



SENTIDOS DA CULTURA | BELÉM-PARÁ
ANO 12 | N° 22 - JAN-JUL 2025

Universidade do Estado do Pará

Reitor

Clay Anderson Nunes Chagas

Vice-Reitor

Ilma Pastana Ferreira

**Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação
(PROESP)**

Luanna de Melo Pereira Fernandes

Pró-Reitora de Graduação (PROGRAD)

Acylena Coelho Costa

Pró-Reitora de Extensão (PROEX)

Higson Rodrigues Coelho

Pró-Reitor de Gestão e Planejamento (PROGESP)

Carlos José Capela Bispo

**Diretor do Centro de Ciências Sociais e Educação
(CCSE)**

Frederico da Silva Bicalho

Coordenador da Editora da UEPA (EDUEPA)

Nilson Bezerra Neto

**Líderes do Núcleo de Pesquisa Culturas e Memórias
Amazônicas (CUMA)**

Dia Erminia da Paixão Favacho

Nazaré Cristina Carvalho

Editoras da Revista

Dia Erminia da Paixão Favacho

Josebel Akel Fares

Maria Roseli Sousa Santos

Editoras do V.12, N.22

Mailson Soares

Dia Erminia da Paixão Favacho

Maria Roseli Sousa Santos

Conselho Editorial

Mailson de Moraes Soares

Marcia Daniele dos Santos Lobato

Marco Antônio da Costa Camelo

Nazaré Cristina Carvalho

Renilda do Rosário Moreira Rodrigues Bastos

Projeto Gráfico:

Jamile Freitas Machado

Maria Roseli Sousa Santos

Foto de capa

Cristina Carvalho

Equipe de revisão

Jessiléia Guimarães Eiró

André Monteiro Diniz

Délcia Pereira Pombo

Secretaria

Ana Maria de Carvalho

Comitê Científico

Prof. Dr. Allison Marcos Leão da Silva, UEA, BR

Prof^ª. Dr^ª. Ana Suelly Arruda Câmara Cabral, UNB, BR

Prof. Dr. Antônio Clarindo Barbosa de Souza, UFCG, BR

Prof^ª. Dr^ª. Christiane Stallaert, Universidade de Antuérpia,

Universidade de Leuven, BE

Prof. Dr. Ernani Chaves, UFPA, BR

Prof. Dr. Frederico Garcia Fernandes, UEL, BR

Prof. Dr. José Guilherme dos Santos Fernandes, UFPA, BR

Prof^ª. Dr^ª. Maria Helena Menna Barreto Abrahão, PUCRS, BR

Prof. Dr. Mario César Silva Leite, UFMT, BR

Prof^ª. Dr^ª. Nádia Regina Barbosa da Silva, Universidade Católica

de Petrópolis/ Prof^ª. Da Universidade Estácio de Sá/RJ, BR

Prof. Dr. Roberto Vecchi, Universidade de Bolonha, IT

Política Editorial.

Sentidos da Cultura é um periódico semestral do Núcleo de Pesquisa Culturas e Memórias Amazônicas (CUMA), que publica artigos, relatos de experiência, entrevistas, resenhas, no campo referente às linhas de pesquisa do Núcleo, ligadas às áreas de letras, linguística, artes, ciências humanas e sociais, incluindo educação/ensino, com contribuições de autores brasileiros e estrangeiros. A nomeação da revista Sentidos da Cultura é uma escolha originária de projetos do Núcleo, que objetivam promover espaços de disseminação de estudos, pesquisa e reflexão sobre a cultura, trocas de experiência e estímulo à produção intelectual. Cultura, eixo temático, é entendida como amálgama de elementos materiais ou imaginários construídos ou modificados por homens e mulheres que dão forma às sociedades. No CUMA, tentamos visibilizar essa pluralidade cultural na organização das linhas de pesquisa, composta de Audiovisual, Diversidade Linguística, Estudos em PLE/PLA (Português como Língua Estrangeira/ Língua Adicional); Memória e História, Ludicidade, Poéticas, Contadores de Histórias e ainda aberto para novas possibilidades. Na capa, a cada edição, trará um brinquedo de miriti, que representa a cultura ribeirinha materializada em forma de brinquedo, que tem como matéria prima o braço da palmeira do miritizeiro, cujo nome científico é *Mauritia flexuosa*. São canoas, barcos, pássaros, borboletas, cobras, elementos da fauna e da flora amazônica, cenas do cotidiano ribeirinho, que ganham forma nas mãos dos artesãos.

Revista Sentidos da Cultura

Universidade do Estado do Pará/ Centro de Ciências Sociais e Educação

Trav. Djalma Dutra, s/n, Bloco IV Telégrafo- Belém-PA.

CEP: 66.113-010

Fone: (91) 4009-9561.

Email: sentidosdaculturarevista@gmail.com

<https://periodicos.uepa.br/index.php/sentidos>

Editora da Universidade do Estado do Pará

Tv. Dom Pedro I, 519- Umarizal- CEP: 66.050-100- Belém-PA-Brasil

Fone/Fax: (91) 3222-5624- E-mail: eduepa@gmail.com

www.uepa.br/eduepa

DOI 10.31792/rsc.v12i22

Semestral ISSN- Eletrônico: 2359-3105.

Revista Sentidos da Cultura/ Universidade do Estado do Pará.

V.12, N.21. Belém: EDUEPA, Jan./Jul. 2025.

SUMÁRIO

5. Tema Livre

Mailson Soares, Dia Favacho e Maria Roseli Sousa Santos

ARTIGOS

7. A prostituição feminina no conto “Noshe Oscura”, de Maria Lúcia Medeiros

Guthemberg Felipe Martins Nery

25. Costurando imagens: a sociedade ilustrada por intermédio das caricaturas de João Affonso do Nascimento (Maranhão-Pará).

Wanessa Ellen Costa e Costa

José Ribamar Ferreira Junior

40. Mitopoéticas afro-amazônicas dos turcos encantados e o Festival de Parintins (Amazonas, Brasil)

Diogo Jorge de Melo

Larice Butel

62. Educação Ambiental: uma análise bibliográfica e observatória sobre as unidades de preservação e conservação ambiental

Maria Vitória Launé Rocha

Eliane Raiza Costa da Silva

77. Integração das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nas Políticas Públicas: Promovendo a Participação Social na Gestão do Patrimônio Cultural e Respeitando os Direitos Humanos nas Territorialidades

Giovanna Sampaio

Bruno dos Passos Assis

Joao Antonio Belmino dos Santos

100. Arte ou vulgaridade? Adaptações e o discurso da autoria

Dílson César Devides

Mikael Matos Maia

111. Ramon Stergamann: por uma dramaturgia ruminante

Wagner Guimarães

Mailson Soares

127. Conhecimentos ancestrais sobre plantas e o protagonismo de mulheres quilombolas na Amazônia brasileira

Denise Machado Cardoso

Silviane Couto de Carvalho

Anderson do Rosario Borralho

José Luis Souza de Souza

148. Trabalho, Disciplina e Controle: A Educação Profissional no Instituto Lauro Sodré (1900–1904) à Luz do materialismo histórico-dialético

Mayara Teixeira Sena

Laura Maria Silva Araújo Alves

162. UKUTHWASA: A Journey of Spiritual Resistance, Identity, and Culture in South Africa

Felipe Bandeira Netto

Nokuthula Nomthandazo Pheza

175. A mandinga do falar: os contatos linguísticos em Terreiro de Ketu

Monise Saldanha

186. Diálogos aquilombados: “encruzilhadas” epistêmicas entre o Projeto Jambuaçu na UFPA e o IQ-conhecimento resistência

Elaine Cristina Melo Batista

Mayra Quaresma do Espírito Santo

Luana Mesquita de Araújo Sousa

RESENHA

202. Do vinil e máquina de escrever às plataformas digitais

Resenha

Gutemberg Armando Diniz Guerra

RELATO DE EXPERIÊNCIAS

205. Narrativas que nos constituem: A inserção da oralidade e saberes da cultura marajoara na formação escolar

Sthefany Kyara Figueiredo Carvalho

Wanessa Silva Gomes

Antônio Luís Parlandin dos Santos

220. A Etnolinguística: Uma Metodologia Pedagógica de Ensino Decolonial, no Campo Semântico, Direcionado para o Ensino Médio, no Município de Soure

Paula Natasha Siqueira Barros

Tailana Ingrid Costa Almeida

Tayná Cristina Leal Sousa

TEMA LIVRE

A Revista Sentidos da Cultura tem a satisfação de publicar mais uma edição, no desafio de fazer ciência na Amazônia, diversos são os obstáculos, que suscitam criatividade e resistência. Neste número, fugimos ao habitual, e não temos uma temática específica para as produções a compor o periódico, damos vazão a diversidade de assuntos, espaços e possibilidades de reflexão sobre as questões que movem pesquisadores ao longo de suas jornadas acadêmicas. E, assim publicamos trabalhos tão diversos quanto as realidades que vivemos, travando diálogos com estudos que partem desde vivências escolares no arquipélago de Marajó, como rituais ancestrais no continente africano. Educação, Arte, Antropologia, Teatro, Literatura, Linguística, o caleidoscópio de saberes, então, se desenha através de quatorze artigos e uma resenha que compõem este volume.

A começar por **Guthemberg Felipe Martins Nery** que analisa a personagem feminina descrita no conto “Noshe Oscura”, da escritora paraense Maria Lúcia Medeiros, visando desvelar a condição da mulher que ganhava a vida vendendo seu corpo no espaço urbano nos decênios iniciais do século XX, revelando particularidades sobre a condição da mulher em sua atividade de meretrício no início do século passado.

Wanessa Ellen Costa e Costa e José Ribamar Ferreira Junior apresentam uma breve relação do acervo imagético-gráfico dos periódicos *A Flecha* (1879-80) e *A Vida Paraense* (1883), produzidos por João Affonso do Nascimento, ambos tinham como objetivo levar para a sociedade, opiniões críticas à população por intermédio de caricaturas e textos literários, de modo a se estabelecer uma relação entre Maranhão e Pará, nos diálogos sobre a diferenciação e problemas sociais presentes no século XIX.

Diogo Jorge de Melo e Larice Butel traçam um estudo sobre o mitopoético amazônico a partir da epopeia imaginada dos encantados afro-amazônicos da Família da Turquia e suas relações simbólicas com a Ilha Encantada de Parintins, local onde ocorre o Festival Folclórico de Parintins em que os bois-bumbás Caprichoso e Garantido se enfrentam. De modo particular, a materialização artística desses encantados em 2019, quando o Boi Caprichoso os inseriu simbolicamente sua apresentação no Bumbódromo.

Maria Vitória Launé Rocha, Eliane Raíza Costa da Silva e Érica Peres tecem uma reflexão acerca da importância das unidades de preservação ambiental, sendo elas o Museu Parque do Seringal, localizado no município de Ananindeua- PA e o Parque Estadual do Utinga, localizado em Belém - PA, apresentando uma perspectiva pedagógica

sobre a importância da conscientização sobre os problemas ambientais e a prática da Educação Ambiental.

Giovanna Sampaio, Bruno dos Passos Assis e Joao Antonio Belmino dos Santos investigam como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) podem ser integradas às políticas públicas para promover a participação social na gestão do patrimônio cultural, considerando as territorialidades e os direitos humanos, de modo a pensar diretrizes para a formulação de políticas públicas eficazes e inclusivas, promovendo uma gestão sustentável e respeitosa em relação aos direitos humanos.

Dilson César Devides e Mikael Matos Maia debatem sobre a questão da autoria de adaptações midiáticas, tendo como base textos e teorias do filósofo francês Michel Foucault que oferece reflexões acerca do processo de autoria, bem como sua legitimidade e a relação autor/obra. Essas discussões são sustentadas pelos estudos da adaptação, baseando-se em textos de autores específicos da área, como a professora canadense Linda Hutcheon, o professor brasileiro Álvaro Hattnher, o pesquisador norte-americano Robert Stam, entre outros teóricos.

Wagner Guimarães e Mailson Soares analisam a peça teatral *Meu Berro Boi* de autoria do dramaturgo paraense Ramon Stergmann (1943-2008), por meio de trechos desta obra e breve biografia apresentam este autor e a maneira como abordou em sua dramaturgia o boi como figura simbólica a constituir de forma relevante parte de sua poética enquanto autor de teatro.

Denise Machado Cardoso, Silvine Couto de Carvalho, Anderson do Rosario Borralho, José Luis Souza de Souza apresentam um estudo comparativo sobre o protagonismo de mulheres nas atividades agroextrativistas de comunidades quilombolas do Estado do Pará, com ênfase nos conhecimentos ancestrais que envolvem práticas relacionadas às plantas em suas diversas formas de classificação, prática entrelaçada a questões identitárias, relações sociais de gênero, além da defesa de seus territórios.

Mayara Teixeira Sena e Laura Maria Silva Araújo Alves analisam a proposta de educação profissional do Instituto Lauro Sodré em Belém do Pará, entre os anos de 1900 a 1904, buscando compreender o papel desta instituição de ensino, numa relação entre educação, trabalho e formação humana em uma sociedade marcada por desigualdades de classe.

Felipe Bandeira Netto e Nokuthula Nomthandazo Pheza analisam o *ukuthwasa*, prática espiritual e cultural dos povos Nguni da África do Sul, situando-o no contexto histórico da colonização, da marginalização da religiosidade africana e da

imposição do cristianismo. A análise evidencia o *ukuthwasa* como um processo complexo que articula espiritualidade, identidade, resistência cultural e adaptação diante das pressões econômicas e políticas atuais.

Monise Saldanha por meio de narrativas da Orixá Oxum destece contatos linguísticos que estariam escamoteados nas poéticas praticadas dentro dos terreiros de candomblé Ketu em território brasileiro, atestando que a literatura oral de matriz iorubá, resguarda termos de uma língua antiquíssima, trazida ao Brasil pelo processo de escravização, preservada e ressignificada neste lado do atlântico.

Elaine Cristina Melo Batista, Mayra Quaresma do Espírito Santo e Luana Mesquita de Araújo propõe uma escrita compartilhada entre mulheres de diferentes lugares de fala e escrevivências, ecoadas pelo Projeto Jambuaçu e pelo Projeto IQ. Articulam a escrevivência para uma escrita coletiva, cujas memórias quilombolas, a colaboração de mulheres de terreiro e o diálogo antropológico se interseccionam na escrita polifônica de experiências.

Gutemberg Armando Diniz Guerra de modo leve e saboroso resenha o livro “Assino embaixo”, de autoria do jornalista Edgar Augusto Proença, a obra reúne crônicas sobre o cotidiano da capital paraense, trazendo fatos que compõem uma Belém da infância e juventude do autor, com uma carreira amplamente reconhecida, especialmente, por seu trabalho como radialista, em prol da valorização e divulgação da produção musical e artística do Pará e da Amazônia.

Sthefany Kyara Figueiredo Carvalho, Wanessa Silva Gomes e Antônio Luís Parlandin dos Santos defendem em seu estudo a integração das narrativas orais da cultura marajoara no currículo escolar, visando superar a desconexão entre o ensino tradicional e a realidade local. Ressaltam que a valorização contínua da oralidade no ambiente educacional promove uma aprendizagem significativa e afetiva, ancorada na vivência dos estudantes.

Paula Natasha Siqueira Barros e Tayná Cristina Leal Sousa apresentam uma proposta pedagógica decolonial aplicada ao Ensino Médio em Soure, Marajó, com foco na etnolinguística e nos fenômenos semânticos da Língua Portuguesa. O projeto busca descentralizar conteúdos eurocêntricos, valorizando as culturas afro-brasileiras e indígenas e promovendo aprendizagem significativa ao relacionar currículo e vivências dos estudantes.

Boa leitura a todos!

Editores: Mailson Soares, Dia Favacho e Maria Roseli Sousa Santos

A prostituição feminina no conto “Noshe Oscura”, de Maria Lúcia Medeiros

La prostitución femenina en el cuento "Noshe Oscura" de Maria Lúcia Medeiros

Guthemberg Felipe Martins Nery
Universidade Federal do Pará - UFPA
Belém - Pará

Resumo

Este estudo tem como objetivo analisar a personagem feminina descrita no conto “Noshe Oscura”, da escritora paraense Maria Lúcia Medeiros, visando desvelar a condição da mulher que ganhava a vida vendendo seu corpo no espaço urbano nos decênios iniciais do século XX. Para tanto, buscou-se suporte nos pressupostos teóricos fornecidos por Gaspar (1988), Xavier (1998, 2007), Rago (1985, 1991), Del Piore (2006, 2011), Kollontai (2001), entre outros. Os dados obtidos contribuem para lançar luz sobre alguns aspectos do (sub)mundo da prostituição e, em particular, sobre a condição da mulher em sua atividade de meretrício no início do século passado.

Palavras-chave: Personagem Feminina; Prostituição; Noshe Oscura.

Resumen

Este estudio tiene como objetivo analizar el personaje femenino descrito en el cuento "Noshe Oscura" de la escritora paraense Maria Lúcia Medeiros, con el fin de desvelar la condición de la mujer que ganaba la vida vendiendo su cuerpo en el espacio urbano en las primeras décadas del siglo XX. Para ello, se buscó apoyo en los supuestos teóricos proporcionados por Gaspar (1988), Xavier (1998, 2007), Rago (1985, 1991), Del Piore (2006, 2011), Kollontai (2001), entre otros. Los datos obtenidos contribuyen a arrojar luz sobre algunos aspectos del (sub)mundo de la prostitución y, en particular, sobre la condición de la mujer en su actividad de prostitución en el inicio del siglo pasado.

Palabras clave: Personaje femenino; Prostitución; Noshe Oscura.

Introdução

Historicamente, os registros que envolvem o (sub)mundo da prostituição deslumbram e comovem há milhares de anos. Enquanto uma atividade primitiva, há quem diga que a prostituição é a profissão “mais antiga do mundo”. Desde a invenção da tinta, parece que os artistas homens estiveram obcecados pela figura das prostitutas. Grandes mestres da pintura, fascinados por meretrizes, criaram retratos como *Olympia*, *La Toilette*, *Sien*, *Grande Odalisque*, entre outros, que ilustram e eternizam as prostitutas ao longo da história.

Na escrita, a situação não foi diferente. Os homens escritores, reinantes absolutos na arte de escrever, criaram obras literárias que retratam a questão da prostituição feminina ao longo dos séculos. Roberts (1998, p. 17) enfatiza que “se a prostituição é realmente a profissão mais antiga do mundo, os homens que escrevem sobre ela compõem certamente a segunda profissão mais antiga”. Segundo a autora, somente no século XX é que o tema da prostituição começa a ser abordado pela escrita literária de autoria feminina, gerando assim novas representações da mulher prostituta.

Rago (1991), em seus estudos sobre a mulher do século passado, em especial a mulher enquanto prostituta, defende que a literatura fornece um caminho para conhecer a dimensão fundamental da subjetividade feminina, incluindo desejos, comportamentos, anseios, opressões e mistérios que permeiam a meretriz e o universo da prostituição. No entanto, ela enfatiza que “poucos romances no passado apresentam essa fantasia da mulher, seja porque não há muitas escritoras do ‘sexo frágil’, seja porque o tema da prostituição era privilegiadamente um assunto masculino” (Rago, 1991, p. 219-220).

À vista disso, pode-se dizer que o tema da prostituição feminina surge, ainda que timidamente, na literatura de ficção produzida por escritoras paraense, sobretudo a partir da segunda metade do século XX. Autoras como Eneida de Moraes, Sultana Levy Rosemblat, Olga Savary, e outras, buscaram adentrar no obscuro e misterioso (sub)mundo da prostituição e da prostituta do século passado. Nas páginas de seus romances, contos, poemas e crônicas, encontram-se as representações de muitas personagens femininas que, na condição de meretrizes, fornecem indícios para compreender situações dramáticas, de resistências e de emancipações vividas por mulheres que ingressavam e (sobre)viviam na “vida pública”, tanto em espaços geográficos do campo, quanto em centros urbanos.

Um exemplo típico dessa representação encontra-se em Isa Apetitoso, personagem contida na obra “Menina que vem de Itaiara” (1996), da escritora paraense Lindanor Celina, que vale ser mencionada, apesar de não ser objeto de análise deste artigo. De acordo com Nery e Alves (2023), Isa Apetitoso corresponde a uma prostituta que chega em uma cidadezinha do interior paraense e, muito atuante e detentora de poder, usa a beleza como forma de ascensão social nos anos de 1920 e 1930. É um alguém que modifica as regras do jogo, pois consegue abandonar o meretrício ao manter relações sexuais apenas com um homem e agir em uma condição de cidadã “normal” na sociedade provinciana em que vive. Os autores ainda enfatizam que nas páginas de obras literárias paraenses, especialmente na ficção de autoria feminina, é possível encontrar:

Vestígios passíveis a inúmeras possibilidades de leitura e interpretação de versões outras da realidade feminina no passado que, muitas vezes, contradizem a dos relatos oficiais. Tais versões da realidade da mulher são fornecidas por meio da singular percepção de um observador privilegiado, o autor-escriptor, que, mesmo quando não possui o objetivo explícito de “fazer história” com a escritura de sua obra literária, acaba por registrar e fornecer pistas com capacidade de “dizer a história” (Nery; Alves, 2023, p. 158).

Ao considerar o potencial da literatura em preservar vestígios históricos da mulher, o presente estudo tem como objetivo analisar a personagem feminina descrita no conto “Noshe Oscura”, da escritora paraense Maria Lúcia Medeiros, visando desvelar a condição da mulher que ganhava a vida vendendo seu corpo no espaço urbano nos decênios iniciais do século XX. Para explorar o objeto de estudo, parte-se dos seguintes questionamentos: Quais foram os motivos que conduziram a personagem feminina à prostituição? Qual o período de atuação na profissão? Como se dava a relação com os clientes? Quais eram os espaços utilizados para a atividade prostituinte? E, por último, que implicações a ocupação de meretrício trouxe para o seu corpo?

Parafraseando Gaspar (1985), compreende-se a prostituição feminina como um contínuo de relações profissionais possíveis exercidas por mulheres que combinam sexo e dinheiro sem necessariamente passar pelo casamento ou pela procriação. Outrossim, os aspectos conceituais sobre a temática da prostituição feminina também derivam de pressupostos teóricos fornecidos por Xavier (1998, 2007), Rago (1985, 1991), Del Piore (2006, 2011), Kollontai (2001), entre outros.

Além da introdução, o texto é composto de três partes. Primeiramente, busca-se tecer algumas considerações sobre a vida e obras da escritora Maria Lúcia Medeiros, bem

como do conto estudado. Em seguida, realiza-se uma análise da narrativa de “Noshe Oscura” para demonstrar a condição da personagem feminina enquanto prostituta. Por fim, a terceira parte traz as considerações finais, pontuando as principais questões emergidas neste estudo.

A Escritora Maria Lúcia Medeiros e o conto “Noshe Oscura”

Maria Lúcia Fernandes Medeiros nasceu em 15 de fevereiro de 1942 em Bragança-PA, onde desfrutou de sua infância e parte da adolescência em uma cidade pequena e “simples no interior, com um trem de ferro e um rio na frente” (Medeiros, 2005, p. 61). Na adolescência, mudou-se de sua cidade natal para estudar como interna em um colégio religioso para meninas na cidade de Belém-PA.

Na capital paraense, Maria Lúcia Medeiros confessa que gostava de desfrutar das sombras das “mangueiras, nas ruas largas, na arquitetura imponente de uma cidade de 250 mil habitantes que era Belém dos anos 50” (Medeiros, 2005, p. 61). Ali, concluiu o curso Normal e ingressou em Letras pela Universidade Federal do Pará–UFPA. Anos depois, retornou à instituição como professora do Curso de Letras, ministrando a disciplina de Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa. Além disso, foi a responsável por introduzir a disciplina de Redação e Literatura infantojuvenil no currículo do referido curso.

Além da carreira no magistério, Maria Lúcia Medeiros também se destacou no cenário literário feminino paraense. Em 1985, aos 43 anos, publicou seu primeiro conto intitulado “Corpo Inteiro”, na antologia “Ritos de passagem da nossa infância e adolescência”, organizada por Fanny Abramovich. A partir de então, ela escreveu e publicou obras como “Zeus ou a menina e os óculos” (1988), “Velas. Por quem?” (1990), “O lugar da errância” (1994), “Quarto de hora” (1994), “Horizonte silencioso” (2000), “Antologia de contos” (2003), “O lugar de ficção - memórias de leitura” (2004), “Céu caótico” (2005), entre outras produções.

Mária Lúcia Medeiros, aos 63 anos, faleceu em Belém–PA, em 08 de setembro de 2005, deixando um acervo de obras literárias com histórias repletas de momentos e intenções de transgressão protagonizadas por crianças e mulheres do século XX. Outrossim, também denunciam o drama e o sofrimento do segmento infantil e feminino. Suas narrativas ficcionais servem como um grito para que os costumes e práticas opressoras e subalternas pudessem ser modificados. Afinal, como bem explica Xavier

(1998, p. 14), a “literatura pode tornar visível, através de seus recursos estéticos, o aspecto caduco de certas práticas sociais”.

A obra “Velas. Por quem?” (1990) é um exemplo desse grito de denúncia. Essa coletânea de contos teve sua primeira edição em 1990. Em 1997, o jornal A Província do Pará publicou uma edição especial para os leitores, através da Coleção Nossos Livros, em parceria com a Secretaria de Estado e Cultura-Secult e a Editora Cejup-CEJUP. Os contos presentes na obra incluem: “Velas. Por quem?”, “O Filho de Daniel”, “Em Todos os Sentidos”, “A Menina. Um Cavalo”, “A Festa”, “Noche Oscura”, “Vide-verso”, “Estranho é o Caminho”, “Fundo Poço”, “Mater Dolorosa”, “As moças”, “Escarpas”, “À mesa”, “Jogo de Damas”, “Nox”, “Rondó”, “Tantas São As Voltas”, “Mirante”, “Saltério Urbano”, “Estrangeiras Águas”, “Écran”, “Nômina” e “O Dia em Que Johannes Brahms Tocou o Teu Diário”.

O conto “Noshe Oscura”, objeto de nossa atenção e análise, narra o drama de uma mulher que, embora não seja denominada explicitamente como uma prostitua, perambula pelas ruas de um grande centro urbano, possivelmente a cidade de Belém-PA, à procura de clientes que buscam sexo em troca de dinheiro. Os acontecimentos vivenciados pela protagonista ocorrem numa única noite, presumivelmente, situada nos primeiros decênios do século XX. Quem conta a história da personagem principal é um narrador câmera¹ que, enquanto aquele que tudo vê e tudo sabe, constrói um monólogo para revelar ao leitor as percepções, sentimentos e atitudes da personagem feminina durante sua atuação noturna.

O título do conto possivelmente foi inspirado no célebre poema de San Juan de la Cruz² intitulado “Noshe Oscura”³. Sua narrativa ficcional não segue uma sequência linear em relação aos diversos eventos vividos pela personagem feminina em questão – que sequer possui nome. A forma irregular escolhida por Maria Lúcia Medeiros para expor os acontecimentos permite que o leitor acompanhe o caótico e ininterrupto ir e vir da protagonista em uma noite escura de trabalho como meretriz no espaço urbano. Vale aqui enfatizar que se trata de um texto de leitura complexa devido às suas proposições

¹Segundo Brait (1993), o narrador câmera é aquele que, em terceira pessoa, narra e revela gradualmente as características e ações de um personagem, a quem raramente é concedida a palavra de forma total e avassaladora.

²Autor espanhol (1542-1591) considerado doutor místico pela Igreja Católica, cujas temáticas de seus escritos envolviam o desejo ardente da alma por Deus.

³Presenta na obra “Noite escura da Alma”, escrita no século XVI, o poema traz como protagonista a figura de uma jovem mulher (representante da alma) que parte na jornada pela busca de seu amado (representante de Deus) nas trevas da noite.

implícitas, o que possibilita diversos pontos de vista e análises a serem feitas da personagem principal.

Dentre tantas possíveis interpretações, a partir de perspectivas teóricas de autoras e autores que discorrem sobre o tema da mulher atuante no (sub)mundo do meretrício, procurou-se analisar a condição da personagem feminina de “Noshe Oscura” durante sua prática noturna como prostituta de um grande centro urbano das décadas iniciais do século.

A mulher prostituta em “Noshe Oscura”

Na ficção de “Noshe Oscura”, Maria Lúcia Medeiros não fornece uma explicação visível sobre o tempo de atuação da protagonista na carreira da comercialização sexual do corpo. Discorrendo sobre o período de atuação da mulher enquanto prostituta, Del Priore (2011) explica que umas ingressam e permanecem de forma breve na profissão, outras dedicam um longo período de suas vidas a essa prática. Para ela, um fato em comum é que ao ingressarem no ofício do meretrício “todas pretendem ficar por pouco tempo na profissão e lamentam o que estão fazendo” (Del Priore, 2011, p. 221).

Desse modo, no conto em questão, pode-se inferir, através dos interstícios da palavra, que a personagem feminina atuava durante muitos anos na prática do amor venal. Isso é indicado quando a voz narrativa revela o momento em que a personagem feminina, ao admirar seu próprio reflexo em um espelho, sentiu a sensação de desconforto devido à condição de meretrício vivida no passado: “Viu-se no espelho examinando os cabelos. Viu-se desamparada também. Viu-se como era e como tinha sido sempre, a ânsia comendo-lhe sempre as melhores fatias sem tempo para degustar prazer nem dor” (Medeiros, 1997, p. 27).

Nos ditos da narrativa ficcional não são explicitados os motivos que condicionaram a personagem feminina ao ingresso no comércio do sexo. No entanto, Rago (1991) explica que, em geral, a condição econômica de extrema pobreza foi um dos fatores determinantes para que a mulher dos decênios iniciais do século passado ingressasse no “território de prazeres ilegítimos”. A essa mulher com um histórico de miséria e que, comumente, buscou no submundo do meretrício uma forma de sobrevivência, conforme explica a autora, recebeu a denominação de “prostituta-vítima”.

No conto analisado, os traços da “prostituta-vítima” podem ser visualizados na breve passagem em que o narrador compara a condição financeira da protagonista com: “Uma folha ao vento, assim, uma vida simplesinha” (Medeiros, 1997, p. 27). Dessa maneira, pode-se deduzir que devido à situação de pobreza e miséria social em que a

personagem feminina estava inserida, o ingresso no subemprego do meretrício se constituiu um meio de ascensão social para ela. Com a prostituição, apesar de não ter acumulado fortunas, conseguiu uma renda para ter uma vida modesta e garantir sua subsistência pessoal.

Em “Noite Obscura”, o trabalho na prostituição apresenta um aspecto contraditório; embora assegure meios de sobrevivência para a mulher, também conduz o corpo feminino à devassidão. O narrador revela que o corpo da personagem principal, devido à sua condição de meretriz, era comumente encarado apenas como um produto sexual a ser consumido. Quanto maior sua consumação, mais ela sentia seu corpo “se liquefazendo em águas estranhas” (Medeiros, 1997, p. 26), tornando-se vazio, solitário, desprovido de prazer e indigno de viver qualquer desejo que lhe oportunizasse a sensação de completude. Tendo a consciência de sua condição vivida, bem como sua função como objeto sexual, após cada relação mediada pelo dinheiro, a protagonista sentia o coração “alternando batidas de ódio e amor, de amor, de ódio” (Medeiros, 1997, p. 26).

A mulher profissional do sexo, evidentemente, não atua sem clientes. No exercício diário de sua profissão, a prostituta, em geral, tem que lidar com três tipologias de clientes: o prático, o amoroso e o faltante. O prático corresponde ao cliente que mantém relações interpessoais e afetivas mínimas com a prostituta, pois, visando o ato sexual em si, ele chega, paga, transa e vai embora. O cliente amoroso é aquele que, regularmente, estabelece interações efetivas e de cumplicidade com a prostituta, o que pode envolver, além da atividade sexual, a amizade, a companhia, a troca de informações e o amor. O cliente falante, que valoriza a escuta em detrimento do gozo sexual, procura e paga o serviço da prostituta para que ela o ouça desabafar sobre a rotina do casamento, a dificuldade de interação com os filhos, o estresse do trabalho, a crise financeira, o problema com o carro, entre outras questões.

No conto de Maria Lúcia Medeiros, o “cliente prático” é a tipologia descrita com intensidade na carreira profissional da personagem feminina em análise. No trecho em destaque a seguir, o narrador assinala o efêmero encontro da prostituta com um “cliente prático” – que também não é nomeado no conto. Apesar de não realizar a descrição explícita do ato sexual entre a meretriz e seu cliente, ele fornece alguns indícios para que o leitor possa compreender como os corpos se relacionam e se apresentam na prostituição:

Enquanto acendia o cigarro sentiu a mão fria e pequena a puxar-lhe o braço. A bolsa guardava um lenço, os cigarros, a chave da porta. Aberta assim,

escancarada, o menino tirou um cigarro e juntos encheram o ar de baforadas quase sem se olhar, corpos apoiados pela solidão. (Medeiros, 1997, p. 26).

No fragmento acima, observa-se traços do momento preliminar de uma relação sexual em que se troca sexo por dinheiro. Na interação entre a personagem feminina e o seu jovem cliente, o que salta aos olhos é nítida infelicidade de dois corpos vazios, sem conteúdo, que evitam estabelecer qualquer tipo de diálogo verbal e/ou visual. A única comunicação existente era a fumaça baforada que se trocava entre um cigarro e outro. Aqui, a presença de um jovem em busca de sexo e do vício do cigarro, permite qualificar a prostituta segundo o que Rago (1991) denomina de “corruptora de menores”, isto é, uma meretriz situada no último degrau da decadência feminina ao introduzir os jovens às sutilezas do amor fugaz e aos vícios da nicotina e embriaguez.

Além disso, enfatiza-se ainda que, apesar de um fazer companhia ao outro, prestes a se unirem “em um só corpo”, uma “só carne”, o sentimento de solidão se apoderava de ambos. Nesta cena sexual em que os corpos interagem sem vida, a narrativa ficcional de Maria Lúcia Medeiros demonstra que na prostituição prevalece uma negociação do corpo em sua materialidade, ou seja, o que se vende nesse comércio do sexo está situado apenas na esfera do carnal, em detrimento das emoções e evocações de prazeres. Com esse olhar, Kollontai (2011, p. 31) esclarece que a prostituição “rouba o que é mais valioso nos seres humanos, a capacidade de sentir apaixonadamente o amor, essa paixão que enriquece a personalidade pela entrega dos sentimentos vividos”.

Após a consumação do ato sexual, aparentemente curta e desprovida de prazer, o narrador insinua que o cliente sumiu rapidamente, reafirmando, assim, o corpo feminino como uma “mercadoria” a ser consumida. Afinal, a voz narrativa enfatiza que, transcorrido algum tempo, a meretriz se encontrava imóvel admirando a calmaria das águas, sozinha, numa ânsia de insatisfação eterna e de infelicidade consigo mesma, a ponto de: “Meia hora depois, olhando o mar, acariciava seus próprios seios intumescidos, olhos cerrados, fundo prazer solitário” (Medeiros, 1997, p. 26).

Gaspar (1985), em seus estudos sobre a prostituição feminina, acentua que o principal fator de sucesso em uma meretriz são seus atrativos físicos. Diz ela:

Um corpo bem modelado, com nádegas proeminentes e seios rígidos, características dos corpos jovens, são mais importantes do que uma cara bonita. A beleza, avaliada por elementos sensuais, e fator de introdução de uma mulher para a prostituição, pois pode garantir-lhe acesso a uma remuneração muitas vezes superior à que teria em início de carreira nas profissões que estão ao seu alcance (Gaspar, 1988, p. 100).

A protagonista do conto de Maria Lúcia Medeiros, embora possuísse os atrativos físicos assinalados por Gaspar (1988), os quais lhe renderiam uma considerável remuneração, parecia não ter consciência do poder de beleza e sedução que tinha sobre seus clientes. Assim sendo, no exercício de sua atividade no meretrício, ao invés de utilizar sua beleza e sedução como meio de ascensão social, agia de forma ingênua ao vender seu corpo apenas por alguns trocados. Isso pode ser observado quando a voz narrativa enfatiza: “Os homens abasteciam-se de seu corpo jovem, de suas contas brancas, de sua estupidez tão à mostra, de seus dias escuros” (Medeiros, 1997, p. 27).

É relevante lembrar que os espaços descritos na ficção de “Noshe Oscura” realizam uma simbiose capaz de desvelar traços do comportamento da personagem feminina. A descrição espacial contém vestígios para compreender a condição da personagem feminina enquanto prostituta. Sobre o local de moradia da protagonista, o narrador assinala que a residência passava à noite com “a janela aberta, a escada, com passadeira de linóleo, a cama baixa em desalinho, o pecado cometido e cheio de sabor, a saliva deixando o corpo cheirando à raiz de planta” (Medeiros, 1997, p. 26-27).

Observa-se a voz narrativa mencionar o hábito noturno de deixar a “janela aberta” como um indicativo de que aquela residência era lugar de mulher de “vida pública”. É importante salientar que, nos decênios iniciais do século passado, ainda prevalecia a ideia de que as mulheres de família deveriam partilhar poucos interesses fora do espaço privado do lar, pois “a família, em especial a mulher, submetia-se à avaliação e opinião dos ‘outros’” (D’Incao, 2002, p. 228). Sendo assim, a janela, enquanto fronteira entre a casa e a rua, ainda era vista como um local perigoso para essas mulheres – especialmente durante à noite –, uma vez que aquele lugar servia de palco para as prostitutas se postarem e, de forma ostensiva, exibirem seus corpos como “mercadorias” para os transeuntes.

Outrossim, a descrição fornecida pelo narrador sobre a “cama baixa”, o “pecado cometido”, e o “cheiro à raiz de planta”, reforçam a ideia de que o espaço privado da casa servia tanto para a moradia quanto para o exercício diário da prática de meretrício e da consumação de seus vícios da nicotina. Nessa mesma direção, Rago (1991, p. 87), lembra que “havia as prostitutas que residiam em casas alugadas ou próprias, onde recebiam seus fregueses e amigos, sem o compromisso de fidelidade que a relação extraconjugal estruturada a partir do modelo burguês poderia exigir”.

Ainda sobre ao espaço da casa, o narrador não fornece descrições explícitas que indiquem a presença de violência ou qualquer perigo latente contra a protagonista naquele local. No entanto, Figueiredo (2002, p. 160) ressalta de que eram comuns os “momentos

de violência ocorrerem nesses ambientes frequentados pelas prostitutas e seus clientes, locais de brigas e mortes. Fregueses ciumentos, inquietos, geravam as bulhas de que se tem notícias”. Na mesma linha de pensamento, Gaspar (1988) assinala que a prostituta em sua atuação noturna pode ser vítima de situações variadas como furto, não-recebimento do pagamento acertado e até agressões físicas.

Outro espaço que indica vestígios da condição da protagonista enquanto prostituta era a rua. A rua aparece como um lugar público em que a personagem feminina, com os “olhos como vigias em largo mar” (Medeiros, 1997, p. 26), circulava diariamente, abordando os transeuntes para oferecer a prática de amor venal. Era na rua onde se desenvolviam as etapas iniciais da comercialização sexual. De acordo com Gaspar (1988, p. 35), a prostituição feminina na rua acontece em quatro etapas: “aproximação, a cargo da mulher; a aceitação, a cargo do homem; a negociação, quando são discutidas as condições do encontro sexual; e finalmente a saída para um hotel, caso o acordo tenha sido bem-sucedido”.

Na rua, espaço masculino por excelência, a prostituta dava início às etapas do comércio do sexo ao caminhar à toa pelas esquinas, praças e demais locais públicos da cidade. A esse respeito, esclarece a voz narrativa: “a cada esquina, a cada olho pedinte arremessaria sua calma esperança e ver e de ver-se, em rodopios, o acontecer, o acontecido, a vida parca mas oferecida a quem se dispusesse a vive-la” (Medeiros, 1997, p. 26).

Contudo, o narrador deixar entrever que a circulação pública da personagem feminina acontecia de forma restrita ao período da noite, em especial durante a “madrugada” (Medeiros, 1997, p. 26). Isso acontecia devido ao poder público, fundamentado numa moral das aparências e na defesa do bom nome da cidade, ter estabelecido regulamentos que visaram pôr fim à exibição das meretrizes pelas ruas, prédio e imediações de estabelecimentos comerciais. Assim sendo, foram definidos “os horários em que as prostitutas pobres poderiam aparecer publicamente e procura-se isolar do mundo exterior o espaço das relações ilícitas” (Rago, 1991, p. 114).

A prostituta do conto em questão, ao oferecer seus serviços nas ruas da cidade em horários predefinidos, lembra muito o que Del Priore (2006), em “História do amor no Brasil”, chama de profissional de baixo meretrício. Este tipo de prostituta, conforme nos explica a autora, circulava por ruas do centro comercial e nos arredores mais afastados, encenando espetáculos eróticos aos olhos dos transeuntes e sem o mínimo de respeito para com as famílias da vizinhança. Rago (1991, p.115), ao fazer alusão à profissional de

baixo meretrício, explica que ela atendia uma quantidade maior de clientes e podia ser “facilmente identificada pela vestimenta e pelos cheiros”.

A protagonista de “Noshe Oscura”, enquanto uma profissional de baixo meretrício, transitava pelas ruas com “as mãos perfumadas, brancas, longas mãos. Vestia-se de negro e deixava ao passar, luz e sombra, sombra e luz” (Medeiros, 1997, p. 27). Em sua atividade sexual noturna, interagia com um espaço público onusto de prazeres ilegítimos, miséria, sujeira, mau cheiro e, acima de tudo, pela forte repressão do Estado e pela marginalidade que recaía sobre a mulher que praticava a relação de órgãos mediada pelo dinheiro. Figueiredo (2002) analisou o trabalho noturno das meretrizes de Minas Gerais, enfatizando o intento das ações de combate à prostituição e que partiam de autoridades locais e membros da Igreja em vista da manutenção da moralidade pública sexual:

A repressão da prostituição envolveu as forças do Estado e da Igreja no território das Minas. As visitas utilizaram com frequência o poder de prender e multar para obrigar as mulheres a retomarem o caminho reto. O estado tentou restringir seu campo de ação e colocou os poderes policiais das câmaras para reprimir condutas erráticas. Por trás de tanto esforço estava com certeza a repressão à imoralidade e ao pecado (Figueiredo, 2002, p. 165).

Este cenário de intervenção, controle e perseguição realizado contra as prostitutas nas ruas da cidade, transformava o cotidiano de trabalho dessas mulheres em um verdadeiro ato de resistência. Diante de desmedidas ações de violência e repressão urbana advindas do Estado repressor, as meretrizes costumavam travar lutas noturnas diárias para assegurar o seu direito à cidade e a manutenção da prática da atividade sexual paga. E dessas múltiplas formas de opressões, de existências e de resistências das prostitutas nos espaços da cidade em disputa, segundo o conto de Maria Lúcia Medeiros, eram “onde, quem sabe, nasceriam as histórias” (Medeiros, 1997, p. 27).

De fato, casos de lutas e perseguições contra as prostitutas inspiraram diversas histórias, sobretudo na ficção literária. Discutindo a arbitrariedade e violência policial exercida sobre as meretrizes da rua Padre Prudêncio⁴ da cidade de Belém-PA nos anos 1910, a escritora paraense Eneida de Moraes, em uma crônica – sem denominação e contida na obra “Aruanda-Banho de Cheiro” – revela a existência de mulheres que dormiam com o dia e acordavam com as noites, “quando as janelas se abriam para a ostentação de carnes, corpos – braços, pernas, seios, olhos fatigados, caras pintadas, de

⁴ Rua localizada no bairro da Campina, em Belém-PA, que recebeu sua denominação em homenagem ao paraense Prudêncio José Mercês Tavares que, conforme Cruz (2013, p. 66), teve um importante papel regional ao atuar como padre, “deputado provincial, juiz de paz e comandante geral das tropas legalistas em ação contra os cabanos”.

novo ou de véspera, carnes flácidas, macilentas, exaustas” (Moraes, 1997, p. 247). Essas mulheres, explica a escritora, ao propagarem práticas consideradas ofensivas à moral, travavam uma “guerra” com a vizinhança do entorno.

Anos depois, um chefe de polícia, com o intuito de “moralizar” a Padre Prudêncio, realizou uma espécie de “caça às bruxas” para perseguir e expulsar as meretrizes da rua. Expulsas da Padre Prudêncio em que se concentravam, as prostitutas espalharam-se por toda a cidade, misturando-se com as famílias, justamente o avesso do que pretendia a moralização policial. E como forma de resistência, elas decidiram continuar “com a mesma vida em outras ruas, em todas, creio” (Moraes, 1997, p. 248).

A ficção de Maria Lúcia Medeiros, assim como a de Eneida de Moraes, fornece indícios dos embates travados pela prostituta na noite citadina de Belém. Entretanto, o conto “Noshe Oscura” aponta que as formas de resistências noturnas da prostituta pelo direito à cidade cobravam um alto preço: a degradação do corpo feminino. As palavras do narrador não deixam dúvidas sobre o crescente processo de degradação corporal da prostituta: “Haveria de conseguir forças, forças para arrebentar as amarras e nós, fôlego para as subidas, sem faltar o ar, a pele roçando os arbustos, as costas riscadas pelos espinhos” (Medeiros, 1997, p. 26). Seu corpo, debilitado pela agitação e perigos noturnos, traz inscrito as marcas do degradante estado de vida da mulher na condição de prostituta.

Del Priore (2011, p. 87) ensina que a “prostituição ameaçava as mulheres ‘de famílias puras’, trabalhadoras e preocupadas com a saúde dos filhos e do marido”. Em consonância com este pensar, Nery e Alves (2023) explicam que as mulheres de famílias, defensoras da moral religiosa e sexual, costumavam realizar a prática estereotipada de aconselharem suas filhas, sobretudo as jovens que ainda não haviam contraído o matrimônio, sobre o risco de manterem relações interpessoais com prostitutas e, conseqüentemente, sofrerem a pecha de imoral e pecaminosa, de serem consideradas mulheres “de vida pública”.

Em contraste com as afirmações colocadas acima, o conto de Maria Lúcia Medeiros destaca o fato das mulheres de família, embora constituintes do campo moral e religioso, partilhavam a ideia de que o sujeito feminino pobre, levado ao ingresso no degradante (sub)mundo meretrício, necessitava de atenção, cuidado e orientação moral. Assim sendo, o que se observa são atitudes de mulheres que buscavam demonstrar empatia e compaixão, em vez de condenação e menosprezo em relação à prostituta. Sobre a inversão de ações e mentalidade das mulheres de famílias, o narrador assinala: “As

mulheres nem as invejavam. As mulheres ofereciam-lhe ternos olhos de mãe, a mão acariciando a cria, tão frágil era o desejo” (Medeiros, 1997, p. 27).

