são as mesmas. E isso se apresenta por vários motivos.

O primeiro deles é que todo ato de pesquisar exige um caminho metodológico do fazer científico. E esse compromisso, digamos assim, não tem aquele que apenas contempla pela admiração. Enquanto o pesquisador se instrumentaliza de métodos e metodologias, o admirador se enche de encantamentos. E o caminho metodológico que optamos por seguir nessa via interpretativa foi a fenomenologia. Isso porque compreendemos que a arte faz as coisas aparecerem, como diz Martin Heidegger (2010).

E por falar em M. Heidegger, a *questão do ser* do filósofo alemão, que foi aluno de E. Husserl, nos ajuda a pensar as pinturas de Vincent van Gogh. Para Cerbone (2014, p. 67), “a ‘questão do ser’ é aquela que Heidegger nunca abandona realmente, e seus trabalhos posteriores, embora não chamados por ele de trabalhos de fenomenologia, ainda exibem os traços da filosofia fenomenológica”.

Se tomarmos a tela “Os comedores de batata” de 1885, por exemplo, podemos pensá-la enquanto manifestação do *ser-no-mundo* de Vincent van Gogh. Mas veja: Cerbone (2014) chama nossa atenção com relação ao sentido que implica o *ser-no-mundo* do filósofo alemão. Para Cerbone (2014, p. 80),

(...) necessitamos ser cuidadosos para não entender a terminologia de Heidegger de uma maneira demasiadamente crua. O ‘no (em-o)’ em ‘ser-no-mundo’ não significa, por exemplo, simplesmente contenção espacial, do mesmo modo

que a água está em um copo. Em vez disso, o ‘no (em-o)’ deve conotar familiaridade ou envolvimento nos termos de estar no comércio ou no exército.

Sendo assim, se a noção de ser-no-mundo deve envolver familiaridade ou envolvimento, podemos inferir que Vincent van Gogh se envolve no mundo camponês quando elabora a tela “Os comedores de batata”, em 1885. Para Van Gogh, “a pintura da vida dos camponeses é coisa séria, e no que me diz respeito, eu me censuraria se não tentasse fazer quadros de tal forma que provoquem sérias reflexões nas pessoas que pensam seriamente na arte e na vida” (VAN GOGH, 2015, p. 134 – Carta n. 404). Para o artista holandês, que conviveu com os camponeses enquanto trabalhavam na terra e quando descansavam no lar, a familiaridade com esses lavradores foi fundamental para sua arte.

Vincent pensava-se enquanto um deles e isso significou muito para o artista. Diz Vincent: “(...) temos que pintar os camponeses como se fôssemos um deles, sentindo, pensando como eles mesmos. Como se não pudéssemos ser diferentes. Penso frequentemente que os camponeses constituem um mundo à parte, em muitas coisas muito melhor que o mundo civilizado” (VAN GOGH, 2015, p. 135 – carta n. 404).

De acordo com Naifeh e Smith (2012, p. 524),

*Os comedores de batatas* expressava a vida camponesa como realmente era: vida camponesa, não ‘perfumada’ com cores nem ‘refinada’ com a correção, mas ‘cheirando a fumaça de banha e vapor de batata’ e ‘fedendo a esterco’; vida camponesa como ele [Vincent] e Millet tinham com efeito vivido – não como imaginada por pintores da cidade cujas ‘figuras *esplendidamente* realizadas... só fazem lembrar os subúrbios de Paris’.

A tela “Os Comedores de batata” tem por finalidade, portanto, resgatar a humanidade dos camponeses e trazê-los para o mundo da arte da maneira como a vida camponesa acontecia. Nesse sentido, a produção dessa forma espacial que tem o quadro como seu próprio-dizer, é um espaço de arte que atribui visibilidade como a vida se manifestava na sua experiência mais íntima: em seu lar, à noite, após um longo dia de trabalho

no campo. Para Moosburger (2008, p. 40), “a obra revela o ser do ente; revelar, deixar aparecer é o caráter da verdade; assim a verdade mesma acontece na obra”.

### **Nos *bastidores* de Rosana Paulino**

Outra pesquisa que envolve arte, interdisciplinaridade e fenomenologia e que encontra-se em andamento, refere-se a um estudo sobre *Bastidores*, de Rosana Paulino. Rosana Paulino é uma artista brasileira nascida em São Paulo (SP) em 1967. De acordo com sua biografia disponível em seu sítio<sup>1</sup> na internet, Rosana Paulino fez doutorado em artes visuais pela Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP). A artista também tem passagem pelo London Print Studio, em Londres, Inglaterra, onde fez sua especialização em gravura.

As produções artísticas de Rosana Paulino também podem ser pensadas em uma perspectiva interdisciplinar. Isso porque pelo próprio fazer artístico envolvendo mulheres negras, objeto de representação em várias obras da artista, são convocados alguns conceitos como raça e gênero e a relação destes a partir dos diálogos de disciplinas como a antropologia, sociologia, história e arte.

As obras da artista partem das experiências e sentimentos da mulher negra no contexto histórico e social brasileiro e africano. Ela integra conhecimentos artístico, científico e histórico da população negra com as técnicas de desenho, gravura e fotografias para refletir sobre esse processo histórico e representativo da mulher negra ao longo dos anos, contemplando o percurso de mulheres desde do outro lado do Atlântico, suas trajetórias pelo Oceano e a chegada em terras batizadas como brasileiras.

Os percursos realizados pela representação da ultrapassam a ideia de território, se caracterizando mais como territorialidade, perdurando para

---

<sup>1</sup> Para mais detalhes e conhecimento de toda vida e obra da artista Rosana Paulino, vide <http://www.rosanapaulino.com.br>.

um conceito mais complexo e de dimensão simbólica que não necessariamente esteja vinculado ao local ocupado/vivido.

Por meio do estudo de suas obras, especificamente os *Bastidores* (1997), buscamos trazer os impactos, percepções e produções da autora sobre a mulher afro-brasileira em seus trabalhos artísticos. A dinâmica do sentimento da artista à representação da mulher negra pode ser apreendida por meio de um diálogo teórico-metodológico interdisciplinar-fenomenológico.

Os *Bastidores* é uma série que retrata mulheres negras em situações diversas, como por exemplo, olhos e bocas costuradas com linhas pretas e emaranhadas. Da série, selecionamos as imagens em que as bocas e olhos de mulheres estavam costuradas. As imagens trazem a reflexão o silenciamento compulsório imposta à mulher negra no período da escravidão e pós-Abolição.

Eram silenciados os abusos sexuais, o preconceito racial, a cultura africana trazida pelos sujos navios negreiros, a religião em que cultuava seus deuses “exóticos”, a matança ou a venda de sua prole como se produto fosse, bem como sua história, a dignidade de pessoa humana.

algumas das representações em que as mulheres negras em sua maioria ocupam e que fazem parte da realidade de muitas, ainda é uma herança da época da escravidão, assinada a lei áurea em 1888, com a falta de oportunidades de emprego, o trabalho como servil parece ser sua única opção de sobrevivência do sujeito negro. A marginalização da população negra desencadeou em violência causada pela desigualdade social, racial e de gênero, quando relacionado à mulher negra. Tal abandono fez com que a procura pela sobrevivência levasse a casos extremos como pedir comida nas ruas até a aceitação de trabalhos subumanos. (MONTEIRO, 2018, p.51).

O silêncio não era uma questão de escolha, mas uma obrigação a ser cumprida. Corroborando com Rosana Paulino, Akotirene (2018), problematiza o silêncio forçado à que foram submetidas as escravas africanas. De acordo com a autora, somente Exu, deus da encruzilhada, tem conhecimento de “quanto tempo a língua escravizada esteve amordaçada

politicamente, impedida de tocar seu idioma, beber da própria fonte epistêmica cruzada de mente-espírito” (AKOTIRENE, 2018, p. 39).

Obras como a de Rosana Paulino são resultados de uma luta constante do movimento negro feminista brasileiro para que as mulheres negras tenham sua representação positivada e ressignificada frente às mudanças ocorridas principalmente a partir dos anos 1960. Mulheres negras de várias partes do Brasil intensificaram debates sobre o processo de exclusão da mulher negra nos movimentos negro e feminista homogêneo.

As reivindicações sociais desses movimentos não representavam de fato os anseios da mulher negra. De um lado, o movimento negro reivindicava pautas predominantemente masculinas, por outro lado, o movimento feminista não via como fundamental defender a bandeira racial, já que não se viam contempladas. Desse modo, os mecanismos para ressignificação do lugar da mulher negra no âmbito econômico, político, social, intelectual e religioso precisavam ser repensados a partir de outros instrumentos teórico-metodológicos.

## **Considerações finais**

O que há em comum entre Vincent van Gogh, artista holandês do século XIX, e Rosana Paulino, artista brasileira do século XXI? Que aberturas interdisciplinares-fenomenológicas o encontro entre o artista do norte e a artista do sul pode nos proporcionar? Que mundos habitam o fazer artístico de Vincent van Gogh e de Rosana Paulino? Que espaços espaçam (para usar M Heidegger) no fazer artístico do holandês e da brasileira?

Se há algo em comum entre o artista e a artista é que ambos falam do mundo em que estão. As cores de Vincent van Gogh fizeram aparecer aqueles que eram invisíveis à sociedade da época: camponeses, mineiros e tecelões, dando-lhes espaço nas telas que hoje são aplaudidas em todo o mundo. No fazer artístico de Rosana Paulino, são as mulheres negras silenciadas que aparecem e se tornam visíveis em um contexto em que muitos não desejariam que elas estivessem onde estão: na arte.

Se há algo que a atitude interdisciplinar do PPGCULT e fenomenológicas dos pesquisadores estão permitindo realizar é o encontro entre tão diferentes mundos que enriquecem as abordagens e instigam a investigação. Evidente que muito ainda se tem a caminhar pelas trilhas fenomenológicas, mas como diz M. Heidegger filosofar é iniciar. Aqui inicia-se um modo de investigação que não sabemos como terminara, tampouco como começou. Bastou uma dúvida e deu-se início à jornada.

A pintura de Vincent van Gogh possui espaço e tempo ali conjugados. Além disso, elas apresentam uma intrínseca relação entre arte e artista que não se pode visualizar uma sem compreender o outro: arte e artista estão presentes na tela, conforme já disse M. Heidegger. Se toda obra de arte for uma forma de territorializar ideias, expressões e formas-de-ser, Vincent van Gogh conseguiu fazer aparecer o que intencionava, e tomada enquanto fenômeno, sua obra foi um meio de criar consciência.

Por outro lado, as gravuras de Rosana Paulino podem ser utilizadas como instrumentos de compreensão da representação imagética da mulher negra. A partir da arte, se constrói uma realidade por meio da vinculação do conhecimento humano com suas perspectivas, valores e crenças. Não é apenas questão de criar gravuras com mulheres negras silenciadas; é também imaginar que esse silenciamento um dia encontrou um espaço político para que fosse possível, e talvez ainda o seja hoje.

Sendo assim, para a formação de uma consciência dos fenômenos observados, a arte se configura como um signo dotado de sentidos e significados que se manifesta num campo dinâmico e reflexivo das diferentes experiências humanas. Por isso não pode ser compreendida como uma imitação da realidade, mas, como a construção de uma consciência simbólica representada a partir da percepção particular dos artistas.

Se toda consciência é consciência de alguma coisa, como nos ensinou E. Husserl, essa coisa promotora de consciência pode ser a arte. E para isso Vincent van Gogh e Rosana Paulino foram competentes em seus fazeres-artistas, cada qual no seu mundo, no seu tempo e no seu espaço, ou seja, no seu ser-no-mundo. A cotidianidade de cada artista é também parte da

obra de cada artista: é o mundo de coisas e de ideias que rodeia cada ser que se faz mundo.

Se falamos aqui da arte que faz aparecer o camponês, o mineiro e o tecelão de Vincent van Gogh, quanto o gênero, o silêncio e a etnia em Rosana Paulino, também os ribeirinhos, os quilombolas, os pecadores e os indígenas precisam aparecer e constituir consciências. A riqueza da interdisciplinaridade é essa de nos promover conhecimentos e aprendizados aproximando saberes que enriquecem a compreensão do que há de humano no Humano.

## Referências

AKOTIRENE, Carla. Cruzando o Atlântico em memória da interseccionalidade. In: \_\_\_\_\_ . **O que é Interseccionalidade**. Belo Horizonte: Letramento/Justificando, 2018.

CERBONE, David R. **Fenomenologia**. 3ª ed. Petrópolis, Vozes, 2014.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. O desafio de formar pesquisadores interdisciplinares. **Anais**. XII Congresso Nacional de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2015, p. 27.213-27.223

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes; VARELLA, Ana Maria Ramos Sanchez; ALMEIDA, Telma Teixeira de Oliveira. Interdisciplinaridade: Tempos, Espaços, Proposições. **Revista e-Curriculum**, vol. 11, n. 3, septiembre-diciembre, 2013, pp. 847-862.

HEIDEGGER, Martin. **A origem da Obra de Arte**. São Paulo: Edições 70, 2010.

MONTEIRO, Kyvia Kelly dos Santos. **Rosana Paulino: representação da mulher afro-brasileira**. UFRN, Natal, 2018.

MOOSBURGUER, Laura de Borba. Mundo, terra e não-encobrimento em *A origem da Obra de Arte*. **Artefilosofia**, n. 5, p. 35-47, 2008.

NAIFEH, Steven; SMITH, Gregory White. **Van Gogh: a vida**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.



VAN GOGH, Vincent. **Cartas a Theo**: biografia de Vincent van Gogh por sua cunhada Jo Van Gogh-Bonger. Porto Alegre: L&PM, 2015.

VINCENT VAN GOGH. **Os Comedores de Batata**, 1885. Óleo sob Canvas, 82cm x 114cm. Acervo: Van Gogh Museum, Amsterdã, Holanda. (Vincent van Gogh Foundation).

## **Cultura de paz e pesquisa participante na Educação de Jovens e Adultos (EJA): alguns apontamentos**

*Madson Pinto dos Santos*<sup>1</sup>

*Rosária Helena Ruiz Nakashima*<sup>2</sup>

### **Introdução**

Neste capítulo, analisamos alguns aspectos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas relações com a potencialização da liberdade dos sujeitos, principalmente daqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade, por circunstâncias externas impeditivas, que caracterizam opressão e violência. Além disso, discutimos possíveis caminhos dialógicos e vivências de valores democráticos que possibilitem a construção dialética do conhecimento entre atores diversos.

Distribuído em três subtítulos, inicialmente apontamos os ganhos cumulativos a partir do terceiro relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos da UNESCO (2016) e por Amartya Sen (2010), possibilidades que são desenvolvidas em espaços de direitos contemplados, por exemplo, na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 e na Declaração Universal dos Direitos do Homem, abordado por Von (2003).

---

<sup>1</sup> Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e Mestrando do Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCult), na Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Araguaína/TO. E-mail: [madsonsantoscs@hotmail.com](mailto:madsonsantoscs@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora do curso de História e do Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território na Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, Tocantins, Brasil. E-mail: [rosaria@uft.edu.br](mailto:rosaria@uft.edu.br).

Em seguida, buscamos fundamentações teóricas sobre a cultura de paz em Diskin; Noletto (2010), Morin (2011) e Freire (2015), considerando-a fundamental para a própria convivência e diálogos entre os atores que, na condição de humanos, são essencialmente singulares, portanto, diferentes.

Por isso, o aprender e o fazer perpassam o aprender a ser e o aprender a conviver para o cultivo da cultura de paz, no processo de emancipação e de humanização, características que precisam ser consideradas no processo educativo e, neste ensaio, especialmente na EJA.

A EJA é um espaço constituído por atores em situação de vulnerabilidade e estes, talvez mais que outros, precisam em seu processo de ensino contar com estratégias de emancipação – de emersão e inserção na realidade para transformação de realidades injustas e fortalecimento da cultura de paz. Nesse sentido, Paulo Freire (2015) e Danilo Streck (2016) são contundentes, pois apontam elementos constituintes e relacionais para o fazer e o pensar juntos, considerando a si e o outro como partes fundamentais para a construção do próprio conhecimento e libertação.

### **EJA: espaço de direito e de possibilidades para a liberdade**

A EJA é espaço de direito que garante formação e possibilidades a uma camada da população que não teve acesso ao ensino regular em idade apropriada, por diferentes motivos. Com o objetivo de atender essa demanda e organizar espaços educativos democráticos, a LDB 9394/96 enfatiza os princípios de “liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8), conforme seu Art. 2º. Já no Art. 3º destacam-se os princípios: “IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância”; “XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”; e “XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (*Ibid.*, p. 9).

Em âmbito mais geral, esses princípios estão de acordo com a Declaração Universal dos Direitos do Homem, em que no Art. XXVI está expresso que “todo homem tem direito à instrução”, assegurada pelo acesso facilitado e pela gratuidade. Neste artigo diz ainda que:

[...] A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos ao homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (VON, 2003, p. 80).

Vale destacar também os artigos XXVII e XXIX que dizem, respectivamente, “todo homem tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios” e “todo homem tem deveres com a comunidade, na qual o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível” (VON, 2003, p. 81).

Como vimos, a LDB 9394/96 e outros documentos asseguram e incentivam a formação dos sujeitos, com caráter contínuo, ao longo da vida, inclusive a dos jovens e adultos que não puderam, geralmente por mandos de terceiros e decorrentes de injustiças sociais, de realizar os estudos em idade própria. Assim, os benefícios da EJA aos sujeitos vão desde o aumento da renda até maior satisfação no trabalho, conforme diz o Terceiro Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos, da UNESCO (2016, p. 89):

[...] Renda; mais indivíduos são empregáveis; mais pessoas têm acesso ao mercado de trabalho; mais pessoas podem progredir ao longo da carreira; mais indivíduos são capazes de mudar de emprego ou até mesmo de ocupação; os empregados ficam satisfeitos com seus empregos; os indivíduos são mais saudáveis e têm maior sensação de bem-estar.

Quanto aos benefícios pessoais e para a comunidade, estes são expressivos e fundamentais, pois “(...) a EJA ajuda os cidadãos a se tornarem

mais ativos na sociedade civil e na vida política, mais tolerantes com a diversidade” (UNESCO, 2016, p. 107). Também “ajuda a promover a coesão e a integração social, aumentar a participação em atividades sociais e políticas e estimula a criação de comunidades de aprendizagem que podem responder a grandes desafios” (*Ibid.*, p. 107). Em outras palavras, contribui para a cultura de paz, pois “os programas de alfabetização ajudam a desenvolver valores democráticos, de coexistência pacífica e de solidariedade comunitária” (*Ibid.*, p. 110), expandindo também sua liberdade de ação.

Para Amartya Sen (2010), “ter mais liberdade melhora o potencial das pessoas para cuidar de si mesmas e para influenciar o mundo” (p. 33), tornando o sujeito em agente e substituindo a condição de passividade. Além disso, há as liberdades substantivas, e estas:

[...] Incluem capacidades elementares como por exemplo ter condições de evitar privações como a fome, a subnutrição, a morbidez evitável e a morte prematura, bem como as liberdades associadas a saber ler e fazer cálculos aritméticos, ter participação política e liberdade de expressão etc. (*Ibid.*, p. 55).

Estas precisam das liberdades instrumentais que são, segundo o mesmo autor, “liberdades políticas, facilidades econômicas, oportunidades sociais, garantias de transparência, e segurança protetora” (SEN, 2010, p. 25), que favorecem e garantem a liberdade individual, isto é,

[...] Essencialmente um produto social, e existe uma relação de mão dupla entre (1) as disposições sociais que visam expandir as liberdades individuais e (2) o uso de liberdades individuais não só para melhorar a vida de cada um, mas também para tornar as disposições sociais mais apropriadas e eficazes. (*Ibid.*, p. 49).

Das liberdades instrumentais que Amartya Sen cita, todas são importantes e na falta de uma delas, as demais são impactadas. Nesse sentido, percebe-se que as ações devem ser conjuntas, visto que estas liberdades agem complementando-se uma a outra.

Contrariamente, a falta de escolarização e a incipiente capacidade técnica, deixam muitos sujeitos em condições de vulnerabilidade para negociação. São expostos, aos mandos e desmandos de terceiros, refletindo principalmente nas condições de trabalho e no próprio sentimento que se estabelece com o lugar e as pessoas com quem se relacionam. A insegurança se instala, pois os sujeitos em tais condições são quase que completamente dependentes de outrem, de tal modo que qualquer abalo, por menor que seja, tem grandes repercussões em suas vidas. Sem habilidades técnicas para lidar com situações adversas, têm como sentimento o medo, devido estarem ao sabor do vento e sofrerem, por exemplo, até mesmo sua exclusão do território, ou seja, segundo Haesbaert (2016), perda do controle do espaço demarcado do qual fazem parte e estabelecem relações sociais, assim, se tornam:

[...] Trabalhadores em empregos temporários e sem estabilidade, vivem viajando ou mudando de cidade em busca de trabalho (...). Eles (...) são obrigados a mover-se, e mover-se para onde encontram melhores condições de sobrevivência, sem direção previamente definida e, portanto, sem um controle claro deste movimento. (HAESBAERT, 2016, p. 255).

Diante do exposto, as fronteiras, quando fragilizadas, independentemente se é na mobilidade, como na busca constante de empregos em outras paragens, mas também na imobilidade, como o próprio Haesbaert expõe:

[...] Desterritorialização também pode ocorrer através da “imobilidade”, pelo simples fato de que os “limites” de nosso território, mesmo quando mais claramente estabelecidos, podem não ter sido definidos por nós e, mais grave ainda, estar sob o controle ou o comando de outros. (2016, p. 237).

Nessa perspectiva, pode-se dizer que os sujeitos desprovidos de competências técnicas, visão crítica e condições materiais para estabelecer relações de modo que possam negociar e manter, fortalecer ou mesmo expandir as fronteiras do território, encontram-se em vulnerabilidade. Visto

que “diante do nível socioeconômico e tecnológico de certos grupos sociais, não existe possibilidade de “dominar” ou de se apropriar de certas áreas onde as condições físicas são muito diversas” (*Ibid.*, p. 247). O autor oferece algumas pistas para saber se se está sendo territorializado ou desterritorializado:

[...] Neste caso, deter o controle seria territorializar(-se). Perder o controle seria Desterritorializar(-se). Quando somos nós que definimos o território dos outros, de forma imposta, eles não estão de fato se territorializando, pois ser “territorializado” por outros, especialmente quando completamente contra nossa vontade e sem opção, significa desterritorializar-se. (HAESBAERT, 2016, p. 263).

A desterritorialização gera danos perversos aos sujeitos, inclusive a perda de controle sobre os espaços onde se encontram, descontextualizando homens e mulheres de sua realidade e do seu convívio com a comunidade, colocando-os em situação de fardo e descarte, rumando-os para a inferiorização e invisibilidade, mingando-os inclusive da condição de humanos, de *ser mais*, fazendo-os perder também o controle sobre si e ficando à mercê da vontade de terceiros.

### **Diálogo como cultura de paz para o *ser mais***

A EJA é um contraponto ao processo de desumanização e seus mecanismos de reprodução de opressão e violência. Mas, para cumprir com seu propósito, conforme destaca a LDB 9394/96 e os Direitos Universais do Homem, é necessário um trabalho intenso de formação, inspirado no relatório Delors (2006) que discorre sobre os quatro pilares do conhecimento: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser, como saberes que se interagem de maneira interdependente e que se retroalimentam.

Aprender a viver juntos contribui com a convivência respeitosa e evita preconceitos que tendem a inferiorizar o outro por suas diferenças.

Para anular tais riscos, “a educação deve utilizar duas vias complementares – a descoberta progressiva do outro e o seu reconhecimento e a participação em projetos comuns” (NOLETO; DISKIN, 2010, p. 15), ou seja, uma educação para a cooperação empática e solidária. Logo, o aprender a viver juntos deve ser estimulado e exercitado, em todas as modalidades de ensino, por meio de estratégias pedagógicas grupais, incentivadas para que os sujeitos exercitem as habilidades de convivência respeitosa e a capacidade de se colocar no lugar do outro, sendo, portanto, empático.

O aprender a ser deve se pautar na “realização plena das pessoas, do nascimento até a morte, definindo-se como um processo dialético que começa pelo conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com o outro” (DISKIN; NOLETO, 2010, p. 15).

Nesse processo de autoconhecimento é possível construir a ideia de que o outro não seja oposição, mas completude; que o diferente seja uma extensão de nós. Então, aprender a ser está relacionado com o aprender a viver juntos; significa também dizer que o aprender a conhecer e fazer não podem ser separados do aprender a ser e aprender a viver juntos, ou seja, devem ser orientados e vivenciados pela cultura de paz.

O aprender a ser leva ao aprender a viver juntos, em democracia, conforme afirma Edgar Morin (2011), “a democracia supõe e nutre a diversidade dos interesses, assim como a diversidade de ideias” (p. 95). Além disso, a “democracia favorece a relação rica e complexa indivíduo-sociedade, em que os indivíduos e a sociedade podem ajudar-se, desenvolver-se, regular-se e controlar-se mutuamente” (MORIN, 2011, p. 94).

Percebe-se que um aspecto leva a outro num processo que é também cumulativo. Sem a democracia, portanto, sem a diversidade e respeito às diferenças, outras características próprias da liberdade deixam de existir, constituindo um sistema de opressão, de ditadura, num sistema autoritário, que “colonizam os indivíduos” (*Ibid.*, p. 95).

O conflito é inerente ao ser humano e é impulsionador do processo de humanização, desde que em um ambiente democrático, no qual as diferenças e os pensamentos antagônicos relacionam-se dialogicamente e



possibilitam a produção de culturas, contextualizadas ao grupo. Isso significa não eliminar ou silenciar uma das partes envolvidas no conflito, como na violência da colonização, do autoritarismo e da ditadura. Por isso “é preciso proteger a diversidade de ideias e opiniões, bem como a diversidade de fontes de informação e de meios de informação (imprensa, mídia), para salvaguardar a vida democrática” (MORIN, 2011, p. 95).

Nesse sentido, “a democracia é mais do que um regime político; é a regeneração contínua de uma cadeia complexa e retroativa: os cidadãos produzem a democracia, que produz cidadãos” (*Ibid.*, p. 94), ou seja, é um ambiente de liberdades. Na democracia, o fazer e o pensar considera o ser e o conviver, pois, “o indivíduo é cidadão, pessoa jurídica e responsável; por um lado, exprime seus desejos e interesses; por outro, é responsável por sua cidade e solidário com ela” (*Ibid.*, p. 95).

Nesse contexto, outro aspecto relevante é a compreensão, justamente porque exige “abertura, simpatia e generosidade” (*Ibid.*, p. 82). Num ambiente democrático, no qual a diversidade e a diferença são constantes, a compreensão torna-se “a arte de viver que nos demanda, em primeiro lugar, compreender de modo desinteressado” (*Ibid.*, p. 86). Para tanto, é necessário exercitar a introspecção, que exige um constante autoexame, ou seja, ao sabermos “compreender antes de condenar, estaremos no caminho da humanização das relações humanas” (*Ibid.*, p. 87).

Morin (2011) toca em um aspecto fundamental do ser humano, a comunicação, ao afirmar que sem a compreensão a comunicação inexistente, pois a compreensão é meio e fim da comunicação. Nesse sentido, ele recomenda que “o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro” (p. 91). A comunicação pressupõe diálogo e este, segundo Paulo Freire (2015), tem como fundamento o amor, sendo que “o amor é ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens” (p. 11).

Freire (2015) trata de expressões como humildade, confiança, colaboração, amor, diálogo e outros elementos que contribuem para um jeito

diferente daquele praticado pelo opressor, que impedem homens e mulheres de dizerem, devido serem postos em condição de incapazes, porque oprimidos, atribuindo a si o direito de dizer a palavra do outro e assim exercer direitos sobre aquele que é impedido de dizer. Sem a pronúncia não há diálogo; não há amor, não há humildade, não há confiança e colaboração; deixa de ser cultura de paz, abrindo espaço para a violência.

Freire (2015) afirma que “dizer a palavra não é privilégio de alguns, mas direito de todos” (p. 109); palavra que só ganha sentido se relacionada à *práxis*, refletindo o pensar e o agir. Por isso a necessidade de utilização de métodos que incentivem a pronúncia dos interlocutores e, dessa maneira, possam ir desvelando a realidade e tomando consciência de si e do outro.

O ato de dizer extrapola o nível da conversa, é processo também de libertação, de empoderamento, porque se ganha espaço, é processo de territorialização. É pôr-se no mundo participativamente. Decorrente desse processo, os sujeitos sentem-se valorizados e animados a fazer mais, a colaborar; sentem-se confiantes em si e no outro, podendo intervir de maneira mais crítica e criativa na realidade e assim transformá-la. Livres da condição de prisioneiros, são agora protagonistas do avançar, do *ser mais*. Poder dizer é poder ser, que leva a conviver junto, porque trata-se de um ato dialógico, por isso democrático, em que as diferenças e diversidades são cultivadas e valorizadas, desse modo o fazer e o pensar, ação e reflexão constroem a cultura de paz.

### **Pesquisa Participante – *quefazer* humanizador**

Mas, como construir uma investigação na EJA para revelar as diferentes possibilidades de construção da cultura de paz? Um dos caminhos teórico-metodológicos inclui os princípios da pesquisa participante, pois estes inspiram o *quefazer* teoria e prática, ação e reflexão. Para Freire

(2015, p. 167), “os homens são seres de práxis. São seres do *quefazer*, diferentes, por isto mesmo, dos animais, seres do puro fazer. Os animais não ‘admiram’ o mundo. Imergem nele”.

Segundo Freire (2015), “a única forma de pensar certo do ponto de vista da dominação é não deixar que as massas pensem” (p. 177). Sem a dialética do fazer e do pensar, ou seja, do *quefazer*, homens e mulheres encontram-se incompletos, são deformados. Distantes da cultura de paz, o opressor impede o oprimido de pensar a ponto de não perceberem que possuem força para lutar; e que se percebessem, se tivessem consciência de tamanha força, poderiam enfrentar as violências, mas não o fazem, porque se encontram imersos, pela metade, porque para serem completos, precisam de fazer e pensar, em processo dialético de avançar. Só fazer, estagna e tanto mais enfraquece quem já se encontra em condição de vulnerabilidade, de oprimido, enfatizando uma “visão *localista* dos problemas e não visão deles como dimensão de uma *totalidade*” (FREIRE, 2015, p. 191).

Sem a possibilidade de pensar, apenas do fazer, não podem apreender a realidade em que estão inseridos, por isso o “esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite reconhecer a interação de suas partes” (*Ibid.*, p. 134). Em condição de oprimido, a compreensão da realidade fica delegada a terceiros. Sua condição não lhes permite enxergar além daquilo que lhes prescrevem e de modo que fazem acreditar que seja o certo e tornem-se gratos e servos demasiadamente passivos e reprodutores, jamais criadores. Os opressores, para dominarem, “se esforçam por deter (...) o poder de criar, que caracterizam a vida” (*Ibid.*, p. 65), tendo “os oprimidos, como objetos, como quase ‘coisas’, não têm finalidades. As suas, são as finalidades que lhes prescrevem os opressores” (*Ibid.*, p. 65).

Os prejuízos são imensuráveis, tamanho é o impedimento que muitos sujeitos são proibidos de desenvolver sua humanidade e obrigados a atender a mesquinhez de grupos opressores, que dragam a energia vital

daqueles que poderiam contribuir exponencialmente com a beleza da totalidade que compõe a realidade. Para a superação desta condição que traz prejuízos a todos, Paulo Freire defende a “pedagogia do oprimido”, que possui dois momentos:

[...] O primeiro em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (2015, p. 57).

Nesse sentido, a EJA pode ser um espaço de aprendizado crítico e criativo, que considera o fazer e o pensar, construindo relações dialéticas, de avançar, de totalidade, possibilitando aos sujeitos alcançarem equilíbrio no *quefazer*, na ação e reflexão, permitindo que os sujeitos sejam atores capazes não só de fazer, mas de pensar também e assim deixam os extremos, que desfiguram e impedem o diálogo, portanto, obstaculiza a humanização de homens e mulheres. Por isso, as atividades na EJA devem se orientar nesse sentido, inclusive as pesquisas e ações pedagógicas e culturais. A construção, segundo Danilo Streck (2011, p. 489), deve ser conjunta estabelecendo práticas sociais:

[...] Dialógicas e de confiança, que promovam uma interferência criativa e produtiva na vida da comunidade. (...). Uma relação virtuosa de construção do conhecimento socialmente útil para todos os implicados pelo seu processo participativo que, por sua vez, fez com que os sujeitos da pesquisa se apropriem dos resultados (conhecimentos produzidos) porque participaram ativamente da sua construção.

Numa postura política que considere, no âmbito da pesquisa, ao menos: “a neutralidade como uma impossibilidade; a objetividade como busca de comunicação com o outro; e a rigorosidade como compromisso profissional e ético” (STRECK, 2011, p. 491). Em relação às repercussões

pedagógicas, ele as caracteriza como “processo destinado a produzir conhecimentos aceitos como válidos e confiáveis, sendo o teste para este critério o seu potencial de gerar ações que modifiquem a situação-problema” (*Ibid.*, p. 494).

Nesse sentido, ao consideramos os princípios da pesquisa participante, valorizamos a relevância social a que se propõe qualquer que seja a ação, principalmente quando se trata de pesquisa científica e um dos critérios envolve questionar sobre sua finalidade ou “produção de conhecimento, que é o objetivo da pesquisa” (STRECK, 2016, p. 539), avaliando o quanto pode ser traduzido como relevante para os envolvidos.

Tão importante quanto a escolha de como fazer a pesquisa é também saber que postura ética tomar, visto que: “pesquisa em educação popular se desenvolve em meio às contradições da sociedade, e, por isso, junto com o *para que é necessário questionar a serviço de quem se coloca*” (*Ibid.*, p. 540, grifo nosso), tendo ainda que prezar pelo rigor metodológico ao manter uma organização durante a pesquisa que compreende, segundo Freire (2015), disciplina, ordem, decisão, objetivos, tarefas a cumprir e contas a prestar.

Na pesquisa participante, além de fazermos uso de elementos como a ética, a transparência e a reflexividade, consideramos também a empatia, a confiança e a humildade, com profundo respeito aos interlocutores, bem como seu protagonismo e suas potencialidades, expressos pelas suas narrativas e outros aspectos que constituem também a descrição da sua situação vivida.

Em uma pesquisa participante com o público da EJA, “confio em mim como sujeito responsável e autocontrolado, mas confio no outro como co-participante na criação de conhecimento, coloca-se aqui, como fundamental, o tema da qualidade de relações interpessoais na pesquisa” (*Ibid.*, p. 542), superando assim a dicotomia de sujeito/objeto, e promovendo princípios coerentes com a cultura de paz.

## Conclusão

A EJA é espaço de direito legitimado, inclusive legalmente. Seu público é constituído principalmente por sujeitos que passaram por processos de desterritorialização e de desumanização; e na EJA encontram possibilidades de avançar na humanização e territorialização, com benefícios individuais e coletivos. Conseguem vislumbrar mais liberdade, com capacidade de intervenção e mudança na comunidade, tornando-a mais coesa e criativa, mais humana e, portanto, culturalmente mais rica. Os benefícios da EJA são exponencialmente cumulativos e contínuos, incluindo práticas de formação ao longo da vida, como possibilidade de *ser mais*.

Para tanto, o ensino na EJA deve considerar aspectos que fomentem a cultura, caso contrário servirá apenas para a reprodução e não à criação. O conhecimento transformador exige que o outro seja reconhecido e valorizado, como também a si próprio, pois o fazer e o conhecer, para efetivo *quefazer*, precisa que haja a diferença, a diversidade de pensamentos, em um ambiente democrático, por isso, tão importante é o ser e o conviver. Logo, especificamente neste capítulo, defendemos a construção da cultura de paz na EJA, pois, por meio desta, não há anulação do outro, mas a sabedoria que *com ele* constrói e se fortalece tal cultura.

A EJA é espaço proficuo de aprendizado para todos, porque esta modalidade de ensino tem em sua formação os princípios que prezam pela formação ao longo da vida, isto é, mecanismo dialógico que possibilita a humanização, o avançar e o *ser mais* freireano. É na EJA que se torna mais urgente a pedagogia do oprimido, exatamente porque nesta modalidade de ensino se desvelam e emergem os sujeitos, conjuntamente, da condição de alienação para o agir consciente da totalidade. Desse modo, toda ação pedagógica deve ser cultural e não de opressão. Deve ser de humanização, como acontece na pesquisa participante, em que os sujeitos se reconhecem na construção do próprio *quefazer*.

Neste capítulo buscamos tecer relações teóricas introdutórias da cultura de paz e da pesquisa participante na EJA e, exploramos esse aporte

teórico em uma investigação<sup>3</sup>, que reconheceu na *práxis* da pesquisa participante, política e pedagógica, a relevância social em contextos formativos de jovens e adultos. Para isso, como vimos nas discussões empreendidas anteriormente, o rigor metodológico foi fundamental na condução da pesquisa, considerando a nossa postura ética ao pesquisar contextos com características de vulnerabilidade, onde os sujeitos encontram-se anulados de criar e poder transformar.

## Referências

- BRASIL. **LDB 9394/96**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.
- DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 10.ed. UNESCO, MEC: Cortez, 2006.
- DISKIN, Lia; NOLETO, Marlova Jovchelovitch (Coord.). **Cultura de paz**: da reflexão à ação; balanço da Década Internacional da Promoção da Cultura de Paz e Não Violência em Benefício das Crianças do Mundo. Brasília: UNESCO; São Paulo: Associação Palas Athena, 2010
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 59 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multi-territorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2016.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Leonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF, UNESCO, 2011.
- SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**; tradução Laura Teixeira Motta; revisão técnica Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

---

<sup>3</sup> SANTOS, MADSON PINTO DOS. A pedagogia freireana e o processo de humanização na EJA: trabalho, escola e cultura de paz. Orientadora: Rosária Helena Ruiz Nakashima. 2020. 124f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Cultura e Território). Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2020.

STRECK, Danilo Romeu; ADAMS, Telmo. Uma prática de pesquisa participante: análise da dimensão social, política e pedagógica. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 20 n. 44 p. 481-497. Set/dez 2011

\_\_\_\_\_. Metodologias participativas de pesquisa e educação popular: reflexões sobre critérios de qualidade. **Interface**, Botucatu, v. 20, n. 58, p. 537-47, 2016.

UNESCO. **Terceiro relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos**. Brasília: UNESCO, 2016.

VON, Cristina. **Cultura de paz**. São Paulo: Petrópolis, 2003.



## **Os modos de vida e o cultivo da terra: a formação cultural no Assentamento Fortaleza - Nova Olinda TO**

*Leila Sousa França*  
*Olívia M. M. de Medeiros*

### **Introdução**

A proposta desse trabalho é discutir os caminhos teóricos e metodológicos de uma pesquisa interdisciplinar em cultura e território, articulando-os a uma problematização sobre as percepções do tempo e cultivo da terra dos moradores do Assentamento rural Fortaleza. Do ponto de vista metodológico trabalharemos nesse texto com o campo da História Oral, a partir das narrativas orais de história de vida. Por outras palavras, nossos procedimentos são as histórias de vida, as quais mobilizam recursos da memória e da oralidade.

O local estudado apresenta um conjunto de especificidades culturais e territoriais percebidas nas narrativas orais dos sujeitos envolvidos no processo de luta pela terra, os quais narram a conjuntura de implantação do Projeto de Assentamento Fortaleza e a formação de seus modos de vida. Localizado nas proximidades da cidade de Nova Olinda- TO, o referido assentamento constitui uma área com registro da União Federal que, entre os anos de 2002 e 2004, foi reivindicada por diversas famílias de trabalhadores rurais, as quais acamparam nas margens da rodovia estadual TO-226, com intuito de ocupa-la.

Apenas em 2004 a área foi disponibilizada aos acampados e, a princípio, eram 9 famílias de trabalhadores rurais sem terras. O território em questão foi dividido pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, Superintendência Regional do Tocantins, e após a liberação do território foram acrescentadas mais 5 famílias, perfazendo uma média de 44 moradores entre adultos e crianças.

Segundo alguns assentados a divisão territorial foi realizada de forma desigual, haja vista a contestação e reivindicação dos mesmos que o território seja regularizado, pois conforme o Contrato de Concessão de Uso (CCU) cada família deveria receber 22 hectares, o que só foi aconteceu em relação a 3 famílias, sendo que as demais receberam apenas 11 hectares cada uma. Também em função dessa partilha desigual, percebemos nesse território, por meio das narrativas orais, relações sociais e de poder conflituosas, e uma série de distorções econômicas que necessitam de uma análise dos aspectos culturais das territorializações.

Contudo, no presente texto discutiremos exclusivamente as relações entre as questões teóricas-metodológicas e as percepções de tempo e natureza praticadas no assentamento em referência. Nesse sentido, abordaremos as experiências com o tempo dos assentados, buscando compreender como elas surgem de costumes dentro de uma cultura tradicional construída no mundo rural. Assim, as narrativas orais dos moradores, construídas dentro da dimensão da memória social, são os instrumentos por meio dos quais buscaremos alcançar seus significados das percepções de tempo e natureza. Além disso, essas percepções são, também, parte central da formação das identidades dos mesmos moradores, perfazendo uma relação intrínseca entre história e memória.

As contradições relativas aos conceitos de história e memória são múltiplas, porém na medida em que as proposições metodológicas presentes nessa análise não permitem o afastamento dessas duas dimensões, pois as mesmas são complementares e compõem o fazer da História Oral, pretendemos toma-los aqui como parte intrínseca da construção da cultura e das territorialidades. Nesse sentido, faz-se necessário romper com algumas

ideias que limitam a noção de memória a um discurso que mantém as estruturas dominantes de poder, alinhando-nos à abordagem que concebe a memória como possibilidade da constituição de narrativas orais que participem da construção de identidades transgressoras e de resistência.

Assim, a ideia de memória contida nessa análise relaciona-se à perspectiva da memória social, pois a compreendemos como uma dimensão da realidade constantemente mobilizada, dentro de tensões e os conflitos, em função da luta contra a dominação e em favor da construção de identidades mais ou menos autônomas e partir de um contexto que abrange uma pluralidade de costumes (POLLACK, 1992)

No que concerne às identidades, compreendemo-las, no contexto das relações rurais aqui estudadas, como parte do processo de autoconhecimento e/ou auto percepção e do reconhecimento do outro, ou seja, depende do (re)conhecimento e das avaliações de si e do outro (HALL, 2008). Nesse sentido, ao articularmos memória social e identidades, concebemos que a formação das identidades pressupõe uma luta simbólica, de onde surgem as resistências, sendo que as memórias são instrumentos e sustentação dessa luta. Nesse sentido, as lembranças são, no interior da memória social, uma forma de resistir ao controle social do tempo que são impostos às pessoas.

### **Perspectivas metodológicas: uma abordagem interdisciplinar como possibilidade de análise cultural e territorial.**

A pesquisa interdisciplinar apresenta uma gama de possibilidades para o pesquisador, uma vez que a interdisciplinaridade promove um diálogo entre os diferentes saberes. Sobre as possibilidades das práticas interdisciplinares no contexto de uma pesquisa, Olga Pombo escreve:

Digamos que a interdisciplinaridade existe sobretudo como prática. Ela traduz-se na realização de diferentes tipos de experiências interdisciplinares de investigação (pura e aplicada). (POMBO, 2006, p.14)

Dentro dessa perspectiva interdisciplinar, as investigações feitas em campo propõem uma análise dos aspectos culturais e territoriais de uma comunidade que apresenta um modo de vida rural em processo de reestruturação e ressignificação. Sendo assim, pensamos em como pode ser percebida essa organização social por meio de um viés de compreensão dos significados de tempo e natureza, inseridos em uma dada cultura costumeira. Quando investiga a densidade das tensões no que concerne às normas e as obrigações sociais, E. P. Thompson discute os costumes em comum dos ingleses no século XVIII e aborda como podiam ser entendidos os motins da fome nesse século. Para Thompson:

[...] tinha como fundamento uma visão consistente e tradicional das normas e obrigações sociais, das funções econômicas e peculiares a vários grupos na comunidade, as quais, consideradas em conjunto, podemos dizer que constituem a economia moral dos pobres. O desrespeito a esses pressupostos morais, tanto quanto a privação real, era motivo habitual para ação direta (THOMPSON, 2005, p.152)

A partir dessa ideia da disputa em torno do “bem-estar comum”, podemos problematizar em que medida existe uma moral costumeira guiando o processo de territorialização dos moradores do Assentamento Fortaleza e, sobretudo, como essa moral é resultado da existência, nesse grupo, de padrões culturais de experiência. O conceito de cultura passou por transformações epistemológicas em suas proposições através de estudos e produções teóricas opostas ao pensamento inicial e terminológico do termo.

A noção primária de cultura designa a atribuição de significados que o homem dá ao mundo e a si mesmo, porém o conceito aqui trabalhado avança em relação a essa definição. Cultura, nesse trabalho, é uma ideia tratada como conceito, mas também como prática social estruturada pelo compartilhamento das experiências sociais entre os próprios sujeitos, mas também pelas disputas, inter-relacionais, de sentidos com outros grupos. Stuart Hall, em sua obra, “Da Diáspora, Identidades e Mediações Culturais,

faz uma abordagem no texto “Estudos culturais, Dois Paradigmas”, sobre a noção de cultura afirmando:

... Está perpassada por todas as práticas sociais e constitui a soma do inter-relacionamento das mesmas... A cultura é esse padrão de organização, essas formas características de energia humana que podem ser descobertas como reveladoras de si mesma, dentro ou subjacente a todas as demais práticas sociais. (HALL, 2008, p.128).

Os estudos pertinentes a essa investigação partem da ideia de analisar as inter-relações representadas nas experiências cotidianas, através da problematização de suas particularidades correspondentes aos costumes e experiências vividas pelo grupo, que permitem disputar sentidos entre si e em relação a outros grupos. Para Stuart Hall, é necessário fazer uma análise minuciosa das “relações entre os padrões característicos” para entender normas e práticas culturais, “o propósito da análise é entender como as inter-relações como um todo, em um dado período: essa é sua “estrutura de experiência”. (HALL, 2008 p.128). Nesse sentido, se faz necessário destacar uma noção que complementa os significados dado a cultura: a noção de experiência. Segundo E. P. Thompson, em “A miséria da Teoria: ou um planetário de erros”, a experiência seria o “termo ausente” nos estudos de cultura e por isso mesmo deveria ter sua relevância retomada:

Os homens e mulheres também retornam como sujeitos, dentro desse termo – não como sujeitos autônomos, “indivíduos livres”, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida “tratam” essa experiência em sua consciência e cultura das mais complexas maneiras e em seguida agem, por sua vez, sobre sua situação determinada. (THOMPSON, 2009, p. 226).

O termo ausente, experiência humana, nos leva a pensar nos valores e costumes existentes dentro das identidades construídas pelos processos de novas territorializações dos sujeitos que vivem, refletem e reelaboram seus modos de vida. Sobre os territórios é preciso destacar que os conflitos

pela posse de terras no Brasil apresentam grande expressividade e a luta pela criação e efetivação de territórios onde o “homem” possa construir seus modos de vida tem sido representado por diferentes formas de resistências nos processos de territorialização. De fato, dentro dos processos de territorialização é preciso observar as multiplicidades das teias de significações identitárias, as relações espaço/tempo e as inter-relações que são compartilhadas entre os sujeitos em suas diversas representações. Para Marcos Aurélio Saquet, em sua obra “Abordagens e concepções de Território” é necessário abstrair, nas especificidades dos sujeitos, que as contradições e identidades estão interligadas por relações que não podem ser separadas, para o autor:

No território existe uma pluralidade de sujeitos, em relação recíproca, contraditória e de unidade entre si, no e com o lugar e com outros lugares e pessoas; identidades. Os elementos basilares do território, ou seja, as redes de circulação e comunicação, as relações de poder, as contradições e a identidade, interligam-se, fundem-se uma nas outras numa trama relacional (multitemporal e multiescalar) indissociável. (SAQUET 2007, p.158).

São nos estudos sobre concepções de cultura e território que percebemos que as diversas maneiras e forma culturais estão interligadas na fronteira entre o “eu” e o “outro”, e que essa relação é mantida por uma multiplicidade de identidades que se interligam, em harmonia ou conflituosamente, nas diversas escalas temporais e espaciais. Em consonância com as relações espaço-tempo, para pensarmos sobre os territórios locais no contexto de T.D.R (territorialização, desterritorialização e reterritorialização), seguimos a concepção de Rogério Haesbaert, em “O Mito da Desterritorialização”:

O que importa aí é quem delimita ou controla o espaço de quem, e as consequências deste processo. Neste caso, deter o controle seria territorializar(-se). Perder o controle seria desterritorializar(se)... Assim, “reterritorialização” implica um movimento de resistência – á desterritorialização imposta pelo movimento de territorialização comandado por outros. (HAESBAERT, 2006 p.263).

Analisando o processo de territorialização, desterritorialização e reterritorialização é possível revelar os fatores que contribuíram para o rompimento com as territorialidades, resgatando quais eram as condições anteriores da territorialização, demonstrando as condições de domínio, controle, poder, posse ou apropriação do território e quais as novas territorializações foram estabelecidas a partir das necessidades dos sujeitos desse grupo reterritorializado.

Nesse sentido, no processo de TDR, as identidades culturais se constituem em um entremeio: de um lado mantém fortes características de uma cultura tradicional; de outro lado, obrigam os sujeitos a trabalharem suas identidades como formações móveis, em constante processo de reinterpretção, e de acordo com as representações construídas nas relações com o outro. Em se tratando de identidades, Stuart Hall (2006) coloca:

[...] as identidades são oposições que o sujeito é obrigado a assumir, embora sabendo sempre, que elas são representações, que a representação é sempre construída ao longo de uma “falta”, ao longo de uma divisão, a partir do lugar do Outro e que, assim elas não podem, nunca, ser ajustadas idênticas[...] (HALL, 2006 p).

As identidades são, nesse caso, pontos estruturantes que nos aproximam das territorialidades perceptíveis nas relações sociais e apreendidas por meio da História Oral. A oralidade está carregada de significados que estão entrelaçados a aspectos que, muitas vezes, são desconhecidos em determinados contextos. Para Paul Thompson:

[...] a evidência oral pode conseguir algo mais penetrante e mais fundamental para a história [...] a evidência oral, transformando os “objetos” de estudos em “sujeitos”, contribui para uma história que não só é mais rica, mais viva e mais comovente, mais também mais verdadeira [...] (THOMPSON, 1992, p.137).

A história oral permite, desse modo, a utilização de fontes que estão “vivas”, por se tratar pessoas, de vidas e de experiências vivenciadas, e apresenta uma relação com relatos que estão condicionados à memória. Alessandro Portelli, em “História oral e Memórias”, observa-se que:

A memória e o relato oral sempre são uma questão de busca de sentido, por isso não utilizo este termo “testemunha” porque, do meu ponto de vista, implica uma relação de apenas recepção e não é o que ocorre, porque a memória não é um depósito de fatos. A recepção em si é uma interpretação, então sempre há interpretação, que está sempre se processando, em movimento constante. (PORTELLI, 2014, p.205).

Sendo assim, o uso da história oral como método de análise nos permite alargar o conhecimento das vivências no território em questão, e desenvolver estudos interdisciplinares dentro da temática a ser pesquisada, percebendo nas narrativas, elementos que estão contidos na memória dos sujeitos envolvidos nesse território que apontem suas diversas territorialidades. Michel Pollack, em seu texto “Memória, Esquecimento e Silêncio” defende que:

Ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõe, à “memória oficial”. Essas memórias subterrâneas que prosseguem seu trabalho em momentos de crise em sobressaltos bruscos e exacerbados. (POLLACK, 1989, p.4).

Desse modo, a memória é reveladora, pois retoma as possibilidades de reconstrução das vivências humanas que não foram registradas em documentos escritos e/ou oficiais, justificando a motivação dos pesquisadores em lidar com fontes que contribuem para a construção dos processos socioculturais.

### **Modos de vida e tempo: experiências e narrativas orais no Assentamento Fortaleza**

No Brasil a questão fundiária tem sido tratada de forma violenta principalmente para sufocar as organizações e expressões políticas dos trabalhadores rurais que foram expropriados de suas terras ou excluídos



dos processos históricos para serem mantidos sob tutela de alguns e condicionados a viverem de forma dominada. Contudo, quando passamos a ouvir essas pessoas, percebemos que esses grupos estão ligados a movimentos sociais, buscam direitos, fazem manifestações, o que nos permite pensar em uma espécie de resistência de cunho político e não apenas social e cultural. Resistem criando espaços nos quais mantém suas experiências cotidianas ao fazer suas plantações, mantendo o seu “tempo”: o tempo das coisas naturais, como modo de vida. Para José de Souza Martins, precisamos compreender as especificidades da concepção de tempo em que as comunidades estão inseridas:

É necessário considerar na pesquisa desse movimento, a concepção de tempo. O nosso tempo nada tem que ver com o tempo “deles”. O nosso tempo é um tempo linear, começa tal hora e termina tal hora, com tantos minutos, tantos segundo, e assim por diante. O tempo para eles é completamente outra coisa, o que aliás, não é nenhuma novidade – antropólogos e sociólogos têm dito que as populações indígenas e camponesas estão inseridas num tempo cósmico, que é outro tempo. O tempo da luta é outro. (MARTINS, 1993, p. 36).

O tempo, pode sofrer alterações em diversas instâncias do saber e das experiências em comunidade. O tempo para esses sujeitos não possuem uma linearidade, é um tempo cósmico, relativo ao espaço próprio e particular, característico de um lugar onde as realizações não sofrem determinações originadas da dominação. É um tempo lento, no qual o pesquisador precisa envolver-se em uma ampla espera para entender tanto a linguagem, como os diversos costumes que se manifestam na cultura.

Na narrativa de dona Nelma Maria Lopes dos Santos, moradora do assentamento Fortaleza, percebemos que o tempo natural das “coisas” são meios pelos quais, as normas e tradições culturais são repassadas de geração a geração, segundo ela:

“mais agente foi criada assim [...], meu pai criou nós assim, tudo minha mãe criou assim, fala: ah, vou plantar tal dia! Não! tudo no cheio da lua, no tempo certo! Tudo que você for plantar no crescente da lua, ele vai crescer, vai crescer no truvo pra não dá lagarta. (Nelma Maria Lopes dos Santos, 21/08/2019).

E ainda acrescenta dizendo sobre os costumes, do ato de plantar, transmitidos por meio de seus familiares para ter bons resultados com o plantio:

Da criação, igual minha mãe criou, eu faço, só planto minhas coisas na fase de lua, aí seu Vasquim fala pra ele, não dona Nelma, eu planto né na lua não, é na terra. Tudo que eu vou plantar aqui é depois da lua cheia, depois do crescente, ou então no truvo, a gente olha no calendário né, pra ver, tá tudo marcadinho, cebola minha, eu planto, só planto depois do crescente da lua ou então no cheio, o bom mesmo plantar meu quanteiro é no cheio da lua, cebola, que ela vai engrossar. (Nelma Maria Lopes dos Santos, 21/08/2019).

A relação construída com o tempo por Dona Nelma, está baseada em alguns critérios culturais. Em primeiro lugar a tradição costumeira: aquele tipo de prática envolta na permanência do fazer: “mais a gente foi criada assim” e depois “igual minha mãe criou”, um costume repetido e traduzido geracionalmente como modo de vida. Em segundo lugar, planta conforme a lua porque aprendeu isso na experiência familiar e principalmente por que essa experiência está baseada na aceitação tácita de um costume validado por uma moral social: escutar e obedecer aos ensinamentos dos pais.

Sobre esses ensinamentos, Dona Nelma destaca também como esses costumes foram a ela transmitidos:

Minha mãe plantava assim, ela fazia um canteirão pendurado, a mãe fazia Leila o canteiro era assim: botava uma furquia aqui oh! fazia o pau assim! fazia o canteiro, não fazia no chão, e cercava, aí falava: minha fia vamos queimar bosta de gado tudo, vamos queimar pra plantar a cebola no dia do cheio da lua, agente acostumou. Plantava coentro, cebola, pimenta, fazia toda muda de bicho, aí no dia da lua botava pro chão. (Nelma Maria Lopes dos Santos, 21/08/2019).

Dois aspectos merecem destaque aqui. De um lado, a ideia de que seu aprendizado responde a uma moral específica que ela, narradora, faz questão de reviver pela manutenção e pela rememoração da prática: “minha

mãe plantava assim”, ela se lembra disso e pelo costume, ela repete a prática. De outro lado, em suas narrativas orais, dona Nelma Maria expressa as ligações entre o homem e a natureza, como expõe Marco Aurélio Saquet: “o homem é natureza. Natureza que pensa, que luta, que produz; natureza orgânica e inorgânica. A sociedade não está separada da natureza”. (SAQUET, 2015, p. 173)

A terra, os tempos da lua e a fertilidade do solo ligam as práticas culturais de dona Nelma às dimensões da natureza, oferecendo as condições necessárias para o cultivo e permitindo que ela contabilize seu plantio não apenas no campo da produção agrícola, mas também no campo das sensibilidades. A percepção de dona Nelma das dimensões da qualidade e da quantidade da produção, se a cebola estaria mais grossa se fosse plantada ou não em determinada lua, é mediada na subjetivação de sua compreensão de tempo: o calendário serve para marcar as luas e assim seu tempo e seu modo de vida fecham um ciclo de significado.

Formado de distintos ritmos do natural e do social, esses ciclos de significados criam uma unidade temporal e simultânea, como explica Saquet:

O tempo do relógio é um tempo socialmente organizado, construído, de coesão e controle, regulação, mas contém em si a natureza homem, pensante, desejante; o tempo das mudanças geológicas também influencia em nossa vida e contém o homem social que não se desliga de sua natureza exterior. Ambos os tempos são experimentados, de forma diferente em cada contexto e lugar. O tempo é vivido em diferentes momentos e de diferentes formas e intensidades. (SAQUET, 2015, p. 175)

No caso dos assentados da Fortaleza, suas relações com a natureza produzem, em articulação com experiência de tempo, um padrão de experiência que pautam modos de vida alternativos e ao mesmo tempo tradicionais, como no relato de dona Nelma

Tudim você tira a casca, você bota de molho no tambor desse aí, e escoo ela, aí você bota no sereno três dias, três dia você colhe ele, e bota pra beber, porque ela vai curtir lá no sol, ela vai curtir lá e ferver, ele não é pra você botar açúcar,

ele vai pegar o que? Vai pegar o sereno da noite e o sol do dia, ela freve, aí ela vai cozinhar, vai curtir né, aí depois de três dia que ela tiver lá, você tira e bebe, bebe e banha!” (Nelma Maria Lopes dos Santos, 21/08/2019).

Esse relato faz referência à produção de remédio natural feito por dona Nelma. Os recursos da natureza são apropriados e apresentam efetivo resultado no tratamento de diversas doenças. O dia e noite, notações de tempo, aparecem como parte do processo de fabrico do remédio: era preciso que as cascas pegassem o sereno (noite) e o sol (dia) para alcançassem eficácia, o que denota que natureza e tempo são constantes na cultura tradicional desse assentamento. Exemplo similar é apresentado ainda por dona Nelma:

o pó-doio, que é o azeite tem uma data certa, a data dele eu num lembro, sei se é agora, só sei que tem um problema da lua, é depois do quarto crescente da lua, aí a gente tem que saber uma galha dele seca, sempre minha mãe falava, tiver uma galha seca dele, depois da lua ser crescente você corta uma galha assim, você corta assim uma talha lá pra segurar, aí você bota vasilha vai pingar o óleo lá, tem vez que cê corta e dá muito, tem vez que num dá, da uma colher, da meia, meu pai cortava da mais ou menos um copinho desse de extrato, aí guardava lá, pra urina, boa pra urina, se tivesse ruim pra mijar, você pingava três pingo no café, você mijava a vontade. (Nelma Maria Lopes dos Santos, 21/08/2019).

Nesse caso, as plantas também sofrem interferência do tempo natural, dos ciclos ou fases da lua. Alguns extratos têm períodos exatos para serem extraídos da natureza. De fato, as territorializações, no assentamento Fortaleza, nos permite pensar as relações entre o homem e natureza em seus ritmos diversos, e as peculiaridades dos costumes transmitidos por familiares aos sujeitos que aqui vivem e permitem (re)significa-los. Para Saquet, 2015, o território e suas territorialidades são:

Assim são os territórios e as territorialidades: vividos, percebidos e compreendidos de formas distintas são substantivados por relações, homogeneidades e heterogeneidades, integração e conflito, localização e movimento, identidades,

línguas e religiões, mercadorias, instituições, natureza exterior ao homem; por diversidade e unidade; (i)materialidade. (SAQUET, 2015, p. 25).

Pensar esse território é pensar então nessas especificidades das vivências locais, as identidades, as relações homem/natureza, sua unidade e diversidade baseados nos costumes e tradições que podem ser observados em seus aspectos culturais.

## **Considerações Finais**

Ao investigar os modos de vida dos moradores do Assentamento Fortaleza, por meio das narrativas em questão, percebemos que diversas estratégias de territorialização são condicionadas por costumes e tradições familiares que foram herdadas, fortalecendo as relações do homem com a natureza, onde as possibilidades de melhores resultados no cultivo da terra são primordiais.

Consideramos ainda, que o homem e a natureza apresentam o fator “tempo”, como recurso material e cultural de suas territorializações, em uma unidade que mantém a diversidade cultural da comunidade local em condições que caracterizam seus aspectos rurais. O tempo, para esses moradores, é um tempo natural dos processos, uma infinidade de aspectos ligados ao plantio e as plantações, saúde e moradia, mas também é regido pelos ciclos de significação cultural das estruturas naturais do meio em que vivem.

Portanto, para perceber essas estratégias de territorialização quanto ao tempo e cultivo da terra no assentamento, mobilizamos a história oral como metodologia e a história de vida como procedimento, entendendo que essas possibilidades metodológicas podem nos revelar como as identidades pressupõem uma luta simbólica para resistir às opressões hegemônicas, e é por meio da memória social que mobilizamos as estratégias de compreensão desse estudo.

Ou seja, as relações entre memória e história forjam um processo que permite problematizar as representações sociais produzidas, explicando melhor como a realidade e a identidade dos moradores do Assentamento

Fortaleza são construídas a partir de inter-relações territoriais que moldam as percepções de tempo e natureza e, nesse sentido, viabiliza e valoriza a fala desses sujeitos contrahegemônicos, promovendo, dessa forma, memórias alternativas capazes de se contrapor às memórias dominantes.

## Referências

- HALL, Stuart. Estudos Culturais, Dois Paradigmas. **Da Diáspora, Identidades e Mídias Culturais**. Editora UFMG. Belo Horizonte 2008.
- HALL, Stuart. Quem Precisa de identidade? In: **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Editora DP&A, 2006
- HAESBEERT, Rogério. **O Mito da Desterritorialização: Do Fim dos Territórios a Modernidade. Desterritorialização e Mobilidade á Desterritorialização como mito**. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2006
- MARTINS, José de Souza. **A Chegada do Estranho**. Universidade de São Paulo. Editora Hucitec. São Paulo, 1993.
- POLLAK, Michael. **Memória e Identidade Social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, Vol. 5, n.10, 1992, p.200-2012.
- POMBO, Olga. **Práticas interdisciplinares**. Sociologias, P.225. Porto Alegre, ano 8, Nº15, jan/jun 2006, p 208-249.
- PORTELLI, Alessandro. **História oral e Memórias/Entrevista**: Paulo Roberto de Almeida e Yara Aun Koury. História e Perspectivas, Uberlândia, (50) 197-206, jan/jun 2014.
- THOMPSON, Edward Palmer. A Economia moral da multidão inglesa no século XVIII. In: **Costumes em Comum**. Estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- THOMPSON, Edward Palmer. O Termo Ausente. **A Miséria da Teoria: ou um planetário de erros**. Tradução: Waltensir Dutra, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e Concepções de Território**. 4º edição, São Paulo: Outras Expressões, 2015.

**Educação de Jovens e Adultos – EJA – e  
os caminhos na construção do saber:  
possibilidade de ensino com o uso do *smartphone***

*Kerlly Regina Santos Pacheco*

*Braz Batista Vas*

**Introdução**

A presente reflexão se trata de um recorte do projeto de pesquisa de mestrado junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território – PPGCULT da Universidade Federal do Tocantins – UFT, sob o tema: “Educação, Ensino e Tecnologia Móvel”, que tem como objeto de pesquisa “o uso do *smartphone* como ferramenta pedagógica e suas implicações sociais e territoriais”. No escopo do projeto temos como objetivo geral problematizar o processo de ensino, com o uso do *smartphone*, na Educação de Jovens e Adultos - EJA, em uma escola pública de Araguaína – TO, bem como analisar a importância no desenvolvimento crítico e social das apropriações e ressignificações geradas por esse aparato técnico-tecnológico. Mais especificamente, aqui, mobilizamos a reflexão sobre a importância da inclusão de novas mídias na educação, a par da verificação sobre como os professores podem utilizar essa ferramenta (*smartphone*) no processo ensino – aprendizagem, e discutimos o uso do *smartphone* em sala de aula, como ferramenta de ensino, de maneira que os professores percebam a importância e potencialidade deste equipamento, dadas as possibilidades de uso enquanto ferramenta pedagógica, para a formação

educacional, pessoal e profissional, tanto do professor que atua na EJA, quanto do aluno, facilitando a compreensão e trabalho dos conteúdos e como suporte a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

A abordagem metodológica em uso preza pela dimensão qualitativa, com características de pesquisa-ação, somadas a pesquisa documental e revisão de literatura. A proposta visa trabalhar a utilização do *smartphone* junto aos docentes da EJA como meio facilitador para o conhecimento e, no que couber, desenvolvimento das práticas metodológicas no uso deste equipamento e de que forma o uso pedagógico dessa ferramenta pode contribuir no processo ensino.

A temática em tela está intrinsecamente relacionada à pesquisa-ação, com foco educacional, como estratégia para o desenvolvimento de professores no que diz respeito a formação, em que possam utilizar suas pesquisas de modo a aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas, cientes de que mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgirão variedades distintas de possibilidades de análise e encaminhamentos. Para Michel Thiollent, “a pesquisa-ação além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro, que nem sempre se encontram em propostas de pesquisa participante” (2005, p. 09-10). O papel metodológico consiste em tentar por meio da cooperação conjunta e articulada, elucidar de forma eficiente as problemáticas as quais os métodos tradicionais não conseguem contemplar de forma eficaz.

Ao que diz Barbier (2007) sobre a dimensão espaço-tempo, acrescentamos, que esta torna-se essencial pois toda pesquisa ação é singular e define-se a um tempo, correlacionando a prática a valores sociais possíveis de mudanças.

A partir dessa análise, a pesquisa-ação se apresenta como método promissor para o desenvolvimento dos resultados parciais deste trabalho no meio educacional, haja vista que os interlocutores participantes desenvolveram, também, ação reflexiva sobre suas práticas, podendo alcançar coletivamente aspectos de mudanças.



O projeto se desenvolve na Escola Municipal Joaquim de Brito Paranaçuá, na cidade de Araguaína, interior do Estado do Tocantins situada na região norte do país. O município atende as modalidades educacionais referente a Educação Infantil, Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos, nas áreas urbanas e rurais.

Escolhemos a referida escola pelo fato de estarmos atuando no momento junto a coordenação pedagógica da escola, e haver em curso trabalho conjunto com os docentes que estão na regência da Educação de Jovens e Adultos.

O fato de trabalharmos na coordenação pedagógica na Educação de Jovens e Adultos em uma Escola Municipal na cidade de Araguaína no Tocantins, nos fez perceber a importância do uso de ferramentas tecnológicas digitais, pois grande parte dos alunos possuem e usam excessivamente celulares e *smarthphones*, portanto, seria uma possibilidade o estudo do uso desses aparelhos como algo que acrescente na aprendizagem sobre as disciplinas em sala de aula.

### **Discussões e possibilidades: a utilização do *smartphone* na EJA**

Enquanto instituição que tem o papel de formar cidadãos críticos e capazes de atuar e modificar suas vidas, a escola não pode de maneira nenhuma fechar as portas para os jovens e adultos que buscam na educação oportunidades de ascensão social, ou ao menos o mínimo necessário para ingressar ou se firmar no mercado de trabalho. Segundo Capucho (2012), o papel da educação como espaço privilegiado para a construção de sujeitos de direitos traz a necessidade de se pensar o cidadão em suas relações com o direito à educação e a efetiva participação nas estruturas político – econômico – social e cultural da sociedade.

Desde sua criação, um dos grandes desafios para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sido combater a evasão e incentivar a permanência dos alunos trabalhadores em sala de aula. O que abre precedentes para que as aulas dessa modalidade envolvam situações problema

da rotina dos alunos, em busca de formação ampla, incluindo a preparação básica para o mundo do trabalho, oportunizando aos educandos o acesso a conhecimentos fundamentais para sua inserção no mercado de trabalho e o fortalecimento da autoestima frente às tomadas de decisões na vida profissional.

Nesta perspectiva, a concepção de EJA como modalidade da educação básica é assim referendada no art. 4º da LDB 9394/96:

O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] VII – oferta de educação regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1996).

A EJA é, também, contemplada nas metas 9 e 10 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), a partir do qual buscou-se elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015<sup>1</sup>; erradicar, até o final da vigência do PNE, o analfabetismo absoluto; reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional; e oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos (EJA) na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

É importante pontuar que nas competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), quanto a construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores nos termos da LDB, destaca-se que a 5ª competência geral a ser desenvolvida versa sobre:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações,

---

<sup>1</sup> Em 2015 92% da população era considerada alfabetizada, segundo Observatório do PNE, portanto a meta não foi cumprida, não apresentando dados atuais.

produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017).

Para que a educação exerça efetivamente seu papel de formar cidadãos, seja no ensino regular ou na Educação de Jovens e Adultos, além de se pautar pela realidade social de seu público, esta deve não apenas acompanhar, mas participar das transformações culturais do mundo contemporâneo.

O espaço escolar se encontra cada vez mais em movimento, ampliando limites e fronteiras. Cada vez mais as tecnologias digitais estão presentes no cotidiano escolar, tanto dos alunos como dos professores, mudando, assim, o cenário educacional.

Nesse sentido, é mais que urgente que os professores busquem novos meios e formas de usar as tecnologias digitais como uma aliada pedagógica a mais, criando espaços, momentos de aprendizagem, e transformando a escola em um espaço de transformação social, em busca de competências e habilidades para o pleno desenvolvimento de cidadãos críticos e participativos em uma sociedade cada vez mais globalizada.

Portanto, a utilização dos *smartphones* como ferramentas na educação não é mais opção e sim uma exigência da sociedade atual. Segundo Freire (1987), esta relação pedagógica há de estar sempre se renovando e ampliando-se. Sendo tarefa do educador trabalhar a investigação, devolvendo-a ao educando como situação problema, e não como resultado.

Assim, podemos dizer que o *smartphone*, enquanto um aparato técnico-tecnológico e artefato cultural, é um incentivador do mais novo desejo de se conectar e compartilhar as experiências nas diversas plataformas, serviços e redes sociais, pois o apelo ao presenteísmo<sup>2</sup> vem mudando as práticas socioculturais, permitindo novas formas de agrupamentos e mobilizações sociais.

Vale lembrar que o Estado do Tocantins possui legislação vigente, a Lei. nº 2.075, de 06/07/2009, a qual proíbe o uso de aparelhos celulares

---

<sup>2</sup> De modo geral, define-se como ação que se caracteriza em mostrar, compartilhar e curtir o que está se fazendo no momento, concomitantemente a ação.

em sala de aula. Conforme define o Art. 1º desta lei, “É proibida a utilização de aparelhos de telefonia celular dentro das salas de aula dos estabelecimentos de ensino da rede pública” (TOCANTINS, 2009).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, tem sido construída em meio a um cenário de lutas sociais e concepções reducionistas. As políticas públicas nacionais caminham a passos lentos para atender e operacionalizar integralmente essa modalidade de ensino, que transborda os limites da escolarização em sentido estrito.

A escola é um ambiente no qual ocorre o encontro de uma enorme quantidade de culturas, raças e cores. Nela há um multiculturalismo existente e resistente, onde as pessoas se encontram para buscar conhecimentos que possam transformar suas realidades.

Os estudantes trazem para dentro da escola sua forma de ser e agir adquiridos no meio ao qual se encontram se inseridos como família e sociedade local. Quando falamos em alunos que frequentam a escola pública, na maioria das vezes, encontramos um público bem diversificado e, também, em estado de vulnerabilidade social, que vivem, geralmente, em território totalmente vulnerável e privado de direitos básicos como saúde, alimentação e educação de qualidade.

O público alvo desta reflexão faz parte desse grande contingente de pessoas que vivem em um território socialmente vulnerável e que se encontram expostas a vários fatores sociais como uso de drogas, gravidez na adolescência, dentre outros motivos que fizeram com que eles se afastassem da escola e a partir daí receberam uma educação não escolar, mas que contribui muito para a formação dessas pessoas como cidadãos.

E esses cidadãos que por muitos anos estiveram afastados das salas de aulas sentiram a necessidade de voltar para a escola com o intuito de receberem uma educação formal, e a escola, como instituição que tem o papel de formar cidadãos críticos e capazes de atuar e modificar suas vidas, não pode maneira nenhuma fechar as portas para os jovens e adultos que buscam essa forma de educação.

A partir do momento que os alunos em idades distorcidas passam a frequentar as turmas de Educação para Jovens e Adultos, estes trazem consigo todos os saberes adquiridos a partir das suas vivências e cabe a escola, então, se utilizar desses conhecimentos já adquiridos em benefício do processo de ensino, através de práticas pedagógicas que venham a beneficiar esses alunos, aperfeiçoando, assim, esses conhecimentos e fazendo com que sejam utilizados para a sua vida em sociedade.

Com o avanço da tecnologia, especialmente das tecnologias digitais, é importante que a escola fique atenta as mudanças que vem ocorrendo na sociedade e observe de que forma são utilizadas essas tecnologias em benefício dos educandos, para que seja possível, assim, a partir do conhecimento já adquirido pelos alunos e trazidos para dentro da escola acrescentar conhecimentos científicos que impliquem em melhorias para eles.

O uso dos *smartphones* configura-se como conjunto de práticas e processos de uma cultura adquirida fora dos muros da escola e trazidas para dentro através dos alunos, porém, trata-se de algo ainda muito polêmico entre os professores e alunos, devido a sua utilização em sala de aula.

No mundo atual com o avanço das tecnologias, das técnicas de linguagens e da comunicação, assim como no crescimento da publicidade, do marketing e de um estilo de vida cada vez mais consumista, os meios de comunicação assumem um papel importante na vida do ser humano. Configura-se, nesse contexto, um momento propício para refletir e analisar o papel pedagógico, e por muitas vezes ideológico, que as mídias, meios e ferramentas de tecnologias digitais, em especial o *smartphone*, ocupam, pois, a despeito de seus aspectos positivos e negativos, eles estão cada vez mais presentes na vida do ser humano, e não podemos fechar os olhos para essa realidade, momento este de buscarmos compreensão acerca desse fenômeno.

O uso do *smartphone* nas salas de aula é controverso, não sendo possível, assim, fazer uma única leitura sobre essa questão. Trata-se de

discussão complexa, de tema que é interdisciplinar, exigindo atenção redobrada sobre suas especificidades. É importante, antes de tudo, apresentar algumas ideias para avançarmos nas discussões e reflexões, ou seja, aqui procuramos pensar a relação do *smartphone* e suas interfaces com a educação, tomando como eixo as noções de cultura (HALL, 1997 e território (HAESBAERT, 2006).

A noção de cultura compreendida a partir do seu sentido antropológico, como resultado ou produto da atividade humana, quer seja ela material ou simbólica, como a capacidade de criar significados, de interagir e de se comunicar a partir de símbolos. Partindo desse princípio, analisar e refletir sobre o *smartphone* como ferramenta pedagógica é reconhecê-lo enquanto produto de cultura. Implica buscar compreender uma das formas de expressão cultural do nosso tempo, a cultura das mídias, o que nos leva a uma forma de compreender a sociedade na qual vivemos, seus interesses, conflitos, lutas, anseios, medos, fantasias, a sociedade da “informação”.

Segundo Hall (1997), a linguagem é um dos “meios através do qual o pensamento, ideias e sentimentos são representados numa cultura”, sendo, portanto, a cultura o local de criação e troca de significados dentro de um grupo ou sociedade.

Quanto a noção de território, nos fundamentamos nas ideias de Rogério Haesbaert (2006, p. 279), que diz:

Talvez seja essa a grande novidade da nossa experiência espaço-temporal dita pós-moderna, onde o espaço indispensável à nossa reprodução social não significa (apenas) controlar áreas e definir “fronteiras”, mas sobretudo, viver em redes, onde nossas próprias identificações e referências espaço – simbólicas são feitas não apenas no enraizamento e na (sempre relativa) estabilidade, mas na própria mobilidade, uma parcela expressiva da humanidade identifica-se no e com o espaço em movimento, podemos dizer. Assim que territorializar-se significa também, hoje construir e/ou controlar fluxos/redes e criar referências simbólicas num espaço em movimento, no pelo movimento.

Partindo da análise do autor, podemos admitir que o espaço escolar se encontra cada vez mais em movimento e sem limites de fronteiras. Cada vez mais as tecnologias digitais (TDIC), estão presentes no cotidiano, tanto dos alunos como dos professores, mudando, assim, o cenário educacional. Sendo o *smartphone* um dos recursos tecnológicos mais procurados e utilizados atualmente. Portanto, a utilização desse tipo de tecnologia na educação não é mais opção e sim uma exigência a sociedade atual. Nos últimos anos os aparelhos de telefone celulares tiveram uma evolução expressiva, os modelos de tipo *smartphone* dominam o segmento, cada dia mais modernos, verdadeiros computadores de mão, podendo ser levados a qualquer lugar, facilitando, assim, a vida cotidiana.

Segundo Arroyo (2017):

Ver os jovens e adultos como trabalhadores exige não vê-los apenas como estudantes em percursos escolares truncados a serem supridos. Nem sequer vê-los como estudantes que trabalham. Ser trabalhador não é um acidente a mais na sua condição de estudante. Como ser pobres e lutar pela sobrevivência em trabalhos formais e informais não é um acidente dos jovens-adultos estudante da EJA. (ARROYO, 2017 apud 2009).

Há que considerarmos, também, os comportamentos resistentes aos conteúdos e aos valores transmitidos na escola, que acabam justificando o desinteresse dos alunos, pelo distanciamento de realidades (o currículo construído com base em conteúdos e temas valorizados pela elite, o capitalismo, o consumismo, a seleção dos “melhores”). Com isso, a desigualdade de oportunidades fica visível, e:

Diante desde quadro social e político em que a escola, nós, os educandos e os currículos estamos imersos, somos obrigados(as) a avançar nas consequências dessas disputas para o território da escola, da sala de aula e dos currículos. São os espaços concretos onde nosso trabalho se materializa e particulariza. A sala de aula é o território onde a relação pedagógica mestre-educador-aluno-educando encontra seu lugar, adquire ou perde seus significados, seja de realização ou de mal-estar. (ARROYO, p. 13, 2013).

Segundo Freire (1987), por tal razão é que esta relação há de estar sempre renovando-se e ampliando-se. Sendo tarefa do educador trabalhar a investigação, devolvendo-a ao educando como problema, não como dissertação.

Para Freire (1997) a transformação da sociedade passa pela educação, sendo a educação parte fundamental na formação do cidadão crítico, participativo, e ainda conforme este autor, é função da escola promover essa cultura.

Portanto, é necessário trilhar novos caminhos educacionais que valorizem os saberes sociais dos alunos, formando assim sujeitos transformadores e colaboradores na construção de uma sociedade mais humana. Entretanto, diante do contexto de defasagem educacional que se encontra o público da EJA, faz-se necessário oferecer-lhe uma proposta educativa que transcenda a simples certificação. É necessário propor uma educação com caráter mais ampliado, mais crítico, que busque articular o trabalho no processo de constituição dos indivíduos enquanto seres humanos. Entretanto a educação por si só não será capaz de resolver os problemas da sociedade.

Não podemos ver a escola separada da sua comunidade, da realidade que a cerca e da qual faz parte, da cultura da representação social e política em um processo contínuo de integração. Nesse sentido, Castells (1999) nos diz que a escola é “um dos principais agentes de inovações sociais, porque gerações após gerações de jovens que por ali passam ali conhecem novas formas de pensamento, administração, atuação e comunicação e se habituariam com elas” (CASTELLS, 1999, p. 380).

Compreender as diferentes formas de representação e comunicação proporcionada pelas TDIC disponíveis no espaço escolar, bem como estabelecer um diálogo entre as linguagens midiáticas são desafios para a escola atual.

As TDIC mudaram completamente nossa relação com a informação, pois a questão não é mais o acesso a informação e o conhecimento, estes não se encontram mais fechados no âmbito do espaço escolar, pois estão



cada vez mais ao alcance daqueles que possuem os equipamentos adequados (smartphones, por exemplo) e souberem utilizá-los. Portanto o novo desafio da escola é como orientar o aluno a fazer uso dessas informações, interpretando as como forma de conhecimento e como usá-las, aplicá-las de forma responsável na sociedade, visto que estamos vivendo uma nova prática cultural, a da virtualização.

A internet/web possibilitou e potencializou a incorporação das TIC tanto nas esferas administrativas, científicas, acadêmicas, culturais quanto nas atividades diárias, corriqueiras. Estar “conectado” é, hoje, uma condição para estar incluído na sociedade da informação, comunicação ou rede, como definem alguns autores (CASTELLS, 1999; LÉVY, 1997).

Contudo é imprescindível ressignificar as ideias de Paulo Freire (1996) para o mundo digital. É preciso oportunizar, criar condições para que os alunos possam ler o mundo digital e escrever sua história, sendo ele parte desse mundo e sociedade conectados. Os caminhos do saber e do conhecimento não cabem mais, tão somente, em velhos currículos e métodos.

Portanto as escolas precisam transformar-se em espaços de desenvolvimento de competências, esquecendo definitivamente a postura de reprodutora de conhecimento, sendo, pois, um espaço de convivência, produção e reprodução da cultura, a escola não mais pode exercer o papel de disciplinadora e autoritária, a quem detinha o conhecimento, mais sim de inovadora e criativa.

### **Divisando caminhos...**

Avançar numa nova concepção de educação frente a rapidez com que as tecnologias digitais da comunicação e informação ocupam espaços no dia a dia, requer da escola (re)pensar seu papel frente a formação pessoal, social e profissional dos educandos, com isso, julgamos imprescindível, no desenvolver das aulas, o uso de tecnologias, como o *smartphone*, que viabilizam acesso a informações digitais, de modo a favorecer e aperfeiçoar o

trabalho do professor em sala de aula e facilitar a compreensão dos alunos quanto os conteúdos de forma dinâmica e atrativa.

Pensar o *smartphone* como ferramenta pedagógica significa pensá-lo como ‘nova tecnologia’ que possibilita novas aprendizagens, novas metodologias, novas dinâmicas culturais, podendo ocorrer de forma individual, coletiva, integrada, interdisciplinar, viabilizando, assim, alternativas de ensino e aprendizagem em consonância com as constantes mutações dos espaços sociais contemporâneos.

Setzer (2005), em sua postura crítica, concorda que a escola do futuro deveria ser, não uma escola mais tecnológica, mas uma escola mais humana, em que o ensino esteja envolvido com o uso de tecnologias de uma forma construtiva e de modo não degradante aos jovens, e por extensão ao público atendido pela EJA.

Verifica-se que no âmbito da EJA, amplificam-se os desafios didático-pedagógicos ligados ao ensino, devido a heterogeneidade e pluralidade desse público em específico, ao mesmo tempo em que esta modalidade de ensino também se apresenta como um campo fértil para inovações que aproximem o cotidiano da sala de aula do cotidiano do aluno fora da escola, o que pode convergir, no caso das potencialidades de utilização de *smartphones* na EJA, para um processo de ensino-aprendizagem efetivamente significativo.

Portanto, o desafio precisa ser encarado, o de ampliar o uso do *smartphone* nos processos educacionais, pois o mesmo não pode mais ser considerado somente como um aparelho de comunicação, mas também como instrumento que viabiliza acesso às tecnologias digitais, que está transformando a maneira de interação e comunicação da sociedade contemporânea, gerando criações, adaptações e hibridismos culturais, especialmente na relação do ser humano com o tempo e o espaço. Precisamos, urgentemente, refletir sobre nossa prática enquanto educadores, sobre o papel da escola, as contradições, desafios, avanços e suas possibilidades desse contexto.

## Referências

- ARROYO, Miguel G. **Currículo, Território em disputa**. 5 ed. Petrópolis, RJ; Vozes, 2013.
- ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007. 159 p.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso: 01 de outubro de 2017.
- BRASIL. Lei nº. 9 394, de 20 de dezembro de 1996: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, nº. 248, de 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 págs. – (Série legislação; n. 125).
- CARVALHO, Célia Pezzolo de. **Ensino noturno**: realidade e ilusão. São Paulo: Cortez, 1985.
- CARVALHO, Joari Aparecido Soares de. **Alguns aspectos da inserção de jovens no mercado de trabalho no Brasil**: concepções, dados estatísticos, legislação, mecanismos de inserção e políticas públicas. Escola de Governo: de São Paulo/USP: São Paulo, 2004. Disponível em: [www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/146.pdf](http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/146.pdf) acesso em 21/10/2017.
- CASTELLS, Manuel, **A sociedade em rede**, v. I. 8 ed. São Paulo – SP. Ed. Paz e Terra, 1999.
- FERREIRA, Carlos Augusto Lima. **Pesquisa quantitativa e qualitativa: perspectivas para o campo da educação**. Revista Mosaico, v. 8, n 2 p. 173 – 182, jul./ dez. 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HAESBAERT, Rogério. **Territórios Alternativos**. 3 ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 12 ed. Rio de Janeiro – RJ. Editora: Lamparina, 2014.

LÉVY, Peirre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1997.

PALFREY, John. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**: Tradução: Magda França Lopes; Porto Alegre: Grupo A, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada das intenções a ação**. Trad. Patrícia Chitoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SETZER, Valdermar W. **Meios Eletrônicos e Educação: uma visão alternativa**. 1ed. Escrituras. São Paulo, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MICHALISZYN, M.; TOMASINI, R. Pesquisa, **orientações e normas para a elaboração de projetos, monografias e artigos científicos**. Petrópolis: Vozes, 2006.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. Coleção temas básicos de pesquisa-ação. 11. ed. SP: Cortez, 2002.

**“Tecendo fios e saberes:  
experiência das arpilleras com as mulheres atingidas  
pela Usina Hidrelétrica de Estreito (MA)”**

*Mariane Emanuelle da Silva Lucena*

*Dernival Venâncio Ramos Júnior*

## **Introdução**

O presente artigo propõe uma discussão sobre as variadas formas de fazer ciências, ou melhor, torna legíveis a ecologia dos saberes. A pesquisa apresentada busca investigar como as Arpilleras,<sup>1</sup> enquanto linguagem artística e intelectual, nos permitem conhecer as experiências ausentes e emergentes das mulheres atingidas por barragens na Amazônia Brasileira.

A pesquisa foi realizada no Acampamento Ilha Verde, localizado no nordeste do Estado do Tocantins, no Município de Babaçulândia. Na consecução da metodologia participante, inspirada na pesquisa-ação, usamos duas técnicas fundamentais: a oficina de arpilleras e as entrevistas semi-estruturadas, realizadas com as mulheres do acampamento.

Uma das questões que pretendemos problematizar é a oficina de construção da Arpillera como momento de construção de saberes sistematizados em uma linguagem artístico e intelectual. Propomos, assim, a

---

<sup>1</sup> São práticas milenares, de costura e bordados em tecido, realizado por mulheres chilenas e agricultoras para auxílio na renda familiar. Na época da ditadura no Chile (1973 -1990), liderado por Augusto Pinochet, as Arpilleras, ganham um caráter político de denunciando as violações de direitos, repressões e perseguições políticas, ocasionada pela na ditadura militar em suas peças. Inspirada nas Arpilleras chilenas, no Brasil, em diversas regiões as mulheres do Movimento dos Atingidos por Barragens, adotam a técnica e narram as e experiências as mulheres atingidas por meio de bordados de resistências.

necessidade de repensar a ciência, propondo uma nova racionalização diferente do logocentrismo.

Nem por isso, esses saberes devem ser gestados como saberes menos credíveis no campo da ciência. A análise dos dados, acreditamos, permitirá identificar como as mulheres conseguem tecer-bordar coletivamente a urdidura de seus saberes.

Segundo Santos (2003), o mundo está repleto de experiências, embora essas experiências estejam sendo desperdiçadas. Segundo, ele para combater o desperdício dessas experiências temos que tornar visíveis as experiências de movimentos alternativos para lhes dá credibilidade e tornar legítimos os seus saberes.

Em 2014, fui convidada a participar do Projeto da Política Integral em Saúde das populações do Campo, Floresta e águas, vinculado a Universidade Federal de Brasília (UNB), Núcleo de Estudos em Saúde Popular (NESP), Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), Observatório da Política Integral em Saúde das Populações do Campo, Florestas e Águas - Teia de saberes (OBTEIA). A parceria com os movimentos sociais, deu-me a oportunidade de trabalhar a metodologia da pesquisa participante junto com a militante do Movimento dos Atingidos por Barragens - MAB, Maria da Ilha<sup>2</sup>. Essa parceria foi de suma importância para o desenvolvimento da pesquisa, pois havia uma rede de apoio que se estruturava sobre a vivência de Maria da Ilha.

Retorno, na minha pesquisa atual com as mulheres atingidas em referência a metodologia da pesquisa participante, lembrando que para a pesquisa participante, não existe objeto da pesquisa e sim sujeitos da pesquisa. Mas, por outro lado, se não tem objeto, como serão feitas as análises? Trata-se uma proposta de conhecimentos coletivos:

objeto de pesquisa' não será abordado e sim 'sujeitos da pesquisa', diante disso, "pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum,

---

<sup>2</sup> É uma das principais lideranças do Movimento dos Atingidos por Barragens, sua atuação foi mais forte no processo de construção da Usina Hidrelétrica de Estreito (MA) de 2007-2010.

ainda que com situações e tarefas diferentes – pretende ser um instrumento a mais de reconquista popular. (BRANDÃO, 1981. p. 9)

De conformidade com a ótica de Brandão (1981), a pesquisa participante tem a proposta de horizontalidade no campo da ciência em que o pesquisador e pesquisado rompe as barreiras das ciências positivistas em que só existiria um lado, uma única verdade, somente um produtor de conhecimento.

A pesquisa participante propõe rever essa postura de só um lado produzir conhecimento, ela pretende refletir sobre a forma de como o pesquisador deve conduzir o processo da pesquisa. O que seria do pesquisador sem as pessoas com quem ele pesquisa? Por isso, segundo Brandão (1981), a ideia é recriar o papel do (a) pesquisador(a) para que o(a) mesmo(a) tenha um comprometimento com uma causa popular, no caso dessa pesquisa com as atingidas por barragem.

O meu primeiro contato com as populações atingidas ocorreu no dia 19 de setembro de 2014 no “Encontro Estadual de Mulheres Atingidas da Bacia Araguaia/Tocantins”. A partir desta atividade estavam reunidas as atingidas pela Usina Hidrelétrica de Estreito (MA). As mulheres ali presentes vinham dos municípios de Estreito (MA), Aguiarnópolis (TO), Filadélfia (TO), Itaguatins (TO) e do Acampamento Ilha Verde em Babaçulândia (TO). O tema deste debate foi sobre as violações dos direitos das mulheres atingidas. Para aprofundar este tema foi apresentado a peça de bordados, com o nome de Arpilleras. Era uma peça única com a base de estopa em que as histórias das mulheres foram bordadas por meio de linhas e retalhos.

Na parte de trás da peça foi confeccionado um bolso onde foi guardado uma carta feita manualmente pelas mulheres participantes da oficina, o que me chamou a atenção. Nela denuncia-se todo o processo de violação praticado pelas construtoras das barragens, reproduzindo o modelo energético brasileiro.

Essas experiências iniciais me deu um pontapé para amadurecer a pesquisa com as mulheres atingidas, refletindo sobre as Arpilleras como

principal instrumento para compreender as realidades das mulheres, como elas podem dialogar por meio desta linguagem artístico-intelectual.

Diante do exposto, a questão que levanto é de como podemos compreender a realidade dessas mulheres bordadas nas peças da Arpilleras?

### **Mulheres atingidas e a luta pelo Território**

O cenário onde estão inseridas as sujeitas da pesquisa é denominado Ilha Verde, uma pequena porção de terra às margens do lago que foi formado pela Usina Hidrelétrica de Estreito (MA). O território também faz divisa com a Ferrovia Norte e Sul e por isso podemos considerar que essas mulheres foram duplamente impactadas por dois grandes empreendimentos.

Destacando que a trajetória das mulheres do Acampamento Ilha Verde passaram pelo processo no qual Haesbaert (2009) denomina Territorialização, Desterritorialização e Reterritorialização (T.D.R), pois antes de ocupar a Ilha Verde, as mulheres residiam em locais distintos do município de Babaçulândia, em sua maioria eram agregadas e viviam às margens do rio com o plantio de vazantes, pesca e outras ocupações como extrativismo (coco babaçu, murici, buriti, bacaba, entre outros).

Compreende-se a territorialização no sentido de Haesbaert (2004) como sendo o “conjunto das múltiplas formas de construção/ apropriação (concreta e/ou simbólica) do espaço social, em sua interação com elementos como poder (político/disciplinar), os interesses econômicos, as necessidades ecológicas”. (HAESBAERT, 2009, p. 45)

Desta maneira, podemos compreender que as mulheres não tinham a posse da terra, embora desempenhavam os seus trabalhos e vivam suas subjetividades na interação entre a terra e o rio Tocantins.

Com a implementação da hidrelétrica em 2010 deram-se muitos impactos. As mulheres foram obrigadas e abandonar suas atividades nas



vazantes e perderam o seu vínculo de trabalho devido a formação dos lagos. Nesse sentido, eles foram desterritorializados. Segundo Haesbaert (2009), baseada em uma leitura econômica de deslocalização, de desenraizamento simbólico do território, político e cultural.

É no processo de desterritorialização que são evidenciadas as violações de direitos das mulheres, segundo aponta o diagnóstico realizado pelo MAB em parceria com a ONU Mulheres, realizado com um grupo de 62 mulheres de duas comunidades atingidas: Santo Antônio e Samuel no Estado de Rondônia. No relatório, foi verificado que as principais violações dos direitos das mulheres<sup>3</sup> são ocasionadas pelo trabalho produtivo e reprodutivo. Segundo o MAB (2015) a maioria das entrevistadas (78%) trabalham na lavoura e exerce o trabalho domésticos, somente 14% das entrevistadas recebem algum tipo de remuneração pelos os seus trabalhos. O diagnóstico evidencia o não reconhecimento dos trabalhos femininos, como produtivo e reprodutivos.

É no processo de construção das barragens que ocorrem as maiores violações de direitos das mulheres, além da desigualdade de gênero imposta historicamente pelo sistema patriarcal, as mulheres não costumam ter título do imóvel, a maioria estão nos nomes dos maridos/ companheiros ficando sempre na dependência deles. No processo de desapropriação, a empresa segue uma concepção Territorial-Patrimonialista-Hídrico, indenizando somente os que possuem o título da propriedade, que em sua maioria são os homens.

Segundo Vainer (2003) a concepção Territorial- Patrimonialista, considera que o atingido é o proprietário, a empresa concebe a indenização somente para os proprietários das áreas a serem inundadas. A segunda é concepção Hídrica, que identifica o atingido como inundado, na linguagem do Banco Mundial “reassentado involuntário”. Segundo Vainer (2003) a primeira concepção, o que prevalece é o direito de posse da terra, os que não a detém, não são considerando atingidos, deste modo, os impactos são

---

<sup>3</sup> O resultado diagnóstico identificando as violações de direitos das mulheres atingidas, foi inserido no relatório elaborado pelo o Conselho de Defesa dos direitos da pessoa Humana e o Conselho Nacional de direitos Humanos.

inexistentes, não há atingidos, ou qualquer coisa que possa ser entendida como direitos de atingidos. A segunda concepção veio para substituir a primeira, mesmo quando a empresa “reconhece” os não proprietários de terra, entre eles, os ocupantes: os (as) posseiros(as), meeiros, agregados. A indenização será feita somente das áreas inundadas, embora as populações atingidas que não possuem suas áreas inundadas sofrem com os efeitos dos impactos da hidrelétrica. Deste modo, Vainer (2003) compreendeu que as duas concepções são resumidas em uma, são simplesmente indenizatórias, não reparam os danos sociais e culturais das populações atingidas, levando a marginalização das mesmas.

A luta do MAB é para a ampliação do conceito de atingido em nível Nacional, baseado na experiência do decreto nº 51.595/2104 do Rio Grande do Sul, incluindo populações que não tiveram seus territórios inundados segundo o MAB.

I- perda de propriedade ou da posse de imóvel em razão do empreendimento; II A Perda da capacidade produtiva das terras de parcela remanescentes de imóvel atingido; III- perda de áreas de exercício da atividade pesqueira e dos recursos pesqueiros; IV- perda de fontes de renda e de trabalho dos quais os atingidos/atingidas dependem economicamente; V- prejuízos comprovados às atividades produtivas locais; VI- inviabilização do acesso ou de atividade de manejo dos recursos naturais e pesqueiros, incluindo as terras de domínio público e de uso coletivo, afetando a renda, a subsistência e o modo de vida das populações; VII- prejuízos comprovados às atividades produtivas locais à jusante e à montante do reservatório, afetando a renda, a subsistência e o modo de vida das populações; VIII- deslocamento involuntário de famílias de seu local de moradia ou exercício de suas atividades econômicas. (MAB, 20015, p.16)

Deste modo, a ocupação no território Ilha Verde ocorreu pela falta de reconhecimento legal da identidade das famílias atingidas por barragens, principalmente pela exclusão dos trabalhos produtivos e reprodutivos das mulheres atingidas, que dependiam dos ciclos do rio Tocantins para desenvolver suas funções de vazanteiras, extrativistas, pescadoras, quebradeiras de coco e barraqueiras. Podemos considerar que a negação do não reconhecimento das(os) atingidas(os) nos territórios é uma das

principais geradoras das ocupações emergentes na região atingida pela UHE.

O Acampamento Ilha Verde faz parte de processo de Reterritorialização, que segundo Haesbaert (2009) denomina-se como processo de reconstrução de novos territórios, este fato, no caso das sujeitas com quem estudo, ocorreu através do processo de ocupação em 2012. As famílias ocupantes foram orientadas pelo Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), que atuou na organização e na luta dos direitos do reconhecimento de “atingido”, participaram de manifestações, ocupações. O grande Acampamento de Estreito que pendurou por aproximadamente um (1) ano, foi ocupado em 16 julho de 2009, com aproximadamente 400 famílias (esse número variava no decorrer dos meses para mais ou para menos), reivindicando seus direitos próximo ao canteiro de obra da Hidrelétrica de Estreito.

O Acampamento finalizou com uma Marcha de Araguaína (TO) ao Estreito (MA), realizada em 23 de agosto de 2010 com 10 dias de caminhada, percorrendo 120 km. Participaram dessa Marcha mulheres e homens atingidos (as) com a parceria de Movimentos Sociais, além do MAB, MST, CPT, Movimentos de Direitos Humanos, Movimentos de Mulheres, entre outros.

O Acampamento de Estreito foi considerado pelo Movimento como um espaço formativo para o surgimento de lideranças, em sua maioria femininas. Após o término dos Acampamentos, as lideranças organizaram-se em grupos de famílias atingidas e decidiam coletivamente a ocuparem as áreas de domínio do Consócio Estreito Energia CESTE, para que a empresa os reconhecessem como atingidos, e assim surgem as ocupações nas regiões que foram alagadas.

A origem do Acampamento Ilha Verde faz parte de um processo de luta e resistência das famílias atingidas, destacado que a ocupação foi coordenada por uma liderança feminina e lidera o grupo desde então. O acampamento Ilha Verde foi ocupado em 18 de fevereiro de 2012, está em conflito com o CESTE desde então. Segundo a empresa, a área é considerada como de proteção permanente (APP) do reservatório, e movem um

processo de reintegração de posse, solicitando a retirada dos acampados. Mas, por que às famílias resistem ocupando esse território?

Ali residem 35 famílias que se denominam acampadas, pois as mesmas não foram indenizadas ou realocadas em reassentamentos, como ocorreu com as famílias da Ilha de São José, que foi impactada pela UHE, embora, a maioria das famílias, foram indenizadas e realocadas em cinco (5) reassentamentos.

O Ilha Verde, é rico em água, porém não potável, pois água é do lago do reservatório e ainda resta muita matéria morta que são prejudiciais à saúde, mas água é rica em componentes que são importantes para a vegetação, deste modo a Ilha Verde é sinal de resistência às suas referência de território de antes da barragens, isso traduz na luta pela permanência na terra as famílias tem forte ligação com os elementos da natureza: terra e água, é por meio do território da Ilha Verde que são reconstruídos as subjetividades e as formas de trabalho, pois muitos destes(as) viviam das vazantes do rio Tocantins, da pesca, das lavouras. Como afirma Haesbaert (2002), o território “é o conjunto de representações sobre o espaço ou o ‘imaginário geográfico’, que não apenas move como integra, ou é parte indissociável destas relações” (p.42). Portanto a ligação com rio era, para além do trabalho, também suas territorialidades.

Como afirma Raffestin (1993) é a reflexão do “vivido”, pois os homens e mulheres vivem ao mesmo tempo que o processo territorial que são os sistemas de relações existenciais ou produtivas. Desta maneira, compreendemos que a relação das populações ribeirinhas-atingidas é forte, pois é ali que são geradas suas subjetividades como também o trabalho e a renda.

### **Pesquisa- ação e as ações da pesquisa, a oficina de Arpilleras**

Foi abordado o método da pesquisa-ação. Para Thiollent (1982, p. 83) a “Pesquisa-Ação é uma forma de Pesquisa Participante, mas nem toda

Pesquisa Participante são Pesquisa-Ação”. O autor acredita que existe diferenciações entre as duas pesquisas. Nesta perspectiva, entende-se que a pesquisa participante é uma forma de pesquisa e a Pesquisa- Ação seja uma metodologia

Enquanto pesquisa participante atentou-se em problematizar o papel do pesquisador dentro da situação investigada como, pesquisador/pesquisado, no intuito de estabelecer uma relação de confiança para compreender melhor o cotidiano dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Já que a pesquisa-ação preocupou-se no agir e na resolução de algum problema no âmbito da pesquisa.

Logo, a “pesquisa-ação, supõem uma participação dos interessados na própria pesquisa organizada em torno de uma determinada ação” (THIOLENT,1982. p.83). Como afirma o autor, a ação deve ser planejada para a elaboração e resolução de problemas.

A principal técnica e a ação dessa pesquisa foi da Oficina de Arpilleras, realizada nos dias 4 e 5 de Julho de 2019, no Acampamento Ilha Verde, contando com a participação de 10 mulheres.

A primeira etapa para efetivação dessa ação foi a minha inserção enquanto pesquisadora, que foi facilitada devido a militância que eu já vinha desenvolvendo pelas causas envolvendo a comunidade, embora, como destaca Oliveira e Oliveira (1981), a principal dificuldade de uma pesquisa desse tipo consiste em separar o grupo social, no caso as mulheres atingidas, e a minha realidade de pesquisadora.

A técnica da Oficina de Arpillera possui, como primeiro passo, a identificação da temática geradora, no qual Oliveira e Oliveira (1981, p.33), denomina como ação que “deve ser prolongar numa atitude eminentemente educativa, que consiste em organizar o material recolhido junto ao povo e devolvê-lo”. Desta maneira as palavras geradoras foram: Mulheres, Atingidas, barragens e Autonomia. Através do processo de pensar coletivamente que as mulheres irão desenvolver a sua própria política pedagógica. É nesse processo que elas se reúnem para bordar coletivamente a história narrada na Arpillera.

Como afirma Oliveira e Oliveira (1981, p. 33), a tarefa da pesquisadora-educadora “não é a de fazer a cabeça do povo”, mas sim a de um momento para as mulheres refletirem como sujeitas de sua própria história.

Ainda que a Oficina de Arpilleras seja uma técnica para a coleta de dados, a pesquisa-ação permite o uso de outras técnicas, como a de investigar por meio de entrevista, objetivando compreender a histórias das mulheres atingidas. Além disso, foram registradas fotografias e gravações e por meio do consentimento formal das participantes.



Figura 1 Oficina de Arpillera no Acampamento Ilha Verde, as mulheres estão sentadas à mesa bordando a peça.  
Acervo: Arquivo Pessoal, 2019.

Como esse texto trata-se da apresentação de uma das etapas de minha pesquisa de mestrado, trago aqui a análise do processo da construção da peça Arpillera realizada com a comunidade. O foco dessa análise foi a sociologia das ausências e emergências baseada nos conceitos de Boaventura de Sousa Santos (2003), assim como também as epistemologias feministas apontadas por Vandana Shiva (1998), Maria Mies (2018) e Silva Federici (2017).

As análises iniciais das Arpilleras bordadas no Acampamento Ilha Verde, foram dirigidas inicialmente por 3 eixos temáticos: relação com trabalho; Relação com as construtoras e Participação Política. Esses temas são recorrentes em vários países da América Latina, e fizeram parte do relatório do Conselho Nacional de Direitos Humanos em 2010, documento

esse utilizado pelo o MAB, a partir das principais violações sofridas pelas mulheres atingidas.

O primeiro fio tecido pelas mulheres foi o mundo do trabalho feminino, representado na Arpillera por seis mulheres, expressando o vínculo com a identidade ribeirinha antes-pós a construção da barragem, entre elas: A vazanteira, a pescadora, a extrativista, a quebradeira de coco, a barraqueira e a agricultora. Segundo o relatório da Comissão de Direitos Humanos, “as mulheres são as principais vítimas desses processos de empobrecimento e marginalização” (CDDPH, 2012, P.20). As mulheres são as mais propícias ao empobrecimento, devido ao não reconhecimento do trabalho como produtivo.

O trabalho do homem é considerado como produtivo, e o das mulheres na roça como “ajuda”. Segundo Silva (2013, p. 13), as mulheres são destinadas aos trabalhos reprodutivos como cuidar dos filhos, dos animais, limpar, preparar os alimentos e os quintais. O tempo não é definido entre o trabalho de dentro ou de fora da casa, como ocorre com as mulheres assalariadas, deste modo, as mulheres acumulam uma dupla ou tripla jornada de trabalho.

De acordo com (Silva, 2013, p.168), isso é fruto das representações sociais, onde o gênero é uma construção social, ou seja, um produto social, ocasionada pela opressão das mulheres.

A socióloga alemã Maria Mies (2018) rejeita o conceito de trabalho produtivo, caracterizado como a produção de “mais valor” ou a mais-valia, deste modo, defende a produtividade, que são os trabalhos realizados de forma gratuita, (atribuídos as mulheres, cuidar dos filhos (as), da casa entre outras tarefas) ou seja, são os trabalhos para a manutenção da vida e da subsistência, trabalhos ausentes, aqueles que não geram acumulação capitalista. Para Mies (2018), a produtividade das mulheres, devem ser considerados como trabalhos pois são as pré-condições para realizar todos os outros trabalhos.

As mulheres expressaram-se nas Arpilleras como elas se veem no mundo do trabalho, valorizando a produtividade, onde as mesmas se reconhecem como trabalhadoras, mães, esposas, vazanteiras, extrativistas, quebradeiras e pescadoras, diferente da empresa que não as reconheceu, e nem, tão pouco, os seus trabalhos que não foram indenizados.



Figura 2 Mulheres representando as variações de trabalho das mulheres atingidas entre elas, extrativista, pescadora, barraqueira e quebradeira de coco. Acervo: Arquivo Pessoal Mariane Lucena, 2019.

Podemos compreender, por meio da linguagem artísticas e intelectual da Arpillera como são construídos a Ecologia de Saberes. São saberes gestados pelas experiências que, segundo Santos (2003), apesar de o mundo está repleto delas, há um grande desperdício. É por meio da ecologia de saberes que os saberes são legitimados, rompendo assim como a monocultura do saber e tornando esses saberes alternativas para novas racionalizações da ciência. Através da Ecologia de Saberes (Santos,2003) chega-se a “sociologia das ausências” que visa substituir a monocultura do saber científico, por uma ecologia de saberes, ou seja, saberes contra-hegemônicos encontrados em diversos grupos alternativos e saberes populares. Os saberes das mulheres produzidos em suas atividades de trabalho, o que antes eram vistos como ausentes, ou seja, saberes silenciados, marginalizados ou desqualificados, passam a ser legitimados pelas as próprias mulheres expressas na Arpilleras.



Atrelado ao mundo do trabalho temos a divisão sexual e social do trabalho como afirma Federici (2017), o processo histórico de transição e desenvolvimento do capitalismo, estabeleceram novas divisões sexuais do trabalho, e as mulheres foram violentamente desvalorizadas neste campo, considerando suas atividades como “não trabalho”, entendidas assim como um bem comum, ou seja um “recurso natural disponível para todos, assim como o ar que respiramos e a água que bebemos.” (p. 191). Deste modo, as relações capitalistas são compreendidas como acumulação primitiva, termo usado por Marx com a finalidade de definir o processo político no qual se sustenta o desenvolvimento das relações capitalistas. Esse termo é analisado por Federici (2017) na ótica das mulheres, esse processo de transição do capitalismo foi responsável pela introdução de uma posição social das mulheres, refletindo na produção da força de trabalho, deste modo, foi estabelecida uma nova ordem patriarcal, colocando as mulheres em uma dupla dependência dos seus maridos ou seja, uma dominação patriarcal, o ocultamento do trabalho das mulheres, entendida assim com o não remuneração do trabalho das mulheres. Isso permite ao capitalismo ampliar a parte não remunerada, ou seja, usar o salário masculino para acumular o trabalho feminino. Reafirmando assim, diferenças, desigualdades hierárquicas e divisões que separam os trabalhadores entre si.

Portanto, foi possível observar durante a pesquisa que existe a divisão sexual do trabalho no Acampamento, em que as mulheres tem um tripla jornada de trabalho: nas roça (atividades diversas como cuidar das hortas, vazantes, pescam, alimentar os animais entre outros), em casa e na feira municipal de Babaçulândia, onde os alimentos que foram produzidos são vendidos.

O segundo eixo é a Relação com a Construtora da barragem. No processo de construção das barragens são evidenciadas as violações de direitos das mulheres, devido a desigualdade de gênero imposta pelo sistema patriarcal. Em geral as mulheres não possuem o título do imóvel, a maioria estão nos nomes dos maridos/ companheiros, ficando sempre na

dependência deles. No processo de desapropriação, a empresa segue uma concepção Territorial-Patrimonialista-Hídrico e indenizam somente os que possuem o título, no caso, os homens, reafirmando sua imposição de gênero.

Deste modo, fazendo um resgate histórico, as mulheres tiveram seus direitos a propriedade negados, segundo afirma Federici (2017), a servidão que se desenvolveu na Europa nos séculos V a VII, com a desmoronamento do sistema escravista nos novos estados germânicos, os “senhores de terra” se viam obrigados a conceder a terra aos escravos com a finalidade de conter as rebeliões, deste modo, surgem novas relações de senhor-servo. Esse período foi marcado pela concessão aos servos o acesso à terra em troca de trabalho realizado nela, embora esse direito à posse era, em sua maioria, entregue aos homens e transmitida pela linhagem masculina.

Podemos entender que a exclusão das mulheres do direito à propriedade é composta historicamente, embora essas negações sejam reproduzidas até os dias atuais, como temos o exemplo do direito negado as mulheres atingidas à indenização no caso dessa pesquisa.

A terceira violação das mulheres é o veto à participação política, o direito da fala! As mulheres são excluídas do processo de negociação com a empresa, são silenciadas durante a tomada de decisão, assim como muitas dessas mulheres têm medo de exporem suas opiniões ou de fazerem alguma colocação equivocada. É por meio do processo formativo com as mulheres, realizado pelo MAB, que as mulheres começam a exporem suas inquietações. Podemos compreender a Arpillera como a linguagem intelectual na qual as mulheres irão expressar-se, não por meio da falar, mas por meio da arte de bordados.

A emergência das mulheres é expresso na Arpillera do Acampamento Ilha Verde ao observarmos a frase “Mulheres, pelo direito de plantar, colher e comer” (Acampamento Ilha Verde, 2019). É através da Sociologia das emergências que podemos compreender que “é a consciência antecipatória e o inconformismo ante uma carência cuja satisfação está no horizonte de possibilidades” (Santos, 2003, p.753 ).



Figura 3 Mulheres bordando a frase que é tema da Arpillera, "mulheres pelo o direito de plantar, colher e comer".  
Acervo: Arquivo Pessoal, Mariane Lucena, 2019.

Desta forma, o ato de “plantar, colher e comer” para as mulheres da Ilha Verde correspondem o direito de existir, ou seja ao direito do reconhecimento como atingidas, para usufruírem do direito a terra. A produção significa fonte de alimento, saberes e renda, e são as mulheres que estão preocupadas com alimentação dos filhos e das futuras gerações que virão e por meio da linguagem artística da Arpilleras que esse processo de denuncia chegar até a realidade das atingidas.

Em uma perspectiva do Ecofeminismo, as mulheres tem uma interação com a natureza, Segundo Shiva (1998) o processo de devastação da natureza e também o processo de marginalização das mulheres, é valido destacar que estamos compreendendo a partir de uma concepção não biológica, embora exista a “naturalização” do trabalho domésticos e o cuidado com os filhos, esses trabalhos são considerados como “naturais”, gerando exploração de domínio (homem) sobre a natureza (mulher), desenvolvendo a concepção de apropriação da natureza, e consequentemente a divisão sexual do trabalho.

O que está sendo analisando são os saberes adquiridos pelas as mulheres com a interação com a natureza que contrapõem com a concepção de “natural”. Segundo Shiva (1998, p.20), “em muitas culturas as mulheres são as guardiãs das sementes”. Deste modo, entende, que são as mulheres que estão atentas as condições meteorológicas, a necessidade das plantas e procurando alternativas para o enriquecimento dos solos, Shiva (1998) acredita

ainda, que os saberes das mulheres contribuem para o desenvolvimento e a conservação da biodiversidade. As mulheres do Acampamento Ilha Verde, contribuem com a produção de alimentos agroecológicos, que são produzidos de uma forma sustentável não gerando degradação ao meio ambiente, são saberes dos antepassados para o controle de pragas e a fertilização do solo.

Segundo Mies (2018) as mulheres historicamente possuem um acervo de conhecimentos empíricos sobre as forças produtivas dos seus corpos, sexualidades, ciclos menstruais, gravidez e o parto. Desta forma, apropriação da corporalidade está ligada aos conhecimentos das forças produtivas da natureza como as plantas, animais, terra, água e ar. A autora, destaca que são as mulheres as precursoras da primeira economia da produção, como também a “inventora das primeiras relações sociais”(p.149), pois tinham a necessidade de alimentar os filhos pequenos, para isso precisavam de um abastecimento diário de coleta de plantas, grãos, raízes, nozes, desta maneira, elas adquiriram um rico conhecimento sobre as plantas, a terra, as águas, e as estações do ano. “a relação das mulheres com a terra, água, plantas e animais era praticamente uma relação de mulher para mulher (MIES, 2018, p.146)”.

Desta forma, podemos compreender que a interação das mulheres com a natureza é um processo recíproco que não gera relações de dominação, ao contrário como afirmar Mies (2018, p.140) a natureza cooperam com a forças produtivas dos corpos das mulheres gerando a produção da vida, ou seja a criação das relações sociais.



Figura 4 Arpillera finalizada pelas Mulheres do Acampamento Ilha Verde. Acervo: Arquivo Pessoal. 2019.

Podemos observar por meio da linguagem artística da Arpillera a interação de mulheres e natureza, em que a produtividade é fonte de vida e saberes, elas conseguiram transmitir a realidade delas, em que protestam pelo o direito de terem a terra e o alimento.

Diante do que foi exposto até aqui, é possível deduzir que enquanto linguagem artística e intelectual, as Arpilleras nos permitem conhecer as experiências ausentes e emergentes das mulheres atingidas por barragens na Amazônia Brasileira, entre elas, o mundo do trabalho femininos, as quintais produtivos e a arte de bordar, estão *ditos na* Arpilleira, ou seja, como eles são considerados ausentes para o capital, porém presentes para elas, ao valorizarem a produtividade e não apenas o produtivo.

A necessidade das mulheres se expressarem artisticamente é observado na Arpillera, como uma linguagem artístico-intelectual, expondo as emergências das mulheres, como o direito do próprio reconhecimento do existir e (re)sistir.

## Referências

BRANDÃO, Carlos R. *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Repensando a Pesquisa Participante*. In: THIOLENT, Michel. Notas para o debate sobre pesquisa-ação. São Paulo: brasiliense, 1999. Pag. 82-103.

BRASIL, *Arpilleras Bordando a Resistência*. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, 2015.

FEDERICI, Silva. *Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e a acumulação primitiva*. 1.ed. São Paulo: Elefante, 2017.

HAESBAERT, Rogério. *Território Alternativos*. 2. ed. São Paulo: Contextos, 2009.

HAESBAERT, Rogério. *O mito da desterritorialização: do fim dos territórios à multiterritorialidade*. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

MAB. Movimento dos Atingidos por barragens, São Paulo, 2015.

MIES, Maria. SHIVA. Vandana. *La Praxis del Ecofeminismo: Biotecnología, consumo y reproducción*. In: SHIVA. Vandana. *El saber próprio de las mujeres y la conservación de la biodiversidade*. 1.ed. Barcelona: , Ed. Icaria s.a, Barcelona, 1998, cap.1. 3-26..

MIES. Maria. *Patriarcado y Acumulación: a escala mundial*. In:\_\_\_ *Orígens de la división sexual del trabajo* 1.ed. Madrid: Traficantes de Sueños, 2018.cap.2.101-150.

MINAYO. Maria Cecília de Sousa. *Pesquisa Social: teoria, métodos e criatividade*. Rio de Janeiro: Edi.Vozes, 1994.

NEVES. Delma Pessanha Neves. MEDEIROS. Leonilde. *Mulheres camponesas: trabalho produtivo e engajamentos políticos* .In: SILVA, Maria Aparecida de Moraes. *Camponesas, fiadeiras, tecelãs, oleiras*. Niterói: Alternativa, 2013.cap. 163-183

RAFFESTIN. Claude. *Por uma Geografia do Poder*. São Paulo: Ática S.A,1993.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Conhecimento prudente para uma vida decente: . 'Um discurso sobre as Ciências revisitado'*. 862. edi. Porto: Edições Afrontamento, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Meneses, Maria Paula. *Epistemologia do Sul*. Coimbra: Almedina, 2009.

VAINER.Carlos B.O conceito de Atingido: uma revisão de diretrizes, Rio de Janeiro: IPPUUR/UFRJ, 2003.

CDDPH-Conselho dos direitos da pessoa humana. Comissão Especial de Atingidos por Barragens: Relatório. Brasília: CDDPH,2010, p.12. Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/temas-de-atuacao/populacao-atingida-pelas-barragens/atuacao-do-mpf/relatorio-final-cddph>. Acesso em 10 de Outubro de 2019.

**Indicadores socioeconômicos para mensurar como  
o agronegócio não induz na elevação do desenvolvimento  
humano da Educação de Jovens e Adultos em  
Campos Lindos – Tocantins**

*Rosalia de Sousa Lima Costa*

*Vinicius Gomes de Aguiar*

**Introdução**

No entendimento dos aspectos sociais, este estudo debaterá sobre a realidade de um grupo que possui direitos assegurados para seu acesso à educação, no entanto, é preciso analisar se o desenvolvimento das ações educacionais está em consonância com as necessidades do que eles vivem no dia a dia.

O estudo visa compreender com o agronegócio de Campos Lindos, mesmo gerando significativos ganhos econômicos para o município, não ajuda no desenvolvimento humano municipal, principalmente para a área educacional. Neste contexto, a pesquisa realizará análises bibliográficas com o intuito de dialogar com autores, o que de fato ocorrem com os trabalhadores e ex-alunos da EJA que estão envolvidos no agronegócio em Campos Lindos.

O estudo proporciona uma investigação interdisciplinar do tema, favorecendo assim a exploração dos conceitos de cultura sobre a perspectiva da educação, com o olhar voltado à EJA, dialogando sobre o conceito de território material, com os aspectos voltados à realidade de Campos Lindos

de modo a compreender como o agronegócio impacta no ensino da rede pública no município, em especial na EJA.

A pesquisa analisa quais alterações provenientes do agronegócio Campos Lindos tem recebido desde os anos 1990 discutindo como o IDH-M (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal) representa as questões sociais do território e o que leva este indicador a apresentar baixos resultados na dimensão educação do município, buscando compreender as organizações estruturais e de funcionamento, vivenciadas pela educação pública, voltadas à EJA em Campos Lindos de modo que se possa entender como o Produto Interno Bruto de Campos Lindos não ajuda na elevação dos índices de desenvolvimento humano municipal, em especial relacionado a variável educação.

### **Procedimentos Metodológicos**

A escolha da metodologia é de grande relevância para que sejam adquiridos resultados positivos em um dado estudo. Para Minayo (2009, p. 14) a metodologia “é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Nesse contexto é compreendido que a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

Para o desenvolvimento desse estudo utilizamos a pesquisa qualitativa – quantitativa, compreendida também como quali-quantí. A pesquisa qualitativa é, compreendida por Teixeira (2014, p. 137), a procura por buscar “reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e compreensão”. Na visão de Severino (2007, p.117), as diversas “metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus



fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas”.