Através desta passagem narrativa, pode-se dizer que as mulheres de família correspondem ao elemento destoante nesse universo repleto de estereótipo da prostituta. Conforme indica a voz narrativa, as mulheres de família pregavam discursos que associavam a prostituta à imagem de uma criança imatura e desorientada, necessitando receber orientação moral através do “aquecer das palavras” (Medeiros, 1997, p. 27), para se libertar de comportamentos torpes, encontrar o bom caminho e reintegra-se na sociedade. Esta reintegração, em especial, viria por meio do casamento e da preparação para o serviço doméstico e o cuidado com o marido e os filhos. Em outras palavras, ela teria que se adequar ao modelo normativo de “guardiã do lar”, isto é, uma mulher que dedicava seus talentos à esfera privada do lar. Para isso, precisava abandonar a prostituição e “compreender a importância de sua missão de mãe, aceitar seu campo profissional: as tarefas domésticas, encarnado a esposa-dona-de casa-mãe-de-família” (Rago, 1985, p. 75).

Contudo, manter um compromisso formal com o matrimônio, ser submissa à autoridade e ao pátrio poder, bem como permanecer confinada no recinto privado/protegido da casa, era tudo que a protagonista de “Noshe Oscura” não desejava para si. Essa personagem feminina representada pela ficção de Maria Lúcia Medeiros, correspondia a antítese do disciplinado modelo de mulher de família prevalente no início do século XX.

Rebelde e noturna, a protagonista buscou através do comércio de seu próprio corpo conquistar o poder para ser uma mulher livre e independente. No entanto, a almejada conquista do poder não a satisfazia plenamente, tampouco a deixava feliz consigo mesma. O sentimento de solidão crescia a cada vez em que servia de objeto para a satisfação sexual masculina, em cada aventura extraconjugal em troca de dinheiro e desprovida de prazer. Frente à realidade vivida, a personagem em sua “escura noite sem fim” (Medeiros, 1997, p. 27) se entregava aos vícios da nicotina e à busca por algum cliente que satisfizesse seus insaciáveis desejos libidinosos e, quem sabe, afastasse o sentimento de solidão se apoderava de seu corpo.

Assim, a protagonista de Maria Lúcia Medeiros se enquadra em uma tipificação que Xavier (2007), em sua obra “O corpo no imaginário feminino”, intitula de “corpo degradado”. A personagem feminina de “corpo degradado” é aquela que apresenta uma trajetória de deterioração corporal, pois condiciona seu corpo a vivência de uma

sexualidade compulsiva, mecânica, sem quaisquer traços de desejo e movida, quase sempre, pelo álcool e drogas. Segundo a autora, essa tipologia de personagem está fadada ao fracasso, à solidão e à eterna insatisfação.

Nas últimas linhas do conto, é dito que a protagonista, representação inflamada do “corpo degradado”, depois de vários programas decidiu apenas esperar a chegada do próximo cliente e, quem sabe, daquele que finalmente iria demolir o “muro alto, inatingível” (Medeiros, 1997, p. 27) criado pela solidão e desprazer que consumia seu corpo. Nesse momento, totalmente insatisfeita, ela faz uso do devaneio como forma de evasão da realidade degradante. Registrando o pensamento da personagem, confessa o narrador:

Ali, olhos abertos para o mar avistou pequeno barco com luz avermelhada. Lá haveria de morar um marinheiro a embalar no dorso nu corações e flechas, o sal da solidão. Lá no alcance dos olhos o barco a impulsionar seu corpo, e o marinheiro. Um segundo só para alcançá-lo, despir seu corpo e a eternidade toda para aninhar-se nele e – inescrutável – atravessar aquela noite (Medeiros, 1997, p. 27).

Na doce ilusão, a prostituta viu no marinheiro uma espécie de elemento emancipatório de sua condição vivida; seria pela companhia dele que ela se redimiria da degradação, do vazio e da solidão que acometia seu corpo. No entanto, a ficção de “Noshe Oscura” termina com a voz narrativa anunciando que a protagonista precisou interromper seu instante de devaneio devido ao súbito aparecimento de um cliente embriagado que exigia o seu amor venal. Diz o narrador: “As pernas brancas num bailado sobre o mar, um bêbado viu” (Medeiros, 1997, p. 27). Com o desfecho da narrativa demonstrando o insucesso da personagem feminino em alcançar seu objeto de desejo e paixão, Maria Lúcia Medeiros assinala, de forma implícita, o alto preço que a mulher em condição de meretrício deve pagar.

Considerações finais

Rago (1991, p. 167) chama atenção ao fato de que “o mundo da prostituição foi marcado por toda uma auréola de mistérios, fascínio e atração”. Considerando essa singular auréola envolvendo a prostituição, o foco deste estudo visou lançar luz sobre alguns aspectos deste (sub)mundo e, em particular, sobre a condição da mulher em sua atividade de meretrício no início do século XX.

Assim sendo, adentrei na ficção de “Noshe Oscura, perseguindo palavra por palavra, traço a traço, para desvelar os segredos da prostituição. A partir da análise da

personagem feminina do conto, foi possível desvelar indícios que apontam a miséria econômica como uma das causas geradoras do ingresso no meretrício. Proveniente de um meio social inferior e sem muitas opções de emprego, a mulher recorria à comercialização do próprio corpo para adquirir remuneração e subsistência. O tempo de atuação nesta carreira têm duração variável, algumas delas ficam por curtos períodos, enquanto outras por anos – como a protagonista estudada.

A casa e a rua compõem a geografia urbana retratada no conto de Maria Lúcia Medeiros. Esses territórios públicos e privados, descritos sempre de forma noturna, constituíam a zona do meretrício em que a personagem feminina, que sequer tem nome, comercializava seu corpo ao se entregar aos vícios e às diversas relações que contrariavam a exclusividade sexual imposta pela égide social e moral da época.

Curiosamente, as ruas da cidade são indicadas como espaços ambíguos em que condenavam e aceitavam ao mesmo tempo. De um lado, aparecem como palcos de intolerâncias, violências, lutas e resistências diárias enfrentadas pela mulher que recorria à comercialização do próprio corpo. De outro lado, revelaram-se como lugares em que surgem atos de empatia, de compaixão e, inclusive, de pensamentos contrários ao estigma dos perigos advindos do contato com meretrizes.

As relações sexuais da personagem feminina com seus clientes ocorriam de forma mecânica, efêmera e sempre desprovida de prazer. Conforme avança à noite escura e as práticas sexuais por dinheiro se intensificavam, Maria Lúcia Medeiros mostra como o corpo da prostituta vai degradando, tornando-se cada vez mais vazio, solitário e incapaz de se apaixonar. Assim sendo, a ficção da autora fornece vestígios para compreender como a mulher prostituta, nos decênios iniciais do século passado, materializa em seu corpo a degradação advinda do (sub)mundo do meretrício. Além dela, Maria Lúcia Medeiros também criou outras personagens noturnas que viveram situações dramáticas na condição de mulheres “desviantes”, mas este é um debate para outro texto.

Referências

BRAIT, Beth. **A personagem**. 5. ed. São Paulo: Editora Ática, 1993.

CELINA, Lindanor. **Menina que vem de Itaiara**. 3. ed. Belém: Cejup, 1996.

CRUZ, Ernesto. **Ruas de Belém: significado Histórico de suas denominações**. 2. ed. Belém: Cejup, 2013.

D'INCAO, Maria Ângela. Mulher e Família Burguesa. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002, p. 223-240.

DEL PRIORE, Mary. **História do Amor no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2006.

DEL PRIORE, Mary. **Histórias íntimas: sexualidade e erotismo na história do Brasil**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2011.

FIGUEIREDO, Luciano. Mulheres nas Minas Gerais. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002, p. 141- 188.

GASPAR, Maria Dulce. **Garotas de Programa: prostituição em Copacabana e Identidade Social**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

KOLLONTAI, Alexandra. **A nova mulher e a moral sexual**. 2 ed. São Paulo: Expressão popular, 2011.

MEDEIROS, Maria Lúcia. Noshe Oscura. In: MEDEIROS, Maria Lúcia. **Velas. Por quem?** Ed. Especial. Belém: Cejup/Secult, 1997. p. 11-13.

MEDEIROS, Maria Lúcia. **Céu caótico**. Belém: Secult, 2005.

MORAES, Eneida de. **Aruanda – Banho de Cheiro**. Ed. Especial. Belém: Cejup/Secult, 1997. p. 246-248.

NERY, Guthemberg Felipe Martins; ALVES, Laura Maria Silva Araújo. Discursos da Mulher Prostituta em Menina que Vem de Itaiara. **Gênero na Amazônia**, Belém, v.1, n. 23, p. 157-168, jan./jun.,2023. Disponível em: <<https://www.periodicos.ufpa.br/>> Acesso em: 10 jan. 2024.

RAGO, Luzia Margareth. **Do Cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar – Brasil 1890-1985**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

RAGO, Luzia Margareth. **Os prazeres da noite: prostituição e códigos da sexualidade feminina em São Paulo (1890-1920)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

ROBERTS, Nickie. **As prostitutas na história**. Trad. Magda Lopes. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1998.

XAVIER, Elódia. **Declínio do patriarcado: a família no imaginário feminino**. Rio de Janeiro: Record - Rosa dos Tempos, 1998.

XAVIER, Elódia. **Que corpo é esse? O corpo no imaginário feminino**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2007.

SOBRE O AUTOR

Guthemberg Felipe Martins Nery

Doutor em Educação (UFPA). Mestre em Educação (UEPA). Graduado em Licenciatura Plena em Pedagogia (UEPA). Participa como membro e pesquisador no Grupo de Estudos

e Pesquisas da Educação e Infância na Amazônia (GEPHEIA) e do Núcleo de Pesquisa Cultura e Memória Amazônicas (CUMA). Em seu currículo Lattes o termo mais frequente na contextualização da produção científica é a História da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: discursos orais e literários da Educação, da Infância e da Mulher paraense do século XX (1910-1960). É membro e pesquisador da Associação de Pós-graduação em Educação (ANPED) e da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE). Tem experiência docente na Educação Básica, como professor de Ensino Fundamental I, na rede privada de Educação. Tem experiência docente no Ensino Superior, como estagiário na disciplina "Infância, Cultura e Educação", do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará.

E-mail: guthembergmartins@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2697-3180>

Recebido: 30/06/2024

Aprovado: 22/08/2024

Costurando imagens: a sociedade ilustrada por intermédio das caricaturas de João Affonso do Nascimento (Maranhão-Pará)⁵

Sewing images: the society illustrated through the caricatures of João Affonso do Nascimento (Maranhão-Pará)

Wanessa Ellen Costa e Costa

Universidade Federal do Maranhão - UFM
São Luís - Maranhão

José Ribamar Ferreira Junior

Universidade Federal do Ceará - UFC
Fortaleza - Ceará

Resumo

O presente artigo apresenta uma breve relação do acervo imagético-gráfico do periódico *A Flecha* (1879-80) e *A Vida Paraense* (1883). Produzidos por João Affonso do Nascimento, os periódicos tinham como objetivo levar para a sociedade, opiniões críticas à população por intermédio de caricaturas e textos literários. Através dessas mídias, foi possível a compreensão das diferenciações sociais de uma sociedade oitocentista. Objetiva-se neste ensaio, a exposição imagética de ambos os impressos, relacionando-os, apresentando a observação do artista a respeito dos transeuntes das províncias. Desta forma, seleciona-se as imagens da capa da edição X e da ilustração “Pelintrá” do periódico *A Flecha*. Em contrapartida e comparando-as, seleciona-se as imagens da capa da edição XX e da ilustração “Últimas notas nazarenas” do periódico *A Vida Paraense*. A partir dessa exposição, é possível estabelecer uma relação entre Maranhão e Pará, nos diálogos sobre a diferenciação e problemas sociais presentes no século XIX.

Palavras-chave: *A Flecha*; *A Vida Paraense*; Caricaturas.

Abstract

This article presents a brief relationship of the image-graphic collection of the periodical *A Flecha* (1879-80) and *A Vida Paraense* (1883). Produced by João Affonso do Nascimento, the periodicals aimed to bring critical opinions to society through caricatures and literary texts. Through these media, it was possible to understand the social differentiations of a 19th Century society. The objective of this essay is the imagetic exhibition of both prints, relating them, presenting the artist's observation about the passers-by of the provinces. In this way, the images of the cover of issue X and the illustration “Pelintrá” of the periodical *A Flecha* are selected. On the other hand, and comparing them, the images of the cover of the XX edition and the illustration “Últimas notas nazarenas” of the periodical *A Vida Paraense* are selected. From this exhibition, it is possible to establish a relationship between Maranhão and Pará, in the dialogues about differentiation and social problems present in the 19th Century.

Key-words: *A Flecha*; *A Vida Paraense*; Caricatures.

⁵ Esta pesquisa foi previamente apresentada e publicada nos Anais no 14º Encontro Nacional de História da Mídia (em 2023). No entanto, este texto apresenta alterações e revisões que diferem do original.

Introdução

A caricatura foi uma ferramenta presente na imprensa maranhense e paraense do século XIX, a qual surgiu a partir do desenvolvimento de estudos de impressão gráfica de imagens. Através da inserção dessa linguagem nas mídias impressas, foi possível a ampliação do ato de se comunicar, dessa vez, não apenas pela escrita, mas por uma imagem carregada de signos e significados, surgindo assim, os jornais e revistas de opiniões.

Apresente-se, por oportuno, a conceituação de duas obras de envergadura no campo comunicacional. Para José Marques de Melo, a caricatura trata-se de um “retrato humano ou de objetos que exagera ou simplifica traços, acentuando detalhes ou ressaltando defeitos. Sua finalidade é suscitar risos e ironia” (Melo, 2003, p. 166). Por outro ponto de vista conceitual, a caricatura também é:

Representação da fisionomia humana com características grotescas, cômicas ou humorísticas. A forma caricatural não precisa estar ligada apenas ao ser humano (pode-se fazer a caricatura de qualquer coisa), mas a referência humana é sempre necessária para que a caricatura se realize. Entre as outras formas de arte, a caricatura apresenta a peculiaridade de ter um objeto específico: o artista estará realizando uma caricatura sempre que sua intenção principal for representar qualquer figura de maneira não convencional, exagerando ou simplificando os seus traços, acentuando de maneira despropositada um ou outro detalhe característico, procurando revelar um ponto não percebido, apresentar uma má qualidade escondida, apresentar uma visão crítica e quase sempre impiedosa do seu modelo, provocando com isso o riso, a mofa ou um momento de reflexão no espectador (Rabaça; Barbosa, 2001, p. 106).

Há, conseqüentemente, um interesse pela criação e realização gráfica da caricatura, cujo suporte mais recorrente, até na temporalidade à qual assistimos, é a página impressa (transladada, quase sempre, para as mídias digitais) em qualquer parte do mundo em que haja alguma liberdade de expressão; e, também, possa haver ordenamento regulador dessa franquia democrática (Avancini, 2013).

Em atenção e homenagem ao idealizador de ambas as mídias impressas, cujo centenário de falecimento transcorre neste ano de 2024, apresenta-se João Affonso do Nascimento, artista que desenvolveu o gênero do periódico ilustrado na província do Maranhão e ampliou seus trabalhos no Pará.

João Affonso do Nascimento, foi um artista, caricaturista e escritor, que iniciou seus trabalhos na imprensa maranhense do século XIX e ampliou sua produção na imprensa paraense e no exterior. Inspirou-se no trabalho de sua mãe, viúva e costureira, e nos debates artísticos e políticos do período. Produziu o periódico A Flecha (1879) com

a proposta de ampliar a visão crítica da sociedade, e, nesse mesmo sentido, produziu o periódico *A Vida Paraense* (1883) na província do Pará. Mediante o estudo sobre essas mídias impressas, pode-se questionar a forma pela qual esse meio de comunicação do século XIX abarcou um diálogo crítico por intermédio da produção imagética tendo como referência os transeuntes das ruas. Este estudo foi organizado em duas seções. A primeira apresenta uma breve trajetória de João Affonso do Nascimento, vida e obra. E, a segunda aborda o funcionamento e proposta dos periódicos *A Flecha* e *A Vida Paraense*. Traçando um diálogo acerca das relações dessas duas mídias impressas como objeto que intensifica os diálogos acerca da sociedade no século XIX.

Nas considerações finais, ratifica-se a importância do posicionamento crítico no aspecto social, existente em um periódico oitocentista, algo nem sempre presente nas atividades da imprensa até mesmo nos dias atuais.

João Affonso do Nascimento: uma breve trajetória do Maranhão para o Pará

Até o início do período oitocentista os processos de impressão gráfica eram proibidos no Brasil, sendo censurado qualquer meio de divulgação de informações. Apenas em 1808, com a vinda da Família Real, foi instalado a primeira oficina tipográfica oficial: a imprensa Régia. No entanto, as primeiras tipografias só chegaram no Maranhão e Pará, em torno do ano de 1821 (Andrade, 2004).

Inicialmente, as produções de impressos ocorriam através de trabalhos artesanais de manuscritos e abordavam assuntos acerca da política e notícias da província. Com a instalação das oficinas tipográficas e o desenvolvimento da prática de produção imagética foi possível a ampliação e o surgimento de novos gêneros na mídia impressa. Ou seja, o que era considerado como “imprensa de informação, evoluiu para uma imprensa de opinião” (Araújo, 2015, p. 30). Dessa forma, com a opinião e a ilustração adentrando o espaço da mídia impressa, ampliou-se diálogos republicanos e abolicionistas que iam de contra a autoridade da Família Real, ocasionando publicações de periódicos autônomos e anônimos, como *A Flecha*, publicada em 1879 e *A Vida Paraense*, em 1883, ambos produzidos por João Affonso do Nascimento.

João Affonso do Nascimento foi um artista, caricaturista, escritor e tradutor presente na imprensa maranhense do século XIX. Nasceu em 14 de abril de 1855, em São Luís do Maranhão. Era filho dos portugueses João Affonso do Nascimento e Germana Maria de Carvalho Nascimento, que exerciam a profissão de comerciante e de costureira, respectivamente. Apesar de não ter conhecido seu pai, devido a seu falecimento quando

tinha apenas dez meses de vida, João Affonso vivenciou, em sua infância, a rotina de trabalho de sua mãe que o influenciou em suas produções artísticas. Segundo Hage (2020), Germana Nascimento iniciou no ofício de costureira para ajudar a sustentar o filho e tinha, na relação de clientes, algumas senhoras de elite maranhense, o que lhe proporcionou uma vida financeira estável, entretanto, modesta.

Durante sua juventude, João Affonso ingressou no Liceu Maranhense, uma instituição educativa, onde teve seu primeiro contato com o desenho. Teve, na condição de docente de Desenho, o pintor italiano Domingos Tribuzzi, que veio ao Maranhão em meados de 1829, sendo considerado o primeiro professor de artes local (Itaú Cultural, 2021).

O início do seu trabalho na imprensa ocorreu por meio do contato com os irmãos Aluísio (1857-1913) e Arthur Azevedo (1855-1908), com os quais tinha laços de amizade desde o ensino secundário. Nesse período, era comum que existissem trabalhos colaborativos em periódicos, por amizade ou por intermédio de inúmeras cartas as quais os artistas enviavam para os locais de produção e impressão. No entanto, seu primeiro cargo na imprensa foi como tradutor de contos no periódico O Domingo (1871-1872), publicado por Arthur Azevedo.

Alguns anos depois, começou a colaborar com o Jornal para Todos (1876-1878), periódico que trouxe uma nova ferramenta para a imprensa maranhense: as caricaturas. A caricatura, apesar de ser um desenho cômico, era produzida com base na tradução para o traço de vários aspectos humanos, tais como: “o humor, a técnica, a sátira, a associação entre imagem e texto, o público, além da crítica ali presente” (Silva, 2011, p.5)

Devido à característica crítica direcionada para a caricatura, João Affonso e outros artistas que utilizavam essa ferramenta, publicavam, assinando por pseudônimos, com o intuito de não expor suas identidades. Um ano após finalizar seu trabalho no Jornal para Todos, o artista publicou seu próprio periódico informativo e literário intitulado A Flecha (1879-1880), com o objetivo de falar sobre os problemas sociais e apresentar os personagens presentes na cidade, por meio de textos e de caricaturas.

Conforme Hage (2020), após o casamento, em 1878, com Maria Geminiana de Souza, e também para se livrar de possíveis perseguições e de crises econômicas, João Affonso se mudou, com a esposa, para a província do Pará, onde ele se firmou na imprensa local, publicando em periódicos e produzindo trabalhos com propostas semelhantes A Flecha, como foi o caso de A Vida Paraense (1883).

O periódico A Flecha encerra suas atividades por falta de recursos para produção. No entanto, as produções de João Affonso não cessam, mas se ampliam com sua saída da província do Maranhão em direção ao Pará. Ao se firmar na cidade de Belém, o artista rapidamente começou a trabalhar na imprensa local por meio de traduções e revisões. Porém, não demorou muito para que criasse seu próprio periódico. Dessa forma, foi publicado entre os anos de 1883 e 1884 um periódico similar aos trabalhos já realizados: A Vida Paraense.

Em 1884, começou a trabalhar na firma A. Berneaud e Cia, uma empresa armadora responsável por oferecer transporte marítimo. Com esse emprego, João Affonso e sua família se mudaram para Manaus, onde tiveram uma vida financeira estável que lhes proporcionou a ida para a Europa, após a falência da firma. Durante sua estadia no exterior, enviava para o Brasil as Cartas de Longe, produções textuais que foram publicadas no periódico paraense Folha do Norte (1896-1903), abordando comentários sobre os costumes da sociedade europeia, oportunidade na qual utilizou o seu famoso pseudônimo Joafnas.

Ao retornar ao Brasil, João Affonso encontrou uma cidade diferente no que diz respeito ao desenvolvimento dos espaços artísticos. Tornou-se amigo de Theodoro Braga (1872-1953). Nos debates daquela época, eram pertinentes as temáticas acerca do cotidiano, da história, da moda e da vida parisiense. Em 1910, João Affonso foi inserido no grupo de comissão responsável pela organização do Tricentenário da Fundação da cidade de Belém, que aconteceu em 1916. Conforme Hage (2020), alguns artistas produziram trabalhos que contribuíram para esse momento histórico:

Dos envolvidos na comissão dos festejos, Theodoro Braga iniciou os lançamentos com Apostilas de História do Pará, em 1915; João de Palma Muniz publicou Estado do Grão-Pará: imigração e colonização. História e estatística 1616-1916; e João Affonso escreveu Três séculos de modas, em 1915 (Hage, 2020, p. 123).

Pode-se perceber que havia um projeto de João Affonso para presentear a cidade de Belém, o livro *Três Séculos de Modas*. A produção literária e artística, iniciou em 1915, com o objetivo de ser publicada em 1916, ano de comemoração do Tricentenário. Contudo, segundo seu neto Francisco Paulo do Nascimento Mendes em um artigo intitulado *Notícias sobre João Affonso*, presente na edição de 2014 do livro, cita que a publicação só ocorreu em 1923. O livro apresenta uma trajetória de três séculos de modas (XVII, XVIII, XIX e o início do século XX), descrita pela apresentação de produções

literárias, croquis, críticas e ironias, características típicas do autor.

João Affonso do Nascimento faleceu no dia 17 de maio de 1924, deixando para sociedade suas contribuições no desenvolvimento da imagem no jornalismo maranhense e paraense, compartilhando suas análises por intermédio das quais fixava um ponto de vista crítico e irônico sobre os costumes.

Os periódicos ilustrados do século XIX: *A Flecha* e *A Vida Paraense*

A Flecha foi um periódico produzido por João Affonso do Nascimento, publicado em 14 de março de 1879 até 25 de outubro de 1880 na província de São Luís e teve sua circulação por durante um ano. É considerado um dos primeiros periódicos ilustrado local, porém, analisando a trajetória de João Affonso, podemos lembrar a presença de ilustrações em seus trabalhos anteriores a este, como no *Jornal para Todos* (1876).

Na primeira edição do periódico *A Flecha*, há uma coluna chamada *Expediente*, em que explica que o periódico seria publicado três vezes no mês e custava o valor de 4,5000 réis. Além disso, ele foi enviado inicialmente de forma gratuita para o conhecimento de todos. Porém, quem não o quisesse, poderia devolver no escritório localizado na Rua Formosa nº 8, para onde também poderiam enviar reclamações, elogios e onde se vendia edições avulsas no valor de 300 reis.

Segundo Araújo (2015), o processo de assinatura de um jornal foi uma das estratégias que possibilitava a sua sobrevivência, assim como uma renda para produção das edições seguintes, ainda mais para um periódico que era produzido de forma autônoma.

No endereço citado pelo artista para devolução do periódico é onde se localizava sua oficina. O processo de impressão do periódico consistia em impressões tipográficas e litográficas. As impressões tipográficas eram feitas a partir dos tipos móveis, que contém letras, números e símbolos para compor os textos. Esse processo de impressão era feito na Typographia do Frias (1866), realizada pelo tipógrafo J. M. C. Frias. A impressão litográfica era destinada às páginas ilustradas, que consiste num processo em que a ilustração é gravada em uma superfície calcária com materiais gordurosos, como lápis ou pastas. Após o desenho pronto, a matriz é tratada com água e produtos químicos a fim de fixar a imagem. Posteriormente, a impressão no papel é feita através de uma prensa litográfica (Silva, 2014).

Além da presença das ilustrações, o periódico também era composto por produções literárias, como prosas e poemas dos mais diversos; divulgações de eventos

culturais que estavam previstos para acontecer na cidade e em pouquíssimos casos, divulgações de lojas. Encontravam-se, também, diálogos que incentivavam as pessoas a pensarem sobre questões administrativas da própria cidade, apresentando visões de debates entre os intelectuais da época, abordando os problemas presentes em São Luís do século XIX. Fatos estes que trouxeram muitos desafios para João Affonso.

Utilizar de um meio de comunicação para abordar debates sobre questões sociais que estavam acontecendo no dia a dia vem ser a proposta do periódico. Todos estavam sujeitos a aparecerem nas ilustrações e textos publicados. João Affonso fazia parte de um grupo de artistas que desejava ardentemente as mudanças para o próprio país, assim como que esse pensamento também se tornasse presente para os brasileiros, nesse caso, para os maranhenses.

As produções do periódico eram assinadas por pseudônimos, comum nesse meio de comunicação, principalmente se tratando de uma imprensa de opinião, quando havia críticas direcionadas às classes de poder da época, uma vez que, a não apresentação de sua identidade era uma forma de se proteger dos que se sentiam ofendidos e se precaver quanto às situações de conflitos, onde em algumas situações, terminavam com violência física.

N'A *Flecha* foi encontrado um total de 120 pseudônimos, porém, não há confirmação se todos pertenciam ao João Affonso, apenas os que foram confirmados pelo próprio artista, como o “Binocolini, [...] Euzebino, Catucava, Xixi, Tic-Tac, Tipiti, Chécheo, Puff, Dr. Tesoura, Piticão, Angélico, Politiqueiro, Milord Dantos [...]” (Hage, 2020, p. 32), alguns desses pseudônimos não eram apenas presentes no *A Flecha*, mas também em outras produções de João Affonso na imprensa de outros estados. E entre as temáticas, podemos citar: religião, política, gerais, imprensa, poesia, teatro, festas populares, limpeza pública, educação, saneamento básico, entre outros.

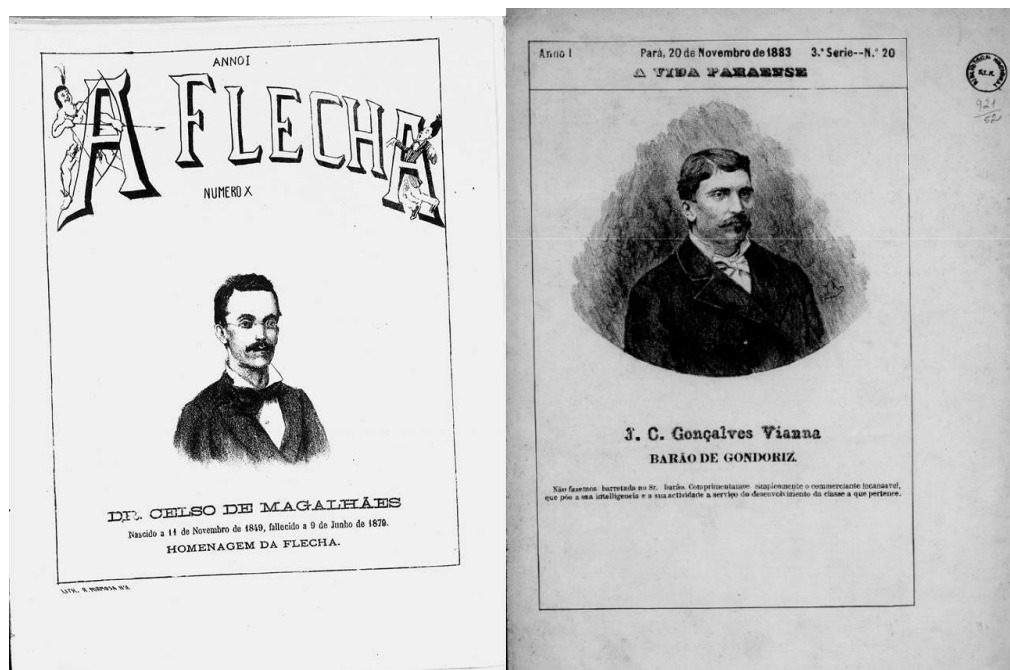
Diferente do periódico *A Flecha*, o acesso ao periódico *A Vida Paraense* é extremamente limitado, contendo apenas duas edições digitalizadas em acervos digitais, como a Hemeroteca Digital. No entanto, sua análise parte através da interpretação de pesquisadores que tiveram contato com o acervo raro desse periódico.

Segundo Hage (2020), ao mudar-se para a província do Pará, não demorou muito para que João Affonso iniciasse seus trabalhos na imprensa local. Antes de publicar seu primeiro periódico paraense, objeto de estudo desse artigo, realizava traduções de contos. Além disso, Fernandes e Seixas (2012), afirmam que:

Com apenas duas edições disponíveis, publicadas em 30 de outubro e 20 de novembro de 1883, o jornal *A Vida Paraense* traz um diferencial bastante expressivo entre os dois números: o uso da imagem. Em um país em que a maior parte da população é analfabeta, as ilustrações têm grande importância. No caso do jornal paraense, que circulava a cada três semanas, a maior parte das imagens presentes na edição de novembro de 1883 (e em outras publicações diárias da época) é assinada por João Affonso, como registra a pesquisadora Netília Seixas (2011) em sua abordagem sobre o uso da imagem na mídia impressa belenense (Fernandes; Seixas, 2012, p. 4).

No entanto, Hage (2020) sugere, que o que difere *A Flecha* da *Vida Paraense* são os objetivos das ilustrações. Enquanto no periódico *A Flecha*, as imagens produzidas tem como intuito tecer críticas a sociedade, em *A Vida Paraense*, adiciona-se um novo objetivo, apresentar o cotidiano da sociedade. Contudo, podemos perceber semelhanças nos trabalhos de João Affonso em ambos os periódicos. Na Ilustração 1, conseguimos identificar essas semelhanças. Em ambos os periódicos, haviam homenagens à personalidades da época. Homenagens estas, que não ocorriam a partir da extrema admiração pessoal, mas pelo respeito aos trabalhos de cidadãos que ajudaram no desenvolvimento intelectual e econômico das províncias.

Ilustração 1 – Capa da edição X do periódico *A Flecha* (1879) e da edição XX do periódico *A Vida Paraense* (1883).



Fonte: *A Flecha*, n. 10 (1879) e *A Vida Paraense*, n. 20 (1883).

Outro ponto importante nas publicações de João Affonso, foi o meio pelo qual o artista tomou como ferramenta, a utilização dessa nova linguagem da mídia impressa. Entre as produções de suas caricaturas, nota-se a presença de diálogos apontando para ações públicas cujo objeto é algo que pode parecer efêmero, mas que carrega uma história consigo: a roupa.

O artista viveu na época da construção do casario, que mais de século depois viria a se tornar patrimônio da humanidade. Nesse período, a cidade ainda sentia o “reflexo da política mercantilista do século XVIII” (Lacroix, 2020, p. 101). Apesar de, no início do século XIX, São Luís ter sido uma cidade desprovida de lugares educativos, recreativos ou culturais, houve um grande interesse do exterior para expandir o comércio local. A expansão desse comércio trouxe um “ar europeu” para a cidade, mediante a um processo de urbanização, calçamentos das ruas e construções arquitetônicas que, atualmente, compõem o Centro Histórico de São Luís. Além disso houve a inserção de produtos de beleza, de roupas, de móveis e acessórios e, sobretudo, de costumes do exterior.

Observar como as pessoas estavam agindo com as novidades do comércio, associar a um objeto específico e apresentar uma crítica através da caricatura foi o que João Affonso nos proporcionou em seu trabalho no periódico *A Flecha*, através do olhar que vem desde criança, analisando as clientes de sua mãe que frequentavam sua casa para encomendar roupas. Segundo Diana Crane (2006), nas mais diversas épocas, o vestuário foi introduzido como um item que influenciou na posição das estruturas sociais, “entre eles ocupação, identidade regional, religião e classe social” (Crane, 2006, p. 21). Vale ressaltar que a roupa à qual se faz menção, não é simplesmente um objeto mas também um item que define a identidade de uma pessoa ou de uma sociedade. No caso de João Affonso, esse diálogo fez-se presente na coluna *Meses Maranhenses* ou *Typos da Rua*, em que o artista desenha as pessoas que observava nas ruas das cidades, nas festas religiosas e nos grupos sociais. Um exemplo, é o trabalho colaborativo com Arthur Azevedo intitulado *Pelintra* (Ilustração 2).

Ilustração 2 – Caricatura “Pelintra” do periódico *A Flecha*, 1879.



Fonte: *A Flecha*, n. 2, 1879.

A figura ilustrada veste algumas roupas formais que se apresentam desproporcionais ao tamanho do seu corpo. Está com um charuto aos lábios, olhando para um chapéu coco que segura em suas mãos. Além do uso de alguns acessórios, bem como um monóculo e uma bengala. Ao lado da ilustração, há um poema escrito por Arthur Azevedo que diz:

Do talhe mais na moda e côr cinzenta
um frak elle vestia; luvas finas
apertavam-lhe as mãos; os pés botinas
de biqueiras gentis de polimento.

De charuto no queixo dobra esquinas;
lorgnon no olho; na barriga vento;
arrogante caminha a passo lento,
fazendo barretadas às meninas.

São barretadas com chapéo alheio:
foi prompto o mercador em lhó fiar;
mas que o pague... ahi está no que não creio!

Sei de muitos assim (posso afirmar),
que conduzem no corpo mundo e meio
e na bolsa não têm com que passar.
(*A Flecha*, n. 2, 1879, p. 7)

Segundo Hage (2020), o termo *Pelintra* é utilizado para definir pessoas que se mobilizam para se vestir bem, em contra partida, não possuem boas condições financeiras. Podemos observar esse conceito, não propriamente no significado da palavra, mas na

própria construção da imagem e do poema. No que diz respeito à imagem, há um personagem que não utiliza uma vestimenta própria, através da caracterização de roupas largas que não foram feitas sob medida, mas usa acessórios de marca. Ademais, no poema há uma crítica sobre esse personagem utilizar acessórios de moda, porém “na barriga vento” (A Flecha, n. 2, p. 16, 1879), ou simplesmente, na barriga “a fome”. Em seguida, há uma ênfase dessa situação no último verso “Sei de muitos assim (posso afirmar), que conduzem no corpo mundo e meio e na bolsa não tem como passar” (A Flecha, n. 2, p. 16, 1879).

De forma geral, João Affonso estava, de fato, interessado por tudo que estava caminhando nos diálogos do “antimoda” (Hage, 2020, p. 155) ou em busca de uma originalidade, a fim de compreendermos nossa identidade e aquilo que é diferente. Não obstante da Ilustração 3, o qual o artista apresenta uma temática da Festa de Nossa Senhora de Nazaré, tradição famosa e de movimentação social na província do Pará, percorrendo o período oitocentista até a contemporaneidade, conforme afirma Hage (2020). Através dela, o artista descreve e relevância do vestir em festejos religiosos na província do Pará, no século XIX.

Ilustração 3 – caricatura “ultimas notas nazarenas” do periódico *a vida paraense*, 1883.



Fonte: A Vida Paraense, n. 20, 1883.

Reinou finalmente a paz, graças ao systema de pharóes, onde a luz verde dava uma esperança de passar sem demora, e a luz vermelha, longe de ser, como se diz, um signal de guerra era um simples e pacífico – queira esperar um pouco. E assim terminou a festa de Nazareth – em paz, como tinha começado. Foi ás cotoveladas ao povo que se apinhava no arraial que terminamos a nossa provisão de notas. Todavia, a colheita não foi das piores. Temos um specimen elegante – não um retrato, note-se, apenas alguma consa assim co-abundava: as moças bonitas.

Temos ainda o *pschutteux*, rigoroso e impecavel nos colarinhos e no chapéo, espécie de decalcomania passada do ultimo *Journal de tailleurs* para o corpo gamenho dos heróes do picadeiro. Temos o pae de família victima das sortes, que espera até as tantas da madrugada pelo fogo de vistas, carregando com suas proprias mãos os instrumentos de tortura que no dia seguinte hão de suppliciar-lhe os ouvidos e a paciencia. Temos tinalmente a *great attration* a primeira notabilidade do arraial – a Jeanna, soberba e orgulhosa com as suas luvas de retroz e o seu *pince-nez* acangalhado no nariz (A Vida Paraense, n. 20, 1883, p. 4).

Dessa forma, as semelhanças encontradas nos periódicos *A Flecha* e *A Vida Paraense* configuram-se na observação e exposição da sociedade através de ilustrações que apresentam os transeuntes das cidades, caracterizados e diferenciados através das vestimentas, além de textos críticos e de opinião assinados pelos pseudônimos do artista.

Dito isto, percebe-se que as produções imagéticas em colaboração com as produções textuais proporcionam uma visão acentuada sobre a sociedade, seus pensamentos e seus costumes em diferentes tempos e espaços. Oportuniza-se, dessa maneira, conforme afirma Barbosa (2010), diálogos, interações e contextualizações que aproximam histórias de séculos passados da contemporaneidade a qual se vivencia.

O artista direcionava seu olhar para diversos ângulos e acontecimentos da cidade, expondo os mais diferentes problemas que observava. Esse foi o meio que ele achou para iniciar um debate e propor mudanças, “era sua forma de mostrar que quem deveria zelar pelo bem-estar dos cidadãos, pela integridade da cidade, eram os primeiros a se omitirem de fazê-lo. Razão pela qual expressava sua indignação em desenhos ácidos e textos não menos corrosivos.” (Araújo, 2015, p. 61).

Considerações Finais

João Affonso do Nascimento atribuiu um olhar crítico para a sociedade maranhense do século XIX. Vivenciou o trabalho de sua mãe, algo que possibilitou uma tendência a observar as diferentes classes sociais, além de abordar essa temática por meio de um olhar subjetivo (factual, todavia) sobre a cidade em que vivia. Esse ato observacional foi aprofundado dentro do periódico *A Flecha*, veículo no qual o artista escreveu e ilustrou com a colaboração de Arthur e Aluísio Azevedo. E se estendeu na província do Pará, com

diálogos presentes no periódico *A Vida Paraense*.

Neste estudo, observou-se que os periódicos produzidos por João Affonso tinham como objetivo levar para a sociedade uma análise crítica, para entender os diversos problemas políticos, econômicos e sociais. São, muitas vezes, embaraços adivinhos de uma forte influência europeia que ditava os costumes e o consumo das pessoas.

A metodologia de pesquisa bibliográfica permitiu um contato com a produção verbal e imagética por intermédio da qual se acessa o conteúdo de um meio de comunicação do século XIX. Compreende-se bem a discussão que abarca produções e diálogos oitocentistas, mas que não ficam tão distantes da realidade de recantos da atualidade, pouco abaixo da linha do equador, no sentido da possível compreensão de uma sociedade nos trópicos, convivendo com o modo de produção capitalista e uma submissão descabida a padrões de comportamento exógenos.

Faz-se necessário, portanto, perceber a relevância da análise crítica de João Affonso do Nascimento para um diálogo que transpassa os séculos.

Referências

A FLECHA. Maranhão: Typ. Do Frias, 1879-1880. In: **Brasil. Biblioteca Nacional. Hemeroteca Digital Brasileira**. [Brasília, DF]: [s.n.], 1879. Disponível em: <https://bndigital.bn.br/acervo-digital/flecha/417831>. Acesso em: 2 jun. 2024.

A VIDA PARAENSE. Belém: Typ. Do Livro do Commercio. 1883. In: **Brasil. Biblioteca Nacional. Hemeroteca Digital Brasileira**. [Brasília, DF]: [s.n.], 1883. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/docreader.aspx?bib=820296&pesq=&pagfis=1>. Acesso em: 20 out. 2024.

ANDRADE, Joaquim Marçal Ferreira de. **História da fotorreportagem no Brasil: a fotografia na imprensa do Rio de Janeiro de 1839 a 1900**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

ARAÚJO, Iramir Alves. **A flecha, a pedra e a pena: João Affonso, Aluizio de Azevedo e a primeira revista ilustrada do Maranhão**. São Luís: Editora Aquarela, 2015.

AVANCINI, Maria Martha. **Os usos e sentidos da liberdade de expressão na contemporaneidade**. ComCiência, 2013. Disponível: https://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-76542013000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 30 set. 2024.

BARBOSA, Marialva. **História cultural da imprensa: Brasil 1800-1900**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2010.

CRANE, Diana. **A moda e seu papel social: classe, gênero e identidade das roupas**. Tradução Cristiana Coimbra. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006.

DOMINGOS Tribuzzi. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2021. Disponível em:

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa23231/domingos-tribuzzi>. Acesso em: 27 abr. 2023. Verbetes da Enciclopédia.

FERNANDES, Phillippe Sendas de Paula; SEIXAS, Netília Silva dos Anjos. **Comunicação & História: a imprensa de Belém no alvorecer do século XX**. Revista Brasileira de História de Mídia, 2012. Disponível: <https://revistas.ufpi.br/index.php/rbhm/article/view/3774/2179>. Acesso em 30 set. 2024.

FRIAS, J. M. C. de. **Memórias sobre a tipografia maranhense**: Pelo tipógrafo J. M. C. de Frias. São Luís, MA: Indústria do Maranhão, 1866.

HAGE, Fernando. **Entre palavras, desenhos e modas**: um percurso com João Affonso. Curitiba: Appris, 2020.

LACROIX, Maria de Lourdes Lauande. **São Luís do Maranhão, Corpo e Alma**. 2. ed. ampliada. São Luís: Edição autora, 2020.

MELO, José Marques de. **Jornalismo Opinativo**. 3 ed. ver. e ampl. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003, p. 167-168.

RABAÇA, Carlos Alberto; BARBOSA, Gustavo Guimarães. **Dicionário de Comunicação**. 2. ed, rev. e atualizada. Rio de Janeiro: Campus, 2001, p. 106-107.

SILVA, Regiane Caire. **A imagem impressa nos livros de botânica no século XIX: cor e forma**. 2014. Tese (Doutorado em História da Ciência) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

SILVA, Rosângela de Jesus. **Caricatura e imprensa ilustrada**: um registro de imagens. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26., São Paulo, 2011. **Anais [...]**, São Paulo: ANPUH, julho 2011. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300655718_ARQUIVO_textoanpuhCaricaturaemprensailustrada1503.pdf. Acesso em: 27 abr. 2023.

SOBRE OS AUTORES

Wanessa Ellen Costa e Costa

Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão (PGCult/UFMA), na Linha de Pesquisa Expressões e Processos Socioculturais, investigando os diálogos entre caricatura, moda e imprensa maranhense no século XIX. Graduada em Artes Visuais pela Universidade Federal do Maranhão (Licenciatura/UFMA). Técnica em Artes Visuais pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA).

E-mail: wanessaec@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4419-5228>

José Ribamar Ferreira Junior

Pós-doutorado em Literatura Brasileira na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP), com estágio pós-doutoral na Université Sorbonne Nouvelle. Doutorado em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestrado em Comunicação e Semiótica

pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Graduação em Comunicação Social, habilitação Jornalismo, pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Atualmente, é Professor Titular da Graduação em Jornalismo e do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão e Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Comunicação (Mestrado Profissional - PPGCOMPro), da Universidade Federal do Maranhão, campus São Luís.

E-mail: jferr@uol.com.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7441-8173>

Recebido: 20/06/24

Aprovado: 21/08/24

**Mitopoéticas afro-amazônicas dos turcos encantados e o Festival de Parintins
(Amazonas, Brasil)**

**Afro-Amazonian mythopoetics of enchanted Turks and the Parintins Festival
(Amazonas, Brazil)**

Diogo Jorge de Melo

Universidade Federal do Pará - UFPA
Belém – Pará

Larice Butel

Secretaria Municipal de Cultura e Turismo de Parintins - SMCTP
Parintins - Amazonas

Resumo

O trabalho consiste em um estudo mitopoético amazônico a partir da epopeia imaginada dos encantados afro-amazônicos da Família da Turquia, que tem sua origem nas Cruzadas e, ao se encantarem, aportaram no território amazônico. Desvelamos relações simbólicas com a Ilha Encantada de Parintins, local onde ocorre o Festival Folclórico de Parintins em que os bois-bumbás Caprichoso e Garantido se enfrentam. Somam-se a essas narrativas, as manifestações mitopoéticas materializadas em 2019, quando o Boi Caprichoso inseriu simbolicamente esses encantados em seu segundo dia de apresentação. Uma espetacularização encenada no Bumbódromo, local do ápice das representações simbólicas do imaginário amazônico. Neste processo de materialização, sabemos que muitos destes encantados interferiram diretamente na produção artística do festival, como a Cabocla Mariana, ao manifestar seus desejos para à encenação de sua família no festival.

Palavras-chave: Mitopoética; Amazônia; Boi-Bumbá.

Abstract

This paper consists of an Amazonian mythopoetic study based on the imagined epic of the enchanted Afro-Amazonians of the Family of Turkey, which has its origins in the Crusades and, when enchanted, landed in the Amazonian territory. We unveil symbolic relationships with the Enchanted Island of Parintins, where the Parintins Folk Festival takes place and Caprichoso and Garantido face off against each other. In addition to these narratives, the mythopoetic manifestations materialized in 2019, when Boi Caprichoso symbolically inserted these enchanted ones in its second day of presentation. A spectacular performance staged at the Bumbódromo, the site of the apex of symbolic representations of the Amazonian imaginary. In this process of materialization, we know that many of these enchanted people directly interfered in the artistic production of the festival, such as Cabocla Mariana, when expressing her wishes for her family to be staged at the festival.

Keywords: Mythopoetics; Amazon; Boi-Bumbá; Tambor de Mina.

Introdução

João de Jesus Paes Loureiro, em sua tese “Cultura Amazônica: uma poética do imaginário”, cruzou perspectivas poéticas às estruturas topográficas da Amazônia, ressignificando esse território, considerando que a Amazônia ao se encontrar entre platôs⁶, forma assim estruturalmente um imenso anfiteatro. Como o espaço cultural tradicional da Grécia Antiga, se configura como um local para se ver o imaginário objetificado na realidade.

Justamente, a partir desta estruturação poética, formatamos narrativas e compreensões das espetacularizações do imaginário, pois se a Amazônia pode ser compreendida como um anfiteatro, sem dúvida, o palco principal, centro das atenções, seria a “Ilha Encantada de Parintins”, com seu festival dos bois-bumbás – “uma região que é recebida sob constante apelo do estético, palco onde se desenrola o espetáculo de uma espécie de ficção acontecendo” (Loureiro, 2015 p.115).