A pesquisa quantitativa visa formular hipóteses, encontrar os problemas, no entendimento que a pesquisa qualitativa irá ajudar a entender. Nesse entendimento é reforçado por Minayo (2009, p. 22) que “a diferença entre abordagem quantitativa e qualitativa da realidade social é de natureza e não de escala hierárquica”. Para Teixeira (2014, p. 136) “a pesquisa quantitativa utiliza a descrição matemática como uma linguagem, ou seja, a linguagem matemática é usada para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis etc.”.

Para Goldenberg (2011, p.55), a utilização de métodos quantitativos e qualitativos “permite que o pesquisador faça um cruzamento de suas conclusões de modo a ter maior confiança que seus dados não são produtos de um procedimento específico ou de alguma situação particular”.

### **A realidade contextual de Campos Lindos e seus indicadores sociais**

O município de Campos Lindos foi criado pelo governador José Wilson Siqueira Campos no ano de 1991, voltado para ser o polo do agronegócio no Tocantins. Segundo o Censo de 2010 do IBGE Campos Lindos possui 8.139 habitantes faz fronteira com Goiatins (TO), Recursolândia (TO), Riachão (MA), Carolina (MA) e Balsas (MA) – área que possui grande relevância na produção agroindustrial local e do sul do Maranhão – e está localizado no norte do Tocantins, que consideramos coincidente com a região geográfica intermediária de Araguaína (IBGE, 2017).

Até o início da última década do século XX, Campos Lindos recebia poucas políticas públicas estaduais e federais, mesmo possuindo muitas famílias, comunidades tradicionais e posseiros que já moravam no território. De acordo Shlesinger e Noronha (2006, p. 88) “as origens do município, [...], nos remetem ao século passado, quando essas terras pertenciam aos índios Xavantes, que já haviam sido expulsos das áreas

vizinhas por habitantes [...] do Maranhão”. Para Santos (2019, p.40) “a história de Campos Lindos rememora as disputas de poder pela emancipação do estado do Tocantins, após o desfecho da construção de Brasília e a implantação dos planos governamentais de integração da região Amazônica [...]”.

Em todo o Tocantins é reproduzido o discurso de que Campos Lindos é a grande força econômica do agronegócio e um lugar de possibilidades de melhoria de vida e de crescimento financeiro. De acordo Haesbaert (2006, p. 80) “o território se restringe à base espaço-material sobre a qual se reproduz a sociedade, outros notadamente muitos materialistas dialéticos, dirão o território é, antes de tudo, um conjunto de relações de poder”. Esse entendimento parte da grande difusão midiática, voltado aos interesses dos grandes produtores de grãos em larga escala, na região. No entanto, o que muito se percebe, nesse território, são as dificuldades enfrentadas pela população, os conflitos e as disputas judiciais vivenciados pelas comunidades com os produtores de grãos e o baixo ordenamento territorial de sua sede municipal.

Com a intenção de dimensionar a representatividade de Campos Lindos no agronegócio tocantinense, a tabela 1 nos expõe o quantitativo da produção de grãos de 2013 até 2017, muito induzida pelo impulso dado pelo Projeto Agrícola Campos Lindos - conhecido também como Projeto Serra do Centro, criado pelo estado do Tocantins em 1997. Além disso, o Produto Interno Bruto (PIB) a preços correntes do município (tabela 2) tem demonstrado a influência da produção de grãos no crescimento econômico. Ou seja, o agronegócio posicionou Campos Lindos entre os 20 municípios com maiores PIBs do Tocantins e inserido no grupo de 40% dos municípios de maiores PIBs do país.

**Tabela 1 - Dados da produção de soja e milho em Campos Lindos.**

Ano de Referência	Produção Tonelada(t)		Área plantada (ha)		Ranking Tocantins/Área plantada		Ranking Brasil/Área plantada	
	SOJA	MILHO	SOJA	MILHO	SOJA	MILHO	SOJA	MILHO
2017	128.790	135.036	40.500	27.120	4º lugar	1º lugar	184º	111º
2016	198.390	138.636	66.100	27.120	1º lugar	1º lugar	107º	92º
2015	220.660	240.400	72.700	47.200	1º lugar	1º lugar	89º	52º
2014	232.140	214.456	73.000	41.800	1º lugar	1º lugar	80º	56º
2013	213.570	117.891	67.800	20.700	1º lugar	1º lugar	86º	120º

Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/campos-lindos/pesquisa>

Autor(a): Rosalia de Sousa Lima Costa

**Tabela 2 - Dados do PIB de Campos Lindos a preços correntes.**

Ano de Referência	PIB (R\$ x 1000)	Ranking no Tocantins	Ranking no Brasil
2016	275120,21	17º de 139 municípios	1974º de 5.570 municípios
2015	314382,81	14º de 139 municípios	1678º de 5.570 municípios
2014	381718,36	12º de 139 municípios	1390º de 5.570 municípios
2013	286958	14º de 139 municípios	1589º de 5.570 municípios

Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/campos-lindos/pesquisa>

Autor(a): Rosalia de Sousa Lima Costa

Mediante a realidade do município existe uma grande disparidade pois, apesar de possuir uma elevada produção agrícola, muito representada pela produção de grãos, o seu IDH-M é baixo e está colocado no 138º lugar no ranking tocantinense, ficando com 0,544 na última análise. É comprovada a dificuldade financeira da maior parte da população, segundo informações do IBGE<sup>1</sup> a considerar habitações com rendimentos médios mensais até meio salário mínimo per capita “tinha 50,1% da população nessas condições, o que o colocava na posição 18 de 139 dentre as cidades do estado e na posição 1376 de 5570 dentre as cidades do Brasil”.

Diante o alto PIB produzido pelas ações do agronegócio em Campos Lindos é pertinente analisarmos o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) para que possamos compreender a relação do que é produzido economicamente em conjunto com as outras variáveis (longevidade e educação) que compõem esse índice.

---

<sup>1</sup> <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/campos-lindos/panorama>

## O IDH-M de Campos Lindos – indicador social que mostra a realidade local

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) foi criado em 1990, por Mahbub ul Haq e observa indicadores de saúde, educação e renda, aplicados aos diferentes países do mundo, atribuindo valores entre 0 (valor mínimo) e 1 (máximo). Januzzi (2002, p.121) compreende que “[...] os países são classificados como baixo (IDH inferior a 0,5), médio (IDH entre 0,5 e 0,8) ou alto (IDH acima de 0,8) nível de Desenvolvimento Humano”.

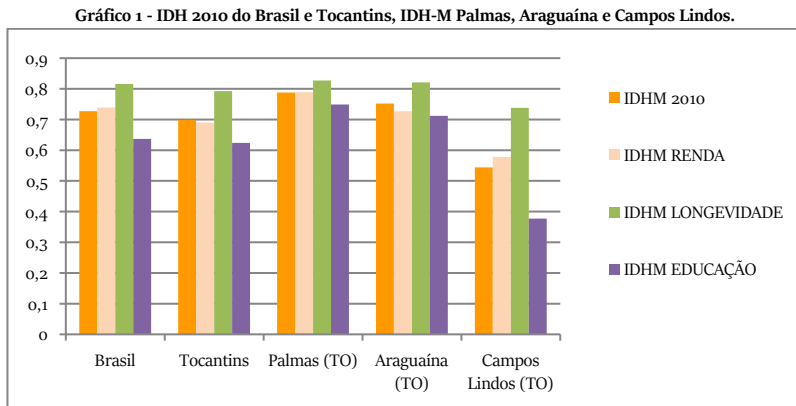
Diante disso Guimarães e Januzzi (2005, p. 74) asseguram que o surgimento do IDH “[...] deram um impulso importante para multiplicação de estudos na área, sobretudo os de caráter mais descritivo, voltados a propor e construir medidas-resumo [...] da realidade social vivenciada pela população brasileira”. No entendimento de Prearo, Maraccini e Romeiro (2014, p. 135) o IDH visa “oferecer um contraponto ao Produto Interno Bruto (PIB) per capita, que considera apenas a dimensão econômica do desenvolvimento”, muito aplicado a análise de países.

Para o entendimento das realidades de municípios foi pensado o IDH-M (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal), que é compreendido como uma análise mais local da renda, educação e longevidade. Diante disso é possível compreender que a dimensão longevidade analisa a esperança de vida ao nascer, a renda analisa a renda per capita da população em reais (R\$) e a dimensão educação é composta por indicadores que mostram a escolaridade da população adulta e de fluxo escolar da população jovem.

Prearo, Maraccini e Romeiro (2014, p. 139 e 140) argumentam que o IDHM-longevidade observa “a esperança de vida ao nascer, [...] e tem como objetivo considerar o nível e a estrutura de mortalidade de uma população”, compreendendo que no IDHM-renda “a variável que compõe o índice é a renda municipal *per capita* (renda média mensal dos indivíduos residentes em determinado município em reais)” e conclui que:

O IDHM Educação é composto por dois indicadores: escolaridade da população adulta, que é medida pelo percentual de pessoas com 18 anos ou mais de idade com o ensino fundamental completo e, fluxo escolar da população jovem, medido pela média aritmética do percentual de crianças entre 5 a 6 anos de idade que frequentam a escola, de jovens de 11 a 13 anos que frequentam os anos finais do Ensino Fundamental, de jovens de 15 a 17 anos com Ensino Fundamental completo e de jovens de 18 a 20 anos de idade com o ensino médio completo. (PREARO, MARACCINI e ROMEIRO, 2014, p.140)

O gráfico 1 expõe que o IDH-M de Campos Lindos está significativamente abaixo dos dados apresentados pelo Brasil, Tocantins, Palmas e Araguaína.



Fonte: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/consulta/>

Autora: Rosalia de Sousa Lima Costa

Analisando as variáveis, individualmente, do IDH-M de Campos Lindos, podemos evidenciar que as três dimensões, respectivamente, estão abaixo dos valores registrados para o Brasil, Tocantins, Palmas e Araguaína. É evidente que nenhuma delas chegou a atingir o índice alto da classificação do IDH. No contexto da verificação local da renda e da longevidade, o resultado está dentro do nível médio na análise. Já a dimensão educação está classificada com um baixo resultado em sua classificação, estando apenas em 0,377 do índice, ou seja, praticamente com a metade do valor registrado para o país que é de 0,637.

As observações do IDH-M comprovam que são os dados da educação, voltados às pessoas acima de 18 anos de idade que estão colaborando negativamente, nesta conjuntura, podemos compreender a importância da EJA para ajudar a cidade a melhorar esse indicador e para isso é necessário combater o abandono do público desta modalidade de ensino, compreender que é importante à oferta de educação de qualidade ao jovem e adulto trabalhador, com vistas de não vivenciar ações desiguais dentro do sistema de ensino público de Campos Lindos.

### **Desigualdades na Educação de Jovens e Adultos**

Com a perspectiva de compreender a influência da cultura em educação e conceituar os motivos das desigualdades existentes dentro do processo educacional em Campos Lindos, é importante elucidar sobre efeito de resistência cultural que temos no sistema escolar, tornando-o um fator de mobilidade social. Bourdieu (2007, p. 41) assegura que “utilizamos o termo ‘escola libertadora’ como ideologia, mas, de fato, o que ocorre é que o sistema escolar age mais com uma visão de conservação social”, o que legitima as desigualdades sociais, sancionando a herança cultural e o dom social tratado como dom natural.

Os sistemas de ensino não podem utilizar e executar ações de maneiras únicas para escolas com públicos diferentes. É preciso entender que “os mecanismos de eliminação agem durante todo o curso, é legitimado apreender o efeito desses mecanismos nos graus mais elevados da carreira escolar” (BOURDIEU, 2007, p.41). De fato há ações, dentro do sistema educacional, que proporcionam a eliminação do indivíduo, em seu processo estudantil, demonstrando que a educação é gerida com instabilidade e favorece para o insucesso na vida do indivíduo. É pertinente compreendermos as ações desenvolvidas dentro do processo educacional face às necessidades de cada público.

Na visão de Haddad e Di Pierro (2000, p.108) “a ação educativa junto a adolescentes e adultos no Brasil não é nova. Sabe-se que já no período

colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos”, ações que, com o decorrer dos anos proporciona a EJA, a qual se exprime como um conjunto de desafios visando à evolução do processo histórico educacional dos jovens e adultos no Brasil.

Ela deve ser interpretada como uma modalidade da “educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação” de modo que “não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo encha de conteúdos”, mas, em “homens como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência intencionada ao mundo” (FREIRE, 2007, p.77). Evidenciando sempre que “ela não pode” ser compreendida como “depósitos de conteúdos”, mas, uma educação que insira a “problematização aos homens em sua relação com o mundo” (FREIRE, 2007, p.77).

Nesse entendimento é preciso conhecer o público que a compõe, para que suas ações estejam em consonância com as realidades e necessidades de seus interlocutores. A EJA em Campos Lindos insere, em seu contexto, trabalhadores das fazendas, donas de casa e jovens desempregados que visam se preparar para conquistar um trabalho. São alunos com suas diferenças culturais e religiosas, mas com realidades sociais e financeiras próximas.

Nas perspectivas de compreender os trabalhadores que frequentam a EJA, Freire (2007, p. 31) descreve que “a dramaticidade que desafia os homens, os quais se propõem a si mesmo como problema”, de modo que “evidencia a insegurança que o homem tem de si mesmo por se sentir que tem pouco conhecimento e a sua inquietude para saber mais”, compreendendo “como razões desta procura, o reconhecimento de seu pouco saber”. Nesse aspecto Freire (2007, p. 31) afirma que “ao instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problemas a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas”.

No município é possível perceber que dentre dos enfrentamentos do público da EJA estão: a falta de subsídios ao qual lhes são oferecidos enquanto alunos; a realidade de vida que eles possuem; e a dificuldade diária para frequentar a escola. Nesse contexto, em Campos Lindos ocorre o que Freire (2007, p.76) destaca como “educação como prática da dominação”, que neste caso coloca o sistema educacional da EJA na condição de acomodada ao mundo da opressão. Diante disso Freire (2007, p. 34) questiona:

Quem, melhor do que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão ao acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela.

Nesse entendimento compreendemos que a EJA “deve ser reconhecida não apenas como um processo de ensino e aprendizagem de leitura, escrita, operações matemáticas e outros conhecimentos [...], mas também como possibilidades de desenvolvimento pessoal e coletivo” (HADDAD, 2017, p. 40). Logo, é importante destacar que a educação não pode na busca da libertação, servir-se na concepção “bancária”, sob pena de se contradizer em sua busca (FREIRE 2007, p. 76). Diante disso é possível encontrar ações para minimizar o abandono desses interlocutores junto à escola, evidenciando possibilidades para a conclusão da educação básica para esse público e consequentemente contribuindo para o crescimento do IDH-M do território envolvido no estudo.

### **Considerações Finais**

O município de Campos Lindos é evidenciado em todo o território tocantinense e, especialmente, por grande parte de sua população como um lugar de possibilidades de desenvolvimento econômico relacionado ao agronegócio. Mas o que muito se percebe nesse território são as dificuldades sociais existentes e vivenciadas por sua população. Falta atuação por



parte do Estado em proporcionar o desenvolvimento de políticas públicas efetivas que vão ao encontro dos interesses e das necessidades populacionais, principalmente voltadas para a área educacional.

A exposição dos dados expostos no IDHM-educação de Campos Lindos nos remete que, de fato, é preciso ter um estudo conciso discutindo a forma de como estão sendo vivenciadas as ações para o desenvolvimento da educação de jovens e adultos no local. No entendimento de que são os jovens e adultos que estão sem a conclusão do ensino fundamental e médio e que favorecem para que o IDH-M continue com um resultado baixo.

A educação e, especificamente, a EJA devem possibilitar ao jovem e adulto trabalhador condições para que ele possa concluir a Educação Básica. De maneira que, com a etapa básica concluída, esses sujeitos poderão ser inseridos nas vagas de trabalhos existentes na agroindústria local, terão condições de salários melhores e conseqüentemente, favorecerão para o crescimento das três dimensões analisadas para a coleta de informações do IDH-M de Campos Lindos.

## **Bibliografia Teórico-Metodológica**

ATLAS (Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil) – **IDHM de Campos Lindos**. Disponível em: [http:// atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil\\_uf/17](http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_uf/17).

BOURDIEU, Pierre. Escola conservadora: As desigualdades frente à escola e a cultura. NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (orgs.) **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2007.

ALBERTI, Verena. **Manual da História Oral**. 3ª edição – Rio de Janeiro, Editora FGV - 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 45ª edição – São Paulo, ed. Paz e Terra – 2007.

GUIMARÃES, José Ribeiro Soares. JANUZZI, Paulo de Martino. IDH, Indicadores sintéticos e suas aplicações em políticas públicas. Uma análise crítica. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, vol. 7, núm. 1, mayo, 2005, Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional - Recife, Brasil. p. 73-90.

GOLDENBERG, Miriam - **A arte de pesquisar: o fazer a pesquisa qualitativa** - Rio de Janeiro, Record - 2011.

HADDAD, S. **Educação de Jovens e Adultos, direito humano e desenvolvimento humano**. In CATELLI JÚNIOR, Roberto (Org.). **Formação e práticas na Educação de Jovens e Adultos - EJA**. São Paulo: Ação Educativa, 2017.

HADDAD, S.; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14, mai./ago. 2000.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: Do “Fim dos Territórios” à Multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas) – **Cidades do Brasil** – Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/campos-lindos/pesquisa/37/30255>.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas). **Divisão regional do Brasil em regiões geográficas imediatas e regiões geográficas intermediárias**: 2017. Coordenação de Geografia. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

JANUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores sociais no Brasil: Conceitos, Fontes de Dados e Aplicações**. 3ª Edição. Campinas/SP: Editora Alínea, 2002. 141 p.

MINAYO, M.C. de S., Suely Ferreira Deslandes (Orgs) - **Pesquisa Social – Teoria, método e criatividade**. 28ª edição – Petrópolis – RJ. Vozes – 2009

PREARO, Leandro Campi. MARACCINI, Maria Clara. ROMEIRO, Maria do Carmo. Fatores determinantes do Índice de Desenvolvimento Humano dos Municípios do Estado de São Paulo. *Revista Brasileira de Políticas Públicas*, Brasília, v. 5, n.1, 2015. p. 132-155.

SANTOS, V.P., **Mulheres e conflitos socioambientais: saberes e olhares das camponesas sobre os impactos da soja na serra do centro, Campos Lindos/TO**. Orientador: Édi Augusto Benini. 2019. Dissertação: (Mestrado em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais/PPGDIRE), Campus Cimba, Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2019. Disponível em: [https://docs.uft.edu.br/share/s/EeAYJ6\\_pT8OYwkKILCb\\_uw](https://docs.uft.edu.br/share/s/EeAYJ6_pT8OYwkKILCb_uw). Acessado em 20/07/2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23<sup>a</sup> edição – São Paulo –SP – Cortez Editora – 2015.

SCHLESINGER, S.; NORONHA, S. **O Brasil está nú! O avanço da monocultura da soja, o grão que cresceu demais**. 1<sup>a</sup> edição – Rio de Janeiro – Fase – 2006.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa** – 11<sup>a</sup> edição – Petrópolis – RJ, Vozes – 2009.

**“A beira do rio é o nosso lugar”:  
o acampamento coragem e os efeitos da  
Usina Hidrelétrica de Estreito (MA)**

*Laylson Mota Machado*

*Airton Sieben*

### **Introdução**

A construção das usinas hidrelétricas tem sido um dos megaempreendimentos que mais cresce no país, a mesma surge com a finalidade de produzir energia elétrica através da força hidráulica dos rios. Tais projetos são implementados seguindo a ótica capitalista, pautado no discurso desenvolvimentista reproduzido pelos grandes empreendedores, de que a instalação das barragens geram lucro e desenvolvimento no local em que são implantadas.

Segundo a Comissão Mundial de Barragens o que se pretende a cada novo empreendimento hidrelétrico instalado é a busca do bem social humano, assim como, a promoção de “[...] um avanço significativo no desenvolvimento humano em uma base que seja economicamente viável, socialmente justa e ambientalmente sustentável” (CMB, 2000, p. 08). Entretanto, não é o que vem ocorrendo, pois de acordo com os inúmeros estudos e trabalhos desenvolvidos na área dos impactos causados pelas grandes hidrelétricas, são grandes os impactos sociais, culturais, territoriais, políticos e econômicos que a construção das barragens tem ocasionado no país e no mundo.

A Usina Hidrelétrica de Estreito é destaque entre estes projetos de infraestrutura que impactou e vem impactando a vida de muitos, a mesma está localizada entre a divisa dos estados do Maranhão e do Tocantins, é um megaempreendimento que já foi implantado e que no início surgiu com a proposta de trazer desenvolvimento à região, ao gerar “energia limpa” e com isso, contribuir para o crescimento econômico do país. O Consórcio Estreito Energia (CESTE) é o responsável social e ambiental pela implantação de ações que visam o “desenvolvimento sustentável” (segundo a visão dos empreendedores). A UHEE atingiu 12 municípios: Carolina e Estreito no estado do Maranhão, Aguiarnópolis, Babaçulândia, Barra de Ouro, Darcinópolis, Filadélfia, Goiatins, Itapiratins, Palmeirante, Palmeiras do Tocantins e Tupiratins no estado do Tocantins (SANTIAGO, 2014).

Dentre o grupo dos atingidos pela UHE de Estreito encontram-se os moradores do Acampamento Coragem, que se destaca por ser um grupo de ribeirinhos e pescadores/as – tendo aproximadamente quarenta famílias residindo no acampamento - que são associados à colônia de pescadores da cidade de Estreito, que ao serem desterritorializados do local em que viviam passaram a ocupar as terras do CESTE que se encontra a beira do lago da UHE (localizado no município de Palmeiras do Tocantins).

Por meio disso, a proposta desta pesquisa visa destacar o estudo sobre a comunidade ribeirinha do Acampamento Coragem, trazendo uma análise sobre os impactos, conflitos e percepções que estão atrelados à construção da Usina Hidrelétrica de Estreito. Assim como, abordar os impactos socioespaciais ocasionados com a instalação da barragem e todo o processo de territorialização, desterritorialização e reterritorialização sofrido pela comunidade ribeirinha.

Para discorrer sobre o território e a cultura dos atingidos do Acampamento Coragem, este texto apresentará uma perspectiva interdisciplinar, artindo de um diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento, buscando através disso, romper com a hierarquia dos saberes. Os

estudos interdisciplinares tem sido destaque nos debates acerca da construção de novas dimensões da produção do saber, seu intuito parte do pressuposto de não somente articular com os diversos ramos do saber, mas construir novos espaços de investigações (POMBO, 2006).

Nesse sentido, esta pesquisa objetiva-se em abordar diferentes correntes do saber para melhor fundamentação teórica da mesma. Para isso, utiliza-se do diálogo entre a Geografia, História, Antropologia e Sociologia para a construção de uma proposta interdisciplinar de pesquisa. Dado o fato de que “A pesquisa interdisciplinar somente torna-se possível onde várias disciplinas se reúnem a partir de um mesmo objeto [...]” (FAZENDA, 2008, p. 22).

O método central desta investigação baseou-se na metodologia de pesquisa qualitativa, com uso da História Oral e da História oral de vida, assim como, uso da observação participante que ocorreu no Acampamento Coragem, como também, a aplicação de roteiro de entrevistas, com questões abertas e fechadas, aplicado aos moradores do acampamento, para obter informações sobre a renda dos moradores, as suas expectativas de vida após a construção da barragem, assim como, destacando questões econômicas, territoriais e culturais, com o intuito de verificar quais os impactos sofridos por essa comunidade.

## **Os impactos socioespaciais da UHE de Estreito**

As usinas hidrelétricas são projetos desenvolvidos pelo Estado, tais políticas surgem a partir de uma proposta de desenvolvimento da economia nacional. Entretanto, como afirma Pereira (2015):

O modelo energético brasileiro, o governo federal e suas políticas de investimento nem sempre apresentam uma relação equilibrada entre a expansão da geração de eletricidade, a qualidade ambiental e a melhoria do perfil socioeconômico da população. Historicamente, os sucessivos governos brasileiros privilegiaram um modelo energético que está mais comprometido com a dinâmica econômica, ou seja, o Produto Interno Bruto, do que com a melhoria concreta das condições de vida da população (consumidores) brasileira, haja

vista a crise de abastecimento de água e energia que atualmente se atravessa pelas perdas decorrentes das condições hidrológicas desfavoráveis (sazonalidade/insegurança hídrica), picos de demanda, bem como de outros fatores como falta de gestão e planejamento adequado, política macroeconômica, problemas com corrupção nas parcerias/convênios público/privados (PEREIRA, 2015, p. 32).

Portanto, o modelo energético brasileiro classifica-se por ser uma política desigual e pautada na ótica capitalista, não levando em conta outras formas de produção de energia. “Na entrada do novo século, um terço dos países do mundo depende de usinas hidrelétricas para produzir mais da metade da sua eletricidade. As grandes barragens geram 19% de toda a eletricidade do mundo” (CMB, 2000 p. 07).

O uso dos recursos naturais para o detrimento da natureza é um fator recorrente na construção destes megaempreendimentos. De acordo com Raffestin (1993) “A água, como qualquer outro recurso, é motivo para relações de poder e de conflitos” (RAFFESTIN, 1993, p. 231). Por meio disso, destacam-se as formas com que os empreendedores têm usado a água para promoção da economia nacional, entretanto não levam em conta os conflitos que o mesmo pode ocasionar. A água é o principal recurso utilizado na implantação das usinas hidrelétricas, pois é através da força hidráulica dos rios que a energia das barragens é gerada.

O uso inadequado dos bens naturais pauta-se nos debates promulgados atualmente sobre como a natureza tem se tornado numa mercadoria, conforme destaca Diegues (2008) “Na sociedade capitalista, a natureza não é mais reconhecida como um poder, mas como objeto de consumo ou meio de produção” (DIEGUES, 2008, p. 47). Portanto, observa-se como a produção do modelo energético brasileiro e o seu uso da energia fornecida pelas hidrelétricas tem transformado a natureza numa mercadoria, usando dos rios como fontes para o benefício do capital.

Através disso, pode-se refletir sobre os impactos que este modelo causa à sociedade, em específico as comunidades tradicionais. Acerca disso a Comissão Mundial de Barragens (CMB) (2000) destaca que esses efeitos

não são avaliados de forma adequada, chegando a até não serem considerados. “A gama desses impactos é considerável - sobre a vida, a subsistência e a saúde das comunidades afetadas que dependem do ambiente ribeirinho” (CMB, 2000 p. 20).

Os efeitos causados as comunidades tradicionais como a retirada de suas terras, a falta de indenização e a perda do território que abarca impactos tanto sociais quanto, culturais e econômicos. Acerca das comunidades tradicionais, Almeida (2004) destaca sua diversidade e forma de existência coletiva entre diferentes grupos sociais, assim como, as suas relações com os recursos naturais.

A própria categoria “populações tradicionais” tem conhecido deslocamentos no seu significado desde 1988, sendo afastada mais e mais do quadro natural e do domínio dos “sujeitos biologizados” e acionada para designar agentes sociais, que assim se autodefinem, isto é, que manifestam consciência de sua própria condição. Ela designa, deste modo, sujeitos sociais com existência coletiva, incorporando pelo critério político organizativo uma diversidade de situações correspondentes aos denominados seringueiros, quebradeiras de coco babaçu, quilombolas, ribeirinhos, castanheiros e pescadores que têm se estruturado igualmente em movimentos sociais. A despeito destas mobilizações e de suas repercussões na vida social, não tem diminuído, contudo, os entraves políticos e os impasses burocrático-administrativos que procrastinam a efetivação do reconhecimento jurídico-formal das “terras tradicionalmente ocupadas” (ALMEIDA, 2004, p. 11).

Por meio disso, destaca-se como essas populações tem sofrido com os efeitos ocasionados pelos grandes empreendimentos, como é o caso das Usinas Hidrelétricas. Conforme Almeida (2014) destaca que estes povos classificam-se pela sua relação coletiva e sua relação com os meios naturais. Nesse sentido, o modelo energético brasileiro tem sido um dos grandes agressores a essas comunidades que há anos fazem uso do meio natural, e em decorrência da implantação destes projetos vem sofrendo com os impactos em seus modos de vida.

Os moradores do Acampamento Coragem destacam-se por ser um grupo de atingidos/as pela Usina Hidrelétrica de Estreito, que ocupam um



território em disputa contra o CESTE, e classificam-se como uma comunidade tradicional. O acampamento agrupa por volta de trinta e seis famílias, tendo aproximadamente cem residentes naquele território.

A ocupação deste território surge no mês de em outubro do ano de 2015, período em que esse grupo por haverem enfrentado uma gama de lutas e discussões acerca dos direitos negados, passaram a ocupar tal terra ao saberem que a mesma pertencia ao CESTE, e com o aparato do MAB e do presidente da Cooperativa, adentraram a este espaço em busca de sua reterritorialização.

Cabe ressaltar que antes de buscarem fixar uma nova territorialidade, os moradores do acampamento foram desterritorializados, cada acampado carrega consigo a memória do lugar que foi alagado e de onde foram retirados em decorrência da construção da barragem.

O número de desterritorializados [...] aumenta em todo o mundo e, lamentavelmente, a paisagem com acampamentos começa a se tornar comum. No fundo, temos o conflito aberto pela conquista de territórios, enfim, pela disputa por recursos vitais para empresas e Estados, posição estratégica diante de recursos como energia e minerais considerados vitais (água e biodiversidade incluídos), enquanto que para a maioria da população trata-se de buscar terra para plantar, de um espaço para construir uma casa para morar, de água para beber, de emprego para viver (PORTO-GONÇALVES, 2011, p. 202).

Como destacado pelo autor, com o decorrer dos anos o número de desterritorializados tem aumentado no mundo, e isso se associa evidentemente ao número de Usinas Hidrelétricas que se instala no país e no mundo. A cada nova barragem que se instala no mundo um número significativo de pessoas que sofrem com os efeitos da desterritorialização cresce no decorrer dos anos. De acordo com Porto-Gonçalves “Há múltiplas territorialidades redefinindo suas estratégias nesse contexto de crise do período de globalização neoliberal, e os deslocamentos de população são uma das suas maiores evidências com efeitos ambientais em si mesmos” (PORTO-GONÇALVES, 2011, p. 201).

Através destes fatores são evidentes os efeitos causados por obra como de infraestrutura, como o caso das barragens. Entretanto, as comunidades têm buscado resistir ao modelo energético e sua proposta de “desenvolvimento”, muito tem se discutido sobre as agressões a natureza que esses projetos têm ocasionado a natureza, como as formas que o Estado utiliza que promover a utilização do mesmo.

A disjunção forçada entre a natureza e a cultura tradicional, em que os homens são proibidos pelo Estado, de exercer suas atividades do fazer patrimonial, e também do saber, representa a imposição de um mito moderno: o da natureza intocada e intocável, próprio da sociedade urbano-industrial sobre mitos das sociedades tradicionais (DIEGUES, 2008, p. 62).

Conforme apontado por Diegues (2008), o Estado tem proibido as comunidades tradicionais de exercerem suas atividades culturais em seu meio natural. Em destaque encontra-se os moradores do Acampamento Coragem, que em decorrência da Área de Preservação Permanente (APP) que são proibidos de fazer uso de 100 metros a margem do rio, não podendo plantar ou utilizar a mesma com a penalidade de ser multado. Esse fator tem impedido que vazanteiros pudessem continuar a realizar sua atividade profissional, dado o fato que os mesmos plantavam a margem do rio no período de desnível, aproveitando da fertilidade do solo para o plantio de hortaliças, grãos, vegetais e frutas.

Diante do debate proposto no presente trabalho pode-se questionar que preservação e utilização da natureza o Estado tem se proposto a fazer, pois como bem destacam os fatos muitos tem sido os impactos e a má utilização da natureza através de projetos de infraestrutura. Portanto, o modelo energético com sua promoção de “desenvolvimento” da economia nacional acaba apagando e ultrapassando o que os recursos naturais tem nos oferecido, transformando a natureza numa mercadoria, os rios, as terras e as florestas em moeda de troca para o capitalismo.

## **“Nosso lugar é à beira do rio”: a afetividade e memória do território alagado**

Para Tuan (1983) “O lugar é segurança e o espaço é liberdade: estamos ligados ao primeiro e desejamos o outro” (TUAN, 1983, p. 3). Nessa perspectiva associamos as relações afetivas que os moradores do Acampamento Coragem têm em relação ao antigo território ao qual foram deslocados, tendo em vista que, em suas narrativas sempre é exposto a memória que eles carregam sobre seus modos de vida na época antes da instalação da UHE de Estreito.

Nas incursões a campo nos deparamos com uma importante fala de um dos nossos interlocutores, ao fazer observação participante no lago da UHE, e acompanhando este pescador em suas atividades de pesca, este ao ser questionado sobre a sua produção pesqueira e seus modos de vida antes da barragem e comparados a hoje destacou que os grandes impactos que até hoje sofrem com o advento da usina a pesca foi um dos maiores sofridos por eles, ainda mais tratando-se de pescadores que sobrevivem exclusivamente da produção pesqueira. Em uma de suas falas o pescador enfatizou que: “A beira do rio é o nosso lugar, porque nós somos ribeirinhos”, diante disso podemos relacionar ao que é posto por Tuan (1983):

Um objeto ou lugar atinge realidade concreta quando nossa experiência com ele é total, isto é, através de todos os sentidos, como também com a mente ativa e reflexiva. Quando residimos por muito tempo em determinado lugar, podemos conhecê-lo intimamente, porém a sua imagem pode não ser nítida, amenos que possamos também vê-lo de fora e pensemos em nossa experiência (TUAN, 1983, p. 20-21).

Diante disso, a relação afetiva que os pescadores têm com o rio se dá através de suas experiências com a pesca, na fala do pescador o lugar rememorado associa-se a beira do rio, pelo fato de que o pescador culturalmente vive as margens do rio pescando, instala-se em acampamentos para que quando retornar da pesca possa ter um lugar para o

repouso e manutenção do pescado. Antes da barragem o percurso dos pescadores no rio Tocantins ocorria de forma natural, como bem destacado em suas histórias de vida, ao descerem para a pesca passavam entre dois a três dias no rio pescando, fazendo acampamentos e retornando como pescado para venda na colônia.

Entretanto, atualmente esses percursos foram impedidos em razão da instalação da barragem, com o barramento do rio a pesca sofreu diversos impactos que até hoje são enfrentados pelos pescadores da região. O porto de acesso a colônia de pescadores foi um dos locais alagados após o represamento do lago, por conta disso para ter acesso a pesca os moradores do acampamento utilizam dos transportes do CESTE para se locomover até o porto da Cooperativa para que assim possam ir ao acampamento e realizar suas atividades de pesca. Esse é um dos fatores que muitos se queixam acerca da dificuldade de acesso ao rio, dado o fato que antes esse acesso ocorria de forma natural.

Por meio disso, quando se fala que “a beira do rio é o nosso lugar” associa-se as práticas pesqueiras e aos modos de vida que os pescadores tinham antes da barragem e que procuram continuar exercendo atualmente, quando destacar o seu lugar de subsistência este acampado nos informa que seus modos de vida se relaciona intrinsecamente ao rio, isso se dá que tanto a terra como o rio são os meios sobre os quais os atingidos do Acampamento Coragem utilizam para sobreviver.

A relação com o meio ambiente que os acampados podem-se associar aquilo que Tuan categoriza como topofilia. Segundo o autor “Topofilia é o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico” (TUAN, 2012, p. 19). Tais relações ligam-se a terra e o rio, e as formas com que eles utilizam destes recursos para resistir e continuar com seus modos de vida. O elo afetivo com o lugar é perpassado em suas narrativas quando rememoram o território alagado, as suas práticas de antes da barragem.

A formação do Acampamento Coragem ocorre para além de uma questão de reivindicação de direitos mas, de resistência e luta por terra e subsistência. Cabe ressaltar que com a desterritorialização ocorrida com

estes sujeitos, a terra que hoje ocupam surge como uma forma de se reterritorializar, entretanto, a busca por um novo território se dá justamente na relação que este tem com o seu antigo lugar. Os moradores do acampamento exercem práticas culturais de vazante e pesca, e as mesmas só são possíveis caso continuem a habitar um território às margens do rio. Nesse sentido, destacamos que a reterritorialização ocorre não pelo simples fato de serem realocados em outro local mas, de que a busca por uma nova territorialidade está marcada com relação ao lugar, e as formas com que está memória marcam suas trajetórias e exercícios profissionais.

### **O território e a cultura dos acampados**

A relação dos atingidos com o território é carregada por afetos e significados, dado o fato de mesmo fazer parte de suas trajetórias de vida, como também ser reconhecido culturalmente como parte de suas vivências. O território segundo Haesbaert (2007, p. 78) “[...] define-se antes de tudo com referências às relações sociais (ou culturais, em sentido amplo) e ao contexto histórico em que está inserido”. Esta relação está ligada intrinsecamente a natureza, haja vista que a terra e o rio são os meios de subsistência dos ribeirinhos.

Segundo a perspectiva de Raffestin (1993) o espaço antecede o território, o mesmo resulta de uma ação conduzida por um ator, que com posse do espaço é quem o territorializa. Nesse sentido, os moradores do Acampamento Coragem têm territorializado a terra que hoje ocupam, buscando com isso fixar suas territorialidades em um território que atualmente está em disputa contra o CESTE.

Dentre as abordagens territoriais Haesbaert (2007) menciona o

Território, assim, em qualquer acepção, tem a ver com o poder, mas não apenas ao tradicional “poder político”. Ele diz respeito tanto ao poder no sentido mais explícito, de dominação, quanto ao poder no sentido mais implícito ou simbólico, de apropriação (HAESBAERT, 2007, p. 20-21).

Seguindo essa abordagem, o autor destaca o território vinculado às questões de dominação e apropriação, sendo a dominação relacionada ao uso mais concreto e funcional, ao valor de troca, e o simbólico relacionado pelo vivido. Através disso, mencionam-se as terras ocupadas pelos moradores do acampamento que atualmente está em disputa na justiça, nesse sentido, faz-se uso da compreensão de dupla conotação de território abordada por Haesbaert, sendo ela material e simbólica. Por meio disso, faz-se entender que diferentes conotações podem se referir a diferentes contextos de poder em que o território está atrelado, como o caso da disputa territorial pelo acampamento entre os empreendedores do CESTE e os atingidos.

Por terem enfrentado o processo de desterritorialização e atualmente buscando se reterritorializar, destaco Saquet (2007, p. 163) que menciona que “[...] os processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização estão ligados, complementam-se incessantemente e, por isso, também estão em unidade. Todos acontecem ao mesmo tempo, para diferentes indivíduos”.

Antes da barragem parte dos moradores do acampamento vivia acampados a margem do rio Tocantins, num acampamento que se localizava na cidade de Estreito. Este território era de posse de um fazendeiro que voluntariamente cedia suas terras as margens do rio, para uso dos pescadores e ribeirinhos. Após a construção da barragem tal terra foi alagada, o dono da terra indenizado e os pescadores que tinham sua territorialidade fixada naquele lugar enfrentaram o processo de desterritorialização, por meio disso, sofreram com os impactos que a perda do lugar ocasionou aos seus modos de vida, e foi a partir deste fator que encontraram no Acampamento Coragem uma forma de se reterritorializar.

A desterritorialização é um fator recorrente a cada nova usina que se instala no país, e os povos das águas, do campo e das florestas são os que mais sofrem com esse impacto. Haesbaert (2016) destaca esse processo como

[...] vinculada ao desenraizamento e ao enfraquecimento das identidades territoriais. Aqui, o território pode adquirir uma conotação culturalista e, muitas vezes, pode se confundir com o conceito de lugar visto basicamente como estratégia de

identificação cultural, referência simbólica que, sob a desterritorialização, perde sentido e se transforma em um “não-lugar” (HAESBAERT, 2016, p. 17).

Segundo o autor, tal processo classifica-se pela perda de território e de identidade cultural, tendo em vista que a migração de um indivíduo de um lugar para outro acarreta numa série de fatores conflituosos, que impacta em sua vivência e reinserção em um novo território.

Segundo Sieben (2012) “[...] a desterritorialização é o movimento pelo qual se abandona o território constituindo uma operação de linha de fuga e a reterritorialização é o movimento de construção do território” (p. 103). Recentemente os moradores do Acampamento Coragem passaram por esse processo de reterritorialização, ao estarem ocupando um novo território para continuar a tirar o seu sustento daquilo que a terra e o rio produzem. Tal processo destaca-se pela forma com que os pescadores/as buscaram de melhorar suas vidas, tendo eles já sido desterritorializados a reterritorialização surge como forma de se adequar a uma nova realidade.

A cultura conceituada por Geertz parte do princípio que “[...] o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise [...]” (GEERTZ, 2008, p.04). De acordo com o mesmo, a cultura parte de uma ciência interpretativa, em busca de significados. Ainda segundo Geertz,

[...] a cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível -, isto é, descritos com densidade (GEERTZ, 2008, p. 10).

Por meio disso, observa-se que a cultura é simbólica, os signos culturais são manifestados rotineiramente por um grupo e que para compreender seus significados é necessário conhecer e participar das relações sociais dos sujeitos. A cultura dos moradores do Acampamento Coragem está relacionada com as suas atividades de lavoura e pesca, dado o fato da importância que os mesmos atribuem ao rio e a terra.

Para abordar acerca da identidade dos atingidos, trago Hall (2014) que aponta o fato do sujeito não está vinculado apenas a uma única e estável identidade, mas que a mesma vem se fragmentando, por meio disso, o sujeito passa a compor múltiplas identidades.

Por estarem sujeito a deslocamentos territoriais, o que irá impactar compulsoriamente em sua identidade cultural, como afirma Hall (2014, p.13) “[...] há identidades contrárias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas”. A identidade cultural dos moradores do acampamento é marcada pela sua relação com a terra e o rio, tal relação é funcional e emotiva, e são as responsáveis pela formação do lugar.

É perceptível a perda de uma identidade cultural como a sofrida pelos vazanteiros<sup>1</sup> que atualmente não podem mais realizar suas atividades de lavoura a margem do rio. Tal processo caracteriza-se pela perda de identidade cultural, em que os empreendedores, ao fazerem uma demarcação de terra que impede o agricultor de realizar as suas atividades de lavoura a beira do rio, o impedindo de trabalhar naquilo que lhe traz o sustento.

Diante disso, a busca pela subsistência e continuidade de suas atividades de pesca e agricultura, vem sofrendo grandes ameaças caso não conquistem a tão almejada terra. Com isso, nota-se a forma com que as populações tradicionais vivem a todo momento as incertezas de estarem fixando sua territorialidade em um local de disputa, o que acarreta numa série de conflitos.

## **Considerações finais**

As presentes discussões apresentadas neste trabalho nos trazem a reflexão acerca da forma com que a Usina Hidrelétrica de Estreito, mesmo após sua construção continua a impactar as comunidades tradicionais. O

---

<sup>1</sup> Trata-se de lavradores que plantam a margem dos rios durante o seu período de desnível. Aproveitando da terra fértil para realizar o plantio de vegetais e hortaliças. No Acampamento Coragem, esta atividade não se realiza mais em razão da demarcação da Área de Preservação Permanente, que demarcou que o território que poderá ser utilizado pelos moradores é de 100m acima da margem do lago, com isso, é impossível se realizar as atividades de vazante.



Acampamento Coragem classifica-se por um grupo de ribeirinhos que há quatro anos resistem em um território em disputa e reivindicam a continuidade de seus modos de vida. Como mencionado anteriormente, os resultados preliminares desta pesquisa apontam que dentre os maiores impactos ocasionados pela barragem de Estreito, a pesca é o que mais se enfatiza nas histórias de vida dos pescadores.

Por meio disso, destacamos como o modelo energético brasileiro, a construção de Usinas Hidrelétricas vêm a impactar compulsoriamente não só o meio ambiente, como também o social, econômico, cultural e político, especificamente tratando-se das populações tradicionais, dado o fato que são as que mais sofrem com o advento das barragens. Nesse contexto, destacamos como a ótica capitalista que busca o acúmulo do lucro através dos recursos naturais, tratando a natureza como uma moeda de troca, tornando as jazidas dos rios como geradores de megawatts de energia. Tais fatores marcam a vida de uma geração que irá sofrer os efeitos deste “progresso” no decorrer dos anos e até mesmo após a sua instalação. Como exemplo entra em destaque os atingidos pela usina Hidrelétrica de Estreito que até os dias de hoje sofrem com os impactos que a mesma causou em suas vidas. Assim como, os moradores do Acampamento Coragem que exemplificam o que as comunidades tradicionais vêm sofrendo a cada nova usina que se instala no país.

## Referências

ALMEIDA, Alfredo W. B. Terras tradicionalmente ocupadas: processos de territorialização e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, v. 6, n. 1, p. 9-32. Maio. 2004.

COMISSÃO MUNDIAL DE BARRAGENS - CMB. Barragens e Desenvolvimento: um novo modelo para tomada de decisões. Um sumário. O Relatório da Comissão Mundial de Barragens. Novembro de 2000. Disponível em: [http://www.dams.org//docs/overview/cmb\\_sumario.pdf](http://www.dams.org//docs/overview/cmb_sumario.pdf).. Acesso em: 22/01/2019.

DIEGUES, Antonio C. **O Mito Moderno da Natureza Intocada**. 6<sup>o</sup> ed. São Paulo: Hucitec, 2008, 200 p.

FAZENDA, Ivani (Org). **O que é interdisciplinaridade?**. São Paulo: Cortez, 2008.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

HAESBAERT, Rogério. Território e Multiterritorialidade: um debate. **GEOgraphia** - Ano IX - No 17, 2007.

**O Mito da Desterritorialização: do Fim dos Territórios à Multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2016.

HALL, Stuart. **A identidade na pós- modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014. 58p

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.

SANTIAGO, Carlos Leen. **O Estreito Desenvolvimento: história dos conflitos socioambientais da barragem**. Imperatriz, MA: Ética, 2014.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e concepções sobre território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SIEBEN, AIRTON. **Estado e Política Energética: a desterritorialização da comunidade rural de Palmatuba em Babaçulândia (TO) pela Usina Hidrelétrica Estreito**. Uberlândia, MG: UFU, 2012. Originalmente apresentada como tese de doutorado, Universidade Federal de Uberlândia, 2012.

PEREIRA, Jaciene. **O atual modelo energético e a gestão ambiental no Brasil: uma análise a partir do caso da UHE-Estreito e os impactos socioespaciais em Carolina - MA**. São Luís, MA: UEMA, 2015. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Estadual do Maranhão. 2015.

POMBO Olga. Práticas Interdisciplinares. **Sociologias**, Rio Grande do Sul: Porto Alegre, Ano 08, n<sup>o</sup> 15, jan/jun 2006, pp. 208-249.

PORTO-GONÇALVES, Carlos W. A questão demográfica para além do malthusianismo *IN*:  
PORTO-GONÇALVES, Carlos W. **A Globalização da Natureza e a Natureza da Glo-  
balização**. 2º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011, 461 p. p 157 - 204.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: DIFEL, 1983.

**Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: Eduel,  
2012.

**Mulheres e agroecologia:  
um análise decolonial sobre as práticas educativas  
populares no acampamento Ilha Verde, Babaçulândia-TO**

*Camila Ailín Baeza  
Rejane C. Medeiros de Almeida*

### **Introdução**

O objetivo destas reflexões busca compreender como ocorre as práticas agroecológicas, desenvolvidas por mulheres ribeirinhas, pescadoras e atingidas por barragens e suas dimensões educativas na comunidade, Ilha Verde, município de Babaçulândia no norte de Tocantins. A relevância do tema se apresenta como possibilidade de conhecer como as práticas agroecológicas desenvolvidas pelas mulheres podem gerar práticas educativas que gestem repertórios de pedagogias decoloniais e quais consequências trazem para a produção de saberes agroecológicos.

A metodologia utilizada está baseada em uma análise decolonial sobre as práticas educativas na agroecologia, e como pode fornecer conhecimentos sobre uma pedagogia produzida por mulheres que ao (re) conhecer sua história compartilham um tecido comum, no qual pode traçar os fios do futuro, conhecendo e aprendendo a partir da perspectiva de experiências de sua ancestralidade (SEGATO,2018).

As mulheres da Ilha Verde, desenvolvem práticas agroecológicas que podem potencializar prática cultural e político-social. Nossa hipótese é que

são práticas educativas populares numa perspectiva de práticas pedagógicas decoloniais. Na abordagem desta temática algumas perguntas nos orientam: Quem são os que possuem esses saberes agroecológicos na comunidade? Quem os produzem? Como são transmitidos por/para as mulheres? Como prática cultural a agroecologia converge num espaço coletivo de produção de conhecimento? Dentro da comunidade, quais são os aportes que trazem a participação de mulheres na produção de experiências agroecológicas?

A pesquisa encontra-se em desenvolvimento. Aqui trazemos as leituras realizadas para o aporte teórico e como está sendo desenvolvida a metodologia. Destacamos que já foi realizada pesquisa de campo, como entrevistas e diário de campo. O mapa social da comunidade já foi realizado. As primeiras respostas a essas perguntas apontam que as mulheres desta comunidade são produtoras de práticas agroecológicas e realizam produção de alimentos para sustento da sua família, como também vendem na Feira de Babaçulândia.

Temos o registro da desocupação da comunidade promovida por uma ação judicial<sup>1</sup> de disputa pela área ocupada pelas famílias da Ilha Verde. Esse evento ocorrido na comunidade Ilha Verde (10 de setembro de 2019), através do despejo, seguindo uma ordem judicial, trouxe mais uma desterritorialização da comunidade, e nesse sentido houve um desmonte e destruição da territorialidade dos que, mais uma vez a comunidade teve que abandonar seu processo de experiências e reprodução da vida no espaço onde ocorre uma diversidade de aprendizados e conhecimentos que são gerados no território. Compreender que as emergências causadas por essas opressões e domínios também são um estado em que algo emerge (BHABHA, 2002).

Os grandes empreendimentos produzem e reproduzem violências, quando:

---

<sup>1</sup> Em meio aos processos, foi assinado uma ação de despejo da comunidade dando ganho da ação para o requerente, nesse caso, Consórcio Estreito Energia Usina Hidrelétrica Estreito (CESTE).

Grandes capitais transnacionais saqueiam territórios e bens da natureza, políticas de privatização são implementadas para a educação, saúde, habitação e empresas estatais. Esses processos prejudicam seriamente a qualidade de vida de nossos povos, mas, em particular, eles afetam as vidas de milhões de mulheres, jovens, adolescentes e meninas. Por causa desse envolvimento, a resistência das mulheres é mais aguerrida na defesa da vida (KOROL, CASTRO. 2008 p. 9)<sup>2</sup>

É por isso, que nos dedicamos a pensar a partir das práticas agroecológicas desenvolvidas por mulheres. Entendendo que, como ponto de partida podemos falar sobre as dimensões sociais e políticas do modelo agroecológico. E desde a luta pelo território, a luta das mulheres e suas resistências, como formulou anteriormente Korol e Castro (2008), juntamente com as identidades culturais possibilitam outros tipos de sociedade, de modelos, não só de produção agrícola, mas de laços sociais e comunitários.

A não escrita desses resultados, dar-se-á por se tratar de uma pesquisa de mestrado em andamento e, como dados primários serão apresentados como inéditos na defesa da pesquisa em 2020.

Os pontos propostos no artigo, pretende refletir sobre as mulheres e a agroecologia no norte do Tocantins e como práticas agroecológicas. Na última seção outro ponto refere-se a forma como as mulheres organizam/desenvolvem pedagogias decoloniais por meio de suas práticas. A seguir apresentamos a metodologia da pesquisa e seus aportes teóricos.

## **Agroecologia de mulheres do Norte de Tocantins e pedagogias decoloniais**

A transmissão de conhecimentos agroecológicos que se multiplicam nas áreas rurais do Norte do Tocantins, tem como protagonismo as mulheres. Podemos observar esta afirmativa a partir do que os autores

---

<sup>2</sup> Minha tradução. Citação textual: “Los grandes capitales transnacionales saquean territorios y bienes de la naturaleza, se implementan políticas de privatizaciones para la educación, la salud, la vivienda, y las empresas del Estado. Estos procesos perjudican gravemente la calidad de vida de nuestros pueblos, pero en particular, afectan la vida de millones de mujeres, jóvenes, adolescentes y niñas. Por esta afectación, la resistencia de las mujeres resulta mas aguerrida en la defensa de la vida.”

(SANCHEZ. G, VARGAS, G, SILIPRANI, 2018), chamam atenção sobre o papel das mulheres na agroecologia no Brasil, e os aportes dos conhecimentos a esta prática:

O aprofundamento da abordagem feminista nos permite afirmar que as mulheres sempre foram protagonistas na construção agroecológica no Brasil. Estiveram presentes na base da sua construção, no campo, onde chegam a representar mais de 70% da mão de obra agrícola na agricultura familiar e são geralmente as responsáveis diretas por iniciar e divulgar experiências agroecológicas e de segurança alimentar. Mas, para além da sua participação na base produtiva, as mulheres também estão fortemente presentes na pesquisa acadêmica, na assistência técnica, na cooperação para o desenvolvimento, nas formulações e na execução de políticas públicas, e em todos os demais campos de ação onde se constrói a agroecologia.”<sup>3</sup>

As práticas das mulheres do Acampamento Ilha Verde que estamos interessadas em saber são as práticas educativas populares que se dão em suas produções agroecológicas. Denominamos populares baseadas na teoria freiriana de educação popular. Uma educação que permita mudança social por parte dos que estão estabelecendo os vínculos pedagógicos, e pelo fato de utilizar os mesmos. Quando as mulheres do acampamento praticam ensino agroecológico em sua comunidade, isso ocorre como um modo de trabalhar a terra e produzir alimentos, diferente do proposto pelo atual sistema mundial, dando-se a partir da luta de classes, no qual Freire (1997), utilizou como quadro contextual de sua proposta pedagógica. Nesta perspectiva, relacionamos a educação popular e o objeto de estudo, em uma análise na perspectiva de Walsh (2013), sobre o cenário atual dessas práticas educativas. Destaca a autora.

O desbotamento do movimento/rede de pedagogia crítica - e de maneira relacionada - da educação popular, fazia parte da própria dissipação da utopia marxista-revolucionária do mestiço branco, uma utopia que entrou em colapso com a queda do Muro de Berlim e União Soviética, mas também com o

---

<sup>3</sup> SANCHEZ. G. P. Z., CATAFORA-VARGAS, G, SILIPRANI, E. **Agroecología en femenino** Reflexiones a partir de nuestras experiencias. La Paz, Bolivia. Ed. EIP - Editorial e Imagen Publicitaria. 2018. p. 64.

surgimento da força, nesta mesma década dos anos 90, dos movimentos indígenas no continente já renomeados como Abya Yala.” (WALSH, 2013, p. 30) <sup>4</sup>

Tomaremos as práticas educativas populares que ocorrem nas hortas e quintais agroecológicos das mulheres como pressuposto para este estudo e, abordaremos a partir da decolonialmente.

Chamamos atenção que o contexto político contemporâneo não se reflete necessariamente ao contexto em que Freire (2017) formulou sua teoria sobre a educação libertadora. Por isso a autora Walsh (2013) nos permite usar as suas reflexões que apresenta-se como uma reformulação teórica na perspectiva de que, “A luta não é simples ou predominantemente uma luta de classes, mas uma luta pela descolonização liderada, organizada [...] pelos povos e comunidades racializados que vêm sofrendo, resistindo e sobrevivendo à colonialidade e dominação”<sup>5</sup> (WALSH, 2013, p. 30). Entendendo que a Ilha Verde é um território de continuidades e descontinuidades, vividas pelas famílias que voltaram a se territorializar após o deslocamento dos seus territórios, visto que são de lugares diferentes, mas que se encontram em luta e juntas/os se reterritorializam na Ilha Verde. Tal deslocamento é promovido pela construção da Hidrelétrica Estreito, Maranhão. Para compreensão do que tratamos sobre território buscamos Saquet (2009), que nos apresenta o conceito como sendo:

[...] o território não é um fato definitivamente conquistado, há condições para seu surgimento que podem ser insatisfatórias a sua manutenção, à permanência [...], ocupação, uso e representação são, por isso, aspectos constituintes da relação de poder que produz o território (SAQUET, 2009. p. 82)

---

<sup>4</sup> A tradução é minha autoria. Citação textual: “(...) El desvanecer del movimiento/red de la pedagogía crítica —y de manera relacionada— de la educación popular, fue parte de la disipación misma de la utopía revolucionario-marxista blanco-mestiza, una utopía que se desmoronó con la caída del muro de Berlín y la Unión Soviética pero también con la emergencia con fuerza, en esta misma década de los 1990, de los movimientos indígenas en el continente ya renombrado como Abya Yala”

<sup>5</sup> Minha tradução. Cita textual: “A luta não é simples ou predominantemente uma luta de classes, mas uma luta pela descolonização liderada, organizada e amplamente visualizada pelos povos e comunidades racializados que vêm sofrendo, resistindo e sobrevivendo à colonialidade e dominação”.



Podemos entender que as famílias do acampamento estão em luta pelo território, como comunidade afetada pela construção da hidrelétrica de Estreito<sup>6</sup>, sendo necessariamente forçada a se retirar pela segunda vez do território onde produziam e se reproduziam por meio de laços de solidariedades, modos de vida e produção de alimentos. Destacamos que esse processo ocorre, novamente, pela mesma causa: expulsão das famílias dos territórios onde estabeleceram suas territorialidades.

Os processos de exploração de recursos naturais pelas multinacionais, neste caso, afetando as águas do rio Tocantins, prejudicando não apenas os recursos, mas também as populações que habitam os territórios onde os empreendimentos são desenvolvidos, destruindo a cultura dessas populações.

Poderíamos pensar que a colonialidade das independências políticas e econômicas da História Latino-americana, ainda continuam presentes nas práticas exploratórias das empresas transnacionais que se implantam nos territórios, destruindo práticas alternativas de subsistências, que não tem como premissa a exploração, das terras, enquanto mercadoria. Nesse caso, os empreendimentos constroem outros tipos de práticas de desenvolvimento, diferentes das que tradicionalmente são desenvolvidas pelas comunidades tradicionais.

Ao contrário das práticas capitalistas de produção de energia ou outros tipos de empreendimentos, como as do agronegócio, as práticas educativas que as mulheres produzem, promovem no território, produção de conhecimento baseados em práticas agroecológicas. Sobre essa afirmativa, recorreremos ao que Saquet (2009), destaca como sendo uso e ocupação sua prerrogativa.

As empresas funcionam dentro de um projeto global em que grandes grupos econômicos estabelecem imposições como formas de desenvolvimentos territoriais destruindo os modos de vida das populações

---

<sup>6</sup> O Consórcio Estreito Energia – CESTE, formado pelas empresas Engie, Vale, Alcoa e InterCement, é responsável pela operação da Usina Hidrelétrica Estreito (UHE Estreito), que está localizada no Rio Tocantins, na divisa dos Estados do Maranhão e Tocantins.

tradicionais. A exploração se dá em terras que são consideradas “subdesenvolvidas” pelo projeto desenvolvimentista que hoje se estabelece como agronegócio, mineração, e hidrelétricas. É um domínio com práticas coloniais, onde as terras podem ser exploradas, afetando as comunidades que a habitam.

### **Pedagogias decolonias: uma perspectiva a partir das práticas agroecológicas**

Como modo de (re)existir das populações e, como ações cotidianas de luta e resistências, sendo a agroecologia um modo de (re)existir é possível uma elaboração de pedagogias através de experiências simbólicas e, de práticas que podem gerar formas de pedagogias populares, na perspectiva de Walsh (2013). Assim destacamos a contribuição da autora para este estudo quando definimos o uso do entendimento sobre de qual pedagogia estamos nos referindo:

A pedagogia e o pedagógico aqui não são pensados no sentido instrumentalista do ensino e da transmissão do conhecimento, nem se limitam ao campo da educação ou dos espaços escolares. Pelo contrário, como disse Paulo Freire, a pedagogia é entendida como uma metodologia essencial dentro e para as lutas de libertação social, política, ontológica e epistêmica. (...) Pedagogias, neste sentido, são as práticas, estratégias e metodologias que são entrelaçadas e construídas tanto em resistência como em oposição, bem como em insurgência, cimarronagem, afirmação, reexistência e rehumanização (WALSH, 2013. p. 29)<sup>7</sup>

Destacamos, também que Freire (1997) propõe pedagogias decoloniais sem o sentido tradicional, mas a partir dos processos pedagógicos.

---

<sup>7</sup> Minha tradução. Citação textual: “La pedagogía y lo pedagógico aquí no están pensados en el sentido instrumentalista de la enseñanza y transmisión del saber, tampoco están limitadas al campo de la educación o los espacios escolarizados. Más bien, y como dijo una vez Paulo Freire, la pedagogía se entiende como metodología imprescindible dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación. [...] Las pedagogías, en este sentido, son las prácticas, estrategias y metodologías que se entretienen con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la re-humanización.”

Enquanto premissa de estudo destacamos a agroecologia como campo de conhecimento transdisciplinar que produz conhecimento baseado na justiça socioambiental e encontra sua relação com as pedagogias decoloniais na perspectiva de trabalhar por essa mudança socioambiental. Compreendendo, sobretudo que a Agroecologia não faz sentido apenas como marco teórico. Para que ela cumpra seu papel, são necessárias mudanças que fundamentem seus alicerces em uma gradual transformação das bases produtivas e sociais do uso da terra e dos recursos naturais (EMBRAPA, 2006, p. 27).

É assim que esta prática não é apenas uma forma de produzir, mas, sobretudo, são práticas que fazem parte de um modelo social e político, que se propõe enquanto potência de independência das comunidades possibilitando organização interna nos territórios.

O tratamento das abordagens agroecológicas para o desenho de estratégias de combate à pobreza e à fome é essencial na medida em que permite um aumento considerável dos rendimentos sem uso intensivo de insumos externos, conserva e melhora o capital natural, reduz a dependência do mercado, aumenta o poder e a confiança das comunidades locais, proporciona diversidade biológica e cultural, e fortalece a democracia, combatendo os efeitos mais negativos do atual modelo de globalização econômica. " (SAUER & BALESTRO. p. 44. 2013)<sup>8</sup>

Considerando que a “[...] Agroecologia concretiza um esforço de construção de modelos de agricultura e de sociedade, no qual não haja custos socioculturais, ambientais e econômicos ocultos”<sup>9</sup>, é que os conhecimentos produzidos e praticados pelas mulheres da Ilha Verde implicam que estes conhecimentos sejam de um lado da *linha abismal*. Isso não apenas porque são conhecimentos que propõem outro tipo de sistema não

---

<sup>8</sup> Minha tradução. Citação textual: La adopción de enfoques agroecológicos en el diseño de estrategias para combatir la pobreza y el hambre resulta imprescindible en la medida en que permite un aumento considerable de los rendimientos sin una utilización intensiva de insumo externos, conserva y mejora el capital natural, reduce la dependencia del mercado, aumenta el poder y la confianza de las comunidades locales, conserva la diversidad biológica y cultura y refuerza la democracia, combatiendo los efectos más negativos del actual modelo de globalización económica. “

<sup>9</sup> EMBRAPA, 2006. Ed. Embrapa Informação Tecnológica p. 27.

capitalista, ou por suas origens, mas, porque atualmente são formulados por mulheres. Quando Santos (2010) fala de uma linha abismal, está falando de construções homogeneizantes e totalizadoras de conhecimento-pensamento proposto pela ciência moderna, que pode ser visível ou invisível, mas, como um denominador comum que torna impossível a co-presença dos dois lados, que surgem a partir de seu caminho. Essa perspectiva produziu e continua produzindo narrativas da desvalorização da cultura de um determinado lado (nesse caso, as populações rurais), como sendo inferior. Nesse sentido, Santos (2010) chama atenção para a epistemicida, considerando como:

A injustiça social global é articulada com a injustiça global cognitiva. A batalha pela justiça social global também deve ser a batalha pela justiça cognitiva global. Para abraçar o sucesso, esta batalha requer um novo tipo de pensamento pós-abismal” (SOUSA. 2010, p.37)<sup>10</sup>

É, todavia, necessário propor um pensamento pós-abismal onde haja a co-presença de ambos os lados na produção do conhecimento. Um pensamento pós-abismal que, além da justiça social global, é proposto a justiça social cognitiva, estabelecendo que pesquisar as contribuições educativas e epistêmicas das mulheres pode ser uma contribuição para desentranhar as divisões que causam opressões legitimadas por vozes que sempre remeteram a classe, sexo ou raça. Podemos verificar que o problema tem a ver com a sociedade que promove a desigualdade. Entretanto como alternativa, temos uma população onde desenvolve como alternativa de existência um modelo hegemônico não capitalista. Além disso, é possível que as mulheres tenham representatividade, por liderar os processos conquistados em defesa dos territórios e por causa do vínculo que têm com a terra.

Nessa dimensão as mulheres produzem redes de afetividades com o meio ambiente ao desenvolver seu trabalho com as hortas e, com os quintais

---

<sup>10</sup> Minha tradução. Citação “La injusticia global social está articulada con la injusticia global cognitiva. La batalla por la justicia social-global debe ser también la batalla por la justicia cognitiva global. Para abrazar el éxito, esta batalla requiere un nuevo tipo de pensamiento posabismal”

agroecológicos. Buscam o bem viver, como, saúde, alimentação e preservação da terra, contra as monoculturas da mente e do solo (SHIVA, 2002).

No entendimento de Shiva (2002) as condições materiais de produção de alternativas políticas, econômicas, epistemológicas, contribuem para o giro decolonial das práticas de destruição dos territórios e da produção das monoculturas. As práticas educativas produzidas pelas práticas agroecológicas, apontariam para uma dimensão política, estabelecendo-se contra os usos dos agrotóxicos nas comunidades.

Portanto, como destacamos no decorrer do artigo, as possíveis práticas educativas agroecológicas e os papéis que ocupam as mulheres dentro de suas comunidades, aportam e elaboram conhecimentos, desde as *epistemologias do sul*<sup>11</sup>, dos grupos sociais oprimidos que representam o mundo como próprio em seus próprios termos, pois só assim poderão mudá-lo segundo suas próprias aspirações (MENESES, P. BIDASECA, K. 2018).

A partir as reflexões iniciais resultado da pesquisa em andamento, apontamos as práticas agroecológicas das mulheres ribeirinhas e atingidas por barragens, como possíveis alternativas epistêmicas, enquanto lutas contra o epistemicídio impostas pela tradição ocidental do pensamento acadêmico-científico. Uma tradição de eliminar desde o ocidente, não apenas culturas, povos, territórios, mas também seus conhecimentos, até as condições em que são geradas. Sendo possivelmente, esta a situação do atual contexto do acampamento Ilha Verde.

## Métodos de análise e interpretação

Na metodologia utilizada apresenta uma abordagem qualitativa. A mesma ocorreu na Comunidade Ilha Verde, Município de Babaçulândia-TO. A pesquisa encontra-se em andamento e foram realizadas quatro entrevistas semiestruturadas com mulheres ribeirinhas e atingidas por

---

<sup>11</sup> MENESES, P. BIDASECA, K. Coord. *Epistemologías del Sur / Epistemologias do Sul*. Buenos Aires. CLACSO - CES. 2018. *E-book*. Disponível em: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181124092336/Epistemologias\\_del\\_sur\\_2018.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181124092336/Epistemologias_del_sur_2018.pdf). Acesso em: 18 Oct. 2019. p. 29.

barragens, maiores de 25 anos. Ocorreram, observações e anotações de campo sobre a produção agroecológica desenvolvidas pelas mulheres, desde às áreas próximas ao rio Tocantins, nas áreas das hortas, nas casas, como também os caminhos que interligam as casas dentro do acampamento. A feira de Babaçulândia, onde ocorre a venda dos produtos que as mulheres produzem, também foi um local de observações e entrevistas. Dessa forma, usaremos como um registro das memórias coletivas da comunidade Ilha Verde, bem como, um meio de sistematizar o conhecimento produzido pelas mulheres entrevistadas e, como os conhecimentos produzidos são utilizados e socializados por elas.

Em relação à cartografia social como instrumento de pesquisa para registro das territorialidades, existência e identidades dentro de um espaço-território, ela será utilizada como forma de documentação territorial.

As experiências de mapeamento participativo e cartografia social mostram que novas questões são postas em jogo nas disputas cartográficas que concorrem para territorializar as descrições espaciais. Quando redes de organizações e agências recorrem ao conhecimento local sobre o sistema de relações pelo qual o espaço é usualmente produzido, tais iniciativas podem tanto servir a estratégias de produção e controle sobre o “território médio” da dominação, como podem servir a construir direitos territoriais e instabilizar a dominação (ACSELRAD, 2010).

Desta forma, o mapa social como instrumento de demarcação da produção da luta simbólica das mulheres, envolvidas no processo de produção cultural da paisagem e, de seus elementos materiais, apresenta-se como recurso metodológico utilizado na pesquisa, como forma/conteúdo de mapear a partir da memória coletiva da comunidade.

Nesse sentido, problematizamos questões como: de que forma esses elementos são importantes para a representação do território? Ademais, quais são esses elementos registrados pela comunidade e onde as mulheres os utilizam como meio de produção agroecológica? Outrossim, é possível produção epistêmica na perspectiva dessas problematizações? Essas indagações nos remete a questão da representação social e nos

sustentamos na tese desenvolvida por Acsehrad (2010), que adverte sobre as observações na produção do desenho do mapa social a representação da realidade: As identidades coletivas, dessas mulheres politizam não só as nomeações da vida cotidiana, mas também as práticas rotineiras do uso da terra, remetendo a relações determinadas que estabelecem com a natureza (ACSELRAD, 2010).

A possibilidade de registrar uma relação com a natureza, forma de produzir e fazer uso da terra, como uma economia, um material educativo, um lugar onde ocorre uma identidade, um vínculo que une a comunidade, possibilita a produção de uma pedagogia popular. Queremos utilizar este instrumento por ser capaz de apontar relações de experiências nos territórios. Para Medeiros e Sousa (2017, p. 297). “É no processo de auto-cartografia que os camponeses/camponesas se constituem como importantes no fortalecimento dos territórios e, sobretudo, consiste não no uso de uma categoria censitária e populacional, pré-definida pelo Estado”. Neste caso estamos falando de mulheres ribeirinhas e atingidas por barragens que através da produção do mapa social buscam eleger sua prioridade na demarcação dos elementos que constituem suas territorialidades.

## Referências

- ACSELRAD, H. Cartografias sociais e dinâmicas territoriais: Marcos para o debate. R.J. IPPUR/UFRJ. 2010.
- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Terras tradicionalmente ocupadas. Processos de territorialização e movimentos sociais. Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais. Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional. Recife, vol. 6, n. 1, maio, p. 9-32, 2014.
- BHABHA, H. El lugar de la cultura. Ed. Cultura Libre. Buenos Aires. 2002.
- SOUSA, Boaventura. Descolonizar el saber. Ed. Trilce. 2010.

- BOAVENTURA. Sousa Santos Descolonizar el saber, reinventar el poder. Ed. Trilce. Montevideo, Uruguay. 2010.
- BRASIL. Brasília, DF: Marco referencial de agroecología. Embrapa Informação Tecnológica, 2006.
- FANON, F. Pele negra, máscaras brancas / Frantz Fanon; tradução de Renato da Silveira. - Salvador: EDUFBA, 2008.
- FREIRE, Paulo. Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido. Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores. 2014.
- FREIRE, Paulo. La educación como práctica de libertad. Uruguay. Ed. Siglo Veintiuno Editores. 1997.
- HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. Quem precisa da identidade? DP&A Editora. RJ, Brasil. 2002.
- KOROL, C, Goría Cristina Castro. Feminismos populares. In: Pedagogias y políticas.
- LUGONES, M. Colonialidad y Género. Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, n. 9: 73-101, jul-Dez., 2008.
- MEDEIROS, Rejane Cleide. SOUSA, Murilo Mendonça Oliveira de. A nova cartografia social como instrumento de resistência: reflexões sobre a história de vida dos camponeses e camponesas na Luta pela Terra – MST/Goias. Campo-Territorio: revista de geografia agrária, v. 12, n. 27, p. 287-308, ago., 2017.
- MENESES, P. BIDASECA, K. Coord. Epistemologías del Sur / Epistemologias do Sul. Buenos Aires. CLACSO - CES. 2018. E-book. Disponível em: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181124092336/Epistemologias\\_del\\_sur\\_2018.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181124092336/Epistemologias_del_sur_2018.pdf). Acesso em: 18 Oct. 2019.
- PAÑUELOS EN REBELDIA. Hacia una pedagogia feminista. Géneros y educación popular. Ed. El Colectivo. Cuenos Aires 2007.
- SANCHEZ. G, VARGAS, G, SILIPRANI, E. Agroecología en femenino. Reflexiones a partir de nuestras experiencias. SOCLA. La Paz, Estado Plurinacional de Bolivia. EIP - Editorial e Imagen Publicitaria. 2018.



- SAQUET, A. As diferentes abordagens do território e a apreensão do movimento e da (i)materialidade. *Geosul*, v.22, n.43, 2007.
- SEGATO, Rita. La crítica de la colonialidad en ocho ensayos Y una antropología por demanda. Buenos Aires, Ciudad Autónoma. Prometeo libros, 2018.
- SAQUET, A. Territórios e territorialidades: Teorias, processos e conflito. Por uma abordagem territorial. Editora Expressão Popular São Paulo – 2009.
- SAUER, S, BALESTRO, M. Agroecologia e os desafios da transição agroecológica. Ed. Expressão popular. Sao Paulo, 2013.
- TORRES, M. Decolonialidade e pensamento afrodiásporico. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. Ed. El Sol.
- VANDANA, S. Monoculturas da mente. Ed. Gaya. Sao paulo. 2002.
- WALSH, C. Pedagogias decoloniales. Practicas insurgentes de (re)existir, (re) vivir. Tomo I. y Tomo II, 2013.

## **A paisagem do Rio Tocantins na representação (i)material, no estudo de Filadélfia-TO**

*Helenita Rabelo Duarte*

*Elias Silva*

### **Introdução**

Neste texto abordamos preliminarmente a paisagem do rio Tocantins em sua representação (i)material na população da cidade de Filadélfia. Nesse sentido o tema da paisagem e representação (i)material é o nosso norte teórico em que a categoria paisagem norteia as reflexões teóricas no nosso diálogo com os autores, ao mesmo tempo em que a realidade empírica, é analisada a partir das impressões da população local marcando seu imaginário no marco temporal de 2010 até a atualidade, bem como em perspectiva nas possibilidades de lutas por parte dos segmentos socioterritoriais de poder em viabilidades de desenvolvimento.

Afirmamos a relevância da nossa pesquisa no âmbito acadêmico, social e pessoal. Primeiro, acreditamos que, podemos contribuir para com o programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCult) o qual se propõe a construir objetos de investigações interdisciplinares em torno da relação social com a paisagem, cultura e território, respeitando os princípios éticos e científicos da pesquisa e do saber produzido no âmbito da universidade. Entendemos assim, que nossa proposta assumida mobiliza pressupostos e conceitos das diferentes áreas afins, de conhecimento disciplinar.

Segundo, porque oferecemos uma proposta de pesquisa na perspectiva da devolução à sociedade local e regional, particularmente a de Filadélfia afetada por fortes impactos da construção do lago, com a construção da Usina Hidrelétrica de Estreito - MA, à vista do que isso representa para a população, conforme afirma Flores: “o rio Tocantins tem importância para a região Norte, principalmente para o estado do Tocantins” (FLORES, 2006, p. 13). Assim sendo, cumpre-nos oferecer reflexões na perspectiva do desenvolvimento socioterritorial local.

A relação da população local com as águas do Tocantins, entre idas e vindas a cidade de Filadélfia - TO, pós-construção do lago dessa Usina Hidrelétrica, se ouve nas rodas de conversas, onde se reúne a população local, a metáfora: “o rio está morto”, e quando eles voltam ao passado, tecem comparações sobre a realidade local atual e dizem que: “o rio Tocantins era vivo” logo percebemos que, os sentidos da população estão voltados para a paisagem desse rio. A partir desse pressuposto, nasceu o nosso interesse pela pesquisa nessa relação de representação homem-natureza, cultura e território.

Posto este rápido argumento, nosso objetivo é abordar impressões da sociedade filadelfense, referente à paisagem do rio Tocantins, ente significativo ao longo do processo socioespacial local que de forma mais específica está marcada pelo recorte temporal dos últimos 10 (dez) anos à atualidade.

Temos como aplicação da prática da pesquisa, a metodologia que parte do aporte teórico interdisciplinar (POMBO, 2006) no esforço do diálogo com diferentes áreas do conhecimento, por entendermos a necessidade da construção qualitativa das informações no âmbito da pesquisa, considerando que: “fazer a pesquisa de campo é ter vontade de compreender melhor os indivíduos e os processos sociais” (BEAUD E WEBER, 2007, p. 13).

Assim, buscamos apreender os aspectos (i)materiais da paisagem territorial local dos sujeitos do nosso universo de pesquisa, por meio das falas

dos ribeirinhos, barqueiros, pescadores, professores, os quais consideramos, pessoas portadoras de referencial quanto ao legado histórico e cultural da cidade e do município, à vista que “ a história oral diz respeito ao lugar e ao significado do evento dentro da vida dos narradores” (PORTELLI, 2016, p. 12). Dessa forma, como resultados analisados, abordaremos de forma privilegiada os aspectos argumentativos das subjetividades dos sujeitos pesquisados.

Para obtermos os olhares, para a nossa pesquisa, abarcamos também a autobiografia dos sujeitos abordados na pesquisa, na perspectiva da História de vida dos mesmos, relacionando-a com a história de vida do rio Tocantins, já que “os rios, como os seres humanos, têm um ciclo de vida, e conseqüentemente uma história” (RODRIGUES, 1945, p. 15). Assim, evidenciaremos o tempo histórico que os envolve, e a partir disso, apresentaremos mapas de localização geográfica, para que melhor possam ser percebidos e compreendidos segundo o contexto em que estejam inseridos.

### **Fundamentação no contexto da pesquisa**

As impressões sobre a navegação no rio Tocantins através das narrativas que tratam da história viva deste rio, são componentes na expectativa de compreendermos como se deu a construção humana desta paisagem, sobretudo a partir do século XVIII, nesse contexto trazendo à luz as contribuições dos autores: Moura (2010), Temis (1990), Flores (2006).

Ignácio Baptista de Moura, ao narrar as viagens pela via fluvial Belém e vale do Tocantins, as descrevem como sendo o elo entre as regiões do Pará, da Amazônia e norte goiano, evidenciando a paisagem que a compõem e suas representações, por visão, são as fronteiras indenitárias, as quais se despontam num espaço cultural híbrido, onde a cultura local e as atividades políticas se encontram. Assim, Ignácio B. de Moura expressa que “é inegável que a alma humana sente um bem-estar de alegria ao descobrir o panorama do rio” (MOURA, 2010, p.34). Vejamos como o mesmo

autor descreve o olhar do outro ao percorrer o curso do Tocantins. O fato é,

Eis como Hart descreve a parte do rio, que começávamos a percorrer na pequena lancha: para baixo, o Tocantins não é um rio; é antes uma lagôa ou estuário. As margens são de aluviões imundas, e as águas penetram por mitos canaes de ambos os lados, dando, pelo lado direito, comunicação com o Mojú, e pelo esquerdo, como o estuário que recebe as águas dos canaes lateraes do Amazonas. (MOURA, 1910, p. 37).

As narrativas não apresentam um estranhamento com relação ao outro, apresentam-no pela diferença de ser, deixando transparecer uma das características comum a todos, por toda a extensão do vale, compondo a paisagem ao longo do curso d'água chamado rio Tocantins. Nesse sentido, “as paisagens podem ser e concebidas para expressar as virtudes de uma determinada comunidade política e social” (SHAMA, 1996, p. 26).

O grau de hospitalidade da gente do Tocantins é como já dissemos sempre o mesmo em toda a extensão do grande vale. “O turista pode toda a viagem sem ter um vintém na algibeira, que lhe não faltarão, para matar a fome, um pedaço de carne ou peixe e as xicaras de café rotineiras e saborosas” (MOURA, 1910, p. 39).

Percebemos nessas narrativas a descrição da paisagem do baixo curso do Tocantins na foz do Amazonas, a sociabilidade entre os viajantes e os ribeirinhos às margens do rio Tocantins. Moura descreveu em detalhes o cenário que compunha a paisagem, as margens do rio Tocantins onde os viajantes pousavam, após um dia de viagem pela via fluvial Belém e vale do Tocantins, enaltecendo os costumes e tradições locais, e os elementos da natureza como fonte de inspiração e admiração. Desse modo, “amarrámos as redes nos esteios da casa, e nos deitámos fatigados e satisfeitos por encontrar um bom lume, ode se preparou a ceia escolhida e profusa. Fora, o luar dava um tom melancólico à paisagem, e os bacuraus, aves noturnas, pousados na eira”. (MOURA, 1910, p. 42).

Outros olhares contemplando a paisagem interiorana, segundo os interesses econômicos e políticos de época, ou seja, [...] “como saída para a crise, as possibilidades de ligação comercial com o litoral - através das capitâneas do Norte pela navegação fluvial dos rios Tocantins e Araguaia, chegando até os portos marítimos do Pará” (TEMIS, 1999, p. 93). Além disso, o sentimento de empatia em torno de algo até então desconhecido, dão visibilidade a outra paisagem onde o Tocantins é um rio de fronteiras de encontros e desencontros, interesses e desinteresses expressados por outras identidades, nos revelando uma paisagem em processo de (re) construção regional e local pelas representações a ela incorporadas.

Neste sentido amplia Flores (2006) contribui na ampliação desse contexto ao abordar que:

Tocantins é relevante como elemento organizador e integrador de um “território de fronteiras” que vai se revelando aos viajantes, bandeirantes e aventureiros [...] descobre-se através de buscas do eldorado uma malha “fluvial no interior do Brasil” de importância fundamental para a interpretação do interior (FLORES, 2006, p. 40).

Entretanto, novas interpretações foram feitas por se tratar da “transição de uma visão romântica de natureza para uma visão racional e utilitária” (FLORES, 2006.p.40), ou seja, em sentido mais amplo somamos às reflexões Saquet (2005) para quem: “as paisagens são imagens da mudança, como produto de processos sociais, do modo de viver e produzir, sob as forças econômicas, políticas e culturais” (SAQUET, 2007, p. 141). Em outras palavras, é uma abordagem ampla por considerar aspectos simbólicos, culturais, históricos, mas também, naturais em níveis multiescalar.

Por esta perspectiva, Flores (2006) retornou o passado em Caminhos que andam o Tocantins e a navegação fluvial nos sertões do Brasil século XVIII onde a história viva deste rio era presente no imaginário social dos sujeitos que desciam nas correntezas e subiam margeando a área branca das praias em pleno verão sertanejo, como um bem de valor e de uso, efetivamente incorporado ao cotidiano social. Nesse sentido, “trata-se,

ademais, de uma tradição de paisagem construída a partir de um rico dispositivo de mitos, lembranças e obsessões” (SHAMA, 1996, p. 24).

Essa relação homem/rio arquitetou uma sociedade cujo modo de vida tinha e continua a ter no rio um dos elementos centrais, uma vez que ele foi constitutivo, seja fornecendo alimento, materiais, para construção de seus abrigos, seja como caminho a um longo e perseguido processo de comunicação centro-norte do Brasil (FLORES, 2006, p. 10).

Dessa forma, estas impressões nos revelam a percepção sobre a paisagem pensada como territorialidades em (re)construção em volta do Tocantins, “uma bela paisagem” revelando a abundância das diversas fontes sobre os rios brasileiros, em especial a paisagem deste rio, no escopo de nossa pesquisa. Em outras palavras, a história deste rio é um convite que nos possibilita tomarmos consciência das possibilidades a conferir modos de vida a partir de suas particularidades e singularidades (FLORES, 2006).

Este contexto, embora rápido, nos permite pensar na perspectiva de três questões, quais sejam: a formação histórico/territorial no contexto da importância do rio Tocantins; o foco no imaginário da paisagem desse rio ao longo do processo até o período da formação do lago da barragem de Estreito a partir de 2010; e por fim, a questão sobre as impressões da paisagem atual e em perspectiva aos futuros desdobramentos socioterritoriais locais com vistas ao desenvolvimento da população. Na sequência de nosso texto fazemos o esforço de evidenciar de forma prática no item a seguir de abordagem das impressões da população local com base nos interlocutores.

### **Representação (i)material da paisagem do Rio Tocantins nas impressões da população da cidade de Filadélfia**

Para compreendermos a paisagem local à nova realidade na resignificação atribuída pela sociedade filadelfiense pela prática *in lócus*, adotamos o estudo de campo, “no qual o investigador dispõe-se a adotar a

perspectiva daqueles que são estudados, compartilhando as suas experiências” (MOREIRA, 2002, p. 15).

Nesse sentido nosso empírico trabalha a partir da subjetividade dos filadelfienses, que acolhe apontamentos da percepção, numa proposta que é “a tentativa de uma descrição direta da nossa experiência tal como ela é, e sem nenhuma deferência à sua gênese psicológica e às coisas que o cientista, o historiador ou o sociólogo dela possa fornecer” (MERLAU-PONTY, 1999, p. 9).

Sujeitos às surpresas significativas quando se aborda o campo, registamos nossa surpresa em campo na espontaneidade dos sujeitos sociais filadelfienses colaboradores na pesquisa, ao se reportarem a nós da seguinte maneira porque querem saber da minha história de vida? O que quer registrar sobre Filadélfia? E antes que pudéssemos responder aos questionamentos, o Sr. José nos convidou a segui-lo pelas ruas da cidade de Filadélfia.

Caminhamos lado a lado por dois quarteirões; a passos lentos, o mesmo empurrava a bicicleta, ora de cabeça baixa ora contemplando a sua volta, até que inesperadamente se dirigiu a nós, pedindo-nos que observássemos em nosso entorno, dizendo expressões como: veja como ficou a cidade, aqui é pequeno; a cidade parou. Assim apreendemos que, a visão é seletiva e reflete experiência do vivido, do banal que na impressão do narrador significa uma totalidade de sentido de vida. (TUAN, 1980), sugerindo-nos entender que não teríamos o quê e nem o porquê registrar a história de vida no município de Filadélfia, por certo, porque é consenso na sociedade local o relato da História superlativa dos grandes eventos oficiais, não dos eventos dos homens e mulheres comuns.

Mas a expressão de que a cidade parou nos motivou e passamos a refletir, como parou e por que parou? Mas isso nos sugere pensar, se por outro lado, a população local também tem essa percepção de algo parado; se isso faz parte do imaginário da população filadelfiense, e se isso é verdade, em que sentido é verídico?



Contudo, ao chegarmos à residência do senhor José, fomos apresentados aos seus familiares e mais uma vez, surpreendentemente, o mesmo narrador dizendo em sua entrevista que, não nos contaria sua história de vida, acabou oferecendo um legado rico e suficiente, conforme expressa em suas palavras.

Eu não vou contar a minha história de vida, para vocês não, porque, ninguém teve uma história de vida melhor que a minha, porque meus pais eram bons. Para tudo tinha a hora certa. Eu conheci a beira do rio desde criança, tinha oito anos e vivia correndo por aí, conheço tudo, até a “mangueira velha” na beira do Tocantins. Cresci olhando para ela. (Entrevista concedida pelo Sr. José em dezembro 2018).

A nosso ver a narrativa expressa o sentimento de resistência do senhor José ao narrar à história de vida privada, em razão de ter vivenciado a melhor infância, que alguém poderia vivê-la, dessa forma, dá a entender, que as lembranças de infância assumiram um individual subjetivo, não coletivo explícito. Para Yi-Fu-Tuan, “as experiências íntimas jazem enteradas no mais profundo de nosso ser, de modo que não apenas carecemos de palavras para dar-lhes forma, mas frequentemente não estamos sequer conscientes delas”. (TUAN, 1980, p. 151).

Então, de um momento de euforia à nostalgia, o Sr. José deu continuidade à narrativa da sua história de vida em Filadélfia. “Mas com o alagamento, eu vi cortarem a mangueira centenária”. Após essa afirmativa, o mesmo silenciou-se por um instante, olhando, para a paisagem, em seu entorno; virou-se calmamente para a nossa direção, e narrou: “Dona que judiação, então eu resolvi guardar a história da mangueira velha, porque, o poeta não precisa de instrução, ele vê, e faz a poesia. Assim, registrei, para sempre a vida da velha mangueira”. (Entrevista concedida pelo Sr. José em dezembro 2018). A seguir temos a poesia “Mangueira Velha”, recitada pelo Sr. José.

Mangueira velha, que te cortaram, que te abandonaram, que até te mataram.  
Que tu sugastes da margem esquerda do Tocantins, teu orvalho, para ti galhar,

florar, frutificar e amadurar, saciar a minha fome e dos sabiás, enquanto teu caule engrossava meus cabelos em branqueavam. (Entrevista concedida pelo Sr. José em dezembro de 2018).

É nesse contexto, da relação do homem e natureza, que acreditamos na importância da paisagem como categoria central de análise, reportando-nos aos diálogos proposto por Edvânia Torres Aguiar Gomes, ao tratar da natureza e cultura, representações na paisagem, a partir da tríade natureza, cultura e paisagem.

O estudo da paisagem e suas representações sob as diversas linguagens, relatos, poesias, icnografia etc. é uma fonte de registros dos “olhares” sobre suas práticas e culturas que subvertem a racionalidade científica pelo valor intrínseco da subjetividade que comportam, sem deixar de ser imprescindível para a legibilidade do mundo, em qualquer recorte histórico privilegiado (GOMES, 2001, p. 61).

Segundo a mesma autora:

[...] a paisagem como representação resulta da apreensão do olhar do indivíduo, que por sua vez, é condicionado por filtros fisiológicos psicológicos, socioculturais e econômicos, e da esfera da rememoração e da lembrança recorrente. (GOMES, 2001, p. 56).

Retornando às vivências em campo, aceitamos o convite do Sr. José, para continuar o nosso “passeio” pelas ruas de Filadélfia, assim, prosseguimos numa manhã de sol agradável, e a cada compasso de nossos passos, éramos saudados e apresentados para a população local, pois o narrador por ser filho da região afirma: “todo mundo aqui me conhece”. Assim percorremos uns quatro quarteirões. Logo paramos em frente uma residência, e o Sr. José o qual serenamente nos informou: “Eu não tenho instrução, meu conhecimento é de olhar, é a minha vivência por conhecer toda a região, por isso quero apresentar a pessoa, que tem instrução, que tem tudo registrado em papel, desde a primeira vez que aqui chegaram” (entrevista concedida pelo Sr. José em dezembro 2018).

Aqui é oportuno nos reportamos a Tuan (*idem*) ao tratar da percepção, atitudes e valores do meio ambiente na perspectiva de apresentar a percepção do homem a partir do contexto em que esteja inserido, porque por sua concepção, a vida é vivida e não é um desfile do qual nos mantemos a parte e simplesmente observamos, assim, “o real são os afazeres diários, é como respirar. O real envolve todo o nosso ser, todos os nossos sentidos”. (TUAN, 1980, p. 160).

As falas, que se seguem nos dão, em parte, como os sujeitos sociais se reconhecem se sentem e se apresentam através das suas particularidades, inseridas no atual contexto histórico, no município de Filadélfia, isso após a formação do lago de Estreito.

Eu sou da região; meu avô chegou aqui, no início do povoamento. Algo que me surpreendeu, foi ver a assinatura dele na ata de instalação do município, o ato da criação de 1949. Eu nem sabia que ele sabia ler, porque naquela época o conhecimento era de mundo. E foi a partir daí que percebi a importância de ser filadelfiense por fazer parte da história de vida da cidade. (Entrevista concedida pelo Sr. Hermísio em dezembro 2018).

Para Hall (2006) a tomada de consciência do ‘eu’ se apresenta, para medida que o ‘outro’ se evidencia, e nesse encontro de identidades a identidade é mediada na ‘relação’ do eu e a sociedade, surgindo com isso, o sentimento de pertencimento ao lugar. Este rápido aporte de Hall cabe à ampliando do campo nas falas, dos interlocutores, os senhores: José e Hermísio trazem suas falas num diálogo onde as lembranças, os sentimentos são evidenciados, ao fazerem comparações do contexto histórico filadelfiense, relacionado ao passado, presente e em perspectiva.

Sr. José: “Tínhamos praia natural”; Sr. Hermísio: “Tínhamos turismo puro”  
 Sr. José: “o Rio fazia brotar os montes de areia no meio do Rio e o Rio lavava a praia”; Sr. Hermísio: “Hoje, é manual, há custos, porque o Rio parou”; Sr. José: “E a mata que esse lago comeu”; Sr. Hermísio: “Tiveram que mudar os hábitos, mas acredito que se investirem nesse povo, na formação deles, poderá melhorar”. “É por isso que nas datas comemorativas da cidade, as escolas fazem questão de reviver a história de Filadélfia”. “No então norte goiano onde

tudo começou, um dia anoiteceu goiano e amanheceu tocantinense” (Entrevistas concedidas pelos Srs. José e. Hermísio).

As falas nos reportam, novamente, à fundamentação em Flores (2006) na relação dos ribeirinhos com o Tocantins organizando a sociedade cujo modo de vida está diretamente relacionado com esse rio. Contudo, as inquietações persistem. Assim, buscamos apreender como os filadelfiense estão se adaptando a nova realidade, já que as narrativas deixam evidenciadas as mudanças de hábitos, a transformação da paisagem do rio Tocantins, e a necessidade de rememorar a história de vida da cidade, em todas as datas comemorativas.

Freitas (2010), ao tratar dos impactos sociais e ambientais causados com a instalação da Usina Hidrelétrica de Estreito, na cidade de Filadélfia, descreveu em detalhes a paisagem da referida cidade e do Tocantins, período anterior, a criação do lago de estreito, assim como se davam as práticas culturais, costumes e tradições local, em especial nas temporadas de praia, contudo, prevendo em suas análises as prováveis mudanças de hábitos no âmbito da sociedade filadelfiense, as quais, segundo a mesma autora, ocorrerão, em razão, do já mencionado empreendimento.

[...] a beleza exuberante das paisagens é única, tem o privilégio de estar localizada a margem esquerda do rio Tocantins, entre belas montanhas, na temporada de praia o movimento na cidade intensifica-se com o contingente elevado de turistas e filhos da terra que aproveitam para rever seus familiares e participar do festejo tradicional do município que conta com a venda de comida típicas do lugar, comercio em geral, leilões e missas. Todo esse movimento será seriamente comprometido com a barragem de estreito (FREITAS, 2010, p. 18).

Na continuidade, ainda no embasamento teórico, esta autora afirma:

Com o remanejamento de ribeirinhos, perde historicidade, insatisfação com empreendimento, por deixarem seus lugares onde construíram suas histórias de vidas, os sentimentos de tristeza podem ser percebidos com os depoimentos

[...] a preocupação com o futuro é evidente, após a implementação da barragem, e as perspectivas com as novas mudanças de vida. (FREITAS, 2010, p. 24).

Por tratarmos da subjetividade dos sujeitos sociais em questão, é relevante, apresentarmos os sentimentos saudosos de outrora que são expressos na fala da Sr.<sup>a</sup> Maria Joaquina a qual deixou transparecer, o sentimento de apego ao local, pelo fato, do mesmo tê-la, proporcionado somente coisas boas, contudo, a nostalgia silencia a sua voz, mas, ao mesmo tempo, se percebe também em sua fala, as expectativas de mudanças.

A minha história de vida é longa, aqui, mais de 40 anos. Muita coisa boa, mas agora não tenho mais, o que contar não. Acabou tudo. Deixa para outra hora, quem sabe vai mudar na beira desse rio (Entrevista concedida pela senhora Maria Joaquina em dezembro de 2018).

Assim, foram nesse devir carregado de expressões, lembranças, comparações, que se deram os diálogos, entre o pesquisador e os narradores numa reflexão dialógica, como propõem Morin (2015), em sua obra *Introdução ao Pensamento Complexo*, para quem, a complexidade do pensamento é a chave para novas descobertas.

E por nos reconhecer nesse contexto, nos reportamos também para Hall (2016) para quem a representação é um ato criativo, nesse sentido, a linguagem representa os valores e significados de uma determinada comunidade, entre outras palavras, é um sistema totalmente representacional adotado por uma comunidade através das práticas culturais, porque a língua é dinâmica, além disso, mantém viva as comunidades tradicionais.

Essas informações e reflexões brotam das condições verificadas de ordem socioterritorial local frente ao projeto hegemônico da Hidrelétrica de Estreito rente ao processo de desapropriação dos ribeirinhos, em geral, sobretudo de onde vieram, para onde foram como estão sobrevivendo ao longo dos anos, bem como estão efetivamente se reorganizando após a construção da usina do lago de Estreito. Considerando que, é possível em

algum nível os impactos sofridos por eles, estarem sendo motivo de readaptação ao novo local, provocando neles, novas reações, percepções e readaptações.

Um aporte oportuno aqui é o de Haesbaert (2006) para quem na atual ordem socioterritorial o processo de desterritorialização-territorialização- reterritorialização (D-T-R) envolve pensar no poder como dimensão exercida, portanto com possibilidades de resignificação da vida cotidiana, não sem uma organização nas várias dimensões que leve a isso, o que nos sugere pensar a população local de Filadélfia em perspectiva de seu processo socioterritorial.

### **Considerações finais**

Neste breve item conclusivo de nosso texto queremos apenas ratificar alguns pontos, tanto a fundamentação do contexto da pesquisa, quanto em relação à relação de aproximação teoria e prática, pois em uma pesquisa em processo temos que estar abertos às possíveis situações de ampliação, revisão e oferecimento de indicadores em perspectivas à população local de Filadélfia.

Quanto ao contexto de fundamentação teórica da pesquisa, nos pautamos em Moura(1910), Temis (2007) e Flores(2006) como três autores necessários para a rememoração da paisagem referente ao rio Tocantins, centenário em sua forma de ocupação humana em suas margens num percurso bastante longo que não pode ser desvinculada da realidade local de Filadélfia, pois os efeitos do longo período de navegação por meio deste rio foram elementos coadjuvantes, entre tantos acontecimentos, pela criação da cidade de Filadélfia. Por isso, não é possível rememorar as transformações no âmbito da paisagem deste rio sem incluí-la como parte da expressiva rede urbana fluvial do Século XIX que interiorizou o território brasileiro em sentido norte/sul.

Nesse contexto, estão implícitas muitas das impressões oferecidas pelos nossos interlocutores. Neste sentido, fundamentar o contexto de nossa

pesquisa é buscar, tanto a partir das contribuições destes autores, como possíveis ampliações com novas leituras e relatos e/ou documentos, novos elementos que possam contribuir na cimentação da representação da paisagem (i)material na perspectiva do desenvolvimento socioterritorial local.

Quanto ao item das impressões coletadas por meio dos nossos interlocutores, o sentimento mais forte que ao longo da exposição se sobressai, é o das perdas das posses territoriais, cujas expressões diante da imensidão das águas que não são bem-vindas pela ocorrência do lago em detrimento do rio, são as de um rio que morreu, com isso parece ter morrido também as vitalidades, as alegrias, os elos de pertencimentos, prevalecendo a vontade do choro pela desesperança vivenciada.

Se se pode externar ou apreender algum grau de oportunidade que vise o desenvolvimento socioterritorial local, isso parece estar em instituições como a escola, a igreja, a política local na perspectiva de serem guardiãs da bandeira de resistência sobre a dimensão territorial, cuja representação (i)material de valores educacionais, religiosos e políticos poderiam de forma aglutinada ser explorados para fomentar e revitalizar os antigos elos de pertencimento na perspectiva do desenvolvimento socioterritorial local.

Esperamos, no decorrer da pesquisa, em momentos de aprofundamento e conclusão contribuir com ideias mais e melhor elaboradas, uma vez que é dever da pesquisa acadêmica oferecer algum grau de devolutiva, realidades de inserção para não correr o risco de se tornar apenas acúmulos de conhecimentos desprovidos de efetiva significação social cotidiana.

## Referências

BEAUD; Stéphanie e WEBER; Florence. **Guia para a pesquisa de campo: Produzir e analisar dados etnográficos**. Ed. Vozes – Petrópolis, RJ. Tradução de Sérgio Joaquim de Almeida; revisão da tradução de Henrique Caetano Nardi.

- COSTA, Rogério H. (Rogério Haesbaert da). **O mito da desterritorialização:** do “fim dos territórios” à multiteritorialidade. 2ª ed. – Rio de Janeiro, ed. Bertrand Brasil, 2006.
- COSGROVE. D.A **geografia esta em toda parte:** cultura e simbolismo nas paisagens humanas. In: Paisagem, tempo e cultura. CORRÊA, R.L; ROSENDAHL, Z. (org.) Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.
- EDGAR, Morin. **Introdução do pensamento complexo.** Tradutor Eliane Lisboa. Ed. 5º. Porto Alegre, RS. Editora Sulina, 2015.
- FLORES, Maia Kátia: **Caminhos que andam o rio Tocantins e a navegação fluvial nos sertões do Brasil.** Tese de doutorado; programa de pós-graduação em História da UFMG- Belo Horizonte, 2006.
- FREITAS, Audineid Mota. **Os impactos Sócio - ambientais causados com a instalação da usina Hidrelétrica de Estreito-MA, na cidade de Filadélfia-TO, 2010.** Monografia apresentada ao curso de licenciatura plena em geografia da Universidade Federal do Tocantins, para obtenção do grau de graduanda. Orientador Airton Sieben.
- GOMES, Edvânia Torres Aguiar. **Natureza e cultura representação na paisagem.** In: Paisagem, imaginário e espaço. (Org.) CORRÊA. Lobato Roberto; ROSENDAHL. Zeny. Rio de Janeiro: ed. EDUERJ, 2001
- HALL, Stuart **A identidade cultural na pós-modernidade.** 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** 5º Ed. Porto Alegre. Editora: Sulina, 2015.
- MERLAU-PONTY, **Maurice. Fenomenologia da percepção.** São Paulo. Editora livraria Martins fontes. 1999.
- MOURA, Ignácio Batista. **De Belém a São João do Araguaia.** Editor H. Garnier Livreiro, 1910.



- POMBO, Olga. **Práticas interdisciplinares**. In: Dossiê Sociologias. Porto Alegre, ano 8, nº 15, jan/jun 2006, p. 208-249. <http://www.scielo.br/pdf/soc/n15/ao8v8n15.pdf>  
Acesso em 14-10-2018.
- PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta**. (tradução Ricardo Santhiago)  
São Paulo: Letra e Voz, 2016. (Coleção Ideias).
- RODRIGUES, Lysias A. **o Rio dos Tocantins**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Serviço gráfico IBGE,  
1945.
- SAQUET, Marcos Aurélio. **Território e Paisagem: Da construção material à representação?** 1ª ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- SIEBEN, Airton. **Estado e Política Energética: a desterritorialização da comunidade rural de Palmatuba em Babaçulândia (TO) pela usina Hidrelétrica Estreito, 2012-2013**. Tese – Instituto de geografia Universidade Federal de Uberlândia, UFU/ Uberlândia, 2012.
- SCHAMA, Simon. **Paisagem e memória**. Tradução Hildegard Feist. São Paulo: companhia das letras, 1996.
- TEMIS, Gomes Parente. **Fundamentos Históricos do Estado do Tocantins**. 3ª Ed., Editora UFG, 2007.
- TUAN, YI-FU. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983.
- TUAN, YI-FU. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente** Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1989.

## **Mulheres Apinajé: trajetos entre a aldeia e a cidade**

*Carina Alves Torres*

*Kênia Gonçalves Costa*

### **Introdução**

O presente trabalho tem como objetivo analisar as trajetórias socio-espaciais de seis mulheres do povo indígena Apinajé com o núcleo urbano de Tocantinópolis-TO. A pesquisa parte da abordagem qualitativa com o método da história oral de vida e técnica da observação participante, enfocando dados preliminares das observações realizadas. O fato notado é que os povos indígenas frequentam a cidade (núcleo urbano) de Tocantinópolis-TO com muita frequência, para fazer compras nos comércios, consultas médicas, cursar faculdade, visitar parentes e outras finalidades, desta maneira realizo um recorte de gênero, observando estas trajetórias com seis mulheres da aldeia São José (uma das aldeias centrais) do território Apinajé. Trabalho com três categorias para analisar estes fenômenos sociais: representações sociais, trajetórias socioespaciais e gênero.

Situo esta pesquisa através da perspectiva de Mynaio (1994) citando que o objeto das ciências sociais é qualitativo “[...] a realidade é social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados que dela transborda [...]” (MYNAYO, 1994, p.15), ou seja, a realidade social está sempre em movimento, por isso a pesquisa qualitativa atende os dinamismos sociais. Trago a abordagem da história oral de vida

pautadas nas concepções de Meihy & Ribeiro (2011) que traz a história de vida “[...] e versa sobre aspectos continuados das experiências de pessoas [...]” (MEYHY & RIBEIRO, 2011 p.82). Referencio-me em Mallinowsk (1976) e Weber (2007) para realizar a observação participante na aldeia São José e na cidade de Tocantinópolis, a análise das trajetórias socioespaciais destaco o trabalho “*Entre o corpo e a teoria: a questão étnico racial na obra da trajetória socioespacial de Milton Santos*” de Diogo Marçal Cirqueira (2010):

A relação mútua entre processo histórico e espacial, atuando nas relações sociais e na materialidade espacial, propiciam não somente, formas espaciais dinâmicas no decorrer do tempo, mas, também maneiras novas e se observar o espaço pela sociedade e/ ou pelo sujeito [...]. (CIRQUEIRA, 2010, p.33).

A observância das trajetórias socioespaciais é relevante para compreender a sociedade, como os sujeitos que constroem suas espacialidades em diversos territórios, nesta pesquisa abordaremos a partir do caso das mulheres indígenas Apinajé na cidade de Tocantinópolis-TO. Analiso esta problemática pelo recorte de gênero partindo da perspectiva da obra “*Gênero e povo indígenas*” de Ângela Sacchi (2012, p. 15):

[...] trata-se de um esforço que visa analisar as experiências contemporâneas das mulheres indígenas no Brasil, nos variados espaços de inserção e atuação, desde o nível comunitário até aqueles do contato e diálogo com a sociedade nacional e internacional.

É nítido as mudanças sociais que ocorreram nos diversos grupos étnicos, tanto pelos contatos interétnicos como na estrutura social dessas etnias. A mesma autora destaca que as relações tradicionais de gênero estão presentes em muitas sociedades indígenas, assim como é notório as modificações ocorridas “[...] em maior ou menor grau, como resultado do contato com a sociedade não indígena [...]” (SACCHI, 2012, p.17). “*Gênero Feminino Mebengokre (Kayapó: Desvelando representações desgastadas)*” de Vanessa Lea (1992) retrata a relação de gênero entre os Kayapó:

Na sociedade Mebengokre, a relação entre os sexos é assimétrica, mas não se pode simplesmente rotular as mulheres como subordinadas, oprimidas, ou dominadas, porque uma interpretação totalizante seria simplória e insatisfatória. (LEA, 2012, p.86).

Seguindo a noção de Vanessa Lea (2012), em destacar a relação assimétrica entre os Kayapó visualizo que é semelhante com a sociedade Apinajé, em diversas instâncias as mulheres desempenham funções desiguais em relação aos homens, como nas estruturas políticas pelo fato de nenhuma mulher ocupar a função de representante<sup>1</sup> do povo Apinajé e cargos de diretoras nas unidades escolares e postos de saúde.

Diversas representações sociais são criadas aos povos indígenas na cidade de Tocantinópolis-TO, dentre eles está relacionado a questão étnica, Goffman (1980) cita a categoria de sujeitos desacreditado, onde os estigmas são notados no primeiro contato, como é o caso dos povos indígenas que são representados de “índios preguiçosos”, “pidões”, “fedorentos” e “ladrões” na cidade de Tocantinópolis-TO.

Apresentaremos a seguir os Apinajé e sua relação histórico-espacial com o núcleo urbano do município de Tocantinópolis e o território Indígena Apinajé.

### **Localização da cidade de Tocantinópolis e do território indígena Apinajé**

A cidade de Tocantinópolis possui uma população de 22.930 habitantes (IBGE/2012) e está localizada no extremo norte do estado do Tocantins e na região conhecida como Tocantina. A cidade é caracterizada pelos ribeirões, praias, festividades e a igreja catedral. A cidade é conhecida como Boa Vista do padre João, pelas revoltas que ocorreram na cidade no final do século XIX e início do século XX, no qual em duas revoltas o padre João foi protagonista (TORRES, 2017).

---

<sup>1</sup> A função de representar todas as aldeias do território.

O povo indígena Apinajé compõem um grupo maior que são conhecidos como Timbiras, o pesquisador Curt Nimuendajú (1983) destaca alguns outros povos que compõem este grupo que se agrupam pela língua materna e alguns costumes, tradições e modo de vida: os *Ramkokamekrá* (Maranhão), os *Apaniekrá* (Maranhão), os *Krikati* (Maranhão), os *Pykobyê* (Maranhão), os *Gaviões* (Pará) os *Krahó* (Tocantins). A língua materna é o Apinajé e tronco linguístico é o Jê. A população Apinajé é de 2.412 pessoas segundo os dados do SESAI<sup>2</sup> (2012), o território Apinajé é de 102 mil hectares. O território está localizado entre a margem direita do rio Araguaia e a margem esquerda do rio Tocantins. Saquet (2013, p.158) cita:

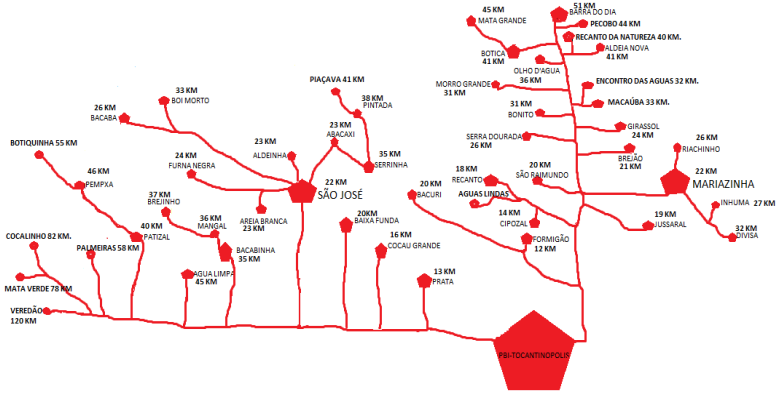
No território, existe uma pluralidade de sujeitos, em relações, recíprocas contraditória e de unidade entre si, *no* e *com* o lugar e *com outros* lugares e pessoas; identidades. Os elementos basilares do território, ou seja, as redes de circulação e comunicação, as relações de poder, as contradições e a identidade, interligam-se, fundem-se uma nas outras numa trama relacional (Multitemporal e multiescalar) indissociável [...].

Relacionando com o território dos povos indígena, no caso dos Apinajé, observamos que há relações recíprocas, onde são compartilhadas um modo de vida cultural comum, além das relações de poder, que permeiam a organização deste povo. Constituindo-se um modo específico cultural deste povo. Na representação elaborada por um indígena Apinajé (Figura 01) estão situadas as aldeias e a cidade de Tocantinópolis.

---

<sup>2</sup> Secretaria Especial de Saúde Indígena.

Figura 01. Aldeias do território Apinajé e cidade de Tocantinópolis - TO



Fonte: Ivan Moita, 21/04/2019.

No mapa acima estão localizadas as aldeias dos Pin<sup>3</sup> Mariazinha próximo ao rio Tocantins e São José próximo do rio Araguaia, historicamente esses dois Pin possui uma relação delicada no tocante das relações, a aldeia pesquisada São José se refere ao Pin da Mariazinha como os “misturados” por ser comum casamentos com não indígenas em várias aldeias. As interlocutoras desta pesquisa são da aldeia São José, família da matriarca Itelvina Dias Apinagé, elas exercem diversas funções do território, são estudantes, pintoras, cantoras, merendeiras e auxiliares de serviços gerais.

Homi Bhabha (1998), explicita sobre fronteiras e deslocamento da diversidade cultural. “[...]o trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com o “novo” que não seja parte do *continuum* de passado e presente.” (BHABHA, 1998, p. 27). Desta maneira, a cultura indígena Apinajé pode ser analisada pelo viés da fronteira com o território e a cultura não indígena, pensada no conceito “entre-lugar” com outras realidades fronteiriças do território, por meio dos contatos interétnicos e interculturais com a cultura *Kupã*<sup>4</sup>. Nas fronteiras ficam visíveis as estruturas de

<sup>3</sup> Identificação das aldeias centrais do Território.

<sup>4</sup> Como os Apinajé denominam os não-indígenas.

poder e conflitos sendo um dos pontos que marcam a relação entre os *Panhĩ*<sup>5</sup> e o *Kupê*. Gonçalves (1981) ressalva que essa relação é marcada por acirrados episódios de conflitos onde os Apinajé são acusados recorrentemente de “roubos de gado” pela população local. Além de invasões rotineiras no território Apinajé por fazendeiros, posseiros e madeireiros.

No próximo tópico discorrerei a relação da mulher Apinajé com o território, através dos estudos realizados com esta etnia e das interlocutoras deste trabalho.

### **A relação da mulher Apinajé com o território.**

Na literatura indígena Apinajé tem poucos trabalhos que versam sobre a questão de gênero e trajetórias socioespaciais do povo indígena Apinajé com a cidade de Tocantinópolis-TO. As presentes pesquisas versam sobre as mulheres da etnia Apinajé: Raquel Pereira Rocha (2001) “*A questão de gênero na etnologia Jê a partir de um estudo sobre os Apinajé*”, Welitânia de Oliveira Rocha “*A vida de Nhíro: Etnobiografia de uma Cacica Apinajé*” (2016), “*O Movimento das mulheres indígenas Apinajé: Tempo, Política e chefia feminina*” (2018), Maricota Apinajé: Uma Mulher-Patrimônio em Tramas de Saberes de Lilian Castelo Branco de Lima (2016) e a *As interações entre os Kupê e os Panhĩ no Bairro Antônio Pereira de Carina Alves Torres* (2017). Vale salientar que as poucas produções são desenvolvidas por mulheres sobre as mulheres Apinajé.

Raquel Rocha (2001, p.4) cita que a questão de gênero na etnologia Jê foi pouco abordada:

A questão de gênero na etnologia Jê, contudo foi pouca abordada de forma direta. Entretanto, é difícil ignorá-la, considerando que as questões pertinentes à forma como a sociedade constrói gênero masculino e feminino e a maneira como processa a dinâmica das relações sociais entre gêneros recorram todas as instancias da vida social. [...].

---

<sup>5</sup> Como os Apinajé se auto reconhecem.

O trabalho de Raquel Rocha (2001) destaca a atuação Maria Barbosa Apinagé (*Irepxi* na língua Apinajé) participou ativamente na luta no processo de demarcação do território Apinajé ocorrida em 1985. A reputação desta foi adquirida aos poucos, com participação em episódios importantes para o grupo, como o acirramento dos conflitos territoriais, eventos nacionais, festividades culturais e reivindicações defendendo o território Apinajé. Raquel Pereira Rocha (2012) durante uma pesquisa de campo para a tese de doutorado, observa duas aldeias chefiadas por mulheres Aldeia Areia Branca Joanita e Panlé da aldeia Girassol, exercendo a função de cacica;

A etiqueta social foi quebrada e, a partir de então, qualquer uma delas pode exercer o cacicado, bastando colocar-se à disposição. A aldeia Areia Branca tem Joanita como cacique, assim como a aldeia Girassol também conta com a liderança de uma polêmica Apinajé casada com um não-índio. (ROCHA, 2010, p.163).

Desde então as mulheres passaram a ter mais autonomia para exercer a função de cacica, além dos surgimentos de novas aldeias no território, fundadas por mulheres.

*A vida de Nhiro: Etnobiografia de uma Cacica Apinajé* de Welitânia de Oliveira Rocha (2016), pesquisa desenvolvida para a conclusão de seu curso de Ciências Sociais (UFT-Tocantinópolis) destaca a atuação de uma mulher exercendo a função de cacica, ela é filha de Maria Barbosa Irepxi mencionada anteriormente, Nhiro (Creuza Barbosa Apinagé) resolve várias demandas sociais do seu povo na cidade, FUNAI, CIMI e outros locais. A dissertação de mestrado da mesma autora intitulado “*O Movimento das mulheres indígenas Apinajé: Tempo, Política e chefia feminina*” (2018) ressalta as diversas funções sociais que as mulheres desempenham no território, professoras, pintoras, parteiras, brigadistas, agentes de saúde, professoras, auxiliares de serviços gerais e cacicas.

Lilian Castelo Branco de Lima (2016) desenvolveu a tese de doutorado “*Maricota Apinajé: Uma mulher patrimônio em tramas de saberes*”, que discorre sobre uma mulher patrimônio da cultura indígena Apinajé,



assim ela constrói uma etnobiografia da Maricota Apinagé traçando suas histórias e os conhecimentos culturais do seu povo.

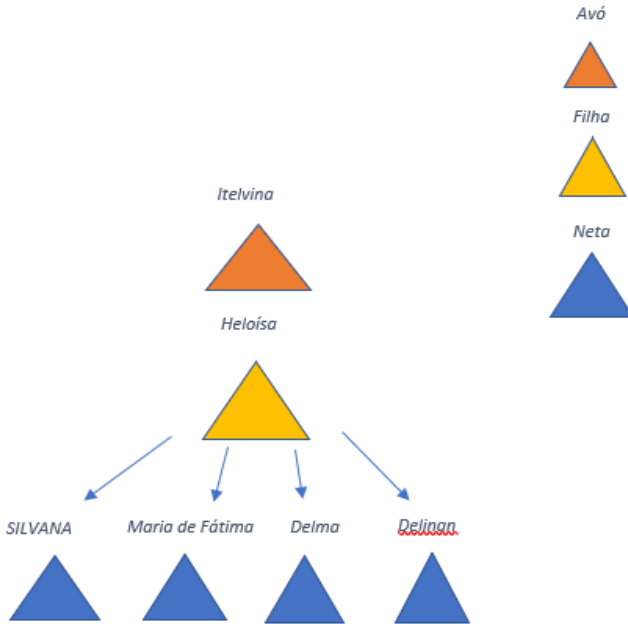
Na literatura Apinajé fica explícito que as mulheres Apinajé constroem trajetórias com a cidade de Tocantinópolis com mais intensidade atualmente. Carina Alves Torres (2017) resalta esses fenômenos sociais no contexto de Tocantinópolis observando as interações sociais entre os Apinajé e os moradores do bairro Antônio Pereira, demonstrando que os Apinajé possuem trajetórias com a cidade recorrentemente atualmente, para fazer compras, estudar, jogar futebol e outros fins.

As trajetórias socioespaciais descrita nesta pesquisa se deu com as seis mulheres de Apinajé que são representantes efetivas nas construções de resistências, vivências e manutenção do território e das relações com os/as não-indígenas.

### **As trajetórias da mulher Apinajé com a cidade de Tocantinópolis-To**

Analiso seis mulheres da mesma família para compreender as trajetórias da aldeia com a cidade de Tocantinópolis. A matriarca desta família é Itelvina Dias Apinagé que tem 97 anos, sua filha Heloisa Dias de Sousa Apinagé tem 58 anos e suas filhas, Silvana Dias de Sousa Apinagé tem 43 anos, Maria de Fátima Dias Apinagé tem 38 anos, Delma Dias de Sousa Apinagé tem 34 anos e Delinan Dias de Sousa Apinagé 31 anos (Figura 02). Essas mulheres residem na aldeia São José, há 20 km da cidade de Tocantinópolis-TO. Durante a observação participante, notei que as mulheres dessa etnia e especificamente da família de dona Itelvina estão rotineiramente na cidade, tanto para fazer compras, consultas médicas, visitar parentes, estudar, reuniões na Diretoria Regional de Ensino (DRE), assistir jogos no estádio de futebol, praias e festas.

Figura 02. Relação de parentesco das interlocutoras (diagrama de parentesco)



Fonte: Carina Torres, 2019.

A anciã Itelvina é uma mulher reconhecida pelo povo Apinajé por sua religiosidade e por traduzir a bíblia cristã para o Apinajé, ela gosta de fazer pulseiras e colares com miçangas, quando jovem fazia cestos, esteiras e outros utensílios de uso pessoal. Atualmente vai à cidade para receber o pagamento da aposentadoria por idade, fazer compras no comércio e consultas médicas. Observei que nos dias de ir à cidade acorda cedo, toma banho no ribeirão e escolhe a melhor roupa, ela costuma ir no carro do comércio carro do marido da sua neta Delinan ou no carro do neto Luís, filho mais novo de Heloísa. Na cidade ela vai no banco recebe seu salário e vai direto para o comércio fazer compras, o estabelecimento comercial é conhecido na cidade como “comércio dos índios”, ela sempre anda acompanhada com uma das suas netas e a filha Heloísa, já que tem dificuldades de mobilidade, a dona do comércio é conhecida há anos da liderança Itelvina, conversam bastante em português e algumas frases na língua Apinajé.

Heloisa é cantora, artesã e pintora é bastante requisitada durante as festas na aldeia para cantar. Costuma ir a cidade para fazer compras, consultas médicas ou visitar a filha no alojamento da Universidade Federal do Tocantins (UFT), acorda cedo faz café da manhã para as filhas e netos, vai a cidade no carro do seu filho Luís ou do seu genro Davi, ela gosta de andar nas lojas, farmácias e padarias, quando acompanhei Heloisa em suas caminhadas percebi suas relações e trajetórias na cidade, a artesã estava encerrando sua conta no comércio que Itelvina compra, mudando de estabelecimento, alegando que este conhecido como “dos índios” os preços eram altos para compras. Recorrentemente ela vai na cidade fazer exames médicos, ou consultas médicas, sempre acompanhada das filhas.