Justamente neste cenário que alicerçamos este artigo, no sentido de debater encontros de imaginários e manifestações culturais. Aqui composta de uma trajetória física, mas também sublime, que no ano de 2019 se expressou em plenitude neste palco de encenações. Reportando-se especificamente as mitopoéticas e representações simbólicas dos encantados afro-amazônicos da Corte Encantada da Turquia, apresentando e desvelando vários aspectos representativos das religiões afrodiaspóricas na Amazônia.

Metodologicamente o trabalho se desenvolveu pelo acompanhamento dos autores durante a produção do Festival de Parintins de 2019, pois a segunda autora participou diretamente das atividades de produção do Boi Caprichoso e o primeiro autor vem se debruçando academicamente sobre as mitopoéticas afro-amazônicas. Neste sentido, ao longo do processo de produção do festival, tivemos contato com diversos protagonistas que contribuíram com nossas descrições.

Destacamos que ambos os autores se identificam como afrorreligiosos e muitos dos aspectos apontados se dão por suas vivências em diversos terreiros. Ambos os autores acompanharam a apresentação durante o festival, estando em lugares distintos, na arquibancada e arena. Foram também usadas como fontes as filmagens oficiais da TV

⁶ Planalto Central do Brasil, o Planalto Guiano e Andes.

Acrítica, visualizada diversas vezes, assim como materiais de divulgação do festival, como o livreto produzido para os jurados.

Nesse processo de pesquisa, consideramos o uso do termo mitopoética a partir da tradição dos estudos do imaginário (Bachelard, 1988; Castoriadis, 1982; Durand, 2002 e 2004), porém transpassados por autores das epistemes afrodiaspóricas, na busca de distintas interpretações, as quais valorizam outras lógicas, não hegemônicas e leituras decoloniais (Sodré, 1988 e 2017; Santos, 2012; Simas, 2013; Rufino, 2017; Quijano, 2002; Grosfoguel, 2016; Dussel, 2008; Ballestrin, 2013). Compondo um processo em que a mitopoética é compreendida em arte, por seu caráter transcendental e ontológico, em que “natureza, cultura e espíritos comungam de um mesmo prestígio e simbologia, dialogando e trocando experiências sem a imposição autoritária de hierarquias transcendentais” (Pinheiro, 2021 p.56). Nesse aspecto, optamos em desenvolver uma escrita de caráter mais ensaística, conforme debate promovido por Larrosa (2003), o que nos traz uma maior fluidez perceptiva das questões aqui apresentadas.

Conseguimos, com esse aporte, operar com uma concepção de mitopoética de seres encantados, compreendidos pelos afrorreligiosos como mortos-viventes ou ancestrais, seres não materiais, mas socialmente ativos nas suas comunidades. Capazes de interagir diretamente em suas comunidades, por isso os reconhecemos como parte integrante da comunidade imaginada dos terreiros⁷, conforme já debatido por Melo (2020). Podemos assim, compreender as diversas entidades da Corte Encantada da Turquia, mais conhecida como Família da Turquia. Encantados que teriam se deslocado do Oriente para o território amazônico, compondo um repertório contextual formado a partir de um imaginário sobre uma aceção de orientalismo, interposta diretamente pela diáspora negra africana.⁸

Deste modo, trata-se de um repertório imaginado objetivado na compreensão de narrativas sobre a viagem simbólica dessa corte às terras amazônicas até suas manifestações no Festival Folclórico de Parintins de 2019. Uma vez que, no segundo dia de festival, durante a apresentação do Boi Caprichoso, tais encantados e suas mitopoéticas assumiram o protagonismo cênico do Bumbódromo. Neste processo de pesquisa, intercruzamos cosmologias desses encantados, tendo como base diversos autores (Prandi & Souza, 2004; Ferretti, 2000; Luca, 2010; Melo, 2020), bem como narrativas e outras

⁷ Conceito utilizado conforme Anderson (2008).

⁸ Butler & Domingues (2020).

representações simbólicas sobre eles. Construímos cruzos epistêmicos⁹, configurados em assertivas e devaneios sobre essas manifestações do imaginário.

Ademais, utilizamos como base desse exercício, as narrativas de Babá Loduncyne Tayandô (Pai Tayandô)¹⁰, presentes na tese de Luca (2010) e no documentário “A descoberta da Amazônia pelos turcos encantados” de Luiz Arnaldo Campos¹¹ e do seu filho de santo Babá Ode Onigbosina (Pai Welbe Santos) do Ilé Aché Nagô Igbolama e Osun, o qual nos esclareceu acerca de diversas questões ao longo do processo da pesquisa. Devemos destacar que Pai Tayandô foi um sacerdote de muita popularidade em Belém (PA) e suas narrativas tiveram grande impacto no social e dentre diversos afroreligiosos, no entanto, não é a única perspectiva existente nesse contexto.

Este sacerdote era filho de santo de Orlando Bassu, descendente do Terreiro do Egito, iniciado por Margarida Mota. Segundo Luca (2010, p. 114) “Trata-se de um religioso *sui generis*, tendo iniciado o curso de História na Universidade Federal do Pará, constrói a narrativa mítica muito próxima da história oficial”. Inclusive sabemos que as suas narrativas serviram de base para as pesquisas do Boi Caprichoso no festival de 2019. Narrativas que citam Parintins como um local onde os turcos teriam passado, formando assim elos simbólicos dessa trajetória mítica.

Sabemos que outros afroreligiosos foram cruciais para a construção da apresentação do Boi Caprichoso, como as sacerdotisas Marcia Gabrielle e Cintia Costa do Terreiro de Umbanda Mãe Mariana, no bairro Palmares em Parintins, narrando histórias destas entidades e pedindo consentimento aos encantados para sua representação no festival. Foram, inclusive, realizadas consultas e conversas com as encantadas da Turquia incorporadas, como Cabocla Mariana e Jarina, além da Cabocla Jurema, que opinaram sobre os processos criativos do festival, principalmente, referente as suas representações. Também devemos citar o Babalorixá Odé Tawió (Jhonatas Moreno) dirigente do *Ilê Asé Alaketu Ogbó Odé Okó* da raiz *Asé Alaketu Ojú Oba Iná*, que cuidou da parte ritualística/espiritual, como a realização de obrigações, oferendas, banhos e defumações.

Portanto, discutir a viagem da Corte da Turquia à Ilha de Parintins configura-se como uma viagem imaginária partindo da África para a Amazônia, emaranhada de experiências e encontros culturais. Formadoras de zonas de fronteiras (Pratt, 1999), em

⁹ Conforme a proposta da Pedagogia das Encruzilhadas de Rufino (2017).

¹⁰ Luiz Augusto Loureiro Cunha (1956-2018).

¹¹ Documentário disponível no Youtube - <https://www.youtube.com/watch?v=eXQMVgdR-ls>.

sentidos configurativos de existires e de realidades, que coexistem, inclusive em contrassensos. Como o caso do “eterno confronto” entre mouros e cristãos, presente em diversas manifestações culturais brasileiras, como cavalhadas, cheganças e congadas (Meyer, 1995).

Da Turquia à Amazônia

A presença de entidades turcas, mouras, nas religiões afro-amazônicas sempre nos intrigou e nos provocou a buscar entender singularidades destas representações simbólicas na Amazônia. Levantamos hipóteses, que podem ser oriundas da presença mulçumana na África Ocidental, do imaginário cristão sobre as Cruzadas ou através da própria literatura.

Na busca por esta gênese, destacamos que Mundicarmo Ferretti (2000) apontou terreiros tradicionais de Tambor de Mina com denominações orientalistas, como: o Terreiro do Egito (*Ilê Nyame*), fundado em 1864 pela africana Kumassi (Gana)¹² e teve sua continuação no terreiro de Pai Euclides, conhecido como Casa Fanti-Ashanti; e o Terreiro de Manuel Teu Santo, desaparecido antes de 1889, dando origem ao Terreiro da Turquia, aberto por uma de suas filhas de santo¹³, designado como de ‘nação taipa’ ou ‘tapa’ e onde teria se consolidado o culto dos encantados da Turquia. Com isso, sempre nos interrogamos, por que esses terreiros tiveram essas denominações?

Não obstante, já nos falaram que o nome “Egito” decorria do nome do Bairro ou Rua de onde o terreiro se localizava, porém, Martins e Alves (2017) esclarecem que o Terreiro do Egito era associado a uma comunidade rural, quilombola, chamada de Cajueiro na região onde foi construída o Porto de Itaqui. Logo, seriam esses nomes derivados de algumas influências mnêmicas oriundas da África? O que sabemos é que estes terreiros estão fortemente interligados a esse panteão de entidades mouras.

Logo, sabemos que Família da Turquia é chefiada por Pai Turquia, também nominado de Dom João de Barabaia, também nominado de Rei Mouro e Rei Marajó, um encantado que teria travado batalhas contra cristãos em uma guerra. Sua família seria composta por diversos encantados guerreiros, ligados ao mar, nascidos das ondas do mar. Seus nomes podem ser indígenas, que lembram postos de guerra ou de marinheiros. Suas narrativas míticas se cruzam com a da Família do Lençol, chefiada por Rei Sebastião, que

¹² Luca (2010) mencionou o criador deste terreiro como sendo Massinoô-Alapong.

¹³ Luca (2010) mencionou a criadora deste terreiro como Mãe Anastácia, que foi a única filha de Rei da Turquia.

ressalta narrativas sobre as Cruzadas, as batalhas entre mouros e cristãos, como as guerras travadas por Carlos Magno (Prandi & Souza, 2004).

Prandi e Souza (2004) descreveram o desapareço dos turcos pelo catolicismo, uma realidade não presenciada no Pará. Ainda mencionam as subdivisões da família, identificadas de “Ramos, Ferrabraz e Borgonha” ou “Beta, Mouros e Ramos” ou “Mouros, Ramos e Ferrabraz”. Segundo Pai Francelino, os turcos seriam “voduns islamizados de origem tapa ou nupe, povo africano vizinho dos iorubás” (Prandi & Souza, 2004, p.235) e o rito adotado seria chamado de Bêta¹⁴.

Esta é uma das maiores e mais populares famílias do Tambor de Mina, cujos encantados podem ser identificados como nobres, gentis, senhores de toalha ou vodunços, algumas vezes chamados de gentileiros, por não terem origem católica. No entanto, na prática não existem distinções destes encantados com os demais. Em muitos terreiros são considerados convertidos ao cristianismo, sendo devotos de santos católicos. Pai Tayandô narrou que Rei Sebastião, ao se encontrar com o Rei da Turquia, falou que “a guerra acabou, vocês estão na encantaria”¹⁵. Diferentemente das batalhas presentes em diversas tradições culturais brasileiras, onde mouros perdem e se convertem ao cristianismo, nas encantarias amazônicas travaram alianças e convivem harmoniosamente, claro que simbolicamente com uma certa imposição cristã. Elucidando a questão, Pai Welbe nos falou de uma evolução espiritual, a qual ocorre durante o processo de encante é que pessoas ruins se tornariam mais esclarecidas, aptos a ajudar as pessoas, o que justificaria esse fato.

Ferretti (2000) acredita que os turcos adentraram no Tambor de Mina no final do século XIX, antes da abolição, em terreiros abertos por africanos e destaca relações históricas encontradas em cartas jesuíticas do século XVI, como a do Turco Tabajara que se casou com a índia¹⁶ Bartira e chefiou os indígenas, semelhante a história de Diogo Álvares, o Caramuru. Também disserta acerca da relação do Rei da Turquia com João Imbarabaia, conhecido como Almirante Balão ou Ferrabrás de Alexandria, nomes presentes no livro “História do Imperador Carlos Magno e os Doze Pares de França”. Obra que se popularizou no Brasil e foi transposta para literatura de cordel (Meyer, 1995).

¹⁴ Os autores usam duas grafias distintas para “Bêta” ou “Beta”, empregadas em contextos distintos, porém próximos, optamos por manter a forma como foi utilizada por Prandi e Souza (2004), que não justificaram tal distinção.

¹⁵ Narrativa extraída do documentário “A descoberta da Amazônia pelos turcos encantados”.

¹⁶ Preferimos manter a terminologia “índia” e “índios” ao invés de “indígena” e “indígenas” por ser uma referência histórica.

A Corte da Turquia e a Ilha Encantada de Parintins

No documentário “A descoberta da Amazônia pelos turcos encantados”, Pai Tayandô menciona a Ilha Encantada de Parintins como parte da epopeia da Família da Turquia nas encantarias amazônicas, assim como a Ilha de Marajó e a Praia do Lençol. Na narrativa, ao chegar na encantaria, na Ilha de Marajó, as princesas turcas se depararam como uma velha tapuia, que chorava a perda de seus filhos e se encantara na pororoca. Menciona que a embarcação das princesas navegou rio acima por vários dias e várias noites.

Após uma longa viagem as princesas chegaram finalmente na aldeia de Caboclo Velho, na Ilha de Parintins, foi lá junto de Caboclo Velho, um espírito ancestral, também conhecido como Xaramundi, que as princesas turcas tomaram conhecimento da sua nova condição e deram seus primeiros passos no mundo da encantaria.¹⁷

Desse modo, tal fato nos mostra uma ligação mitopoética e simbólica de Parintins com estes encantados, onde se destaca a figura mítica de Caboclo Velho, identificado pelo narrador como Xaramundi. Sobre este encantado Melo *et al.* (2021) apresentou diversas associações mitopoéticas, ora descrito como indígena, como rei dos Surrupiras, e sendo inclusive compreendido como um turco legítimo, ora como um agregado, às vezes, nominado de Caboclo Japentequara ou Sapentequara.

Ferretti (2000) relata que Caboclo Velho se apresentava nos salões dos pajés e curadores. Ademais, acredita-se que sua origem seja maranhense, portanto, trata-se de uma entidade antiga, como averiguado no testemunho de Dona Lúcia, chefe da Casa Nagô, a qual mencionou a manifestação desta entidade em sua finada mãe de santo, Maria Joana, falecida em 1923. Outro testemunho apresentado pela autora foi o de Pai Euclides, o qual compreende a entidade como filho de Tupã e a possível localização de sua aldeia seria no Baixo Amazonas. Logo, é considerado, por este sacerdote, como irmão do Rei da Turquia e comandante do segmento da família de Ramos.

Assim, consideramos as hipóteses de Caboclo Velho ser uma entidade indígena, turca ou nordestina (cearense), que teria migrado para região amazônica, onde adentrou nas matas e se agregou a grupos indígenas das encantarias, inclusive com os Surrupiras, que o respeitam como uma chefia, pois ganhou status e respeito dos mesmos (MELO *et al.*, 2021 p.111).

¹⁷ Narrativa do documentário “A descoberta da Amazônia pelos turcos encantados” (10:26).

Com relação a Xaramundi, temos pouco conhecimento desta entidade a não ser por relatos descrevendo-o como um caruana¹⁸, caboclo trabalhador nas ditas linhas de jurema, cura, pena e maracá ou pajelança, inclusive em relatos apresentados por Mario de Andrade (2015).

Retomando a epopeia da família da Turquia, conforme a narrativa de Pai Tayandô, estes se encantaram em dois momentos distintos. Primordialmente as princesas encantadas Mariana, Herondina e Jarina com sua tripulação, em uma embarcação que iria para Maurítânia, fugindo após uma batalha perdida. Seu encante teria ocorrido no Estreito de Gibraltar e, ao passar pelo portal de encantaria ficaram anos adormecidos, até acordarem em 1500 no arquipélago de Marajó e terem encontrado a velha tapuia. Em um segundo momento, ocorreu o encante do Rei da Turquia, ao perder definitivamente a guerra, vai em busca de suas filhas e acaba se encantando, junto com sua tripulação, de maneira semelhante à das princesas.

Ambas as tripulações chegaram ao arquipélago do Marajó para, em seguida, adentrar a bacia amazônica, onde, conseqüentemente, se depararam com a tribo de Caboclo Velho, na Ilha Encantada de Parintins, os quais os receberam em festa. Esses momentos foram fundamentais para que os turcos se ajuremassem e os indígenas se aturcoassem. Ou seja, este seria um intercâmbio cultural ocorrido na encantaria, justificando o fato de entidades indígenas, quando incorporadas, se vestirem com roupagem orientais ou europeias, bem como, as entidades turcas usarem cocares ou outras indumentárias indígenas.

A terceira parada destes encantados foi a Praia do Lençol, onde fica a encantaria de Rei Sebastião e ambiente onde os votos de paz entre Cristãos e Mouros ocorreu. Dizem que Jarina passou a morar nessa encantaria, Mariana passou a navegar no oceano e Herondina se ajuremou, indo viver na encantaria de Juncal. Como relação ao Rei da Turquia, ele também é chamado de Rei Marajó e teria construído sua encantaria nessa localidade, alguns também falam de sua encantaria na Ilha de Maiandeuá na região paraense do salgado.

Das princesas turcas a Cabocla Mariana ganhou grande projeção, normalmente, por assumir papéis de liderança nos terreiros, tendo uma personalidade peculiar, conjugando aspectos de guerreira com o de mãe. Herondina muitas vezes se apresenta como uma entidade indígena, normalmente, como uma “cabocla brava”. Jarina foi agregada à corte

¹⁸ Entidades de origem indígenas, normalmente habitam o fundo de rios e auxiliam os pajés ou curadores.

de Rei Sebastião e, muitas vezes, referida como sua filha. Como mencionamos, existem distintas narrativas sobre esta mitopoética e devemos salientar que, em muitas delas, Herondina não é identificada como turca e sim como uma agregada. Alguns afrorreligiosos mencionam que ela seja húngara; outros romana. Outrossim, alguns dizem que é uma pombagira¹⁹ e, até mesmo, se referem a ela como judia, muitas vezes representada com pele escura. Inclusive Anaísa Vergolino (2003) a descreveu como sendo filha de Averequete²⁰ e não do Rei da Turquia e em muitas das suas representações simbólicas tem a pele negra, diferente de suas irmãs.

Do mesmo modo, temos o mistério sobre a mãe de Cabocla Mariana, a qual, dentre as três mulheres do Rei da Turquia, normalmente não tem o seu nome pronunciado. Aspecto que levou Ferretti (2000) a traçar as seguintes considerações, com base nos relatos sobre o Caboclo Tabajara, um dos filhos mais velhos do Rei da Turquia e irmão de Mariana, a partir de relatos da Casa Fanti-Ashanti: dizem que seria filho de uma cigana e levanta a hipótese de esta esposa ser Maria de Alexandria e ter alguma relação com a entidade Maria Padilha²¹.

Ademais, as três princesas turcas possuem encantos de animais amazônicos e muitos afrorreligiosos afirmam que podem se transformar nesses animais: Mariana, em uma arara – chamada de Arara Cantadeira; Herondina como uma onça pintada, mencionam inclusive que mora junto a elas; e Jarina como uma jiboia, animal muito utilizado em magias atrativas e de amor, também já vimos ser associada à uma borboleta. Diversas narrativas encantadas que se materializaram no Festival Folclórico de Parintins de 2019, como apresentaremos a seguir.

Festival de Parintins: o palco do anfiteatro amazônico

Antes de prosseguirmos sobre a viagem ou viagens da Corte da Turquia ao festival de Parintins, devemos contextualizar a tradição dos bois-bumbás na região amazônica e como eles conseguiram tal projeção imagética no contexto amazônico ao ponto de elucidarmos o Festival de Parintins como palco do anfiteatro amazônico, onde se representam ápices das mitopoéticas da região.

¹⁹ Entidades femininas ligadas a Exu.

²⁰ Vodum, vodunço ou senhor de toalha do Tambor de Mina de origem africana e pode ser representado como um jovem ou um velho de pele negra.

²¹ Uma entidade que tem aparentemente sua origem no Catimbó e que se agregou as pombagiras. Dizem que matou seu amante “Rei de Espanha” (Meyer, 1991).

Desse modo, as culturas dos bois-bumbás ou bumba-meu-boi se configuram como uma construção de alegorias relacionadas a um conjunto festivo nominado como “venda da língua do boi”. Na região amazônica, segundo Braga (2002), o relato mais antigo foi realizado pelo médico viajante Robert Avé-Lallemant, o qual menciona: que em 1852, em Manaus, ocorreu a apresentação de um bumbá na Província do Amazonas, em festividades de São Pedro e São Paulo, no dia 29 de junho. Na ocasião, o bumbá foi descrito se deslocando pela rua fazendo parada na casa do chefe de polícia, constituindo-se em duas filas. “No desenrolar da encenação, o boi morre e depois ressuscita, mediante cantos e procedimentos mágicos do pajé, repetindo esta mesma situação várias vezes na noite, nas demais ruas de Manaus, ‘morrendo cinco ou seis vezes na mesma noite’”. (Braga, 2002 p.15)

Outrossim, essa histórica manifestação dos bois-bumbás nos mostra o quanto tal representação cultural encontra-se enraizada nas tradições amazônicas e o Festival de Parintins é uma destas múltiplas manifestações de bois-bumbás, ganhando, por determinadas circunstâncias, destaque e ampla visibilidade nacional e internacional, consagrando-o como um local de notoriedade com grandes investimentos econômicos (Filho, 2002).

Sabemos que o Festival de Parintins surgiu na Ilha Tupinambarana, mais conhecida como Ilha de Parintins, no território geográfico do Estado do Amazonas, estando perto da fronteira com estado do Pará, entre Manaus (AM) e Santarém (PA), em uma área nominada como Médio Amazonas, podendo ser considerada simbolicamente como o coração da região amazônica.

Paes Loureiro (2015) ressaltou a origem do festival baseada na imigração nordestina para o Norte, culturalmente associados as culturas indígenas locais, por isso acredita-se que esta seria uma das bases da gênese do festival. No entanto, percebemos que disputas outras cerceiam amplos processos culturais, adentrados na religiosidade, como questões sociais e raciais, destacando as diversas relações entre o catolicismo, o catolicismo popular, as culturas indígenas e afrodiaspóricas. Desta forma, interrogamo-nos sobre quais seriam essas gêneses culturais indígenas e negras, bem como, elas se integraram e resistiram as pressões da colonialidade.

Historicamente, em 1965, o Sr. Raimundo Muniz Rodrigues e outras personalidades deram partida do que viria a ser o Festival Folclórico de Parintins. Ano em que os bumbás se apresentaram, porém, sem competição, preparando-se para o ano seguinte, pois no dia 12 de junho, ocorreu oficialmente o primeiro festival, na quadra da Catedral e “[...] então

seu crescimento foi de tal amplitude que se tornou inadiável a construção de um local adequado, um anfiteatro digno do porte da apresentação e compatível com o grande público presente” (Loureiro, 2015 p.346).

Tal realidade fez com que, na década de 1980, ocorressem várias adequações dos espaços de apresentação dos bumbás, culminando, em 1988, com a construção do Bumbódromo. Logo, em 1983, a apresentação foi transferida para o Tabladão do Povo, local do antigo aeroporto, e em 1984 foi construído neste local o anfiteatro Messias Augusto. Cabe destacar que o Bumbódromo foi construído pelo Governo do Estado do Amazonas e que em 1989 foi ampliada a sua capacidade, que de 13.000 lugares passou a comportar 35.000 pessoas. Neste contexto, o festival “passou a ser chamado o fenômeno que mobiliza multidões na Amazônia, açambarcou, por conta de estratégias governamentais, a possível identidade cultural de “um povo” que se movimenta na identidade etnocultural” (Nogueira, 2008 p.99).

Dessa maneira, foram caracterizados fatores de encontro aos aspectos midiáticos, principalmente, o televisivo, algo decisivo na transformação do festival, alinhando-o ao mercado cultural. Destaca-se, nesse contexto, a sua divulgação em campanhas de grandes empresas, como a Coca-Cola, patrocinadora do festival desde 1996, auxiliando veementemente a projeção para outros estados brasileiros, bem como, para os Estados Unidos e Europa. Com isso, entendemos que o palco principal da Amazônia, projeta-se da Ilha Tupinambarana para o mundo.

Ademais, devemos ter em mente que o Festival de Parintins se configura de maneira dual, pois tem destaques dois bumbás: Caprichoso e Garantido. Esses disputam por um troféu ostentado por seu valor metafórico. “Um símbolo de que, naquele ano, o vencedor era mais artístico, mais original, de melhor plasticidade, melhor música, etc”, pois nesse contexto, “o importante é ganhar, porque ganhar significa ter sua superioridade artística reconhecida” (Loureiro, 2015 p.348). Assim, esses aspectos demarcam os espaços, como a cidade que fica literalmente dividida entre as cores azul e vermelho, sendo o Bumbódromo o eixo central dessa divisão, justaposto na parte central da cidade, a qual:

[...] reveste-se de uma nova ordem de valores e significações. Ele forma com as casas, com os barcos cheios de gente acumulada no porto e no rio em frente, uma espécie de todo integrado, um espaço contínuo no qual se instaura uma experiência estética coletiva. O lugar de uma ação coletiva e emocionalmente densa (Loureiro, 2015 p.348).

Este autor também considera que a mitopoética do festival se estabelece como uma arte criadora estabelecida por uma convivialidade estética configurada como um olhar cativado pelo que se mostra cativante, como apresentado por Raimundo D. V. Filho (2002):

[...] o boi de Parintins recria a Amazônia, fazendo em seu espetáculo uma nova interpretação dos mitos, lendas e história. A cultura regional se revitaliza e contribui para a construção de uma identidade amazônica em diálogo com a cultura mundial. Lá o tradicional e o moderno dialogam continuamente e, ao mesmo tempo, trazem nas suas concretizações uma relação tensa e complexa (Filho, 2002 p.32).

Com isso, reiteramos que o Festival Folclórico de Parintins é um lugar de exacerbação dos imaginários amazônicos, onde a mitopoética ganha forma e os encantamentos se abrem a todos os seus participantes, permitindo devaneios que nos aproximam, dos invisíveis, encantados, de maneira não religiosa, mas ritualística. É válido mencionar que, normalmente, os encantados indígenas são culturalmente mais valorizados no festival, no entanto, esporadicamente, ganham fortes aparições outras representações simbólicas, como as da diáspora negra africana, a qual nos reportamos aqui por meio da Corte Encantada da Turquia.

Festival de Parintins e o Boi Caprichoso em 2019

Aqui adentramos no projeto do “Boi de Arena” do Caprichoso, configurado como a roteirização dos três dias do festival. No entanto, focaremos no segundo dia de apresentação de 2019, quando o Boi Caprichoso optou por enfatizar as culturas afrodiáspóricas e as encantarias. O projeto artístico “Um canto de Esperança para a Mãria Brasília”, encerrou uma trilogia de representação das culturas e religiosidades africanas e suas manifestações na cidade de Parintins, assim como evidencia as diversas raízes culturais da brincadeira de boi na cidade, configurada primordialmente como um “boi de promessa de santo”.

Dentro da construção dos projetos de boi de arena, era consenso entre os núcleos de criação de ambos os bois, dedicar pelo menos um ato em uma das noites de apresentação à fé e devoção aos santos cristãos, uma vez que ambos são bois de promessa para santos católicos. Logo, a devoção aos santos da quadra junina, ou à padroeira da cidade, consolidava a tradição em manter a promessa, bem como, figurava uma forma de agradecimento a conclusão com êxito dos trabalhos voltados para o festival. No entanto, dentro do contexto religioso, a proposta apresentada pelo presidente do Conselho de Arte trazia como objetivo a ideia de dinamizar a poética das apresentações, dialogar com outras

narrativas de igual valor simbólico religioso, as quais apesar de fortes indícios de existência em Parintins, muitas vezes vinham sendo invisibilizadas.

Na referida trilogia, no ano de 2017, tivemos o tema “A poética do imaginário caboclo”, quando foi apresentado a saga de D. Sebastião como item Lenda Amazônica, dando o protagonismo afrodiaspórico na dita noite das encantarias. Esta entidade, teria sido o rei português desaparecido na batalha de Alcácer Quibir (1578), o qual possui o encanto em um touro preto com uma estrela na testa, assim como o Boi Caprichoso. Comparações imagéticas exaltadas neste momento de apresentação, onde D. Sebastião²² e o Boi Caprichoso se fundiam como sendo o mesmo ente do imaginário.

Já em 2018, uma das noites trazia a narrativa “Encontros: um mosaico de saberes”, trazendo a questão dos (des)encontros da formação cultural brasileira. Enredo que trouxe a “Exaltação Folclórica Boi de Negro”, um ato cênico e alegórico dividido em duas etapas. Uma vez que a alegoria inicial representava o Teatro Amazonas, símbolo da Belle Époque amazonense, que se transmutou em um cenário de fazenda colonial, com elementos característicos, como o próprio boi, símbolo de força econômica, a mão de obra servil e a exaltação do ecumenismo cultural, o qual orixás e representações cristãs ocuparam a cena.

No projeto de arena do ano de 2019 o Caprichoso trouxe a temática “Um Canto de Esperança para Mátia Brasilis”, estruturada para se desenvolver nas apresentações dos três dias de festivais, com o objetivo de alcançar o tricampeonato consecutivo, o que não se procedeu nesse ano. Dividido em três subtemas, um para cada dia de apresentação, tivemos as seguintes temáticas: “Mátia Brasilis: do caos a utopia”, “No braseiro da fé, esperança é minha luz” e “O Brasil que a gente quer reinventar”. As atividades foram discutidas desde setembro de 2018, compreendendo que a segunda noite a temática afrodiaspórica daria um novo fôlego à apresentação, por buscar o equilíbrio entre os outros dois dias. Neste contexto, tivemos a representação da corte da Turquia, como um desdobramento das experiências dos anos anteriores, mas como uma nova possibilidade experimental.

Ademais, sabemos que uma das questões centrais, pensadas pelo Conselho de Arte do Caprichoso, foi a de trazer ao público uma manifestação religiosa escondida, historicamente e socialmente apagada, mas presente em muitas das casas e quintais de Parintins. Acreditamos, assim, que a ideia central era inserir uma devoção, dando

²² Aqui nos referimos ao encantado cultuado pelas religiões afro-amazônicas, que teve sua origem no monarca Português.

visualidade e maior difusão e reconhecimento da população de Parintins e de todos que assistissem o festival. A relação com a encantaria se delineia por conexões entre Maranhão e Parintins, pela herança dos bois-bumbás, mas também, nas promessas dos santos católicos de Parintins e bois de encantados.

A Corte Encantada da Turquia se faz presente no Festival de Parintins

Como mencionamos, a chegada da Corte Encantada da Turquia no Festival de Parintins não foi ao acaso, sendo estrategicamente preparada, já que as equipes do Boi Caprichoso tiveram que estar juntas aos sacerdotes das religiões afrodiaspóricas, mas principalmente, em contato direto com esses encantados, como a Cabocla Mariana em Mãe Márcia, que tratou diversos detalhes sobre a sua chegada, sobre suas representações simbólicas, tendo a encantada participação ativa em processos criativos, especificando suas ideias de cenário alegórico, dizendo como queria suas roupas, escolhendo quem gostaria que a representasse entre os itens de destaque da apresentação e assegurando sua presença espiritual na noite específica em que a corte “ajuremada” estaria representada. Isso também foi feito com as Cabocla Jarina e Jurema, esta última representada em outro momento da apresentação do segundo dia, no ritual indígena “Kalankó: o canto para a Jurema Sagrada”.

Tudo preparado para a entrada triunfal da Corte Encantada da Turquia, que se procedeu na Cena 8, concorrendo ao item 17, “Lenda Amazônica”, mais ou menos no meio da apresentação do segundo dia. A corte da Turquia se fez anunciar pelo apresentador Edmundo Oran que, como um arauto medieval e ao som de trombetas, alertava sobre a chegada das três princesas. Assim se iniciou a “Toada Aruanda: as três princesas”, a qual começa com uma sonoridade que nos remete as “músicas árabes”, dando alegoria aos nossos imaginários de orientalismo, tal como se estivesse iniciando um dos contos “Das mil e uma noites”.

No mar, em águas encantadas / A grande travessia / Despertaram além dos portais / No Reino de Aruanda / Um mundo de magia / Que a pororoca te leve ao além / Transforma meu canto, em canto que vem / Despertar na Amazônia, encantarias / Meu tambor de mina tocou / A coroa azul encantou / As três maresias princesas / Na casa das minas, vão despertar / Xapanã eleva teus raios no céu / É Nanã nas águas revoltas do além / Rei Turquia, surrupiras / Aruanda / Aruanda / Caboclos da mata, índios flecheiros / Exus guerreiros, voduns feiticeiros / No encantamento, transforma o corpo / Incorpora o tempo / Dança encanta Mariana / Se engera Herondina / Vem tóya Jarina / No ponto, o canto, encanto / É terreiro nagô, codó Terecô / Turquia jêje, encruzados ayó / É terreiro nagô, codó Terecô / Encruzados ayó, canjerê é tambor / Liberdade da alma, me energiza / Me transforma, purifica-me / Nesse canto de fé / Vão se

ajuremar / Meu tambor é de mina / A amazônia te guia / Encantaria a te chamar
/ Aruanda, Aruanda, Aruanda²³

Nesse contexto, entoava-se em forma de cântico a epopeia dos encantados da Turquia, enquanto adentravam as alegorias de palácios com arabescos, composição pensada conforme o artista Márcio Gonçalves e sua equipe. Primordialmente, as princesas aparecem em uma tenda, com seu pai Toy Darsalan, personificado pelo Amo do Boi (Prince do Caprichoso), do qual se despedem e saem montadas em camelos (Figura 1) e posteriormente surgem em uma embarcação. Esses aspectos cênicos aludem à sua jornada em meio ao deserto e pelo mar, uma vez encantadas ao se refugiarem de uma guerra das Cruzadas, ao navegar pelo estreito de Gibraltar, tentando chegar a Maurîtânia. Sua embarcação se colocou na frente de um portal/muralha, disposto diante ao palácio cênico, é quando o ato artístico se iniciou de fato, com a abertura do portal conjuntamente a muitos fogos de artifícios, uma alusão ao portal da encantaria e ao momento de encanto das princesas.

Com a apresentação da lenda “As princesas turcas encantadas na Amazônia”, o Boi-bumbá Caprichoso fecha o **terceiro anel** dos encantos nesta noite, **consolidando a Amazônia e principalmente Parintins, como esse grande portal de fé e encantarias**. Na narrativa da lenda das três princesas turcas, Mariana, Herondina e Toya Jarina foram encantadas na Amazônia. A lenda se mistura com a magia e institui a história do Tambor de Mina e dos encantados no Pará e no Amazonas. Vindas de seu país de origem, a Turquia, as princesas fogem da perseguição infligida aos que não congregavam da fé cristã. O destino de chegada, o litoral da Maurîtânia, nunca foi alcançado. Ao passarem pelo Estreito de Gibraltar, um portal encantado, as princesas desembarcam em águas brasileiras e **se encantam pela gente e pelas belezas das praias de dunas infinitas que lembravam sua terra natal**.²⁴

Sobre a narrativa citada, temos uma expressão proferida que alude Pai Tayando, o qual apresenta os “três anéis da cobra grande” no documentário “A descoberta da Amazônia pelos turcos encantados”, referindo-se aos encontros pluriétnicos das deidades ocorridos na encantaria e que alicerçam o Tambor de Mina. Ainda destacamos que a própria narrativa apresentada colocou o território de Parintins como mítico, apresentando-o como um “grande portal de fé e encantarias”. A performance menciona o encanto das princesas, sendo ela realizada por meio da beleza da gente e das paisagens amazônicas, comparando as dunas maranhenses ao deserto. Portanto, esta é uma narrativa que cruza territórios, no caso, o norte africano e oriente médio com o amazônico. Lembramos que

²³ Retirado de <https://www.letas.mus.br/caprichoso-boi-bumba/aruanda-as-tres-princesas/>.

²⁴ Grifo nosso, destacando similaridades coma a narrativa de Pai Tayandô. Texto do livreto da apresentação do Boi Caprichoso.

²⁴ Grifo nosso, destacando similaridades coma a narrativa de Pai Tayandô. Texto do livreto da apresentação do Boi Caprichoso.

Cabocla Mariana é uma turca que se diz nascida na Alexandria, como alguns dos seus irmãos, como o João Guerreiro da Alexandria²⁵.

Figura 1 - A) Cabocla Jarina montada no camelo e bailarinos com indumentárias remetendo aos imaginários de orientalismo. B) Rainha do Folclore Cleise Simas personificando a Cabocla Mariana com indumentária em tons azulados, com destaque no peixe, um dos símbolos da entidade.



Fonte: A) oculta. B) Foto de Rodrigo Abreu, 2019²⁶.

Quando o portal/muralha se abre a cenografia se desvela novamente e plenamente, transformando-se na frente do público do Bumbódromo. Observa-se, agora, as esculturas descomunais das princesas turcas, as quais ganham vida por meio de movimentos e da iluminação, estando elas dispostas junto às edificações mouriscas. Nesse momento, Mariana encontra-se ao centro, de azul, ladeada por suas irmãs mais novas Herondina, de verde, e Jarina, de amarelo (Figura 2). No centro, o animal totem de Cabocla Mariana ganha altitude, como alçando voo e, junto a esta arara monumental, surge uma personagem dançante com uma vestimenta azulada, a ser desvelada como um dos destaques desse conjunto cênico. Na extremidade da composição, duas torres se abrem e surgem os animais totêmicos de Herondina e Jarina, uma onça e uma serpente (jibóia).

Outrossim, a locução do apresentador exalta a multidão, falando do ajuremamento das princesas, conjuntamente a toada que reverbera o “vamos se ajuremar”. Lembramos que o termo empregado por Tayandô se refere a um aculturamento indígena, contudo, aqui é posto em simetria ao ato final do encantamento, como um nascimento para uma outra realidade.

²⁵ Pontos cantados que relacionam os turcos a Alexandria: “Eu sou Caboclo Guerreiro / Guerreiro de Alexandria / Guerreiro é homem nobre / Filho do Rei da Turquia”; “Ela é uma turca malcriada / Nascida na Alexandria / Ela é uma turca malcriada / Filha do rei da Turquia”.

²⁶ <https://br.pinterest.com/pin/633107660101120201/>.

Na foz do Rio Amazonas, a encantaria se inicia com o contato com a Pororoca, velha índia tapuia que chorava seus irmãos mortos, e por isso colocava sua força, que vinha das suas lágrimas, como resistência para novos invasores da Amazônia e se tornando uma muralha de águas doces. **Na aldeia de “Caboclo Velho”, local onde fica a cidade de Parintins, Herondina se encanta com os cheiros e a exuberância da aldeia e decide trocar seus lenços e joias pela força do povo da mata.** Percebe em seu processo de “ajuremação”, que **turcos e índios, choravam as mesmas perdas e comungavam dos mesmos sentimentos e dividiam as mesmas esperanças.** Encantada pela força da floresta, Herondina se torna uma cabocla guerreira, acompanhada de uma onça pintada. A história das princesas é também a história do reencontro da família turca no universo tridimensional da encantaria. Nessa ânsia de encontros, Jarina se ajurema e consegue se reencontrar com o seu pai, o sultão Darsalan, ressignificado pela encantaria e assumindo a paternidade de uma grande família, a dos turcos no Tambor de Mina. Mariana, a bela turca, não negando a sua personalidade beligerante se apropria do mar. A senhora das águas, não aceita fazer parte da corte de D. Sebastião e se joga nas águas revoltas, para emergir como uma das entidades mais populares e cultuadas no Norte do Brasil.²⁷

Ademais, a epopeia prossegue e o discurso reitera a fala de Tayandô que a Tribo de Caboclo Velho é na Ilha de Parintins e acrescenta que o ajuremamento de Herondina ocorreu nesse local. Com isso, os expectadores estariam experienciando esse mito no Bumbódromo, como se fossem espectadores das magias dos encantos amazônicos, para adentrar no âmbito afetivo ao mencionar que entidades turcas e indígenas – “choravam as mesmas perdas e comungavam dos mesmos sentimentos e dividiam as mesmas esperanças”.

Figura 2 - Alegorias referentes a corte da Turquia, com edificações com detalhes em arabescos e esculturas das princesas turcas. Em primeiro plano Jarina de amarelo e Herondina de Verde.



Fonte: Fotografia Diogo Melo, 2019.

²⁷ Grifo nosso, destacando similaridades com a narrativa de Pai Tayandô. Texto do livreto da apresentação do Boi Caprichoso.

Assim, o espetáculo dá prosseguimento, agora com as atenções focadas na dançarina que alça voo junto a arara, pois é ela, a Cabocla Mariana ajuremada, já encantada, sendo personificada por Cleise Simas, a Rainha do Folclore, item de número 08 (Figura 1). Encantada que vem vestindo uma fantasia em que se destacam tons azulados, conjuntamente com detalhes em prata e dourado, como muitas plumas, inclusive de pavão e faisão. Na parte superior da vestimenta, em seu esplendor, surgem dois símbolos da entidade, um peixe e uma âncora e na cabeça adornos que remetem simbolicamente uma coroa.

A Rainha do Folclore Cleise Simas, na polissemia de sua personagem surge como a bela turca Mariana, em uma das suas formas de encante, a arara cantadeira. Carrega em sua coroa a força das religiões afroindígenas muito presentes na Amazônia. Em sua dança evolui com a graciosidade dos encantados da floresta, a força dos caboclos presentes na linhagem que representa. O item Rainha do Folclore, representa os contrastes que a turca encantada traz em sua essência, rebeldia e capricho, empoderamento e humildade.²⁸

Sobre estes signos devemos destacar que as imagens desta entidade normalmente têm um peixe em seus pés ou segurando-o em uma de suas mãos, que segundo Pai Welbe é uma alusão ao mar e às águas do seu encante, local de onde vem sua força. Lembramos também que esta entidade é reconhecida como uma marinheira e que, além de se apresentar como da Turquia, vem junto a família dos Marinheiros, entidades cujo a âncora é uma das suas principais representações simbólicas, fazendo alusão a navegação, assim como ao ato de aportar com segurança. Fato que está em sintonia com a percussão do Boi Caprichoso, chamada de Marujada de Guerra²⁹, que também remete ao ofício de marinheiro. Com relação a arara, Mariana normalmente é chamada de Arara Cantadeira quando trabalha em linha de cura, sendo sempre dito que ela é uma boa parteira³⁰.

Como podemos observar, a epopeia dos Turcos encantados é apresentada, tal como a narrativa de Pai Tayandô. Ainda assim, devemos frisar que, ao longo da apresentação, adentraram na arena do Bumbódromo diversas composições representativas dos imaginários de orientalismo, de palácios, camelos, bailarinos com turbantes e roupas que fazem alusão a roupas étnicas da Turquia, mas que ora possuíam um toque representacional indiano e árabe, se hibridizando com as simbologias amazônicas, presentes principalmente pelos animais totêmicos típicos da região. E nesse sentido se

²⁸ Texto do livreto da apresentação do Boi Caprichoso.

²⁹ Segundo relatos, a origem deste nome está ligada a primeira capela de Parintins erguida em homenagem a São Benedito. Marujeiros eram trabalhadores do cais do porto da cidade, que dançavam e tocavam em homenagem ao santo. A oficialização do nome se deu com o Sr. Emídio Vieira.

³⁰ Pontos cantados de Cabocla Mariana: “Sentou praça na Marinha / Mas não foi pelo dinheiro / Só foi pela simpatia / Das fardas de marinheiro”; “Ela é arara do ararauê / Ela é arara do arareuá / Ela é arara... / É cantadeira / É Mariana, rainha das curandeiras”.

deu o espetáculo dos Turcos Encantados na segunda noite do Festival de Parintins em 2019.

Não devemos deixar de ressaltar que tal projeto, executado nessa trilogia, confrontou diversas críticas, pois diversos comentários diziam que essas representações não são “folclore” e em termos pejorativos, falavam que “macumba” não era lenda amazônica. Aspecto estruturante da ideia de que o boi estava perdendo sua tradição. Por conseguinte, percebemos o racismo estrutural, referenciando uma desvalorização ou não reconhecimento das culturas negras e afrodiáspóricas ou pior negando e apagando as contribuições negras na configuração dos bois-bumbás.

Considerações finais

Falar de imaginários e mitopoéticas, principalmente, amazônicas, é adentrar em uma interface entre mundos, trabalhar com distintas realidades e saberes já que o imaginário é real, como nos apresenta Gilbert Durand (2002). Pois, se conjuga como conjunto das imagens e relações de imagens constituintes do capital pensador dos seres humanos, compondo encruzilhadas antropológicas que nos permitem compreender nossas realidades. Logo, descrever o imaginário dos Encantados da Turquia e sua diáspora para o território amazônico nos auxilia a desvelar e compreender um pouco mais sobre aspectos de nossa cultura, tão híbrida em decorrência das zonas de fronteiras interpostas, as quais fazem com que colonialismos e africanidades se conjuguem na instância do real e se somem às crenças ou realidades míticas da existência das encantarias e de outros locais onde os “mortos-viventes” se encontram, de onde estariam emanando suas bençãos, proteções e vontades, como Cabocla Mariana o fez no Festival Folclórico de Parintins de 2019.

Dessa epopeia mítica, em sua encenação como “ópera cabocla”, não podemos negar a influência das narrativas de Pai Tayandô, principalmente, por meio do documentário, o qual representa uma tradição específica dentro do Tambor de Mina, um segmento afrorreligioso diversificado, com diversas nações e tradições. Como mencionado, nem sempre Herondina ou Jarina são vistas como entidades turcas. Devemos assim salientar um cenário de disputas entre imaginários e culturas, os quais alguns acabam por ganhar maior destaque que outras.

Neste trabalho, conseguimos demarcar e comungar imaginários sobre os encantados da Turquia, por um caminho que culmina em um dos ápices de sua representação, sua materialização no palco do anfiteatro amazônico. Isto é, se manifestar

no Bumbódromo em pleno festival de Parintins e se projetar para o mundo. Visualizamos assim, uma complexa rede de concepções de imaginário que se constroem por meio da complexidade cultural existente na Amazônia e aqui especificamente estabelecida a partir da diáspora negra africana. Em uma composição estrutural que colocou tal imaginário como uma afirmação identitária do festival, pois a Ilha de Parintins é evidenciada como parte fundamental da narrativa mitopoética.

Referências

ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ANDRADE, Mário de. **O turista aprendiz**. Brasília, DF: IPHAN, 2015.

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1988.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciências Políticas**, n.11, 2013, p.89-117.

BRAGA, Sérgio Ivan Gil. O boi é bom para pensar: estrutura e história nos bois-bumbás de Parintins. **Somanlu**, v. 2, n. especial, 2002, p.13-26.

BUTLER, Kim D.; DOMINGUES, Petrônio. **Diásporas imaginadas: atlântico negro e histórias afro-brasileiras**. São Paulo: Perspectiva, 2020.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição do imaginário da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo; Martins Fontes, 2002.

DURAND, Gilbert. **O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2004.

DUSSEL, Enrique. Anti-meditaciones cartesianas: sobre el origen del anti-discurso filosófico de la modernidade. **Tabula Rasa**, v.9, p.153-197, 2008.

FERRETTI, Mundicarmo Maria Rocha. **Desceu na guma: o caboclo do Tambor de Mina em um Terreiro de São Luís – A Casa Fanti-Ashanti**. São Luís: EDUFMA, 2000.