A sua filha mais velha Silvana costuma ir a cidade todos os meses para fazer compras nos comércios, acompanhar a sua avó Itelvina e sua mãe Heloisa ou um parente doente quando vão a Unidade de Pronto Atendimento (UPA) ou no hospital da cidade, ela faz compra em um comércio na Vila Antônio Pereira um bairro periférico da cidade de Tocantinópolis-TO, o dono do estabelecimento vai na aldeia buscar ela e seu marido para fazer compras, elas costuma ir umas 9:00 horas da manhã e voltar às 14:00 horas. Ela gosta de frequentar alguns bares deste bairro, sempre acompanhada do marido, pois, as mulheres Apinajé são conhecidas como *kuprÿs*<sup>6</sup>, assim ela evita andar sozinha nas ruas de Tocantinópolis-TO.

Maria de Fátima é funcionária da escola da aldeia São José e costuma ir a cidade receber seu salário, consultas médicas e compras nas lojas de roupas, observei que ela fica bastante intimidada quando está na cidade, andando sempre acompanhada de algum parente ou filho, percebi esta característica em todas as mulheres que acompanhei na cidade, gosta de ir pela manhã e voltar de tarde para dar tempo de comprar as coisas que precisa.

Delma é estudante universitária do curso de Educação do Campo na UFT- Tocantinópolis, ela e Delinan são as mulheres que mais frequentam a cidade, Delma fica no alojamento da UFT durante as aulas (no tempo

---

<sup>6</sup> mulher solteira/prostituta.

universidade), assim recebe parentes e conhecidos da aldeia, ela frequenta as lojas, comércios, farmácias e padarias. Gosta de ir para festas e assistir jogos no estádio de futebol e jogar bola nos campeonatos municipais. Delinan é funcionária da escola da aldeia São José, assim toda semana vai para cidade mais de três vezes, sua filha mais velha mora e estuda na cidade assim, participa das reuniões escolares, festas e eventos, Delinan gosta de ir para as praias no mês de julho com sua família e assistir jogos no estádio de futebol, ela faz compra em outra cidade pois, acha os preços dos comércios na cidade de Tocantinópolis muito caro para os indígenas.

Delma e Delinan estão mais familiarizadas com a cidade, pois, suas trajetórias são mais recorrentes do que das suas irmãs, mãe e avó, pois marcador geracional é nítido nas trajetórias com o contexto urbano. Observei que as mulheres ficam bastante intimidadas na cidade de Tocantinópolis andam sempre acompanhadas dos parentes ou esposos, o principal receio são os preconceitos que elas convivem rotineiramente no seu dia-a-dia.

### **Considerações de uma primeira interlocuções**

Através da história oral de vida e observação participante dessas seis mulheres Apinajé que estão espacializadas pela aldeia mãe, São José, notei que estão construindo trajetórias socioespaciais com a cidade de Tocantinópolis com mais frequência, sendo que décadas anteriores as mulheres não iam com constância para a cidade.

A família da matriarca Itelvina Dias Apinagé, estão recorrentemente na cidade, tanto para estudar, fazer consultas médicas, assistir jogos no estádio de futebol, festas e outros locais. Durante a observação na aldeia, percebi que as mulheres realizam uma performance de vestuários para usar na cidade, com roupas que cobre o corpo, sendo que no dia-a-dia na aldeia, ficam com os seios despidos e roupas mais leves. Delma e Delinan são bastante vaidosas usam brincos, colares e pulseiras, compram muitas roupas na cidade e procuram sempre saber de moda de roupas, calçados e jóias.

Apesar da mobilidade física dona Itelvina faz questão em ir para a cidade fazer suas compras e adquirir as coisas que gosta de comer, além de cuidar de sua saúde por meio da saúde não indígena, através das consultas. Heloisa, Maria de Fátima e Silvana demonstraram em várias situações de receio em andar nas ruas da cidade, devido principalmente ao preconceito, sofrido não só por elas, mas por todos os indígenas no contexto urbano.

A trajetória socioespacial destas mulheres foi observado múltiplas territorialidades apresentadas de forma distintas, pois as faixas geracionais estabelecem hábitos, relações e saberes, percebidos nessas trajetórias, deslocamentos e assim notamos as novas territorialidades que as mulheres constroem com a cidade, demonstrando essas novas dinâmicas fora do seu território de materno, palco de lutas pela manutenção da vida e do território.

## Referências

- BHABHA, K. Homi. **O local da Cultura**. Belo Horizonte, UFMG, 1998.
- CIRQUEIRA, Marçal, Diogo. **Entre o corpo e a teoria**: A questão Étnico-racial na obra trajetória socioespacial de Milton Santos. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás (UFG). 2010.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma**: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.
- GONÇALVES, José R. Santos. **A luta pela identidade social**: o caso das relações entre índios e brancos no Brasil Central. Rio de Janeiro: UFRJ-Museu Nacional, 1981. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1981.
- LEA, Vanessa. **Gênero Feminino *Mebengokre* ( Kayapó)**: desvelando representações desgastadas. Associação Brasileira de Antropologia (ABA). Belo Horizonte, 1992, p. 85-115.
- LIMA, Lilian Castelo Branco. **Maricota Apinajé**: Uma Mulher-Patrimônio em Tramas de Saberes. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

NIMUENDAJÚ, Curt. **OS APINAYÉ**. Belém: Museu Paraense Emilio Goeldi, Belém, 1983. 146 p.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do pacífico ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos de Nova Guiné Melanésia. São Paulo: Abril Cultural, 1976.

MEIHY, José Carlos e RIBEIRO, Suzana. **Guia Prático de história oral: para empresas, universidades, comunidades, famílias**. São Paulo: Contexto, 2011.

MYNAIO, Cecília de Souza et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

ROCHA, Raquel Pereira. **A Questão de Gênero na Etnologia Jê a partir de um estudo sobre os Apinajé**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 2001.

ROCHA, Raquel Pereira. **O “Tempo do primeiro” e o “tempo de agora”** transformação social e etnodesenvolvimento entre os Apinajé/TO. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

ROCHA, Welitânia de Oliveira. **A vida de Nhiro**: etnobiografia de uma cacica Apinajé. TCC (Graduação) - Curso de Ciências Sociais, Universidade Federal do Tocantins, UFT: Tocantinópolis, 2016.

ROCHA, Welitânia de Oliveira. **O movimento das mulheres indígenas Apinajé**: Tempo, Política e chefia feminina. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília. DF: Brasília, 2018.

SACCHI, Ângela, GRAMKOW, Márcia Maria. (Orgs.) **Gênero e povos indígenas**: coletânea de textos produzidos para o "Fazendo Gênero " e para a "27ª Reunião Brasileira de Antropologia". Rio de Janeiro, Brasília: Museu do Índio/ GIZ/FUNAI, 2012.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e concepções de território**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

TORRES, Carina, Alves. **As interações entre os *Kupê* e os *Panhĩ*** no Bairro Antônio Pereira TCC (Graduação) - Curso de Ciências Sociais, Universidade Federal do Tocantins, UFT: Tocantinópolis, 2017.

WEBER, Florence & BEAUD. Sthephne. de. **Guia para a pesquisa de campo**. Petrópolis: Vozes, 2007.

### **Sites pesquisados:**

<http://www.saude.gov.br/sesai> Acesso: 10/08/2019.

<https://www.ibge.gov.br/> Acesso: 10/08/2019.

## **A leishmaniose visceral humana e o desafio da intersetorialidade em Araguaína-Tocantins<sup>1</sup>**

*Elaine Barros de Alencar Costa*

*Marivaldo Cavalcante da Silva*

### **Introdução**

As leishmanioses são transmitidas aos seres humanos pela picada de flebotomíneos infectados. Há quatro formas clínicas da doença, mas a leishmaniose visceral é a mais grave e relevante na saúde coletiva devido à sua heterogeneidade epidemiológica e alta letalidade em pacientes não tratados (BARATA et al., 2005; FARIA; ANDRADE, 2012; WHO, 2017). O controle da doença tem sido realizado pela adoção de quatro medidas básicas: o tratamento dos casos humanos, a eutanásia de cães soropositivos, a redução da população de vetores através da aplicação de inseticida nos domicílios e eliminação de fatores de risco (AFONSO et al., 2017; BRASIL, 2006; FARIA; ANDRADE, 2012; MARCONDES; ROSSI, 2013). Apesar dos esforços, a doença tem aumentado significativamente nas áreas urbanas e periurbanas dos trópicos. Dados do Ministério da Saúde em 2015 posicionaram o Tocantins no primeiro lugar no *ranking* nacional (BEVILACQUA, 2001; BRASIL, 2017; FARIA; ANDRADE, 2012).

A intersetorialidade pode ser definida como a articulação de saberes e experiências com vistas ao planejamento, para a realização e a avaliação

---

<sup>1</sup> Texto produzido a partir das discussões do Wordshop realizado pelo Programa de Mestrado em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT- 2019) no Campus da UFT/CIMBA;



de políticas, programas e projetos, com o objetivo de alcançar resultados sinérgicos em situações complexas (INOJOSA, 2001). A intersetorialidade convoca um conjunto de inovações no âmbito da gestão pública, exigindo novas respostas organizativas, a superação das estruturas hierarquizadas e verticais e a criação de novos arranjos institucionais com estruturas horizontalizadas de trabalho, como analisa Bronzo (2010).

A eficácia dos programas de saúde pública depende de uma boa gestão territorial. A gestão do território supõe ações integradas respaldando a necessidade de um trabalho interdisciplinar que não se limita à visão dicotômica que muitas vezes se tem produzido em saúde no Brasil.

Aspectos culturais<sup>2</sup> podem e devem ser levados em consideração na tomada de gestão e, provavelmente, contribuirá para melhor condição e condução na tomada de decisões em casos de LVH. Já, o território, percebido por Raffestin (1993), é formado a partir de uma base espacial, material e simbólica e pelos diversos agentes em suas relações culturais, de sociabilidade e de produção, nas quais se destacam a figura do Estado, com sua organização central do poder, e a sociedade, com seus trabalhos, sonhos, necessidades, lutas, desejos e microfísicas do poder (FOUCALT, 2004).

O texto é fruto da pesquisa de dissertação em andamento, que visa compreender a importância da intersetorialidade no combate da epidemia da leishmaniose visceral humana em Araguaína-Tocantins.

## Metodologia

A metodologia do estudo é de natureza quali-quantitativa, do tipo exploratório e descritivo. Na análise quantitativa, o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características do conteúdo. Na análise qualitativa é a presença ou a ausência de uma dada característica de

---

<sup>2</sup> Pensar 'culturas', sendo estas múltiplas e variadas, pois decorrem juntamente desses encontros e interações, que podem culminar em processos de resistências ou adaptações conforme destaque de Burke (2006).

conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração (BARDIN, 1977). Segundo Minayo (1999), a pesquisa qualitativa permitir cercar o objeto estudado nas múltiplas relações e na sua complexidade dinâmica.

Dentre as técnicas que serão utilizadas, destaca-se a realização de dez entrevistas individuais semi-estruturadas, que serão divididas da seguinte forma: três entrevistas destinadas ao atendimento primário da doença, três entrevistas no atendimento secundário da epidemia, três entrevistas no atendimento terciário da leishmaniose visceral, e uma entrevista designada à coordenadora do Centro de Controle de Zoonoses (CCZ) de Araguaína-Tocantins. A seleção dos profissionais indicados para ser entrevistados será sugerida pela coordenadora do CCZ pelo fato da vasta experiência respaldada pela atuação na área de estudo há dezoito anos.

Como recurso metodológico, utilizar-se-á perguntas norteadoras com o objetivo de abrir a discussão do tema proposto. Foram elaboradas cinco perguntas norteadoras: (1) O que você entende sobre intersectorialidade na saúde?; (2) Qual sua visão à respeito da maneira como as ações e decisões de combate da epidemia da leishmaniose visceral humana em Araguaína são conduzidas?; (3) Que relação você estabelece entre a forma da distribuição dos órgãos de saúde (primário, secundário e terciário) em Araguaína e a intersectorialidade? ; (4) Quais as maiores facilidades e dificuldades você julga existir em um possível alinhamento de linguagem e decisões conjuntas entre os setores de saúde? e (5) O que você acredita que, como profissional de saúde no órgão que atua, poderia contribuir em prol da intersectorialidade dessa epidemia?

A utilização da técnica da entrevista destaca a fala individual como representativa de modelos culturais interiorizados, compartilhados pelo indivíduo a partir do seu processo de socialização no qual a cultura não é apenas assimilada, mas também reinterpretada (MINAYO, 1999). Ao estabelecer as unidades de registro e fazer o cruzamento das falas, o elemento cultura será estabelecido. As unidades de registro é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como

unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial (BARDIN, 1977). Todas as entrevistas serão gravadas e transcritas de forma fonética, com garantia de sigilo e solicitação da autorização dos participantes.

Adotar-se-á a Análise de Conteúdo, que segundo Bardin (1977), essa ferramenta constitui um conjunto de técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto na comunicação. A Análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que fornece informações suplementares ao leitor crítico de uma mensagem desejando distanciar-se da sua leitura “aderente”, para saber mais sobre esse texto.

Através da análise de conteúdo das entrevistas, ao entender a língua como objeto sócio- histórico, os fatores de ordem cultural serão estabelecidos. Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo configura um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Mediante a análise de dados quali-quantitativos, a análise de conteúdo apresenta como objetivo principal, a busca do sentido ou dos sentidos de um documento e/ou entrevista.

O trabalho foi anexado na Plataforma Brasil com a devida autorização da Secretaria Municipal de Saúde de Araguaína-Tocantins para a coleta dos dados, e aprovado pela Comissão de Ética e Pesquisa (CEP) do Hospital de Doenças Tropicais da Universidade Federal do Tocantins cujo número de parecer é 3.445.905.

## **Referencial teórico**

A Leishmaniose Visceral Humana (LVH) é uma doença endêmica de importância em saúde pública que apresenta aspectos geográficos, climáticos e sociais diferenciados. Na América Latina, o Brasil é responsável por 90% dos casos, atingindo as cinco regiões brasileiras. A doença é mais frequente em crianças menores de 10 anos (41,9%) e o sexo masculino é

proporcionalmente o mais afetado (62,8%) (BRASIL, 2016). Em Araguaína, entre janeiro a fevereiro de 2018, o sexo feminino foi responsável por 38% dos casos registrados e o masculino 63% (MATOS, 2018).

A expansão geográfica da LVH tem sido atribuída a vários fatores, como dificuldades em eliminar os reservatórios, diversidade epidemiológica das regiões afetadas, altos custos financeiros para sustentação das ações de controle, alta capacidade de adaptação do vetor ao peridomicílio e medidas insuficientes para o seu controle (OLIVEIRA; MORAIS; MACHADO-COELHO, 2008).

Como descrito no Programa de Vigilância e Controle da Leishmaniose Visceral (PVC- LV) para se chegar ao controle efetivo da LVH são necessárias ações de forma integrada nas áreas de maior risco, atingindo os três elos da cadeia de transmissão: o vetor, o homem e o cão (LISBOA et. al, 2016; BRASIL, 2014). É preciso atuar de forma a incorporar as particularidades de cada contexto, de cada território, criar processos dialógicos e participativos entre os membros da comunidade e os serviços de saúde e outros setores que seguramente terão de ser acionados, considerando a complexidade da doença.

A Política Nacional de Humanização (PNH) (2011) dispõe dispositivos que operacionalizam mudanças nas práticas dos serviços e nas relações entre os sujeitos, estimulando a criação de novos dispositivos a serem inventados pelos sujeitos envolvidos no trabalho. Salienta-se a importância da participação dos trabalhadores na invenção desses dispositivos e modos de organização das práticas dos serviços, considerando o aprendizado desses a partir de suas experiências no trabalho, potentes para novas configurações em prol da intersetorialidade no campo da saúde coletiva (BRASIL, 2011).

A conexão entre saúde e intersetorialidade vem sendo questionada e discutida atualmente. Dentre as definições de saúde mais aceitas e utilizadas nas publicações nacionais, destaca-se a da Organização Mundial de Saúde (OMS) e a da Constituição Federal de 1988. A OMS define saúde

como “o estado de completo bem-estar físico, mental e social e não simplesmente a ausência de doença ou enfermidade” (OPAS, 2011). Este conceito afirma que saúde não está limitada apenas ao corpo físico e a relação do indivíduo com o meio.

A Constituição Brasileira incorpora uma concepção ampliada de saúde, entendida como direito de cidadania: “A saúde é direito de todos e dever do Estado” (BRASIL, 1988). Esta definição traz a saúde como um direito de todos de forma democrática e ressalta a importância acerca da responsabilidade do Estado e os níveis de atenção em saúde.

A Carta de Ottawa (1986) nos remete à saúde como recurso para vida e não como objeto de viver; entendida como algo que não é de responsabilidade exclusiva do setor saúde (SILVA; BELGA, 2018). Esta definição traz uma visão mais realista demonstrando que saúde requer participação e envolvimento de todos. Diante desse cenário, a intersetorialidade representa uma aposta estratégica para se alcançar a promoção da saúde.

A intersetorialidade se refere aos modos de articulação entre os diferentes saberes, incluindo os saberes populares, e as relações de poder de todos os atores envolvidos nesse processo, com vistas a ampliar a resolubilidade dos problemas coletivos. Nesse contexto, a superação da fragmentação do conhecimento e das estruturas sociais, e a construção de processos democráticos e descentralizados, torna-se necessária (FEUERWERKER; COSTA, 2000).

A prática intersetorial emerge como um dos requisitos essenciais para a sustentação das políticas públicas em nosso país, uma vez que a gestão segmentada e setorializada das políticas demonstram certa ineficácia, não respondendo de forma adequada aos desafios atuais. Um dos fatores importantes para que a intersetorialidade transforme-se em ações concretas e eficazes é a existência de espaços de diálogo para definição de ações conjuntas. O modo fragmentado e burocratizado no qual se organiza o campo das políticas públicas é um entrave à intersetorialidade (PEIXOTO, 2018).

O diálogo interdisciplinar e intersetorial é difícil, pois requer respeitar a visão do outro e sua contribuição para a construção de decisões no enfrentamento dos problemas e situações levantados, sendo uma estratégia importante de reconstrução das práticas de saúde. Desenvolver esse tipo de prática é concretizar uma atuação com o olhar ampliado na abordagem do processo saúde-doença-cuidado. O trabalho intersetorial desponta como instrumento relevante para a operacionalização do conceito ampliado de saúde e de ações com base nos pressupostos teóricos e metodológicos da promoção da saúde (SILVA; TAVARES, 2016).

A noção de intersetorialidade parte de um entendimento de saúde que considera as pessoas em sua totalidade. A partir disso, pode-se perceber que se trata de uma estratégia complexa que busca superar a fragmentação das diversas políticas e das diferentes áreas em que são executadas. O grande desafio é a articulação dos diversos setores na busca por soluções de problemas no cotidiano da gestão, através de decisões compartilhadas entre as instituições e os setores governamentais que produzam um impacto positivo sobre a saúde da população. Essa prática intersetorial requer articulações, vinculações, ações complementares, relações horizontais entre parceiros e interdependência de serviços para garantir a integralidade das ações (LEAL, ANTONI, 2013).

A grande questão é saber como convergir esforços de setores diversos para uma abordagem integral de um problema que é multidimensional. Os setores apresentam distintas visões, interesses, recursos e contam com contextos técnicos e disciplinares muito diferenciados, o que dificulta a convergência de percepção e ação, necessária em uma abordagem intersetorial (VEIGA, BRONZO, 2014). A ação intersetorial é complexa, demanda tempo, diálogos e tarefas de articulação, exige formação de consensos e pactuações. A intensidade da intersetorialidade está diretamente relacionada com a complexidade das situações de risco e o modelo de intersetorialidade a ser adotado depende de uma leitura correta dos vetores que incidem para a produção e reprodução das vulnerabilidades específicas das famílias, indivíduos e territórios.

Ainda que o trabalho intersetorial seja uma meta a ser alcançada pelas equipes de saúde, observa-se sensação de insatisfação e impotência, pois consideram seu trabalho ineficiente, mesmo com algumas iniciativas de estabelecimento de ações intersetoriais. Percebe-se que a equipe de saúde ainda desenvolve ações sem realizar planejamento e avaliação das ações (SILVA; TAVARES, 2016).

A maioria dos profissionais afirma que há pouca oportunidade de diálogo com os profissionais dos diferentes serviços para os quais realizam encaminhamentos. Relatam que ficam sabendo sobre o processo dos encaminhamentos e dos atendimentos de outros serviços por meio dos próprios pacientes. Outras dificuldades para o estabelecimento da intersectorialidade, citadas pelos profissionais, referem-se à fragilidade da rede de suporte, escassez de serviços especializados de referência e à cultura da população que ainda está fortemente ligada ao modelo biomédico de busca pela atenção curativa (FERRO et al, 2014).

A intersectorialidade então é trazida para o centro do debate e sua prática requer ampla negociação, alcançando dimensão transectorial a partir das possibilidades de criar novos olhares e instaurar novos valores. Deve considerar o respeito às diferenças e à incorporação das contribuições de cada uma das políticas na compreensão e na superação dos problemas sociais. Tem em sua lógica central a operacionalização de conceitos como a territorialização, vinculação, responsabilização e resolutividade com um olhar integral sobre o ambiente em suas dimensões físicas, socioculturais e biopsicossociais, nas quais estão inseridos os indivíduos e suas famílias (SILVA; TAVARES, 2016).

Raffestin (1993) entende o território como todo e qualquer espaço caracterizado pela presença de um poder, ou ainda, “um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder”. E ainda, o poder “surge por ocasião da relação”, e “toda relação é ponto de surgimento do poder”. Quando coexistem em um mesmo espaço várias relações de poder dá-se o nome de ‘territorialidades’, de modo que uma área que abriga várias territorialidades pode ser considerada vários territórios.

O conceito de território é o de uma apropriação do espaço, concreta e simbólica, conduzida por agentes diversos e interesses muitas vezes conflitantes que estabelecem, desse modo, relações de poder (RAFFESTIN, 1993). Nessa perspectiva, o poder se torna categoria central e a dimensão política ganha destaque, ao mesmo tempo que a cultura representada pelo simbolismo, pelas teias de significados e identidades, se torna relevante ao lidar com o conceito de território.

Nossa tendência é pensar que o poder opera de maneira direta e brutalmente opressiva, dispensando conceitos como cultura e conhecimento. Para Foucault, o poder não “funciona na forma de uma cadeia; ele circula. Ele nunca é monopolizado por um centro. Ele é implantado e exercido por uma organização como uma rede”. Isso sugere que nós todos somos, em algum grau, pegos em sua circulação, ou seja, relações de poder permeiam todos os níveis da existência social e podem ser encontradas em todos os campos da vida social (HALL, 2016).

Diversos segmentos devem ser convocados para compor ações estratégicas, tecidas em conjunto, para o fortalecimento das ações em saúde. A articulação intersetorial torna-se, logo, imprescindível para enfrentar os determinantes do processo saúde-doença. Para alcançar resultados em saúde, os diferentes equipamentos devem se comunicar, dentro e fora do seu setor, criando uma rede de proteção aos usuários (FERRO et al, 2014).

A noção de rede como um emaranhado de relações das quais os indivíduos constituem os “nós”, requer, acima de tudo, investimento sólido para compor sua tecitura e não está livre das intempéries próprias às relações humanas (FERRO et al, 2014). O trabalho de equipe facilita a construção das redes que podem ser definidas como trabalho coletivo, articulação de diversos sujeitos, com conhecimentos e habilidades para produzir transformações. Assim, a intersetorialidade incorpora a ideia de integração, de território, de equidade, de direitos sociais e outros. Esse novo fazer demanda mudanças de valores da cultura para um agir coletivo (SILVA; TAVARES, 2016).



Em uma sociedade política os indivíduos se articulam por meio de relações reguladas e possui princípios mínimos de organização. Essa organização só se viabiliza quando existe um poder habilitado a coordenar todos aqueles que se encontram em um determinado espaço. Por isso, quando se analisam os coletivos humanos ao longo da história, só se destaca a noção de território a partir das primeiras sociedades políticas. Com isso, corrobora-se a hipótese de que um elemento indissociável da noção de poder é o território, dado que não há organização sem poder (NUNES, 2006).

### **Considerações parciais**

A articulação entre saúde e intersetorialidade é uma prática que pode promover benefícios para todos os envolvidos nesse processo, desde os profissionais até os usuários e com isso, minorar o avanço da epidemia da LVH em Araguaína-TO.

O trabalho em saúde caracteriza-se por ser um trabalho reflexivo e dependente do recrutamento de saberes distintos: científico, técnico, derivado de experiências de trabalho e sociais e de valores ético-políticos. A integração entre diferentes áreas e a abordagem de problemas de forma criativa demanda mudanças individuais, institucionais e ações intersetoriais.

A prática da intersetorialidade precisa ser inserida na rotina de gestores e equipes de saúde para que, gradativamente, adquiram habilidades no desenvolvimento de ações de promoção da saúde realmente impactantes, almejando melhoria das condições de saúde da população.

A partir da metodologia escolhida para o estudo, espera-se que as análises do conteúdo das informações obtidas possam trazer elementos culturais importantes para subsidiar novos estudos e provocar novas reflexões no âmbito da intersetorialidade.

## Referências

- AFONSO, M.M.S.; CHAVES, S. A. M.; MAGALHÃES, M. A. F. M.; GRACIE, R.; AZEVEDO, C.; CARVALHO, B. M.; RANGEL, E. F. Ecoepidemiology of American Visceral Leishmaniasis in Tocantins State, Brazil: Factors Associated with the Occurrence and Spreading of the Vector *Lutzomyia (Lutzomyia) longipalpis* (Lutz & Neiva, 1912) (Diptera: Psychodidae: Phlebotominae). In: Claborn D, editor. The Epidemiology and Ecology of Leishmaniasis. Rijeka: InTech; 2017. Ch. 06.
- BARATA, R. A.; FRANÇA-SILVA, J. C.; MAYRINK, W.; SILVA, J. C.; PRATA, A.; LOROSA, E. S.; FIÚZA, J. A.; GONÇALVES, C. M.; PAULA, K. M.; DIAS, E. S. Aspectos da ecologia e do comportamento de flebotomíneos em área endêmica de leishmaniose visceral, Minas Gerais. *Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical*, v. 38, n. 5, p. 421-425, 2005.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70; 1977.
- BEVILACQUA, P.D.; PAIXAO, H.H.; MODENA, C.M.; CASTRO, M.C.P.S. Urbanização da leishmaniose visceral em Belo Horizonte. *Arquivo Brasileiro de Medicina Veterinária e Zootecnia*, v. 53, n. 1, p. 1-8, 2001.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: 1988. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2005. 437 p.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *Manual de vigilância e controle da leishmaniose visceral*. Brasília, DF, 2006.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *Cadernos Humaniza SUS*. Brasília, DF, 2011.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *Manual de vigilância e controle da leishmaniose visceral*. Brasília, DF, 2014.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *Guia de vigilância em saúde*. Brasília, DF, 2016.
- BRASIL. Ministério da Saúde. *Coefficiente de incidência de Leishmaniose Visceral, por 100.000 habitantes. - Brasil, Grandes Regiões e Unidades Federadas 1990 a 2015*. Brasília, DF, 2017.

- BRONZO, Carla. Intersetorialidade, autonomia e território em programas municipais de enfrentamento da pobreza: experiências de Belo Horizonte e São Paulo. *Planejamento e Políticas Públicas*, n.35, p.120-159, jul./dez.2010.
- BURKE, Peter. **Variedades de história cultural**. Tradução de Alda Porto. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- FARIA, A. R.; ANDRADE, H. M. D. Diagnóstico da Leishmaniose Visceral Canina: grandes avanços tecnológicos e baixa aplicação prática. *Revista Pan-Amazônica de Saúde*, v. 3, n. 1, p. 47-57, 2012.
- FERRO, L.F., et al. Interdisciplinaridade e intersetorialidade na Estratégia Saúde da Família e no Núcleo de Apoio à Saúde da Família: potencialidades e desafios. *O Mundo da Saúde*, São Paulo, v.38, n.2, p.129-138, 2014. Disponível em: <<http://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-846137>>.
- FEUERWERKER, L.M.; COSTA, H. Intersetorialidade na rede UNIDA. *Divulgação em Saúde para Debate*, Rio de Janeiro, n.22, p.25-35, dez. 2000.
- FOUCAULT, M. Genealogia e poder. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 20.ed. Rio de Janeiro: Graal, p. 167-177, 2004.
- HALL, S. Cultura e representação. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016. Resenha de: CUNHA, E. L. A propósito de cultura e representação. *Matrizes*, v. 10, n. 3, p. 199-218, 2016.
- INOJOSA, Rose Marie. Sinergia em políticas e serviços públicos: desenvolvimento social com intersetorialidade. *Cadernos FUNDAP*, São Paulo: Fundap, n.22, p. 102- 110, 2001.
- LEAL, B.M.; ANTONI, C. Os centros de atenção psicossocial (CAPS): estruturação, interdisciplinaridade e intersetorialidade. *Aletheia*, Rio Grande do Sul, v.40, p. 87-101, jan./abr.2013. Disponível em:<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-03942013000100008](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942013000100008)>.
- LISBOA, A. R.; LEITE, F. C.; DANTAS, A. E. F.; OLIVEIRA, I. B.; EVANGELISTA, T. R.; SOUSA, J. B. G. Análise epidemiológica de leishmaniose visceral em municípios do sertão paraibano. *Revista Brasileira de Educação e Saúde*, v. 6, n. 3, p. 5-12, 2016.
- MARCONDES, M.; ROSSI, C. N. Leishmaniose visceral no Brasil. *BrazilianJournalofVeterinaryResearchand Animal Science*, v. 50, n. 5, p. 341-352, 2013.

MATOS, J. Calazar: não entrega de cães infectados e quintais sujos são principais causas em Araguaína. Disponível em: <http://www.araguaina.to.gov.br/portal/paginas.php?p=not&not=noticias&id=244>. Acesso em: 15 março de 2018.

MINAYO, M.C.S. O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco, 1999.

NUNES, P. H. F. A Influência dos recursos naturais na transformação do conceito de território. *Questiones Constitucionales*, n15, Julio-Diciembre, 2006.

OLIVEIRA, C. D.; MORAIS, M. H.; MACHADO-COELHO, G. L. Visceral leishmaniasis in large Brazilian cities: challenges for control. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 24, n. 12, p. 2953-2958, 2008.

OPAS – Organização Pan-Americana da Saúde – Representação Brasil. Brasília, 2011. p.1-48. Disponível em: <[https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_docman&view=download&category\\_slug=desenvolvimento-integral-da-cooperacao-tecnica-953&alias=1371-portfolio-opas-oms-2011-1&Itemid=965](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_docman&view=download&category_slug=desenvolvimento-integral-da-cooperacao-tecnica-953&alias=1371-portfolio-opas-oms-2011-1&Itemid=965)>. Acesso em: 20 Jan. 2019.

PEIXOTO, T.C. Saúde e Intersetorialidade (in)suficiências. In: ROMAGNOLI, R.C. A Intersetorialidade e seus desafios. 1.ed. Curitiba: CRV, p. 133-146, 2018.

RAFFESTIN, Claude. Por uma Geografia do Poder. 1ed. São Paulo: Ática, 1993.

SILVA, D.A.J.; TAVARES, M.F.L. Ação intersetorial: potencialidades e dificuldades do trabalho em equipes da Estratégia Saúde da Família na cidade do Rio de Janeiro. *Saúde Debate*, Rio de Janeiro, v.40, n.111, p. 193-205, out./dez.2016. Disponível em: <[https://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S0103-11042016000400193&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S0103-11042016000400193&script=sci_arttext&tlng=pt)>.

SILVA, K.L.; BELGA, S.M.M.F. Problematizando a intersetorialidade: estratégia necessária, sustentável e possível. In: A intersetorialidade e seus desafios. 1.ed. Curitiba: Editora CRV, 2018. p. 63-70.

VEIGA, L.; BRONZO, C. Estratégias intersetoriais de gestão municipal de serviços de proteção social: a experiência de Belo Horizonte. *Revista Administração Pública*. Rio de Janeiro, v.48, n.3, p.595-620, maio/jun.2014.

WHO. Weekly epidemiological record. World Health Organization; 2017. p. 557-572.

## **Memória dos que se foram: trajetória socio-espaciais de pais de Santo em Araguaína-TO**

*Cleyton Gomes de Almeida*  
*Dernival Venâncio Ramos Júnior*

### **Introdução**

Dentro da minha trajetória acadêmica tenho me debruçado em pesquisas relacionadas à Umbanda. Durante alguns anos pesquisei sobre o tema nas periferias da cidade de Araguaína - TO. As experiências de uma caminhada acadêmica me fizeram abrir novas possibilidades para que hoje pudesse continuar.

Nessa nova etapa, tenho uma visão um pouco mais ampliada sobre a Umbanda na cidade de Araguaína, tendo em vista que ter contato com novos autores e com o conhecimento da realidade tem me possibilitado um olhar mais amplo em relação à cultura umbandista da cidade.

Em Araguaína, existem poucas obras de referências relacionadas à religião de matriz africana. É como se elas não fizessem parte da história da cidade. Parte do que já pesquisei até o momento agrega e traz a possibilidade de escrever memórias e vivências de umbandistas da cidade de Araguaína que permitem conhecer um pouco destas trajetórias. A pesquisa realizada por (GOMES, 2017) sobre Umbanda em 2017, com o título (Memória e esquecimento- “A história de vida da Mãe se santo Olindina”) trazem partes de algumas memórias e trajetórias dos sujeitos da comunidade Umbandista.

A pesquisa mostra como Olindina se estabeleceu na cidade de Araguaína, na época das migrações em 1940 e como ela se tornaria uma das mães de santo mais conhecidas da cidade. (GOMES,2017). Como já mencionado sobre as poucas produções da temática encontrei no trabalho de dissertação de (VENÂNCIO, 2013), em que ela faz um levantamento dos dirigentes falecidos no capítulo “II - Campo Religioso Afro-Brasileiro de Araguaína” que se encontra em um de seus capítulos da dissertação de mestrado, (**Tenda Espírita Umbandista Santa Joana D’Arc**: a Umbanda em Araguaína) esse capítulo em específico me trouxe muitas informações que foram de extrema relevantes para minha pesquisa.

E observando o que ela já escreveu sobre os pais de santo de Araguaína em seu levantamento notei que alguns nomes que eu descobri em minha pesquisa de monografia não foram citados nesse levantamento, sendo assim fontes novas a serem exploradas. Agora quero continuar esse trabalho dando prosseguimento no que já estava sendo feito sobre as pesquisas na região.

### **Os caminhos da pesquisa: problemas e procedimentos metodológicos**

O caminho da pesquisa foi guiado pela própria comunidade, o trabalho com história oral trouxe uma riqueza de informações dentro das diversas entrevistas. Pesquisei casos particularidade de alguns pais e mães de santo e dirigente e de outros membros do povo de santo da cidade. O trabalho com memória foi fundamental para conseguir caminhar, produzindo e documentando os relatos. Falta-se material escrito, sobra material oral a ser registrado e pesquisado.

Esse desafio está nas mãos do pesquisador, que se encarrega do importante papel de documentar essas memórias e transformá-las fontes de estudo para esta e para pesquisas posteriores. Esse é o trabalho que me proponho a fazer neste momento.

A umbanda já estava presente na cidade desde a criação da cidade de Araguaína em 1958 (VENANCIO, 2013). Ela chegou com os milhares de migrantes que para a cidade migraram a partir de sua criação e, de maneira especial, a partir de 1970, momento de forte expansão da economia da cidade com a pavimentação da BR 153. O que se percebe diante das pesquisas de (VANANCIO,2013) e (GOMES,2017) até então sobre a Umbanda é que: através dessas migrações ocorre que muitos praticantes da religião também se deslocam para a localidade de Araguaína, o muito que se sabe desses sujeitos é apenas relacionado às memórias, as lembranças e rememorações de suas vidas por meio das narrativas dos que continuam vivos.

Através dessa narrativa, as memórias do povo de santo têm permitido contar e conhecer um pouco das vidas dos sujeitos umbandista que na década de 1970 viveram períodos não só de migrações, mas também de conflitos na própria comunidade, de perseguições e estigmatização.

Por exemplo, a região da atualmente chamada Avenida Filadélfia concentrava um maior número de terreiros. A alguns anos tenho contato direto com eles, pois a continuidade das informações que eu acumulava por meio de conversas informais e formais e também entrevistas sempre surgia algo novo, o fato interessante é que eu tive o privilégio de ter acesso mais próximo com alguns umbandistas da cidade por eles conhecerem a minha avó Olindina, que também era umbandista das antigas (GOMES,2017).

Em face desse cenário, busco por meio da pesquisa reconstruir as trajetórias que são importantes para compreender a chegada e o desenvolvimento da religião em Araguaína. Nesse sentido me proponho discutir com outros campos de conhecimento como a geografia, sociologia, antropologia para que eu possa estabelecer um diálogo interdisciplinar.

Propor uma discussão interdisciplinar não é apenas pegar um conhecimento que me interessa em determinada área e usar da maneira que interesse, ser interdisciplinar é propor a quebra de hierarquias e quebra de rupturas de como nós aprendemos o conhecimento, vejamos o que diz Pombo:

Digamos que a interdisciplinaridade existe, sobretudo como prática. Ela traduz-se na realização de diferentes tipos de experiências interdisciplinares de investigação (pura e aplicada) em universidades, laboratórios, departamentos técnicos; na experimentação e institucionalização de novos sistemas de organização, programas interdepartamentais, redes e grupos interuniversitários adequados às previsíveis tarefas e potencialidades da interdisciplinaridade; na criação de diversos tipos de institutos e centros de investigação interdisciplinar que, em alguns casos, se constituem mesmo como o polo organizador de novas ciências, a sua única ou predominante base institucional. (POMBO, 2006, p.225)

Propor esse diálogo interdisciplinar e algo complexo, pois pensar em construir um conhecimento sem que haja fronteiras entre disciplinas não é simples assim, afinal abandonar o conforto da nossa linguagem técnica e nos aventurarmos em um domínio que é de todos e de que ninguém é proprietário exclusivo.

Depois das breves considerações, podemos pensar na discussão sobre a Umbanda de uma forma muito mais ampla em que a visão sobre esse povo não se restrinja somente a um olhar, mas sim de várias abordagens, compreendo seus aspectos, sociais, culturais e espaciais. Contudo, dentro da pesquisa em desenvolvimento, problematizaremos as trajetórias sócio-espaciais de pais de santo da cidade.

Nesse sentido, procuramos abordar a espacialidades construídas e percorridas pelos pais de santos que vivem em Araguaína e entender esse processo como uma construção social simbólica e de espaço por meio das experiências:

Entendemos, assim, que as trajetórias possuem uma dimensão espaço-temporal, pois pressupõem que os indivíduos perpassam por um repertório de lugares no decorrer de suas vidas, os quais, como dito anteriormente, são experienciados, significados, interpretados e construídos. (CIRQUEIRA, 2008, p. 21)

O procedimento metodológico baseia-se no uso da técnica da história oral temática. Embora tenha interesse na história de vida dos sujeitos entrevistados, o objetivo precisa ser direcionado em demandas específicas. O



roteiro utilizado pautava a vida dos pais e mães de santos mortos, pertencente a geração anterior à da pessoa entrevistada.

A memória é um fenômeno que pode ser articulado no momento de narrar e que também sofre variações além de sua dinâmica. (POLLAK, 1992). Por isso para entender e buscar informações sobre essas trajetórias sócio-espaciais do passado da umbanda na cidade é necessário acessar a memórias por meio do relato.

### **Os narradores e trajetórias**

Pedro, um dos pais de santo antigos da cidade de Araguaína, que mora no Bairro São João. Ele tem a sua casa própria, mas não está trabalhando com salão\*. Em sua casa possui um pequeno quarto que ele atende pessoas que vão lhe procurar e também é um de seus lugares de prática de sua religião de forma reservada.

Ao entrevista-lo ele narra sobre momentos pessoas de sua vida, mas também relembra bons momentos de quando a comunidade de umbandistas era como diz ele “mais unida” Pedro teve contato com muitos do que já faleceram, mas com o passar do tempo à memória passar a sofrer fragmentações, nem tudo fica retido (POLLAK, 1992, p.200-201). Esse efeito natural da memória é esperado, pois o corpo e a mente com o tempo sofrem alterações.

Pedro relata em uma conversa que uma boa parte dos pais de santos que conheceu vieram de outras cidades, sendo uma dessas principais Maranhão a qual não se recorda com clareza o nome da cidade. Ele segue narrando que na época, em 1976 o espaço ocupado por eles em Araguaína era mais demarcado, e ao que ele conta é que isso foi diluindo com o tempo.

Segundo ele, um dos lugares que mais comportava os terreiros era o Bairro São João. O local tinha pouca estrutura, tendo apenas uma rua que

---

\* Pedro trabalhou muitos anos com salão próprio em que realizava atividades de Umbanda. Mas por estar mais velho hoje não consegue manter o mesmo ritmo e decidiu fechar o salão. Atualmente Pedro realiza seus cultos de forma discreta em um pequeno quarto reservado em sua casa, em que nesse mesmo local atende pessoas que o procuram buscando ajuda.

cortava a área de mata que predominava. Parte do bairro considerada central comportava a maior quantidade de salões.

As espacialidades públicas, segundo o que conta o senhor Pedro, eram mais visitadas pela comunidade umbandista. Por exemplo, o ginásio neblina era usado em reuniões. Como narrado por ele:

**Pedro**- nois era irmandade de umbanda, naquele tempo cada um tinha seu salão. **Cleyton** - irmandade o senhor fala de um grupo de terreiro visitar o outro? **Pedro** - isso um visitava o outro. eu vou te falar como que funcionava naquela época a gente fazia como que se diz....a gente fazia visita um ao outro era o dela (Olindina) visitava o meu eu visitava o dela e era visitado o de vários e várias pessoas. **Cleyton** - o senhor tinha o seu próprio salão? **Pedro**- tinha eu tinha o meu e entre aspas “nois” tínhamos o ginásio de esporte neblina que “nois” fazia reuniões com todos os umbandistas naquele tempo chamava pai de santo e mãe de santo e lá discutia como a gente ia funcionar! **Cleyton**- nessas reuniões decidia que dia cada terreiro visitava o outro? **Pedro**-Exato. (Entrevistas Pedro, 2017)

As trajetórias sócioespaciais envolvem as histórias de vida desses sujeitos e mais que isso envolve suas experiências dentro de uma temporalidade e dentro de uma espacialidade (CIRQUEIRA, 2008, p. 21 - 22). A pesar da forte intolerância religiosa ocorrida na época em que as perseguições eram mais frequentes, os espaços eram mais visitados, isso porque, segundo a narrativa, existia uma “união” maior entre a comunidade, união essa que enfraqueceu com os anos, pois muitos dos Pais de Santo que eram os mais respeitados entre a comunidade faleceram como foi o caso da Olindina, uma das umbandistas que era muito respeitada e uma das influentes na comunidade, segundo Pedro.

Para compreender melhor a questão do que é espaço e espacialidade vejamos o que diz Barbosa. Segundo ele produzir o espaço é impossível, porém a espacialidade é produzível. (BARBOSA, 2009) O espaço seria a parte física e a espacialidade é o resultado da interação do homem com o espaço. Nesse sentido, compreendemos as trajetórias como algo produzível através das interações entre os sujeitos umbandistas dentro dos espaços em que percorreram e viveram.

Pedro ressalta a “irmandade” termo utilizado por ele para falar da união entre a comunidade existente e entre os membros Zé Rodrigues, Luis Maranhão, Valdeci e Felina. Desses quatro membros, só Felina que é falecida. Os demais ainda permanecem na cidade. Valdeci, por exemplo, trabalha com salão ativamente.

### **Os caminhos da pesquisa: problemas e procedimentos metodológicos**

Utilizarei os métodos da história Oral especificamente história Oral temática. A utilização das técnicas de história oral como metodologia de pesquisa tem crescido muito nos últimos anos, sua utilização como método é bastante solicitada para trabalhar com pesquisas que demandam entrevistas, sua utilização contribui em muitas especificidades para com campo científico na produção bibliográfica, atualmente a história oral tem possibilitado uso de textos produzidos por meio de relatos como análise documental em diversas pesquisas, trazendo um novo debate de informações. (ALBERTI, 2005).

Trabalhar com história oral não é uma tarefa fácil, pois demanda tempo, e empenho de quem deseja trabalhar como método, mas também é uma tarefa prazerosa, pois os resultados obtidos no decorrer de seu processo dão um caráter de mais proximidade com o objeto pela dinâmica contida em suas etapas.

Destarte o interesse na história oral é por meio dela acessar a memória e nesse caso a memória não é o foco principal em si, mas na verdade é a informação que essa memória irá me trazer sobre as pessoas pesquisadas, pois o interesse é saber quem eram essas pessoas perceber suas trajetórias em uma relação espaço-temporal, pois entende-se que esses indivíduos possam ter vivido em outras localidades no decorrer de suas vidas.

## Considerações finais

As pesquisas até aqui têm buscado esclarecer algumas questões no que se refere à trajetória sócioespaciais, buscando não só as memórias em si, quem são essas pessoas e como antes tinham uma forma de organização diferente da que se tem hoje. Entender a vida como um caminho um trajeto que comportam etapas. (CIRQUEIRA,2008). Isso tem refletido diretamente na forma de organização do povo de Santo em Araguaína, pois a ligação entre eles com certeza existe mais hoje de forma mais tímida. Posso apontar que um fator importante para que isso ocorra foi à morte de muitos pais de santo que tinha uma voz mais ativa ou que fazia essa mediação entre os demais.

Com resultado da pesquisa preliminarmente, temos uma forma de organização dos umbandistas em uma descontinuidade contida entre a própria comunidade, dentre as pesquisas já realizadas e perceptíveis algumas disputas entre umbandistas, mas com o surgimento de novas entrevistas outro olhar se lança sobre como essa união ocorria na cidade. Evidenciar o conceito de trajetória trouxe uma abordagem mais específica, trabalhando um uma particularidade que é as vivencias desses sujeitos e as espacialidades percorridas por eles.

O fato da urbanização da cidade ter crescido também pode ser um dos fatores, na medida em que a cidade cresce os terreiros passam a ficar mais afastados um do outro, aos que permanecem em seu local de origem tem certa dificuldade de realizar os trabalhos, por conta dos horários. Hoje tem uma configuração totalmente diferentes de espacialidade não só física mais também simbólica, as disputas ficam cada vez maiores e essa comunidade tem vivenciado de maneira significativa muitos problemas.

## Referências

LINARES, R.A.; TRINDADE, D.F.; COSTA, W.V.; **Iniciação à Umbanda**. 1ª edição. São Paulo: Madras, 2010.

- SILVEIRA, Marcos César Borges da. *Herdeiros de Sísifo: trabalho e trabalhadores no Norte do antigo Goiás (1960-1975)*. Porto Alegre: Editora Universitária/UFPEL, 2009.
- POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 2 n. 3, 1989, p. 3-15.
- CIRQUEIRA, Diogo. Entre o corpo e a Teoria: A questão Étnico- racial na obra e Trajetória Socioespacial de Milton Santo, 2010. 159p. (Dissertação de pós- graduação em geografia de estudo sócia – Ambiental)- Universidade Federal de Goiás, 2010.
- HALL, Stuart. Da diáspora: *Identidades e mediações Culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- POMBO, Olga. Práticas Interdisciplinares. *Sociologias*, Porto alegre, n. 15. 2006, p. 208-249.
- VENÂNCIO, Sariza. Tenda Espírita Umbandista Santa Joana D'Arc: a Umbanda em Araguaína, 2013. 200 p. Dissertação (programa de pós-graduação em Ciências Sociais)- Universidade Federal do Maranhão, 2013.
- GOMES, Cleyton. Memória dos que se foram: a Umbanda em Araguaína, 2017. 43 p. Monografia (Curso de História).

## Uma geo-grafia de estudos e pesquisas com as diferenças étnicas, raciais e territoriais

*Alex Ratts*

### **Introdução**

Nos anos 1990, causava estranhamento se alguém afirmasse pesquisar a questão étnica e ou racial, num curso de geografia, por meio da noção de território. A ideia comum era de que se tratava de um estudo antropológico. Nos tempos atuais, no campo geográfico e em áreas afins, tal cena pode acontecer em qualquer estado ou região do país no que concerne a negros, quilombolas e indígenas, mas quase nada com os povos *rom*, *calon* e *sinti*. A superação de barreiras epistemológicas se deu por crítica às fronteiras disciplinares e pela compreensão de que temas, sujeitos, fontes e procedimentos podem transitar entre áreas do conhecimento, ao menos nas humanidades e nas artes. No entanto, há questões de pesquisa e configurações dos saberes e conhecimento que estão bastante ligadas a realidades regionais e locais. Por mais que tenhamos uma ideia de unidade nacional, certos horizontes regionais marcam os limites e o alcance do que estudamos e escrevemos.

Este artigo não é a rememoração de uma trajetória pessoal e sim de um deslocamento coletivo que não foi planejado. O foco é uma linhagem que um grupo de pesquisadoras/es com formação em geografia traça, tendo um cabedal comum e outros que são acionados, entre temas étnicos e raciais com estudos realizados em Fortaleza (Universidade Federal do

Ceará), Goiânia (Universidade Federal de Goiás), Araguaína (Universidade Federal do Tocantins) e o Cariri Cearense (Universidade Regional do Cariri).

### **Ceará, Nordeste / Goiás, Centro-Oeste: questões étnicas, raciais e territoriais comuns**

Minha formação como pesquisador das questões étnicas, raciais e de gênero se dá em três cidades, situadas em três estados e três regiões distintas do país. Ainda mestrando em geografia na Universidade de São Paulo, formado inicialmente em arquitetura, era portador de uma questão regional: a negação de negros e índios no Ceará por discursos hegemônicos e a compreensão do seu aparecimento por meio da noção de território. Colocada dessa forma, essa problemática não fazia muito sentido nos terrenos discursivos paulista e paulistano. Era algo distante para docentes e colegas. No entanto, para colegas e docentes da área de geografia das duas instituições de ensino superior públicas presentes em Fortaleza (Universidade Federal do Ceará e Universidade Estadual do Ceará), especialmente da seção local da Associação dos Geógrafos Brasileiros, ainda que não estudassem o tema, sabiam que os povos indígenas estavam na ordem do dia e apoiavam suas demandas por reconhecimento identitário e territorial. Por sua vez, a questão negra e racial no Nordeste, como era traduzida por nós vindos de Fortaleza, Recife, Salvador ou São Luís era compreensível para colegas acadêmicas/os e ativistas negras/os, mas não docentes do departamento de Geografia<sup>1</sup>.

Em 2001, no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás (PPGEO/UFG), são iniciados os dois primeiros

---

<sup>1</sup> Destaco o apoio direto do orientador de mestrado Antonio Carlos Robert Moraes, da professora Maria Regina de Toledo Sader do campo da Geografia Agrária, participante das bancas de qualificação e defesa, e do professor Heinz Dieter Heidemann. Moraes (1989) tratava da relação geografia, território e cultura e propôs as noções de “pensamento geográfico” e “ideologias geográficas”. Sader (1986), em seu estudo sobre os camponeses no Bico do Papagaio, percebeu dimensões da cultura e do imaginário. Heidemann estava aberto a fazer e orientar estudos da cultura e da literatura na Geografia, a exemplo de *Terra camponesa como (re)criação: genealogia do lugar e paisagem* de Maria de Fátima Ferreira Rodrigues (1995).

estudos sobre grupos étnicos: *Kalunga: o mito do isolamento diante da mobilidade espacial*, de Marise Vicente de Paula (2003) e José, Tereza, Zélia... e sua comunidade: *um território cigano em Ipameri, Goiás* de Ademir Divino Vaz (2003)<sup>2</sup>. A possibilidade de continuidade e ampliação da reflexão geográfica acerca da questão étnica tornou-se muito profícua como veremos.

No entanto, causava-me estranheza que geógrafas/os e antropólogas/os em Goiás não estudassem as expressões culturais e territoriais negras, sobretudo as Festas de Nossa Senhora do Rosário e Congadas estudadas por quase dez anos por Carlos Rodrigues Brandão retratadas em alguns textos e livros: *Pretos, peões e congos: trabalho e identidade étnica em Goiás* (1977), *A Festa do Santo de Preto* (1985) e *O negro de hoje visto pelo branco de agora* (1989). O primeiro estudo se refere à cidade de Goiás, antiga capital do estado, o segundo a Catalão, situada na conexão com os congados mineiros via ferrovia e o terceiro se volta para Pirenópolis. Em todos estes trabalhos, o autor racializa e espacializa o grupo e a sociedade que estuda o que foi muito importante para estudos posteriores.

Nos anos 2000, no PPGEU/UFU, nos lançamos nesse horizonte com estudos acerca de corporeidades, trajetórias socioespaciais, territorialidades, congadas e quilombos: *Giros e pousos, moradores e foliões: identidade étnica e mobilidade espacial na comunidade negra rural de Água Limpa, Faina, Goiás* de Antônio Ferreira Leite (2008); *Corpos negros femininos em movimento: trajetórias socioespaciais de professoras negras em escolas públicas* de Lorena Francisco de Souza (2007); *De casa para outras casas: trajetórias socioespaciais de domésticas residentes em Aparecida de Goiânia e trabalhadoras em Goiânia* de Renata Batista Lopes (2008); *Corporeidade, cultura e territorialidades negras; a congada em Catalão, Goiás* de Ana Paula Costa Rodrigues (2008); *Paisagem e territórios religiosos afro-brasileiros no espaço urbano: terreiros de candomblé em Goiânia* de José Paulo Teixeira (2009) e *Entre o corpo e a teoria: a questão étnico-*

---

<sup>2</sup> Orientados respectivamente por mim e por Maria Geralda de Almeida, ex-professora da UFC, que abriu espaço na Universidade Federal de Goiás para a Geografia Cultural.



*racial na obra e na trajetória de Milton Santos* de Diogo Marçal Cirqueira (2010).<sup>3</sup>

Os trabalhos que tratam de corporeidades e trajetórias socioespaciais, articuladas com raça, gênero e espaço fazem parte de uma elaboração coletiva com questões que têm particularidades locais e/ou regionais. As pesquisas com comunidades e expressões culturais negras atendem à lacuna acima mencionada.<sup>4</sup>

Na década seguinte, continuam esses temas e outros são abertos. Com a possibilidade do doutorado em Geografia, se aprofundam os estudos sobre congadas em Goiás *Sob o manto azul de N. S. do Rosário: mulheres e identidade de gênero na Congada de Catalão* com Marise Vicente de Paula (2010) e *A juventude, a congada e a cidade: percursos e identidades de jovens congadeiros em Goiânia* de Adriane Alvaro Damascena (2012). Um pesquisador que tem afinidade com o grupo, Patrício Alves Pereira de Sousa, desenvolveu na Universidade Federal de Minas Gerais a dissertação *Corpos em drama, lugares em trama: gênero, negritude e ficção política nos Congados de São Benedito (Minas Novas) e São José do Triunfo (Viçosa)* (SOUSA, 2011).

Neste campo, a geo-grafia do que se estuda e pesquisa advém de duas bases: depois de Minas Gerais, Goiás é um dos estados com maior número de Festas do Rosário e congadas do país, estando Goiânia e Catalão no horizonte da relação com a ferrovia que partia do Triângulo Mineiro (RATTS, 2014). O outro embasamento advém das mencionadas obras de Brandão (1977; 1985; 1986) e outras advindas da leitura de Edimilson de Almeida Pereira e Núbia Gomes (2003) e Leda Martins (1997). As congadas mineiras e goianas, trazem nas canções, nas corporeidades e nos lugares a relação distante, presentificada e reafirmada, com a região africana Congo-Angola e também a saga e a experiência negra na diáspora.

---

<sup>3</sup>Trabalhos orientados por mim. Voltarei aos que tiveram continuidade em nível de doutorado em outras instituições. Desde 2005 a 2009, caminhamos como Núcleo de estudos Africanos e Afro-Descendentes da Universidade Federal de Goiás (NEAAD/UFG).

<sup>4</sup> Em janeiro de 2008, criamos o Laboratório de Estudos de Gênero, Étnico-Raciais e Espacialidades no Instituto de Estudos Sócio-Ambientais da Universidade Federal de Goiás (LaGENTE/IESA/UFG) para afirmarmos, expandirmos e consolidarmos nossas propostas no campo da geografia, com abertura para estudantes de antropologia, educação e artes, participando de eventos ligados às questões etnicorraciais e também de gênero e sexualidade.

## Goiás, Centro-Oeste / Tocantins, Norte: questões étnicas e raciais

Outro direcionamento dos estudos começa a se delinear para o estado do Tocantins: inicialmente com *Território da religiosidade: fé, mobilidade e símbolos na construção do espaço sagrado da Romaria do Senhor do Bonfim em Araguacema, Tocantins* de José Rodrigues de Carvalho (2014). No bojo da mobilidade territorial da família que inicia a festa está a procura pelas “bandeiras verdes”, as terras férteis e tranquilas:

(...) percurso que se inicia por volta do final do século XIX, no Estado da Bahia, quando a imagem do Santo foi “achada” pelo bisavô de seu Arcanjo Francisco de Almeida, patriarca da família, que a apresentou à autoridade do sacerdócio, no cumprimento de um rito de “batismo da imagem do Santo”.

Migrante inicialmente da Bahia, a Família percorreu os estados do Maranhão, Pará e Tocantins, motivada pelo mito das “Bandeiras Verdes” e fixou-se nesse último, às margens do Rio Piranhas, município de Araguacema. (p. 15)

A reorientação geo-gráfica das pesquisas para o espaço tocantinense continuou com dois trabalhos: *Mulheres em movimento...: os limites do espaço e do gênero em face do movimento de mulheres trabalhadoras rurais no Tocantins* de Gleys Ially Ramos dos Santos (2012) e *A Ilha do Bananal, os Karajá e os Javaé e suas representações cartográficas: dinâmicas geoambiental, territorial e étnica* de Kênia Gonçalves Costa (2014)<sup>5</sup>. O estudo de Santos tem como foco as mulheres de movimentos sociais como Movimento dos Atingidos por Barragem (MAB), Movimento Sem Terra (MST) e outros. A tese aponta que mulheres são atingidas diferenciadamente pelos processos sociais e espaciais, pelos conflitos fundiários e também na mobilização, com destaque para a Marcha das Margaridas. A pesquisa de Costa se volta para a Ilha do Bananal área primordial do povo Iny (Karajá e Javaé) ladeada pelo Berohoky, o Rio Araguaia de cujas águas profundas, em sua cosmologia, esses povos provêm, o que resulta em diferenciadas representações:

---

<sup>5</sup> Fui também o orientador destes trabalhos, mas não realizei trabalho de campo com as pesquisadoras.

Diante da prática como geógrafa e cartógrafa seguindo concepções e elaborações cartográficas técnicas, científicas e cartesianas foi possível perceber também outra relação de ensino e de formas de representar. Questionamentos surgiram no contato e início das atividades desenvolvidas, discussões e releituras a partir da cartografia e dos diversos olhares sobre a relação do povo Iny com o rio Araguaia e mais especificamente com a Ilha do Bananal, o que contribuiu para delimitar um objeto específico: o estudo das representações cartográficas da dinâmica geoambiental, territorial e étnica da Ilha do Bananal com foco nos Karajá e nos Javaé. (COSTA, 2014, p. 21)

O Tocantins, enfim, se delineava em nosso horizonte de estudos. Santos (2012) revisitou a tese de Sader (1986) referente às lutas pela terra na área denominada de Bico do Papagaio, a formação da Comissão Pastoral da Terra e dos Sindicatos de Trabalhadores Rurais, a busca pelas Bandeiras Verdes. Costa (2015) retornou aos trabalhos de Toral (1992) e Rodrigues (2008) acerca, respectivamente, dos Karajá e dos Javaé, trazendo sua organização social e cosmológica, mas também a “pseudocordialidade” dos não-indígenas em face de interesses turísticos e territoriais.

No mesmo período, mais um trabalho foi concluído sobre uma localidade fora de Goiás e cujo pesquisador se aproxima posteriormente desse conjunto de estudos e pesquisas, compondo uma linhagem não planejada: *Conflito territorial e ambiental no quilombo Mesquita/Cidade Ocidental: racismo ambiental na fronteira DF e Goiás* de Vinicius Gomes de Aguiar (2015). Ainda que inicialmente, estávamos aproximando as questões étnicas e ambientais. Duas teses desenvolvidas e concluídas, respectivamente na Universidade de São Paulo e na Universidade Federal Fluminense, por uma pesquisadora e um pesquisador formados na UFG, contribuíram para ampliar esse campo: *Migração para qualificação da força de trabalho e a questão racial: estudantes africanos/as lusófonos/as negros/as em universidades goianas* de Lorena Francisco de Souza (2014) e *Inscrições da racialidade no pensamento geográfico (1880-1930)* de Diogo Marçal Cirqueira (2015).<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Orientadas respectivamente por Heinz Dieter Heidemann e Carlos Walter Porto-Gonçalves.

## Tocantins, Norte / Ceará, Nordeste

Tenho retornado ao Ceará desde os anos 2010. Colaborei com o Mapeamento das Comunidades Negras e Quilombolas no Cariri Cearense (Cáritas Diocesana do Crato/Grupo de Valorização Negra do Cariri, 2011). Uma gama de temas tem me interessado, ainda sem uma maior definição: cangaço, reisados, quilombos. Ministrei o curso Epistemologias negras, indígenas e populares na Universidade Regional do Cariri.<sup>7</sup>

Desde que resido em Goiânia estive apenas duas vezes no estado do Tocantins, em Araguaína. A primeira, foi a participação no III Simpósio Nacional e I Seminário Internacional do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território da Universidade Federal do Tocantins, realizado de 10 a 12 de setembro de 2018, mais especificamente na mesa *Do corpo ao território: relações etnicorraciais e de gênero*. A segunda, de 14 a 21 de outubro de 2019, para ministrar o curso *Entre conhecimentos e epistemologias negras e indígenas* com Kênia Gonçalves Costa, docente do referido programa. Esta parte do relato combina memórias e uma retomada de reflexões anteriores.

O primeiro convite para ir ao Norte do Tocantins, acionou em mim uma geografia de questões sociais e políticas que interessavam da iniciação militante no Ceará, não somente como algo individual, no período imediatamente posterior à ditadura militar e do início da redemocratização. Estando na missa de um mês da morte por assassinato do padre Josimo Moraes Tavares (Marabá, 04/04/1953 – Imperatriz, 10/05/1986), vi pela primeira vez um grupo indígena no Ceará, no caso, os Tapeba situados em Caucaia, na região metropolitana de Fortaleza. Participei de passeatas pela meia passagem, coibidas violentamente pela polícia militar, e conheci o movimento estudantil. Foi naquele ano, aos 21 anos, que conheci também o

---

<sup>7</sup> A convite dos seguintes programas de pós-graduação e núcleos de pesquisa: Mestrado Profissional em Educação, Mestrado Profissional em Ensino de História, Núcleo de Estudos em Educação, Gênero e Relações Étnico-raciais/NEGREER, Grupo de Estudo e Pesquisa de História, Cultura e Ensino Afro-Brasileiro, Americano e Africano/GEPAFRO e Grupo de Estudos e Pesquisa em Geografia Agrária/GEA.

movimento negro e, me aproximei, no ano seguinte do movimento indigenista e dos índios Tremembé, de Itarema, no litoral norte cearense. Fiz parte igualmente da Pastoral de Juventude do Meio Popular (PJMP), que se inseria nas chamadas pastorais populares, no horizonte da chamada Teologia da Libertação. Josimo era negro, poeta e apoiava as lutas trabalhadoras urbanas e rurais. Num dos grupos que fazia parte, trabalhávamos com canções e poemas afro-latino-americanos. As canções da Missa dos Quilombos, de autoria de Milton Nascimento, Pedro Tierra e D. Pedro Casaldáliga eram nosso alento e animação (OLIVEIRA, 2015). Estudante de arquitetura, envolvido também com a luta por moradia, tornei-me poeta.

Dentre os poemas que recitava em público, um deles resume as imagens acionadas quando penso no Araguaia, no chamado Bico do Papagaio, em São Félix do Araguaia, residência de D. Pedro, o Goiás antigo (área da Guerrilha do Araguaia) e os povos indígenas:

**urgente (datação)**

não é 1968  
 não é 1922  
 não me basta ser moderno  
 Macunaíma morreu  
 existem três  
 trezentas raças espoliadas  
 a quem devo fidelidade

vinte anos atrás  
 preparava meu sangue para o Araguaia

só agora  
 estando às voltas com nomes  
 de homens e mulheres e grupos  
 persigo a noção de distância  
 só depois  
 armo a tenda da convicção

A vontade de um jovem militante, na verdade de um grupo, de colaborar com D. Pedro Casaldáliga em São Félix do Araguaia, foi ficando para trás. O máximo que pude chegar foi trabalhar em Goiânia, ministrar aulas no Curso de Licenciatura em Educação Intercultural, ter estudantes-professores/as Tapuia e Karajá. Com um destes últimos, pude conhecer o Berohoky, o Araguaia.

### **Diferentes sujeitos e lugares, diferentes conhecimentos, saberes, epistemologias**

Os dois convites (para o seminário e para um curso) de um programa de pós-graduação que tem cultura e território como conceitos principais, me fazem pensar no quadro de saberes, conhecimentos e epistemologias que temos em mente no Centro-Oeste, em Goiás, no Distrito Federal, em Goiânia, Brasília, Catalão, Jataí, cidades onde há programas de pós-graduação em Geografia. As rotas e outras correlações entre a parte sul do antigo estado de Goiás com Minas Gerais e São Paulo são afirmadas desde os símbolos a expressões culturais: de estátuas de bandeirantes, de representações coloniais de índios e africanos à inegável relevância das congadas e de um relativo distanciamento dos povos indígenas. É bastante conhecida a concentração de quilombos no Norte goiano e a grande comunidade Kalunga no Nordeste do estado.

Pensar no Tocantins implica em acionar outros quadros, alguns mencionados: a presença do povo Iny ao longo do Berohoky, os Karajá e Javaé na Ilha do Bananal e os Karajá e Guarani na Terra Indígena Karajá-Xambioá em Araguaína (COSTA, 2015). Após chegar da Espanha, o catalão Pedro Casaldáliga (1971) escreveu e tornou pública uma carta pastoral que menciona a situação das comunidades rurais e de cada povo indígena daquela região, além de tratar do racismo e da situação das mulheres.

Por todo o estado há comunidades negras quilombolas, mas algumas têm uma história e uma geografia comuns que situo na linhagem de estudos aqui tecida. Os quilombos Dona Juscelina em Muricilândia, Cocalinho em Santa Fé do Araguaia e Baviera e Pé do Morro em Aragominas têm na sua narrativa de origem romeiras e romeiros do Padre Cícero, quase todas/os negras/os, que migraram em busca das Bandeiras Verdes (ASSIS, 2017). Essas narrativas e rotas me fazem pensar no Cariri cearense, terra de Padre Cícero, mas também do beato negro José Lourenço que esteve à frente da comunidade do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, um lugar que alcançou fertilidade e solidariedade em meio à aridez do clima e das relações de poder, entre 1926 e 1936, sendo destruído por forças policiais do estado do Ceará. Outra conexão que fui percebendo entre o Sul do Ceará e o Norte do Tocantins é a existência da Santa Cruz no Pé do Morro e da devoção a Padre Cícero, chegando a ter uma praça com seu nome em Aragominas.

A comunidade Dona Juscelina está no horizonte de vários estudos contemporâneos. Alguns são recém-concluídos no Programa de Pós-Graduação de Estudos em Cultura e Território: *Do passado ao presente: a festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO* de Katiane da Silva Santos (2018) e *Território e territorialidade nos limites do rural e urbano, na comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO* de Izarete da Silva de Oliveira (2018). Por fim, duas pesquisas de mestrado em Geografia estão sendo realizadas tendo a mesma localidade como foco: *Protagonistas de sua história: territorialidades femininas da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia - TO* de Elaine da Silva Sousa (2019), na Universidade Federal do Tocantins em Porto Nacional e *Caminhos e saberes: território e trajetórias socioespaciais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia, Tocantins*. Projeto de Pesquisa. Mestrado em Geografia. Goiânia, Universidade Federal do Tocantins, 2019.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Estas pesquisadoras e o pesquisador tiveram o apoio da profa. Kênia Gonçalves Costa, na pós-graduação ou na graduação, sendo a orientadora do primeiro trabalho. Sou o orientador do último.

No meu segundo retorno a Araguaína, pensando na formação de um programa de pós-graduação em cultura e território no centro-norte do país, ligado ao Atlântico pela rota maranhense, em área de maioria negra e relativamente próxima de quilombolas e indígenas, foi marcado pela convicção de que a geo-grafia do conhecimento que se faz e pode se fazer nessa área tem direções muito próprias que se aproxima e acrescenta ao horizonte das epistemologias do Sul e decoloniais, agregando perspectivas de “outros sujeitos” menos “conhecidos”, mas conhecedores face à hegemonia eurocentrada do conhecimento. Qual é a direção do conhecimento do povo Iny (Karajá/Javaé), advindo do Berohoky/Araguaia: é centrar-se ou nortear-se? Para os nordestinos à procura das Bandeiras Verdes, é o leste? Para os quilombos de Goiás, Tocantins e Maranhão a rota para São Luís, é o norte? E o leste, onde fica a área Congo-Angola, implica em orientar-se? O oriente é também a direção do catolicismo popular, da procedência de Cristo, de algumas de suas andanças. Do mapa de um país dividido entre norte e sul, entre classes, grupos raciais, etnias e gênero, às regiões, estados, cidades e aos campus onde estudamos, trabalhamos, vivemos, não faz sentido a defesa de um saber eurocêntrico.

A partir de Goiânia/Goiás, em conexão com Belo Horizonte/Minas Gerais, com Araguaína e Porto Nacional/Tocantins, dentre outros pontos no mapa de nossos estudos e pesquisas, me sinto parte de um vasto e intrincado processo de escuta-audição de narrativas, de reconhecimento de saberes e de elaboração do conhecimento por sujeitos e coletividades negras, quilombolas, indígenas, camponesas, populares, congadeiras/os, capoeiristas, romeiras/os, migrantes, mulheres, feministas, *gays*, lésbicas e pessoas trans. Pelos meandros da vida acadêmica - leitura, escrita, comunicação e publicação - estes corpos e grupos insurgentes podem fazer a diferença.

### **Os corpos nas veredas do conhecimento**

Na caatinga e no cerrado as veredas são um sinal de fertilidade, com destaque para as carnaúbas ou os buritis, de um lençol freático aflorado,



da presença de animais e plantas que, talvez, somente ali se encontrem. Local-lugar de metáforas entre o popular e o científico: onde se pode enveredar. A diferença tem suas veredas pelas quais podemos caminhar, não sem percalços e com instrumentos precisos.

Em setembro de 2018, num domingo pela manhã, em Muricilândia, fui apresentado a uma biblioteca que é um nome, um corpo e um lugar: Quilombo Dona Juscelina. Na frase do historiador do Mali, Amadou Hampaté-Bâ, cada ancião que parte é uma biblioteca que se queima. Encontrei a biblioteca aberta.

Estando ela preparada para me receber, necessitei ver, ouvir e, também, silenciar diante dessa pessoa-lugar, pessoa-saber/fazer/poder - gerada e geradora em outras pessoas-lugares, pessoas-saberes/fazer/res/poderes, a exemplo das/os griôs e das lideranças. Foi diante de suas narrativas, benditos, explicações, gracejos e olhares, imagens de santo e papéis, caixas e bandeiras (da Festa do Divino e da Folia de Reis), algo para beber e comer, silêncios e movimentos que fui refazendo o mapa que liga o Norte desta parte do país, ao qual as elites deram os nomes de Goiás, Tocantins e Maranhão, uma antiga rota da capitania do Grão-Pará com a África (LOIOLA, 2009).

Diante dela e de outros livros-pessoas referidos como o beato Manoel Borges ou Padre Cícero, comecei a refazer minha noção de América, ameríndia e negra, camponesa, cristã popular, artista revoltosa e revolucionária, migrante e retirante. A pessoa-biblioteca Juscelina Gomes fez eu me reorientar, olhar para o Oriente do cristianismo e dos reinos africanos e fez eu me direcionar e saber que a partir do centro-norte brasileiro onde estamos e por onde nos movemos, poucas/os que somos no espaço acadêmico, negras/os, indígenas, quilombolas, mulheres e pessoas lgbt, podemos viver, nordeados e orientados e nos libertar.

## Referências

- AGUIAR, Vinicius Gomes de. **Conflito territorial e ambiental no quilombo mesquita/cidade ocidental**: racismo ambiental na fronteira DF e Goiás. 2015. 154 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.
- ASSIS, Luís Guilherme Resende de. **Da romaria negra popular às comunidades quilombolas do Norte do Tocantins**. *Áltera – Revista de Antropologia*, João Pessoa. Vol. 1, N°. 4, jan. / jun. 2017, p. 205-235.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O negro de hoje visto pelo branco de agora. **Estudos Afro-Asiáticos**. N° 17, set./1988, p. 05-28.
- \_\_\_\_\_. **A Festa do Santo de Preto**. Rio de Janeiro, FUNAPE/Instituto Nacional do Folclore. Goiânia: UFG, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Pretos, peões e congos**: identidade e etnia em Goiás. Brasília, UnB, 1977.
- CÁRITAS Diocesana do Crato e Grupo de Valorização Negra do Cariri. **Mapeamento das Comunidades Negras e Quilombolas no Cariri Cearense**. Crato, Cáritas Diocesana do Crato/Grupo de Valorização Negra do Cariri, 2011.
- CARVALHO, José Rodrigues de. **Território da religiosidade**: fé, mobilidade e símbolos na construção do espaço sagrado da Romaria do Senhor do Bonfim em Araguacema, Tocantins. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2014.
- CASALDÁLIGA, D. Pedro. **Uma Igreja da Amazônia em conflito com o latifúndio e a marginalização social**. Carta Pastoral de São Félix do Araguaia. 10 de outubro de 1971.
- CIRQUEIRA, Diogo Marçal. **As inscrições da racialidade no pensamento geográfico (1880-1930)**. Tese de doutorado em Geografia. Niterói, Universidade Federal Fluminense, 2015.
- \_\_\_\_\_. **Entre o corpo e a teoria**: a questão étnico-racial na trajetória e na obra de Milton Santos. Dissertação de mestrado em Geografia. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2010.

- COSTA, Kênia Gonçalves. **A Ilha do Bananal, os Karajá e os Javaé e suas representações cartográficas**: dinâmicas geoambiental, territorial e étnica. Tese de doutorado em Geografia. Goiânia, UFG, 2014.
- DAMASCENA, Adriane A. **A cidade, a juventude e a festa**: estudos das trajetórias dos jovens congadeiros em Goiânia. Tese de doutorado em Geografia. Goiânia: IESA/UFG, 2012.
- LEITE, Antônio Ferreira. **Giros e pousos, moradores e foliões**: identidade étnica e mobilidade espacial na comunidade negra rural de Água Limpa, Faina, Goiás. Dissertação de mestrado em Geografia. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2008.
- LOIOLA, Maria Lemke. **Trajетórias para a liberdade**: escravos e libertos na capitania de Goiás. Goiânia, Editora UFG, 2009.
- LOPES, Renata Batista. **De casa para outras casas: trajetórias socioespaciais de trabalhadoras domésticas residentes em Aparecida de Goiânia e trabalhadoras em Goiânia**. Dissertação de mestrado em Geografia. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2008.
- LOPES, Rita de Cássia Domingues. **Identidade e territorialidade na comunidade remanescente de quilombo Ilha de São Vicente na região do Bico do Papagaio – Tocantins**. Tese de doutorado em Antropologia. Recife, UFPE, 2019.
- MARTINS, Leda. Maria. **Afrografias da memória**: o reinado do Rosário do Jatobá. Belo Horizonte, Mazza Edições, 1997.
- MORAES, Antonio Carlos Robert. **Ideologias geográficas**: espaço, cultura e política no Brasil. São Paulo, HUCITEC, 1996 [1988] 3ª. Edição.
- OLIVEIRA, Augusto Fagundes. **Êxodos e encruzilhadas da Missa dos Quilombos**. Tese de doutorado em Antropologia. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.
- OLIVEIRA, Izarete. **Território e territorialidade nos limites do rural e urbano, na comunidade quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – TO**. Dissertação de mestrado em Estudos de Cultura e Território. Araguaína, Universidade Federal do Tocantins, 2018.

- PAULA, Marise Vicente de. **Sob o manto azul de Nossa Senhora do Rosário:** mulheres e identidade de gênero na congada de Catalão. Tese de doutorado em Geografia. Goiânia: IESA/UFG, 2010.
- PEREIRA, Edimilson de Almeida e GOMES, Núbia Pereira. **Ouro preto da palavra: narrativas de preceito do congado em Minas Gerais.** Belo Horizonte, Mazza Edições, 2003.
- PEREIRA NETO, Marcos Antônio. **Caminhos e saberes:** território e trajetórias socioespaciais da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia, Tocantins. Projeto de Pesquisa. Mestrado em Geografia. Goiânia, Universidade Federal do Tocantins, 2019.
- RATTS, Alex. **Trajetos, lugares e territórios congadeiros:** práticas socioespaciais, relações raciais e de gênero nas Congadas e Festas do Rosário em Goiás. Relatório de pesquisa. Goiânia, UFG, 2014.
- RODRIGUES, Ana Paula. **Corporeidade, cultura e territorialidades negras:** a congada em Catalão-Goiás. Dissertação de mestrado em Geografia. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2008.
- RODRIGUES, Patrícia de Mendonça. **A caminhada de Tanyxiwè:** uma teoria Javaé da História. Tese de doutorado em Antropologia. Chicago, University of Chicago, 2008.
- SADER, Maria Regina de Toledo. **Espaço e luta no Bico do Papagaio.** Tese de doutorado em Geografia. São Paulo, Universidade de São Paulo, 1987.
- SANTOS, Gleys Ially Ramos dos. **Mulheres em movimento...:** os limites do espaço e do gênero em face do movimento de mulheres trabalhadoras rurais no Tocantins. Tese de doutorado em Geografia. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2012.
- SANTOS, Katiane da Silva. **Do passado ao presente:** a Festa 13 de Maio da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – TO. Dissertação de mestrado em Estudos de Cultura e Território. Araguaína, Universidade Federal do Tocantins, 2018.
- SILVA, Moisés Pereira da. **Padre Josimo Moraes Tavares e a atuação da Comissão Pastoral Da Terra (CPT) nos conflitos agrários do Araguaia-Tocantins.** Dissertação de Mestrado em História. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2011.

SOUSA, Elaine da Silva. **Protagonistas de sua história:** territorialidades femininas da Comunidade Quilombola Dona Juscelina em Muricilândia – TO. Projeto de Pesquisa. Mestrado em Geografia. Porto Nacional, Universidade Federal do Tocantins, 2019.

SOUSA, Luciana Pereira de. **Congadas de Goiânia:** história, memória e identidade negras. Dissertação de Mestrado em História. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2016.

SOUSA, Patrício Pereira Alves de. **Corpos em trama, lugares em drama:** Gênero, negritude e ficção política nos Congados de São Benedito (Minas Novas) e São José do Triunfo (Viçosa) – MG. Dissertação de mestrado em Geografia. Belo Horizonte, UFMG, 2011.

SOUZA, Lorena Francisco de. **Migração para qualificação da força de trabalho e a questão racial:** estudantes africanos/as lusófonos/as negros/as em universidades goianas. Tese de doutorado em Geografia. São Paulo, Universidade de São Paulo, 2014.

\_\_\_\_\_. **Corpos negros femininos em movimento:** trajetórias socioespaciais de professoras negras em escolas públicas. Dissertação de mestrado em Geografia. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2007.

TEIXEIRA, José Paulo. **Paisagem e territórios religiosos afro-brasileiros no espaço urbano:** terreiros de candomblé em Goiânia. Dissertação de mestrado em Geografia. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2009.

TORAL, André Amaral. **Cosmologia e sociedade Karajá.** Dissertação de Mestrado em Antropologia. Rio de Janeiro, Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1992.

**“É direito que nós temos uma educação diferenciada”:  
educação escolar quilombola no/para  
o quilombo grotão, em Filadélfia-TO**

*Paloma Pereira da Silva*

*Kênia Gonçalves Costa*

### **Introdução**

O presente artigo constitui parte de uma pesquisa de mestrado em andamento, intitulada: “Escola: Território de Identidade Negra, uma análise da Comunidade Quilombola Grotão, em Filadélfia-TO”, na intenção de entender e contribuir nos estudos sobre a Educação Escolar Quilombola e das relações étnico raciais dentro da escola.

As comunidades remanescentes de quilombo trazem na sua história as marcas da fuga e resistência da escravidão, a luta pelo território e territorialidade. A luta pelo reconhecimento do território se confunde com a luta pelos direitos fundamentais, uma vez que os quilombolas exercem uma estreita relação entre seus modos de vida e o território ancestral. Assim, as comunidades remanescentes quilombolas reexistem por sua relação com um território, seja ele tomado, habitado ou mesmo sonhado. Não é diferente no Quilombo Grotão, localizado em Filadélfia, Tocantins, que de tal forma, essa territorialidade não se manifesta através dos títulos ou em leis que garantem o território, mas na memória coletiva que identifica e provoca sentimento de pertencimento nas relações entre o grupo.

A escola está inserida nesse território, seja no sonhado, habitado ou perdido, faz parte dos direitos elementares e possui uma função característica da própria comunidade, na (re)construção da identidade, produção, compartilhamento de saberes, símbolos e modos de vida específicos. Assim, procuramos entender como expressa-se essa dinâmica de uma Educação Escolar Quilombola, entendendo que vai além da educação formal, uma vez que o processo ensino-aprendizagem também está na oralidade, por meio da transmissão de saberes e práticas não decodificados ou escritos. Dessa forma, buscamos analisar uma fala (gravada e transcrita) de Dona Aparecida, liderança feminina da Comunidade Quilombola Grotão que foi proferida na manhã do dia 16/04/2019 em frente à Escola Criança Alegre, num palanque de madeira de frente para o público, na comunidade em questão.

Estavam presentes membros da comunidade, autoridades locais, programas de atendimento de saúde, entidades e instituições que assiste a comunidade de alguma forma, tal evento, foi a inauguração do Projeto Ubuntu, desenvolvido pelo Ministério Público do Trabalho (MPT) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT), regional Araguaia-Tocantins, em parceria com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), com o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR). O projeto “UBUNTU - Sou o que sou pelo o que nós somos” está implantado na comunidade e vem desenvolvendo atividades de qualificação técnica das famílias para a geração de renda a partir da utilização da área rural e a disponibilização de uma maior variedade de alimentos para a comunidade.

Consideramos que ela, uma das lideranças da comunidade, através da sua experiência de mundo, da materialidade do lugar em que ocupa, das interseccionalidades que lhe atravessam (etnia, raça, gênero e classe) e de que dispõe o seu discurso, produz sentidos e significados. Desta maneira, este estudo faz alguns apontamentos e interpretações presentes na interlocução de Dona Aparecida Gomes Rodrigues, sobre identidade, memória, sujeito discursivo, ancestralidade e oralidade, que nos seus modos

próprios fazem parte da Educação Escolar Quilombola, herdados(as), transmitidos(as) e/ou reproduzidos(as) dentro do quilombo.

### **A força da lembrança: o papel da memória na (re)construção da identidade quilombola**

A fala de Dona Aparecida não foi recortada, no entanto, nos parágrafos encontramos palavras que não foi possível entender, devido ao barulho externo, ou mesmo durante a transcrição. Para melhor análise dividimos em recortes discursivos numerados.

Diante de todos os processos identitários, de territorialidade e de resistência do ser quilombola, consideramos que existe uma relação entre memória e identidade, na perspectiva de um sujeito discursivo. Dessa forma, quando o sujeito narra e traz à tona os acontecimentos vividos pessoalmente e os vividos pelo grupo ou coletividade a qual pertence, também rememora, se identifica, se reconhece e (re)constrói seu EU. E dessa forma, identidade e memória se tramam no discurso, enquanto construções discursivas, se entrelaçam na narrativa. Compreendendo que a interlocutora está individualizada em formações discursivas, históricas e ideológicas, esta significa e é significada.

*“[...] quero agradecer a presença, senadora, quero dizer a senadora, que seja bem vinda. O Quilombo é esse, esse é o Quilombo Grotão. O Quilombo Grotão está de portas abertas, para receber qualquer pessoas, diferenciadas de cor, raça, religião, e seja bem vindos. Agradecer os médicos (...), primeira dama, vereadores e demais autoridades, por que a palavra do Senhor fala que as autoridades são constituídas por Deus. Agradecer também a presença dos amigos, das entidades, os colegas professores seja bem vindos, parceiros, todo mundo. O Ministério Público do Trabalho e a OIT, agradecer aos colegas dos assentamentos, enfim, todos. Em nome da Associação do Quilombo, como representante dessa comunidade, uma comunidade histórica, antiga, e quero dizer em nome da Associação que vocês todos se sintam abraçados, viu?! (RD1)*

“O Quilombo é esse, esse é o Quilombo Grotão”. Consideramos que as palavras simples do cotidiano já chegam carregadas de sentidos que não



sabemos como se constituíram e que, no entanto, significam em nós e para nós (ORLANDI, 1999, p. 20). A utilização da palavra Quilombo e não de Comunidade remanescente, nos remete a um sentimento de intimidade de quem fala de dentro, de pertencimento a um grupo e a uma terra, como uma forma de expressão da sua identidade e territorialidade. No final do primeiro recorte discursivo, Dona Aparecida afirma que a comunidade é histórica, antiga, relacionando os processos identitários com a construção da memória, descrevendo a seguir algumas experiências vividas, que fazem parte de uma memória coletiva.

*“Estamos em casa, é um povo humilde, um povo simples, um povo que vem do sofrimento, um povo que vem do cansaço, mas que tem o rosto na esperança... Qual é a esperança? Da sobrevivência. Que um dia nós tinha um sonho, que essa comunidade ela tem vários, ela passou por várias coisas: luta, dor, conquista, resistência e sonhos. Nós viemos de uma luta. Porque aqui desde 1832, da história da mãe Lunarda e demais companheiros que se acolheram aqui no Quilombo Grotão, eles estavam fugindo do engenho. E aqui começa a família Cassimiro. É por isso que temos uma história, de luta, uma história de garra, uma história de conquista, uma história de coragem porque aqui temos sonho. Aqui é nosso canto sagrado, aonde estão sepultado os nossos entes querido, mais de cem pessoas, que foi fugitivo da escravidão, que resistiu, que aqui escondeu do engenho. Aqui começou essa história, hoje nós estamos na oitava geração. Qual é nossa história de luta? É lutar pelo nosso território. O território que a gente tá em busca, como todo mundo já ouviu falar, da luta pela essa terra, que a gente foi expulso das nossas terras, por grilagem de terra”. (RD2)*

No recorte discursivo 2, Dona Aparecida faz uma referência ao passado, que faz parte construção da identidade coletiva do seu povo. A comunidade quilombola Grotão teve sua origem decorrente da fuga de escravizados de um engenho de açúcar que se situava no estado do Maranhão, numa viagem longa em direção ao seu atual território (BRASIL, 2011). Atualmente é constituída de 19 famílias, distribuídas em 100 hectares e buscam a titulação de uma área de 2.096 hectares assegurada em 2011 pelo INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária),

mas que ainda se encontram em conflito judicial com posseiros e fazendeiros.

Sabemos que os descendentes africanos ainda se encontram em situação de desigualdade estrutural atualmente, e no caso dos quilombolas, descendentes diretos da Diáspora e da história escravista do Brasil, vem lutando coletivamente, valorizando sua resistência as opressões sofridas, construindo suas relações coletivas e com a terra conseqüentemente construindo identificação. Para Stuart Hall (2000), a identificação é construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas entre grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal.

De acordo com Michael Pollak (1992), ocorre um fenômeno de identificação tão forte, que a memória é quase que herdada. Essa memória é constituída quando pelos acontecimentos vividos pessoalmente e os vividos pelo grupo pertencente, neste caso, quando ela diz que a comunidade passou por várias coisas: luta, dor, conquista, resistência e sonhos. Nós viemos de uma luta. Também lembramos que o povo negro, tem sido obrigado, durante muito tempo, de várias maneiras, a esquecer sua história. Evidenciar uma memória de resistências, lutas e esperança, também é uma forma de (re)existir.

É perceptível que, assim, sob as formas de lembranças,

O que a memória individual grava, recalca, exclui, relembra, é evidentemente o resultado de um verdadeiro trabalho de organização. Se podemos dizer que, em todos os níveis, a memória é um fenômeno construído social e individualmente, quando se trata da memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade. (POLLAK, 1992, p. 204)

Assim, a observação do interdiscurso (efeitos da memória) nos permite, remeter o dizer da faixa a toda a uma filiação de dizeres, a uma memória, e a identifica-lo em sua historicidade, em sua significância, mostrando seus compromissos políticos e ideológicos (ORLANDI, 1999). A

Comunidade Quilombola Grotão tem “[...]uma história, de luta, uma história de garra, uma história de conquista, uma história de coragem porque aqui temos sonho [...]”. Nesse contexto social, de resistência social, cultural e territorial, sua fala em terceira pessoa, mostra que o passado não é resguardado em torno de si, mas que está distribuído dentro da consciência da comunidade, que buscam como último recurso a reconquista de território, e tem o direito constitucional como um sonho.

*“A comunidade ela tem um número maior, mas que as pessoas ficou abrigada em beira de estrada, idosos morreu abandonado, outros na periferia, Filadélfia sabe sim do caso, porque a periferia de Filadélfia é o braço do Quilombo Grotão. Então, essa é o começo da nossa história de luta, mas nós temos o braço de conquista, de resistência. O que é resistência? O que é resistir, Aparecida? Nós sofremo a 9 anos atrás, a gente sofreu uma liminar, foi despejada as nossas terra, ficamos 80 dias num alojamento, num ginásio de esporte. Porque? Porque essas famílias era o homem e natureza, não existia um documento que comprovasse essas terras, mas existia um documento, não teórico, mas prático. Essa é um pouco das nossas artes, era nosso vestuário, antes do algodão era a embira, o rosto da cabaça, que meu pai, hoje meu pai tem 81 anos, hoje a história dele, meu pai, poucas vezes foi pro médico, é raro. Ele ainda vem da história dessa cabaça, de colocar essa cabaça no madeiro e ir pra roça dele produzir pra compartilhar do alimento das família”. (RD3)*

Com seus modos de vida específicos, seus legados e suas ressignificações do que é ser quilombola, para além de serem descendentes de escravizados, a Comunidade Quilombola Grotão passou por um processo de desapropriação do território. Percebendo que o território é também a base para a sua identidade, quando quilombolas vão para outros lugares como a periferia da cidade, experimentaram a fragmentação e a exclusão. Esse movimento que vivenciam passa por experiências que nos levam a pensar sobre a continuidade e descontinuidade da cultura, já que a identidade é também constituída a partir da prática. Assim, o processo de desterritorialização tem efeitos devastadores na vida dessas pessoas, que tem na relação com a terra, sua própria sobrevivência.

Como dito anteriormente por Dona Aparecida, há uma esperança de sobrevivência, sobrevivência cultural, simbólica, que só se efetiva com a titulação do território, pois o uso comum da terra, satisfaz as necessidades mútuas e é a base simbólica e física desse grupo. As tradições, a sobrevivência cultural, enquanto um sentimento de unidade, engendrado na ancestralidade, resistiram, seja na periferia da cidade, ou em aglomerados subnormais a beira da estrada.

É nesse sentido, que as identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver, entretanto com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção daquilo no qual nos tornamos. Elas têm tanto a ver com a invenção da tradição quanto a própria tradição, a qual ela nos obriga a ler não como uma incessante reiteração, mas como “o mesmo que se transforma” (HALL, 2000).

O retorno da sua fala, nas tradições, nas referências com seu pai (patriarca da comunidade), reflete sobre o caráter ressignificador do passado como necessário para a construção do presente. Além disso, mostra que a memória pessoal se utiliza de referências exteriores, que se confunde com a memória coletiva, no sentido de que depois que se tornam raízes, se entrelaçam e não se distinguem mais.

*Eu quero dizer aqui, que o nosso sofrimento antes do alcance desse projeto. Uma pessoa que tá ele e a natureza. É por isso que a nossa resistência de luta, porque ainda houve lideranças com os nossos patriarcas que teve braço e coragem de dizer um não pra grilagem de terra, uma não pro expulsamento, um não pra resistência de nós alcançarmos nossos sonhos de nós restaurar nossa comunidade. É o nosso território. Por que eu não sei, porque o nosso território já tá na fase final agora, só falta a desapropriação. E eu peço as demais lideranças, eu peço a vossa senhoria senadora, que nos olhe com esse olhar. Porque esse caso aqui não é um momento de quadrinho, é um caso histórico, umas pessoas que tem o pé no chão, umas pessoas que realmente quer terra pra sobreviver. O homem e a natureza... Eu me orgulho quando eu falo da minha resistência, da nossa resistência e do meu pai... O meu pai ele tem a maneira de produzir, o meu pai tem a maneira de pescar, ele e a natureza. O meu pai*

*tem 81 e não depende de remédio, porque? Ele não depende de hospital porque ele ainda vive comendo o alimento que é natural, não é um alimento que é envenenado, é um alimento saudável. Isso é a nossa luta e conquista da nossa terra, nosso território, é o rosto da sobrevivência das pessoas. E eu peço aqui a senhora que nos olhe, eu creio que a senhora vai pisar nessa terra do Quilombo, e vê a carocha, meu pai ele veste essa carocha e vai pescar, ele trabaia. Aqui ainda tem quilombo que... quilombo que anda nu, que pesca nu, que tem as suas tradições. Então não pode ser ... tem que reativada. Essa é a nossa bandeira da resistência. De nós ainda se servimos com as raízes de pau, de nós ainda temos.. enfim, a nossa... a nossa grito de guerra, o nosso grito é terra pros quilombolas. (RD4)*

Os saberes tradicionais e os costumes são passados historicamente através das gerações, mostrando como é o modo de vida das comunidades quilombolas. Quando Dona Aparecida fala homem e natureza, ela fala sobre uma relação íntima que as comunidades quilombolas tem com a terra. Essa relação perpassa os saberes tradicionais e costumes que são passados historicamente através das gerações, que mostra como é o ciclo de vida da comunidade e que consequentemente regem a estrutura social atualmente da comunidade. Percebemos, portanto que esse processo de transferir os modos de vida por meio da oralidade, se encontra a confluência dos dois eixos: o da memória (constituição) e o da atualidade (formulação). E é desse jogo que tiram seus sentidos (ORLANDI, 1999).

### **“Os nossos direitos nós quer”: desafios e possibilidades de uma educação escolar quilombola**

De acordo com Pollak (1992), para além dos acontecimentos, a memória é constituída por pessoas, personagens. Nesse sentido é um povo com uma história e ancestralidade partilhada coletivamente, construídas de discursos e práticas que se cruzam na construção da identidade quilombola. Uma identidade que é construída a partir da historicidade e da memória da tradição, seja da relação com a terra pelos modos próprios de produzir agricultura, da oralidade, do sentimento de pertencimento com

o território. Dessa forma, a memória quilombola se desenvolve em torno da terra, do território e da tradição. O histórico de permanência da Comunidade Quilombola Grotão desde meados de 1865, sua resistência sob as tensões ou mesmo as violências sofridas, reforçam seu modo de vida e sua necessidade de permanência no território.

*“Muitas vezes, não dizendo que as pessoas não compreende, muitas vezes, ah mas pra que o quilombola com um tanto de terra desse? É a sobrevivência com a natureza. O meu pai, ele não precisa de relógio pra ele saber da hora, meu pai ele sabe do dia que vai chover e do dia que vai fazer sol pela carreira da formiga, pelo carreiro da formiga, onde ela vai pro Sul ou ela vai pro norte, aí ele sabe. Não é uma história de quadrinho, uma história que tem que ser respeitada, os nossos direitos nós quer, porque nós tem um Estatuto e esse Estatuto ele garante os nossos direitos na Educação, a saúde... E eu queria pedir com toda a educação, que nós olhe, para nossos direitos, a Educação do Campo é direito, que nós temos uma educação diferenciada, porque esses alunos, essas pessoas precisam estudar, nós não tivemos oportunidade. Eu sou uma liderança hoje que eu luto com coragem, mas eu não sei, eu pouco sei assinar o nome, porque eu não tive oportunidade (...) mas enfim, não cheguei, mas eu oro pra isso meu Quilombo, o rosto da minha geração. Hoje eu olho pro meu neto e eu passo um filme na minha cabeça, será o futuro do meu neto, porque eu quero conquistar essa terra”. (RD5)*

Nesse recorte, Dona Aparecida reforça a importância do território ancestral para manutenção dos modos de vida da comunidade. Notamos que é assim que suas palavras significam, retomando palavras já faladas anteriormente, mas em que os sentidos e sujeitos estão sempre em movimento, significa de variadas maneiras, são as mesmas e ao mesmo tempo, sempre outras (ORLANI, 1999).

Sabemos que há questões que são específicas de comunidades quilombolas, como a questão do território, do acesso a saúde e educação, graças a constituição histórica da nossa sociedade, das marcas do passado escravista. Dona Aparecida faz um apelo a garantia e manutenção dos direitos fundamentais, incluindo o da educação específica, diferenciada. Seria, portanto, uma questão fundamental uma Educação Escolar Quilombola que segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais

para a Educação Básica. De acordo com tais diretrizes, esta é a modalidade de educação que compreende as escolas quilombolas que estão dentro das comunidades e as escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas (BRASIL, 2013). Para além disso, que contemple a comunidade no sentido de valorização dos saberes, das tradições, territorialidade e identidade. E que efetivamente seja uma escola que problematize a diferença, evidencie a cultura, numa perspectiva de produção de pedagogias decoloniais.

Sobre seu enunciado, surgem algumas indagações: O que seria uma educação diferenciada? A educação diferenciada direcionada às comunidades quilombolas tem a ver com a garantia da tradição e da cultura de acordo com suas especificidades. Isso quer dizer que datas comemorativas destinadas às tradições de festividades, danças, ou eventos tradicionais devem ser respeitados ou se não, comemorados/mantidos/evidenciados com a própria escola; Os(as) professores(as) devem ter na sua formação, a capacidade de lidar com a diferença, no sentido de que suas práticas eliminem preconceitos, discriminações e racismos, reconheçam as especificidades das trajetórias socioespaciais e contribuam no processo de (re)construção da identidade dos(as) estudantes. O texto curricular, na maioria das vezes:

[...] entendido aqui de forma ampla – o livro didático e paradidático, as lições orais, as orientações curriculares oficiais, os rituais escolares, as datas festivas e comemorativas – está recheado de narrativas nacionais, étnicas e raciais. Em geral, essas narrativas celebram os mitos da origem nacional, confirma o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como exóticas ou folclóricas. Em termos de representação racial, o texto curricular conserva, de forma evidente, as marcas da herança colonial. (SILVA, 2007, p. 102)

Para tanto, os(as) professores(as) devem ter na sua formação, a capacidade de lidar com a diferença, no sentido de que suas práticas eliminem preconceitos, discriminações e racismos, reconheçam as especificidades das trajetórias socioespaciais e contribuam no processo de

(re)construção da identidade dos(as) estudantes; A escola deve possibilitar que durante todo o ano, nas práticas curriculares e nos materiais didáticos, sejam construídos referenciais identitários étnicorraciais positivos e não esporadicamente em datas específicas como o 20 de novembro (Dia da Consciência Negra); Ter incentivo do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) para alimentação específica. O diferencial, portanto, é que definam a educação a partir da organização social e dos próprios modos de vida da comunidade, que precisam ser introduzidos e respeitados no PPP (Projeto Político Pedagógico). Isso perpassa as condições estruturais das escolas, a formação docente e o uso de materiais didáticos próprios.

Por que ela pede/exige uma educação diferenciada? A garantia a uma educação diferenciada é um dos desafios dos quilombolas dentre tantos outros direitos fundamentais, como o direito ao território ancestral. Confinde-se com a luta pela terra, a luta pelo (re)conhecimento e todos os processos de conquista de direitos dos quilombolas, que trazem consigo as marcas da formação histórica e social do Brasil. Diante da história do nosso país, os:

Modos de vida, conhecimentos e formas de produzi-los externas das fronteiras eurocentradas foram negados e desautorizados. Conhecimentos da metalurgia, da agricultura, da arquitetura, dos idiomas e das mitologias trazidas pelos africanos escravizados sofreram do extrativismo epistêmico. Este extrativismo se deu por meio da exploração dos conhecimentos ancestrais africanos pelos colonizadores e simultaneamente pela supressão da autoria africana dos mesmos. (GARCIA e SILVA, 2018, p.80).

Diante disso, a história da educação para quilombolas, bem como tudo que possuía resquícios da Diáspora, se resulta de um legado de desigualdades. Esse legado se estende até os dias atuais e por isso ainda se exige uma educação diferenciada, específica, que efetivamente contemple referenciais na cultura, tradição e memória produzidos pela própria comunidade. Uma vez que, o currículo foi/é atravessado pela Colonialidade, houve um processo de desmemorização, de apagamento da ancestralidade



africana, tanto na sua compreensão como no seu conteúdo (GARCIA e SILVA, 2018).

Como a maioria das crianças e adolescentes moradores do Quilombo, se encontram nas escolas do povoado, a preocupação é a (in)visibilidade dentro do território escolar, bem como nos currículos em exercício nos temas relacionados as questões afro-brasileira e quilombola. Assim, existe a necessidade de pedagogias que contribuam na (re)construção a identidade cultural e étnicorracial nas escolas, que abertamente ou não, podem reproduzir racismos nos seus interiores, além de reavaliação das formas de assistência, acolhimento e permanência de discentes quilombolas nos seus espaços.

Sobre o direito, o que a legislação garante em relação a isso? A Educação Escolar Quilombola é instituída e assegurada legalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, e no Processo nº 23001.000113/2010-81, parecer CNE/CEB nº16/2012 nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Essa modalidade de educação deve ser ofertada por todos os estabelecimentos de ensino, localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por estabelecimentos de ensino próximos aos territórios quilombolas e que recebem parte significativa dos seus estudantes (BRASIL, 2013, p. 447). Constitui todas as etapas do ensino escolar.

Para além da promulgação da Lei 10.639 de 2003 (BRASIL, 2003) que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira nos currículos escolares, o Parecer CNE/CP nº 03/2004 indica que os estabelecimentos de Educação Básica devem registrar a história não contada dos negros brasileiros, tais como os remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais (BRASIL, 2004). Compreendemos, assim, que a escola e seus diversos sujeitos do processo ensino-aprendizagem (professores(as), gestores(as)) e se prontificar para construir um currículo que conste além dos conhecimentos globais, nacionais e regionais, a cultura, a tradição, a memória, a oralidade, as

tradições, a ancestralidade, o mundo do trabalho, a estética, as lutas pela terra e pelo território.

Por que ela quer que a escola permaneça no território da comunidade? Há ameaça(s) contra a permanência da escola no quilombo? Quais as contribuições e/ou implicações da escola dentro do território quilombola? Enquanto uma comunidade rural, o Grotão possui, geograficamente, dificuldade de acesso, por maioria das políticas públicas fundamentais, como o acesso a saúde e a educação. Assim, a maioria dos(das) estudantes faz deslocamentos diários para a escola fora do Quilombo, no povoado de Bielândia, município de Filadélfia-TO, a mais de 30 km de distância, no ônibus escolar.

Na Comunidade há uma escola multiseriada, que atende cerca de 15 alunos(as) quilombolas das séries iniciais até o 5º ano. Ter uma escola dentro da comunidade facilita o acesso e permanência desses estudantes, já que não precisam se deslocar por uma longa distância, é a garantia de uma educação dentro do próprio território, além de não se deparar com uma realidade alheia. No entanto, é necessário observar o currículo, a estrutura e as práticas no seu interior, no sentido de atender as expectativas de uma escola quilombola.

“Eu peço que isso daqui seja valorizado”: Como a escola do Quilombo pode/deve ser valorizada? Essa modalidade de ensino se assenta em algumas categorias, tais como a oralidade, ancestralidade, memória, corporeidade, coletividade e direito/luta pelo território. Quando essas categorias não estão em vigor dentro da escola, ela sofre o risco de perder sua essência. É necessário que tais categorias sejam vistas e utilizadas com o rigor teórico que elas possuem, além de dialogar com as realidades locais e suas múltiplas experiências. Isso estaria atrelado ao currículo, no sentido de exigir um desprendimento de representação e representatividade que na maioria das vezes são estereotipadas sobre o que é ser quilombola e conseqüentemente sobre raça e etnia.

*“É por isso que eu levanto a nossa bandeira, o respeito as coisas sagradas do Quilombo, é o respeito, é o respeito pra gente viver um Brasil sem preconceito,*

*prás pessoas nos olhar com olhar diferenciado, não é porque nós somos melhor do que ninguém, raça, cor, religião, é porque o povo tem um gosto, uma vontade de viver. A nossa conquista, o nosso sonho, é o nosso território” (RD6)*

O dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua. (ORLANDI, 1999). Assim como a história está sempre presente na fala de Dona Aparecida, a memória perpassa a construção da identidade como um vínculo entre o passado e o presente, na busca pelo território. Contudo, o povo quilombola se organiza a partir da memória ancestral e ressignificam referências dos seus modos de vida e resistem buscando na coletividade a força necessária para uma existência melhor, com a esperança de uma existência melhor, pautada na garantia e na permanência dos direitos. É precisamente porque a identidade seja coletiva ou individual é construída dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-la como produzidas em lugares históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas e iniciativas específicas (HALL, 2000). E assim, entendermos que Dona Aparecida enquanto um sujeito discursivo, produz sentidos e significados, com uma memória coletiva e individual e identidade, fala de e para um lugar.

### **Considerações finais**

Nessa perspectiva, percebemos que a interlocução de Dona Aparecida transita entre memória, identidade e ancestralidade, sempre em meio sua especificidade histórica, social, econômica, política e identitária. Sua fala reflete a realidade de muitas comunidades remanescentes de quilombo no Brasil, a luta pelo território ancestral em meio ao esquecimento e invisibilidade, que muitas vezes ameaçam os direitos fundamentais a dignidade.

Assim, é importante destacar que as falas de Dona Aparecida, líder quilombola rural do norte do Brasil, mulher, negra e quilombola, afloram sua história e ancestralidade por meio da memória e traz à tona o processo de formação das suas identidades, dentro das posições sociais em que seu

sujeito é determinado e assumido. Portanto, devido a construção discursiva da identidade, da memória, que a constitui enquanto sujeito diante do e dos outros, ela é capaz de se posicionar, produzir sentidos e significados.

Afinal, pensar em pedagogias decoloniais, é pensar em Projetos Pedagógicos construídos com os povos que sofreram a colonialidade, resultado da supremacia de um povo sobre o outro, tais como os quilombolas. Ter uma escola formal, instituída dentro do território da comunidade desafia os padrões e as estruturas epistêmicas que são normatizadas na sociedade. A Escola no e do quilombo pode trazer à tona os saberes que foram historicamente invisibilizados e silenciados pelos padrões epistêmicos eurocêntricos. Numa perspectiva de currículo crítica buscaria lidar com a questão da diferença como uma questão histórica e política (SILVA, 2007). Vale ressaltar que também é uma forma de driblar a evasão e abandono das famílias da comunidade. Dessa forma, valorizar a escola, diz respeito ao valor que categorias como essa tem/estão tendo dentro do currículo; visibilizar as contribuições da comunidade na construção de conhecimento; resgatar o protagonismo dos sujeitos quilombolas. Urge a emergência de valorização da Educação Escolar Quilombola. Urge igualmente a compreensão da sociedade de que o povo quilombola tiveram e tem papel fundamental na história do país e que um ensino adequado diz respeito não somente ao espaço restrito da sala de aula, mas na formação de crianças e jovens individualmente e coletivamente, subjetivos, ativos e críticos.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA. **Relatório Antropológico de Reconhecimento e Delimitação do Território da Comunidade Quilombola do Grotão**. Brasília, 2011.

BRASIL, Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003, Altera a Lei 9.344, de 20 de dezembro de 1996, o **Parecer CNE/CP nº 3 de 10 de março de 2004**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. 2004

BRASIL, BRASIL, **Lei nº 10.639 D.O.U. de 9 de janeiro de 2003** 9.394 Presidência da República, Casa Civil. Brasília, DF, 2003.

GARCIA, Maria de Fátima e SILVA, José Antonio Novaes. Organizadores. **Africanidades, afrobrasilidades e processo (des)colonizador: contribuições à implementação da Lei 10.639/03** / João Pessoa: Editora UFPB, 2018.

HALL, Stuart. **Quem precisa de Identidade?** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. In:

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de Discurso. Princípios e Procedimentos**. Campinas, SP: Pontos, 1999

POLLAK, Michael. **Memória e Identidade Social**. Estudos Históricos, v. 5, nº 10, p. 200-2012, Rio de Janeiro, 1992.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo**. - 2 ed. 10ª reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.), HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença. A perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Editora Vozes, p. 103 -133, [1996] 2000.

## **Os cavaleiros do zodíaco, recepção, sentidos e identidade: uma abordagem sobre o consumo do anime os cavaleiros do zodíaco e suas territorialidades em Araguaína e Palmas**

*João Antonio Rodrigues dos Santos Moreira*

*Plábio Marcos Martins Desidério*

### **Introdução**

Muitas são as causas que interferem na formação cultural e na organização social. As pessoas produzem, consomem e relacionam-se, enquanto interagem entre si, envolvidas em manifestações culturais oriundas do processo de globalização. Nesse processo é importante apontar, ou mesmo evidenciar o papel das mídias televisas, enquanto significantes ferramentas nessa conjuntura social, permeada pelo fenômeno da globalização (MUNIZ, 2017, p.13).

Ao analisar a televisão como prática cultural, WILLIAMS (2016, l.321), levanta algumas implicações, entre elas:

A televisão foi inventada como resultado de pesquisas científicas e técnicas. Suas propriedades inerentes como meio de comunicação eletrônico alteraram nossa percepção básica da realidade e, por conseguinte, nossas relações uns com os outros e com o mundo.

Na perspectiva das mídias televisas enquanto prática cultural proveniente da globalização, é necessário evidenciar também a importância das mídias de entretenimento e diversão, das quais os *animês* fazem parte.

Normalmente derivados de gibis japoneses também conhecidos como *mangás*, os *animês* ou mesmo animes, são desenhos animados orientais voltados ao entretenimento de diferentes tipos de públicos, entre eles: crianças, adolescentes e adultos. Não obstante no âmbito do território brasileiro, os *animês* são elencados, por alguns autores (SATO, 2005; MONTE, 2010; NAGADO, 2005), como sendo os grandes responsáveis pela difusão da cultura *pop* japonesa no Brasil.

Segundo WAGNER ( 2010, p.26.):

Foi através da televisão que as produções de animês japoneses ganharam mercado no mundo, produziram grupos de fãs clubes, passaram a vender seus mangás, DVDs de animês, brinquedos, revistas e músicas, entre outros, como artefatos que criam e fazem circular significados diversos, incluindo os de gênero, objeto de nossa investigação.

Nessa abordagem o *anime* é evidenciado como algo de extrema força no ambiente televisivo, capaz influenciar identitariamente os seus receptores, gerando práticas de consumo de experiências.

Ainda sobre essa perspectiva da importância do *anime*, necessário é referenciar a obra que é colocada como de grande importância na difusão da Cultura japonesa no Brasil, *Saint Seiya* ou Os Cavaleiros do Zodíaco como é conhecido no ocidente trata-se de um anime criado pelo mangaká Masami Kurumada. A obra chegou ao Brasil no ano de 1994 através da extinta Rede Manchete e é segundo PEREIRA (2013, p.16) uma das produções animadas japonesas de maior influência nacional e mundial.

A temática central de Os Cavaleiros do Zodíaco aborda a saga de cinco jovens cavaleiros Seiya de Pegasus, Shun de Andrômeda, Shiryu de Dragão, Ikki de Fênix e Hyoga de Cisne, que trajando suas armaduras fantásticas possuem a missão de batalhar em favor de Saori Kido, a reencarnação da deusa Atena, descrita na série como a deusa da sabedoria e da guerra.

A narrativa de Os Cavaleiros do Zodíaco procura articular diferentes formas discursivas (WAGNER, 2010, p. 17), bem como reúne elementos de

uma grande variedade de mitologias, entre elas: grega, japonesa, chinesa e nórdica, assim como um número amplo de personagens com nacionalidades distintas, sejam eles: japoneses, chineses, italianos, gregos, franceses e até mesmo um brasileiro.

WAGNER (2010, p.17) trabalhou com elementos culturais e identitários presentes em Os Cavaleiros do Zodíaco, e apontou que:

O fato é que esta produção articula diferentes discursos e processos de disciplinamento, sendo que a ênfase a valores, o aprendizado não apenas de técnicas de luta como também de condutas adequadas aos cavaleiros que protagonizam a série ensinam aos espectadores certas maneiras de ser e de viver, colaborando para a produção de sujeitos e representações de gênero.

Os Cavaleiros do Zodíaco, Naruto, Digimon, Pokémon, e tantos outros animes tidos como clássicos, foram exibidos primeiramente por meio da TV aberta, em redes como Globo, SBT e Manchete, e foi justamente por meio da TV aberta que muitos começaram a assistir esse tipo de produção, que hoje conta com as plataformas *streaming*. Normalmente, animes como Os Cavaleiros do Zodíaco abordam nas histórias de seus protagonistas, o crescimento pelo qual seus personagens passam durante a evolução das narrativas, seus códigos de conduta e seus valores. De um modo, geral podemos inferir que tal produção possui um caráter pedagógico e disciplinador.

Conforme apontou WAGNER (2010, p 17) Os Cavaleiros do Zodíaco e os *animês* em sentido amplo não podem ser tidos unicamente como inocentes instrumento de lazer, “mas também como produtores de saberes e formas especializadas de comunicar e produzir sujeitos, assumindo nesse sentido uma função nitidamente pedagógica” (WAGNER, 2010, p.10 apud FISCHER, 1997, P.61).

Nesses termos, tendo em vista a importância que a TV ocupa no campo dos Estudos Culturais, conforme já apontado por WILLIAMS (2016), e levando-se em conta o papel que os animês possuem enquanto ferramentas midiáticas provenientes da globalização, buscaremos fazer uma investigação interdisciplinar de aspectos constitutivos de identidade



e representação, tomando por base a recepção do desenho animado japonês: Os Cavaleiros do Zodíaco, objetivando-se apontar fatores sociais e culturais contemporâneos que permeiam o fenômeno do hibridismo cultural apontado por Stuart Hall como um fenômeno oriundo do processos de globalização

A pesquisa procura refletir acerca de aspectos conceituais de identidade, tomando por base a recepção do desenho animado japonês: Os Cavaleiros do Zodíaco no âmbito das cidades de Araguaína e Palmas. Para tanto utilizamos como referencial teórico autores como HAESBAERT (2006) que trabalha com concepções de território, inclusive em seu campo imaginário, bem como HALL (2015) e SABAT (2013) que abordam em suas obras concepções de identidade provenientes da ação da globalização.

Posteriormente a pesquisa avançará para o campo, no qual através da utilização de grupos focais no âmbito de eventos de animação japonesa que ocorrem nos âmbitos das cidades de Araguaína e Palmas, buscaremos evidenciar falas dos seus frequentadores, possibilitando assim destacar a forma em que as pessoas se relacionam como o anime Os Cavaleiros do Zodíaco.

Concluiremos então com a análise do material levantado nos grupos focais, tomando como ancora a forma como os frequentadores de eventos de animação japonesa em âmbito local se relacionam com a produção de Os Cavaleiros do Zodíaco.

### **Breves apontamentos sobre a narrativa e a produção de cavaleiros do zodíaco**

O primeiro episódio da série se chama Lendas de Uma Nova Era, e busca fazer uma breve introdução acerca do que o *anime* abordará em toda sua serialização. Logo após a música de abertura *Pegasus Fantasy*<sup>1</sup> inicia-se a fala do narrador:

---

<sup>1</sup> Música de abertura em sua versão em português interpretada pela banda brasileira de Heavy Metal Angra

A Lenda nos diz que os Cavaleiros sempre aparecem quando as forças do mal tentam apoderar-se do mundo. Numa era longínqua, existia um grupo de jovens que protegiam Athena, a Deusa da Guerra. Eram chamados de 'Os Cavaleiros de Athena' e sempre combatiam sem armas. Conta-se que com um movimento de mão eles eram capazes de rasgar o céu. E que com apenas um chute abriam fendas na terra. Hoje, um novo grupo de Cavaleiros, com o mesmo poder e idêntica coragem, chegou à Terra.

Assim começa o primeiro episódio da animação Os Cavaleiros do Zodíaco, cuja narrativa aborda a história de guerreiros guiados por constelações, que possuem como tarefa principal, lutar pela justiça e proteger a deusa Atena, renascida a cada 200 anos na terra.

Atena possui ao todo 88 cavaleiros, entre eles: Cavaleiros de Bronze, Cavaleiros de Prata e os 12 Cavaleiros de Ouro, considerados como os guerreiros mais fortes do exército da deusa da guerra. Para se tornarem cavaleiros, vários jovens se submetiam a rigorosos treinamentos a fim de despertar seus cosmos (energia vital que dá poder aos guerreiros para lutar) e então conseguir suas armaduras, símbolo máximo de que haviam se tornado Cavaleiros de Atena. A história tem por foco principal cinco jovens órfãos que são enviados à diferentes partes do mundo, a fim de treinar e se tornarem Cavaleiros de Bronze.

Dessa forma se desdobra a narrativa principal de Os Cavaleiros do Zodíaco, de autoria de Masami Kurumada, considerada por muitos, como a obra de animação japonesa responsável por ajudar a abrir o mercado nacional brasileiro aos *animês* e a diferentes tipos de produções culturais japonesas, repercutindo culturalmente nas vivências de seus consumidores. Conforme aponta MONTE (2010, p. 73) citada por PEREIRA (2013, p.48), a veiculação da série ajudou na disseminação da cultura japonesa no Brasil, mesmo não sendo a primeira produção japonesa em terras nacionais:

O grande sucesso de Cavaleiros do Zodíaco beneficiou não somente o comércio, mas também a disseminação da cultura pop japonesa. Foi possível ver esta disseminação em publicações com grande tiragem como a revista Herói. E

também nos diversos eventos de animação japonesas espalhados Brasil afora (MONTE (2010, p. 73 apud PEREIRA (2013, p. 48).

Logo Os Cavaleiros do Zodíaco podem ser tidos por estudiosos como uma produção cultural de consumo relevante no Brasil conforme apontado pelos autores acima citados. Em sentido mais amplo podemos inferir que esses estudos apontam preliminarmente que a globalização torna possível o consumo cultural de diferentes produtos midiáticos não nacionais, dos quais os *animês* se inserem em diferentes países, incluindo o Brasil

### **Identities e sentidos**

SABAT (2001, p.61) define a arte de criação da identidade e representação como “o processo pelo qual, membros de uma cultura usam a língua (amplamente definida como qualquer sistema que empregue signos, qualquer sistema signifiante) para produzirem significados”. Nessa conjectura podemos inferir que artefatos culturais que produzem ou empregam sentido se relacionam diretamente como a formação identitária, no entanto a concepção de identidade que nos parece apropriada a presente pesquisa, sobretudo dos seus fundamentos é a identidade híbrida.

Segundo HALL (2015, p.87) o hibridismo cultural pode ser sinalizado como o fato de que as identidades culturais pós-modernas são híbridas, ou seja, movidas por constantes mudanças, encontros e desencontros oriundos, muitas vezes da própria globalização. Nessa perspectiva o presente estudo buscou analisar alguns dos efeitos do consumo cultural do anime Os Cavaleiros do Zodíaco no âmbito regional, bem como alguns dos seus fenômenos territorializantes, levando-se em conta concepções de identidades citadas pelos autores acima.

Cumpra ainda ressaltar que o Consumo Cultural também pode ser observado como processo de apropriação e produção de sentidos, do mesmo modo ao se assistir determinada produção midiática, estamos lidando com a forma na qual o receptor se relaciona com a mensagem

contida na narrativa consumida, logo, esta relação consiste em assimilação de sentidos, e consequente em produção de identidades.

## **Estudos culturais e os cavaleiros do zodíaco**

Buscamos um caminho pelo qual as narrativas televisivas de Os Cavaleiros do Zodíaco pudessem ser compreendidas a partir dos Estudos Culturais, para tanto preliminarmente trabalhamos com algumas conceituações de Cultura

HALL (2003, p. 126) aponta uma forma trazida por WILLIAMS (1965) na busca da conceituação de cultura, sendo que “relaciona cultura à soma das descrições disponíveis pelas quais as sociedades dão sentido e refletem as suas experiências comuns” Logo a maneira de compartilhar dos processos de significação ajuda na aproximação de uma concepção de cultura

Já que a nossa maneira de ver as coisas é literalmente a nossa maneira de viver, o processo de comunicação, de fato é o processo de comunhão: o compartilhamento de significados comuns e, daí, os propósitos e atividades comuns; a oferta, recepção e comparação de novos significados, que levam a tensões, ao crescimento e à mudança (HALL, 2003, p.127 apud WILLIAMS, 1965. p. 55).

Desse modo esse compartilhamento de significados e mapas conceituais comuns podem ser compreendidos ao se analisar a televisão como “experiência cultural” e é o que destaca TURNER (2016, l. 74), ao fazer o prefácio de Televisão: tecnologia e forma cultural, como uma das principais características da fala de WILLIAMS (2016, l.74) :

É a característica marcante da abordagem que Williams faz da televisão como experiência cultural: uma experiência engendrada pela articulação complexa entre práticas produtivas, determinantes tecnológicos e econômicos e a função social da televisão dentro do lar – assim como as estruturas formais dos gêneros televisivos individuais.