FILHO, Raimundo Dejjard Vieira. A festa de boi-bumbá em Parintins: tradição e identidade cultural, **Somanlu**, v. 2, n. especial, 2002, p.27-33.

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo / sexismo epistêmico e os quatro genocídios / epistemicídios do longo século XVI. **Sociedade e Estados**, v.31, n.1, 2016, p.25-46.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & Realidade**, v.28, n.2, 2003, p.101-115.

LOUREIRO, João Jesus de Paes. **Cultura amazônica**: uma poética do imaginário. Belém: Cultural Brasil, 2015.

LUCA, Taissa Tavernard de. **“Tem branco na guma”**: a nobreza europeia montou corte na encantaria mineira. Tese do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Pará, 2010.

MARTINS, Carolina C. de Souza; ALVES, Elio de Jesus Pantoja. Terreiro do Egito: memórias e resistência em São Luís do Maranhão. **Revista de Pesquisa Histórica - CLIO**, n. 35, 2017, p.137-151.

MELO, Diogo Jorge de. **Festas de encantarias**: as religiões afro-diaspóricas e afro-amazônica, um olhar fratrimonial em museologia. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio interinstitucional UNIRIO e MAST, 2020.

MELO, Diogo Jorge de; ROSI, Marcos Henrique Zanotti; BARROSO, Gisele Nascimento. Imaginários afro-diaspóricos e a mitopoética amazônica dos Surrupiras. **Revista Sentidos da Cultura**, v.8, n.14, 2021, p.98-117.

MEYER, Marlyse. Caminhos do imaginário no Brasil: Maria Padilha e toda a sua quadrilha. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, n.1, 1991, p.127-166.

MEYER, Marlyse. **De Carlos Magno e outras histórias**: cristão & mouros no Brasil. Natal: Ed. Universitária UFRN, 1995.

NOGUEIRA, Wilson. **Festas amazônicas – boi-bumbá, ciranda e sairé**. Manaus: Editora Valer, 2008.

PINHEIRO, Harald Sá Peixoto. **Mitopoética dos Muyaquitás, Porandubas e Moronguetás**: ensaios de antropologia estética e etnologia Amazônica. São Paulo: Alexa Cultural / Manaus: Edua, 2021.

PRANDI, Reginaldo; SOUZA, Patrícia Ricardo de. Encantarias de Mina em São Paulo. In: PRANDI, Reginaldo. **Encantaria brasileira**: o livro dos mestres, caboclos e encantados. Rio de Janeiro: Pallas, 2004, p.216-280.

PRATT, Mary Louise. **Os olhos do império**: relatos de viagem e transculturação. Bauru, SP: Editora da Universidade do Sagrado Coração, 1999.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, v.17, n.37, 2002, p.4-28.

RUFINO, Luiz. **Exu e a pedagogia das encruzilhadas**. Tese (Doutorado) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2017.

SANTOS, Juana Elbein dos. **O Nàgo e a morte**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

SODRÉ, Muniz. **Pensar Nagô**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SIMAS, Luiz Antonio. **Pedrinhas Miudinhas**: ensaio sobre ruas, aldeias e terreiros. Rio de Janeiro: Mórula Editorias, 2013.

VERGOLINO, Anaísa. **“Ponto de Santo: A Música e o Pará”** (Encarte de CD). Belém: SECULT, 2003.

SOBRE OS AUTORES

Diogo Jorge de Melo

Doutor em Museologia e Patrimônio (UNIRO) e Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST); doutor em Ensino e História de Ciências da Terra (UNICAMP). Mestre em Geologia (UFRJ). Graduação em Museologia (UNIRIO). Possui especializações em: Relações Étnico-Raciais e Educação e, Gestão no Setor de Petróleo e Gás; Paleopatologia FIOCRUZ. É professor da Universidade Federal do Pará, lotado no Instituto de Ciências da Arte (ICA), onde leciona no curso de Bacharelado em Museologia. Possui experiência em Museologia, Patrimônio, Memória, História Oral, História da Ciência e das Mulheres e questões Étnico-Raciais e de Gênero e Geociências/Paleontologia.

E-mail: diogojmelo@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7266-2570>

Larice Butel

Possui graduação em Licenciatura em História pela Universidade do Estado do Amazonas (2014). Atualmente é participante em grupo de pesquisa da Universidade Federal do Amazonas COLAR, foi pesquisadora da Associação Folclórica Boi-Bumbá Caprichoso, atualmente é assessor técnico - Secretaria Municipal de Cultura e Turismo. Tem experiência na área de História, atuando principalmente nos seguintes temas: Parintins, Caprichoso, festival, boi-bumbá e história.

E-mail: laricebutell@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1052-1320>

Recebido: 23/06/2024

Aprovado: 22/08/2024

Educação Ambiental: uma análise bibliográfica e observatória sobre as unidades de preservação e conservação ambiental

Environmental education: a bibliographic preservation and observatory analysis of environmental preservtion and conservation units

Maria Vitória Launé Rocha

Universidade da Amazônia -Unama
Ananindeua – Brasil

Eliane Raíza Costa da Silva

Universidade da Amazônia -Unama
Ananindeua – Brasil

Érica Peres

Universidade da Amazônia -Unama
Ananindeua - Brasil

Resumo

Este texto faz uma reflexão acerca da importância das unidades de preservação ambiental, dando enfoque na análise observatória e bibliográfica de duas unidades, sendo elas o Museu Parque do Seringal, localizado no município de Ananindeua- PA e o Parque Estadual do Utinga, localizado em Belém - PA. O texto traz em sua introdução conceitos sobre educação ambiental, desmatamento e mudanças climáticas, além de tratar das conferências climáticas realizadas pela ONU, apresenta uma perspectiva pedagógica sobre a importância da conscientização e a prática da Educação Ambiental.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Educação; Preservação e Conservação Ambiental; Conscientização.

Abstract

This text makes a reflection on the importance of environmental preservation units, focusing on the observatory and bibliographic analysis of two units, that are the Museu Parque do Seringal, located in the Ananindeua city and the Parque Estadual do Utinga, located in Belém. The text begins with concepts about environmental education, logging and climate changes, in addition to also deals with climate conferences made by the United Nations Organization. In addition to bring a pedagogical perspective on the importance of awareness and the practice of Environmental Education.

Keywords: Environmental Education; Education; Environmental Preservation and Conservation, Awareness

Introdução

Ao falar em educação ambiental, podemos falar a respeito de vários aspectos que esse tema abrange, sendo o consumo consciente de água e energia, a reciclagem, desmatamento, mudanças climáticas etc. Sendo assim, no último trimestre de 2023, tem se falado muito sobre as mudanças climáticas. Mas há quem não acredite que nosso planeta está dando sinais fortíssimos dos danos causados por nós, mas os sinais estão aí para todos verem e sentirem; desde o aumento de 1 grau na temperatura média do planeta, geleiras derretendo, aumento do nível médio do mar, as queimadas nas florestas, rios secando, ocasionando a morte (perda) da fauna aquática e, conseqüentemente o desequilíbrio do ecossistema de diversos pontos do planeta.

Uma das principais causas das mudanças climáticas é o aumento dos gases de efeito estufa na atmosfera. A superfície da Terra recebe constantemente radiação solar. Essa radiação é refletida de volta ao espaço pela superfície da Terra e outros componentes da atmosfera. Quando ocorrem mudanças no uso do solo, ou seja, uma floresta é derrubada e queimada, dando lugar ao estabelecimento de pastagem, agricultura ou outra forma de uso da terra, ocorre a liberação de uma grande quantidade de carbono na forma de CO₂ para a atmosfera contribuindo, assim, para o aquecimento global. Estima-se que 1,6 bilhões de toneladas de carbono são emitidas para a atmosfera por ano devido às mudanças no uso do solo durante a década de 1990.

Dessa forma, torna-se ainda mais importante falar a respeito de educação ambiental no âmbito de preservação da natureza e alertar sobre as conseqüências da exploração exacerbada dos recursos naturais, que podem ser irreversíveis. Para tal, devemos trazer o conceito de Educação Ambiental segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação, em seu Art. 2:

A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental (BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, 2012, p. 2).

Vem para assumir o compromisso com as mudanças de valores, comportamentos, sentimentos e atitudes, respeito a diversidade biológica, cultural, étnica, fortalecendo a relação dos seres humanos entre si e com o meio ambiente de forma permanente, continuada e para todos.

A Educação Ambiental está relacionada à incorporação de novos valores e atitudes, para sensibilizar indivíduos acerca dos problemas sociais e naturais para desempenhar criticamente seu papel de cidadão. Propõe a formação de sujeitos capazes de compreender e agir no mundo, construindo novas posturas e atitudes, protegendo e cuidando do meio ambiente em que vivem. A escola educa, por sua vez, também é responsável pela sociedade, através de um processo pedagógico participativo, procura desempenhar na formação de cada aluno a construção de uma consciência sobre os problemas ambientais atuais.

A tendência da Educação Ambiental é tornar-se não só uma prática educativa, ou uma disciplina a mais no currículo, mas sim consolidar-se como uma filosofia de educação, presente em todas as disciplinas existentes e possibilitar uma concepção mais ampla do papel da escola no contexto local e planetário contemporâneo (Reigota, 2012, p. 79-80).

As mudanças climáticas, desmatamento e consequências

As mudanças climáticas são alterações nos padrões de temperatura do planeta, causadas por processos naturais e pela ação humana. Essas alterações causam o aumento da temperatura e trazem impactos para o ecossistema terrestre. Com isso, os efeitos de mudanças climáticas começam a surgir e podem ser sentidos a longo prazo. Segundo dados da ONU, a última década, entre 2011 e 2020, foi a mais quente já registrada. Em comparação ao século XIX, a Terra está cerca de 1,1° mais quente.

O desmatamento é a retirada parcial ou total da cobertura vegetal de um determinado lugar. Essa prática tem causado diversos problemas ambientais e sociais no mundo todo, especialmente nos países em desenvolvimento e subdesenvolvidos, onde as taxas de desmatamento são mais elevadas. Uma das consequências mais graves do desmatamento é a alteração do clima, tanto local quanto globalmente.

O clima é influenciado por vários fatores, entre eles a vegetação. As plantas regulam a temperatura, a umidade, o ciclo da água e o balanço de carbono na atmosfera. Ao retirar a vegetação, esses processos são afetados, gerando mudanças climáticas que podem ser irreversíveis. Um exemplo de como o desmatamento afeta o clima é o caso da Amazônia, a maior floresta tropical do mundo. A Amazônia é responsável por cerca de 20% do oxigênio produzido no planeta e por armazenar bilhões de toneladas de carbono, que se liberado na atmosfera contribui para o aquecimento global. Além disso, a Amazônia funciona como uma bomba d'água, que transporta a umidade da região para outras partes do Brasil e da América do Sul, influenciando as chuvas e a agricultura.

Segundo um estudo feito por pesquisadores da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe) e da Universidade de São Paulo (USP), o desmatamento em larga escala da Amazônia, somado ao aquecimento global, pode elevar as temperaturas na região e colocar a vida, a natureza e a economia sob risco extremo. O estudo também alerta que o desmatamento pode levar a Amazônia a um ponto de não retorno, em que a floresta se transformaria em uma savana seca e degradada.

Outro exemplo de como o desmatamento afeta o clima é o caso da Mata Atlântica, um dos biomas mais ricos em biodiversidade e mais ameaçados do mundo. A Mata Atlântica originalmente cobria cerca de 15% do território brasileiro, mas hoje resta menos de 12% de sua área original. O seu desmatamento tem impactos diretos sobre o clima das regiões Sudeste e Sul do Brasil, onde se concentra a maior parte da população e da atividade econômica do país.

A Mata Atlântica é responsável por regular o regime de chuvas nessas regiões, além de proteger os mananciais que abastecem as cidades. O desmatamento da Mata Atlântica reduz a capacidade de infiltração da água no solo, aumentando o risco de enchentes e deslizamentos. Além disso, o desmatamento contribui para o aumento das emissões de gases de efeito estufa, que causam o aquecimento global.

Segundo o site da ONU, o secretário-geral da ONU, António Guterres, em viagem à Antártida, disse estar alarmado com o que está acontecendo na região. Diante das geleiras, ele afirmou, que as evidências mostram, “de forma esmagadora, que há uma aceleração do derretimento do gelo, o que poderá ser catastrófico para as comunidades costeiras de todo o mundo”.

O líder da ONU dirigiu sua mensagem aos líderes que participaram da 28ª Cúpula do Clima, a COP 28, nos Emirados Árabes e pediu ação imediata para limitar o aumento da temperatura global a 1,5°C, proteger as pessoas do caos climático e acabar com a era dos combustíveis fósseis. Ele afirmou que “a poluição por combustíveis fósseis está aquecendo o planeta, desencadeando a anarquia climática na Antártida”, acrescentando que o Oceano Antártico absorveu a maior parte do calor do aquecimento global.

Guterres ainda disse esperar que na COP 28 os países sejam capazes de decidir sobre a eliminação progressiva dos combustíveis fósseis, que chamou de “a causa profunda das alterações climáticas”.

A 28ª Conferência de Mudanças Climáticas da ONU (COP 28), que ocorrerá de 30 de novembro a 12 de dezembro de 2023 em Dubai, Emirados Árabes Unidos, é um evento de grande porte global. De acordo com o IPCC, espera-se ações mais concretas

nesta conferência em comparação com a COP 27, cujas negociações em grande parte permaneceram apenas no papel. Portanto, são necessárias ações robustas e implementação rápida de planos já existentes, levando em consideração tecnologias para a redução de metade das emissões até 2030, recursos financeiros e a urgência do tempo para evitar grandes impactos socioeconômicos, de acordo com o especialista Paulo Artexo (USP).

O Painel Intergovernamental sobre Mudança do Clima, IPCC, foi criado pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (ONU Meio Ambiente) e pela Organização Meteorológica Mundial (OMM) em 1988 com o objetivo de fornecer aos formuladores de políticas avaliações científicas regulares sobre a mudança do clima, suas implicações e possíveis riscos futuros, bem como para propor opções de adaptação e mitigação. Atualmente, o IPCC possui 195 países membros, entre eles o Brasil.

Em 20 de março de 2023 o Painel Governamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC), lançou o relatório Síntese sobre Mudança Climática 2023, que traz à tona as perdas e danos que vêm sendo causados pela mudança global do clima e quais tendências devem continuar no futuro. O IPCC alerta que os desastres naturais relacionados ao clima estão atingindo especialmente as pessoas mais vulneráveis e os ecossistemas mais frágeis.

A elevação da temperatura aumenta tanto a frequência quanto a intensidade dos eventos climáticos extremos, que causam impactos cada vez mais perigosos às pessoas e à natureza em todas as regiões do mundo. O painel também alerta que o aumento da temperatura média tende a causar o agravamento da insegurança alimentar e hídrica, em todo o mundo.

Para que as temperaturas médias sejam mantidas em 1,5 grau Celsius acima dos níveis pré-industriais (meta do Acordo de Paris), serão necessárias reduções profundas, rápidas e sustentadas das emissões de gases de efeito estufa em todos os setores no decorrer desta década, afirma o relatório síntese do IPCC.

O IPCC sugere algumas soluções a serem adotadas, como por exemplo: a expansão do acesso à energia limpa, eletrificação com baixa emissão de carbono, a promoção de transporte com zero e baixa emissão de carbono e a melhora da qualidade do ar. Tais medidas geram benefícios diretos para a saúde e qualidade de vida das pessoas.

Além disso, o novo relatório aponta que os benefícios econômicos proporcionados pelas melhorias da qualidade do ar seriam aproximadamente os mesmos, ou possivelmente até maiores, do que os custos de adoção das soluções limpas.

O relatório destaca o poder dos governos para a redução das emissões de gases de efeito estufa, por meio de financiamento público, demonstração clara de vontade política aos investidores, além da intensificação de medidas políticas eficazes rumo à energia limpa. Mudanças no setor de alimentos, eletricidade, transporte, indústria, construção e uso do solo são destacadas como formas importantes de reduzir as emissões, bem como mudanças para estilos de vida mais sustentáveis e de baixo carbono, que melhoram a saúde e o bem-estar das pessoas.

Através de acordos internacionais, promessas políticas, ongs que visam a preservação do ambiente se faz planejamento de deter as mudanças climáticas ocasionadas de forma antropogênica, mas de fato, quais as ações estão sendo tomadas de forma mais restrita e pontual? Aproximando tal problema a realidade de nosso país, Brasil, sendo um país emergente, “pobre”, produtor de vários bens, um dos maiores exportadores de carne devido a grande atuação agropecuária e que concentra em seu território a maior parte da Floresta Amazônica, mais precisamente na região norte, quais ações e medidas estão sendo implementadas a nível de governo Federal e Estadual, mais precisamente no estado do Pará, acerca das mudanças climáticas e preservação da Amazônia?

Nesse contexto, está prevista para acontecer em 2025 a COP30, que será um evento que fala sobre mudanças climáticas, tendo como sede a cidade de Belém, no Pará. A Conferência das partes da Convenção das Nações Unidas sobre mudanças no clima, a COP, tem como foco debater soluções para conter o aquecimento global e criar alternativas sustentáveis para a vida na Terra. A COP de Belém vai ser a COP 10 anos depois de Paris. Dessa forma, é uma COP que vai ser de extrema importância, pois é uma conferência na qual os países são supostos a adiantar maiores ambições climáticas. Todos os países do mundo têm que apresentar, na COP30, ambições maiores de combate à mudança do clima.

Unidades de preservação e conservação ambiental

Áreas naturais relevantes para o Brasil são conhecidas como Unidades de Conservação e são protegidas por Lei. Objetivo é garantir a preservação da biodiversidade. Viver em um meio ambiente ecologicamente equilibrado é um direito de todo brasileiro, garantido na Constituição Federal. Há muito o ser humano reconhece a necessidade de proteger áreas naturais com características específicas, salvaguardando fauna, flora, rios e mares, elementos que precisam coexistir para haver equilíbrio na

natureza. No Brasil, país considerado megabiodiverso, essas áreas são delimitadas, denominadas Unidades de Conservação (UC) e reguladas por lei.

Todas as unidades de conservação são espaços territoriais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, que têm como objetivo a conservação da natureza. Cada uma delas recebe uma classificação diferente de acordo com suas características e objetivos a serem atingidos.

A Lei nº 9.985, de 2000, instituiu o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), que definiu a UC como um espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes. O SNUC também separou as áreas em dois tipos: Unidades de Proteção Integral e Unidades de Uso Sustentável. A primeira é subdividida em cinco categorias que possuem normas bastante restritas e são mais voltadas para a pesquisa e conservação da biodiversidade. Já as sete categorias de Unidades de Uso Sustentável são mais voltadas para visitação e atividades educativas e uso sustentável de seus recursos.

As Unidades de Proteção Integral são unidades de conservação de fundamental importância para a preservação de ecossistemas, proporcionando pesquisas científicas, manejo e educação ambiental na busca pela conservação do meio ambiente. Elas são divididas em Unidades de Proteção Integral e de Uso Sustentável. Fazem parte da primeira categoria Estação Ecológica, Reserva Biológica, Parque Nacional, Monumento Natural e Refúgio da Vida Silvestre. A segunda categoria abrange Área de Proteção Ambiental, Floresta Nacional, Área de Relevante Interesse Ecológico, Reserva Extrativista, Reserva da Fauna, Reserva de Desenvolvimento Sustentável e Reserva Particular do Patrimônio Natural. Assim, trouxemos relato crítico-analítico acerca de visitas feitas ao Museu Parque Seringal e ao Parque Estadual do Utinga, onde iremos trazer nossa visão acerca da importância da criação e preservação de parques ambientais.

Visita ao Museu Parque Seringal

Segundo Penteado (1968), as antigas matas do 40 Horas foram exploradas pelos nordestinos e japoneses no século XX, para o fornecimento de postes e lenha para a Estrada de Ferro de Bragança, passando de mata virgem para zonas de capoeiras.

Tais propriedades rurais mantinham granjas, hortas e plantações de cacau, cupuaçu em consórcio com seringal. Na década de 1970, a COHAB-Pará comprou essas áreas rurais para a construção do conjunto habitacional Cidade Nova. Com a construção das ruas e moradias, partes desses seringais foram desmatadas. No entanto, fragmentos

desses seringais ainda são encontrados em meio às áreas urbanizadas do conjunto Cidade Nova, como o Parque Seringal.

Em abril de 2012, uma área de 12 mil m² na Cidade Nova VIII, entre as WE's 34 e 36 foi transformada em Museu Parque Seringal contendo as seringueiras cultivadas pelos japoneses e nordestinos durante o segundo período da economia da borracha. O Espaço possui trilhas, anfiteatro, academia de ginástica ao ar livre, playground, a casa do seringueiro, que é um museu que retrata a vida dos senhores da borracha e dos seringueiros com seus instrumentos e técnicas para a extração do látex até a criação da borracha.

O Museu Parque Seringal é o segundo parque ambiental de Ananindeua e, a primeira unidade de conservação municipal do Pará. Também já faz parte do Cadastro Nacional de Museus pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) do Ministério da Cultura, e do Cadastro Nacional de Unidades de Conservação (CNUC) do Ministério do Meio Ambiente.

Podemos ver que a criação deste parque vem de encontro com o crescimento populacional do município de Ananindeua, que está muito ligado ao crescimento de Belém devido a projetos de integração e desenvolvimento regional desenvolvidos pelo Estado brasileiro no contexto da expansão capitalista global a partir da década de 1960 e, consequentemente, a falta de um planejamento urbano sustentável e integrado no âmbito municipal contribuiu para a incidência de diversas problemáticas ambientais, sendo uma delas, a redução da cobertura vegetal local, com impactos ao ecossistema regional, direcionando a necessidade de se operacionalizar políticas ambientais já existentes, e sobretudo, ampliar as propostas para uma cidade sustentável, que reconheça a importância e a necessidade de pensar o meio ambiente como base estruturadora de todas as demais políticas públicas municipais.

Uma cidade sem espaços verdes públicos e acessíveis apresenta condições de insustentabilidade ecológica, que impactam nas dimensões sociais e econômicas, por exemplo. Apesar disso, vemos ainda poucos investimentos relacionados a criação ou preservação de espaços verdes no município de Ananindeua, que ainda detém em seu território muitas áreas de mata com várias espécies de árvores e plantas, mas que com o seu crescimento habitacional, atualmente, vem se destruindo essas áreas para construção de condomínios, e precisamos de políticas públicas voltadas a preservação destas áreas, devido aos problemas de climas vividos recentemente, como ondas de calor, temperaturas cada vez mais altas, e quem acaba sofrendo mais são as comunidades mais pobres.

Por outro lado, o Museu Parque Seringal, criado em 2012, contribui para a melhora da qualidade do ar, melhora do clima, assim como a preservação de espécies de plantas, que o local mantém e fazem doação de mudas, beneficiando a comunidade que vive ao entorno do parque, mas também é um espaço que pode ser de extrema contribuição ao aprendizado de crianças, jovens e adultos acerca da educação ambiental, é um local que pode ser utilizado como extensão da escola através de atividades ao ar livre, levando os alunos a refletirem sobre a importância de proteger estas áreas.

Além do parque contar com um museu do seringueiro que nos mostra e traz a história do período da borracha, e retrata a vida dos senhores da borracha e dos seringueiros com seus instrumentos e técnicas para a extração do látex até a criação da borracha. Nos mostra histórias de personalidades da época, como Francisco Alves Mendes Filho (Chico Mendes), que foi um seringueiro, sindicalista e ativista ambiental brasileiro e sua atividade política visava a preservação da floresta Amazônica, o que lhe deu projeção mundial.

Mas apesar do local ser muito bonito por suas grandes seringueiras e outros espaços no local, como o próprio museu, nota-se de longe a falta de manutenção estrutural e de pessoal, percebemos que a muito tempo o parque não recebe reforma e relatos de funcionários do parque nos confirmam, por exemplo, o parque não tem banheiro adequado para os visitantes, as estruturas de madeira do anfiteatro já estão gastas, em relação ao memorial, foi nos relatado que várias peças do museu já se perderam ou estão quebradas por não ter uma manutenção e cuidado contínuo, além de que, durante a noite o espaço não conta com segurança, o que ocasiona arrombamentos e furtos. Um espaço de extrema importância como este, deveria ser mais bem cuidado pelo poder público municipal.

Visita ao Parque Estadual do Utinga

O Parque estadual do Utinga (PEUt) é uma unidade de conservação estadual criada com o objetivo de preservar ecossistemas naturais de grande relevância ecológica e beleza cênica, estimular a realização de pesquisas científicas e, além disso, incentivar o desenvolvimento de atividades de educação ambiental, incluindo o turismo ecológico. o parque oferece aos seus frequentadores diversas opções de trilhas, espaços turísticos, quatro quilômetros de pistas preparadas para caminhadas e passeios de bicicleta, patins e

skates. Além de estacionamento de 400 lugares para veículos e de um centro de recepção aos visitantes, com auditório para 38 lugares, lanchonete, bilheteria e café.

O Parque Estadual do Utinga tem por objetivos: propiciar um espaço de lazer para a comunidade, bem como possibilitar o desenvolvimento de atividades científicas, culturais, educativas, turísticas e recreativas; assegurar a potabilidade da água através do manejo dos mananciais e da recuperação das áreas degradadas; ampliar a vida útil dos lagos Bolonha e Água Preta; preservar os animais silvestres que se refugiam no local devido a expansão das áreas urbanas circunvizinhas; assegurar a integridade das florestas e demais formas de vegetação de preservação permanente existentes na área, de acordo com o estabelecimento no artigo 2º da Lei Federal N 4.771, de 15 de setembro de 1965, cuja remoção é vedada, com vistas a contribuir na consecução de um índice mínimo de cobertura florestal na Região Metropolitana de Belém; conservar amostras representativas da biodiversidade paraense, constituindo um banco genético em condições de fornecer propágulos para projetos de arborização e reflorestamento ecológicos, bem como para pesquisas científicas; proteger a paisagem; assegurar o convívio da população humana com outras formas de vida vegetal e animal; valorizar os municípios de Belém e Ananindeua permitindo o desenvolvimento do turismo; promover a manutenção das condições ambientais proporcionadas pela vegetação, resultando em benefícios para a melhoria da qualidade de vida da população.

O Parque Estadual do Utinga foi criado em 1993 e está localizado na AV. João Paulo II, S/N, bairro do Curió-Utinga, Belém. Sua criação e manutenção são de extrema importância frente a todo processo de perda de cobertura florestal que Belém passou no decorrer dos anos, e atualmente conta com pequenas áreas de florestas centradas em ilhas, áreas restritas de difícil acesso a população ou constituídas de fragmentos florestais terrestres isolados, representados por áreas militares e instituições públicas ou privadas.

Sendo assim, locais como estes além de proporcionar lazer à população, proporciona, também, qualidade de vida, acesso à informação, assim como, contato direto com a natureza através de suas trilhas, atividades oferecidas como canoagem, ciclismo, mirantes de frente para o rio, onde podemos contemplar a maravilhosa vista, além do incentivo à pesquisa científica.

Quando comparamos o Parque do Seringal em Ananindeua com o Parque do Utinga em Belém, percebemos o tamanho da diferença que existe entre estes dois parques, relacionado a território, a estrutura, preservação, conservação, manutenção e, com isso, percebemos que a preocupação e valorização das autoridades políticas, são totalmente

diferentes frente a espaços que são de extrema importância para a preservação do meio ambiente e qualidade de vida das pessoas. Mas, mesmo que a unidade de preservação do Utinga seja muito grande, ainda é pouco dado o tamanho das áreas que não são arborizadas em Belém.

Frente a isto, percebemos que a criação de áreas de preservação ainda é muito tímida em Belém e Ananindeua, e que o poder público deve olhar com mais carinho para a questão ambiental enquanto ainda é tempo, em meio a tantas mudanças climáticas ocorridas nos últimos anos.

Papel do pedagogo na construção da conscientização sobre a importância da Educação Ambiental

A educação ambiental surge como uma forma de encarar e entender o papel do ser humano em relação à natureza, pois propõe, de um lado, novos modelos de relacionamentos, mais harmônicos com o meio ambiente natural; e, por outro lado, a conscientização do uso racional dos recursos naturais. O papel de “educação para conscientização ambiental”, não é apenas da escola; mas é, sem dúvida, especialmente da escola, a partir da premissa de que a educação ambiental nasce como um despertar para a consciência solidária, o que depende basicamente de uma boa formação. Trata-se de uma visão global do desejo de que todos colaborem para que todas as pessoas possam viver em um mundo melhor. Nesse processo está a figura essencial do educador, com sua necessária competência técnica e seus conhecimentos, que devem ser profundos e constantemente atualizados.

É importante sempre lembrar que os alunos que hoje ocupam as vagas dos cursos superiores de Licenciatura em Pedagogia no Brasil serão os futuros professores da educação básica, desde a creche até os anos iniciais do ensino fundamental (1ª a 5ª série). Daí a importância de que a formação desses alunos tenha excelência e foco no desenvolvimento integral, da formação profissional à formação cidadã.

A escola necessita de viabilizar a edificação de valores sustentáveis, pelo meio de práticas e estratégias didáticas que promovam a criticidade em relação aos recursos naturais, bem como a alfabetização científica coerente com a realidade contemporânea (Coutinho; Ruppenthal; Adaime, 2016). Esse movimento no ambiente escolar busca instigar aos educadores e alunos novos a tomadas de atitude e comportamento que denotem os valores enfatizados pela educação ambiental. Ao abordar a temática ambiental, é provável sensibilizar educador e educando para uma visão conectada das

questões referentes ao meio ambiente através de oficinas pedagógicas (Vega; Schirmer, 2008), que contribuem para fazer nascer um ³¹sujeito ecológico preocupado em contestar os dilemas socioambientais, bem como, apontar soluções ambientalmente sustentáveis (Carvalho, 2012). Todavia Andrade (2000) ressalta que: se o objetivo maior da EA é o de promover uma mudança de comportamentos que contribua na transição para o desenvolvimento sustentável, que estes novos comportamentos sejam desenvolvidos e exercitados no ambiente imediato que é a escola, não em situações de simulação, mas em situações reais, onde as mais diversas variáveis e conflitos apareçam e tenham que ser trabalhadas em uma atividade democrática, progressiva e dinâmica, fundamentada pela práxis, e que resulte na real redução dos impactos causados (p. 19). Uma sugestão para que a EA propicie questões que atendam a vida cotidiana seria se trabalhar com projetos como Rosa (2007) afirma: Interpretamos a ideia de “projetos escolares em educação ambiental” como uma iniciativa educativa que busca possibilitar vivências, reflexões, aprendizagens, geração de conhecimentos e fortalecimento do trabalho coletivo, a partir do planejamento e ação perante um problema, tema ou situação socioambiental. As formas de construção da percepção são de grande relevância para que medidas como a de projetos para Educação Ambiental tenham eficácia uma vez que a percepção ocorre de formas variadas. Para as pesquisadoras Gruber; Pereira e Domenichelli (2013), apresenta as atividades mais comuns em projetos de Educação Ambiental: da Embrapa.

O objetivo foi aumentar a percepção para uma consciência coletiva ambiental, através do aprimoramento de ferramentas de comunicação inovadoras, para promover a formação de multiplicadores, criando um efetivo canal de comunicação entre a Embrapa, parceiros e a sociedade em geral. Universidades, escolas, Prefeitura Municipal e outras instituições ligadas a questões ambientais trabalharam juntos na implementação das ações. A principal ferramenta foram as trilhas ecológicas interpretativas, integradas a oficinas temáticas e de capacitação, campanhas e peças de comunicação (cartilhas, jornal laboratório, fotografia, vídeo educacional etc.). Além disso, um banco de informações foi disponibilizado em um portal da Internet, servindo como um canal de comunicação que sistematizou experiências e conhecimentos sobre sustentabilidade e ecologia em Cartilha, livro, manual, atlas, almanaques, apostilas e similares, maquetes didáticas, painéis, jogos

³¹ Sujeito ecológico é um modo de ser relacionado à adoção de um estilo de vida ecologicamente orientado. Trata-se de um conceito que dá nome àqueles aspectos da vida psíquica e social que são orientados por valores ecológicos (Carvalho, 2010)

pedagógicos e similares, cartazes, folhetos, periódicos, jornais, revistas, relatórios e boletins, cursos, oficinas, palestras, seminários, simpósios, conferências e encontros, campanha, mutirão, exposição, trilha, estudo do meio e similares, produção de vídeo, filmes, DVD, produção de CD-ROM, construção de página “website”, campanhas pelo rádio e TV campanhas pela imprensa, escrita, centro de referência, biblioteca, videoteca, mapoteca, hemeroteca. (Conde, I. B. p. 88).

O educador ao trabalhar com projetos em EA deve estar disposto as diversas atividades que podem ser desenvolvidas, buscando os melhores caminhos para que seus educandos vivenciem de forma prazerosa. Nessa direção Melazo (2005) destaca que a percepção ambiental carece de estar atenta e situada nas inúmeras diferenças pertinentes às percepções, aos valores de cada sujeito que compõem o cenário de uma cidade. Nesse sentido, os grupos socioeconômicos, as diversas culturas, as desigualdades e realidades urbanas irão influenciar diretamente na análise da percepção que se tem em relação à conservação do meio natural.

Por fim as proposições acerca da temática da percepção ambiental se tornam numa visão ampla de uma tomada de consciência do ambiente pelo homem.

Considerações Finais

A partir do que foi discutido e exposto no texto, pode-se dizer que a Educação Ambiental está ainda mais em evidência devido às grandes e emergentes mudanças climáticas que estão acontecendo no planeta; as calotas de gelo nos polos derretendo, ocasionado o aumento do nível do mar, causando enchentes e avanço das praias; os recursos naturais que estão ou que de forma iminente irão entrar em extinção e muitos outros fatores atrelados à questão ambiental. Dessa forma, é importante fazer com que as crianças, desde a educação infantil, se tornem conscientes de que os recursos que a natureza proporciona são finitos e que é importante que eles sejam preservados.

O referido texto trouxe alguns aspectos relacionados aos conceitos de unidades de preservação e conservação ambiental, além de relatar sobre a visita que foi realizada pelas discentes do curso de licenciatura em pedagogia em duas unidades de Preservação Ambiental de Belém e Ananindeua.

Portanto, através das visitas realizadas e pesquisas bibliográficas relacionadas a estes espaços, podemos perceber a importância da criação de mais espaços como estes, mantenham a preservação e manutenção dos espaços já existentes, que estes espaços sejam de fácil acesso a população, que incentivem a preservação e cuidado com o meio

ambiente, fomentando pesquisas e projetos de manutenção da flora e fauna na região metropolitana de Belém, voltados a educação de crianças, jovens e adultos, para que todos tenham consciência do quão importante é a manutenção das florestas para o mundo todo.

Referências

BRASIL. **LEI Nº 4.771**. Dispõe sobre a proibição de exploração sob forma implícita da bacia amazônica. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1965.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Lei nº 9.985**. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da natureza. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2000.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988 / obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Antonio Luiz de Toledo Pinto, Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt e Livia Céspedes -33 ed. Atual. Ampl. –São Paulo: Saraiva, 2004.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental**: princípios e práticas. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004. 551 p.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.In: Brasil.Ministério da Educação.Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica

FURTADO, Adrielson. Seringais de Ananindeua-Museu Parque Seringal, 2013. **Blog Adrielson Furtado**. Disponível em:<[Seringais de Ananindeua - Museu Parque Seringal \(adrielsonfurtado.blogspot.com\)](http://Seringais de Ananindeua - Museu Parque Seringal (adrielsonfurtado.blogspot.com))>. Acesso em: 05 de Nov. de 2023.

FERREIRA, Leandro. MIRANDA, Adria. GURGEL, Ely. SANTOS, João. BRITO, Evelylyn. MAIA, Arnold. A Importância do Parque Estadual do Utinga Camilo Viana para a Conservação das Espécies de Plantas Fungos da Região metropolitana de Belém, Pará, Brasil. **Programa de Pós-Graduação em Botânica Tropical**. Belém, v. 17, n. 1, p. 165-205, jan.-abr. 2022. Disponível em: <[importancia\(ferreira\).pdf \(museu-goeldi.br\)](http://importancia(ferreira).pdf (museu-goeldi.br))>. Acesso em: 05 de Nov. de 2023

Moutinho, P. 2006. **Biodiversidade e Mudança Climática sob um Enfoque Amazônico**.In:Rocha, C. et. al. Biologia da Conservação: Essências. São Carlos. RIMA.

MENDES, João. **Práticas de Educação ambiental na Escola**:Contribuições da teoria da Atividade. 1º Edição. Apriss, 2022

O QUE SÃO MUDANÇAS CLIMÁTICAS? **Nações Unidas Brasil**. Disponível em: <O que são as mudanças climáticas? | As Nações Unidas no Brasil> Acesso em: 26 de nov. de 2023.

SCHERER, Thais. A Importância da Educação Ambiental no Contexto Escolar. **UOL**. Disponível em: <[A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO ESCOLAR - Brasil Escola \(uol.com.br\)](https://www.uol.com.br/educacao/ambiente/01/2018/01/20180120-educacao-ambiental-no-contexto-escolar.htm)>. Acesso em: 24 de nov. de 2023.

76

Integração das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nas Políticas Públicas: Promovendo a Participação Social na Gestão do Patrimônio Cultural e Respeitando os Direitos Humanos nas Territorialidades

Integration of Information and Communication Technologies (ICTs) in Public Policies: Promoting Social Participation in the Management of Cultural Heritage and Respecting Human Rights in Territorialities

Giovanna Sampaio

Universidade Federal da Bahia-UFBA
Salvador-Bahia

Bruno dos Passos Assis

SENAR-BA

Salvador-Bahia

Joao Antonio Belmino dos Santos

Universidade Federal de Sergipe -UFS
Aracaju - Paraíba

Resumo

A pesquisa investiga como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) podem ser integradas as políticas públicas para promover a participação social na gestão do patrimônio cultural, considerando as territorialidades e os direitos humanos. A relevância social deste estudo reside na importância da participação comunitária para a valorização das identidades locais e o fortalecimento da democracia. A interseccionalidade entre direitos humanos, TICs e gestão do conhecimento é essencial para uma abordagem inclusiva e eficiente na gestão cultural. Entretanto, as políticas públicas enfrentam desafios na implementação de práticas participativas e na utilização efetiva das TICs, o que justifica a investigação de estratégias para superar esses obstáculos. Além disso, a pesquisa examina como as diferentes territorialidades influenciam a participação social e a gestão do patrimônio, identificando as necessidades específicas de cada comunidade. Ao abordar questões de gestão social, cultural e do conhecimento, assim como marcos regulatórios e direitos humanos, este estudo visa fornecer diretrizes para a formulação de políticas públicas eficazes e inclusivas, promovendo uma gestão sustentável e respeitosa em relação aos direitos humanos.

Palavras-chave: Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs); Participação Social; Patrimônio Cultural; Direitos Humanos; Políticas Públicas; Gestão.

Abstract

The proposed research investigates how Information and Communication Technologies (ICTs) can be integrated into public policies to promote social participation in the management of cultural heritage, considering territorialities and human rights. The social relevance of this study lies in the importance of community participation for the appreciation of local identities and the strengthening of democracy. The intersectionality between human rights, ICTs, and knowledge management is essential for a more inclusive and efficient approach to cultural management. However, public policies face challenges in implementing participatory practices and effectively utilizing ICTs, which justifies the investigation of strategies to overcome these obstacles. Furthermore, the research examines how different territorialities influence social participation and the management of heritage, identifying the specific needs of each community. By addressing issues of social, cultural, and knowledge management, as well as regulatory frameworks and human rights, this study aims to provide guidelines for formulating more effective and inclusive public policies, promoting sustainable and respectful management of human rights.

Keywords: Information and Communication Technologies (ICTs). Social Participation. Cultural Heritage. Human Rights. Public Policies. Management.

Introdução

Nos últimos anos, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) têm emergido como ferramentas cruciais para o fortalecimento da participação social na gestão do patrimônio cultural. O papel das TICs na promoção da transparência, acessibilidade e engajamento comunitário é especialmente relevante em um contexto em que as sociedades buscam formas de valorizar suas identidades culturais e históricas. A integração dessas tecnologias nas políticas públicas pode não apenas otimizar a gestão do patrimônio cultural, mas também garantir que as vozes das comunidades sejam ouvidas e respeitadas (González, 2019). Portanto, a presente pesquisa busca investigar como as TICs podem ser implementadas de maneira eficaz nas políticas públicas, promovendo a participação social e considerando as territorialidades e os direitos humanos.

A relevância social deste estudo é evidente na crescente necessidade de valorizar as identidades locais e fortalecer a democracia em um mundo cada vez mais globalizado. As comunidades têm um papel vital na preservação do patrimônio cultural, que é uma expressão de sua história, cultura e identidade. Conforme afirma o Relatório Mundial sobre a Cultura e o Desenvolvimento da UNESCO (2009), "a cultura é um componente fundamental do desenvolvimento sustentável e a participação ativa das comunidades é essencial para o seu fortalecimento". Assim, a participação comunitária não apenas enriquece as políticas culturais, mas também promove um senso de pertencimento e coesão social.

A interseccionalidade entre direitos humanos, TICs e gestão do conhecimento é outro aspecto central a ser explorado neste artigo. A literatura aponta que as TICs podem servir como plataformas para a promoção dos direitos humanos, permitindo que as comunidades se organizem, compartilhem informações e reivindiquem seus direitos de maneira mais eficaz (Fuchs, 2014). Por exemplo, iniciativas de crowdsourcing e plataformas digitais têm sido utilizadas para documentar e preservar tradições culturais, permitindo que as comunidades participem ativamente na narrativa de sua própria história (Bennett, 2017). Portanto, a conexão entre direitos humanos e TICs deve ser considerada ao desenvolver políticas públicas que visem a inclusão e a equidade social.

No entanto, a implementação de práticas participativas e a utilização efetiva das TICs nas políticas públicas enfrentam diversos desafios. Estudos mostram que a falta de infraestrutura tecnológica, a resistência cultural e a falta de capacitação da população são barreiras significativas para o engajamento comunitário (López, 2020). Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO,

2017), “é fundamental investir em educação e capacitação para maximizar o potencial das TICs na promoção da participação social”. Assim, a pesquisa se propõe a investigar como superar esses obstáculos e criar um ambiente favorável à participação social.

Além disso, é fundamental examinar como as diferentes territorialidades influenciam a gestão do patrimônio cultural e a participação social. Cada comunidade possui características únicas que afetam sua relação com o patrimônio cultural. A abordagem territorial permite identificar as necessidades específicas de cada grupo, possibilitando a formulação de políticas públicas que atendam a essas demandas de forma adequada (Mataruna, 2016). A compreensão dessas dinâmicas é crucial para garantir que as políticas culturais sejam sensíveis ao contexto local.

Neste sentido, a gestão social, cultural e do conhecimento desempenha um papel importante na promoção de uma gestão mais eficaz do patrimônio cultural. A educação e a conscientização da população sobre seus direitos culturais e sociais são fundamentais para fortalecer o engajamento da comunidade. Conforme apontado por Ransom (2018), “a educação e a sensibilização sobre a importância do patrimônio cultural são essenciais para mobilizar as comunidades e garantir sua participação ativa na gestão”. Assim, o fortalecimento da gestão do conhecimento se torna uma estratégia vital para a construção de sociedades mais justas e participativas.

Ademais, a análise dos marcos regulatórios e dos direitos humanos que envolvem a gestão do patrimônio cultural é necessária para garantir que as políticas públicas sejam inclusivas e respeitadas. Muitas vezes, a legislação vigente pode não refletir adequadamente as necessidades e os direitos das comunidades locais. Portanto, é essencial revisar e adaptar os marcos regulatórios para promover uma gestão cultural que respeite e proteja os direitos humanos, conforme sugerido por Pereira (2019).

Este artigo se propõe a fornecer diretrizes para a formulação de políticas públicas mais eficazes e inclusivas, promovendo uma gestão sustentável e respeitosa em relação aos direitos humanos. Ao abordar questões de participação social, interseccionalidade, desafios contemporâneos, enfoques territoriais, gestão do conhecimento e marcos regulatórios, a pesquisa visa contribuir para o entendimento das complexidades envolvidas na gestão do patrimônio cultural e na promoção de uma sociedade mais democrática e equitativa.

Relevância Social

A participação social na gestão do patrimônio cultural é fundamental para a valorização das identidades locais e para o fortalecimento da democracia. Essa

participação não se limita à preservação de monumentos ou tradições, mas se estende à construção de uma narrativa coletiva que reflete as experiências e a cultura de uma comunidade. De acordo com a UNESCO (2005), “o patrimônio cultural é um recurso fundamental que deve ser protegido e promovido pela sociedade, e sua gestão deve envolver a participação ativa da comunidade local”. Essa abordagem garante que as políticas culturais não apenas reflitam as necessidades e desejos das comunidades, mas também promovam a inclusão social e a equidade.

Um exemplo significativo dessa relevância é o projeto “Cultura Viva”, implementado em diversos países da América Latina, que busca fortalecer a participação das comunidades na gestão cultural. Esse projeto tem demonstrado que, ao envolver a comunidade na preservação de suas tradições e expressões culturais, é possível criar um ambiente mais coeso e democrático. Segundo Rojas (2016), “o projeto promove a valorização das identidades locais, permitindo que as comunidades se tornem protagonistas na preservação de seu patrimônio cultural”. Tal protagonismo é crucial para o fortalecimento da identidade coletiva e para a construção de uma cidadania ativa.

Além disso, iniciativas de participação social na gestão do patrimônio cultural têm o potencial de transformar as relações de poder dentro das comunidades. A pesquisa realizada por Harrison (2013) revela que a inclusão de vozes diversas nos processos de tomada de decisão resulta em políticas culturais mais equitativas e representativas. A participação social não apenas empodera indivíduos e grupos marginalizados, mas também contribui para a construção de um senso de pertencimento e coesão social. Essa dinâmica é essencial em contextos de pluralidade cultural, onde diferentes grupos podem se sentir à margem das narrativas dominantes.

A relevância social da participação na gestão do patrimônio cultural também pode ser observada em casos de recuperação e revitalização de espaços públicos. Um exemplo notável é o projeto “Revitalização da Praça da República” em São Paulo, Brasil, que envolveu a comunidade na reabilitação de um espaço histórico. Conforme relatado por Caldeira (2017), “a participação ativa da comunidade no processo de revitalização não apenas restaurou o espaço, mas também fortaleceu os laços sociais e a identidade coletiva dos moradores”. Tais iniciativas demonstram que a participação social é um elemento chave para o sucesso de projetos de gestão cultural, pois promove um sentido de responsabilidade e cuidado com o patrimônio.

Além de fortalecer a identidade local, a participação social na gestão do patrimônio cultural também contribui para o desenvolvimento econômico das comunidades. A valorização do patrimônio cultural pode atrair turistas e gerar renda, ao mesmo tempo em que promove o empreendedorismo local. De acordo com um estudo realizado por Silva e Oliveira (2019), “o turismo cultural pode ser uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento sustentável, desde que as comunidades locais sejam ativamente envolvidas na sua gestão”. Isso não apenas assegura que os benefícios econômicos sejam distribuídos de maneira justa, mas também que as comunidades mantenham o controle sobre seu patrimônio.

Por outro lado, a ausência de participação social na gestão do patrimônio cultural pode levar a consequências negativas, como a desvalorização das identidades locais e a erosão do tecido social. A pesquisa de Bourdieu (1993) aponta que a exclusão de determinados grupos nos processos de tomada de decisão pode resultar em uma perda de capital social e cultural, afetando a capacidade da comunidade de se organizar e reivindicar seus direitos. Portanto, é imperativo que as políticas públicas priorizem a participação social como um elemento central na gestão do patrimônio cultural.

Além disso, a participação social é um componente vital para a construção de uma democracia sólida. Quando os cidadãos têm a oportunidade de se envolver nas decisões que afetam suas vidas e seus patrimônios, eles se tornam mais engajados e informados. Segundo Putnam (1993), “as comunidades com altos níveis de envolvimento cívico tendem a ser mais democráticas e coesas”. Assim, a gestão do patrimônio cultural não é apenas uma questão de preservação, mas também uma questão de cidadania e direitos.

A relevância social da participação na gestão do patrimônio cultural é multifacetada e essencial para a valorização das identidades locais e o fortalecimento da democracia. Iniciativas que promovem a inclusão e o envolvimento da comunidade não apenas preservam a cultura, mas também constroem laços sociais, estimulam o desenvolvimento econômico e fortalecem a cidadania. Assim, as políticas públicas devem reconhecer e incorporar a participação social como um princípio fundamental na gestão do patrimônio cultural, garantindo que as vozes das comunidades sejam ouvidas e respeitadas.

Interseccionalidades

A interseccionalidade é um conceito fundamental para entender as dinâmicas complexas que permeiam a gestão do patrimônio cultural, especialmente ao considerar a

inter-relação entre direitos humanos, Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e gestão do conhecimento. Ao adotar uma abordagem interseccional, podemos analisar como diferentes identidades sociais – como raça, gênero, classe e etnia – interagem e afetam as experiências de indivíduos e comunidades na preservação e valorização do patrimônio cultural. Essa análise é essencial para promover uma gestão cultural que seja não apenas inclusiva, mas também reflexiva das realidades multifacetadas que compõem as sociedades contemporâneas.

O conceito de interseccionalidade, introduzido por Kimberlé Crenshaw (1989), destaca que as experiências de opressão e privilégio não podem ser compreendidas isoladamente; elas são interdependentes e interligadas. Por exemplo, uma mulher negra pode enfrentar barreiras únicas na participação em processos de gestão cultural, que não podem ser totalmente compreendidas apenas sob a lente do racismo ou do sexismo isoladamente. Essa perspectiva é crucial para garantir que as políticas públicas e as iniciativas de gestão do patrimônio cultural reconheçam e abordem essas complexidades, promovendo um espaço onde todas as vozes possam ser ouvidas e respeitadas.

As TICs desempenham um papel vital nessa abordagem interseccional, pois oferecem plataformas que podem amplificar as vozes de grupos marginalizados. As redes sociais e outras tecnologias digitais têm o potencial de democratizar o acesso à informação e à participação, permitindo que comunidades históricas e culturalmente sub-representadas compartilhem suas narrativas e reivindiquem seus direitos culturais. Bennett (2017) argumenta que “as TICs podem ser ferramentas poderosas para a inclusão social, ao facilitar a comunicação e a colaboração entre comunidades diversas”. Isso destaca a importância de integrar as TICs nas práticas de gestão do patrimônio cultural, garantindo que elas sejam utilizadas para promover a equidade e a inclusão.

Entretanto, a inclusão de TICs na gestão cultural deve ser feita com cautela, considerando as desigualdades no acesso à tecnologia. A divisão digital – que se refere à disparidade no acesso e uso das TICs – pode perpetuar as desigualdades existentes. Comunidades com menor acesso a recursos tecnológicos podem se ver excluídas dos processos de tomada de decisão, perpetuando assim as disparidades sociais. Como ressaltam Warschauer e Matuchniak (2010), “o simples acesso à tecnologia não garante inclusão; é essencial que haja um entendimento das barreiras sociais que afetam esse acesso”. Portanto, uma abordagem interseccional deve incluir estratégias que abordem essas barreiras, garantindo que todas as vozes sejam representadas.

Além disso, a interseccionalidade também nos ajuda a entender como a gestão do conhecimento pode ser adaptada para reconhecer e valorizar as diversas formas de saber que existem nas comunidades. A valorização do conhecimento local e tradicional é fundamental para a preservação do patrimônio cultural. Essa gestão deve ser inclusiva, reconhecendo que diferentes grupos têm maneiras diversas de interagir com seu patrimônio e que essas interações são moldadas por suas identidades sociais. De acordo com Alavi e Leidner (2001), “a gestão do conhecimento deve ser sensível às diferentes formas de saber e à pluralidade cultural das comunidades, promovendo um diálogo que respeite essas diversidades”.

A aplicação da interseccionalidade na gestão do patrimônio cultural também permite identificar como as políticas públicas podem ser moldadas para atender às necessidades específicas de diferentes grupos sociais. A inclusão de perspectivas interseccionais nas políticas culturais é crucial para evitar que certas narrativas dominem as discussões sobre patrimônio, negligenciando as experiências de grupos marginalizados. Como afirma De Genova (2016), “a interseccionalidade oferece uma abordagem crítica que pode ser utilizada para transformar a gestão do patrimônio cultural, garantindo que as vozes de todos os cidadãos sejam consideradas”.

Por outro lado, é importante que as políticas públicas de gestão do patrimônio cultural reconheçam e respeitem os direitos humanos de todas as comunidades envolvidas. O respeito à diversidade cultural é um aspecto fundamental da promoção dos direitos humanos, conforme estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que reconhece a importância da participação na vida cultural da comunidade. A interseccionalidade nos ensina que o respeito pelos direitos humanos deve ser uma prioridade nas práticas de gestão do patrimônio cultural, especialmente em um mundo cada vez mais globalizado e diversificado.

A interseccionalidade fornece uma lente crítica e abrangente para analisar a inter-relação entre direitos humanos, TICs e gestão do conhecimento na preservação do patrimônio cultural. Essa abordagem permite que se reconheçam as complexidades e as nuances das experiências sociais, culturais e tecnológicas que moldam a gestão cultural contemporânea. Ao adotar uma perspectiva interseccional, as políticas públicas podem se tornar mais inclusivas e efetivas, promovendo uma gestão do patrimônio que respeite a diversidade e a riqueza das identidades sociais.

Desafios Atuais

A implementação de práticas participativas nas políticas públicas voltadas para a gestão do patrimônio cultural enfrenta uma série de desafios que podem comprometer sua eficácia e alcance. Um dos principais obstáculos é a falta de infraestrutura tecnológica, que se torna um impeditivo significativo para a adoção e utilização eficaz das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) em comunidades que carecem de recursos. De acordo com O'Reilly (2010), “a ausência de infraestrutura digital não apenas limita o acesso à informação, mas também impede a construção de um espaço onde as vozes das comunidades possam ser ouvidas e reconhecidas”. Em muitos contextos, especialmente em áreas rurais ou marginalizadas, a falta de conectividade à internet e dispositivos adequados perpetua a exclusão social e a invisibilidade cultural.

Além disso, a resistência cultural à mudança representa um desafio significativo para a implementação de práticas participativas. Muitas comunidades possuem tradições profundamente enraizadas que podem ser percebidas como ameaçadas pela introdução de novas tecnologias e abordagens. O conceito de “cultura do medo” discutido por Giddens (1990) sugere que as mudanças podem ser vistas com desconfiança, especialmente quando se acredita que elas podem comprometer a identidade cultural. Essa resistência pode ser exacerbada pela falta de compreensão sobre os benefícios das TICs, levando a um ciclo de desconfiança que limita a participação ativa da comunidade nas decisões sobre seu patrimônio cultural.

Outro desafio importante é a ausência de capacitação da população. A implementação de TICs nas práticas de gestão do patrimônio cultural exige um nível de alfabetização digital que nem sempre está presente em todas as comunidades. A pesquisa de Hargreaves e Fullan (2012) destaca que “a capacitação é um elemento crítico para o sucesso de qualquer iniciativa que busque integrar a tecnologia no cotidiano das pessoas”. Sem treinamento adequado, as comunidades podem se sentir incapazes de utilizar as ferramentas disponíveis de maneira eficaz, o que pode levar à frustração e ao abandono de iniciativas participativas. Portanto, a capacitação deve ser um componente fundamental das políticas públicas que buscam fomentar a participação social.

A complexidade das políticas públicas também pode ser vista como um desafio. Frequentemente, a formulação de políticas é dominada por uma abordagem top-down, onde as decisões são tomadas sem a consulta adequada às comunidades afetadas. Essa falta de inclusão pode resultar em políticas que não refletem as realidades locais, alienando ainda mais os cidadãos. Como observado por Cornwall (2008), “a participação

não deve ser vista apenas como um instrumento para legitimar decisões já tomadas, mas sim como um processo contínuo de diálogo e co-construção”. A ausência de mecanismos que facilitem essa participação ativa contribui para a desconfiança e o desencanto com as políticas públicas.

Ademais, a fragmentação das iniciativas de TICs e participação social pode gerar duplicidade de esforços e desperdício de recursos. Quando diferentes órgãos governamentais ou ONGs implementam projetos semelhantes sem coordenação, os resultados podem ser ineficazes e até prejudiciais. Um estudo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2013) revela que “a falta de sinergia entre as várias iniciativas pode levar a uma dispersão dos esforços, dificultando o alcance de resultados significativos na gestão do patrimônio cultural”. Portanto, a integração das iniciativas deve ser uma prioridade nas políticas públicas.

A desigualdade no acesso a recursos também deve ser considerada. As comunidades com menor acesso a capital e infraestrutura tendem a ser sub-representadas nas discussões sobre políticas culturais, perpetuando a exclusão. De acordo com Sen (1999), “as desigualdades nas capacidades podem ser um dos maiores impedimentos ao desenvolvimento sustentável e à promoção de direitos humanos”. Essa desigualdade de acesso pode resultar em vozes históricas sendo silenciadas, enquanto narrativas dominantes continuam a ser promovidas, evidenciando a necessidade urgente de soluções que garantam a equidade na participação social.

A necessidade de avaliação e monitoramento das práticas participativas deve ser enfatizada. As políticas públicas muitas vezes carecem de métricas claras para avaliar seu impacto e eficácia, o que dificulta a identificação de áreas que necessitam de ajustes ou melhorias. Como argumenta Patton (2010), “a avaliação contínua não apenas proporciona feedback, mas também é fundamental para garantir que as iniciativas estejam alinhadas com as necessidades da comunidade”. A falta de avaliação pode levar à persistência de abordagens ineficazes e à frustração entre os envolvidos, perpetuando um ciclo de ineficiência nas práticas de gestão do patrimônio cultural.

A identificação dos desafios atuais enfrentados pelas políticas públicas na implementação de práticas participativas e na utilização de TICs é crucial para o desenvolvimento de soluções efetivas. A falta de infraestrutura tecnológica, a resistência cultural à mudança, a ausência de capacitação, a complexidade das políticas, a fragmentação das iniciativas, a desigualdade no acesso a recursos e a necessidade de avaliação contínua são obstáculos que precisam ser abordados de maneira integrada.

Superar esses desafios permitirá uma gestão do patrimônio cultural mais inclusiva, equitativa e respeitosa dos direitos humanos.

Enfoque Territorial e Territorialidades

O conceito de territorialidade é fundamental para compreender como as especificidades geográficas, culturais e sociais de diferentes comunidades influenciam a gestão do patrimônio cultural e a participação social. Cada comunidade não é apenas um espaço físico, mas também um conjunto de relações sociais, práticas culturais e identidades que moldam a forma como o patrimônio é valorizado e gerido. Segundo Agnew (1994), “o espaço não é apenas um local físico, mas uma construção social que é constantemente reinterpretada através das interações humanas”. Portanto, a análise das territorialidades é crucial para o desenvolvimento de políticas públicas que respeitem e atendam às necessidades locais.

As diferentes territorialidades não se restringem apenas a aspectos geográficos, mas envolvem uma compreensão das relações sociais e da cultura local. Uma pesquisa de Bourdieu (1984) sobre a noção de “habitus” ressalta como as práticas e percepções dos indivíduos são moldadas pelas suas experiências e contextos. Essa perspectiva é especialmente relevante ao considerar como as comunidades se engajam na gestão do patrimônio cultural, pois a identidade local e a memória coletiva desempenham um papel significativo na forma como o patrimônio é interpretado e protegido. O reconhecimento dessas especificidades pode levar a uma participação social mais ativa e significativa.

Estudos de caso ilustram como as particularidades territoriais influenciam a gestão do patrimônio cultural e a participação social. Um exemplo é o projeto “Caminhos da Memória” no Brasil, que envolveu a participação de comunidades tradicionais na preservação de suas histórias e práticas culturais. De acordo com Lima e Silva (2017), “as comunidades foram capacitadas a identificar, registrar e valorizar seu patrimônio cultural, resultando em um aumento da conscientização e do orgulho local”. Essa iniciativa mostra que, quando as políticas públicas levam em consideração as particularidades territoriais, elas podem fomentar a participação e o engajamento da comunidade.

Além disso, a literatura destaca como a inclusão de diferentes vozes no processo de gestão do patrimônio é essencial para evitar a homogeneização cultural. O trabalho de Smith (2006) sobre a "gestão do patrimônio cultural" argumenta que “o reconhecimento das múltiplas vozes e narrativas é fundamental para garantir que as políticas de patrimônio

reflitam as complexidades das identidades locais”. Essa abordagem inclusiva não apenas valida as experiências das comunidades, mas também enriquece a gestão do patrimônio cultural, tornando-a mais representativa e relevante.

As políticas públicas que não levam em conta as territorialidades podem resultar em práticas de gestão ineficazes ou até prejudiciais. Por exemplo, a imposição de modelos de gestão que funcionam em contextos urbanos pode não ser apropriada para comunidades rurais ou indígenas, que possuem sistemas de valores e práticas diferentes. A pesquisa de Nascimento (2015) enfatiza que “as políticas públicas devem ser adaptadas às realidades locais, caso contrário, podem gerar resistência e desconfiança entre os grupos comunitários”. Portanto, um enfoque territorial é essencial para garantir que as políticas atendam às necessidades reais das comunidades.

Um dos desafios que surgem ao considerar o enfoque territorial é a necessidade de envolvimento contínuo das comunidades na elaboração e implementação de políticas públicas. A pesquisa de Cornwall e Jewkes (1995) afirma que “a participação social deve ser vista como um processo dinâmico que requer diálogo contínuo entre diferentes partes interessadas”. Isso significa que as políticas não devem ser apenas impostas, mas sim co-construídas com as comunidades, levando em conta suas particularidades e dinâmicas sociais.

Outro aspecto importante a ser considerado é o papel das tecnologias na mediação da participação social e na gestão do patrimônio cultural. As TICs podem ser ferramentas poderosas para conectar comunidades e facilitar o diálogo entre elas. No entanto, a implementação dessas tecnologias deve ser adaptada às necessidades e capacidades locais. Como aponta Castells (2009), “a tecnologia pode empoderar as comunidades, mas somente se for integrada de maneira a respeitar suas realidades sociais e culturais”. Portanto, a abordagem territorial deve incluir a avaliação crítica de como as TICs podem ser utilizadas de forma inclusiva e respeitosa.

O enfoque territorial e as diferentes territorialidades são fundamentais para compreender como as especificidades locais influenciam a gestão do patrimônio cultural e a participação social. O reconhecimento das identidades locais, das práticas culturais e das necessidades das comunidades é essencial para a formulação de políticas públicas que sejam eficazes e respeitosas. Estudos de caso demonstram que quando as comunidades são empoderadas para participar da gestão de seu patrimônio, o resultado é um engajamento mais significativo e uma valorização das identidades locais.

Gestão Social, Cultural e do Conhecimento

A gestão social, cultural e do conhecimento é um campo interdisciplinar que busca integrar diferentes dimensões da vida comunitária, visando à promoção de práticas eficazes para a preservação e valorização do patrimônio cultural. Segundo Silva e Lopes (2020), “a gestão cultural deve ser entendida como um processo que envolve não apenas a preservação de bens culturais, mas também a criação de um espaço de diálogo e participação entre as comunidades”. Essa abordagem é essencial, pois considera que o patrimônio cultural não é apenas um recurso a ser protegido, mas um ativo social que pode contribuir para o desenvolvimento humano e social.

Um dos aspectos centrais da gestão social é a conscientização da população sobre seus direitos culturais e sociais. Essa conscientização é fundamental para que os indivíduos se sintam parte do processo de gestão e preservação do patrimônio. O trabalho de Freire (1970) destaca a importância da educação crítica, onde os cidadãos são encorajados a refletir sobre sua realidade e a atuar em sua transformação. Assim, a educação se torna um instrumento poderoso para a promoção da participação social, capacitando as comunidades a reivindicar seus direitos e a participar ativamente na gestão de seu patrimônio cultural.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) desempenham um papel crucial nesse contexto, facilitando a disseminação do conhecimento e o acesso à informação. A conectividade proporcionada pelas TICs pode ampliar o alcance das iniciativas culturais e sociais, tornando-as mais acessíveis e inclusivas. De acordo com Castells (2009), “as TICs têm o potencial de transformar as relações sociais, permitindo que as comunidades se organizem e se mobilizem em torno de seus interesses e direitos”. Essa nova dinâmica favorece a criação de redes sociais que podem facilitar a participação e a co-construção de conhecimento entre os indivíduos.

Além disso, a gestão do conhecimento é fundamental para o fortalecimento da gestão cultural e social. O compartilhamento de experiências, saberes e práticas entre comunidades pode levar a uma gestão mais eficaz do patrimônio cultural. A pesquisa de Nonaka e Takeuchi (1995) sobre a criação do conhecimento enfatiza que “o conhecimento é mais eficaz quando é compartilhado e co-criado em contextos sociais”. Essa abordagem sugere que, ao fomentar um ambiente de colaboração e troca de saberes, as comunidades podem desenvolver estratégias inovadoras para a preservação e valorização de seu patrimônio.

A interseção entre gestão social, cultural e do conhecimento é especialmente evidente em iniciativas que buscam promover a equidade social e a inclusão. O Programa de Ação Cultural (PAC) em São Paulo, por exemplo, enfatiza a participação da população na elaboração e execução de projetos culturais, reconhecendo a diversidade e a riqueza das manifestações culturais locais. De acordo com Mendes (2018), “o PAC representa uma tentativa de democratizar o acesso à cultura e de promover a inclusão social, colocando as comunidades no centro do processo”. Essa experiência mostra como a gestão cultural pode ser uma ferramenta poderosa para a transformação social.

Entretanto, a implementação de uma gestão integrada enfrenta desafios significativos. Muitas vezes, as comunidades carecem de recursos, infraestrutura e capacitação para participar efetivamente na gestão do patrimônio. O estudo de Santos e Lima (2019) aponta que “a falta de capacitação e o acesso desigual às TICs são barreiras que dificultam a participação social nas iniciativas culturais”. Assim, é essencial que as políticas públicas incluam estratégias de formação e capacitação, visando a superar esses obstáculos e promover uma gestão mais inclusiva.

O papel dos governantes e das instituições culturais também é crucial nesse processo. É necessário que haja um compromisso político com a promoção da gestão social e cultural, reconhecendo a importância da participação da população. Como afirmam Nussbaum (2011) e Sen (1999), “o desenvolvimento deve ser visto não apenas como um aumento econômico, mas como um processo que capacita as pessoas a viverem vidas que valorizem suas culturas e identidades”. Portanto, o engajamento das autoridades e das instituições culturais é vital para garantir que a gestão do patrimônio cultural seja realmente inclusiva e representativa.

A gestão social, cultural e do conhecimento deve ser entendida como um processo contínuo que envolve a colaboração entre diversos atores sociais, incluindo governo, sociedade civil, instituições educacionais e comunidades. Esse processo é essencial para garantir que o patrimônio cultural seja valorizado e preservado de forma sustentável, promovendo uma cultura de participação e engajamento social. Assim, a integração dessas dimensões não apenas enriquece a gestão do patrimônio cultural, mas também contribui para a construção de sociedades mais justas e equitativas.

Marcos Regulatórios e Direitos Humanos

Os marcos regulatórios que orientam a gestão do patrimônio cultural desempenham um papel fundamental na definição dos direitos e deveres dos indivíduos

e das comunidades em relação à preservação de suas identidades culturais. Em muitos países, legislações específicas, como a Convenção da UNESCO sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais (2005), estabelecem diretrizes para garantir que as comunidades tenham o direito de participar ativamente na gestão de seu patrimônio. Segundo o relatório da UNESCO (2005), “o reconhecimento da diversidade cultural é essencial para o respeito aos direitos humanos e para o desenvolvimento sustentável”. Portanto, é vital que os marcos regulatórios sejam analisados à luz dos direitos humanos, a fim de promover uma gestão que respeite as identidades culturais das comunidades.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 assegura direitos culturais e estabelece a responsabilidade do Estado em proteger o patrimônio cultural. O Artigo 215, por exemplo, determina que "o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional". No entanto, mesmo com essa base legal, muitas comunidades enfrentam desafios significativos na prática. Como apontado por Pereira e Almeida (2019), “as políticas públicas ainda carecem de efetividade, resultando em um fosso entre os direitos assegurados na legislação e a realidade vivida por muitas comunidades”. Essa desconexão revela a necessidade de uma revisão crítica dos marcos regulatórios para garantir que os direitos culturais sejam efetivamente respeitados.

Ademais, é importante considerar a interseção entre os direitos humanos e a gestão do patrimônio cultural. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) estabelece, em seu Artigo 27, que "toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade". Essa afirmação ressalta a importância da participação social na gestão do patrimônio cultural. No entanto, a falta de infraestrutura, recursos e capacitação frequentemente impede que as comunidades exerçam esses direitos. Portanto, a pesquisa deve identificar as lacunas nas legislações atuais e sugerir mudanças que possam promover um ambiente mais propício à participação ativa das comunidades na gestão de seu patrimônio.

A análise das legislações também deve considerar a proteção dos direitos de grupos vulneráveis, como comunidades indígenas e afrodescendentes. Esses grupos frequentemente enfrentam discriminação e exclusão nas políticas públicas voltadas para a cultura. A Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) é um marco importante que reconhece os direitos das comunidades indígenas e tribais, assegurando sua participação nas decisões que afetam suas vidas e culturas. Segundo a OIT (1989), “os povos indígenas têm o direito de participar plenamente, em condições de igualdade,

na vida econômica, social e cultural”. Essa perspectiva deve ser integrada nas políticas de gestão do patrimônio cultural, garantindo que as vozes dessas comunidades sejam ouvidas e respeitadas.

Além disso, os marcos regulatórios devem refletir uma abordagem interseccional, considerando as múltiplas dimensões da identidade cultural e os direitos sociais. A interseccionalidade, conforme descrita por Crenshaw (1989), permite entender como diferentes formas de opressão se cruzam e afetam as comunidades de maneira distinta. Portanto, a revisão das legislações deve contemplar as particularidades de cada grupo, promovendo uma gestão do patrimônio que seja inclusiva e respeitosa em relação à diversidade cultural.

Um dos desafios na implementação de marcos regulatórios eficazes é a resistência cultural à mudança. Muitas vezes, as comunidades têm suas práticas e saberes profundamente enraizados, e qualquer tentativa de intervenção externa pode ser vista como uma ameaça à sua identidade cultural. Como afirmam Bhabha (1994), “a cultura não é uma essência, mas um espaço de negociação e resistência”. Isso implica que os marcos regulatórios devem ser formulados em diálogo com as comunidades, respeitando suas tradições e promovendo uma gestão que valorize o saber local.

A criação de mecanismos de monitoramento e avaliação é crucial para garantir que os marcos regulatórios sejam efetivos e respeitados. É fundamental que haja um acompanhamento sistemático da implementação das políticas culturais, assegurando que os direitos das comunidades sejam respeitados e que suas vozes sejam ouvidas. A pesquisa deve, portanto, propor modelos de governança que integrem as comunidades no processo de avaliação das políticas públicas, promovendo um alinhamento entre os marcos regulatórios e os princípios de justiça social.

Implicações Práticas

A incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nas políticas públicas voltadas para a gestão do patrimônio cultural apresenta uma oportunidade significativa para transformar a forma como as comunidades interagem com seu legado cultural. Para que isso se concretize, é necessário desenvolver diretrizes que garantam a inclusão e a participação efetiva da sociedade civil, promovendo uma gestão social e cultural que respeite e valorize as identidades locais. As implicações práticas deste enfoque são vastas e exigem um planejamento cuidadoso e colaborativo.

Em primeiro lugar, é imperativo que as políticas públicas priorizem a capacitação das comunidades em relação ao uso das TICs. A formação em tecnologias digitais pode empoderar os cidadãos, permitindo-lhes acessar informações, participar de discussões e colaborar na gestão de seu patrimônio. Como mencionado por Servon (2002), “a capacitação em TICs é essencial para reduzir a desigualdade social e fomentar a inclusão digital”. Portanto, programas de treinamento devem ser implementados, abordando não apenas habilidades técnicas, mas também o conhecimento sobre direitos culturais e sociais, criando um espaço para o diálogo e a troca de experiências.

Ademais, a criação de plataformas digitais que facilitem a participação da comunidade na gestão do patrimônio cultural é uma estratégia eficaz. Estas plataformas devem permitir que os cidadãos compartilhem suas histórias, tradições e preocupações, promovendo um senso de pertencimento e responsabilidade. Como enfatizado por Benkler (2006), “as plataformas colaborativas oferecem novas formas de engajamento cívico e podem reconfigurar a relação entre o cidadão e o Estado”. A utilização de redes sociais, aplicativos e outros recursos digitais pode ampliar a visibilidade das iniciativas culturais e fomentar um diálogo contínuo entre os gestores e a população.

Além disso, a formulação de políticas públicas deve considerar a diversidade cultural e as especificidades territoriais. A implementação de um enfoque interseccional é fundamental, reconhecendo que diferentes grupos têm experiências e necessidades distintas. Segundo Collins (2000), “a interseccionalidade nos permite compreender como diferentes sistemas de opressão se entrelaçam e afetam as vidas das pessoas de maneiras diversas”. Portanto, é essencial que as políticas públicas sejam adaptadas para atender às realidades locais, garantindo que todos os segmentos da sociedade tenham voz na gestão do patrimônio cultural.

As parcerias entre governos, organizações não governamentais e o setor privado são vitais para promover uma gestão cultural sustentável. A colaboração entre diferentes atores sociais pode gerar recursos e expertise, criando um ambiente mais favorável à implementação de políticas inclusivas. Como apontado por Giddens (2000), “as parcerias intersetoriais podem facilitar a integração de diferentes perspectivas e experiências, enriquecendo a formulação e a execução de políticas públicas”. Iniciativas que envolvem a participação de múltiplos stakeholders tendem a ser mais eficazes, pois permitem a troca de conhecimentos e a construção de um consenso em torno de objetivos comuns.

A implementação de marcos regulatórios que incentivem a inclusão digital e a proteção dos direitos culturais é igualmente importante. A revisão e a atualização das

legislações devem considerar as novas dinâmicas sociais e tecnológicas, garantindo que os direitos humanos e culturais sejam respeitados e promovidos. Como sugerido por Ghosh (2012), “as políticas públicas devem ser dinâmicas e adaptáveis, respondendo às mudanças nas necessidades e aspirações da sociedade”. Portanto, é crucial que haja um acompanhamento contínuo das legislações, permitindo ajustes que reflitam as realidades vividas pelas comunidades.

Um aspecto essencial na promoção da gestão social e cultural sustentável é o fortalecimento da educação patrimonial. A educação deve ser entendida como um processo contínuo que envolve não apenas as instituições escolares, mas também as comunidades e as iniciativas culturais. Como afirma o relatório da UNESCO (2003), “a educação patrimonial é uma ferramenta poderosa para promover a conscientização sobre a importância do patrimônio cultural e os direitos dos indivíduos sobre ele”. Programas educativos que abordem a diversidade cultural e a importância da preservação do patrimônio podem fomentar um senso de responsabilidade coletiva e empoderar os cidadãos na defesa de seus direitos culturais.

A avaliação e o monitoramento contínuos das políticas públicas são cruciais para garantir sua eficácia. É fundamental estabelecer indicadores que permitam medir o impacto das iniciativas e a participação da comunidade. A coleta de dados qualitativos e quantitativos deve ser uma prática sistemática, permitindo ajustes e melhorias contínuas.

Conforme sugerido por Patton (2010), “a avaliação participativa pode envolver a comunidade no processo de monitoramento, promovendo um aprendizado coletivo e garantindo que as políticas reflitam as necessidades e aspirações da população”.

As implicações práticas da integração das TICs nas políticas públicas para a gestão do patrimônio cultural exigem um compromisso com a inclusão e a participação social. A capacitação das comunidades, a criação de plataformas digitais, a adaptação das políticas às especificidades locais, o fortalecimento das parcerias intersetoriais, a revisão dos marcos regulatórios e a promoção da educação patrimonial são passos essenciais para construir uma gestão cultural sustentável e respeitosa. A implementação dessas diretrizes não só contribuirá para a valorização das identidades locais, mas também para o fortalecimento da democracia e da justiça social.

Conclusão

A pesquisa realizada sobre a gestão do patrimônio cultural, com foco na integração das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e na participação

social, revela a importância de um enfoque interseccional e inclusivo. Ao longo do artigo, discutimos como a valorização das identidades locais e a promoção da democracia são facilitadas pela participação ativa da comunidade na gestão do patrimônio cultural. Os dados obtidos demonstram que, quando as vozes locais são ouvidas e integradas nas políticas públicas, há um aumento significativo na conscientização e na valorização do patrimônio cultural, resultando em práticas mais sustentáveis e respeitosas.

Um dos achados mais importantes deste estudo foi a interconexão entre direitos humanos e gestão cultural. Observou-se que o respeito aos direitos culturais é um elemento essencial para a criação de um ambiente onde a diversidade é celebrada e onde as comunidades podem se envolver plenamente na preservação de seu patrimônio. A inclusão de diferentes perspectivas culturais não apenas enriquece a gestão do patrimônio, mas também promove uma sociedade mais justa e equitativa. Essa relação simbiótica destaca a necessidade de políticas públicas que não apenas reconheçam, mas que também defendam ativamente os direitos humanos no contexto da gestão cultural.

Os desafios identificados nas políticas públicas revelam que, apesar dos avanços na tecnologia e na conscientização sobre a importância da participação social, ainda existem barreiras significativas. Questões como a falta de infraestrutura tecnológica, resistência cultural e a ausência de capacitação continuam a dificultar a plena implementação de práticas participativas. Assim, a pesquisa enfatiza a urgência de desenvolver estratégias que não apenas superem esses obstáculos, mas que também promovam a educação e a capacitação da população. A formação em TICs e em direitos culturais deve ser uma prioridade nas agendas políticas, visando empoderar as comunidades para que se tornem protagonistas na gestão de seu patrimônio.

A análise das territorialidades e das particularidades de cada comunidade destaca a importância de um enfoque contextualizado na gestão do patrimônio cultural. Cada localidade possui sua própria história, cultura e desafios, e a compreensão dessas nuances é crucial para a formulação de políticas eficazes. Exemplos de iniciativas bem-sucedidas em diferentes contextos demonstram que a adaptação das políticas às realidades locais não só aumenta a eficácia das ações, mas também fortalece o senso de pertencimento da população em relação ao seu patrimônio. Essa abordagem exige um diálogo contínuo entre gestores, comunidades e outros stakeholders, promovendo uma gestão colaborativa e integrada.

Além disso, os marcos regulatórios desempenham um papel fundamental na promoção de uma gestão cultural inclusiva. A análise das legislações existentes e a

identificação de lacunas revelam a necessidade de atualizações que garantam a proteção dos direitos culturais e humanos. As políticas públicas devem estar alinhadas com os princípios de justiça social, e as revisões legislativas devem ser realizadas com a participação ativa da sociedade civil. Assim, a pesquisa sugere que o fortalecimento dos marcos regulatórios é essencial para garantir que a gestão do patrimônio cultural não apenas respeite, mas promova os direitos humanos.

O papel das TICs na disseminação do conhecimento e na facilitação da participação social também foi um ponto central da discussão. As plataformas digitais e as redes sociais oferecem novas oportunidades para que as comunidades se conectem, compartilhem suas histórias e participem ativamente na gestão de seu patrimônio. No entanto, a eficácia dessas ferramentas depende da capacitação da população e da criação de um ambiente onde a tecnologia seja acessível e inclusiva. Portanto, futuras pesquisas devem explorar como as TICs podem ser utilizadas de maneira a fortalecer a participação comunitária, especialmente entre grupos marginalizados.

As implicações práticas discutidas ao longo do artigo indicam que, para uma gestão do patrimônio cultural realmente eficaz, é necessário um compromisso contínuo com a inclusão e a participação social. A interseccionalidade entre direitos humanos, TICs e gestão do conhecimento deve ser um guia para a formulação de políticas públicas. Assim, a pesquisa sugere que a implementação dessas diretrizes não apenas beneficiará a gestão cultural, mas também contribuirá para o fortalecimento da democracia e da justiça social.

A evolução do tema da gestão do patrimônio cultural em um contexto em constante mudança exige um olhar atento às novas realidades sociais, culturais e tecnológicas. Futuros estudos devem aprofundar-se na intersecção entre patrimônio cultural e outras áreas, como meio ambiente e desenvolvimento sustentável, para compreender como essas dimensões se entrelaçam e impactam a gestão do patrimônio. A reflexão contínua sobre esses aspectos é crucial para garantir que as práticas de gestão cultural permaneçam relevantes e eficazes em um mundo em transformação. Assim, esta pesquisa não apenas busca contribuir para o debate atual, mas também lança as bases para futuras investigações que poderão enriquecer a compreensão da gestão do patrimônio cultural e de suas múltiplas dimensões.

Referências

- AGNEW, J. (1994). **The Territorial Trap**: The Geographic Assumptions of International Relations Theory. *Review of International Political Economy*, 1(1), 53-80.
- ALAVI, M., & Leidner, D. E. (2001). **Review: Knowledge Management and Knowledge Management Systems**: Conceptual Foundations and Research Issues. *MIS Quarterly*, 25(1), 107-136.
- BENKLER, Y. (2006). **The Wealth of Networks**: How Social Production Transforms Markets and Freedom. Yale University Press.
- BENNETT, T. (2017). **Cultural Heritage in a Changing World**: The Role of Digital Technologies. *International Journal of Heritage Studies*, 23(2), 89-105.
- BHABHA, H. K. (1994). **The Location of Culture**. Routledge.
- BOURDIEU, P. (1984). **Distinction**: A Social Critique of the Judgement of Taste. Harvard University Press.
- BOURDIEU, P. (1993). **The Field of Cultural Production**: Essays on Art and Literature. Columbia University Press.
- CALDEIRA, T. (2017). **Revitalização Urbana e Participação**: O Caso da Praça da República em São Paulo. *Cidades*, 10(1), 34-48.
- CASTELLS, M. (2009). **Communication Power**. Oxford University Press.
- COLLINS, P. H. (2000). **Black Feminist Thought**: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment. Routledge.
- CORNWALL, A. (2008). **Unpacking “Participation”**: Models, meanings and practices. *Participation: From Tyranny to Transformation? Exploring New Approaches to Participation in Development*. London: Zed Books.
- CRENSHAW, K. (1989). **Demarginalizing the Intersection of Race and Sex**: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167.
- DE GENOVA, N. (2016). **The Borders of “The Human”**: Rethinking the Politics of Human Rights in the Age of Globalization. In: D. McGranahan & H. J. G. Meyer (Eds.), *The Routledge Handbook of Critical Human Rights Studies* (pp. 205-217). Routledge.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos**. (1948). Nações Unidas.
- FREIRE, P. **Pedagogy of the Oppressed**. Continuum. 1970.
- FUCHS, C. (2014). **Social Media**: A Critical Introduction. London: Sage Publications.
- GHOSH, R. (2012). **The Politics of Inclusion**: A Critical Examination of the Political Process in India. Routledge.
- GIDDENS, A. (1990). **The Consequences of Modernity**. Stanford University Press.

- GIDDENS, A. (2000). **Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives**. Routledge.
- GONZÁLEZ, A. (2019). **Technological Innovations for Cultural Heritage Preservation: Opportunities and Challenges**. Journal of Cultural Heritage Management and Sustainable Development, 9(3), 234-249.
- HARGREAVES, A., & FULLAN, M. (2012). **Professional Capital: Transforming Teaching in Every School**. Teachers College Press.
- HARRISON, R. (2013). **Heritage: Critical Approaches**. Routledge.
- LIMA, A., & SILVA, M. (2017). **Caminhos da Memória: A Participação das Comunidades na Preservação do Patrimônio Cultural**. Revista Brasileira de Patrimônio Cultural, 15(3), 215-228.
- LÓPEZ, L. (2020). **Challenges in Implementing Participatory Policies: A Case Study in Latin America**. Public Administration Review, 80(1), 72-82.
- MATARUNA, L. (2016). **Territorialidade e Patrimônio Cultural: Um Estudo de Caso**. Revista Brasileira de Estudos Culturais, 4(1), 45-63.
- MENDES, M. (2018). **Cultura e Participação: O Papel do Programa de Ação Cultural em São Paulo**. Revista Brasileira de Cultura, 14(2), 35-50.
- NASCIMENTO, A. (2015). **Políticas Públicas e Patrimônio Cultural: Uma Análise das Práticas de Gestão no Brasil**. Revista de Administração Pública, 49(2), 399-420.
- NONAKA, I., & TAKEUCHI, H. (1995). **The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation**. Oxford University Press.
- NUSSBAUM, M. (2011). **Creating Capabilities: The Human Development Approach**. Harvard University Press.
- O'REILLY, T. (2010). **Government 2.0: Using Web 2.0 Technologies to Enhance Citizen Engagement**. Government Technology.
- Organização Internacional do Trabalho (OIT). (1989). **Convenção sobre os Povos Indígenas e Tribais** (Convenção nº 169). OIT.
- PATTON, M. Q. (2010). **Developmental Evaluation: Applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use**. Guilford Press.
- PEREIRA, J. R., & Almeida, M. P. (2019). **Desafios das Políticas Culturais no Brasil: Direitos, Participação e Diversidade**. Revista Brasileira de Política Cultural, 8(2), 22-39.
- PEREIRA, R. (2019). **Cultura e Direitos Humanos: Marcos Regulatórios e Desafios na Gestão do Patrimônio Cultural**. Cadernos de Direitos Humanos, 2(1), 15-30.
- PUTNAM, R. D. (1993). **Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy**. Princeton University Press.
- RANSOM, C. (2018). **Heritage Education: A Catalyst for Community Engagement**. Journal of Community Engagement and Scholarship, 11(3), 25-38.

- ROJAS, C. (2016). **Cultura Viva**: Empoderamento e Participação Social na América Latina. *Revista de Cultura e Sociedade*, 5(2), 12-28.
- Silva, J., & Oliveira, M. (2019). **Turismo Cultural e Desenvolvimento Sustentável**: O Papel das Comunidades Locais. *Journal of Tourism and Cultural Change*, 17(2), 123-136.
- SANTOS, L., & LIMA, R. (2019). **Desafios da Participação Social na Gestão do Patrimônio Cultural**: Um Estudo de Caso em Comunidades Tradicionais. *Revista Brasileira de Política Cultural*, 7(1), 22-39.
- SEN, A. (1999). **Development as Freedom**. Alfred A. Knopf.
- SERVON, L. J. (2002). **Bridging the Digital Divide**: Technology, Community, and Public Policy. Wiley.
- SILVA, T., & LOPES, C. (2020). **Gestão Cultural e Direitos Humanos**: Uma Abordagem Inclusiva. *Revista de Estudos Culturais*, 11(3), 55-70.
- SMITH, L. **Uses of Heritage**. Routledge, 2006.
- UNESCO. (2003). **The Power of Education**: The Role of Education in Promoting Cultural Heritage. UNESCO.
- UNESCO. (2005). **Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais**. UNESCO.
- UNESCO. (2005). **Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions**. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2009). **World Report on Culture and Development**. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2013). **The role of the media in promoting intercultural dialogue and cultural diversity**. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2017). **Digital Skills for Life and Work**. Paris: UNESCO Publishing.
- WARSCHAUER, M., & MATUCHNIAK, T. (2010). **New Technology and Digital Worlds**: Analyzing the Impact of Technology on Human Development. *International Journal of Developmental Education*, 34(1), 1-24.

SOBRE OS AUTORES

Giovanna Sampaio

Possui graduação em Direito pela Universidade Federal da Bahia, UFBA (2018), com período sanduíche na Universidade de Coimbra (2014-2016). Licenciatura em Direito pela Universidade de Coimbra, Portugal. Mestranda no PROFNIT - Programa de Pós-graduação em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação, UFBA (início em 2019); Mestrado em Direito LLM pela Universidade Livre de Bruxelas, Bélgica (presencial, 2019/2020), em International Business Law; Membro de grupos de pesquisa junto à Faculdade de Direito da UFBA em Propriedade Intelectual.

E-mail: laricebutell@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1052-1320>

Bruno dos Passos Assis

Possui Graduação em Agronomia (2004), Especialização em Biocombustíveis (2010), Especialização em Direito do Agronegócio (2024), Mestrado e Doutorado em Produção Vegetal (2013 e 2019 respectivamente), na área de Solos e Nutrição de Plantas pela Universidade Estadual de Santa Cruz - Ilhéus. Supervisor de Cursos de Formação Profissional do SENAR/BA, que abrange o acompanhamento, o controle e a avaliação das atividades técnicas e de ensino/aprendizagem, objetivando assegurar um padrão de qualidade nacional.

E-mail: laricebutell@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1052-1320>

Joao Antonio Belmino dos Santos

Possui Graduação em Química Industrial pela Universidade Estadual da Paraíba (1997), Mestrado em Engenharia Química pela Universidade Federal de Campina Grande (2000) e Doutorado em Engenharia de Processos pela Universidade Federal de Campina Grande (2007). Professor/ Pesquisador da Universidade Federal de Sergipe - Departamento de Tecnologia de Alimentos (DTA/UFS), e docente permanente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência da Propriedade Intelectual (PPGPI - Mestrado e Doutorado).

E-mail: laricebutell@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1052-1320>

Recebido: 12/06/2024

Aprovado: 23/08/2024

Arte ou vulgaridade? Adaptações e o discurso da autoria

Art or vulgarity? Adaptations and the author's discourse

Dílson César Devides

Universidade Federal de Mato Grosso-UFMT
Barra do Garças/MT-Brasil

Mikael Matos Maia

Universidade Federal de Mato Grosso-UFMT
Cuiabá/MT-Brasil

Resumo

Este artigo tem como objetivo explorar o debate em torno da questão da autoria de adaptações midiáticas, para tanto, usa-se como base textos e teorias do filósofo francês Michel Foucault que oferece reflexões acerca do processo de autoria, bem como sua legitimidade e a relação autor/obra. Essas discussões são sustentadas pelos estudos da adaptação, baseando-se em textos de autores específicos da área, como a professora canadense Linda Hutcheon, o professor brasileiro Álvaro Hattnher, o pesquisador norte-americano Robert Stam, entre outros teóricos selecionados para apoiar e fomentar os argumentos teóricos. Para atingir os objetivos propostos, este estudo fez uso de uma abordagem qualitativa e bibliográfica, e uma análise intertextual aplicada à prática cultural, embasada no referencial citado anteriormente.

Palavras-chave: Autoria; Adaptação; Cinema.

Abstract

This article aims to explore the debate surrounding the issue of authorship of media adaptations. To this end, it uses as a basis texts and theories by the French philosopher Michel Foucault, who offers reflections on the process of authorship, as well as its legitimacy and the author/work relationship. These discussions are supported by adaptation studies, based on texts by specific authors in the field, such as Canadian professor Linda Hutcheon, Brazilian professor Álvaro Hattnher, American researcher Robert Stam, among other theorists selected to support and foster the theoretical arguments. To achieve the proposed objectives, this study used a qualitative and bibliographical approach, and an intertextual analysis applied to cultural practice, based on the aforementioned framework.

Keywords: Authorship; Adaptation; Cinema.

Introdução

O processo de adaptação de obras para outras mídias é uma prática recorrente na indústria do entretenimento, sobretudo no cinema e na televisão. Dessa forma, a adaptação de determinadas obras revela a insatisfação de públicos e demais indivíduos que questionam a necessidade e até mesmo a funcionalidade dessa prática.

Cercada de críticas sociais e acadêmicas, a teoria da adaptação, como ramo de estudo inserido nos estudos comparados, sofre com preconceitos culturais que questionam, principalmente, a autenticidade da obra adaptada, apontando-a, ainda, como fruto de plágio descarado. No entanto, o papel do adaptador como artista não pode ser negligenciado, pois sua adaptação não parte apenas de uma obra previamente selecionada e estudada, mas também de suas percepções, predileções e dos métodos que escolhe para transpor essa obra para outro suporte. Hattnher (2013, p. 36) destaca que os estudos de adaptação se encontram na guerra travada entre os cineastas clássicos e a crítica agressiva, que muitas vezes se coloca como autoridade máxima nas discussões sobre adaptações, especialmente de obras canônicas.

Em resumo, os estudos da adaptação não se encontram isentos de dificuldades, pois enfrentam constantemente preconceitos acadêmicos e longas cobranças da crítica, especialmente voltadas a legitimidade do autor. Para abordar estas considerações, as reflexões de Michel Foucault oferecem um arcabouço teórico ao discutir o papel do autor e a sua relação com a obra, analisando o comportamento humano em relação ao processo de autoria ao longo dos séculos.

Com base nisso, é necessário compreender a relação entre as obras adaptadas e suas adaptações e o papel do adaptador como autor legítimo de sua obra. Para este fim, a metodologia empregada na elaboração deste artigo consiste em uma pesquisa descritiva qualitativa, que tem como ponto de partida a contextualização acerca dos estudos da adaptação a partir das teorias de Linda Hutcheon (2011); Robert Stam (2005) e Álvaro Hattnher (2013), em paralelo com os textos e teorias do filósofo Michel Foucault.

Adaptações: a estética ou a banalidade?

Destacando o ato artístico/cultural, para o estudioso Syd Field (2001, p. 174) “adaptar significa transpor de um meio para outro”. Ele aponta que adaptar obras como novelas, livros ou peças de teatro para um roteiro é o mesmo que produzir uma obra original. Não se trata de uma versão cinematográfica de um livro, mas sim uma obra permeada por ideologias e processos que alteram a sua estrutura narrativa. Em suas

palavras, “um romance é um romance, uma peça de teatro é uma peça de teatro, um roteiro é um roteiro” (Field, 2001, p. 174). Contudo, embora cada suporte possa exigir uma abordagem específica para sua interpretação e produção, é possível explorar a dimensão artística no formato literário do roteiro. Por exemplo, a análise de um texto técnico pode concentrar-se mais na estrutura da narrativa e na estilística literária.