Partindo dessa perspectiva, traçamos um diálogo entre os Estudos Culturais e o *animê* Os Cavaleiros do Zodíaco também abordado por WAGNER (2008, p.20) em sua Dissertação, onde afirmou que não se pode tratar o simbolismo e os discursos presentes em Os Cavaleiros do Zodíaco de forma puramente inocente, mas sim “como produção da mídia que deve ser compreendida em termos de sua produtividade como artefato cultural.

Cumpramos ressaltar que HALL (2003, p.188) aponta que “Os Estudos Culturais abarcam discursos múltiplos, bem como numerosas histórias distintas. Compreendem um conjunto de formações, com as suas diferentes conjunturas e momentos no passado”.

Nessa perspectiva acreditamos que Os Cavaleiros do Zodíaco abarcam em sua narrativa um grande número de vivências e de simbologias, assim como uma variedade de discursos presentes envolvendo seus personagens, logo concebemos ser cabível uma análise a partir dos Estudos Culturais, tendo em vista sua possibilidade de análise interdisciplinar, o que permite a compreensão de uma produção midiática enquanto produtora de sentidos.

De tal modo, esse compartilhamento de significados pode ser trabalhado ao se analisar a televisão como “experiência cultural” e é o que destaca TURNER (2016, l.74), ao fazer o prefácio de *Televisão: tecnologia e forma cultural*, como uma das principais características da fala de WILLAMS (2016, l.74):

É a característica marcante da abordagem que Williams faz da televisão como experiência cultural: uma experiência engendrada pela articulação complexa entre práticas produtivas, determinantes tecnológicos e econômicos e a função social da televisão dentro do lar – assim como as estruturas formais dos gêneros televisivos individuais.

Não obstante, a TV enquanto prática cultural surgiu antes da globalização se consolidar conceitualmente, porém, contribuiu para o avanço dos processos de globalização, e de modo geral a TV também pode ser percebida como parte do elemento constitutivo identitário. HALL (2005) e

SODRÉ (1996) falam em “identificação cultural”. Talvez seja esse o fenômeno provocado pela globalização através da televisão no público que a acompanha. Sob esta hipótese a identidade pode ser construída também a partir da absorção cultural estrangeira, no qual o contanto com programas de TV ou desenhos animados podem estar inseridos. Desse modo podemos pressupor que as formas midiáticas de entretenimento e práticas culturais advindas desse consumo podem ser capazes de influenciar na constituição das subjetividades dos sujeitos, gerando influências que podem ser observadas e estudadas sob uma perspectiva cultural.

Cumpramos observar o que PEREIRA (2013) assevera:

Os artefatos culturais e visuais que encontramos na sociedade possuem um conjunto de valores e mensagens intrínsecas que acabam se transformando em uma espécie de conhecimento e experiências assimiladas por seus consumidores. Em muitas ocasiões, não reconhecemos estes conteúdos como práticos ou como importantes, no entanto, é inegável a influência deles na constituição dos sujeitos, na formação de suas subjetividades e nos desejos e afetos mobilizados.

Do mesmo modo HALL (2003, p.188) aponta que “Os estudos culturais abarcam discursos múltiplos, bem como numerosas histórias distintas. Compreendem um conjunto de formações, com as suas diferentes conjunturas e momentos no passado” Logo, nessa perspectiva é possível conceber Os Cavaleiros do Zodíacos como artefatos culturais influenciadores capazes de dialogar juntamente com seus receptores histórias e discursos. Como exemplo podemos citar os colecionadores de bonecos de Cavaleiros do Zodíaco, ou mesmo os *cosplayers*<sup>1</sup>, que não se contentam unicamente em assistir o *animê*, e se fantasiam dos seus personagens favoritos interagido uns com os outros.

A partir desses fenômenos inicialmente apontados, buscaremos pensar nas formas em que as animações japonesas são recepcionadas pelo público, tomando por base o anime “Os Cavaleiros do Zodíaco”, bem como objetivaremos elucidar quais implicações essa recepção traz na formação

da identidade nos frequentadores do evento de animação japonesa em âmbito local: *Anime Sun*<sup>2</sup> e *JediCon*.<sup>3</sup>

### **Caminho da pesquisa: grupo focal**

A metodologia da pesquisa está intrinsecamente relacionada à pesquisa qualitativa. A proposta de estudo visa trabalhar com o método de grupo focal a ser utilizado em salas temáticas nos eventos *Anime Sun* de Araguaína e *Jedicon* de Palmas. MORGAN (1997) define grupos focais como uma técnica de pesquisa qualitativa, derivada das entrevistas grupais, que coleta informações por meio das interações grupais.

O grupo focal difere da entrevista individual por basear-se na interação entre as pessoas para obter os dados necessários à pesquisa. Sua formação obedece a critérios previamente determinados pelo pesquisador, de acordo com os objetivos da investigação, cabendo a este a criação de um ambiente favorável à discussão, que propicie aos participantes manifestar suas percepções e pontos de vista (TRAD, 2009, p.4. *apud* PATTON, 1990; MINAYO, 2000).

Foram realizados 3 grupos focais nos anos de 2018 e 2019, sendo dois primeiros no evento de Animação Japonesa da cidade de Araguaína *Anime Sun*, que sempre acontece no Centro Universitário Presidente Antonio Carlos (ITPAC), e o terceiro grupo focal realizado na convenção de fãs de *Star Wars* na cidade de Palmas, na escola Estadual Elizângela Glória.

Cada grupo focal contou com a presença de uma média de 7 a 12 pessoas, sendo grupos de faixa etárias variadas, com a prevalência de jovens do sexo masculino. Dado interessante dos grupos focais desenvolvidos em cada um desses eventos foi o de que houve a presença de um grupo de 3 jovens em cada um dos eventos, tanto de Palmas quanto Araguaína.

---

<sup>2</sup> Evento de animação japonesa realizado anualmente no Centro Universitário Presidente Antonio Carlos (ITPAC), na cidade de Araguaína - Tocantins.

<sup>3</sup> Evento Nerd licenciado pela Disney com a temática da franquia de filmes de *Star Wars*, realizado a cada dois anos na cidade de Palmas.

As discussões e debates nos grupos focais envolviam a narrativa e a produção do anime *Os Cavaleiros do Zodíaco*, sendo que era unanimidade entre os membros dos grupos que ambos demonstravam nutrir um grande amor por pela produção animada e sua narrativa.

Os debates normalmente iniciavam com a pergunta de “como os membros conheceram o *animê*?” Alguns poucos membros afirmaram conhecer por meio da TV aberta, através da Extinta Rede Manchetes (primeira exibição no Brasil em meados de 1994), e a grande maioria através da TV Bandeirante em meados de 2010, ou mesmo através da internet. A linha de debate normalmente girava em torno dos gostos envolvendo a narrativas de *Os Cavaleiros do Zodíaco* e a forma pela qual seus receptores vivenciavam essas experiências de recepção. Muitos afirmavam que o anime continuava a fazer parte de suas vidas e influenciar profundamente a mesmas, mesmo depois de terem assistido muito tempo atrás. Muitos participantes falavam que se identificavam com alguns dos personagens, e que o *animê* articulava diferentes discursos capazes atrair o público, “ seja pelos diferentes tipos de personagens e etnias, seja pelos diferentes discursos e motivações “.

Outro fato interessante nos grupos focais é que ficou estabelecido em todos eles o prazo máximo de meia- hora para termino, porém nenhum deles de fato terminou realmente no horário, pois em ambas as salas os participantes queriam dar prosseguimento as conversas e interagir entre si no grupo focal realizado em Araguaína no dia 15/06/2019 em especial, debate demorou cerca de 1 hora.

Um outro aspecto interessante foi justamente as falas individuais registradas dos membros do grupo focal, em especial quando falavam acerca dos seus personagens favoritos entre os 5 protagonistas, e os motivos para tanto. *Shun e Ikki* demonstraram ser alguns dos personagens favoritos dos presentes membros justamente por razões diversas, para alguns membros Shun é evidenciado como melhor personagem por buscar a resolução dos problemas sem de fato entrar em conflito com seus personagens, o que para seus apreciadores mostram a força deste personagem “ Ele é o tipo



de personagem que busca não recorrer a violência para resolver seus conflitos, e eu me identifico com essa visão” afirma um dos membros do grupo. Para outros *Ikki* é o cavaleiro mais interessante uma vez que é justamente o contrário de *Shun*, possuindo uma postura muito mais combativa e agressiva, o que agrada seus apreciadores: “*Ikki* é aquele tipo de personagem que resolve a luta com um golpe só, para mim ele é o verdadeiro protagonista”, afirma um dos membros.

De um modo geral as experiências dos grupos focais demonstram a priori um pouco das diferentes formas pelas quais o *animê* Os Cavaleiros do Zodíaco é recepcionado pelos participantes, as vezes de forma mais homogênea, e as vezes de forma mais heterogênea conforme citado acima.

### **Considerações finais**

A priori o presente artigo buscou analisar, ainda que em formato sucinto, a forma em que o anime Os Cavaleiros do Zodíaco é recepcionado pelos seus consumidores, e de que forma interagem com essa produção, estudo este ancorado em duas das maiores cidades do Tocantins, quais sejam Araguaína e Palmas.

Nessa perspectiva, acreditamos que na concepção de seus receptores, Os Cavaleiros Do Zodíaco abarcam em sua narrativa uma riqueza de simbologias, assim como uma variedade de discursos presentes envolvendo seus personagens, capazes de gerar elementos identitários, bem como assimilações de conceitos e ideologias. Logo através de uma breve análise do desenvolvimento dos grupos focais em diálogo com os referenciais teóricos apresentados, concebemos ser pertinente o apontamento da relação existente entre Os Cavaleiros do Zodíaco e seus consumidores como um fenômeno cultural identitário, capaz repercutir na forma em que se percebem e percebem o mundo em sua volta.

## Referências

- MUNIZ, Marcelo Trilha. **Produções de sentido do telejornalismo em Araguaína: o discurso dos telejornais locais da Rede Globo e Band**. Orient: Plábio Marcos Martins Desidério. Araguaína: UFT, 2017. Dissertação de Mestrado.
- SATO, Cristiane A. A cultura popular japonesa: animê. In: LUYTEN, Sonia M. Bibe (Org.). **Cultura pop japonesa: Mangá e Animê**. São Paulo: Hedra, 2005.
- MONTE, Sandra. **A presença do animê na TV brasileira**. São Paulo: Editora Laços, 2010.
- NAGADO, Alexandre. O mangá no contexto da cultura pop japonesa e universal. In: LUYTEN, Sonia M. Bibe (Org.). **Cultura pop japonesa: Mangá e Animê**. São Paulo: Hedra, 2005.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.
- HALL, Stuart. The work of representation. In: HALL, Stuart (org.) **Representation. Cultural representation and cultural signifying practices**. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage/Open University, 1997.
- HALL, Stuart. **Da diáspora Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- SODRÉ, Muniz. **Reinventando a cultura: a comunicação e seus produtos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- PEREIRA, Ilíada Damasceno. **Hibridismos e mesclas culturais na construção de identidades e subjetividades em campeonatos de cosplay** [manuscrito] / Ilíada Damasceno Pereira. – 2013. xv, 132 f. : il. Dissertação de Mestrado.
- SABAT, Ruth. **Filmes infantis e a produção performativa da heterossexualidade**. Orient. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Tese de Doutorado.
- WILLIAMS, Raymond. **Televisão: tecnologia e forma cultural**. Trad. Márcio Serelle; Mário F. I. Viggiano. 1a ed. São Paulo: Boitempo; Belo Horizonte, PUCMinas, 2016. KindleEdition.

WAGNER, Irmo. **Educação em animês**: aprendendo sobre formas de masculinidade com Os Cavaleiros do Zodíaco. Orient. Iara Tatiana Bonin. Canoas: ULBRA, 2008. Dissertação de Mestrado.

BARROCO, Maria Lúcia. **Ética em Serviço Social**: fundamentos ontológicos. São Paulo: Cortez, 3 ed. 2005.

HAESBAERT, Rogério. **Territórios alternativos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MORGAN, D. L. **Focus group as qualitative research**. London: Sage, 1997.

TRAD, L. A. B. **Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde**. Rio de Janeiro: Physis Revista de Saúde Coletiva. 2009.

## Norte de Goiás e os dominicanos: a territorialização e a religião na obra “os sertanejos que eu conheci”

*Adilson Rodrigues da Silva*

*Olívia M. M. de Medeiros*

### **Introdução**

No presente trabalho pretendemos analisar o processo de territorialização da Ordem Dominicana nos sertões de Goiás, entre o final do século XIX e os anos de 1950, por meio da obra de memória “Os sertanejos que eu conheci”, escrita e publicada pelo frade dominicano José Maria Audrin em 1963<sup>1</sup>. Interessa-me, particularmente, nesse texto, compreender como as ações dos frades da Ordem Dominicana se constituíam em práticas de

---

<sup>1</sup> A obra “Os sertanejos que eu conheci” está dividida em duas partes. A primeira parte contém dez capítulos, todos eles apresentam algumas características comuns entre os sertanejos. O cap. I, II e III Narra sobre as caçadas e as pescarias dos sertanejos sobre as matas e rios de Goiás. O cap. IV. Apresenta o trabalho no campo e os sistemas de colheitas. O cap. V narra sobre a alimentação, produtos alcançados através da caça, da pesca e da lavoura. O cap. VI apresenta as moradias dos sertanejos, os móveis e as construções das casas. O cap. VII fala sobre as vestimentas dos sertanejos, as confecções de roupas de algodão, de pele e das fibras. O cap. VIII apresenta sobre os tipos de doenças comuns na região e os remédios utilizados para combatê-las. O cap. IX apresenta sobre as diversas possibilidades de viagens dos sertanejos, poderiam se locomover por terra e por vias fluviais. A segunda parte da obra apresenta sobre as “mentalidades e costumes dos sertanejos”, ela contém dez capítulos. O cap. I narra sobre as características dos sertanejos, ou seja, a sua forma física e seus traços artísticos. O cap. II, III e IV apresenta sobre as diversas religiões encontradas no mesmo espaço, as formas dos rituais, das festas, dos sentimentos religioso, das promessas, as orações oferecidas aos santos, as superstições como: os feitiços, as pragas, o Quebranto etc. O cap. V. fala sobre a família, sobre a realização dos casamentos e dos funerais. O cap. VI narra sobre o convívio dos sertanejos e as suas cortesias. O cap. VII apresenta sobre a fisionomia das escolas, como os missionários trabalhavam, como era a forma de descanso do governo. O cap. VIII fala sobre os deveres e direitos dos povos sertanejos. O cap. IX discute sobre as relações entre os índios e os sertanejos. O cap. X narra sobre as violências ocorridas em Goiás, a imposição dos jagunços, as lutas armadas e as características dos jagunços.

territorialização simbólica da religiosidade dos sertanejos que viviam no norte de Goiás à época. A partir da obra “Os Sertanejos que eu conheci”, buscou-se analisar a constituição de uma cultura religiosa e a interrelação entre os referidos religiosos e os sertanejos na região norte de Goiás.

A área interdisciplinar propõe diversas questões quando se trata da análise de narrativas. Quando se trata do campo de estudos das religiões e religiosidades, a interpretação das narrativas memorialísticas requer uma atenção especial aos modos por meio dos quais as práticas estabelecidas pelos grupos, comunidades, indivíduos são apresentadas como “sagradas” e terminam por constituir um simbolismo que forja as relações e costumes no território. Logo, na realização da investigação, o pesquisador não pode perder de vista que as narrativas terminam por constituir forte dimensão da formação dos territórios e, embora não tenham o poder de fechar todos as lacunas da pesquisa, elas estabelecem [...] “estruturas que contribui, assim, para esclarecer e elucidar os acontecimentos enquanto causas independentes de sua cronologia”. (RICOEUR, 2014, p. 258).

A Ordem dominicana em um primeiro momento estabeleceu suas bases em Uberaba no ano de 1881. Porém, logo seu processo de territorialização se expandiu: indo além da diocese de Uberaba ao adentrar o território goiano e ultrapassar a fronteira desse estado, se estabelecendo também no sudeste do Pará, fundando a cidade de Conceição do Araguaia. Em geral, é um equívoco dizer que o processo de territorialização dos dominicanos está ligado apenas à questão política, diz respeito também às relações econômicas e culturais; além disso, não se pode considerar a territorialização dominicana sem levar em conta o território.

Na concepção de Rogério Haesbaert, o território, enquanto dominação e apropriação simbólica em um espaço diversificado, interage e vai além de uma longa e continua dominação político-econômica concreta e funcional, ampliando-se em direção a uma apropriação mais subjetiva e cultural-simbólica. Dessa forma, ao analisar o território e as suas dinâmicas de territorialização é necessário considerar os sujeitos que exercem

poder e controlam o espaço e quais são os processos sociais que a compõe. (HAESBAERT, 2004).

No processo de territorialização da Ordem Dominicana, Frei Audrin, que chegou ao norte de Goiás 1904, foi um “porta voz” autorizado da Igreja Católica. Após viver cerca de 40 anos no território goiano, escreveu suas memórias, apresentando em detalhes as convicções religiosas dos sertanejos que ele afirma ter conhecido. Ao descrever as origens geográficas dos sertanejos que habitavam o norte-goiano – vindos da Bahia, Pará e Maranhão – esse frade compõe sua narrativa com apresentações das múltiplas práticas religiosas adquiridas e retransmitidas de geração a geração por esses sertanejos.

Os missionários dominicanos atribuíram para si a tarefa de transformar os cenários religiosos do território norte goiano. Assim, nas suas concepções “as santas missões” não visava apenas a distribuição dos sacramentos, mas sim, e acima de tudo, a evangelização”. (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, v.20, s.d, p.136). Ou seja, todo esse território era composto por uma variedade de práticas religiosas oriundas e vinculadas às religiosidades negras, indígenas e ao catolicismo popular, contudo os frades dominicanos se auto atribuíram a tarefa de, através das missões, evangelizar o povo, ou melhor dizendo, se auto atribuíram a tarefa de controlar o território por meio da normalização das práticas religiosas dos sertanejos.

Portanto, essa busca incessante dos frades dominicanos por “evangelizar os sertanejos e os indígenas” por meio das missões, era determinada pelos interesses de territorialização da Igreja Católica. Dessa forma, os esforços empreendidos se empenhavam em fazer com que aqueles sujeitos abandonassem suas práticas de religiosidade costumeiras. Percebe-se que os Dominicanos não vieram para o norte de Goiás com o propósito de obter terras; para os frades, territorializar seria difundir o conhecimento cristão, difundir a religião católica no território norte de Goiás. Nesse sentido, o propósito era atuar na “conversão das almas”, ou seja, territorializar era converter.

## O Missionário no Norte de Goiás

Os frades da Ordem dos Pregadores, também chamados de dominicanos, estabeleceram-se na diocese de Goiás a partir de 1883, fundando seus conventos em Goiás<sup>2</sup>, inclusive em Porto Imperial (1886), escreviam e publicavam suas narrativas em dois locais específicos: nas revistas *Missions Dominicaines* e na *La Viedominicaine*, na França. Os novos bispos do território goiano, motivados pelas ideias da reforma nas dioceses, convidavam os religiosos dominicanos europeus para dirigir a vida religiosa das dioceses. Essa ação, impulsionada pelos interesses políticos, incentiva os dominicanos em expandir as suas congregações católicas.

Frei José Maria Audrin chegou à missão Dominicana em Goiás por volta de 1904, a partir desse período o mesmo percorre todo o território goiano, que ia de Conceição do Araguaia, no Pará, até Porto Nacional, em Goiás. Responsável por dar andamento às “santas missões”, Audrin percorreu esse território definindo seu propósito como o de “converter almas”. Esse trabalho de “conversão” pode ser definido como parte da territorialização do sagrado. Trabalho esse que torna possível uma ampliação nas estruturas sociais dominantes no que concerne ao controle das práticas religiosas dos dominados. Assim, é nesse processo de territorialização que se percebe uma busca incessante por controlar e normalizar as práticas religiosas dos sertanejos e, nesse sentido, por ampliar o território simbólico da Ordem Dominicana.

Após quatro décadas vivendo no norte de Goiás, Audrin escreveu suas memórias sobre as experiências de religiosidade, políticas e culturais dos

---

<sup>2</sup>A diocese para a qual foram chamados, em 1883, os primeiros dominicanos missionários, tem sua sede em Goiás, capital de um dos 20 Estados da federação. O Estado de Goiás está situado no centro mesmo desta região; sobre o seu território se encontra a pequena distância a cidade Formosa, o Planalto central onde projetou-se capital do Brasil. Lá também é o ponto divisor das águas de três grandes bacias: Tocantins,...A diocese era maior ainda nesta época pois abrangia o Triângulo Mineiro que forma a diocese atual de Uberaba ...Hoje consta de uma superfície menor depois da criação dos bispados de Porto Nacional e de Santa Luzia, que formam a diocese de Goiás. (SILVA, 2017. p. 2).

sertanejos goianos, denominados por ele de “nossos sertanejos”. Memórias estas que foram publicadas sob os títulos “Entre Sertanejos e índios do Norte” (1947) e “Os Sertanejos que eu conheci” (1963). Suas memórias contrariavam as narrativas dos viajantes estrangeiros, pois esse frade defendeu que se tratava de relatos de “viajantes apressados” que tiravam suas conclusões baseados apenas em percursos de passagem, sem, de fato, conhecerem a realidade e vida dos sertanejos. Nesse sentido, a historiadora Nísia Trindade Lima corrobora o olhar de Audrin ao afirmar que “viajantes apressados, [...]intensific[aram] o mito do interior despovoado e sem vida” (LIMA, 2013, p.106).

Em contrapartida à visão dos viajantes, o próprio Audrin define que suas narrativas de memória tratam de um tipo específico de sertanejo, afirmando: “os sertanejos a que nos referimos e que chamamos ‘nossos’ não são os sertanejos em geral, e sim aqueles que vivem nas zonas centrais, tão mal conhecidas, banhadas pelos Rios Tocantins, Araguaia, Xingu e seus afluentes” (AUDRIN, 1947, p. 8). Audrin (1963), buscava apresentar os sertões e os sertanejos em uma ótica diferente das narrativas construídas pelos “intelectuais-cientistas”. Segundo ele:

[...] os sertanejos que chamamos “nossos” não vegetam em recantos desolados, onde crescem apenas mandacarus, rasga-gibões e xiquexiques. Não são vítimas de secas periódicas que aniquilam criações, inutilizam lavouras e obrigam-nos a expatriar-se à procura do ‘Inferno Verde’ (AUDRIN, 1963, p. 08)

Nesse contexto, o sertão integraria uma oposição ao “progresso” e, dessa forma, operar-se-ia, também, um distanciamento entre um sertão idealizado por Audrin e o que ele entendia como a barbárie do mundo civilizado. Segundo Lima, nessa perspectiva o sertão “é concebido como um dos polos do dualismo que contrapõe o atraso ao moderno, e é analisado com frequência como o espaço dominado pela natureza” (2013, p. 107). Na abordagem de Lima, o território do norte-goiano teria sido construído distante do poder público e dos parâmetros da sociedade moderna. Contudo,



tanto as representações de Audrin, construídas na primeira metade do século XX, quanto as interpretações da historiadora Lima, na segunda década do século XXI, desconsideram o fato de que os sertões goianos e os sertanejos dessa região possuem uma forma de organização social que não necessariamente pode ser enquadrada dentro dos modelos construídos por esses dois autores em suas diferentes épocas.

### **Religião, poder e territorialização**

A partir de sua experiência, vivendo cerca de quarenta anos no território goiano, Audrin ressalta uma variedade de práticas religiosas existente no território. Esse frade afirma que o sertanejo é um “crente”, e que as características religiosas se manifestam em todas as suas práticas. Dessa forma, seriam estas características que dariam significado ao mundo e influenciariam na construção das estruturas sociais sertanejas. Ou seja, para Audrin o “sentimento religioso é uma das notas que mais caracteriza[ria]m a mentalidade dos nossos sertanejos” (1963, p. 118).

Esse sertanejo, na concepção de Audrin, “acredita firme e sinceramente num Deus bom e poderoso e conserva, inabalável a sua fé na Divina Providencia” (AUDRIN, 1963, p. 118). É claro que, nos jogos narrativos de Audrin, buscava-se classificar os sertanejos dentro de uma esfera cristã Católica pautada pelo desejo de conversão das almas.

Contudo, também estava claro para esse frade dominicano que o modelo cristão católico que regia o desejo de territorializar as práticas de religiosidade sertaneja, traduzida pelo mesmo frade na ideia de “conversão das almas”, era, no norte de Goiás, permanentemente interrelacionado à religiosidade popular que mantinha rituais com vínculos estreitos com outras religiões; o que ele reconhece ao escrever: “devemos lembrar que a instrução religiosa dos sertanejos não é, por isso, como natural consequência, certas palavras, rezas, gestos e práticas rituais nem sempre estão de acordo com os princípios e normas da verdadeira religião” (AUDRIN, 1963, p.119).

Duas questões se destacam. De um lado, a compreensão da existência de relativa autonomia dos sertanejos goianos ao escolher quais práticas, ritos e rituais comporiam seus universos religiosos. De outro lado, a percepção por parte de Audrin de que para a constituição do processo de territorialização da Ordem Dominicana no norte de Goiás seria necessário negociar com os sertanejos.

Assim, mesmo que Audrin afirmasse que “o sertanejo entende viver e morrer como cristão católico, fiel às crenças e preceitos da Igreja Católica, de quem se orgulha ser filho submisso” (AUDRIN, 1963, p. 119), ele compreende que os sertanejos tinham sua própria religiosidade, pautada em crenças e rituais fortemente enraizadas na tradição e que de alguma forma deveria disputar contra essa tradição para firmar as bases da “conversão”. Debatendo a questão das crenças e formação do sagrado Eliade defende que:

O homem ocidental moderno experimenta um certo mal-estar diante de inúmeras formas de manifestações do sagrado: é difícil para ele aceitar que, para certos seres humanos, o sagrado possa manifestar-se em pedras ou árvores, por exemplo. Mas, como não tardaremos a ver, não se trata de uma veneração da pedra como pedra, de um culto da árvore como árvore. A pedra sagrada, as árvores e as pedras sagradas não são adoradas como pedra ou como árvore, mas justamente porque são hierofanias, porque “revelam algo que já não é nem pedra, nem árvore, mas o sagrado (ELIADE, 1992, p. 12).

Segundo Eliade o sagrado pode se constituir de diversas formas, sejam no nível abstrato, seja no nível material, e isso gera um mal-estar naqueles grupos que pleiteiam reorganizar os sistemas simbólicos-religiosos, caso dos dominicanos em relação ao sertão goiano.

Certamente, essa tentativa de reorganização simbólica por parte dos dominicanos não ocorreu de forma pacífica, pois toda produção simbólica é um lugar de luta contínua entre as classes ativas no mesmo território. Nesse sentido, as lutas são movidas por interesses tanto coletivos como também de membros dos grupos inseridos no campo. (BOURDIEU, 2007)

Audrin percebeu que através da territorialização da ordem na referida região poderia constituir um campo religioso relativamente autônomo que permitiria determinado controle na ‘sistematização’ das percepções de crenças e práticas religiosas vivenciadas pelos sertanejos no território. Assim, quando esse frade narra que os sertanejos “acreditam firme e sinceramente num Deus bom e poderoso e conserva, inabalável a sua fé na Divina Providencia”( AUDRIN, 1963, p. 118), o mesmo está criando uma narrativa que dê conta de representar a tentativa de “racionalização” das práticas religiosas dos sertanejos, moldando-as dentro das estruturas religiosas da Igreja Católica. Diante disso, os dominicanos reapresentam-se nos sertões goianos “como[...] um corpo de especialistas incumbidos da gestão dos bens da salvação” (BOURDIEU, 2005, p. 35).

Dessa forma, compreende-se que territorialização na qual Audrin estava empenhado também é uma forma de distinção de classes sociais. Na medida em que quando as pregações “alcançavam a alma” dos sertanejos e os mesmos se convertiam, a Igreja Católica estabelecia uma separação entre sertanejos convertido e sertanejos não convertidos. Bourdieu (2007) foi enfático ao dizer que a dominação simbólica favorece uma maior integração real da classe dominante. Sendo assim, enquanto parte da classe dominante, os frades dominicanos estabeleceram seu poder simbólico por meio de práticas de territorialização simbólico-religioso o que promoveu o reforço das distinções entre as classes nos sertões goianos.

É interessante observar que essa classificação entre os sujeitos, era determinada pelo propósito de separação entre o sagrado e o profano, entre o bem e o mal. A religião, na sua totalidade racional, define e classifica o sagrado e o profano e, por meio do compartilhamento dessas definições, modifica a percepção, nas estruturas sociais, do que elas seriam. Ou como explicou Eliade: “O homem toma conhecimento do sagrado porque este se manifesta, se mostra como algo absolutamente diferente do profano” (1992, 13).

Por outras palavras, territorializar, também é converter, é separar o “sagrado” do “profano”. Seguindo essa perspectiva, compreendemos que na concepção dos dominicanos, territorializar, não é estar fixo ao território, territorializar significa converter. E dessa forma a territorialização dos dominicanos não é apenas material, mas também, e sobretudo, simbólica, representando [...] “aspectos gerais ligados ao movimento de reprodução da sociedade e da natureza e com elementos específicos de cada lugar, grupo social, etnia, período, momento (SAQUET, 2007, p. 160).

A territorialização do sagrado para os dominicanos seria uma ação de conservação da ordem social. Pois a religião católica “cumprir uma função de conservação da ordem social contribuindo nos termos da sua própria linguagem, para a ‘legitimação’ do poder dos ‘dominantes’ e para a ‘domesticação dos dominados’ (BOURDIEU, 2005, p. 32). Nesse sentido, para Audrin a ação dos dominicanos na vida dos sertanejos seria uma oportunidade de modificar as devoções religiosas e “as suas múltiplas e tão pitorescas manifestações” (1963, 118). De acordo com as narrativas desse frade, o sertanejo convertido representava e se apresentava como um (re)nascido para a vida católica e morto para a sua existência profana.

### **Memória e narrativa da religiosidade sertaneja**

Em “Os sertanejos que eu conheci”, Audrin afirma que a [...] “nossa gente mantém-se fiel as práticas sinceras e ingênuas do culto de Deus, da Virgem Maria e dos Santos. Por lá, todos sabem rezar desde a infância; conhecem os pontos essenciais do catecismo” (1963, 119). Nessa passagem é possível perceber que Audrin escreve suas memórias a partir de uma aproximação com a cultura religiosa dos sertanejos; assim, esse frade toma conhecimento dos sertanejos a partir da constituição de sua própria memória sobre a época em que viveu no norte de Goiás. Nesse sentido, a consciência de si mesmo produz uma ideia sobre a identidade religiosa dos sertanejos. Como explica Paul Ricoeur, cada indivíduo se diferencia dos

outros, porque ele tem consciência de si mesmo e do lugar, pois “é a consciência que diferencia a ideia do mesmo homem e a de um si, também chamada de pessoa” (1990, p. 115).

Audrin constituiu a sua consciência referente aos sertanejos do norte-goiano, definindo-os como sujeitos religiosos. Para Audrin os sentimentos religiosos estavam enraizados na alma dos sertanejos, salientando que:

o nosso povo sente a necessidade de exteriorizar a sua crença, expandindo-se em demonstrações sensíveis, pelo culto das imagens, por gestos individuais e coletivos, uns, inspirados pela gratidão, por favores alcançados, outros, suscitados pelo receio de males e perigos que somente um poder superior poderá afastar. (1963, p. 120)

Contudo, essas manifestações religiosas dos sertanejos não representavam apenas sua relação com o sagrado, significam também uma forma de territorialidade do simbólico que resistia à normalização pretendida pelos dominicanos. Os símbolos e ritos desses sertanejos, mesmo remetendo às práticas da oficialização dos rituais católicos, mantêm relativa autonomia no que concerne as mediações entre as mais diversas crenças. O lugar das crenças religiosas dos sertanejos é forjado desde o interior de suas casas: articulando as dimensões materiais e imateriais da composição do território.

A preocupação religiosa manifesta-se de várias maneiras no interior das casa como nos caminhos, sobretudo pelos cruzeiro levantados, aqui e acolá, pelas pequenas cruzes fixadas nas portas e nos cercados, pelo oratórios em que conservam, com cuidado, imagens, terços e banheiras dos santos e que abrem em dias de reza, enfeitando-os com luzes e flores(AUDRIN, 1963, p. 119).

Nesse sentido, percebe-se que os terços fixados nas portas das casas, as cruzes encontradas na beira do caminho também é um processo de territorialização. Essa ação constituída pelos sertanejos é uma forma de si territorializar, que possibilita o surgimento de novas identidades, novos saberes, novos símbolos, pois territorializar significa também criar referências simbólicas num espaço em movimento, no e pelo movimento.

Nesse sentido, os sertanejos não estão fixados no território, como muitas vezes Audrin tenta apresenta-los, pois os mesmos estão em movimento, construindo identidades e saberes.

Ou seja, na dimensão das manifestações religiosas e das relações sociais percebe-se que a territorialização “é marcada pelo movimento de apropriação e reprodução das relações” (SAQUET, 2007, 164), possibilitando aos sertanejos que mobilizem suas crenças, inclusive as diretamente vinculadas à Igreja Católica, no sentido marcar o território com o sinais de suas identidades específicas, as quais, muitas vezes, resistem aos controles externos, inclusive da própria Igreja.

Exemplo de apropriação e resistência é a forma como os sertanejos vivenciam os “dias santos”, quando “não lhes é permitido matar bicho algum, banhar-se, ou mesmo sair simplesmente a passeio” (AUDRIN, 1963, p. 120); ocasião na qual se permitem, também, não executar qualquer forma de trabalho, abstendo-se de qualquer atividade, mesmo quando estão a serviço de algum patrão. Ou seja, ao “guardarem os dias santos”, como as festas do Divino, as romarias, o das Cinzas, sexta-feira santa os sertanejos não apenas evidenciam suas devoções, mas também lutam contra a exploração, tão comum naquela região à época.

Enfim, as práticas religiosas e de religiosidade no norte de Goiás constituíram um campo de disputa material e simbólica entre diversos grupos e pessoas, destacando-se nesse texto o papel dos frades dominicanos e dos sertanejos. Essas disputas modificaram as estruturas sociais da região e, nesse sentido, redesenharam também o território, possibilitando o surgimento de novas identidades, novos símbolos, novos saberes e, principalmente, novas redes de poder.

## **Considerações Finais**

Os sertões de Goiás aparecem nas narrativas dos frades dominicanos de forma ambígua. De um lado, como um território de práticas profanas; de outro lado, como um território ingênuo onde a verdadeira fé católica

era vivida em meio a credices e simplicidade. As narrativas dos “agentes autorizados” referentes ao território ultrapassam fronteiras ao longo dos séculos, contribuindo para a construção de um imaginário referente às estruturas das classes sociais existentes, pois para esses agentes religiosos os sertanejos e indígenas viviam uma vida demasiadamente fora dos padrões de controle social, incluindo, nesse caso, o controle da Igreja Católica.

Assim, podemos perceber que o poder simbólico dos dominicanos aparecia também por meio das narrativas, quando buscavam modificar as práticas religiosas dos sertões goianos e, assim, legitimar, suas ações. Ou seja, a luta dos frades dominicanos por legitimar seu poder simbólico passava por sua capacidade de fazer com que os grupos sociais existentes no território goiano vissem, cresse, ou propriamente confiassem naquilo que estava sendo imposto e colocados como legítimos.

Esse processo de legitimação do poder simbólico pode ser denominado de territorialização do sagrado, processo esse por meio do qual é possível uma ampliação nas estruturas sociais dominantes no que concerne à dominação das práticas religiosas dos demais grupos existentes no território.

No entanto, a efetivação desse poder foi, muitas vezes, questionada pelos sertanejos que resistiam a assumir integralmente os sistemas de controle religioso que a Igreja Católica, por meio da Ordem Dominicana, buscava impor.

## Referências

- AUDRIN, José Maria. **Os Sertanejos que eu conheci**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1963.
- AUDRIN, José M. **Entre Sertanejos e Índios do Norte**. Rio de Janeiro, Ed. PUGIL, Editora AGIR, 1947.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Coleção de Estudos, Ed.6, São Paulo, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. BERTRAND BRASIL, Rio de Janeiro, 2007.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano**. Martins Fontes, São Paulo, 1992.

HAESBAERT, Rogério. **Territórios e Multiterritorialidade: um debate**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2006.

---

\_\_\_\_\_ **O Mito da Desterritorialização: do fim dos territórios à multi-territorialidade**. Ed. 2,- Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Tradução: Daniel Mirante e Willian Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Apicuri, 2016.

MEDEIROS, Euclides Antunes de. **Encontros de Sangue: Cultura da Violência na Região dos Vales dos Rios Araguaia e Tocantins – 1830/1930**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Uberlândia, 2012.

CORMINEIRO, Olivia Miranda; MEDEIROS, Euclides Antunes. “Catolicismo popular e poder simbólico: Narrativas e representações sobre Frei Francisco de Monte São Vitor em Boa Vista-GO (1841-1859)”. **Revista Brasileira de História das Religiões**, ANPUH, Ano VII, n. 19, vol. 7, Maio 2014 - ISSN 1983-2850 <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RbhrAnpuh/index>, 2014.

LIMA, Nísia Trindade. **Um Sertão chamado Brasil**. Ed 2. Edt. HUCITEC, São Paulo, 2013.

MEDEIROS, Euclides Antunes de. SILVA, Luiza Helena Oliveira da. “Leitura interdisciplinar de uma narrativa Dominicana sobre Sertão e Sertanejos do Norte brasileiro na primeira metade do século XX: Diálogos entre história e sociossemiótica”. **Revista Sapiência: sociedade, saberes e práticas educacionais** – UEG. Iporá, v.3, n. 1, p. 05- 30 – jan/jun 2014 – ISSN 2238-3565.

SAQUET, Marcos Aurélio. “Território e Paisagem: Da construção Material à Representação”. **Abordagens e Concepções de Território**. Rio de Janeiro Ed. Expressão Popular, 2007, p. 159-200.



## **Demarcação de terras indígenas no Brasil: garantia de direito constitucional e preservação cultural**

*Dáise Alves*

*Martha Victor Vieira*

### **Introdução**

A terra é um direito constitucionalmente reconhecido aos indígenas para que se valorizem os seus costumes, línguas, crenças e a própria sobrevivência desses povos tradicionais do Brasil. Na perspectiva dos povos indígenas, ter o território devidamente demarcado pelo Estado constitui o reconhecimento de um direito, que lhe traz dignidade e preservação de suas tradições culturais.

A terra é um patrimônio material dos povos indígenas, tanto quanto um patrimônio cultural, pois com ela se interagem os seus usos, costumes, sabedorias milenares, línguas, narrativas, rituais, modo de vida, etc. Como afirma Martins (1981, p. 117-118), a terra indígena não é simplesmente uma mercadoria, pois a terra “é sagrada, nela se baseia a organização tribal”. Entre os Tapirapé, os mortos são enterrados dentro das casas em que vivem e onde continuam vivendo seus parentes (MARTINS, 1981, p. 117-118).

A terra indígena é de propriedade coletiva, uma vez demarcada, serve a toda comunidade. Apresenta-se, então, uma situação diferente da lógica econômica dominante, que pode ser notada no artigo 170 da Constituição Federal de 1988, que tem como princípio a livre iniciativa e a propriedade

privada. Devido a essa lógica capitalista, o modo de viver dos indígenas e de outras comunidades tradicionais está ameaçado por projetos econômicos que colocam em perigo as futuras gerações. Entre esses projetos podemos citar a construção da Usina Hidrelétrica de Balbina, no município de Presidente Figueiredo, Estado do Amazona, que “[...] é considerada um dos maiores crimes ambientais do mundo e também significou um ato criminoso contra os indígenas” (BRIGHENTI, 2014, p. 21).

Na atualidade, as comunidades indígenas lutam e clamam pela sobrevivência étnica, desde a garantia de direitos básicos de cidadãos até a manutenção do território para assegurar uma moradia digna. A alegação pelos indígenas de que a terra é de habitação tradicional repassa à União o dever de demarcá-las, proteger e fazer com que terceiros respeitem os bens constantes naquela localidade. A partir desses direitos, prescritos na Constituição de 1988, muitas terras já foram demarcadas e outras estão em processo de demarcação. A carência de políticas públicas que levem em conta a territorialidade indígena e a morosidade na demarcação de terras indígenas pelo Governo brasileiro pode ser vista como um dos fatores de conflitos e violências no campo, causando mortes e litígios judiciais entre indígenas, fazendeiros e posseiros.

Nesse cenário de disputa de interesses, há uma premente necessidade de reconhecimento e de valorização por parte do governo dessa relação do indígena com a terra, tendo em vista a preservação da cultura e proteção das comunidades, que podem ser consideradas verdadeiros guardiões das florestas e que possuem as áreas mais preservadas do território nacional.

### **As legislações brasileiras e as modalidades de terras indígenas**

No Brasil colonial, o Alvará de 1680 já reconhecia os indígenas como proprietários originários das terras em que viviam (CUNHA, 1987). Nesse sentido, o direito territorial já estava amparado pela tese do indigenato, que tem seu sentido na originalidade do reconhecimento dos direitos territoriais indígenas, “o que significa dizer que se trata de direito ‘congênito’,

anterior a todos os outros reconhecidos pelo ordenamento jurídico brasileiro, até porque é anterior ao próprio ordenamento” (CAVALCANTE, 2016, p. 06).

Esse reconhecimento, no entanto, não interferiu na política indigenista colonial, cujo foco era promover o aldeamento e manter a tutela estatal sobre esses povos. Com a independência do Brasil, manteve-se a política de aldeamento e “civilização” dos indígenas. Mas a Lei de Terras de 1850 determinou que seria reservada, para a colonização indígena, uma parte das terras devolutas. Em 1854, ao regulamentar a Lei de Terras, o Decreto nº 1318, de 30 de janeiro, determina que se deixem terras reservadas para a colonização e aldeamento indígena, sendo tais terras destinadas ao usufruto dos mesmos, não podendo ser alienadas (BRASIL, 1854).

A partir da Constituição de 1891, as terras indígenas continuaram devolutas e tiveram seu domínio transferido aos Estados. Com o surgimento do SPILT (Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais), posteriormente chamado SPI (Serviço de Proteção aos Índios), estabeleceu-se pelo Decreto 8.072, de 1910, a garantia da “efetividade da posse dos territórios ocupados por índios e, conjuntamente, do que neles se contiver, entrando em acordo com os governos locais, sempre que for necessário” (BRASIL, 1910). Com base nesse Decreto, o Ministério da Agricultura buscou “junto aos governos estaduais a legalização dessas posses, a confirmação de antigas concessões de terras e a obtenção de terras devolutas para as povoações indígenas” (OLIVEIRA; FREIRE, 2006, p. 119).

No Decreto 8072/1910, começou-se a normatização jurídica para demarcação de terras indígenas no Brasil. A disponibilização de terras dependia da classificação dos indígenas feita nesse Decreto. Nessa classificação, os indígenas poderiam ser divididos em três grupos: a) índios aldeados; b) índios nômades ou que viviam promiscuamente com civilizados; e c) índios pertencentes a povoações indígenas. (BRASIL, 1910). No ano de 1928, surgiu o Decreto nº 5.484, que tinha por objetivo “o enquadramento de todos os índios numa perspectiva civilizatória baseada num

paradigma evolucionista”, onde, para “cada tipo de índio, propunha-se uma ação específica em terras”. (OLIVEIRA; FREIRE, 2006, p. 121). Nesse Decreto, previa-se que as terras devolutas, ocupadas pelos índios, pertencentes aos Estados, deveriam ser cedidas gratuitamente para o domínio da União, bem como as terras das extintas aldeias, que foram transferidas às antigas Províncias, pela Lei de 20 de outubro de 1887.

Como detentor da propriedade de terras devolutas, os Estados deveriam ceder as terras ocupadas pelos índios. Com a Constituição de 1934, a questão indígena passou a ser de competência da União, cujo texto garantia o respeito à posse da terra. Pelo Decreto nº 736, de 6 de abril de 1936, ficou estabelecido que as terras indígenas não deveriam ser tratadas como devolutas; ademais, determinava-se a demarcação e legalização da posse.

Todas as Constituições posteriores à criação do SPI, como as Constituições de 1934, 1937 e 1946, trouxeram garantias aos indígenas com relação “a posse da terra onde se acham permanentemente localizados, com a condição de não a transferirem” (RIBEIRO, 1979, p. 202).

Foi no Estatuto do Índio de 1973, que apareceu a expressão jurídica “terra indígena”. Cavalcante (2016, p 04) ressalta que: “Foi no Estatuto do Índio que o conceito ‘terra indígena’ apareceu pela primeira vez nas leis nacionais”. Nesse Estatuto, as terras indígenas podem ser classificadas em três modalidades: a) terras ocupadas ou habitadas pelos silvícolas, b) as áreas reservadas e c) as terras de domínio das comunidades indígenas ou de silvícolas (BRASIL, 1973). Ainda segundo a Lei, na demarcação de terra indígena, deverá o Poder Público respeitar os direitos de acordo com os usos, costumes e tradições das comunidades (BRASIL, 1973).

Na primeira modalidade, reconhece-se a ocupação tradicional, levando-se em consideração as áreas de habitação, os usos, costumes e tradições que o grupo detém ou onde exerce atividade indispensável à subsistência ou à vida economicamente útil. São consideradas terras de propriedade da União e independem de demarcação pois estão garantidas no artigo 198 da Constituição Federal de 1988. Nesse caso, “a lei trata das áreas tradicionalmente ocupadas pelos indígenas, independentemente da

ação demarcatória ou mesmo do reconhecimento prévio pelo Estado” (CAVACANTE, 2016, p. 04).

Na segunda modalidade de terras indígenas, “áreas reservadas” são as terras que a União definir, dentro do território nacional, para ocupação e posse dos índios, podendo se constituir nas seguintes modalidades: reserva indígena, parque indígena ou colônia agrícola. A Colônia agrícola é a área destinada à exploração agropecuária, administrada pela FUNAI, onde convivem grupos indígenas aculturados e membros da comunidade nacional. As áreas assim estabelecidas nessa segunda modalidade, não se confundem com as de posse imemorial de ocupação tradicional de comunidades indígenas (BRASIL, 1973). Assim, as reservas indígenas são demarcadas pela União “para a posse e a ocupação dos índios, independentemente de qualquer ocupação prévia da área” (BRASIL, 1973). Tais áreas, previstas no Estatuto de 1973, são criadas e utilizadas “excepcionalmente apenas para a destinação de terras a grupos que não possuem mais áreas de ocupação tradicional possíveis de serem demarcadas, como, por exemplo, nos casos de grupos que tiveram suas terras alagadas por grandes barragens de usinas hidroelétricas” (CAVALCANTE, 2016, p. 04).

O Estatuto de 1973 também prevê que os indígenas, em processo de integração ou habitantes de parques ou colônias agrícolas, podem ter contrato de trabalho ou locação de serviço sob a autorização da FUNAI (BRASIL, 1973, artigo 16).

A terceira modalidade de terras, chamada de terras de domínio, abrange aquelas que foram adquiridas pelos índios nas formas prescritas na legislação civil e tem direito pleno de propriedade: Neste caso: “Trata-se de antigas doações às comunidades indígenas feitas por órgãos públicos (federais ou estaduais), ou particulares, bem como de aquisições regulares que possam vir a ser realizadas em caráter privado pelos índios”. (OLIVEIRA, 2007, p. 4). Embora as terras de domínio sejam de propriedade do índio, elas passam a constituir bens do patrimônio indígena, conforme assentado no artigo 39 do Estatuto (BRASIL, 1973).

As terras indígenas classificadas na modalidade de terras ocupadas ou habitadas devem ser administrativamente demarcadas sob orientação do órgão federal de assistência ao índio, a FUNAI, devendo ser homologada pelo Presidente da República. A Lei nº 6001/73 estabelece as regras de ocupação e uso das terras indígenas, sendo essas regras a base para os direitos dos indígenas que foram garantidos pela Constituição de 1988 que, especificamente nos artigos 20 e 231, reconhece o direito da terra dos indígenas, dando preferência a essa ocupação tradicional em detrimento a títulos de propriedades, salvo o direito a indenizações por benfeitorias na ocorrência de ocupação caracterizada como de boa-fé.

### **O procedimento de demarcação de terras indígenas**

As demarcações de terras ocorrem no Brasil desde 1910, com a criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), que foi substituído, em 1967, pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Já na Constituição de 1967 era conferida a posse das terras ocupadas aos indígenas, independente da demarcação, determinação essa que foi reiterada no Estatuto do Índio de 1973.

Após a entrada em vigor do Estatuto do Índio de 1973, quatro Decretos regulamentaram a demarcação de terras indígenas, sendo eles os Decretos 76.999/76, 88.118/83, 94.945/87 e 94.946/87.

A demarcação de terra indígena é um procedimento que legitima e oficializa a terra para a comunidade/etnia indígena. Pois, no Brasil, a terra deve ser documentada e o lavrador que trabalhe na terra, sem documentos, sem título reconhecido e registrado em cartório “que o defina como proprietário é classificado como ocupante nos censos oficiais ou posseiro, na linguagem comum” (MARTINS, 1981, p. 103). A terra indígena é considerada um bem público da União (artigo 20, inciso XI), mas cabe ao Governo Federal, através da FUNAI, fazer o reconhecimento das terras indígenas, demarcando, com fixação de limites físicos, protegendo e fazendo respeitar todos os seus bens.

A partir da Constituição Federal de 1988, o “processo administrativo de identificação, delimitação, demarcação física, homologação e registro recebeu um impulso” jurídico (LITTLE, 2002, p. 14), embora na prática haja dificuldade e morosidade no reconhecimento desse direito para todas as comunidades indígenas brasileiras. A terra devidamente demarcada é, constitucionalmente, considerada inalienável, indisponível e imprescritível todos os direitos sobre elas, sendo nulos os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse dessas terras. Na limitação geográfica do território brasileiro, foi conferido aos indígenas a posse e o usufruto exclusivo das terras que, tradicionalmente, ocupam, através do artigo 231 do texto constitucional (BRASIL, 1988).

Nesse contexto, as demarcações atuais observam o procedimento administrativo previsto no Decreto 1775/96, cujos estudos serão fundamentados em trabalhos desenvolvidos por antropólogos de qualificação reconhecida, que elaborarão estudos antropológicos de identificação, além de estudos de natureza etno-histórica, sociológica, jurídica, cartográfica, ambiental e o levantamento fundiário necessários à delimitação (BRASIL, 1996, artigo 2º).

A Portaria do Ministério da Justiça nº 14/96, considera que, para a análise da tradicionalidade das terras, devem ser observados pela equipe, no relatório circunstanciado de identificação e delimitação: a) a identificação da área habitada e se a mesma é em caráter permanente, com informação da população e localização, área e o tempo ocupada pelo grupo no local; b) qual a área usada para as atividades econômicas produtivas e a relação com outros grupos e com a sociedade; c) a área de preservação ambiental que é necessária para o bem estar indígena expondo as razões da imprescindibilidade da área; e , por fim, d) a área para a reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições, identificando as taxas de natalidade e mortalidade, a cosmologia, rituais, lugares sagrados (BRASIL, 1996). Em relação aos aspectos fundiários, deve ser descrita a área com a indicação de ocupantes não índios e a extensão da área em que ocupam, com as respectivas datas, benfeitorias e identificação dos títulos

de posse e/ou domínio eventualmente existentes; e, por fim a sugestão de delimitação da área (BRASIL, 1996).

A formalização para a regularização de terras tradicionalmente ocupadas está definida em cinco etapas, com início através de Portaria de constituição do grupo técnico multidisciplinar, publicada no Diário Oficial da União, onde a equipe fará o levantamento: 1) identificação e delimitação, com estudos complementares de natureza etno-histórica, ambiental, cartográfica, fundiária e, por fim, a delimitação, propriamente dita, baseada em Relatório Circunstanciado assinado pelo antropólogo-coordenador do grupo técnico, com resumo publicado no Diário Oficial da União e no Diário Oficial do Estado; 2) declaração, ato decisório do Ministro de Estado da Justiça, que consiste no seu deferimento com a assinatura da Portaria Declaratória após o período do contraditório; 3) demarcação física; 4) homologação do Presidente da República, após a cumprida a formalidade do processo de demarcação e 5) registro na Secretaria do Patrimônio da União do Ministério da Fazenda (SPU) e no Cartório de Registro de Imóveis (CRI), dentro de trinta dias da homologação (BRASIL, 1996).

Os componentes do grupo de trabalho são designados pela FUNAI, composto por servidores do próprio órgão, preferencialmente, e são coordenados por um antropólogo, para concluir os estudos complementares de natureza etno-histórica, sociológica, jurídica, cartográfica, ambiental e o levantamento fundiário necessários à delimitação. No estudo, são convidados a participar do procedimento a comunidade indígena interessada na demarcação, podendo ainda ter a colaboração de membros da comunidade científica ou de outros órgãos públicos para embasar o relatório. O grupo de trabalho precisa fazer um levantamento fundiário, indo a campo, para a identificação da terra indígena, fundamentando essa caracterização e a indicação de limites geográficos, numa propositura inicial, “É desse Grupo de Trabalho que emanam as determinações primárias quanto à colocação em prática de uma política fundiária para o órgão indigenista” (OLIVEIRA; ALMEIDA, 1998, p. 75).



O estudo realizado pelo grupo de trabalho passa por outras instâncias dentro do órgão para a sua confirmação ou não. Na sequência, o relatório será aprovado pelo presidente da FUNAI, publicado, podendo ser contestado pelo Estado, Município e demais interessados. Posteriormente, o mesmo é encaminhado ao Ministro da Justiça que declarará os limites da terra indígena, determinado a sua demarcação, desaprová-la ou fará outras diligências. A demarcação será homologada por Presidente da República (BRASIL, 1996).

Verifica-se que a Constituição Federal não define o tempo de ocupação na terra. Fala-se apenas em ocupação tradicional, deixando de mencionar as questões imemoriais: “Nota-se que a definição apresentada pelo texto constitucional define a ocupação tradicional a partir dos modos de ocupação e não pelo tempo de ocupação indígena em uma determinada área” (CAVALCANTE, 2016, p. 10). O artigo 25, do Estatuto do Índio, ao regulamentar as terras ocupadas, expressa o reconhecimento dos direitos dos índios independentemente de demarcação (BRASIL, 1973). Contudo, ressalta-se que deverá ser analisado o consenso histórico sobre a antiguidade da ocupação. Já o artigo 26, parágrafo único, ao normatizar as áreas reservadas, expressa que essas “não se confundem com as de posse imemorial das tribos indígenas” (BRASIL, 1973).

A inovação, no texto constitucional de 1988, sobre a tradicionalidade, não se confunde com a imemorialidade, do Estatuto do Índio, ocorrendo uma “ruptura com o paradigma da ‘imemorialidade’ e instituição da noção de ‘tradicionalidade’ como referência” (MAURO, 2011, p. 08).

Em decorrência disso, a pesquisa destinada à comprovação da tradicionalidade de uma ocupação indígena deve se fixar nos quatro elementos constantes na definição do texto constitucional supracitado, ou seja, não pode se limitar à busca de características que a identifique com o passado mais remoto de um determinado grupo indígena. Espera-se que se atente para as atuais formas de ocupação espacial, que em muitos casos podem reunir elementos identificados como modernos e/ ou ocidentais. Deve-se inclusive observar que as atuais configurações territoriais permitem e até estimulam a Constituição de ocupações

multiétnicas, o que não pode ser utilizado como justificativa para a alegação de não tradicionalidade de uma ocupação. (CAVALCANTE, 2016, p. 11).

Para a determinação da terra indígena, um dos requisitos é a análise da tradicionalidade, que não se confunde com o tempo, ou seja, “o tempo de determinada ocupação não pode determinar em última instância a sua tradicionalidade ou não”. O parecer técnico antropológico e o estudo realizado baseiam-se nos “usos, costumes e tradições indígenas” (CAVALCANTE, 2016, p. 17). Sobre a ocupação tradicional, o Supremo Tribunal Federal, recentemente, reforçou os direitos originários dos povos indígenas, negando uma decisão anterior que estabelecia um marco temporal a partir de 1988, para que a terra fosse considerada tradicional.

No aspecto jurídico, o Supremo Tribunal Federal (STF) já havia se posicionado sobre terras tradicionalmente ocupadas pelos índios, promulgando a Súmula nº 650 STF, em 31 de outubro de 2003, segundo a qual as terras tradicionais não abrangem aquelas ocupadas pelos índios no passado remoto: os incisos I e XI, do art. 20, da Constituição Federal, não alcançam terras de aldeamentos extintos, ainda que ocupadas por indígenas em passado remoto (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2003). Desta forma, o STF decidiu que não são bens da União as terras de períodos imemoriais que foram ocupadas pelos indígenas; essas terras não são consideradas terras tradicionalmente ocupadas pelos índios.

Durante o processo de demarcação, a FUNAI é responsável por demarcar, fixando os limites no território indígena, deixando a área protegida para uso dos seus moradores. Ainda é feito um levantamento pelo INCRA dos posseiros não índios que ocupam a terra, de suas eventuais benfeitorias de boa-fé, recebendo uma indenização do Estado. A colocação de marcos na delimitação não é uma tarefa pacífica e que, por vezes, pode não agregar os interesses envolvidos entre índios e demais ocupantes não-índios. O procedimento administrativo, no âmbito da FUNAI, analisa se a área a ser demarcada constitui terra tradicionalmente ocupada pelos índios, onde se resguarda o contraditório e ampla defesa de todos os que se sentirem prejudicados pela ação governamental de demarcação. Verifica-

se que os regulamentos anteriores ao Estatuto do Índio e posteriores à Constituição Federal de 1988 não estabeleciam prazos para contraditório e ampla defesa, como é estabelecido hoje, pelo Decreto 1.775/96.

A demarcação exige recursos materiais para delimitação, deslocamento de equipes, entre outros, sendo “percebida como uma ação neutra, não comprometida com partes e executada friamente por órgãos governamentais que visam acabar com os litígios” (OLIVEIRA; ALMEIDA, 1998, p. 106). As terras indígenas ocupam atualmente cerca de 12,2% do território nacional, com 462 terras indígenas regularizadas, com maior concentração na Amazônia Legal (FUNAI, 2017).

As demarcações realizadas sob o formato desses atributos históricos e jurídicos, segundo Oliveira (1998, p. 19), podem ser analisadas sob dois aspectos: de garantia de local de moradia e preservação de tradições, mas como meio de produção, para formação de uma espécie de campesinato brasileiro.

A atuação do procedimento administrativo de demarcação pode ser permeada de diversos conflitos por índios e não índios. Muitos desentendimentos são judicializados para que o Poder Judiciário possa analisar a situação e dizer o direito aplicado ao caso. Sobre as demarcações e o contexto de terras indígenas, o Supremo Tribunal Federal (STF) declarou seu entendimento na Petição 3388-RR no ano de 2009. Na Decisão proferida pelo STF sobre a Terra Indígena Raposa Serra do Sol (Petição 3388-RR), em março de 2009, foi considerada válida a Portaria nº 534/2005 do Ministério da Justiça e do Decreto Presidencial que homologou a demarcação da reserva em Roraima. O STF relacionou várias condicionantes para a execução da decisão, pontos que serviram para esclarecer, na ordem jurídica, a posição do órgão da mais alta Corte em relação às terras indígenas.

Assim, o julgamento indicou 19 ressalvas para execução do Presidente do Tribunal Regional Federal da 1ª Região, com a supervisão do Ministro Carlos Ayres Britto, de acordo com o Presidente do STF, Ministro Gilmar Mendes. As condicionantes fixadas para demarcação e ocupação de terras indígenas foram mantidas no julgamento em 23 de outubro de 2013, por

sete votos a dois, não tendo efeito vinculante para outros juízes nem para tribunais. Dentre estas condicionantes o STF regulamentou o usufruto da terra em que “as riquezas do solo, dos rios e dos lagos existentes nas terras indígenas pode ser relativizado” quando houver interesse público da União e, ainda, o usufruto previsto constitucionalmente “não abrange o aproveitamento de recursos hídricos e potenciais energéticos, que dependerá sempre da autorização do Congresso Nacional”(SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2013), bem como, não abrange a garimpagem, faiscação, a pesquisa e lavras minerais, permitindo aos índios sua participação nos resultados da lavra. Pode ser instalado nas terras pela União, equipamentos públicos, redes de comunicação, estradas e vias de transporte, além de construções necessárias à prestação de serviços públicos pela União, especialmente os de saúde e de educação (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2013).

O STF entendeu, também, que as terras indígenas “não poderão ser objeto de arrendamento ou de qualquer ato ou negócio jurídico, que restrinja o pleno exercício do usufruto e da posse direta pela comunidade indígena” e vedou a ampliação da terra indígena já demarcada (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2013).

O reconhecimento de terra indígena, nos termos dos artigos 20 e 231 da Constituição Federal de 1988, prefere aos títulos de propriedades, salvo o direito a indenizações por benfeitorias na ocorrência de ocupação caracterizada como de boa-fé. A demarcação se constitui num ato declaratório de um direito preexistente no dizer do STF:

Os direitos dos índios sobre as terras que tradicionalmente ocupam foram constitucionalmente "reconhecidos", e não simplesmente outorgados, com o que o ato de demarcação se torna de natureza declaratória, e não propriamente constitutiva. Ato declaratório de uma situação jurídica ativa preexistente. Essa a razão de a Carta Magna havê-los chamado de "originários", a traduzir um direito mais antigo do que qualquer outro, de maneira a preponderar sobre pretensos direitos adquiridos, mesmo os materializados

em escrituras públicas ou títulos de legitimação de posse em favor de não índios. Ato, estes, que a própria Constituição declarou como "nulos e extintos" (§ 6º do art. 231 da CF). (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2009<sup>1</sup>).

Assim, as terras indígenas reconhecidas e demarcadas constituem-se em ato declaratório expedido pelo Poder Executivo na homologação. Como diz Cavalcante (2016, p. 06-07): “Por isso, salvo em casos de criação de reservas indígenas, não há que se falar em ‘criação de terras indígenas’, mas tão somente de seu reconhecimento por parte da União Federal”. Esse reconhecimento, porém, é bastante moroso e, não raro, é contestado pelos agentes que possuem interesses nas terras a serem demarcadas.

Embora possuam o direito à posse da terra, muitas comunidades não estão em territórios demarcados. Sem reconhecimento oficial, por Decreto Presidencial e com registro em Cartório de Imóveis, os indígenas se assemelham aos posseiros na luta pela terra, onde “o posseiro é pessoa que está numa situação provisória, como alguém que está fora do lugar: não tem situação jurídica definida, nem o reconhecimento do Estado e das autoridades locais que o representam” (MARTINS, 1981, p. 105). Sem a demarcação territorial, os povos indígenas correm o sério risco de perder sua cultura, tendo a sua própria sobrevivência, enquanto grupo, ameaçada de extinção.

## **Considerações finais**

O território possui uma importância histórico-cultural para o indígena brasileiro. Na perspectiva destas comunidades tradicionais, a terra é lugar de moradia e de sobrevivência. Apesar dos indígenas serem reconhecidos como sujeitos de direitos pela Constituição Federal de 1988, a falta de demarcação de terras gera constantes conflitos territoriais, pelo não reconhecimento legal da tradicionalidade da sua ocupação em determinado

---

<sup>1</sup>Pet 3.388, rel. min. Ayres Britto, j. 19-3-2009, P, DJE de 1º-7-2010.

espaço. Muitos agentes privados, interessados na exploração da terra indígena, ignoram o Estatuto do Índio (BRASIL, 1973), que garante a posse aos povos originários do Brasil, independente da demarcação. Considerados em situação irregular, os indígenas, algumas vezes, são obrigados a migrarem da região que normalmente viveram por longos anos.

Atualmente, constam em torno de 126 processos em estudo aguardando demarcação. São comunidades que esperam pela atuação do governo federal para se ver dentro de um território reconhecido, fixado para a etnia respectiva, deixando de morar à beira de rodovias ou lutando por terras, através de disputas longas e, às vezes, violentas.

Como agravante, a morosidade na demarcação acentua os problemas da política fundiária indigenista brasileira. No meio indígena é crescente a violência causada pela luta dos direitos territoriais, principalmente por situações de fato relacionadas à distribuição de terra, invasões, extração ilegal de matéria prima, e pela ausência de reconhecimento pelo não-indígena de área de ocupação tradicional indígena. As lutas constantes no meio rural são geradas pela omissão do poder público em proteger e reconhecer os direitos e a territorialidade dos indígenas, bem como pela falta de agilidade da condução dos processos administrativos de demarcação, que podem durar longos anos e ainda correrem o risco de serem revistos pelo Estado brasileiro.

## Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 7 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 1.775, de 8 de janeiro de 1996**. Dispõe sobre o procedimento administrativo de demarcação das terras indígenas e dá outras providências. Brasília, DF, 8 jan. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D1775.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D1775.htm)>. Acesso em: 7 out. 2016.

- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 94.945, de 23 de setembro de 1987.** Dispõe sobre o processo administrativo de demarcação de terras indígenas e dá outras providências. Brasília, 1987. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-94945-23-setembro-1987-445267-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 07 maio 2017.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 92.470, de 18 de março de 1986.** Altera o Estatuto da Fundação Nacional do Índio - FUNAI, aprovado pelo Decreto nº 89.420, de 08 de março de 1984 e dá outras providências. Brasília, 1986. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1980-1989/d92470.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/d92470.htm)>. Acesso em: 08 jun. 2017.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 88.118, de 23 de fevereiro de 1983.** Dispõe sobre o processo administrativo de demarcação de terras indígenas e dá outras providências. Brasília, 1983. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-88118-23-fevereiro-1983-438548-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 07 maio 2017.
- \_\_\_\_\_. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946.** Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2017.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 8.072, de 20 de junho de 1910.** Cria o Serviço de Proteção ao Índio e Localização dos Trabalhadores Nacionais e aprova o respectivo regulamento. Rio de Janeiro, 1910. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D1775.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D1775.htm)>. Acesso em: 7 out. 2016.
- \_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891.** Rio de Janeiro, 1891. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao091.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao091.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2017.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 07, de 20 de novembro de 1889.** Dissolve e extingue as assembleias provinciais e fixa provisoriamente as atribuições dos governadores dos Estados. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7-20-novembro-1889-517662-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 7 jan. 2017.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 3348, de 20 de outubro de 1887.** Orça a Receita Geral do Império para o exercício de 1888 o dá outras providências. Rio de Janeiro, 1887. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=52101&norma=67926>>. Acesso em: 08 ago. 2017.

BRASIL. **Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973.** Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Brasília, DF, 19 dez. 1973. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L6001.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6001.htm)>. Acesso em: 7 out. 2016.

BRIGHENTI, Clóvis Antônio. O “desenvolvimento” versus os povos indígenas. In: CIMI. **Relatório Violência contra os povos indígenas no Brasil, dados de 2014.** Brasília: CIMI, 2014

CAVALCANTE, Thiago Leandro. **Terra indígena:** aspectos históricos da construção e aplicação de um conceito jurídico História, São Paulo, v. 35, n. 75, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/his/v35/0101-9074-his-35-00075.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

CIMI. **Relatório Violência contra os povos indígenas no Brasil, dados de 2014.** Brasília: CIMI, 2015.

CUNHA, Manuela Carneiro **Os direitos do Índio, ensaios e documentos.** São Paulo: Brasiliense, 1987.

FUNAI. O Brasil Indígena (IBGE). Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/o-brasil-indigena-ibge>>. Acesso em: 05 out. 2016.

FUNAI. **Portaria/FUNAI nº 14, de 09 de janeiro de 1996 do Ministério da Justiça.** Estabelece regras sobre a elaboração do Relatório circunstanciado de identificação e delimitação de Terras Indígenas a que se refere o parágrafo 6º do artigo 2º, do Decreto nº 1.775. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://www.FUNAI.gov.br/arquivos/conteudo/dpt/pdf/portaria14FUNAI.pdf>>. Acesso em: 07 maio 2017.

\_\_\_\_\_. **Distribuição de terras indígenas regularizadas.** Disponível em <<http://www.funai.gov.br/index.php/2014-02-07-13-24-32?limitstart=0#>>. Acesso em: 25 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Distribuição de terras indígenas no Brasil.** Disponível em <<http://www.funai.gov.br/index.php/2014-02-07-13-24-32?start=2#>>. Acesso em: 25 jun. 2017.

LITTLE, Paul. **Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil:** por uma antropologia da territorialidade. Série Antropológica. Brasília, 2002. Disponível em: <[http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/PaulLittle\\_\\_1.pdf](http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/PaulLittle__1.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2016.



MARTINS, José de Souza. **Os camponeses e a política no Brasil**. Petrópolis(RJ): Vozes, 1981.

MAURO, Vitor Ferri. **Territorialidades e processos de territorialização indígena no Brasil**. 2011. Disponível em: <<http://www.neppi.org/anais/Gestao%20territorial%20e%20sustentabilidade/TERRITORIALIDADE%20E%20PROCESSOS%20DE%20TERRITORIALIZAA~+O%20IND-GENA%20NO%20BRASIL.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Modo de produção capitalista, agricultura e reforma agrária**. São Paulo: FFLCH/ Labrue edições, 2007. Acesso em: 13 out. 2016. Disponível em: <[http://www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/Apoio\\_Valeria/Pdf/Livro\\_ari.pdf](http://www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/Apoio_Valeria/Pdf/Livro_ari.pdf)>. Acesso em: 5 out. 2016.

OLIVEIRA, João Pacheco; FREIRE. Carlos Augusto da Rocha. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

\_\_\_\_\_; ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Demarcação e reafirmação étnica: um ensaio sobre a FUNAI. In: OLIVEIRA, João Pacheco de (org). **Indigenismo e territorialização: poderes, rotinas e saberes coloniais no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Contra-capas, 1998. (p.69-124)

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Súmula 650, de 31 de outubro de 2003**. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/menuSumarioSumulas.asp?sumula=1634>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **PET 3.388**, Relator Ministro Ayres Britto, julgamento em 19-3-2009, publicação DJE de 01 de julho de 2010. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=105036>>. Acesso em 20 de jun 2017.

## **Fundamentos teóricos do construcionismo e possibilidades de aplicações aos conteúdos de clima da segunda fase do ensino fundamental**

*Guilherme Henrique de Sousa Anacleto*

*Juliana Ramalho Barros*

### **Introdução**

Este trabalho tem como objetivo principal analisar a maneira como as obras de Seymour Papert podem se articular e auxiliar no processo de aprendizagem dos conteúdos de Clima no ensino de Geografia na Educação Fundamental, criando duas propostas de planos de aula baseadas no construcionismo com conteúdo de clima presentes no currículo de referência do Estado de Goiás.

Inicialmente, é necessário buscarmos referenciais didático-pedagógicos, para que a verdade não escape entre os dedos. Autores como Piaget (2011) e Vygotsky (2007) norteiam as teorias pedagógicas; no que tange ao ensino de Geografia, Cavalcanti (2012) e Callai (2010) enfatizam, em suas obras, a construção do conhecimento (construtivismo). As teorias construtivistas são de fundamental importância ao ensino, entretanto essas teorias possuem suas limitações, em especial no momento de se adentrar em sala de aula, quando os professores(as) se deparam com estudantes que vivem em uma sociedade técnica-científica-informacional e,

então, faz-se necessária a utilização das novas tecnologias e de metodologias ativas, como o uso de computadores, programação, construção de jogos, etc.

A ideia de pensar como temática principal os conteúdos de climatologia na segunda fase do ensino fundamental e as possibilidades de novas formas de aprendizagem a partir do construcionismo ocorreu devido ao fato de observarmos as dificuldades de muitos(as) professores(as) em mediar tais conteúdos em sala de aula, dado seu elevado grau de abstração (BARBOSA; BARROS, 2013), bem como a necessidade de adequar as estratégias de ensino às ferramentas e tecnologias disponíveis, a fim de formar indivíduos mais participativos e integrados com a realidade em que vivem.

No contexto das transformações ocorridas nas relações sociais, a proposta do Construcionismo, concebido por Seymour Papert (1986), parece encaixar-se adequar-se melhor, visto que, segundo sua concepção, o(a) estudante utiliza o computador, para visualizar suas construções mentais e relacionar o abstrato ao concreto e, por meio de um processo interativo, constrói seu conhecimento, lembrando que todo esse processo não exclui o(a) professor(a).

Dentro desse contexto, cabe salientar a relevância de se trabalhar os conteúdos de clima na disciplina Geografia no Ensino Fundamental em função de sua importância para a análise da vida humana, seja por meio das formas de ocupação dos ecúmenos (SORRE Apud, GEORGE, 1973.) ou de sua influência sobre as atividades desenvolvidas pelos seres humanos no espaço geográfico.

A fim de melhor situar o(a) leitor(a), este capítulo está organizado da seguinte forma: Seymour Papert e o Construcionismo, onde se apresenta o autor e as bases científicas de sua teoria; e, em seguida, elementos do Construcionismo e as possibilidades aplicação dessa metodologia na abordagem dos conteúdos de clima presentes no currículo do Ensino Fundamental, tomando-se por base o estado de Goiás.

## O Construcionismo: Seymour Papert e suas concepções

Seymour Papert nasceu na cidade de Pretória, África do Sul, em 1º de março de 1928, e faleceu nos Estados Unidos, em 31 de julho de 2016. Matemático e educador, trabalhou em com o epistemólogo<sup>1</sup> Jean Piaget na Universidade de Genebra entre os anos de 1958 a 1963. Durante boa parte de sua vida, morou nos Estados Unidos e trabalhou no Massachusetts Institute of Technology – MIT, onde ajudou a fundar o MIT Media Lab, sendo considerado um dos pais da Inteligência Artificial.

Papert foi um dos pioneiros na história da Informática na Educação, preocupado com a relação entre os seres humanos e a tecnologia e com a natureza da aprendizagem. Na década de 1960, criou a linguagem de programação *Logo*, cujo foco era educacional, para ser utilizada pelos professores no processo de aprendizagem das crianças.

Nesse sentido, o autor em questão desenvolveu uma série de pesquisas com uma equipe de estudantes que reuniu durante o período em que foi professor no MIT, atuando no AI Lab<sup>2</sup> (1960-1980) e no MediaLab (1985-2000). Foi em seu laboratório que as primeiras crianças tiveram a chance de usar o computador para escrever e fazer gráficos para representar conceitos geométricos e matemáticos. A linguagem de programação do logotipo foi arquitetada, pesquisada, criada, assim como os primeiros brinquedos infantis com computação interna, como Lego-Logo. A partir de seu trabalho, foi criada a empresa Logo LCSi, estabelecida em Montreal - Canadá, e a Fundação Logo foi criada para corroborar às pessoas sobre o logotipo e apoiá-las no uso do software baseado em nessa linguagem para o processo de ensino-aprendizagem<sup>3</sup>.

Seymour Papert foi considerado o principal especialista mundial em como a tecnologia pode fornecer novas maneiras de aprender e ensinar

---

<sup>1</sup> Epistemólogo é aquele que estuda como o conhecimento é gerado.

<sup>2</sup> Artificial Intelligence Lab. Tradução: Laboratório de Inteligência Artificial.

<sup>3</sup> <http://www.papert.org/>

matemática, pensar em geral e outros assuntos. Ele se inspirou e se associou com equipes de pesquisadores e profissionais da educação que realizaram projetos educacionais em todos os continentes, alguns deles em aldeias remotas em países em desenvolvimento, desenvolvendo e desenvolvendo cidades e estados, bem como faculdades, universidades, corporações globais e, sim mesmo prisões. Papert tinha participado no desenvolvimento das oportunidades de ponta mais influentes para as crianças participarem do mundo digital.

As contribuições de Papert vão além do campo da educação, uma vez que ele foi um matemático e é cofundador, com Marvin Minsky, do Laboratório de Inteligência Artificial no MIT, um membro do corpo docente fundador do MIT MediaLab, além de ter colaborado durante muitos anos com Jean Piaget na Universidade de Genebra na Suíça.

Assim sendo, do ponto de vista histórico, o Construcionismo apresenta-se pautado nos princípios psicológicos, pedagógicos e computacionais. Esta abordagem foi fundamental para nortear as ações de mediação dos professores interagindo com os estudantes programando a Linguagem de Programação Logo.

Na década de 1990, com a expansão do uso dos computadores em diferentes comunidades escolares e em diversas culturas, a abordagem construcionista, apontou a importância do desenvolvimento de materiais e da criação de ambientes de aprendizagem que permitam aos diferentes sujeitos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem envolver-se em atividades reflexivas. Sob esse enfoque, segundo Papert (1994), devem favorecer aos alunos tanto o aprender-com como o aprender-sobre-o-pensar. Isto significa que os estudantes aprendem fazendo (colocando literalmente a mão na massa) e construindo algo que lhe seja de fato significativo, de modo que possa envolver-se afetiva e cognitivamente com aquilo que está sendo construídos pelos próprios educandos.

A construção da concepção de Seymour Papert acerca dos processos de ensino aprendizagem teve forte influência da teoria piagetiana, conforme o próprio autor relata:

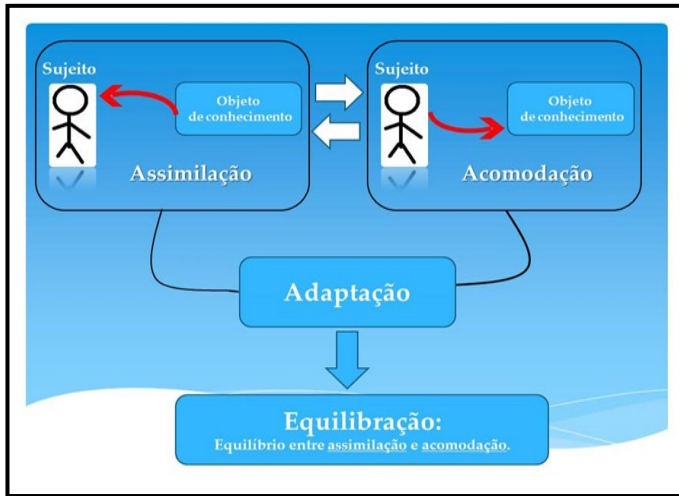
[...] da aprendizagem piagetiana, aprendizagem espontânea natural, da pessoal interagindo com o seu ambiente, em contraste com a aprendizagem dirigida por currículos característico da escola tradicional. Mas a contribuição de Piaget ao meu trabalho foi muito mais profunda, mais teórica e filosófica [...] suas ideias têm contribuído para a teoria do conhecimento da aprendizagem que tenho descrito. (PAPERT, 1986, p.188).

Para Piaget (1972), o sujeito ao agir, desenvolve continuamente e progressivamente sua inteligência e, em suas próprias palavras:

O conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito consciente de si mesmo, nem de objetos já constituídos (do ponto de vista do sujeito) que a ele se imporia. O conhecimento resultaria de interações que se produzem a meio caminho entre os dois (PIAGET, 1972, p.14).

Os mecanismos de assimilação e acomodação (Fig.1) são introduzidos por Piaget (1972) como pressupostos para a construção do conhecimento do indivíduo. A assimilação está ligada à ação do sujeito participante sobre um objeto, num processo no qual ele incorpora novas informações ou experiências adquiridas anteriormente. Já a acomodação é um movimento em que o sujeito modifica suas estratégias de ação, suas ideias e seus conceitos, em função de novas informações/experiências, gerando, portanto, novas estruturas cognitivas. O movimento equilibrante entre a assimilação e acomodação é de natureza constante, é caracterizado como adaptação, constituindo-se como um dinamismo fundamental ao desenvolvimento cognitivo.

Fig.1- Representação da teoria piagetiana.



Fonte: piagetvygostky.wordpress.com

O sujeito inserido num certo contexto histórico, político e social, realiza reflexões sobre a sua ação, ou seja, apropria-se de sua ação, analisa-a, seleciona elementos de seu interesse e a reconstrói em outro patamar. A ação material do sujeito e suas possíveis evocações propiciam abstrações empíricas, enquanto que as abstrações reflexivas resultam das coordenações das ações do sujeito (PIAGET, 1972).

Percebe-se, então, a harmonia entre a teoria da aprendizagem de Jean Piaget e o pensamento de Papert sobre o ambiente informatizado. Desta forma, a reflexão propiciaria a assimilação de conceitos ligados à resolução de problemas usando uma linguagem de computadores; a depuração proporcionaria a acomodação do conhecimento, por meio da revisão de estratégias de solução de problemas, as quais seriam novamente elaboradas em níveis de compreensão superiores.

Papert concorda com Piaget que os estudantes devem ser pensantes e construtores de suas próprias estruturas cognitivas, entretanto, inquietou-se um pouco e questionou: Como criar condições para que mais conhecimento possa ser adquirido por esta criança? É nesse contexto que se desenvolve a ideia do Construcionismo.

O computador deve ser usado na educação como máquina de ensinar ou como máquina para ser ensinada. O uso dos computadores, ou de outros meios tecnológicos (celulares, tablets, telas interativas, etc) como máquina de ensinar consiste na informatização dos métodos de ensino tradicionais. Do ponto de vista pedagógico, segundo Valente (1993), “é o paradigma instrucionista”, segundo o qual alguém programa no computador uma série de informações e essas informações são passadas aos estudantes em um modelo de um tutorial. Além disso, esses tipos de sistemas podem fazer perguntas e receber respostas no sentido de verificar se a informação foi armazenada pelos alunos. Tais características são bastante desejadas em um sistema com método de ensino instrucionista, pois a tarefa de administrar o processo de ensino pode ser executada pelos computadores, retirando dos professores as suas atribuições como docentes.

Com o objetivo de evitar essa classificação equivocada a respeito do uso dos computadores na educação, Papert (1980) denominou de Construcionista a abordagem pela qual os alunos constroem, por intermédio do computador, o seu próprio conhecimento. O referido autor utilizou esse termo para mostrar outro nível de construção do conhecimento: a noção do conhecimento que acontece quando o aluno constrói um objeto de seu interesse, como uma obra de arte, um relato de experiência ou um programa de computador.

Segundo Valente (1993), nessa ideia existem duas concepções que contribuem para que esse tipo de construção do conhecimento seja distinto do construtivismo piagetiano. Em primeiro plano, os aprendizes constroem alguma coisa, ou seja, é o aprendizado por meio do fazer, do “colocar a mão na massa”. Em segundo lugar, o fato de os estudantes estarem construindo algo do seu interesse particular e para o qual estão bastante motivados. O envolvimento afetivo torna o processo de ensino-aprendizagem mais significativo.

A atividade de assimilação é facilitada pela existência dos programas dos computadores. Esses programas (Logo, Scratch e Google Earth, por



exemplo) podem propiciar a descrição das ideias do aluno em termos de uma linguagem simples e concisa. Os comandos do sistema Scratch, por exemplo, são fáceis de serem assimilados, pois utilizam termos iguais aos que são usados no nosso cotidiano. O fato de as atividades de programação propiciarem a descrição das ideias como subproduto do processo de resolver um problema não é encontrado em nenhuma outra atividade que realizamos. No caso da interação com os computadores, à medida em que os aprendizes agem sobre o objeto de estudo, eles têm, como subproduto, a descrição das ideias que suportam suas ações.

## **A espiral de aprendizagem como base para metodologias participativas**

No livro intitulado *Lifelong Kindergarten - Cultivating Creativity through Projects, Passion, Peers, and Play* (2017)<sup>4</sup>, Mitchel Resnick<sup>5</sup>, baseado nas ideias de Seymour Papert, com quem trabalhou no MIT MediaLab, traz a ideia do jardim de infância como uma fonte interessante para se pensar o processo de educação para todas as faixas etárias.

Para entender melhor a abordagem do jardim de infância à aprendizagem, é interessante pensar em uma atividade típica do jardim de infância. Imagine um grupo de crianças no jardim de infância, brincando no chão com vários blocos de madeira. Duas das crianças começam a construir um castelo, inspiradas na história do conto de fadas que a professora leu para elas. Elas constroem a base do castelo e, então, começam a construir uma torre bem no topo. Elas continuam colocando mais blocos e, assim, a torre fica cada vez mais alta. Por fim, a torre se inclina e cai no chão. As crianças começam a construir de novo, tentando deixar a torre mais estável. Enquanto isso, outra criança começa a contar uma história sobre a família que vive dentro do castelo. Seus amigos colaboram com a história, trazendo um novo personagem. As duas

---

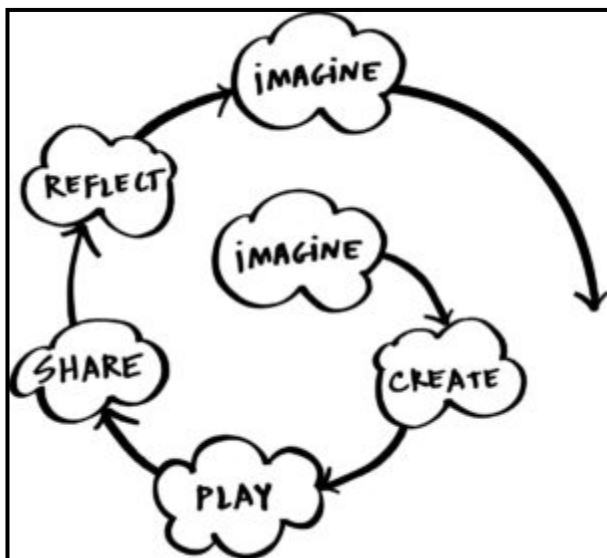
<sup>4</sup> Jardim de infância permanente - Cultivando a criatividade por meio dos projetos, da paixão, dos pares e do jogo. Tradução nossa.

<sup>5</sup> Mitchel Resnick é formado em Física pela Universidade de Princeton (EUA), possui Mestrado e Doutorado em Ciência da Computação pelo MIT (Massachusetts Institute of Technology). Atualmente é professor de Pesquisas Educacionais do Laboratório de Mídia do MIT, ligado à Fundação LEGO, onde desenvolve novas tecnologias e atividades com ênfase principalmente nas crianças e suas experiências criativas.

crianças acertam e erram, sem parar de colaborar para a história. À medida que o castelo cresce, a história aumenta. (RESNICK, 2017, p. 7).

Nesse contexto, o processo de ensino-aprendizagem na perspectiva construcionista é pensado a partir de uma espiral, composta por seis pontos fundamentais: imaginar, criar, brincar, compartilhar, refletir e imaginar novamente (Fig. 2.)

Fig.2. Representação da espiral de aprendizagem.



Fonte: <http://play2learn.com.br>

Seguindo-se a ideia da espiral, a partindo de uma ideia, de algo imaginado, a criança cria seus próprios projetos, suas próprias histórias, colocando a “mão na massa”. Em seguida, compartilha os resultados, troca ideias, identifica possíveis erros e pensa em como corrigi-los, voltando, finalmente, à fase de criação e assim sucessivamente, até que esteja satisfeita com seu projeto.

Referente ao ato de refletir, os docentes juntamente com os discentes, se questionam a respeito do que não ocorreu como esperado e como proceder para ajustar o projeto de modo a realizar o que foi imaginado.

Como exemplo de aplicação ao estudar os conteúdos de clima, pode-se mencionar a elaboração de experimentos com o objetivo de compreender os mecanismos de funcionamento dos principais elementos atmosféricos e de fenômenos a eles associados, tais como a radiação solar, a temperatura do ar, ventos e tornados/furacões.

Ao serem levados a construir experimentos, os estudantes precisarão compreender os processos envolvidos e ter clareza acerca dos resultados que desejam alcançar. Para isso, deverão realizar pesquisas e anotações, planejar os projetos, construí-los, detectar erros e discutir resultados. Todos esses passos fazem com os alunos não apenas participem, mas, de fato, interajam dentro de seu processo de aprendizagem, o que acabará nos levando à ideia de micromundos, que será discutida a seguir.

### **Micromundos e eixos temáticos: da teoria a práticas possíveis para a Geografia**

A terminologia micromundo foi apresentada pela primeira vez por Seymour Papert em 1972 para a comunidade de ensino em matemática, durante o segundo Congresso Internacional de Educação Matemática (ICME), que aconteceu na Inglaterra. Papert como forma de exemplificar o micromundo da Geometria da tartaruga por meio da programação Logo, na qual, a partir dos movimentos do desenho de uma tartaruga, os estudantes se interessam e interagem com a programação, construindo conceitos próprios da matemática a partir das representações gráficas. “O mundo da Tartaruga era um micromundo, um ‘lugar’, uma ‘província da Matelândia’, onde certos tipos de pensamentos matemáticos poderiam brotar e se desenvolver com extrema facilidades” (PAPERT, 1986).

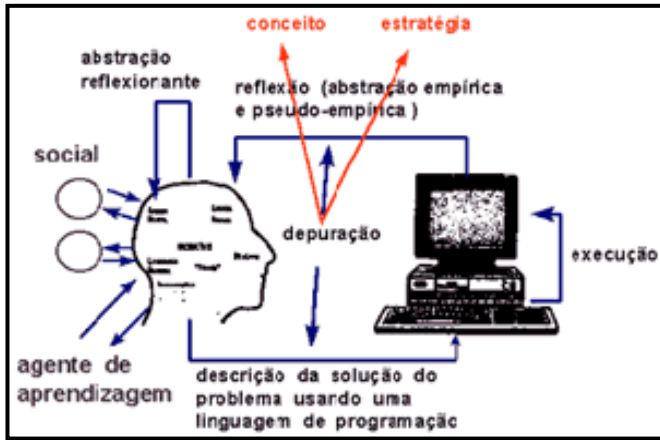
Primeiramente, Papert (1986) descreveu o sistema de micromundo como mundo autocontido, no qual os estudantes podem diferir seus hábitos de exploração da vida pessoal para o domínio da construção do conhecimento científico.

Para melhor compreender a perspectiva de Papert (1986), utilizamos o seguinte exemplo: nas aulas de Geografia, um determinado aluno pode não conseguir desenvolver suas habilidades de formular hipóteses e investigar para compreender os problemas sociais envolvidos na constituição do espaço geográfico. No entanto, se o mesmo estudante ganhar um celular novo, ele é capaz de explorar as suas habilidades, formular hipóteses e investigar para compreender como funciona o novo aparelho eletrônico antes mesmo de ler o manual de instruções. No segundo caso, o aluno sente-se atraído pela linguagem do celular, o que desperta nele o interesse em descobrir as funcionalidades deste aparelho e, a partir desse interesse despertado, ele explora suas habilidades de investigação. Sendo assim, um micromundo que aborda o conteúdo dos problemas da ciência geográfica propostos no exemplo acima, deve possuir uma linguagem atrativa aos alunos como a do celular e assim atraí-lo a investigar, levantar conjecturas e construir o conhecimento a respeito do determinado assunto.

O micromundo deve ser composto por ambientes de interesse dos estudantes, como por exemplo, domínio simples de linguagem e animação, além de permitir o envolvimento e a interação do aluno com esse “mundo mais interessante”, para que ele desenvolva suas habilidades cotidianas de investigação e formule conceitos científicos, no presente caso conceito relacionados aos conteúdos de clima. Essa participação do aluno com o micromundo é um ambiente favorável para o processo de ensino aprendizagem que ele aprenda os conceitos científicos que o ambiente aborda.

É necessário compreender que quando um micromundo possui uma linguagem distante do formalismo, o envolvimento dos alunos e as discussões relevantes sobre os assuntos tratados durante o processo de aprendizagem podem ser fomentados, conforme mostra o esquema da figura 3. Também, a dimensão pragmática, que propicia a participação efetiva dos alunos no processo de construir algo que deve ser exposto, avaliado e dialogado de imediato, em um micromundo proporciona o envolvimento e a interação entre os alunos e entre professor e aluno.

Fig. 03. Representação do processo de aprendizagem no construcionismo.



Fonte: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br>

A dimensão social é extremamente importante para que um micro-mundo deva agregar, porque, ao utilizar materiais valorizados dentro de uma determinada cultura dos sujeitos participantes - os alunos - acaba facilitando para que a linguagem seja realmente atrativa para eles. Um exemplo disso é a internet, que tem envolvido cada vez mais os nossos jovens para o uso dela. Assim, os alunos podem sentir-se mais motivados e envolvidos pela linguagem do ambiente, e por consequência fazer construções, ampliar relações e regras no processo de aprendizagem.

A aplicação dessa ideia para a mediação de conhecimentos envolvendo os conteúdos de clima nas aulas de Geografia torna-se possível por meio de simulações, do desenvolvimento de jogos e da proposição de identificação e resolução de situações problema. Por exemplo, ao tratar-se de problemas urbanos, é possível abordar temas como ilha de calor, chuvas intensas e suas consequências (inundações, alagamentos, enchentes), umidade e qualidade do ar, pressão atmosférica, entre outros conteúdos.

Por meio da utilização da plataforma Scratch ou mesmo de maneira analógica, é possível solicitar que os alunos criem jogos ou simulações envolvendo os conteúdos e propondo soluções para os problemas. Ao final, todos podem e devem jogar ou vivenciar as simulações uns dos outros, o

que, certamente, tornará o processo de aprendizagem mais divertido e mais eficaz.

### **Aplicações do construcionismo nos conteúdos escolares de clima na segunda fase do ensino fundamental**

Os conteúdos de geografia segundo o currículo de Goiás se propõem a:

Várias reflexões sobre a Ciência Geográfica e sobre o ensino atual de Geografia, destacando a sua importância para a formação/transformação dos estudantes, além de orientar os professores quanto às categorias de análise, conteúdos importantes no processo de ensino e aprendizagem para a construção do conhecimento, e compreensão do objeto de estudo – o Espaço Geográfico [...] Esse texto aponta também a importância do desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita com os estudantes para a ampliação, aprofundamento e domínio de conceitos que possibilitam a intermediação com a realidade, com a cultura do adolescente, com a escola e para além da escola. Desta maneira, ensinar a ler e escrever em Geografia é levar o estudante a ir além de localizar-se e descrever o espaço, é ajudá-lo a situar-se e posicionar-se diante do seu espaço e de situações do dia-a-dia. O presente Referencial Curricular evidencia a utilização de diferentes linguagens (GOIÁS, p.169-170).

Contudo, segundo Steinke (2015):

Abordagem dos conteúdos de climatologia nas escolas tem se apresentado como saber descontextualizado da realidade dos e da real perspectiva geográfica do clima, pois os conteúdos expostos de forma estática, sem ligação com os saberes prévios e com a sua realidade local e sem se procurar investigar o significado para as diferentes sociedades. (STEINKE, 2015, p. 236).

Nesse sentido, desenvolveu-se um plano de aula, baseado no currículo de referência do Estado de Goiás, com ênfase no conteúdo de clima e a sua correlação com a vegetação presente no globo terrestre, a ser aplicado no 3º bimestre. O referido plano foi estruturado da seguinte forma: a primeira aula será destinada a introdução da temática, mais especificamente nos conceitos de clima e tempo no âmbito da climatologia dinâmica;

na segunda e terceira aulas constroem-se os micromundos utilizando-se o software Scratch; na quarta aula deve ser realizada a verticalização dos conteúdos de clima e vegetação, conforme consta no Quadro 1, a partir da criação feita pelos próprios estudantes.

Quadro 1-Conteúdos programáticos presentes no currículo referência do estado de Goiás

7º ANO/ENSINO FUNDAMENTAL			
	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS
<b>3º BIMESTRE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber as relações e alterações que ocorrem nos ecossistemas e domínios morfoclimáticos no Estado de Goiás e seus municípios.</li> <li>• Entender as relações entre solo, relevo, vegetação, hidrografia e clima na formação das paisagens naturais do Brasil.</li> <li>• Perceber as relações entre os principais tipos de vegetação e os tipos de solo predominantes em Goiás.</li> <li>• Identificar a biodiversidade do território brasileiro e reconhecer a importância do meio ambiente, da sua preservação e conservação.</li> <li>• Identificar as transformações espaciais ocorridas a partir de fatores naturais e sociais e refletir sobre as causas dos principais problemas ambientais brasileiros em diferentes escalas.</li> </ul>	<b>Social – Cartográfico - Físico territorial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vegetação, Clima, Hidrografia, Relevo e Solos do Brasil.</li> <li>• Domínios morfoclimáticos, Ecossistemas.</li> </ul>

Fonte: GOIÁS, Seduc, p. 215.

A primeira aula inicia-se com a distinção das categorias/conceitos de tempo atmosférico, tipos de climas e de tempo, já que para o senso comum muitas vezes são retratadas como palavras sinônimas.

Para demonstrar os equívocos conceituais cometidos de modo geral, pode-se utilizar falas do cotidiano ou os erros recorrentes na imprensa ao tratar do tempo e do clima. Com esses artifícios, a aula se inicia a partir da problematização do assunto a ser tratado pedagogicamente.

Ayoade (1996, p.1) compreende que “o estudo do tempo e do clima ocupa uma posição central e importante no amplo campo da ciência ambiental” neste âmbito é importante salientarmos a importância desses conceitos bem definidos.

Por tempo, compreendemos como estado momentâneo das condições atmosféricas em dado lugar (AYOADE, 1996), enquanto para o clima adota-se a acepção do geógrafo francês Maximilien Sorre (2006) que o define como “à série de estados atmosféricos sobre determinado lugar em sua sucessão habitual”. Tal definição visa buscar a completude do estado atmosférico, não apenas a sua média aritmética, pois esta perspectiva sobre o clima analisa de forma contundente a sucessão dos diferentes tipos de tempo, levando em conta o ritmo, a variabilidade e as tendências dos elementos atmosféricos combinados entre si.

As aulas dois e três serão destinadas aos discentes colocarem a “mão na massa”, realizando as suas construções de seus micromundos dentro do processo da espiral de aprendizagem (imaginar, criar, brincar, compartilhar, refletir). Para isso, a utilização do Scratch é imprescindível, pois nele os estudantes podem desenvolver os projetos imaginados, materializando-o dentro do aplicativo.

Esse momento foi pensando para acontecer em duas aulas devido ao fato de ocorrer o deslocamento dos estudantes de suas salas para outro local que tenha computadores disponíveis para realização da atividade.

O painel inicial da programação Scratch (Fig.5) é composto por: uma área que apresenta e permite a opção dos grupos de comandos da linguagem desta programação; uma área destinada à edição, que possibilita a criação do projeto, ou a programação de eventos; um campo de definição dos objetos e cenários que integram os projetos desenvolvidos, uma área que lista miniaturas dos “sprites” utilizados no projeto; e um espaço de apresentação, que viabiliza a execução do projeto criado. Assim, a criação de um projeto no Scratch requer a escolha de comandos da linguagem de programação, a edição de um projeto que envolve a programação utilizando elementos gráficos para comporem, os cenários da história, a definição de scripts ou “rotinas de ações” a partir do uso de comandos, além da especificação de parâmetros, objetos, trajes e sons.

Após a assimilação da ferramenta Scratch, que é inspirada na estrutura de criação dos famosos blocos Lego, os estudantes são orientados a

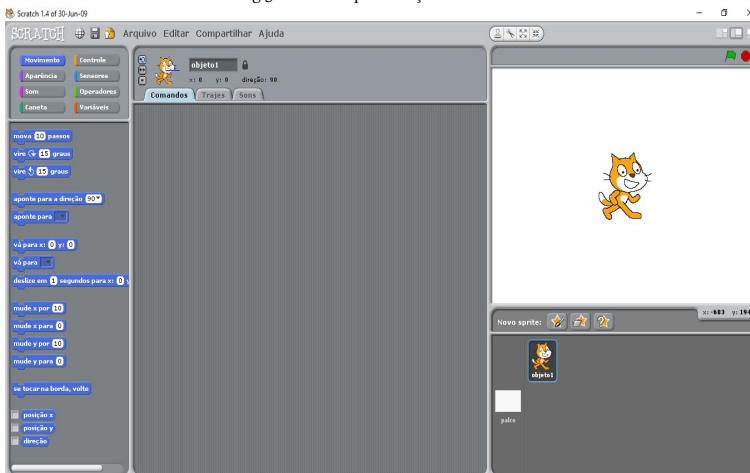


criar projetos, com ênfase nos cenários. Será possível utilizar os cenários presentes na programação ou/e utilizar fotografias que os próprios alunos produzam ou que pesquisem na internet para a criação dos micromundos.

Após a realização da atividade no Scratch, será feito o compartilhamento dos micromundos produzidos pelos estudantes, sendo um ponto de partida para introdução para a compreensão da relação entre o clima e vegetação, a fim de explicitar será utilizado o conceito de domínios morfo-climáticos definido por Ab' Sáber como:

Um conjunto espacial de certa ordem de grandeza territorial- de centenas de milhares de quilômetros quadrados de área- onde haja um esquema de feições de relevo, tipos de solos de vegetação e condições climáticas-hidrológicas. Tais domínios espaciais, de feições paisagísticas e ecológicas integradas, ocorrem em uma espécie de área principal, de dimensões e arranjo, em fisiográficos e biogeográficas formam um complexo relativamente homogêneo e extensivo (AB'SÁBER, 2003,p.11-12).

Fig.5 Painel de apresentação do Scratch.



Disponível em: <https://scratch.mit.edu/>

A relação estreita entre vegetação e clima corrobora-se pela coincidência entre zonas climáticas e os domínios morfoclimáticos. A variação do clima dentro do espaço geográfico e no tempo é determinada em grande parte pela variação da intensidade dos raios solares. A radiação solar afeta

o balanço de radiação da superfície terrestre, que por sua vez influencia as condições da temperatura, movimentação do ar e disponibilidade água para as plantas. Além de ser fator determinante do clima, a luz do sol, usada diretamente pelas plantas verdes na síntese de compostos orgânicos, é praticamente a única fonte de toda a energia que circula através dos seres vivos em um determinado ecossistema. Ademais, a radiação solar estimula processos de diferenciação de tecidos e órgãos e há também uma estreita relação entre clima e solo, pois os processos de formação dos solos, como intemperismo da rocha matriz e transporte de partículas e nutrientes são em boa parte produzidos pelo clima.

A habilidade da fauna e da flora em competir em condições de maior ou menor luminosidade depende de estruturas morfológicas e fisiológicas, ou seja, das estratégias adaptativas dos seres vivos. Veja por exemplo, já que altura das plantas em relação à altura da comunidade determina em grande parte a quantidade de luz recebida, ramos lenhosos permitem o desenvolvimento em altura e a obtenção de mais luz, mas essas estruturas usam energia e nutrientes que são limitados e poderiam ser alocados pela planta a outras estruturas. Com efeito, se observa que a taxa de crescimento diminui no sentido algas-ervas-arbustos-árvores (TILMAN, apud PILLAR, 1995). Pelo mesmo motivo, algas podem sobreviver com muito menos luz (ponto de compensação mais baixo) do que plantas terrestres porque apresentam menor proporção de tecidos não fotossintetizantes (DAUBENMIRE, apud PILLAR, 1995). De acordo com essa primeira análise, a radiação solar, explicaria a diferença do porte das plantas presente nas distintas latitudes do globo terrestre e toda essa explicação poderia ser levada aos conteúdos de Biologia e Química, por exemplo.

### **Considerações finais**

A reflexão acerca do desenvolvimento de estratégias para efetivação da aprendizagem dos conteúdos de clima na educação básica faz necessária a todo instante, mas, mais do que apenas refletir, é preciso que

metodologias mais ativas sejam adotadas durante as aulas, alternando-se com apresentações teóricas. Desta forma, pode tornar-se mais fácil que os alunos deixem de perceber a grande maioria dos conteúdos como sendo abstratos, desconectados de sua vivência e, assim, distantes de sua realidade.

A utilização de ferramentas computacionais como o Scrath pode vir a ser um recurso interessante para atrair a atenção dos estudantes, podendo ser utilizada como um ponto de partida para a mediação dos conteúdos programados nos currículos, já que por meio dela os alunos deverão se empenhar na construção dos seus micromundos e, para isso, buscarão trilhar os caminhos lógicos para alcançar as explicações de que irão necessitar.

Entretanto, é importante lembrar que as ferramentas computacionais não representam os únicos recursos para que sejam adotadas metodologias mais ativas e criativas. É preciso lembrar que nem todas as escolas dispõem de computadores e que as máquinas, se não forem bem utilizadas, podem produzir efeito contrário: o de fazer com que os alunos não interajam entre si e nem se esforcem muito para construir seus conhecimentos. Em muitos casos, a construção de projetos no mundo real, tais como estações meteorológicas de baixo custo, maquetes, hortas, painéis informativos etc., pode ser tão ou mais eficaz do que a produção de um jogo ou simulação no computador.

É necessário salientar que é necessário aos profissionais da educação, em especial os professores, exercer a sua autonomia dentro da prática docente, não se tornando refém das novas tecnologias, especialmente dentro do contexto vivenciado no cenário brasileiro, no qual observa-se, em grande parte das escolas públicas, um cenário de precarização da estrutura. Por outro, fazer uso dessa autonomia para, juntamente com os estudantes, buscar novos recursos e novas metodologias de aprendizagem, pode tornar-se uma experiência extremamente rica e significativa para todas os indivíduos envolvidos no processo.

## Referências

- AB'SÁBER, Aziz Nacib. **Os domínios de natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas**. São Paulo, Ateliê Editorial, 2003.
- AYOADE, J.O. **Introdução à climatologia para trópicos**. 4º edição, Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1996.
- BARBOSA, M. J.; BARROS, J. R. Propostas metodológicas para o ensino de clima nas aulas de Geografia: oficinas pedagógicas, uma abordagem possível. In: 12º Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia, 2013, João Pessoa - PB. Anais do 12º Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia, 2013.
- CALLAI, H. C. A Geografia ensinada: os desafios de uma educação geográfica. IN MORAIS, Eliana M. B.; MORAES, L. B. **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. NEPEG, 2010(Goiânia: E.V).
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de Geografia na escola. Referenciais teóricos da Geografia Escolar**. Papirus. 2012.
- GEORGE, Pierre. **Geografia da População**. São Paulo, SP: Difel. 1973.
- GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás**. Disponível em: <http://portal.seduc.go.gov.br/Documentos%02oImportantes/Diversos/CurriculoReferencia.pdf>. Acesso em: 30 out. 2018.
- PAPERT, Seymour M. **A Máquina das Crianças: Repensando a escola na era da informática** (edição revisada). Nova tradução. Porto Alegre, RS: Editora Artmed, 2007 (1a edição brasileira 1994; edição original EUA 1993).
- PAPERT, Seymour M. **Logo: Computadores e Educação**. São Paulo, Editora, Brasiliense, 1985 (edição original EUA 1980).
- PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** 10º ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.
- PIAGET, Jean. **A Epistemologia Genética**. Ed. Vozes, Petrópolis, RJ, 1972.
- RESNICK, Mitchel. **Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity through Projects, Passion, Peers, and Play**.

- REZENDE, Flávia Amaral. **Características do ambiente virtual construcionista de ensino e aprendizagem na formação de professores universitários**. Dissertação (Mestrado UNICAMP: Programa de Pós-Graduação em Multimeios). Campinas, SP.
- SORRE, Max. (2006). **Object and method of climatology**. Revista do Departamento de Geografia, n. 18, p. 89-94.
- STEINKE, Ercília Torres. Conteúdos de Climatologia na Geografia Escolar. In: Rabelo, K. S. P.; Bueno, M. A. (Org.). **Currículo, políticas públicas e ensino de Geografia**. Goiânia: PUC Goiás, 2015. Pag. 230-251.
- STEINKE, Ercília Torres. Prática pedagógica em climatologia no ensino fundamental: sensações e representações do cotidiano. **ACTA Geográfica**, Boa Vista, Ed. Esp. Climatologia Geográfica, 2012. Pag.77-86
- VALENTE, José Armando. **Diferentes usos do computador na educação**. In: Computadores e conhecimento: repensando a educação. 1ª ed. Campinas, NIED Unicamp, 1993.
- VYGOTSKY, L.S. **Formação social da mente**. Martins Fontes. São Paulo. 2007. Disponível em < piagetvygostky.wordpress.com > .Acesso em 17/10/2017.

## Sobre as autoras e autores

### **Airton Sieben**

Doutor e Pós-doutor em Geografia, pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestre em Geomática, pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Geógrafo pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins (UFT - Campus de Araguaína) e do Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCult - UFT). Coordenador do Laboratório de Cartografia e Estudos em Território (LCET - UFT).

### **Adilson Rodrigues da Silva**

Graduado em História/Licenciatura pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território - PPGCULT/UFT. Atua como professor de História.

### **Alex Ratts**

Graduado em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP) e doutor em Antropologia Social pela USP. Realizou estágio pós-doutoral em Geografia na UFC. Professor na Universidade Federal de Goiás (UFG) nos cursos de graduação e pós-graduação em Geografia e de pós-graduação em Antropologia. Coordenador do Laboratório de Estudos de Gênero, Étnico-Raciais e Espacialidades do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais da Universidade Federal de Goiás (LaGENTE/IESA/UFG). Participa da Rede Espaço e Diferença (RED) e da Rede de Estudos de Geografia, Gênero e Sexualidades Ibero Latino-Americana (REGGSILA). Atua nas áreas de Geografia, Antropologia e Educação e desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão com espacialidades e identidades culturais, étnicas, raciais, de gênero e sexuais.

### **Braz Batista Vas**

Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins-UFT-Campus de Araguaína, Doutor em História pela UNESP-Franca.

### **Carina Alves Torres**

Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCult), Universidade Federal do Tocantins (UFT), Araguaína, TO.

### **Camila Ailin Baeza**

Graduada em Professorado de Arte em Artes Visuais pela Universidad Nacional de las Artes, Argentina. Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT). Bolsista CAPES. Diplomada em Gestão e Promoção dos Direitos Culturais pelo Centro Cultural de la Cooperación (CCC) e a Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (FSOC-UBA), Argentina. Desenvolve projetos e pesquisa sobre mulheres e território desde uma abordagem popular e decolonial.

### **Cleyton Gomes de Almeida**

Graduado em História pela Universidade Federal do Tocantins (2017). Tem experiência na área de História, com ênfase em História. Atualmente Mestrando no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos de Cultura e Território - PPGCULT, Universidade Federal do Tocantins (UFT).

### **Daise Alves**

Graduada em Direito pela Fundação Universidade do Tocantins – UNITINS. Especialista em Direito do Trabalho e Processo do Trabalho, em Direito Previdenciário e Docência Superior, e em Metodologia do Ensino Superior. Mestre em Estudos Interdisciplinares de Cultura e Território (PPGCULT), UFT. Professora da Faculdade Católica Dom Orione nas disciplinas de Direito Previdenciário, Direito do Consumidor e Ciência Política. Participa do GEPOLIS (Grupo de Estudos sobre Educação, Política e Sociedade).

### **Dernival Venâncio Ramos Júnior**

Possui graduação em História pela Universidade Federal de Goiás (2002), mestrado em História pela Universidade Federal de Goiás (2004) e doutorado em História pela Universidade de Brasília (2009). Pesquisador visitante no Tropical Conservation and Development da Universidade da Florida (2015) e Instituto de Migraciones (2019) da Universidade de Granada. Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal do Tocantins, atuando na graduação em História, no Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território e Neuz-UF/Núcleo de Pesquisa e Extensão em Saberes e Práticas Agroecológicas. Tem experiência na área de História, com ênfase em História do Tempo Presente da América Latina e da Amazônia. Atua com pesquisa em extensão junto a comunidade tradicionais do Cerrado Amazônico, com ênfase em comunidades afetadas por grandes projetos de desenvolvimento como barragens e projetos agrícolas.

### **Elias da Silva**

Professor Associado da Universidade Federal do Tocantins; possui doutorado em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo; membro efetivo do Programa de Pós-graduação

em Cultura e Território PPGcult; pesquisa, em estágio Pós-doutoral, o tema Economia dos Comuns na perspectiva do direito a cidade, em vínculo com o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia – PROCAD da parceria: UFT/UFPA/UFMG.

### **Elaine Barros de Alencar Costa**

Graduada em Medicina pelo ITPAC (2008), especialização em emergência pediátrica pelo Instituto de Ciências Sociais e Humanas(2009) e residência medica pela UFT(2013). Médica Pediatra da EBSEH e do Hospital de Doenças Tropicais da Universidade Federal do Tocantins. Discente do PPGCULT/UFT, campus de Araguaína.

### **Guilherme Henrique de Sousa Anacleto**

Geógrafo, pós-graduando *lato sensu* em Metodologia de Ensino em Geografia pela UNINTER e mestrando do programa de pós-graduação em Geografia (PPGEO) da Universidade Federal de Goiás.

### **Helenita Rabelo Duarte**

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território – PPGCULT, Universidade Federal do Tocantins. Licenciada em História pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e em Pedagogia pela Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS).

### **Jean Carlos Rodrigues**

Professor Associado do Curso de Geografia do Campus de Araguaína da Universidade Federal do Tocantins. Membro do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (Curso de Mestrado) da Universidade Federal do Tocantins. Possui Graduação, Mestrado e Doutorado em Geografia. Coordenador do Grupo de Estudos em Política e Cultura do Tocantins (GEP CULT). Membro do Núcleo de Estudos em Espaço e Representações (NEER). Atua em pesquisas sobre Política, Cultura, Representação e Arte".

### **João Antonio Rodrigues dos Santos Moreira**

Mestrando em Estudos de Cultura e Território pela Universidade Federal do Tocantins. Pós-graduado em Direito Público pela Rede de Ensino LFG. Graduado em Direito Pela Faculdade Católica Dom Orione. Professor de Teoria Geral de Direito e Tópicos em Direitos Humanos pelo Centro Universitário Presidente Antônio Carlos (UNITPAC). Conciliador de Defesa do Consumidor no PROCON/TO.

### **Juliana Ramalho Barros**

Geografa e professora associada da Universidade Federal de Goiás (UFG), onde fundou o Laboratório de Climatologia Geográfica do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais. Tem experiência em Climatologia Geográfica, Geografia da Saúde, ensino de climatologia, saúde



ambiental e aprendizagem criativa. É professora do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFG com pesquisas sobre inovação no ensino de ciências; chefiando convênios entre a UFG, a California State University Northridge e a University of Massachusetts - UMass Amherst; estabeleceu convênio de cooperação em pesquisa entre a UFG e a Universidade Nacional da República Tcheca; atualmente coordena projeto sobre práticas para o ensino de climatologia e seus conteúdos escolares, financiado pelo CNPq, em parceria com o Massachusetts Institute of Technology - MIT MediaLab.

### **Jutta Gutberlet**

Geógrafa e livre docente na University of Victoria no Canadá (UVic). Tem experiência na área de Geografia Humana, com ênfase em Desenvolvimento sustentável comunitário e é diretora do Laboratório de Pesquisa Comunitária na UVIC, sendo pesquisadora principal em vários projetos internacional.

### **Kênia Gonçalves Costa**

Professora adjunta do Curso de Geografia e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCult) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Araguaína, TO.

### **Kerlly Regina Santos Pacheco**

Mestranda em Estudos de Cultura e Território – PPGCULT/UFT. Com Graduação em Pedagogia pelo ITPAC. Pós-graduada em Educação Inclusiva pela UNICET. Pós-graduada em Educação Pobreza e Desigualdade Social pela UFT. Professora da Rede Municipal de Ensino de Araguaína – TO.

### **Laylson Mota Machado**

Mestrando em Estudos de Cultura e Território (PPGCult – UFT). Cientista Social, com habilitação em Sociologia, pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Pesquisador do Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Territórios Populares e suas Representações (LaTPOR – UFT). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

### **Leila Sousa França**

Graduada em História/Licenciatura. Mestranda no Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território PPGCULT/UFT. Atua como professora de História da rede de ensino do estado do Tocantins.

**Mariane Emanuelle de Souza Lucena**

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), especialista em Promoção de Igualdade Racial na Escola pela UFT e licenciada em Ciências Sociais, pela UFT. Atua em pesquisas, envolvendo mulheres atingidas pela Usina Hidrelétrica de Estreito (MA).

**Madson Pinto dos Santos**

Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará – UFPA, com especialização em Arte-Educação e Educação, Pobreza e Desigualdade Social ambas pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCult/UFT).

**Marivaldo Cavalcante da Silva**

Graduado em Geografia pela UEPB (2002). Mestre em Geografia pela UFPB(2007). Doutor em Geografia pela UFU(2013). Coordenou o Parfor de Geografia UTF/Araguaína entre 2011/2017. Parecerista Ad Hoc dos periódicos: Boletim Goiano de Geografia, Boletim de Geografia – Maringá, Revista Cerrados, Revista Tocantinense de Geografia. Docente do PPGCULT/UFT, campus de Araguaína.

**Martha Victor Vieira**

Possui graduação e mestrado em História pela Universidade Estadual Paulista, câmpus de Franca. Doutorou-se em História Social pelo Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, e realizou o pós-doutoramento no Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro-Portugal. É atualmente professora do Curso de História, do Programa de Mestrado Profissional em História e do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território da Universidade Federal do Tocantins, câmpus de Araguaína. Coordena o GEPOLIS (Grupo de Estudos em Educação, Política e Sociedade).

**Nathana Yara da Costa Silva**

Possui Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Atualmente é discente no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), em nível de Mestrado Acadêmico. Desenvolve pesquisas sobre questões étnicos-raciais e de gênero, atuando principalmente nos seguintes temas: mulher negra, cabelo e arte.

**Olivia Macedo Miranda de Medeiros**

Doutora pela Universidade Federal de Uberlândia. Professora do Curso de História da UFT e do Mestrado em Estudos de Cultura e Território/PPGCULT/UFT Campus de Araguaína-

Tocantins. Editora da Revista Escritas do Colegiado de História da UFT/Araguaína. Membro do Grupo de Pesquisa História Regional: memórias e territorialidades.

**Patrício Pereira Alves de Sousa**

Geógrafo e professor efetivo EBITT do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ, campus Valença), onde desenvolve atividades de pesquisa, extensão e ensino junto a estudantes do ensino médio/técnico integrado e da pós-graduação lato sensu em Temas e Perspectivas Contemporâneas em Educação e Ensino, curso do qual foi proponente e coordenador.

**Paloma Pereira da Silva**

Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCult), Universidade Federal do Tocantins (UFT), Araguaína, TO.

**Plábio Marcos Martins Desidério**

Doutor em comunicação pela UNB. Professor do Colegiado de História e do Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCult) na Universidade Federal do Tocantins (UFT), câmpus Araguaína, Tocantins.

**Rejane Cleide Medeiros de Almeida**

Doutora em Sociologia (UFG), Mestre em Educação (UFG). Especialista em Educação do campo e Agroecologia (UEG). Professora Adjunta da Universidade Federal do Tocantins, atua no curso de educação do campo, Campus de Tocantinópolis, vice-coordenadora e professora do Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território- PPGCULT, UFT, campus Araguaína. Pesquisadora do Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia-PNCSA.

**Rosária Helena Ruiz Nakashima**

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Pedagoga. Professora do curso de Licenciatura em História e do Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCult) na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Araguaína, Tocantins, Brasil.

**Rosália de Sousa Lima Costa**

Graduada em Geografia pela Universidade do Tocantins (UNITINS), mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares de Cultura e Território (PPGCULT) da Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Campus Araguaína. Professora da Educação Básica da rede estadual do Tocantins e rede municipal de Campos Lindos – TO.

**Sariza Oliveira Caetano Venâncio**

Historiadora com doutorado em Antropologia Social e professora da Universidade Federal do Tocantins. Atua principalmente nos seguintes temas: História, Ciências Sociais e Antropologia: Cultura Popular, Povos Tradicionais e Religião afro-brasileira (Umbanda).

**Vinicius Gomes de Aguiar**

Geógrafo e docente do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Tocantins (UFT), é membro do Neuza - Núcleo de Pesquisa e Extensão em Saberes e Práticas Agroecológicas - e atua como professor do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCult). Com experiência em trabalhos envolvendo conflitos ambientais, territoriais, cartografia e comunidades tradicionais.

## **Sobre os organizadores**

### **Adriana Feitosa Freire**

Mestre em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais pela UFT, Especialista em Enfermagem do Trabalho (UNIRG) e Educação Ambiental (IBPEX). Graduada em Ciências Biológicas pela FAFOPA-PE e Bacharel em Enfermagem (ITPAC). Servidora Pública Federal lotada na Secretaria do PPGCULT, UFT, Câmpus Araguaína.

### **Dernival Venâncio Ramos Júnior**

Possui graduação em História pela Universidade Federal de Goiás (2002), mestrado em História pela Universidade Federal de Goiás (2004) e doutorado em História pela Universidade de Brasília (2009). Pesquisador visitante no Tropical Conservation and Development da Universidade da Florida (2015) e Instituto de Migraciones (2019) da Universidade de Granada. Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal do Tocantins, atuando na graduação em História, no Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território e Neuzu-UF/Núcleo de Pesquisa e Extensão em Saberes e Práticas Agroecológicas. Tem experiência na área de História, com ênfase em História do Tempo Presente da América Latina e da Amazônia. Atua com pesquisa em extensão junto a comunidade tradicionais do Cerrado Amazônico, com ênfase em comunidades afetadas por grandes projetos de desenvolvimento como barragens e projetos agrícolas.

### **Layson Mota Machado**

Mestrando em Estudos de Cultura e Território (PPGCult – UFT). Cientista Social, com habilitação em Sociologia, pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Pesquisador do Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Territórios Populares e suas Representações (LaTPOR – UFT). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

### **Marivaldo Cavalcante da Silva**

Graduado em Geografia pela UEPB (2002). Mestre em Geografia pela UFPB (2007). Doutor em Geografia pela UFU (2013). Coordenou o Parfor de Geografia UTF/Araguaína entre 2011/2017. Parecerista Ad Hoc dos periódicos: Boletim Goiano de Geografia, Boletim de Geografia – Maringá, Revista Cerrados, Revista Tocantinense de Geografia. Docente do PPGCULT/UFT, campus de Araguaína.

A Editora Fi é especializada na editoração, publicação e divulgação de pesquisa acadêmica/científica das humanidades, sob acesso aberto, produzida em parceria das mais diversas instituições de ensino superior no Brasil. Conheça nosso catálogo e siga as páginas oficiais nas principais redes sociais para acompanhar novos lançamentos e eventos.



**[www.editorafi.org](http://www.editorafi.org)**  
**[contato@editorafi.org](mailto:contato@editorafi.org)**