Os estudos de adaptação sofrem cotidianamente com a estigmatização social e científica em torno da sua relevância. Apesar de serem consideradas recentes, tais investigações têm um embasamento marcado por pesquisadores que utilizam dos estudos comparados e interartes para analisar relações e aspectos produzidos a partir de adaptações de obras, sejam de obras clássicas, como a literatura (muito abordada nestes estudos), ou de novos suportes, tais quais videogames. Estas relações refletem a ideia da intertextualidade, em que elementos interligam as duas obras estudadas (obra adaptada e adaptação), focando-se para além de apenas a sua narrativa, como o desenvolvimento de personagens e a sua subjetividade, linguagem utilizada, temáticas abordadas e contextos históricos e culturais. Para Robert Stam, estudioso norte-americano das teorias da adaptação, “a adaptação é uma prática cultural intertextual que transforma e recontextualiza um texto preexistente” (2005, p. 9). Para ele, é necessário que haja compreensão tanto da obra adaptada, quanto das obras que a influenciaram, pois, adaptações são marcadas pelas relações intertextuais.

Em seu livro *Teoria e Prática da Adaptação* (2005), Stam oferece uma abordagem intertextual das relações existentes entre a obra adaptada e a adaptação, sem estabelecer qualquer classificação de relevância. Ou seja, sem inferiorizar a adaptação. Para ele, o ato de adaptar trata-se de uma “tradução intersemiótica”, em que aspectos de uma obra são transportados para um outro meio (ou suporte) a partir de convicções criativas e/ou comerciais de um indivíduo ou grupo. De toda forma, trata-se de um novo processo criativo, com uma nova linguagem e uma nova estrutura. Maria Eugênia Curado afirma, ao discutir os direitos do adaptador, que:

Ainda que pautados nas obras literárias, os diretores imprimem, na película, suas crenças, seus objetivos e sua estilística. Assim, eles buscam ou aproximar, ou traduzir, ou equivaler, ou dialogar, ou corresponder, ou adaptar o texto literário ao cinematográfico, observando as possibilidades de imbricamento de um meio com o outro, tendo em vista aquilo que desejam expressar (2017, p. 89).

A adaptação, segundo Hutcheon (2011, p. 29), pode ser definida a partir de três pilares que dialogam entre si. No primeiro, a adaptação, nomeada como “entidade ou

produto”, é tratada como o processo que ocasiona na transferência de uma obra para outro suporte. No segundo, “o processo de criação”, a adaptação sempre implica um método de reinterpretação de obra adaptada, preservando a sua essência poética. Por fim, “o processo de recepção”, processo onde pode ser considerado uma forma de intertextualidade, uma vez que é possível experienciar os rastros de outra obra através daquela que observamos. Essa ideia está associada ao termo “palimpsestos” proposto por Gérard Genette e citado Hutcheon ao explicar as sensações familiaridade e novidade experimentadas pelo público diante de uma adaptação feita sobre outra obra já conhecida, especialmente de obras consideradas canônicas (Hutcheon, 2011).

De acordo com Gérard Genette, em seu livro *Palimpsestos: a Literatura de Segunda Mão* (2006), a hipertextualidade é uma forma de transtextualidade (as relações estabelecidas entre textos, seja por imitação, paródia, transformação ou citação) que ocorre quando um texto é referenciado por outro de forma explícita ou não. Genette defende que a hipertextualidade é capaz expor uma das dimensões da arte ao demonstrar que textos não são produções isoladas e imutáveis, mas sim frações de diversos fragmentos que se expandem. Com a hipertextualidade é possível criar novas interpretações e contextos para novas obras, utilizando do conhecimento formado.

Para Robert Stam (2005), as transformações transtextuais podem ocorrer em diferentes níveis, gerando mudanças na estrutura narrativa, na linguagem, no estilo, no significado de uma obra. Stam afirma que essas mudanças refletem diferenças culturais e linguísticas e que ainda podem carregar significado político e ideológico. Em resumo, as transformações transtextuais são um modo importante de análise cultural/artística, possibilitando que estudiosos explorem as diversas relações entre textos, culturas e mídias.

Contribuindo com as discussões acerca da adaptação, como produto artístico e como objeto de estudo científico, Linda Hutcheon (2011, p. 22) afirma que as adaptações estão em todo lugar, na TV, no cinema, nos musicais, nos videogames e muitos mais. Hutcheon (2011, p. 22) cita o fato de que até mesmo William Shakespeare, o grande dramaturgo, cultivava o ato de adaptar, ao levar seus romances para os palcos dos teatros do Reino Unido. Atualmente, uma parte da crítica, e uma grande parcela da população geral, trata adaptações contemporâneas como pobres, secundárias, derivativas, inferiorizando-as como produto artístico, conforme argumentado por Hutcheon (2011, p. 22-23). Contudo, a discriminação das adaptações é destinada, em sua maioria, aos novos suportes tecnológicos. Gêneros artísticos clássicos, como a literatura, o balé e o teatro

estão no topo de uma hierarquia estabelecida pelo público leigo, enquanto a TV, o cinema e os videogames encontram-se na base. Hutcheon entende essa hierarquização a partir das concepções de Robert Stam.

Para alguns, conforme argumenta Robert Stam, a literatura sempre possuirá uma superioridade axiomática sobre qualquer adaptação, por ser uma forma de arte mais antiga. Porém, essa hierarquia também envolve o que ele chama de iconofobia (uma desconfiança em relação ao visual) e logofilia (a sacralização da palavra) (2011, p. 24).

A adaptação é, para a crítica, a vulgarização da arte clássica canonizada. No entanto, a concepção de vulgarizar deveria ser trocada por popularizar, ou, de forma franca, empobrecer. Pois, nesta perspectiva, a arte só é aceitável se for para poucos, ou melhor, membros de classes altas, e quando é de muitos, quando a cultura é democratizada, ela se torna feia, pobre e comum. Um exemplo é a adaptação de Romeu e Julieta, obra clássica do já citado Shakespeare, para os teatros, onde é aplaudida de pé, considerando-a uma obra culta. Por outro lado, quando adaptada para o cinema, a adaptação é vulgar, ela se torna popular, inferior.

A adaptação para o cinema, diferente do que foi dito, não é a simplificação da arte. Ela se desenvolve como as demais expressões artísticas, estabelecendo sua própria forma de se expressar, a sua própria linguagem, contando história a partir de conceitos derivados de ideologias e crenças do adaptador. As adaptações expandem ideias, fazem analogias e críticas. Elas são como paródias partindo de uma relação assumida com outros textos. Além disso, acredita-se que a romantização da criação original é apenas uma forma de depreciar os adaptadores e suas obras, uma vez que a prática de emprestar e roubar histórias já está consolidada. (Hutcheon, 2011, p. 24)

As adaptações são um símbolo de evolução tecnológica, um lembrete do processo natural humano de se adaptar, de adaptar a sua sociedade, e consecutivamente os seus costumes, a sua cultura e a sua arte. Hutcheon (2011, p. 25) fez uma pesquisa estatística acerca da presença de adaptações em premiações cinematográficas de 1992. Segundo ela, 85% dos filmes vencedores foram adaptações. Desta forma, o contexto sócio-histórico não é uma justificativa válida para o fracasso de adaptações no século passado, e sim as determinações de um público exigente, aquele que conhece obra adaptada. Se pensarmos nos fãs de obras literárias contemporâneas, como a saga literária Harry Potter, de J.K. Rowling, as discussões acerca do sucesso da sua adaptação sempre se voltarão à fidelidade como o fator que a determinou como uma saga extremamente rentável.

A fidelidade, portanto, sempre foi e continua sendo usada como critério de julgamento do sucesso ou do fracasso de uma adaptação para o público leigo. Hattnher (2013) reafirma as discussões de Hutcheon e argumenta que para a crítica e o público leitor, a fidelidade é indispensável quando uma adaptação é anunciada. Para ele (p.37), a fidelidade é usada como medida de popularidade de adaptação, quando na verdade deveria se tratar de sucesso financeiro, ou não. Hutcheon (2011, p. 25) argumenta que a adaptação exerce um apelo financeiro, tratando-se de uma arte comercial. O que pode determinar o sucesso financeiro de uma adaptação, além da qualidade da sua produção? O sucesso partirá do público com conhecimentos da obra adaptada e diversas exigências, ou dos espectadores que não têm expectativas prévias ao entrarem em uma sala de cinema?

Para Hattnher (2013, p. 39), a fidelidade (como desejada) é um objetivo impossível de se alcançar, por conta de fatores que interferem durante o processo, sendo um dos principais, a interpretação feita acerca de uma obra. Assim, a adaptação, especialmente o seu estudo, não deve se ocupar de julgamento de valores propagados, devendo apenas focar em fazer análises dos processos, ideologias e metodologias envolvidas no processo de adaptação. Deste modo, o resultado é uma nova direção para a adaptação, na qual a polarização de julgamento de valores, como a fidelidade, é rompida e superada.

Por fim, Hutcheon (2011) argumenta que é necessário que os estudos da adaptação incluam outros textos em suas pesquisas, tais como: óperas, videogames, balés etc. E que tal ato não caracteriza a exclusão da literatura dos seus estudos e sim a exploração de novos caminhos trazidos pela evolução tecnológica, as chamadas novas mídias. Essa abordagem, por sua vez, pode garantir ainda o acesso há obras, clássicas e contemporâneas, mesmo que em inseridas um novo dispositivo e usufruindo de novas concepções criativas, de um novo autor.

Autor ou adaptador? Interseções com uma perspectiva Foucaultiana

Em 22 de Fevereiro de 1969, o filósofo francês Michel Foucault fez um discurso perante um encontro da Sociedade Francesa de Filosofia, nomeado de “O que é um autor?”. Discurso que, com algumas alterações, foi repetido em 1970 na Universidade de Búfalo, apresentando suas reflexões e pontuações acerca do apagamento do autor no âmbito da produção literária.

Foucault utiliza de “A morte do autor” como um meio de ir além das discussões do colega, destrinchando o chamado “apagamento do autor”. Deste modo, Foucault se atém à apenas analisar a relação existente entre o autor e um texto, ao invés de focar unicamente no papel do autor.

Ao citar escritor Samuel Beckett que afirma “Que importa quem fala, alguém disse que importa quem fala”, Foucault faz uma reflexão acerca da irrelevância da identidade do autor no âmbito da escrita na contemporaneidade. Ele argumenta, a partir de um princípio ético moderno, que o foco não está mais no autor ou em sua biografia, mas sim no texto, na sua mensagem e na sua interpretação. Esse apagamento permite que a crítica efetue uma análise ampla da essência da obra, tendo seus méritos baseados em sua estrutura, conteúdo e narrativa, e não na relevância e prestígio do autor (Foucault, 2001).

Ao abordar a renovação da função da obra literária na modernidade, Foucault (2001) elenca pontos característicos vistos no processo. Agora, a obra exala liberdade e autossuficiência, não sendo mais dependente da expressão dos pensamentos, sentimentos e demais particularidades do autor, podendo se expressar como se apresenta externamente, sem depender de elementos ocultos.

Além disso, evidencia-se que a temática, o significado e o conteúdo da obra não estão mais em primeiro lugar, tendo sua posição submissa a importância central dos elementos textuais, da linguagem e demais elementos estruturais utilizados no processo. Deste modo, constata-se que a mudança não ocorre somente na posição do autor, mas também no perfil da obra.

Apesar de afirmar e ressaltar o apagamento do autor, Foucault deixa claro que este ainda está presente, pois é imprescindível que haja um autor para que um texto seja uma obra, e que assim desempenha uma função importante na classificação de obras. Para ele, a atribuição de um autor dá importância cultural para a obra que a impede de se perder com discursos populares. Por outro lado, esclarece que apesar de ser o autor da obra, este não se torna o único proprietário de um texto, pois este não é o detentor do discurso, é apenas o reprodutor, e até mesmo o adaptador (Foucault, 2001, p. 13). Sobre a função do autor, Foucault declara:

Tendo em vista as modificações históricas ocorridas, não parece indispensável, longe disso, que a função autor permaneça constante em sua forma, em sua complexidade, e mesmo em sua existência. Pode-se imaginar uma cultura em que os discursos circulassem e fossem aceitos sem que a função autor jamais aparecesse. (2001, p. 29)

Em resumo, ele propõe que o autor não é um sujeito com imagem e funções imutáveis, mas em construção. Assim, sugere a possibilidade de que em outras culturas e contextos a circulação e transformação de discursos ocorram de forma flexível sem a necessidade de um autor.

Além disso, Foucault afirma que nos discursos acadêmicos a autoria é desnecessária por conta da veracidade que existe nestas obras, enquanto nos discursos literários a sua função continua indispensável. Neste contexto, a autoria não é a atribuição de um texto a um indivíduo com criatividade, mas uma legitimação que promove a forma com a qual um discurso existe e circula pela sociedade (Silva; Figueiredo, 2019, p. 136).

O filósofo Roland Barthes (2004), em seu texto *A morte do autor*, sugere que o autor não existe longe da linguagem. Para ele, o autor é uma invenção da escrita, e não o contrário, ele é apenas um imitador de traços e palavras que já existiam antes mesmo dele, o que o exime do argumento de originalidade. Contudo, o filósofo afirma que o autor detém a capacidade de unir diferentes influências e estilísticas.

Hutcheon (2011, p. 120) cita que existe uma dificuldade em demarcar quem é o adaptador/autor de uma obra quando ela é feita de forma coletiva e colaborativa, como peças de teatro, performances de TV e musicais. No entanto, acredita que é ainda mais complexo reconhecê-lo quando se tratam de trabalhos feitos virtualmente, como as chamadas mídias interativas digitais, que organizadas e realizadas em tempo real por indivíduos de várias partes do mundo com uma finalidade em comum.

Já no cinema e na televisão, esse enigma torna-se ainda mais complexo. Apesar do roteirista ser esquecido, ele é quem desenvolve e adapta o enredo, os personagens e suas falas. Contudo, o período de desenvolvimento do roteiro pode necessitar da colaboração de diversos roteiristas, como no caso da adaptação de *Império do Sol*, de 1987, que teve o roteiro escrito inicialmente por Tom Stoppard, alterado posteriormente por Menno Meyjes, e alterado novamente por uma sala de roteiristas ao final da produção. Assim, o questionamento acerca do “verdadeiro adaptador” não tem uma resposta exata, já que neste ponto a autoria do roteiro tornou-se coletiva, de todos envolvidos no processo de produção da obra (Hutcheon, 2011, p. 121).

Além do roteirista, outros indivíduos são cruciais na adaptação de uma obra cinematográfica, como o diretor, cenógrafo, figurinista e compositor. O diretor, em maioria, é tratado como o agente criativo principal, que além de dirigir as gravações, também lidera demais partes da produção, além de ser reconhecido pelo sucesso da

adaptação. Ademais, Peter Wollen (1969, p. 113 *apud* Hutcheon, 2011, p. 121) defende que o diretor, em diversos cenários, é mais do que um simples adaptador, pois utilizando as próprias aflições e estéticas ele cria a partir da obra adaptada uma obra totalmente nova. Por outro lado, essa ideia não apaga o fato de que a equipe envolvida também tem participação na criação da obra, auxiliando em aspectos importantes ao lhe darem a vida, como figurinos, maquiagem, cenários, fotografia, entre outros. E por mais que seja considerado o autor principal, a direção necessita deste trabalho colaborativo para realizar a sua criação, o que torna ainda mais complexo a questão de quem é o autor de uma obra adaptada.

Foucault (2001, p. 358), apesar de não direcionar seus estudos ao cinema, durante uma entrevista com Hélène Cixous acerca das obras de Marguerite Duras, reconheceu que os filmes abordam uma “memória sem lembrança”, conceito que relaciona com as obras de autores como a própria Duras, que se apresenta tanto como escritora, como cineasta. Ele reflete que o cinema tem a capacidade de compreender a memória fragmentada, onde o passado não é resgatado a partir de lembranças nítidas, mas de gestos e expressões breves. Para ele, a obra cinematográfica traduz visualmente a chamada “arte da pobreza”, um discurso que expressa mais na omissão que na exposição, proporcionando ao espectador uma experiência emocional e sensorial.

As reflexões de Foucault acerca do cinema propõem que ele reconhecia o potencial do cinema em superar o discurso tradicional e apresentar conceitos mais complexos, alguns filosóficos como a conexão entre memória e identidade. Deste modo, é possível considerar que as adaptações, em sua maioria cinematográficas, são este modo de superação, não só da narrativa dentro de um suporte, como da autoria. Esta transposição entre canais permite o uso de todos os seus recursos na exploração de todos os elementos narrativos que um discurso concede, enquanto este, por fim, transita entre indivíduos e suas percepções criativas.

Considerações finais

Adaptar obras para diferentes suportes não é apenas uma transferência de conteúdos, mas a transformação a partir da interpretação e concepção do adaptador. Contudo, parte das críticas abordam as adaptações como frutos de plágio ou desrespeito com a obra adaptada, ignorando o potencial artístico que surgem dessa prática e excluindo a autenticidade do adaptador como autor da obra.

O filósofo Michel Foucault, em suas reflexões acerca da autoria, apresenta uma perspectiva importante para compreender o papel do autor/adaptador. Seus argumentos de que a obra tem mais relevância que o autor ecoa na discussão acerca das adaptações em que a obra/produto produzido apresenta-se como nova entidade, influenciada por diversas estilísticas e interpretações. Assim, a adaptação pode ser vista como um diálogo constante entre discursos que expande uma narrativa, incluindo novas visões e condições.

O processo de adaptação confronta os ideais tradicionais de autoria. Assim como Foucault sugere, o autor não é mais o único detentor da verdade ou da forma que sua obra é interpretada. As adaptações contam com múltiplos autores que auxiliam na formação da nova obra com suas próprias contribuições. Esse processo expressa a complexidade da criação na atualidade e desse encontro de ideias e estilos geram-se obras novas, mas ainda assim familiares.

Ao fim, as adaptações demonstram o potencial de transformar e recontextualizar obras conhecidas, fornecendo novas interpretações que dialogam com a contemporaneidade. Elas desafiam o espectador a rever suas perspectivas e a se envolver intrinsecamente com a obra, gerando uma nova compreensão que supera a obra adaptada, além de fortalecer um diálogo constante entre passado e presente, entre a adaptação e a obra adaptada. Deste modo, distantes de serem simples cópias, as adaptações são manifestações criativas da capacidade do ser humano de resgatar e recontar histórias de forma inovadora e significativa.

Referências

BARTHES, Roland. A morte do autor. In: **O rumor da língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CURADO, Maria Eugênia. Literatura e cinema: Adaptação, tradução, diálogo, correspondência ou transformação? **Revista Temporis[ação]** (ISSN 2317-5516), v. 9, n. 1, p. 88–102, 2017.

FIELD, Syd. **Manual do roteiro**: Os fundamentos do texto cinematográfico. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos**: Estética - literatura e pintura, música e cinema (vol. III). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. p. 432.

GENETTE, Gerard. **Palimpsestos**: a literatura de segunda mão. Tradução de Luciene Guimarães e Maria Antônia Ramos Coutinho. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2006.

HATTNER, Álvaro. Literatura, cinema e outras arquiteturas textuais: algumas observações sobre teorias da adaptação. **Itinerários**: Araraquara, junho de 2013.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação**. Trad. André Cechinel. Florianópolis: Ed da UFSC, 2011.

SILVA, Luís; FIGUEIREDO, Carina Adrielle Duarte de Melo. Os desafios da autoria na era digital. **Textos para Discussão**. v. 1, n. 1, p. 132–145, 2019.

STAM, Robert. *Literature and Film: A Guide to the Theory and Practice of Film Adaptation*. 1. ed. Malden: Blackwell Publishing, 2005.

STAM, Robert. **Teoria e prática da adaptação**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

SOBER OS AUTORES

Dilson César Devides

Doutor em Estudos Literários pela UNESP, com pós-doutorado na UnB, e professor permanente nos programas de pós-graduação da UFMT e UFMA. Lidera grupos de pesquisa voltados à biblioterapia e à adaptação literária para mídias digitais, com projetos que envolvem literatura espírita, jogos digitais e cultura pop. Seus principais temas de pesquisa incluem literatura brasileira, cultura contemporânea e adaptação para novas mídias.

E-mail: laricebutell@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1052-1320>

Mikael Matos Maia

Graduado em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário do Araguaia (UFMT/CUA). Autor de "A filha do Araguaia", publicado em 2021, sobre história e cultura indígena, e regionalidade Mato-Grossense. Estuda escrita criativa, Clarice Lispector, estudos interartes, teorias da adaptação e literaturas marginais. Atualmente atua como redator acadêmico na Editora Harmonia, no Centro Universitário de Várzea Grande - UNIVAG.

E-mail: laricebutell@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1052-1320>

Recebido: 12/06/2024

Aprovado: 22/08/2024

Ramon Stergamann: por uma dramaturgia ruminante

Ramon Stergamann: à travers une dramaturgie du ruminant

Wagner Guimarães

Universidade federal do Pará - UFPA
Belém-Pará

Mailson Soares

Universidade federal do Pará - UFPA
Belém-Pará

Resumo

Este artigo analisará uma peça teatral de autoria do dramaturgo paraense Ramon Stergmam (1943-2008), por meio de trechos desta obra e breve biografia pretende-se apresentar este autor e a maneira como abordou em sua dramaturgia o boi como figura simbólica a constituir de forma relevante parte de sua poética enquanto autor de teatro. O dramaturgo em voga na tessitura de seus textos dramáticos tem como elemento central o homem nortista, seja em contexto urbano ou ribeirinho, e à luz de pesquisa até aqui realizada a peça *Meu berro boi* (1981) encenada no ano de sua escrita se destaca por sua repercussão e primazia na escritura, tendo o boi como elemento em destaque na construção da fábula narrativa. Como aporte teórico para realizar este estudo tem-se Freitas (2011), Borba Filho (1966), Durand (1988), Salles (1994) dentre outros, destacando, assim, dramaturgicamente as ruminações poéticas que o autor faz da linguagem simbólica.

Palavras-chave: Dramaturgia amazônica; Ramon Stergmam; Boi; linguagem simbólica.

Resume

Cet article analysera une pièce écrite par le dramaturge Ramon Stergmam (1943-2008) du Pará, à travers des extraits de cette œuvre et une brève biographie, nous entendons présenter cet auteur et la manière dont il a abordé le bœuf dans sa dramaturgie comme une figure symbolique qui constitue une partie pertinente de sa poétique d'auteur de théâtre. Le dramaturge en vogue dans la trame de ses textes dramatiques a l'homme du Nord comme élément central, que ce soit dans un contexte urbain ou riverain, et à la lumière des recherches menées jusqu'à présent, la pièce *Meu berro boi* (1981), mise en scène l'année de sa rédaction, se distingue par sa répercussion et sa primauté dans l'écriture, avec le bœuf comme élément prééminent dans la construction de la fable narrative. Comme contribution théorique pour mener à bien cette étude, Freitas (2011), Borba Filho (1966), Durand (1988), Salles (1994) entre autres, soulignant ainsi de manière dramaturgique les ruminations poétiques que l'auteur fait du langage symbolique.

Mots-clés: Dramaturgie amazonienne; Ramón Stergmam; Bœuf.

Introdução

O Teatro em sua acepção clássica produziu tramas encenadas ao longo dos tempos em diferentes gêneros dramáticos, cada peça escrita e encenada traz em seu cerne marcas de seu tempo e das complexidades humanas. Assim, partir de seu teor verossímil, as peças teatrais inúmeras vezes contam histórias compartilhadas por todos os povos.

O teatro antiquíssima forma de expressão em sua pluralidade cria espaços em que o homem ainda pode se ver representado. Os dramaturgos, incumbidos de escrever as cenas que se passam nos palcos do mundo, com seus dramas, comédias, sátiras e demais criações entretêm o espectador, assim como o fazem refletir sobre a vida e sobre si mesmo.

Textos teatrais, desse modo, são fontes da história, da cultura, da memória, da imaginação, de anseio e alegrias de um povo, que o dramaturgo embebido de todas essas vivências registra tanto para boas apreciações, como para inquietar, no sentido de provocar o espectador às sutilezas e cruezas do mundo em que vivemos.

Feitas estas breves considerações para destacar que a leitura e análise de textos dramáticos nos permite acessar informações riquíssimas pertinentes a ação humana, conhecimentos distintos que podem nos ajudar a compreender melhor a nós mesmos e avançarmos no sentido de reflexão e mudanças necessárias na trajetória humana, na busca por um mundo mais justo, mais igual, mais fraterno, e, por que não, mais belo – tendo em vista que as poéticas cênicas não deveriam caminhar sem uma ética pluriversal.

Nesse sentido, a leitura e análise de textos dramáticos, além de sua encenação, é claro, nos revelariam potencialidades poéticas que não podem ou não deveriam passar despercebidas por todos que se interessam por este conteúdo, com ênfase a atores, diretores e pesquisadores das artes cênicas, ou a quem possa interessar.

Nesse contexto, este artigo propõe estudar parte da obra de um dramaturgo amazônida Ramon Stergmann, autor de mais de noventa peças, atuou na cena teatral paraense desde a década de setenta até meados dos anos dois mil. Dramaturgo, diretor teatral, ator, artista plástico e poeta, Ramon dedicou sua vida toda ao teatro, teve muitos de seus textos encenados, reconhecidos pelo público e premiados, sendo considerado um dos mais importantes dramaturgos do estado.

Dedicou-se em seus textos retratar o homem nortista, pessoas simples, das periferias urbanas ou ribeirinhos, figuras marginais, sofridas, entre a cidade, os rios e as matas, a viver seus dilemas, tristezas e alegrias. Em meio a isso, um elemento que se destaca em sua obra é a figura do boi, tomado de modo simbólico ou alusivo ao folguedo

brasileiro, este signo cultural ganha relevância na dramaturgia stegmanniana, com ênfase em pelos menos três peças, *Meu Berro Boi* (1981), considerado um marco no teatro paraense, *Ao toque do Berrante* (1982) peça de grande sucesso e repercussão, e, *Negro Tripa* (1988) da qual não se tem informação a respeito de que teria tido alguma montagem.

Ressalta-se das peças mencionadas acima a dramaturgia *Meu Berro Boi* pela complexidade inovadora com que Ramon Stergmann abordou na escritura do texto a temática do boi. De modo que a partir desta perspectiva é que se toma este texto dramático como objeto de estudo com foco na figura do boi como elemento em evidência.

Para tanto, tomar-se-á como aporte teórico os autores Freitas (2011), Borba Filho (1966), Durand (1988), Salles (1994) dentre outros. Metodologicamente se fez um levantamento bibliográfico da obra do autor aqui estudado, realizou-se a leitura de suas peças e se selecionou a texto aqui abordado dado o notório destaque que a simbologia do boi alcança nesta dramaturgia.

O artigo segue organizado da seguinte maneira: introdução, em que se apresenta o que se pretende com este estudo; Ramon Stergmann e sua ruminante dramaturgia, em que se apresenta o autor e a peças a ser analisada; o boi na cena, tópico em que se faz a análise da dramaturgia que tem o boi como elemento em destaque na trama; e considerações finais.

Ramon Stergmann e sua ruminante dramaturgia

Em 1943 nasce Ramon Stergmann, pseudônimo adotado pelo autor e com o qual ficaria conhecido pelo resto da vida. Em seu registro de nascimento consta o nome Carlos Alberto Bitencourt, filho de Raimundo de Souza Bitencourt e Albertina Ferreira Bitencourt, o dramaturgo teria adotado o pseudônimo devido a uma suposta descendência alemã.

Segundo Freitas (2011), Ramon Stergmann teria passado sua infância no Bairro de São Braz e também morado no bairro da Sacramenta, bairros da periferia de Belém do Pará, onde o dramaturgo em voga teria entrado em contato com os anseios da população desprovida dos direitos básicos que o estado deveria lhe assegurar para sua dignidade, como também teria conhecido as riquezas culturais que esta mesma gente produzia, como

os folguedos e brinquedos da cultura de raiz popular, Pássaro Junino³² e o Boi bumbá; fatos que vão marcar notadamente sua escrita dramática.

Já adulto Ramon Stergmann foi morar no Município de Ananindeua (zona metropolitana de Belém), residiu especificamente no Bairro da Cidade Nova VI, em que permaneceu até seu falecimento, em 2008. Sua casa além de abrigá-lo tornou-se um espaço de criação cênica, em que escrevia, ensaiava, ministrava oficinas e produzia seus espetáculos, recebendo jovens atores.

Artista múltiplo, Ramon Stergmann atuava na escrita, produção, direção, confecção de adereços, luz e cenários para teatro; e, ainda trabalhava como ator em seus espetáculos. Uma questão que marca com certa melancolia algumas criações do autor é o fato do mesmo ter sido hanseniano. Contudo, isto nunca foi impedimento para a grandeza de sua criação e intenso trabalho nos palcos paraenses. Seu Grupo de Teatro Maromba, criado na década de setenta e atuante até o início dos anos dois mil, é prova disto. Como também as premiações que ganhou ao longo da carreira: Prêmio “Vespasiano Ramos” (Academia Paraense de Letras, 1974), Prêmio “Elmano de Queiroz” de Teatro (Academia Paraense de Letras, 1979), Mostras de Teatro Regional/Nacional (1981), I Festival Regional de Teatro amador de Curitiba (1981), “Serviço social” da Universidade Federal do Paraná (1981), prêmio Funarte (2007) e prêmio Myriam Muniz (2009).

Destaca-se que para a construção deste artigo e maioria das informações aqui trazidas, como as expostas acima, foi de suma importância o acesso ao material produzido pelo Projeto de Pesquisa, “Memórias da Dramaturgia Amazônica: construção de acervo dramático”, criado e coordenado pela Profa. Dra. Bene Martins na Universidade Federal do Pará (UFPA), em vigor desde o ano de 2009, que viabilizou a publicação de peças de dramaturgos paraenses esquecidos até então pelo público leitor e produtor da cultural teatral no estado.

A partir de publicações disponíveis em arquivo PDF no site do Programa de Pós-graduação em Arte da UFPA, pude conhecer e acessar a obra do autor aqui estudado. Com três volumes organizados pela Professora Bene Martins e pelo pesquisador Mailson Soares: Peças Teatrais de Ramon Stergmann Vol. I (2020); Vol. II (2021); Vol. III (2022); Vol. IV (2023), as peças assim podem ser lidas e sair do “limbo” do suposto esquecimento

³² O Cordão de Pássaro ou Pássaro Junino é uma [manifestação cultural](#) tipicamente [paraense](#), de Pássaro propriamente dito, que apresenta características tomadas por empréstimo de óperas e operetas, sendo chamado por vezes de “Ópera cabocla”.

em que se encontravam. Podendo ser conhecidas, encenadas ou estudadas, como no caso deste trabalho.

Contabilizando os volumes publicados setenta peças estão disponíveis a público, aqui menciono os títulos de algumas: O palhaço de Cristo, Cabeça de santo, Ana doida, Bar do Parque, O bordel de Joana Homem, O sonho de Davino, Eneida sempre Eneida, O senhor das águas. Dentre o material coletado pelo Projeto “Memórias da dramaturgia” foi encontrado um texto datilografado que o próprio Ramon escreveu sobre sua obra e que está publicado no volume I de suas peças:

Sempre voltado às pesquisas de campo e às linguagens do nosso povo tapuio, sinto-me feliz em montar uma aquarela amazônica retratando a vida, as dificuldades, os causos, os fatos e casos envolvendo o caboclo ribeirinho [...] são pesquisas realizadas junto aos habitantes de vida ribeirinha e aos povos indígenas no Alto Xingu, Xinguara, Altamira, nas ilhas de Breves, Barcarena, Moju, Bujaru, Cotijuba, Ponta de Pedras, Soure, Salvaterra, Marudá, Alter do Chão, São Domingos do Capim, Vigia, enfim, tantas outras localidades onde as lendas, os mitos, as visagens e assombrações habitam as matas e os rios da Amazônia, além das histórias contadas com veemência e com tanta veracidade que as pessoas parecem acreditar nelas. Histórias passadas de pai para filho, depois repassadas para os netos, os mais jovens, que colocam a dúvida em tudo que é fantasmobelo. Procurei, amazonicamente, embelezar e valorizar meu povão, no contexto do Teatro Paraense. Pará, 10/04/2002. (Stergmann, 2020, p. 10).

O autor deixa claro de onde retira informações para criar suas peças, o que ouve, vê e vivencia se transformará em cenas, personagens, diálogos, histórias advindas desta fonte profunda que é a Amazônia paraense, sua gente, cultura e natureza. Mergulhado neste universo Ramon escreveu suas tramas, ampliando significações, fazendo denúncias, reconhecendo e homenageando seus conterrâneos. Com linguagem coloquial, às vezes utilizando expressões chulas o dramaturgo leva o espectador/leitor a conhecer bares, prostíbulos, palafitas, vilas ribeirinhas e apartamentos da classe média. Coadunando e outras vezes contrapondo à linguagem do dia a dia com versos e poesia singular.

Ao ler a dramaturgia stegmanniana depara-se, então, com pescadores assustados com a Boiúna, moças encantadas pelo Boto, compadres e comadres em meio a risos e confusões, velhas prostitutas a relembrar um passado de glória, o povo brincando e labutando em sua jornada diária. Em meio a isso a brincadeira do boi bumbá surge ganhando ênfase em pelo menos dois espetáculos, destacando-se na obra de Ramon Stergmann pela repercussão e importância que tiveram essas dramaturgias e pelo elo comum: que é a figura do boi.

A peça seria *Meu Berro Boi* (1981), escrita em parceria com o dramaturgo Walter Freitas, mas que Stergmann assina a redação final do texto, fato atestado pelo próprio Walter Freitas em artigo publicado em 2011. Esta peça foi premiada, em 1981, como Melhor Espetáculo no Festival de Campina Grande-PE; em 1981, ainda recebeu prêmio de Melhor Música e Melhor texto no I Festival Regional de Teatro amador de Curitiba-PR; ainda no mesmo ano, o Prêmio extra “Serviço social” da Universidade Federal do Paraná, e Melhor espetáculo da II Mostra de teatro amador do Pará. Informações atestadas por Walter Freitas e registradas no texto original datilografado doado ao Projeto “Memórias da Dramaturgia”.

Assim, a peça *Meu Berro Boi* foi selecionada para este estudo por ser considerada uma das grandes obras do teatro paraense, tida entre os profissionais de teatro que a assistiram em sua estreia, como um marco tanto no que diz respeito ao texto, quanto a encenação. A peça é escrita em versos, dividida em duas partes, a primeira foi composta por Walter Freitas, parte 1 - Poemanessência amazônica, e a segunda por Ramon Stergmann, parte 2: Aboio – meu berro boi – boiandejo, com alinhavo dramático final dado pelo dramaturgo aqui estudado.

Desde o começo da peça, antes mesmo dos diálogos, a principiar pela descrição dos personagens se destaca o universo da cultura da criação de gado, contextualizado à realidade amazônica. Como se pode observar nas rubricas feitas por Ramon Stergmann.

Os três homens usam calças e camisas pretas, mangas compridas. As camisas apresentam desenhos marajoaras, em branco e vermelho – uma na barra, outra na frente esquerda, verticalmente, e a terceira transversalmente, até a metade do peito, de acordo com os desenhos anexados, entram com um feixe de fitas de todas as cores, a serem colocados envolvendo a testa, de modo que as pontas fiquem pendentes até a altura do tórax. Ao entrarem, trazem as fitas enroladas na cintura. Todos estão descalços, inclusive o cantador, que usa apenas calça preta, talvez enrolada até os joelhos (Stergmann, 2020, p. 66).

Observa-se nas orientações do autor a descrição de signos relacionados à cultura marajoara. O arquipélago de Marajó tem sua imagem amplamente divulgada como espaço propício as criações de gado, especialmente, búfalos que ali se adaptaram e compõem a paisagem e cultura local de alguns municípios. Logo a presença da bovinocultura na região paraense terá contornos próprios absorvidos pela dramaturgia que terá o boi como elemento simbólico em destaque.

Além disso, outro ponto a se destacar é a menção aos personagens, designados de: três homens. Que mais adiante, e, ao longo do texto apontados como: 1º Homem, 2º Homem, 3º Homem. E ainda, o personagem cantador. Todos com figurinos,

aparentemente simples, com insígnias marajoaras e fitas coloridas, ou mesmo, somente calça, podem ser alusivos ao modo de se vestir dos brincantes de folguedos populares. Como composição dos personagens o autor ainda indica o uso de pintura corporal:

O texto sugere, originalmente, o uso de tinturas de urucu e jenipapo (cores vermelha e preta), utilizadas pelos índios brasileiros, sem exigir, entretanto, obediência aos padrões formais por eles criados. Essas tinturas não são facilmente encontradas em certas regiões, já que as plantas e frutos que as fornecem nem sempre existem em qualquer lugar. A tintura de jenipapo apresenta, também, a característica de ser dificilmente removível, depois de aplicadas à pele, demorando cerca de uma semana para a completa remoção. Tais detalhes forçam a que se permita a opção – se imprescindível – por um tipo de pintura cosmética que assemelhe as originais. Cada personagem deve receber um tipo diferente de maquilagem (Stergmann, 2020, p. 66-67).

Nota-se, então, outro rico detalhe adicionado na caracterização dos atores, pinturas inspiradas nos grafismos corporais utilizados pelas culturas indígenas que compõem o povo brasileiro. Este elemento realça cores locais, destacando a matriz dos povos originários na composição da nação brasileira, sua influência e importância na constituição dos povos amazônidas.

Observando estes detalhes os personagens da peça *Meu berro boi* que podem ser lidos, também, simbolicamente como vaqueiros, tem as insígnias do povo marajoara, conhecido por lidar com a criação de gado no arquipélago de Marajó, que inclusive, em suas danças parafolclóricas homenageiam estes profissionais com a dança do vaqueiro marajoara.

Consta ainda nas rubricas do autor, a presença de um tambor a ser tocado durante o espetáculo, grandes velas acesas, que ele denomina de círios e canções com a indicação no texto de quando cada uma delas deve ser entoada “O cantador canta a terceira música.

Os três homens voltam sobre si mesmos e, em câmera lenta, dirigem-se para o fundo do palco” (Stergmann, 2020, p. 75). Fica-se claro que à figura do cantador cabe a tarefa de execução das canções, cabe lembrar que na brincadeira do boi este é um objeto animado por alguém que vai dentro dele e que assim o faz bailante e animado junto com os outros brincantes que compõem a manifestação cultural, logo precisa de ritmos que os façam dançar.

Ou seja, no folguedo do boi bumbá como no bumba meu boi, variações da brincadeira, a música é elemento imprescindível. A própria palavra “bomba”, “bumbah”, bumba-meu-boi, em ambivalência etimológica pode significar: bumba ou bumbá: surrar, bater e dançar (Borba Filho 1966, 10; Cascudo 1984, 150).

Então, a inserção de músicas na dramaturgia *Meu berro boi* e a sugestão de coreografias pontuadas pelo autor ao longo das rubricas no texto, dialogam diretamente características marcantes da brincadeira popular – cantar e dançar. Infelizmente, ainda que em suas indicações Ramon Stergmann mencione que junto com os textos estariam anexas as partituras das músicas que compõem o espetáculo, até onde se pode investigar estas não foram encontradas ou disponibilizadas ao Projeto “Memória da Dramaturgia Amazônida”, assim não estão disponíveis para conhecimento do público. Ou seja, não se tem acesso a essa informação primorosa, o que inviabiliza conhecer as melodias das canções que fazem parte da peça.

Logo o que se tem são as letras das músicas que estão presentes no corpo do texto, compostas também em versos abarcando o elemento boi e questões humanas presentes ao longo da dramaturgia. Tem-se as letras de seis canções e a indicação de que as duas primeiras são cantadas sem letra.

(As duas primeiras músicas são cantadas sem letra).

[...] QUINTA MÚSICA

Onde a vida muge em fome

No retalhar do destino

O boi retarda no passo

A sina de ser em morte (Stergmann, 2020, p. 69).

As canções na beleza dos seus versos, como o exemplar acima, trazem é claro mensagens que no palco se ampliam ao serem entoadas. A quinta música como se pode observar anuncia a sina do boi, que pode ser a sina do homem, que desde o início de sua jornada está destinado a morrer. Antes passa por uma vida confrangida, como se pode notar pelas composições “vida muge em fome”; “retalhar do destino”, o verbo neste caso desde sua pronúncia até significado parece conter certa violência e remeta ao sentimento de dor; tanto que o “boi” homem “retarda (seu) no passo”, está findado a morrer, ser sacrificado, abatido, e adia o quanto pode esta realidade da qual não se pode fugir “a sina de ser em morte”.

Ramon Stergmann é pródigo em suas orientações quanto a encenação do espetáculo, sendo minucioso na descrição daquilo que se deve atentar na montagem da peça, desde a iluminação como se pode ler em sua rubrica “ILUMINAÇÃO São usadas gelatinas nas cores vermelha, verde e amarela, além de luz branca e iluminação com três grandes círios brancos” (Stergmann, 2020, p. 66). Como no modo de se falar o texto cenicamente:

DIREÇÃO Caso o diretor prefira, pode orientar os atores no sentido de que façam uso do modo de falar próprio do caboclo amazônico. Seguem-se alguns detalhes a respeito. 1. Ocorre a troca de vogal o (fechada ou aberta) pela vogal u. Exemplo: cobra é dito “cubra”; poço é dito “puço”. 2. Ocorre a troca de l final em palavras oxítonas pelo r, dito de forma suave e quase imperceptível. Exemplo: sinal é dito “sinar” (quase como siná). 3. Ocorre a correção da pronúncia de palavras terminadas em ê fechado, normalmente pronunciadas como se terminassem em ã. Exemplo: de, que, se, e ditas normalmente di, qui, si e são pronunciadas com ê fechado: dê, quê, sê, ê. 4. Embora nem sempre, palavras que tenham mais de uma sílaba sofram também essa transformação vocal, tanto no meio da palavra como no fim. Exemplo: desgaste é dito normalmente disgati, na região diz-se desgaste (com o ê no final átono) (Stergmann, 2020, p. 67).

Ao sinalizar as falas dos personagens com marcas prosódicas típicas da população amazônica o dramaturgo assina por vez como quer sejam lidos seus personagens, a que universo pertencem, e, mesmo como os atores devem buscar desenvolver seus papéis. Seu Berro Boi traz o anseio de sua gente, representada no palco por este boi-homem na sua sina de viver, constituindo uma poética singular.

Poucos souberam colocar esta cara, a da gente paraense, com uma exatidão tão pródiga, na cena, sem arremedos nem distorções, sem comedimentos ou exageros e, sobretudo, sem falsos arroubos de exagerado protecionismo a que muito autores conduzidos pelo excessivo zelo que as causas sociais facilmente fazem brotar. Ramon não quis escrever sobre heróis [...] fazia ressaltar a tragédia cotidiana para a dimensão de uma grande cena, apta a se fazer completar de poderosas encenações, belas interpretações, a mais bem engendrada carpintaria teatral (Freitas, 2011, p. 220)

O autor, desse modo, retrata a realidade do homem amazônida, sem falsas ilusões, não toma a exuberância da natureza ou cotidiano do povo com pieguice, mas com expertise de poeta realça na sua escritura a paisagem humana em sua complexidade e beleza. Ruminando dramaturgicamente ao longo de sua peça o ir e vir do ser em sua (in)constância, como o próprio homem, no cotidiano massacrante do operário.

O Boi na cena

Historicamente a figura do boi como símbolo está presente em diversas sociedades desde a antiguidade, sempre representado em suas iconografias por representar força, violência, poder, fertilidade, mas também, bondade, resistência, calma, sacrifício. Aliás, em muitas culturas antigas sendo considerado o animal ideal para ser imolado em ritos religiosos, a exemplo, disso o termo “hecatombe” atualmente tomado com o significado de explosão de gigantesca proporção, em sua acepção clássica significava entre os gregos “o sacrifício de cem bois”.

[...] muitos povos celebram essa milenar relação entre homem e o boi por meio de rituais. Assim, esse animal foi considerado sagrado em vários locais, como Grécia, Egito, Caldéia, Creta, Cartago; possui estatuas nos templos xintoístas; representa o frio na China; é oferecido em sacrifício na África do Norte; participa de festas religiosas em templos católicos de Portugal; acompanham procissões na Itália [...] Em terras brasileiras, a mistura das tradições europeias, americanas e africanas gerou a brincadeira do bumba-meu-boi, que se espalhou de norte a sul do país, ganhando nomes diferentes e traços regionais, mas com o boi sempre no papel central (Carneiro, 2004.p.16).

Assim, dos tempos idos o boi e sua gama de significados avançaram as eras alcançando as Américas e de modo especial o território brasileiro, vindo a se constituir um folguedo de amplo apelo popular, com força simbólica e imagética que fez da brincadeira do boi uma das importantes práticas da cultura em nosso país.

Enfatiza-se que a brincadeira do boi é sempre algo festivo composto por música, dança, cena e visualidade colorida, jogo lúdico e coletivo a se diferenciar ao longo dos estados brasileiros Pará, Maranhão, Rio de Janeiro, Minas Gerais; que em seu riso festivo segundo o historiador e antropólogo Vicente Salles (1994) se afastou do rito totêmico antigo e ideário sacrificial. Bruno de Menezes (1972), escritor paraense, a esse respeito alega que a brincadeira do boi é a fusão de antigas praticas ibéricas que no Brasil se amalgamaram a elementos afro e indígenas, “o boi-bumbá teria seus fundamentos tradicionais na aculturação afro ameríndia, inevitável ao branco ruralista” (Menezes, 1972, p. 51).

De tal feita, não é incomum ou estranho que o boi seja tomado como fonte de inspiração ou temática de criações artísticas: na Literatura, Pintura, Escultura, Cinema, Teatro, Carnaval. Vindo assim a compor um dos temas ou símbolo de relevância na dramaturgia produzida por Ramon Stergmann.

Daí Meu Berro Boi surgir com força poética singular apropriando-se da força mítica, lúdica e cênica do boi, utilizando de seu campo semântico e simbólico para compor dramaturgicamente a caminhada do homem e seus dilemas sobre a terra até seu derradeiro sacrifício. O dramaturgo em seu artilhador criador vale-se de um poema seu já premiado para compor a dramaturgia em voga, que ainda tenha sua autoria dividida com o ator e dramaturgo Walter Freitas, em sua gênese e desenho dramático foi pensada e estruturada por Ramon Stergmann, como menciona seu próprio companheiro de trabalho.

Mas foi em 1981 que ele montou a preciosidade à qual me referi antes: tomou aquele texto poético premiado pela Academia Paraense de Letras, uniu-o a um outro texto poético que eu havia escrito, dividindo comigo, a dramaturgia do espetáculo, e levou à cena algo inteiramente inesperado, a que denominou de “Meu berro boi”. Sua ousadia foi tratar dois grandes poemas isolados como um texto teatral único, fazendo recorte dos versos como se fossem falas, para que fossem ditos à guisa de diálogos, num grande fingimento que demonstra o quanto Ramon Stergmann trabalhava esse jogo, essa ludicidade (Freitas, 2011, p. 224).

Assim, desde a primeira parte da peça composta Walter Freitas e reestruturada em forma de diálogo por Ramon Stergmann, intitulada “Poemanessência amazônica”, segue-se um longo diálogo versificado em que o homem amazônida vem à cena viver conflitos, sonhos, desapontamentos e desejos em comunhão com sua realidade.

(O 1º homem inicia, na extremidade do palco, o arrasto de uma rede, no que será logo ajudado pelos outros dois. Apenas, aqui, depois de algum tempo de trabalho silencioso, se iniciam as falas).

1º HOMEM

(Puxando a rede)

Sombra/ o gesto baço

O soçobrado barco/ poço marinheiro

O capitão da noite sombra

O berro do silêncio se calou

2º HOMEM

A chama nunca mais desfeita/ o brilho nunca mais noturno, além dos olhos/esse vão de queima nunca mais vazio ou vago o vão das velas idas e não vindas/ nunca mais.

1º HOMEM

A noite se vazou da sala, ou cobre ainda/ sobre a mesa ainda o seu noturno corpo estende/ a vela ainda noite, os astros/ derramada, alçada a noite vela os mastros/ ou se vazou em som nenhum, momento algum/ mover algum na sala.

3º HOMEM

A tua boca fala adeja paira sobre bicar a flor/ os mastros traspassavam, meu amor, o amargo e amargo o marinheiro navegava, enfim/ a música pousava, enfim (Stergmann, 2020, p. 71).

O início da peça já surge com poderosa força imagética aludindo a crueza da vida humana. Mas, é notório neste começo não há nenhuma menção a figura do boi, o que se desenha pela escrita é a imagem de um marinheiro ou pescador, em uma estranha e lúgubre tarefa, que parece assombrá-lo ao se repetir em seus dias, ou ter culminado ali, naquele momento/ocasião.

Tudo leva a crer em algo triste, sinistro, que se abateu ou estar por abater aquele sujeito, pois: seu “soçobrado” (naufragado) barco, (é) “poço marinheiro”, reforçado pelos versos seguintes “o capitão da noite sombra” / “berro do silêncio se calou”. Tudo parece ser prenúncio ou registro de infortúnio “esse vão de queima nunca mais vazio ou vago o vão das velas idas e não vindas/ nunca mais”.

Sombra, silêncio, noite são palavras que nestes primeiros versos da peça intensificam a ideia de algo sinistro. Do mesmo modo, as palavras mastros e velas, da maneira como são empregadas e junto com outros vocábulos não trazem o sentido de movimento, de vida, de agito positivo, mas “traspassavam, meu amor, o amargo e amargo o marinheiro” que assim “navegava, enfim/ a música pousava, enfim” sem melodia, sem canto, sem alegria.

O que se presume é que o início do texto assinala a sina do homem. Que nada poderá evitar seu momento derradeiro, e, que enquanto isso ele singra o mar da vida em meio às suas incertezas.

Mas, a grandeza humana é dinamizada não somente em aspectos sombrios, em *Meu Berro Boi*, ela surge também ampla, bela, contraditória, como nos versos ainda de parte inicial do texto: “todos os lumes pelos teus olhos, estrelas frias”, “pelos os teus braços todos os rios”, “por tua sombra todos os sois”, e, até mesmo, pode-se dizer ancestralizada, como no verso a seguir, “todas as almas por tua boca” pois, quando se fala de um homem, se fala de sua condição, de sua coletividade e continuidade.

(O 1º homem movimenta-se enquanto fala e depois se imobiliza na postura em que estiver ao fim da fala. Os outros agem da mesma forma).

1º HOMEM

Todos os lumes pelos teus olhos, estrelas frias.

2º HOMEM

Todas as mortes pelos teus lumes de peixe/ luz.

3º HOMEM

Todas as almas por tua boca.

1º HOMEM

Pelos teus braços todos os rios.

2º HOMEM

Todos os ventos por teus cabelos.

1º HOMEM

Por tua sombra todos os sóis.

3º HOMEM

Na tua língua todo esse sal (Stergmann, 2020, p. 73).

A natureza como elemento que se funde ao homem lembra de que também somos natureza, sentido perdido com a modernidade, e, que não pode deixar de lembrar que também somos animais, o próprio boi a lamber “na tua língua todo esse sal”. Sal que dá sabor à vida, tempera, salga, conserva, mas, também é salário, trabalho, labor.

A primeira parte da dramaturgia, então, se encerra anunciando uma suposta liberdade do homem, mencionando um nome próprio “Raimundo” com muitos registros no estado do Pará, e, que também lembra a obra do poeta Carlos Drummond de Andrade e seu Poema das Sete Faces “Mundo mundo vasto mundo, se eu me chamasse Raimundo

seria uma rima, não seria uma solução. Mundo mundo vasto mundo, mais vasto é meu coração”.

A vastidão humana no início do poema mencionado acima é dita nascida para ser “gauche” na vida, insegura, canhestra, sem determinação. Seria essa também a intenção ao mencionar o nome “Raimundo” no texto dramático, repetido como no poema?!

1º HOMEM

Raimundo! Raimundo! aqui nos desunimos! / aqui nós mutuamente nos alforriamos.

(Durante as falas dos outros dois, o 2º homem volta lentamente as costas para a plateia, simulando dores. Na fala em que todos devem falar, conjuntamente, vira-se com rapidez, a exemplo dos outros, com as mãos estendidas. Nessa fala, que todos devem repetir, várias vezes, os três homens vão fechando para o centro do palco até se encontrarem. Abaixam-se, lentamente, até tocar com o joelho no solo).

3º HOMEM

Lamento as nuvens-asas do pássaro que não és/ e todo o debater-se em que te debateste/ e todos os naufrágios que te naufragaram/ a mão de rei que não tiveste/ o peito vago.

1º HOMEM

Padecimento de parir as alvoradas, o cutelo das auroras/ ferida funda/ infinito cravo/ ardor, o mel/ o mel da dor.

TODOS

Manso cordeiro que liberas, de sob a pálpebra para o pasto/ para o lume da manhã manhã (Stergmann, 2020, p. 76-77).

A alforria do homem é a possibilidade de soltar “manso cordeiro que liberas, de sob a pálpebra para o pasto” do dia por vir que se repete “para o lume da manhã manhã” como um eco do que nunca irá acontecer ou que já aconteceu e que não se vive, apenas se tem notícia. Pois, tudo à condição humana parecer consistir em contraditório, precisa se perder o sono para se ganhar o pão, perder o individual para se alcançar o coletivo, perder a liberdade para se ter segurança.

A figura do homem sincretizada ao boi surge concretizada na segunda parte do texto, de autoria somente de Ramon Stergmann, que a denominou: Aboio – meu berro boi – boiandejo. Que inicia-se com o trecho abaixo:

1º HOMEM

É sempre o desgaste do sono/ no vago lume dial/
é tudo acordar e brunir/ a luz estame e final/
é sempre o agrave cheiro/
na lente de clorofila é tudo vistar acalmando/
no sol de aboio e distila.

2º HOMEM

É sempre o amor a claro/ no acrescentar dos destinos/
é tudo quietar os ataques/ desses delírios bovinos/
é sempre o cado desuso/ no amofinar de degredo/
é tudo integral e intacto/ nossa constância de medo.

1º HOMEM

Meu gado insiste em colina/ ou descrição verde anil/
 vai lentamente esculpindo/as leras com seu canzil/
 meu gado vai ledado e lento/ de compassadas esperas/
 reduz o verde a seu tempo/ as trilhas e as primaveras.
 2º HOMEM
 A palma do casco afrágua/ meu gado dócil no espinho/
 de que se fere a manhã/ nas trilhas do seu caminho/
 ah boi: o tempo comparsa/ desta pastura em feliz/
 persegue de vento e de frauta/ as trilhas em risco de giz.
 (Stergmann, 2020, p. 78)

O trecho mencionado acima serve para sublinhar a riqueza e complexidade poética com que a obra foi escrita. Comprovando a maestria que o autor detinha ao tecer suas dramaturgias, com louvável domínio técnico da métrica e estética empregadas na poesia, como dos recursos dramáticos necessários para se produzir um texto que se quer levar aos palcos.

Assim, o fato da peça ser construída em versos rimados merece ser ressaltado como característica diferenciada na escritura dramática – similaridade do som das palavras “dial”, “final”, “clorofila”, “distila”, “destinos”, bovinos”. Ao ser falada a questão da rima emprega um ritmo e melodia próprios ao texto cênico, influenciando as entonações dos atores, sendo uma marcação prévia das falas.

À questão dos versos rimados soma-se o campo semântico das palavras em sua maioria relacionadas a natureza: lume, clorofila, colina, verde primaveras, espinho, manhã; e ao universo campesino, pastoril, vivencial dos vaqueiros, da cultura da criação de gado: brunir, aboio, bovinos, gados, trilhas, casco, boi.

A linguagem dramática seguirá, dessa maneira, ao longo de toda peça, como um longo cântico, ou mesmo um “aboio” termo este usado por Stergmann para designar a segunda parte da peça, que tradicionalmente se configura como um canto grave e monótono, geralmente sem palavras ou em versos, que os vaqueiros entoam para conduzir ou chamar o gado. Neste caso, o gado é o próprio homem a conduzir a si mesmo, como na continuidade dos versos que se tem a seguir.

1º HOMEM
 Esse boi boiado em grama/ - tristeza estúrdia e passiva -
 caminha lento e em perfil/ agônica lembrança e faca.
 2º HOMEM
 Esse boi rasteja lerdo/ lerdezas do seu porvir/
 e arranca de entre dentes/ ranhuras do seu matiz.
 3º HOMEM
 Esse boi ruma ontem/ o golpe afiado no ventre/
 e a fome assassina assina/ sentença tecida no verde
 2º HOMEM
 Esse boi – húmus de sangue/ herança guarda em futuro/

o gancho, o preço e alimento/ infância presa nos cornos.
1º HOMEM
Esse boi me fere e divide/ no lento esperar desse dia/
restringe no estábulo e sonha/ histórias de não contar (Stergmann, 2020, p. 77-78).

O boi surge novamente como criatura sofrível, metáfora do próprio homem “esse boi boiado em grama/ - tristeza estúrdia e passiva - caminha lento e em perfil/ agônica lembrança e faca”. Em perene agonia a lembrar seu fim “faca”, enquanto “rasteja lerdo” a ruminar seu sofrer/existir “o golpe afiado no ventre”. O boi tomado como símbolo reconduz o homem ao sensível, ao figurado, ao inacessível, a imagens inconscientes ou do imaginário; manifesta segundo Durand (1988, p. 15) o indizível, ou seja, “o símbolo é, portanto, uma representação que faz aparecer um sentido secreto; ele é a epifania de um mistério”.

Mistério que é o desconhecido do próprio homem em seu devir “esse boi me fere e divide/ no lento esperar desse dia/ restringe no estábulo e sonha/ histórias de não contar”. A respeito do modo de levar essa densidade dramática para o palco, tem-se o testemunho do ator e encenador paraense Paulo Santana Furtado, amigo de Ramon Stergmann, encenou alguns de seus textos, em entrevista a professora e atriz Valéria Andrade (2020), no período em que a mesma pesquisava para a construção de sua tese de doutorado, Paulo Santana Furtado deu o seguinte depoimento:

Eu passei a frequentar o Maromba, o Maromba vinha, frequentava o Palha, a gente assistia e tinha essa coisa, tanto que o Meu Berro Boi parece com o Tatu da Terra, que é essa influência do físico, dessa construção das imagens do imaginário a partir do corpo do ator (Furtado, 2017).

O encenador menciona dois grupos de teatro que dividiram experiências cênicas na década de oitenta, o Maromba, dirigido por Stergmann, e o Palha, dirigido pelo próprio Paulo Santana, e enfatiza o tipo de trabalho desempenhado, que teria como aporte principal as imagens criadas a partir do corpo do ator. Ou seja, o boi se encarna em homem ou homem torna-se a carne do boi, metaforicamente dividindo a mesma natureza animal. Que nas últimas linhas do texto se revela ao que fora anunciado desde os primeiros versos, seu trágico final, a morte pela faca.

(Luz verde [...] O 2º homem principia a retalhar, com lentidão, as partes do boi no açougue, fazendo com que o 3º homem abandone, a cada golpe, uma parte da postura, relaxando as regiões do corpo que forem golpeadas. Cada parte da música é cantada duas vezes e, depois, apenas o som do violão sublinha as falas dos três homens, é uma espécie de ponte...)

[...]

CANTADOR

Ai faça sempre afiada/ na fome das multidões (*música*).

1 ° HOMEM

Meu boi de verdes paragens/ meu boi sem nome e disfarces/
irmão de mesmo destino/ de outra decapitação.

CANTADOR

Ai boi sangrando amargura/ ai ruminada beleza (*música*).

2 ° HOMEM

Meu boi de patas tão frágeis/ meu boi perdido no tempo/
memória pastando no escampo inconfundível da infância.

[...]

2 ° HOMEM

Eia mar cio e tourada/ de pastear breve a vida.

(*De saída, na borda do palco, o 3° homem diz a última fala*).

3 ° HOMEM

Eia jugo geral do meu fado/ neste sol de outro dia por vir.

(*Refazem o caminho pelo meio da plateia. O cantador canta a última música.*

A cena é semelhante a que inicia a peça. Os três homens deixam o palco cantando) (Stergmann, 2020, p. 83-87).

Feito no folgado em que o boi morre e ressuscita para voltar a brincar, em Meu Berro Boi, o homem-boi-atuante, em muitas camadas é abatido para voltar no outro dia a contar no palco a mesma história todos os dias, “sangrando amargura, de patas frágeis e ruminada beleza” tecida pelo autor.

Considerações finais

Os textos dramáticos são a pulsação ficcional do mundo habitado por diversas culturas, assim, fundem em seu processo criativo relações poéticas, históricas, ideológicas e sociais. O dramaturgo paraense Ramon Stergmann ao apropriar-se simbolicamente da imagem do boi e seu universo semântico para criação de uma peça teatral engendra de forma primorosa conhecimentos adquiridos e burilados ao longo do tempo, como homem amazônida comprometido com sua gente e a arte que produz.

Meu Berro Boi compõem assim um quadro histórico de produções cênicas de relevância para a cultura amazônida, de modo especial para aqueles que produzem teatro no estado do Pará.

A poética ruminante como assim se denominou nesse estudo resulta tanto da apropriação simbólica, como da competência dramática que resulta em uma escritura sempre atual ao ser coerente com os constantes anseios humanos.

Ideologicamente, o autor anseia valorizar sua cultura e denunciar mazelas vividas por seu povo. Com diálogos em versos de extrema beleza e força dramática, ao apelar para a imagem do boi e ir fundo neste imaginário lítero-bovino, Stergmann cria instaura

em sua poética um processo inovador e desafiador para quem deseja ler e encenar seu texto.

Ao analisar seu texto somos tomados pelo encantamento da palavra que sublinhar pertinências do comportamento humano poetizado na figura do boi. Ramon Stergmann ao percorrer espaços imaginários para compor sua escritura cênica faz a vez do “tripa do boi” homem que dá vida ao elemento central do folgado, e, se reinventa como criador e criatura, em artimanhas dramáticas de beleza e complexidade superior.

Referências

ANDRADE, Frota Valéria de. **Poéticas de Afeto no teatro de grupo:** trânsitos e alianças entre criadores no teatro de Belém do Pará (1976-2026). 2020. Tese (Doutorado Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes), Minas Gerais, UFMG.

BORBA FILHO, Hermilo. **Apresentação do bumba meu boi.** O Boi misterioso de afogados. Recife: Imprensa Universitária, 1966.

CAMARA, Cascudo. **Dicionário de folclore brasileiro.** Belo Horizonte: Ed. Itatiaia: 1984.

CARNEIRO, Edilson. **Dinâmica do folclore.** São Paulo; Martins Fontes, 2008.

DURAND, Gilbert. **A Imaginação Simbólica.** São Paulo, Cultrix/ Edusp, 1988.

MENEZES, Bruno de. **Boi Bumbá:** Auto Popular. 2ª ed. Belém. Imprensa Oficial do Estado do Pará. 1972

SALLES, Vicente. **Época do teatro no Grão-Pará, ou, Apresentação do teatro de época.** Belém: EDUFPA, 1994.

STERGMANN, Ramon. **Peças Teatrais de Ramon Stergmann**, vol.1. (org.) Bene Martins, Mailson Soares. Belém, PPGARTES-UFPA: 2020.

ENTREVISTA

FURTADO, Paulo Santana. Conversas com Paulo. Entrevista concedida a Valéria Frota de Andrade. Belém, 26/06/2017.

SOBRE OS AUTORES

Mailson Soares

Doutorando em Letras (UFPA). Mestre em Educação UEPA. Licenciado em Letras Língua Portuguesa UFPA. Membro do Projeto de pesquisa Memória da Dramaturgia amazônica: construção de acervo dramático (UFPA); Integrante do Grupo de Pesquisa CUMA (Memórias e Culturas Amazônicas - UEPA). Ator e cenógrafo formado pela Escola de Teatro e Dança da UFPA; diretor teatral e dramaturgo. Atua como professor de Língua Portuguesa, Leitura e Produção Textual, Teatro, Voz e dicção, Leituras Dramatizadas e Brinquedos cantados. Possui experiência na área de Literatura, Artes,

Cultura Popular e Afrorreligiosa, com ênfase em Educação, Direção Teatral e dramaturgia.

E-mail: soaresmailson@yahoo.com.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7753-1358>

Wagner Guimarães

Graduando em Licenciatura Plena em Teatro pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Ator formado pela ETDUFPA; e Técnico em Montagem Cênica (ICA/UFPA); Coreógrafo formado pelo PRONATEC; Arte educador, manipulador de teatro de formas animadas e performer.

E-mail: laricebutell@gmail.com

Orcid: <http://lattes.cnpq.br/8132585174625531>

Recebido: 17/06/2024

Aprovado: 29/08/2024

**Conhecimentos ancestrais sobre plantas e o protagonismo de mulheres
quilombolas na Amazônia brasileira**

**Ancestral knowledge of plants and the leading role of Quilombola women in the
Brazilian Amazon**

Denise Machado Cardoso

Universidade Federal do Pará-UFPA
Belém-Brasil

Silviane Couto de Carvalho

Universidade Federal do Pará-UFPA
Abaetetuba-Brasil

Anderson do Rosario Borralho

Universidade Federal do Pará-UFPA
Acará-Brasil

José Luis Souza de Souza

Universidade Federal do Pará-UFPA
Salvaterra-Brasil

Resumo

As comunidades quilombolas possuem conhecimentos ancestrais que envolvem práticas relacionadas às plantas em suas diversas formas de classificação. No presente artigo, objetivamos apresentar o estudo comparativo sobre o protagonismo de mulheres nas atividades agroextrativistas de comunidades quilombolas do Estado do Pará. As experiências etnográficas, possibilitaram evidenciarmos que os usos de plantas são múltiplos e estão entrelaçados com práticas identitárias, relações sociais de gênero, além da defesa de seus territórios.

Palavras-chave: Mulheres quilombolas; plantas; ancestralidade; territórios.

Abstract

Quilombola communities hold ancestral knowledge encompassing practices related to plants in their diverse forms of classification. This article presents a comparative study on the central role of women in agro-extractive activities within Quilombola communities in the State of Pará, Brazil. Ethnographic experiences revealed that the uses of plants are multiple and are intertwined with identity practices, social gender relations, and the defense of their territories.

Keywords: Quilombola women, plants, ancestry, territories.

Introdução

Este artigo é resultante do conjunto de estudos sobre as relações que as mulheres de comunidades rurais quilombolas do estado do Pará estabelecem com as plantas por elas cultivadas e/ou aquelas obtidas com atividades agro-extrativistas. A partir da perspectiva sócio-antropológica, buscamos observar as práticas, conhecimentos e cosmovisões advindas historicamente do manejo e cultivo de uma diversidade de espécies de plantas em territórios quilombolas. Dentre as principais atividades dessas mulheres, destacam-se o cultivo e manejo de ervas medicinais (raízes, folhas e cascas de árvores), a produção de farinha de mandioca, a coleta de frutos, além do cultivo de hortaliças e de verduras.

Com o objetivo de realizar um estudo comparativo a partir das práticas ancestrais relacionadas aos usos de plantas em comunidades quilombolas do estado do Pará, realizou-se a pesquisa etnográfica em diferentes regiões paraenses, localizadas em áreas rurais do arquipélago do Marajó, região do Baixo Tocantins e na região do rio Acará. As pesquisas nesses territórios foram resultantes da inserção da equipe durante a elaboração de suas dissertações de mestrado e em outras experiências etnográficas em territórios quilombolas.

Para além dos aspectos estritamente terapêuticos das plantas, buscamos ampliar as várias formas de usos e conhecimentos que as comunidades apresentam, vinculando-as às suas cosmologias, à ancestralidade trazida nas práticas que envolvem a saúde física, ambiental e coletiva. Desse modo, intencionamos investigar a relevância que se refere ao Bem viver, tal como indicado por Alberto Acosta (2016), pois o trato das questões ora apresentadas, envolve a defesa de corpos e territórios em lógica para além daquela apresentada pelos modelos de desenvolvimento capitalista.

Objetivamos, também, contribuir na conservação de conhecimentos ancestrais que são atualizados na memória destas mulheres e, para tanto, propomos o diálogo entre tais conhecimentos com aqueles ditos científicos. Saberes e conhecimentos que são relevantes sob o ponto de vista da defesa de seus territórios, das suas identidades, da conservação da sociobiodiversidade como um todo. Portanto, são relevantes estes conhecimentos tanto para as próximas gerações das comunidades quilombolas quanto às diversas sociedades humanas.

As pesquisas científicas e as nossas diferentes vivências nos territórios quilombolas evidenciam a relevância das mulheres nas diferentes atividades produtivas e

naquelas ligadas ao protagonismo político feminino em diversas áreas de atuação. Mas, de que maneira atuam as mulheres nestas comunidades no que se refere aos usos das plantas? De um modo geral, como estas mulheres se fazem presentes nos mais diversos ambientes, tais como: as escolas, nas associações e em diferentes espaços religiosos (igrejas evangélicas, igrejas católicas e no Terreiros de religiões de matrizes africanas). Nesses espaços elas protagonizam com seus saberes e conhecimentos ancestrais na área da saúde, atuando no posto de saúde e nos quintais de suas residências. Além disso, é notório o reconhecimento de que estas mulheres trabalham nos roçados de mandioca (*Manihot esculenta* Crantz), açaí (*Euterpe oleracea* Mart) e de outras espécies. Diante disso, buscamos apresentar as maneiras como ocorre a inserção de mulheres quilombolas em diferentes frentes de ação, notadamente o que se refere aos usos das plantas a partir de práticas ancestrais.

O desenvolvimento deste trabalho se deu por meio de pesquisa qualitativa em conjunto com as comunidades envolvidas neste estudo. Primeiramente, foi realizada a pesquisa bibliográfica sobre os territórios, com o objetivo de identificar as narrativas já produzidas sobre eles, incluindo relatos acerca da manutenção e permanência dos quilombolas e suas ancestralidades. Essas narrativas, além de registros de trabalhos concluídos, são ferramentas que auxiliam as comunidades em seus processos de estudo e enfrentamento das problemáticas que vivenciam. Foram realizadas leituras de obras que versam sobre as questões teóricas sobre comunidades quilombolas, conhecimentos ancestrais sobre plantas, territórios e relações sociais de gênero e trabalho, em especial aquele realizado no meio rural.

Como procedimento de campo, foi realizada a pesquisa etnográfica, buscando-se a experiência a partir da interlocução com pessoas moradoras das comunidades e que utilizam os recursos ancestrais existentes nos territórios. A vivência etnográfica, possibilitou identificar as áreas onde se encontram as plantas ancestrais e compreender como o processo de identificação de plantas com valor terapêutico, culinário, protetivo, ornamental e de outros usos. Nesse contexto, foram utilizadas as entrevistas e rodas de conversa, observação direta, observação participante.

O que se segue são as discussões conceituais que subsidiam as seções que tratam dos resultados da pesquisa de campo, nas quais foram desenvolvidas as conversas sobre território, plantas e seus usos, trabalho e ancestralidade. Incluem-se, ainda, o debate sobre a participação das mulheres na produção rural agro-extrativista em território quilombola.

E finalizamos o artigo com as discussões acerca das experiências marcadas pela identidade quilombola de nossa equipe de estudo.

Comunidades quilombolas da Amazônia brasileira e seus conhecimentos ancestrais

Segundo Alfredo Wagner de Almeida (2011), quilombo é um conceito que passou por diversas definições que foram construídas socialmente a partir de cada contexto histórico. Abdias do Nascimento (1980) elabora juntamente com a perspectiva de Beatriz Nascimento (1982), o Quilombismo, um conceito de análise e método, pois, envolve o processo histórico e sociopolítico da população afro-brasileira.

O termo “comunidades” se reveste de uma conotação política, inspirada não apenas em ações partidárias e de entidades confessionais que se referem à noção de “base”. No sentido aqui enfatizado, as comunidades refletem uma dinâmica de mobilização, aproximando-se da categoria “povos” (ALMEIDA, 2008, p. 27).

De acordo com Monteles e Pinheiro (2007), as comunidades quilombolas, em função da forte influência do meio natural, apresentam modos de vida e cultura diferenciados. Seus hábitos estão diretamente relacionados aos ciclos naturais, e a forma como aprendem a realidade e a natureza se baseia não só em experiências e racionalidades, mas também em valores, símbolos, crenças e mitos. O uso de plantas medicinais é recorrente nesses grupos em todo o Brasil (Massarotto, 2009; Monteles; Pinheiro, 2007; Oliveira, 2011; Oliveira, 2009; Pereira, 2007; Sales; Albuquerque; Cavalcanti, 2009). Cosmologias de populações partícipes e inseridas nesse meio ambiente diverso, em uma relação de simbiose durante gerações. Segundo Castro (2000, p.169) essas populações “[...] Esquadrinham ainda referências fundadas em suas experiências coletivas sobre o tempo de vida das espécies, suas formas e funções, bem como os usos que delas fazem os humanos”.

No período em que ainda era vigente a escravidão, e mesmo após a abolição, não houve políticas públicas direcionadas a este público da sociedade, o qual foram “esquecidos” pelo Estado brasileiro, que os deixou sem um mínimo de amparo social e econômico. A luta e conquista da abolição da escravidão não impediram que essa situação fosse agravada, pois as políticas públicas de incentivo para imigrantes europeus italianos, norte americanos, portugueses, políticas de branqueamento social e econômico, como a Lei de terras (Brasil, 1850) e outros investimentos aos colonos europeus, sedimentaram e configurar-se em diferentes tipos de colonialidades por meio do racismo estrutural que se desenvolveu no Brasil.

Excetuando os índios, o africano escravizado foi o primeiro e único trabalhador, durante três séculos e meio, a erguer as estruturas deste país chamado Brasil. [...] O negro está longe de ser um arrivista ou um corpo estranho: ele é o próprio corpo e alma deste país. Mas a despeito dessa realidade histórica inegável e incontraditável, os africanos e seus descendentes nunca foram e não são tratados como iguais pelos segmentos minoritários brancos que completam o quadro demográfico nacional. Estes têm mantido a exclusividade do poder, do bem-estar e da renda nacional. É escandaloso notar que porções significativas da população brasileira de origem europeia começaram a chegar no Brasil nos fins do século passado como imigrantes pobres e necessitados. Imediatamente passaram a desfrutar de privilégios que a sociedade convencional do País, essencialmente racista, lhes concedeu como parceiros de raça e de supremacismo eurocentrista. Tais imigrantes não demonstraram nem escrúpulos e nem dificuldades em assumir os preconceitos raciais contra o negro africano, vigentes aqui e na Europa, se beneficiando deles e preenchendo as vagas no mercado de trabalho que se negava aos ex-escravos e seus descendentes. Estes foram literalmente expulsos do sistema de trabalho e produção à medida que se aproximava a data abolicionista de 13 de maio de 1888. (Nascimento, 1980, p. 253).

Já no século XX, a partir da década de 1960, ocorreu na Amazônia o avanço de projetos “desenvolvimentistas” com grandes empreendimentos. No estado do Pará houve, por exemplo, a construção da rodovia Belém-Brasília, exploração de ouro, seringueiras, extração de minério de ferro (Carajás), construção de hidrelétrica, entre outros. Na região do Baixo Tocantins no Pará, como exemplo temos a Usina Hidrelétrica de Tucuruí, a formação e instauração do complexo industrial e portuário da empresa Albrás/Alunorte, em Barcarena e etc. O modelo da monocultura utilizado por empresas que se instalaram na região do rio Itacuruçá, região de Acará e em Salvaterra, causando severos impactos a partir, respectivamente, a dendeicultura (Carvalho, 2025) e a rizicultura (Souza, 2024). Essas empresas instalam-se próximo aos territórios de diversas comunidades tradicionais e trazem como consequências uma série de problemas socioambientais, entre eles se destacam os conflitos territoriais; os problemas de saúde devido à exposição da população aos produtos químicos, despejo de resíduos e contaminação no solo e nos rios, que leva ao extermínio de animais além da mudança nos cursos de rios; deslocamentos forçado das pessoas para outros locais devido a construção destes projetos.

As diferenças de cosmovisões entre povos tradicionais e perspectivas “desenvolvimentistas” capitalistas vem desde o período colonial. Contudo, é nesse contexto do século XX, na qual os grandes projetos se intensificam na região amazônica, que se evidenciam as diferentes maneiras de lidar com o território e com os diversos conhecimentos. A lógica hegemônica do capitalismo busca a apropriação dos chamados recursos naturais, subalternizar a natureza, explorar a fauna e flora, subjugar os

conhecimentos das populações tradicionais³³ e dos povos originários, deixando como consequências desastres ambientais e conflitos socioterritoriais através da espoliação e expropriação dos territórios dessas populações até os dias atuais.

Por outro lado, as populações rurais e tradicionais quilombolas desenvolveram saberes a partir de um conhecimento prático na relação ser humanos e não humanos (plantas-animais-seres), aprendizados passados de geração a geração e que em algumas comunidades ainda se mantém esses conhecimentos ancestrais atualizados em suas práticas cotidianas. Nesse sentido, fortalece-se uma cultura e saberes de resistência que têm múltiplas formas de trabalho e uso de recursos naturais. Além disso, parte do que é produzido abastece o comércio circunvizinho e local. As comunidades quilombolas são, portanto, autônomas em que as decisões são feitas em coletividade com todos os moradores, fruto das organizações históricas validadas pelo grupo, além da vinculação destas com o seu território. Mas, tais práticas e conhecimentos estão em constante risco devido às pressões externas sobre seus territórios e modos de vida.

Com os saberes dos povos africanos e afro-brasileiros existiram, e ainda existem, diferentes tipos de atividades econômicas, sociais, religiosas, medicina popular entre outras. E que, via de regra, estas atividades mantêm-se através do contato direto com a natureza, recursos naturais de onde retiram sua alimentação, produtos para construção, fabricação de remédios, móveis, e também a vinculação com os seres que ali vivem como animais e seres sobrenaturais que protegem a natureza, além de outras vivências e experiências que podem variar de acordo com o modo de vida em cada comunidade a depender de características sociais, geográficas, culturais, econômicas, organizacionais, religiosas e outras.

Evidencia-se nas comunidades e populações tradicionais que, embora tenha ocorrido a queda do sistema colonial, as colonialidades permanecem nas estruturas sociais e institucionais dos países antes colonizados (Quijano, 2005). As transformações ocorridas ao longo do tempo ainda não foram suficientes para superar as desigualdades inerentes ao sistema capitalista e, de certa forma, intensificaram as colonialidades nos últimos anos. A partir de uma conjuntura global com a ascensão da direita e extrema direita ao poder, tem-se o fortalecimento dos movimentos sociais em diferentes espaços

³³ Para mais detalhes acerca da definição de Populações Tradicionais, vide Decreto n.6.040, de 7 de fevereiro de 2007.

como forma de resistência e enfrentamento às ameaças de conhecimentos e práticas ancestrais.

O cenário atual, no qual se observa o aumento dos desequilíbrios ambientais em consequência da intensificação e avanço do desmatamento, de queimadas e de garimpos ilegais no Brasil, nas mudanças climáticas e no aumento do número de pessoas refugiadas climáticas; reitera a relevância das comunidades tradicionais na conservação ambiental, dentre elas, destacam-se as populações quilombolas e povos originários.

Mulheres e plantas

As mulheres se fazem notar nas mais diversas ocupações e espaços sociais, caracterizando-se, portanto, pelo cuidado expresso através de cosmovisão que tem no âmbito do ensino, da arte e cultura, da saúde e produção com perspectiva de conservação socioambiental. Embora sejam muitas vezes invisibilizadas e silenciadas, as mulheres têm grande contribuição em diversas sociedades e em diferentes contextos.

Ao que se refere às realidades das comunidades quilombolas, elas desenvolveram habilidades e conhecimentos que foram fundamentais para a vida comunitária. Os cuidados com a educação, plantas, remédios e práticas de cura se relacionam com temas socioantropológicos diversos como gênero, quilombo, memórias, crenças, cura, território, animais, plantas, espaços e saberes que foram repassados de mãe para filhas até os dias atuais, e na vida comunitária refletindo no modo de viver e conviver com diferentes seres.

Os saberes das populações tradicionais, como nos mostra Edna Castro (2000), apresentam um grande arcabouço de conhecimentos de alta complexidade adquiridos e adaptados a um meio ambiente ecológico no contato direto da relação humano e não humano.

[...] Suas atividades apresentam-se complexas, pois constituem formas múltiplas de relacionamento com os recursos, e é justamente essa variedade de práticas que assegura a reprodução do grupo, possibilitando também uma construção da cultura integrada à natureza e formas apropriadas de manejo [...] (Castro, 2000, p. 169).

Dessa forma, os conhecimentos presentes no cotidiano de comunidades tradicionais, aqui abordados mais especificamente quilombolas, mostram a complexidade de saberes sobre animais, agrofloresta, solo, rios, várzeas, igarapés, coivara, fabricação de casas, canoas e barcos, olarias, plantas e remédios caseiros.

O cultivo de plantas, raízes, cascas, ervas e óleos têm sido muito frequentes em comunidades tradicionais indígenas, populações rurais, povos de terreiros, quilombolas e ribeirinhos através de gerações, por meio da oralidade e vivências cotidianas nos territórios. Conhecimentos transmitidos, majoritariamente por mulheres mais velhas, por meio de parentes, seja avós, mães e/ou tias, ou até mesmo por pessoas próximas como vizinhas e amigas nas comunidades como apontam pesquisas de Sueli Silva (2019), Ana Célia Guedes (2018), Lanna Beatriz Peixoto (2020) entre outros autores e autoras.

As plantas medicinais e aquelas com usos ancestrais com diferentes objetivos são parte integrante da vida das pessoas de diversas tradições. Esse conceito está ligado à forma como as pessoas veem e falam sobre essas plantas, que estão intrinsecamente ligadas aos territórios e à existência dos povos tradicionais. As práticas de cura com plantas, além de serem ancestrais, são parte das estratégias de resistência em defesa dos territórios quilombolas.

A utilização de espécies vegetais no tratamento de enfermidades é um dos costumes mais antigos da civilização humana. Como afirmam Ribeiro e Ponte (2020):

Ao invés de proporcionar o desaparecimento e o total apagamento destes saberes, vistos como “atrasados” e “supersticiosos”, a presença do discurso da biomedicina nas aldeias engendrou a necessidade e a importância de se dinamizar os saberes terapêuticos, revitalizando um conhecimento ancestral sobre saúde e doença, que mesmo silenciado ao longo do tempo ainda se mantinha vivo e pulsante na memória e práticas subterrâneas dos velhos (Ribeiro; Ponte, 2020, p. 38).

Os estudos indicam que os usos de plantas para fins medicinais não são uma mera alternativa à chamada medicina oficial, e nem são práticas de pessoas ignorantes. Trata-se de uma prática trazida por conhecimentos ancestrais e que está presente como uma das principais marcas de identidade quilombola.

A Pesquisa de campo – Experiência etnográfica de quilombolas em seus territórios

As experiências etnográficas do presente estudo foram realizadas na comunidade de Igarapé São João do Médio Itacuruçá, em Abaetetuba; a comunidade de Deus Ajude, em Salvaterra; e a comunidade Monte Alegre, na região do Acará. Estas comunidades são caracterizadas pelas vivências ribeirinhas devido às suas relações, respectivamente, com os rios do arquipélago do Marajó, rio Itacuruçá e rio Siricari.

Nosso foco de estudo partiu do interesse em investigar os conhecimentos ancestrais de mulheres quilombolas acerca de plantas. A motivação para realizar a pesquisa está relacionada ao fato da equipe ser composta por pessoas vinculadas às

próprias comunidades envolvidas neste estudo, a partir de suas práticas profissionais como docentes, psicóloga e publicitário. Ressalta-se que a investigação ocorreu no contexto do mestrado em Sociologia e Antropologia (UFPA), no período de 2020 a 2024. Assim, utilizamos a observação participante, a etnobiografia (Gonçalves, 2012) e a escrevivência (Evaristo, 2020), com vistas a captar a experiência vivida pelas pessoas interlocutoras desta pesquisa. Ao percebermos que um dos temas em comum era o conhecimento ancestral envolvendo o uso de plantas, juntamente com o protagonismo das mulheres, intensificamos a elaboração deste trabalho.

Abaixo listamos algumas plantas indicações para qual doença combate.

Nome	Indicação
Água de coco	Desintéria, vômitos e hidratação do corpo
Algodão	Gripe, para tirar catarro, para asma
Alho	Baixar pressão, desinflamatório, espantar mal olhado
Amora	Combate o nervosismo, a ansiedade e tem propriedades calmantes
Andiroba	Afumentação, dor no corpo, baque, cicatrização
Arruda	Calmante e espantar mal olhado
Babosa	Infecção. Hidratação de cabelo, rosto e corpo e limpeza da pele
Boldo	Desintoxicação do fígado, estômago, vômitos, tira a dor, febre, dor de cabeça, desinflamatório
Cabacinha	Desinflamar o baque, cicatrizar, só para afumentar porque é muito forte
Canela	Tira a friagem do corpo, regula a pressão, indicado para quem tem pressão muito baixa.
Capim-Marinho ou Capim-Santo	Calmante, regula a pressão, desinflamatório e cólica.
Cebola	Anti-inflamatório, antioxidantes
Coramina	Coração
Erva Cidreira	Calmante, regula a pressão
Espinafre	Fraqueza - Memória
Espinheira Santa	Dor no fígado, estômago, desintoxicação do fígado
Gengibre	Dor de garganta, dor no corpo, tira a friagem do corpo, desinflamatório. Xaropada ou garrafada (limão, alho, gengibre e mel)
Goiabeira	Diarreia, diabetes, espantar mal olhado

Hortelã	Dores, gripe, desinflamatório, cicatrização, calmante. Diabetes, colesterol e gordura do fígado
Jatobá	Memória e desinflamatório, aumenta a imunidade
Laranjeira	gripe e resfriado, para coração, calmante
Limão	Gripe, fortalece a memória e ossos, combate resfriados, aumenta a imunidade
Mastruz	Catarro no peito, fortalecer o peito, pulmão
Pepino e Pepino do Mato	Diabetes
Pirarucu	Garganta, soltar catarro, dor no peito.
Unha de gato	Desinflamatório
Verônica	Desinflamatório, cicatrizante, bom para combater anemia, desinfecção genital.

Cuidados de como cultivá-las e modo de utilização. E para além disso, a questão voltada para o “ser quilombola” pela ligação com esses conhecimentos aprendidos em comunidade ao longo de gerações.

Nota-se que há uma intrínseca relação entre os conhecimentos que envolvem as plantas e a identidade quilombola. Certamente, isso se deve aos usos trazidos por práticas ancestrais relacionadas aos quintais agroflorestais.

Em outro relato sobre os usos de conhecimentos sobre plantas, assim foi apresentado um caso de cuidado com a saúde diante de uma enfermidade:

Minha mãe quando soube logo foi me dando chás para desintoxicar o corpo, ervas que ela cultivava no quintal, e através dela e dos cuidados das mulheres percebi a quantidade de plantas medicinais existentes. Foi nesse período também que passei a compreender a importância de alimentos sem uso de agrotóxicos e naturais para uma vida em equilíbrio com um ciclo de benefícios consigo mesmo e com a natureza ao redor.

Já em Salvaterra, na comunidade Deus Ajude, Sueyla Bezerra (2020) já evidenciava que o uso de espécies medicinais, além de enriquecer a agrobiodiversidade de plantas, perpetua o conhecimento tradicional entre as gerações do quilombo. Essa afirmativa é evidenciada pela fala de Suzana (uma moradora desta comunidade marajoara), ao ponderar que:

Antigamente, a gente não se dava com remédios; era difícil remédio de farmácia para cá; meu pai usava muita planta para fazer remédio e foi com ele que aprendi a usar plantas (Bezerra, 2020, p. 73).

No Médio Itacuruçá (em Abaetetuba), as mulheres mais velhas foram e ainda são as principais responsáveis pelos saberes das plantas e remédios caseiros, cuidados em saúde, pois ao longo de suas vidas foram parteiras e puxadeiras³⁴. Ao longo dos anos e devido ao avanço da idade há uma crescente redução do número de mulheres mais velhas nas comunidades de Itacuruçá.

O trabalho das mulheres na roça

A gente trabalha na roça, mas quando chega na hora de tirar uma feira para nós, o marido não quer aceitar, dizendo que a roça é para comprar o mantimento da família [...]. A gente planta e capina, mas na hora de tirar é uma enrolação.

Essa afirmação surgiu em diálogo com uma senhora da região do Acará, quando tratamos sobre o tema trabalho, ponderou que além dela há outras mulheres que pensam da mesma forma sobre o trabalho na roça com os maridos. Esse diálogo me remeteu à questão posta por Tedeschi (2013) sobre o trabalho das mulheres ser considerado menos importante do que aquele desenvolvido por homens e pela construção dos chamados papéis de gênero. O autor afirma:

Além disso, a mulher não era valorizada pela força física e nem pela saúde em relação a várias atividades produtivas na lavoura, na qual ela “ajudava” o homem diariamente, passando quase o mesmo tempo que ele no trabalho da roça. Por outro lado, como esposas e mães, as mulheres eram “guardiãs” do sistema de conduta, sendo responsáveis pela criação dos filhos como bons agricultores e como adultos sociáveis no seu grupo. A formação das meninas e dos meninos era diferenciada em vista das diferenças consideradas naturais e biológicas no imaginário rural. Nas meninas os valores estimulados eram a obediência, a passividade, o cuidado com os outros, a “pureza”, valores que a Igreja Católica determinou na História como ideal feminino a ser seguido, subordinando a mulher ao homem (Tedeschi, 2004, p.48).

³⁴ Atividades tradicionais femininas, as parteiras e puxadeiras auxiliam as parturientes antes do parto seja fazendo massagem, “encaixando” a criança que ainda não está na posição nos últimos meses de gestação; durante o trabalho de parto e pós-parto auxiliando a parturiente e a criança sobre os primeiros cuidados, alimentação, limpeza etc. E quando havia algum machucado ou torção de músculos, rasgadura elas eram procuradas.

Um dos nossos interlocutores apresentou-nos o seguinte relato a respeito da participação das mulheres na roça:

Lembro-me da minha mãe, uma mulher trabalhadora da agricultura desde a juventude. Na época, notei que ela nunca tirava mandioca para vender da roça que ela mesma cuidava; ela plantava e capinava, do amanhecer ao anoitecer. O que ela sempre vendia eram outros produtos da roça, como batata-doce, inhame, cará e outras raízes que não eram produzidas da mesma forma e nem tinham o mesmo valor comercial que a mandioca.

Assim como afirmado por Picanço (2018) sobre a importância da mandioca para potencializar a colonização do Brasil, essa raiz agradou o paladar dos colonizadores e foi usada na alimentação dos menos afortunados da época, substituindo o trigo. Além disso, a mandioca também foi utilizada para alimentar os negros africanos escravizados, uma vez que era abundante na região e produzia um alimento saboroso.

Dessa forma, é importante destacar a relevância das mulheres na constituição das plantações de mandioca nas comunidades quilombolas da região amazônica. Como mencionado anteriormente, elas desempenham um papel fundamental como propulsoras e cuidadoras da lavoura tradicional. De acordo com Anderson Borralho (2024), o exercício das atividades de cuidado e cultivo da roça foi, e ainda é, uma responsabilidade frequentemente delegada às mulheres e suas filhas. Enquanto a parte masculina da família geralmente se dedica à produção de carvão, à colheita de açaí e a outras atividades, as mulheres sempre ficam encarregadas do cuidado da roça.

Do cotidiano relatado, as mulheres, especialmente as casadas com responsabilidades familiares, têm maiores dificuldades de participar devido ao peso da sua rotina de trabalho doméstico e extradoméstico, que se acentua na casa/roça onde se faz patente a dupla jornada de trabalho. Além do mais, na percepção das agricultoras, fica claro que a participação feminina é limitada pelos papéis de gênero, identificados nos depoimentos (Tedeschi, 2007, p. 163-164).

É notável que, enquanto cuidam da plantação de mandioca, especificamente na atividade de “capinar”, essas mulheres não obtêm uma renda que lhes garanta recursos financeiros. A colheita da roça demora cerca de um ano até que a mandioca esteja madura e pronta para ser retirada da terra. Durante esse período, o serviço envolve principalmente a capina; a primeira vez, capina-se toda a roça, e a segunda é feita novamente quando a roça já está madura, para poder retirar a mandioca limpa, como se diz.

Conforme descrito por Tedeschi (2013), as mulheres desempenham várias funções na cadeia produtiva da família, sendo responsáveis por diversas atividades que contribuem para a sustentação do lar. Portanto, é evidente que, ao longo desses meses, as mulheres na comunidade não têm acesso à independência financeira, visto que seu tempo é predominantemente dedicado ao trabalho na agricultura e às tarefas domésticas, conforme relatado por algumas mulheres quilombolas do território.

Observamos que as comunidades desta região foram fundadas e dirigidas sob um sistema patriarcal, no qual aqueles que ditam as regras e decidem o que pode ser dito ou feito sempre foram os homens. As relações de poder nessas comunidades são baseadas na organização da estrutura familiar.

Durante a pesquisa, observamos que a construção da base familiar é frequentemente coordenada pelas mulheres, especialmente aquelas que recebem o benefício do Bolsa Família, oferecido pelo governo federal. Esse auxílio permite que muitas delas, principalmente as que têm filhos, possam adquirir alimentos e garantir outras necessidades, como roupas, perfumes e eletrodomésticos para a casa. O recurso é muito aguardado pelas famílias, em especial pelas mulheres que assumem a responsabilidade de gestão familiar, muitas vezes de maneira distinta dos homens.

De acordo com Tedeschi (2013), na casa, a mulher frequentemente assume algumas de suas principais responsabilidades como coordenadora das questões logísticas do lar, garantindo o funcionamento da casa. Assim, em suas casas, as mulheres se apresentam como os motores da engrenagem familiar, realizando tarefas como lavar, passar, arrumar, preparar refeições e outras atividades relacionadas ao cuidado com os filhos, caracterizando assim uma jornada intensa de trabalho.

A partir dessa perspectiva foram realizados uma série de estudos empíricos. Em todos eles, a inserção das mulheres - especialmente das mulheres casadas - no mercado de trabalho é vista como uma variável derivada de sua situação familiar e, em particular, da maior ou menor capacidade do homem de cumprir "adequadamente" o seu papel de "provedor" (Abramo, 2007, p. 30).

Assim como Norma (moradora de Monte Alegre), que desde a juventude se dedicou exclusivamente ao trabalho na roça e às atividades domésticas, outras mulheres atualmente buscam diferentes formas de trabalho que lhes garantam melhores condições financeiras e com recebimento de um salário fixo. Esse movimento tem crescido dentro da comunidade, onde observamos cada vez mais mulheres se envolvendo em atividades

além da roça. Nesse contexto, Cezar e Theis (2020) discutem o papel da mulher na pesca artesanal:

Enquanto os homens pescadores têm seu papel social reconhecido pelo trabalho da captura e matança do pescado, as mulheres são geralmente encaradas como ajudantes, o que gera situações de subordinação financeira, jurídica, política, social, etc., dessas aos homens da comunidade, principalmente, àqueles que pertencem a sua própria família (pai, irmão, marido, filho). É nesse ínterim que buscamos questionar as desigualdades hierárquicas, os constrangimentos estruturais e as formas de não reconhecimento e (in)visibilização do trabalho feminino no âmbito da pesca artesanal (Cezar; Theis, 2020, p.5).

Traçando um paralelo com o trabalho desenvolvido pelas pescadoras e a invisibilização que sofrem na pesca, observamos um fenômeno similar com as mulheres que trabalham na roça e realizam os afazeres domésticos. Muitas vezes, essas atividades não são reconhecidas como trabalho, sendo vistas apenas como obrigações inerentes à mulher. No entanto, há um movimento crescente que se opõe a esse modelo patriarcal, ainda profundamente enraizado em muitos discursos, não apenas de homens, mas também de algumas mulheres.

Embora possamos constatar esse aumento nas taxas de atividade femininas, também se deve assinalar a persistência das desigualdades, tanto entre sexos, quanto entre raças e entre classes, na medida em que partimos do ponto de vista segundo o qual as relações sociais de gênero, de raça e de classe são interdependentes e indissociáveis (Hirata, 2018, p.17).

Portanto, embora alguns padrões relacionados ao trabalho das mulheres estejam sendo quebrados, é evidente que esse movimento ainda avança de forma lenta em uma sociedade que continua profundamente enraizada no valores do patriarcado.

A monocultura, caracterizada pelo plantio de uma única espécie, tem sido adotada para o cultivo exclusivo de açaizeiros. No entanto, essa prática traz desafios, como o empobrecimento do solo devido à falta de diversidade vegetal. As gerações passadas, mesmo sem conhecimento científico formal, sabiam da importância de plantar diferentes tipos de árvores frutíferas e não frutíferas para manter o equilíbrio da natureza e sustentar a comunidade.

Considerações finais

As populações rurais e tradicionais quilombolas desenvolveram saberes a partir de um conhecimento prático na relação ser humanos e não humanos (plantas-animais-

seres). Aprendizados passados oralmente, de geração a geração, e que se perpetuam como uma tradição viva, que se renova e é atualizada constantemente.

O avanço do agronegócio sobre os espaços quilombolas tem deixado muitas sequelas também nas famílias dos comunitários, principalmente das lideranças que agem contra toda essa destruição feita por pessoas que defendem um modelo de desenvolvimento utilizado desde o período colonial. Através da plantação baseada na monocultura, os projetos de tais empresas ameaçam a reprodução de conhecimentos ancestrais e os territórios onde vivem as comunidades.

As comunidades tradicionais quilombolas, são vistas como alternativa em face ao sistema opressor e repressor capitalista. Muitas destas comunidades enfrentam dificuldades para garantia de seus direitos, como em casos de necessidade e acompanhamento à saúde, educação, transporte etc.

De um modo geral, as populações tradicionais amazônicas e os povos indígenas, desenvolvem a roça de mandioca e o que ela proporciona é fundamental para a construção da identidade das pessoas amazônidas. É nela que se cultivam alimentos que há décadas fazem parte da alimentação da comunidade. A farinha de mandioca é um dos principais elementos das refeições, assim como o tucupi e a maniçoba, ambos derivados da mandioca, amplamente consumidos nos territórios quilombolas. Ela, portanto, é mais que uma fonte de sustento físico; é também um espaço de preservação da ancestralidade e dos costumes que definem a comunidade. O cultivo da mandioca, a produção da farinha e seus derivados fortalecem os laços sociais e perpetuam a memória coletiva e a continuidade histórica.

Em face a uma crise ambiental global e o enfrentamento de conflitos ambientais (monocultivo de dendê e arroz, bem como a pecuária em larga escala), consideramos que o sistema de agrofloresta utilizado pelas populações tradicionais, aqui destacando-se a ribeirinha e quilombola, é de suma importância para a manutenção da vida e da sociobiodiversidade amazônica. Dessa forma garantir a equidade de gênero e de povos em uma luta coletiva pelo bem estar psíquico, físico, ambiental e social.

Referências

ABRAMO, Laís Wendel. **A inserção da mulher no mercado de trabalho: uma força de trabalho secundária?** 2007. 327 f. Tese (Doutorado em Sociologia), Departamento de Sociologia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: Uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária Editora Elefante, 2016.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Quilombos e as Novas Etnias**. Manaus: UEA Edições, 2011.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Terra de quilombo, terras indígenas, “babaçuais livre”, “castanhais do povo”, faixinais e fundos de pasto**: terras tradicionalmente ocupadas. Alfredo Wagner Berno de Almeida. – 2.a ed, Manaus: PGSCA–UFAM, 2008.

BEZERRA, Sueyla Malcher. **Agrobiodiversidade e conhecimentos locais das plantas alimentares no quilombo de Deus Ajude**. Arquipélago do Marajó-Pará, 2020. 162f. (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Agriculturas Amazônicas, Belém.

BORRALHO, Anderson do Rosário. **Fotoetnografia da vida e trabalho na comunidade Monte Alegre - Acará/Pará**. 2024. 126f. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Pará, Belém.

BRASIL. Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850. Dispõe sobre as terras devolutas do Império. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1850, Página 307 Vol. 1 pt. I.

CARVALHO, Silvine Couto de. **Guardiões de saberes quilombolas da Amazônia Brasileira**: Relações entre mulheres, território, memórias e plantas no Médio Itacuruçá. 2025. 212 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Pará, Belém.

CEZAR, Lilian Sagio; THEIS, Rafaella. Ser ou não ser pescadora artesanal? Trabalho feminino, reconhecimento e representação social entre marisqueiras da Bacia de Campos, RJ. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 63, n. 3, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/178848>. Acesso em: 20 ago. 2024.

EVARISTO, Conceição. A Escrivivência e seus subtextos. In: **Escrivivência**: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo / organização Constância Lima Duarte, Isabella Rosado Nunes; ilustrações Goya Lopes. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

GONÇALVES, Marco Antonio. Etnobiografia: biografia e etnografia ou como se encontram pessoas e personagens. In: **Etnobiografia**: subjetivação e etnografia. Viveiros de Castro Editora Ltda: Ipanema, 2012. p. 19 - 42.

GUEDES, Ana Célia Barbosa. **Mulheres quilombolas e uso de plantas medicinais**: práticas de cura em Santa Rita de Barreira/PA. 2018. 203f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Belém.

HIRATA, Helena. Gênero, patriarcado, trabalho e classe. **Trabalho Necessário**, v. 16, n. 29, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4552/4195>. Acesso em: 28 jul. 2024.

MASSAROTTO, N. P. **Diversidade e uso de plantas medicinais por comunidades quilombolas Kalunga e urbanas, no nordeste do estado de Goiás-GO, Brasil**. 2009. 130f. (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências Florestais, Universidade de Brasília, Brasília.

MONTELES, R.; PINHEIRO, C. U. B. Plantas medicinais em um quilombo maranhense: uma perspectiva etnobotânica. **Revista de Biologia e Ciências da Terra**, v. 7, n. 2, p. 38-48, 2007.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. Petrópolis: Vozes, 1980.

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra, 1985. In: RATTIS, Alex. **Eu sou Atlântica**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo e Instituto Kuanza, 2007.

O DENDÊ chegou, a fartura acabou. Direção: Priscila Sato e Joyce Cursino. Produtor Léo Brandão. Abaetetuba: Produtora: Negritar Produções e Race & Health, 29 de novembro de 2022. 1 vídeo (8: 29 min.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7DCIJJwrF4U> . Acesso em 29 ago. 2024.

OLIVEIRA, D. R. D. et al. Estudo etnofarmacognóstico da saracuramirá (*Ampelozizyphus amazonicus* Ducke), uma planta medicinal usada por comunidades quilombolas do Município de Oriximiná-PA, Brasil. **Acta Amazonica**, v. 41, n. 3, p. 383-392, 2011.

OLIVEIRA, F. C. D. et al. Avanços nas pesquisas etnobotânicas no Brasil. **Acta Botanica Brasilica**, v. 23, n. 2, p. 590-605, 2009.

PEIXOTO, Lanna Beatriz Lima. **“Toda planta tem alguém com ela”** – sobre mulheres, plantas e imagens dos quintais de Mangueiras. 2020. 317f. Tese (Doutorado em Sociologia e Antropologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

PEREIRA, L. A. et al. Plantas medicinais de uma comunidade quilombola na Amazônia Oriental: Aspectos utilitários de espécies das famílias Piperaceae e Solanaceae. **Revista Brasileira de Agroecologia**, v. 2, n. 2, p. 1385-1388, 2007.

PICANÇO, Miguel de Nazaré Brito. **Na roça, na mesa, na vida**: uma viagem pelas rotas e desvios da mandioca ao fazer-se coisas de comer, no e além do nordeste paraense. 2018. Tese (Doutorado em Ciências Sociais- Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires, CLACSO, 2005.

RIBEIRO, Benedito Emílio da Silva; PONTE, Vanderlucia da Silva. “A nossa briga mesmo é a terra, prioritária”: saberes tradicionais, saúde e territorialidade entre os Tembê do Guamá (Terra Indígena Alto Rio Guamá – Pará, Brasil). **Boletim Geocrítica-americana**, CLACSO, 30-40, abril de 2020.

SALES, G. P. D. S.; ALBUQUERQUE, H. N. D.; CAVALCANTI, M. L. F. Estudo do uso de plantas medicinais pela comunidade quilombola Senhor do Bonfim – Areia-PB. **Revista de Biologia e Ciências da Terra**, v. Suplemento Especial, n. 1, p. 31-36, 2009.

SILVA, Sueli de Castro. **Conhecimento etnobotânico de moradores da comunidade quilombola Itaboca, município de Inhangapi, estado do Pará**. 2019. 64 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Antrópicos na Amazônia) – campus Universitário de Castanhal, Universidade Federal do Pará, Castanhal, 2019.

SOUZA, José Luis Souza de. **Precisamos pisar no chão**: plantas medicinais e ancestrais: usos de práticas de saberes entre os quilombolas de Deus Ajude. 2024, 60 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Pará, Belém.

TEDESCHI, Losandro Antônio. **Meu nome é "Ajuda"**. A vida cotidiana e as relações de poder, gênero e trabalho das mulheres trabalhadoras rurais na Região Noroeste do Rio Grande do Sul. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2004. Disponível em:

<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1132>.

Acesso em: 3 jul. 2023.

SOBRE OS AUTORES

Denise Machado Cardoso

Antropóloga e historiadora, doutora em Desenvolvimento Socioambiental (NAEA-UFPA-2006). Especialista em Teoria Antropológica (1990). Atua como Professora Titular no Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA), no Programa de Pós-Graduação em Sociobiodiversidade e Educação (PPGSE) e na Faculdade de Ciências Sociais, ambos na UFPA. Coordena o Grupo de Estudos sobre Populações Indígenas (GEPI) e o Grupo de Pesquisa sobre Antropologia Visual e da Imagem (VISAGEM).

E-mail: denise@ufpa.br

Orcid: [0000-0002-4992-8286](https://orcid.org/0000-0002-4992-8286)

Silviane Couto de Carvalho

Quilombola, Mestre em Antropologia pelo Programa de Pós Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA) da Universidade Federal do Pará (2025). É graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (2019). Possui curso técnico de Vigilância em Saúde pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) na Faculdade Metropolitana da Amazônia (FAMAZ) 2015. Tem experiência como voluntária na área de Psicologia Escolar e Educacional. Atua, desde 2018, na Coordenadoria de Formação da Associação dos Discentes Quilombolas na UFPA (ADQ-UFPA).

E-mail: silvianecarvalho8@gmail.com

Orcid: [0009-0004-4713-1064](https://orcid.org/0009-0004-4713-1064)

Anderson do Rosario Borralho

Quilombola, agricultor e Fotógrafo é Mestre em Antropologia pelo Programa de Pós Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA) da Universidade Federal do Pará (2024). Graduado em Comunicação Social Publicidade e Propaganda pela Universidade Federal do Pará (UFPA), é pesquisador do Grupo de Pesquisa em Antropologia Visual e da Imagem (VISAGEM). Atuou como coordenador de comunicação social da Associação dos Discentes Quilombolas da UFPA (2018/2022). Atua como um dos organizadores do projeto "Quilombo Literário Jacarequara" e do projeto "Copa Literária" na comunidade quilombola Monte Alegre. Compõe a assessoria de comunicação social da Coordenação das associações das comunidades remanescentes de quilombos do Pará (MALUNGU).

E-mail: rosario.anderson2018@gmail.com

Orcid: [0009-0009-2334-7203](https://orcid.org/0009-0009-2334-7203)

José Luis Souza de Souza

Quilombola, Mestre em Antropologia pelo Programa de Pós Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA) da Universidade Federal do Pará (2024). Possui Licenciatura e Bacharelado em Etnodesenvolvimento pela UFPA (2018). Pós-Graduado em Especialização em Gestão em Sistema Agroextrativistas para territórios de uso comum na Amazônia, pelo Instituto de Estudos em Agriculturas Familiares da Amazônia (INEAF/UFPA) 2020. Graduando em Licenciatura em Pedagogia pela (UNIFATECIE). Exerce a função de Professor responsável da Escola (EMEIFQ) Deus Ajude.

E-mail: joseluissouza35@gmail.com

Orcid: [0009-0007-8507-8040](https://orcid.org/0009-0007-8507-8040)

Recebido: 12/06/2024

Aprovado: 29/08/2024

Trabalho, Disciplina e Controle: A Educação Profissional no Instituto Lauro Sodré (1900–1904) à Luz do materialismo histórico-dialético

Labor, Discipline and Control: Vocational Education at the Lauro Sodré Institute (1900–1904) in Light of historical dialectical materialism

Mayara Teixeira Sena
Universidade Federal do Pará
Belém-Brasil

Laura Maria Silva Araújo Alves
Universidade Federal do Pará
Belém-Brasil

Resumo

Este artigo analisa a proposta de educação profissional do Instituto Lauro Sodré, entre os anos de 1900 a 1904, a partir do referencial teórico-metodológico do Materialismo histórico-dialético. Parte-se do princípio de que a educação, enquanto prática social, é determinada pelas condições materiais da existência e pelas contradições inerentes às relações de produção. O estudo revela como o Instituto foi concebido como mecanismo de formação de mão-de-obra para suprir demandas do modo de produção capitalista, especialmente na Amazônia no contexto do ciclo da borracha. Ao interpretar o papel desta instituição educativa, busca-se compreender a dialética entre educação, trabalho e formação humana numa sociedade marcada por desigualdades de classe.

Palavras-chave: Educação profissional; Materialismo histórico-dialético; Instituto Lauro Sodré.

Abstract

This article analyzes the vocational education proposal of the Lauro Sodré Institute between the years 1900 and 1904, based on the theoretical-methodological framework of historical dialectical materialism. It starts from the principle that education, as a social practice, is determined by the material conditions of existence and the inherent contradictions of production relations. The study reveals how the Institute was conceived as a mechanism for training labor to meet the demands of the capitalist mode of production, especially in the Amazon during the rubber boom. The adopted methodology is qualitative, based on document analysis and bibliographic review, using the 1904 Monograph of the Lauro Sodré Institute as the primary source. By interpreting the role of this educational institution, the article seeks to understand the dialectic between education, labor, and human development in a society marked by class inequalities. The results indicate that, although the vocational training provided some level of qualification, it was subordinated to the economic and ideological interests of the local elites.

Keywords: Vocational education; Historical dialectical materialism; Lauro Sodré Institute.

Introdução

O presente artigo fundamenta-se na perspectiva do Materialismo histórico-dialético, elaborada por Karl Marx e Friedrich Engels, como base teórico-metodológica para analisar a função social da educação profissional ofertada pelo Instituto Lauro Sodré em um período de recorte que compreende 1900 à 1904. Essa abordagem parte da compreensão de que a realidade social é determinada, em última instância, pelas condições materiais de existência e pelas relações de produção que estruturam a sociedade em classes sociais antagônicas. Como afirmam Marx e Engels em "A ideologia alemã" (1979, p. 37), "não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência", ou seja, são as condições concretas de produção e reprodução da vida material que moldam as formas de consciência, inclusive a educação.

No interior dessa perspectiva, a instituição educativa não é concebida como uma instância neutra ou universal, mas como parte da superestrutura social, diretamente relacionada à base econômica. Ela atua como um dos aparelhos ideológicos do Estado (Althusser, 1985), contribuindo para a reprodução das relações sociais de dominação ao inculcar nas novas gerações os valores e as normas da classe dominante. No caso do Instituto Lauro Sodré, essa função é evidenciada pela organização pedagógica e disciplinar voltada à formação de trabalhadores manuais, ajustando os menores desvalidos às necessidades do mercado de trabalho local e aos padrões de comportamento exigidos pela ordem que conhecemos como capitalista.

Além disso, a dialética histórica compreende a sociedade como um processo contraditório e em permanente transformação, onde as contradições entre as classes sociais são o motor do desenvolvimento histórico (Marx, 2011). Essa concepção permite compreender que, embora a educação profissional no instituto estivesse subordinada aos interesses das elites, ela também poderia gerar espaços de resistência, apropriação de saberes e construção de subjetividades críticas. Assim, o Materialismo histórico-dialético oferece não apenas uma lente de análise da realidade social, mas também uma orientação política voltada à sua transformação, ao reconhecer a centralidade da luta de classes e a possibilidade de superação da ordem vigente por meio da práxis.

Portanto, ao adotar o Materialismo histórico-dialético como fundamento analítico, este artigo busca interpretar o Instituto Lauro Sodré como expressão concreta das contradições da Primeira República, especialmente no Pará, evidenciando como a

educação, longe de ser apenas um instrumento de formação técnica, foi também um dispositivo de controle social e reprodução da desigualdade estrutural.

A partir disso, a análise da história da educação no Brasil requer um olhar crítico sobre os elementos que estruturam as instituições educativas e suas funções sociais. No início do século XX, o Brasil vivia intensas transformações econômicas e sociais, marcadas pela consolidação da República, pela expansão do capitalismo e pela emergência de um projeto de modernização que atingia diferentes regiões do país. No estado do Pará, esse processo esteve estreitamente ligado à economia da borracha, conhecida como Belle Époque³⁵, que inseriu a Amazônia no mercado mundial e intensificou a urbanização e as demandas por mão de obra qualificada.

É nesse contexto que se insere o Instituto Lauro Sodré, fundado com o propósito declarado de acolher e formar menores desvalidos por meio da educação profissional. A criação da instituição refletia, por um lado, a necessidade de disciplinar e integrar à ordem social um contingente populacional considerado marginal; por outro, atender às exigências de qualificação técnica impostas pelo avanço da industrialização e pela lógica do mercado.

Este artigo propõe uma releitura da trajetória do Instituto Lauro Sodré a partir do referencial do Materialismo histórico-dialético. Essa perspectiva compreende a sociedade como um conjunto de relações sociais historicamente determinadas, onde a base material da vida (modo de produção) condiciona a superestrutura (ideias, instituições, cultura). A educação, nesse sentido, como já mencionado, não é neutra, mas reflete e reproduz as contradições do sistema social.

Metodologia

Este trabalho insere-se no campo da pesquisa qualitativa, caracterizada pela busca de compreensão aprofundada dos fenômenos sociais a partir de seus significados históricos e contextuais. Conforme Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa preocupa-se menos com a quantificação de dados e mais com a interpretação crítica dos sentidos que emergem dos registros e práticas sociais.

³⁵ Segundo Sarges (2010, p. 15), o período da Belle Époque possibilitou o processo de modernização da cidade tanto que a economia da borracha resultou na materialização dos ideais modernistas e civilizatórios. Esta modernidade foi impulsionada com a “expansão da riqueza, ampliando as possibilidades, caracteriza-se pelo avanço da tecnologia, [...] construção de ferrovias, expansão do mercado internacional, pela urbanização e crescimento das cidades”, assim como a mudança de comportamento social.

Trata-se de uma pesquisa do tipo documental, uma vez que o corpus é constituído por mensagens de governadores, relatórios oficiais e demais registros históricos vinculados à criação e ao funcionamento do Instituto Lauro Sodré. Como salienta Cellard (2012), os documentos não devem ser compreendidos como simples espelhos da realidade, mas como produções sociais que expressam interesses, concepções e contradições de seu tempo. Assim, a análise documental aqui proposta tem como finalidade apreender os discursos e representações neles contidos, interrogando-os criticamente.

Nessa perspectiva, a metodologia fundamenta-se na análise crítica dos documentos, entendendo-os como produtos históricos atravessados por relações de poder e disputas de classe. A partir da ótica do materialismo histórico-dialético, busca-se interpretar de que maneira os discursos oficiais que exaltavam a fundação do Instituto como símbolo de modernidade e civilização também expressavam as contradições sociais e econômicas do período republicano, especialmente no que tange à formação da juventude pobre e ao controle social exercido pelo Estado.

Contexto histórico e material da criação do instituto Lauro Sodré

A criação do Instituto Lauro Sodré, no início do século XX, insere-se em um contexto de significativas transformações econômicas, políticas e sociais no Brasil e, particularmente, na região amazônica. Durante a Primeira República, o país passava por um processo de modernização e reorganização do Estado, que buscava consolidar a República e adequar a economia nacional às exigências do capitalismo internacional. Na região Norte, esse processo foi impulsionado pela Belle Époque amazônica, marcada pelo apogeu do ciclo da borracha.

No estado do Pará, especialmente em Belém, capital da província, observou-se uma intensa urbanização, com reformas arquitetônicas inspiradas nos modelos europeus, ampliação dos serviços públicos e expansão das atividades comerciais e industriais. Esse processo, no entanto, convivia com profundas desigualdades sociais; enquanto a elite usufruía dos benefícios do progresso, grande parte da população, composta por trabalhadores pobres, indígenas e ex-escravizados, vivia à margem da prosperidade econômica.

Nesse cenário, crescia o número de crianças e adolescentes em situação de abandono, delinquência ou extrema pobreza. Essa população era vista pelas elites como ameaça à ordem urbana e ao projeto civilizatório republicano. A criação de instituições

de acolhimento e correção, como o Instituto Lauro Sodré, respondia à lógica de contenção social e disciplinamento dos corpos tidos como perigosos. Conforme descreve Foucault (1975), esse tipo de instituição operava com base em uma racionalidade que visava normalizar condutas por meio de práticas pedagógicas e disciplinares.

A fundação do Instituto Lauro Sodré, em 1900, foi fortemente impulsionada pelos governadores Lauro Sodré e Paes de Carvalho. Ambos defendiam a educação técnica como meio de regeneração da infância pobre e promoção do progresso regional. As mensagens ao Congresso Estadual exaltavam o instituto como símbolo da modernidade e da ação civilizatória do Estado. No entanto, sob a ótica do Materialismo histórico-dialético, essa iniciativa deve ser interpretada como expressão das contradições sociais de seu tempo, pois compreende-se que a criação do Instituto Lauro Sodré não pode ser analisada apenas como uma política de valorização da educação técnica, mas como parte de um projeto mais amplo de controle social e manutenção das relações de produção vigentes.

Ao mesmo tempo em que proclamava regenerar a infância pobre e promover a ascensão social por meio do trabalho, o instituto reforçava a separação entre a formação destinada às elites, voltada às carreiras acadêmicas e de prestígio e aquela reservada às camadas populares, voltada ao trabalho manual e técnico. Essa dualidade expressa as contradições de classe que permeavam o período republicano, evidenciando como a educação, em vez de superar desigualdades, também servia como instrumento de reprodução social, ajustando a juventude pobre às necessidades do capital e legitimando a ordem social estabelecida.

O Instituto representava uma resposta do Estado à necessidade de organizar e controlar a força de trabalho em formação, adequando-a às exigências do mercado de trabalho local. Ao invés de enfrentar as causas estruturais da pobreza, como a concentração fundiária e a exploração do trabalho, optou-se por intervir diretamente sobre os indivíduos considerados desajustados, buscando adaptá-los ao modelo produtivo vigente.

A Monografia do Instituto, publicada em 1904, evidencia essa função ao detalhar a organização interna da instituição, seu corpo técnico, oficinas e rotinas. A instituição era planejada como um espaço de produção e formação simultâneas, onde o tempo dos educandos era rigorosamente controlado, e suas atividades, direcionadas para fins utilitários. As descrições revelam um ambiente que conjugava ensino e trabalho, disciplina e vigilância, reforçando o caráter ambíguo entre educação e repressão.

Nesse sentido, o Instituto Lauro Sodré pode ser compreendido como parte do aparato estatal de contenção das expressões da "questão social" emergente. Ao mesmo tempo em que oferecia formação profissional e assistência, sua existência servia para garantir a ordem e a estabilidade social, ao moldar a infância pobre conforme os interesses da burguesia local. Como aponta Althusser (1985), instituições como essa operam como aparelhos ideológicos do Estado, sendo fundamentais para a manutenção da hegemonia da classe dominante.

O contexto material de sua fundação revela, assim, uma articulação entre as demandas econômicas do capitalismo periférico e as estratégias políticas de domesticação da força de trabalho. A educação profissional não emergiu como direito universal, mas como estratégia seletiva, voltada a um público específico, com o objetivo de produzir sujeitos dóceis, produtivos e submissos à ordem estabelecida.

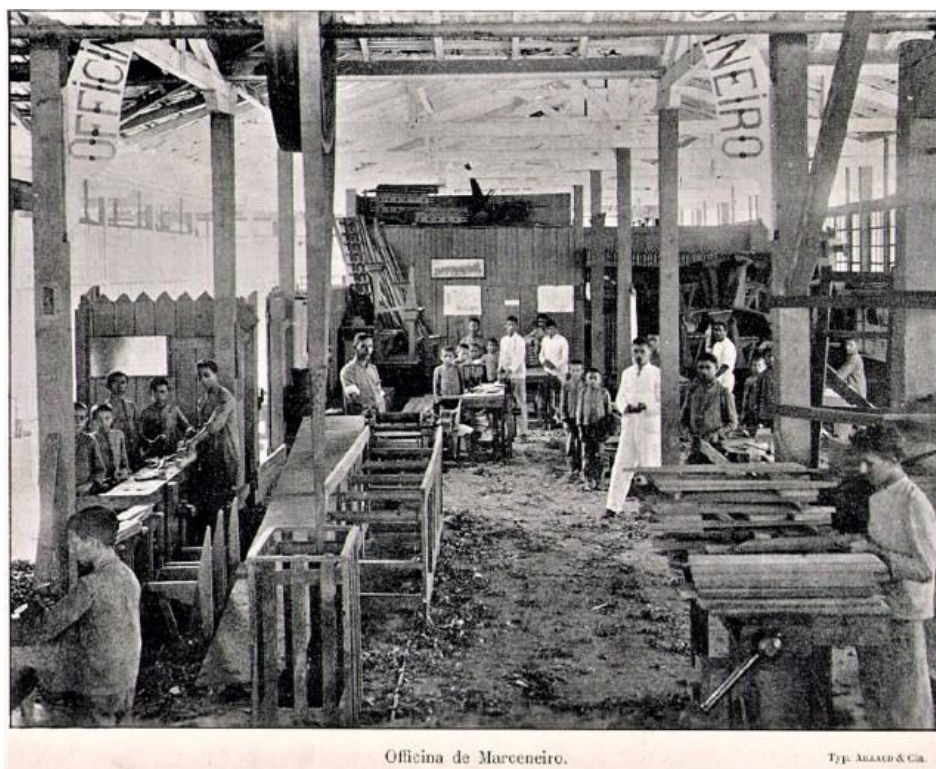
Portanto, compreender a criação do Instituto Lauro Sodré a partir do Materialismo histórico-dialético implica reconhecer que ele não surgiu como um gesto neutro de benevolência estatal, mas como expressão concreta das relações de produção e das lutas de classe. Sua existência e funcionamento materializam as contradições de uma sociedade que, ao mesmo tempo em que propaga ideais de civilização e progresso, estrutura-se na exclusão e na exploração dos mais pobres.

Educação, trabalho e disciplina: a função social da instituição profissional

A educação profissional no Instituto Lauro Sodré estava intrinsecamente ligada à formação de trabalhadores aptos a atender às necessidades do mercado local. Os ofícios ensinados, como: marcenaria, alfaiataria, tipografia, funilaria, encadernação, sapateiro, serralheiro e outros, refletiam as demandas concretas da economia regional, baseada na produção artesanal, na manutenção da infraestrutura urbana e no atendimento aos serviços exigidos pelas elites locais durante o ciclo da borracha.

Segundo a Monografia do Instituto de 1904, cada oficina era equipada com ferramentas específicas e organizada em turnos de produção. A oficina de marcenaria, por exemplo, contava com 80 alunos que fabricavam carteiras, quadros-negros e estantes para escolas da rede pública, evidenciando o papel do Instituto como fornecedor de bens para o próprio Estado. Já a oficina de tipografia imprimia livros, boletins e documentos oficiais, funcionando como braço produtivo da burocracia estadual. Ambas podem ser vislumbradas nas imagens 01 e 02 abaixo.

Imagem 01 – Oficina de marcenaria do Instituto Lauro Sodré.



Fonte: Monografia do Instituto Lauro Sodré (Escola Profissional do Estado) de 1904. Belém: Typ. E Encadernação do Instituto Lauro Sodré. 1904. Disponível: <http://obrasraras.fcp.pa.gov.br/>

Imagem 02 – Oficina de tipografia do Instituto Lauro Sodré.



Fonte: Monografia do Instituto Lauro Sodré (Escola Profissional do Estado) de 1904. Belém: Typ. E Encadernação do Instituto Lauro Sodré. 1904. Disponível: <http://obrasraras.fcp.pa.gov.br/>

A oficina de alfaiataria habilitava os jovens em corte e costura, produção de fardamentos e peças para instituições militares. A oficina de encadernação produzia brochuras e encadernações para órgãos públicos, enquanto a de funilaria fabricava utensílios domésticos e industriais em zinco e cobre. A variedade de oficinas visava distribuir os jovens de acordo com suas habilidades percebidas, tarefa esta delegada aos mestres das oficinas, que assumiam papel pedagógico e disciplinador.

Sob a perspectiva do Materialismo histórico-dialético, a vinculação entre educação e trabalho revela-se como um dos principais mecanismos de reprodução das relações sociais de produção. A escola profissional, nesse contexto, não apenas capacitava tecnicamente os educandos, mas os moldava ideológica e disciplinarmente para ocupar posições subalternas na divisão social do trabalho. A proposta pedagógica incorporava uma visão produtivista da educação, onde o saber era instrumentalizado para garantir a eficiência e a submissão do trabalhador.

A lógica do instituto correspondia à concepção de que a infância pobre precisava ser retirada das ruas e inserida no mundo do trabalho, como estratégia de combate à ociosidade e à criminalidade. Essa lógica está em consonância com os discursos higienistas³⁶ e moralizantes predominantes no período. A organização do tempo escolar, a divisão das tarefas, o uso de uniformes e a vigilância constante refletiam um modelo educativo, cuja função principal era internalizar nos educandos os valores da ordem, da obediência e da produtividade.

Em consonância, a disciplina escolar, conforme descrito por Foucault (1975), atua como uma ferramenta de poder que opera sobre os corpos, regulando movimentos, gestos e comportamentos. No Instituto Lauro Sodré, a disciplina era estruturada em moldes militares, com horários rígidos, inspeções constantes, hierarquia entre mestres e aprendizes, e sanções físicas e morais. Essa estrutura visava consolidar nos alunos o hábito do trabalhador disciplinado, adequado à lógica fabril e à racionalidade capitalista.

A organização dos espaços físicos reforçava essa lógica: dormitórios coletivos, refeitórios amplos, oficinas dispostas por função e salas de aula ventiladas para garantir a saúde dos corpos disciplinados como pode-se observar nas imagens abaixo. Esses elementos estavam em consonância com os preceitos do higienismo e da modernidade,

³⁶ A partir do início do século XX, são propostas medidas mais efetivas para a educação, tais como exames e testes das condições sanitárias tanto biológicas quanto psíquicas dos alunos. Nesse percurso pela educação, os médicos principalmente, mas não com exclusividade – pois também houve a participação de advogados, engenheiros e professores – produziram discursos que defendiam uma pedagogia salvacionista para os males que afligiam o povo brasileiro (Abreu Junior; Carvalho, 2012, p. 428).

presentes nos discursos dos governantes do período, como Lauro Sodré e Paes de Carvalho, cujas mensagens políticas exaltavam a educação técnica como base para o progresso nacional.

Imagem 03 – Dormitório do Instituto Lauro Sodré.



Fonte: Monografia do Instituto Lauro Sodré (Escola Profissional do Estado) de 1904. Belém: Typ. E Encadernação do Instituto Lauro Sodré. 1904. Disponível: <http://obrasraras.fcp.pa.gov.br/>

Imagem 04 – Refeitório do Instituto Lauro Sodré.



Fonte: Monografia do Instituto Lauro Sodré (Escola Profissional do Estado) de 1904. Belém: Typ. E Encadernação do Instituto Lauro Sodré. 1904. Disponível: <http://obrasraras.fcp.pa.gov.br/>

Dessa forma, compreende-se que a função social da instituição profissional, especialmente no contexto analisado, não se restringia à qualificação técnica, mas operava também como um mecanismo de integração subordinada ao sistema capitalista. Ao formar trabalhadores para os setores menos valorizados da economia, a educação profissional reforçava a divisão de classes, perpetuando o ciclo da pobreza e da marginalização.

Mesmo os discursos progressistas que defendiam a educação profissional como forma de emancipação devem ser interpretados criticamente. A inserção no mundo do trabalho, quando mediada por relações desiguais de poder e propriedade, tende a reproduzir as condições de exploração. A análise dialética permite desvelar essas contradições e situar a instituição educacional como campo de disputa, onde projetos hegemônicos e contra hegemônicos se confrontam continuamente.

Contradições e limites da educação profissional para a infância desvalida

Embora promovido como espaço de assistência e regeneração, o Instituto Lauro Sodré estava alicerçado em um projeto de escolarização seletivo e funcionalista, que visava atender primordialmente aos interesses do Estado e das elites regionais. A proposta pedagógica direcionava os menores desvalidos a ocupações manuais e práticas, restringindo o acesso à formação científica, crítica e reflexiva. O ensino teórico era composto por disciplinas elementares como leitura, escrita, cálculo e desenho técnico, cuja função era subsidiar o trabalho nas oficinas e não fomentar uma formação integral. Segundo a Monografia do Instituto de 1904, os educandos passavam a maior parte do tempo em oficinas, sob a supervisão de mestres que avaliavam suas aptidões manuais para alocá-los nas tarefas produtivas mais adequadas. Essa organização revelava uma clara divisão entre saber e fazer, característica das sociedades capitalistas que, conforme analisado por Marx (2011), alienam o trabalhador do conhecimento sobre o processo completo de produção.

A instituição servia, portanto, como filtro social: os filhos das classes populares recebiam uma formação utilitarista e restrita, enquanto as elites tinham acesso à escolarização ampliada, científica e política. Essa cisão reproduzia a lógica da divisão social do trabalho, em que a maioria era treinada para executar e obedecer, e uma minoria era preparada para dirigir e pensar. O modelo do instituto não representava uma ruptura com a ordem social, mas sua reafirmação sob uma nova roupagem institucional.

A retórica do acolhimento e da assistência, presente nas mensagens dos

governadores da época, mascarava o caráter coercitivo e disciplinador do projeto. A educação profissional para os pobres, nesse contexto, tinha um viés corretivo, como se a pobreza fosse resultado de falhas individuais e não de uma estrutura econômica desigual. O ensino oferecido reforçava a ideia de que o trabalho manual era a única via possível para a inclusão social, excluindo a possibilidade de ascensão por meio do pensamento crítico, da cultura e da ciência.

Outro aspecto que evidencia a contradição do modelo é o fato de que, embora os educandos aprendessem um ofício, poucos conseguiam, após sua saída, consolidar-se como profissionais autônomos. A inserção no mercado de trabalho era instável, mal remunerada e, muitas vezes, dependente de relações clientelistas ou apadrinhamentos. Como mostra a própria monografia do Instituto, muitos produtos confeccionados nas oficinas não eram vendidos no mercado aberto, mas destinados ao próprio governo ou a repartições públicas, reforçando a função subsidiária da instituição.

Além disso, a centralidade das oficinas no cotidiano dos alunos impunha um ritmo de vida semelhante ao da fábrica: jornadas longas, repetição de tarefas, divisão do trabalho e escassa valorização da criatividade ou da expressão pessoal. Essa estrutura preparava os educandos para aceitar a disciplina do mundo do trabalho capitalista, reforçando o que Gramsci chamaria de "consenso passivo", ou seja, a aceitação de uma ordem social injusta como se fosse natural.

Contudo, como aponta a perspectiva dialética, mesmo em instituições voltadas à reprodução da ordem, é possível identificar fissuras e contradições. A própria apropriação de habilidades técnicas por parte dos educandos, ainda que limitada, poderia representar uma forma de resistência à marginalização absoluta. A possibilidade de dominar uma técnica, de compreender um processo produtivo ou de acessar uma nova linguagem, ainda que fragmentada, configurava uma tensão entre a alienação e a possibilidade de superação, direcionando esse que assume potencialidade de pesquisas futuras.

Em suma, a educação profissional oferecida pelo Instituto Lauro Sodré, ao mesmo tempo em que se pretendia instrumento de salvação, revelava-se mecanismo de controle e disciplinamento. A análise crítica desse processo evidencia que a função histórica do instituto foi menos a de emancipar os educandos e mais a de ajustá-los às exigências de uma sociedade baseada na exploração e na desigualdade estrutural.

Considerações finais

A análise do Instituto Lauro Sodré sob a perspectiva do Materialismo histórico-

dialético permitiu compreender como a educação profissional, ofertada a menores desvalidos entre os anos de 1900 à 1904, esteve inserida em um projeto mais amplo de reprodução das relações sociais capitalistas. Ao funcionar como espaço de formação técnica, disciplinamento e correção moral, o instituto operava como aparelho ideológico do Estado, ajustando os corpos e mentes da infância pobre aos imperativos do trabalho produtivo e da obediência à ordem.

A proposta pedagógica da instituição, embora revestida de um discurso filantrópico e regenerador, limitava-se a formar sujeitos aptos a desempenhar funções subordinadas na divisão social do trabalho. Não havia, em sua estrutura curricular e organizacional, uma preocupação efetiva com o desenvolvimento integral do ser humano, com a emancipação social ou com o estímulo ao pensamento crítico. A instituição profissional assumia, assim, a forma de um espaço de contenção social, onde o trabalho era apresentado como redentor, mas sem questionar as estruturas que produzem a pobreza e a exclusão.

A partir da análise das oficinas, dos métodos disciplinares e da organização institucional descritos na Monografia de 1904, evidencia-se que a racionalidade dominante era a da produtividade e da utilidade social dos sujeitos em formação. A experiência educativa ali promovida refletia a tentativa de consolidar uma hegemonia burguesa sobre as camadas populares, por meio da naturalização de papéis sociais e da inculcação de valores como a obediência, a ordem, a higiene e o amor ao trabalho manual.

Entretanto, a dialética nos ensina que toda estrutura social carrega em si suas contradições. Mesmo em um espaço como o Instituto Lauro Sodré, marcado pela reprodução da ordem social, é possível identificar momentos e práticas que escapam ao controle total do projeto hegemônico. O acesso, ainda que limitado, ao conhecimento técnico, à alfabetização e à experiência coletiva pode ter possibilitado a emergência de subjetividades críticas e a construção de resistências silenciosas.

Além disso, a análise histórica crítica da instituição revela a importância de se pensar a educação profissional a partir de outra lógica: aquela que valoriza o trabalho não apenas como meio de subsistência, mas como mediação para a formação humana plena. Para isso, é necessário superar a perspectiva instrumental e fragmentada do ensino técnico, adotando concepções integradoras e emancipadoras, como propõe a pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani (2007).

A crítica ao modelo do Instituto Lauro Sodré nos ajuda a refletir sobre os desafios ainda presentes na educação profissional brasileira. A dualidade estrutural entre uma

formação voltada às elites e outra voltada às classes trabalhadoras permanece vigente, reproduzindo desigualdades históricas. Portanto, o resgate de experiências educacionais como essa, sob uma perspectiva crítica, é fundamental para a construção de propostas pedagógicas que superem o utilitarismo e promovam a justiça social.

Com base nisso, conclui-se que a análise do Instituto Lauro Sodré nos permite compreender como a educação, longe de ser neutra ou universal, é um campo de disputa entre projetos societários. Enquanto projeto subordinado ao capital, tende a reforçar as desigualdades; mas enquanto instrumento de consciência e transformação, pode ser apropriada pelas classes trabalhadoras na luta por sua emancipação histórica.

Referências

ABREU JUNIOR, Laerthe de Moraes; CARVALHO, Eliane Vianey de. **O discurso Médico-higienista no Brasil do início do século XX**. Trab. Educ. saúde, p. 427-451, 2012.

ALTHUSSER, L. Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. In: **Posições**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2012. P. 295-316.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memórias e de identidades. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 221-236, 2009.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1975.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, vários volumes.

INSTITUTO LAURO SODRÉ. **Monografia do Instituto Lauro Sodré** (Escola Profissional do Estado). Belém: Typ. do Instituto, 1904.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 2. ed. São Paulo: Editora Ciências Humanas, 1979.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2011.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SARGES, Maria de Nazaré. **Belém**: riquezas produzindo a Belle Époque (1870-1912). 3 ed. Belém: Paka-tatu, 2010;

SODRÉ, L. **Mensagens ao Congresso do Estado do Pará (1891-1893)**. Typ. do Diário Oficial.

SOBRE AS AUTORAS

Mayara Teixeira Sena

Professora substituta na Universidade Federal do Pará – Campus Abaetetuba, da Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia com direcionamento de ensino em Educação Matemática. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação do Instituto de Educação (PPGED-ICED) da Universidade Federal do Pará, início em 2024, na linha Educação, Cultura e Sociedade. Mestra em Educação também pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED-ICED) na linha de pesquisa: Educação, Cultura e Sociedade. Graduação em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Pará. Desenvolve pesquisas no âmbito da História da Educação, com direcionamento para a História das Instituições Educativas e História da Infância na Amazônia; Educação Inclusiva e Formação de Professores.

E-mail: mayarasena@ufpa.br

Orcid: [0009-0003-1956-3380](https://orcid.org/0009-0003-1956-3380)

Laura Maria Silva Araújo Alves

Professora titular da Universidade Federal do Pará. Pós-Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará no Programa de Pós-Graduação em Educação (2019-2020). Doutora em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2003). Mestre em Letras na área da Linguística pela Universidade Federal do Pará (1998). Possui Formação de Psicólogo (1986) e Bacharelado em Psicologia (1984) e pela Faculdade Integradas Colégio Moderno. Orienta trabalhos no mestrado e doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA na área da História da Infância na Amazônia, História das Instituições e História da Educação no Pará.

E-mail: laura_alves@uol.com.br

Orcid: [0000-0003-2936-605X](https://orcid.org/0000-0003-2936-605X)

Recebido: 23/06/2024

Aprovado: 22/08/2024

UKUTHWASA: A Journey of Spiritual Resistance, Identity, and Culture in South Africa

UKUTHWASA: Uma Jornada de Resistência Espiritual, Identidade e Cultural na África do Sul

UKUTHWASA: Uhambo Lokumelana Nenkolo, Ubuqaba, kanye Namasiko eNingizimu Afrika

Felipe Bandeira Netto
Universidade Federal do Pará - Belém, PA, Brasil.

Nokuthula Nomthandazo Pheza
University Of Johannesburg – Johannesburg, South África

Abstract

This article examines ukuthwasa, a spiritual and cultural practice of the Nguni peoples of South Africa, situating it within the historical context of colonization, the marginalization of African religiosity, and the imposition of Christianity. The research combines participant ethnography, dialogue with practitioners, and intercultural interpretation to understand the initiation process, which involves the ancestral call (ubizo), purification rituals, learning about herbs, dreams, and communal practices, resulting in the formation of traditional healers (sangomas and inyangas). The study highlights the formative and identity-building nature of ukuthwasa, emphasizing its role as a rite of passage, a means of transmitting ancestral knowledge, and a practice for strengthening social cohesion. It also addresses contemporary challenges, including tensions between tradition and modernity, legal and labor restrictions, stigmatization, and the commodification of livestock, which conditions the performance of rituals and exposes social inequalities. The analysis reveals ukuthwasa as a complex process that articulates spirituality, identity, cultural resistance, and adaptation in the face of current economic and political pressures.

Keywords: Ukuthwasa; Sangoma; Spiritual Initiation; Xhosa; Zulu; Tradition and Modernity; South Africa; Anthropology of Religion.

Resumo

Este artigo analisa o ukuthwasa, prática espiritual e cultural dos povos Nguni da África do Sul, situando-o no contexto histórico da colonização, da marginalização da religiosidade africana e da imposição do cristianismo. A pesquisa combina etnografia participante, diálogo com praticantes e interpretação intercultural para compreender o processo de iniciação, que envolve o chamado ancestral (ubizo), rituais de purificação, aprendizado sobre ervas, sonhos e práticas comunitárias, resultando na formação de curandeiros tradicionais (sangomas e inyangas). O estudo destaca o caráter formativo e identitário do ukuthwasa, enfatizando seu papel como rito de passagem, como meio de transmissão de conhecimento ancestral e como prática de fortalecimento da coesão social. Também aborda os desafios contemporâneos, incluindo tensões entre tradição e modernidade, restrições legais e trabalhistas, estigmatização e a mercantilização do gado, que condiciona a realização de rituais e expõe desigualdades sociais. A análise evidencia o ukuthwasa como um processo complexo que articula espiritualidade, identidade, resistência cultural e adaptação diante das pressões econômicas e políticas atuais.

Palavras-chave: Ukuthwasa; Sangoma; Iniciação Espiritual; Xhosa; Zulu; Tradição e Modernidade; África do Sul; Antropologia da Religião.

Isifinyezo

Leli phepha licubungula ukuthwasa, umkhuba wokukhonza nenkolo yabantu bakwaNguni baseNingizimu Afrika, lubeka wona emlandweni wokubusa ngamakoloni, ukucindezelwa kwenkolo yasendulo yase-Afrika kanye nokuphoqelelwa kwenkolo yamaKrestu. Ucwangingo luhlanganisa ukuzibandakanya kwendabuko, izingxoxo nabakhonzeli kanye nencazelo yamasiko ahlukene ukuze kuqondwe inqubo yokuthomba, efaka phakathi ukubizwa amadlozi (ubizo), imikhuba yokuhlazwa, ukufunda ngezihlahla zokwelapha, amaphupho kanye nemikhuba yomphakathi, okuholela ekwenzeni izangoma nezinyanga. Ucwangingo lugqamisa ukuthi ukuthwasa kwakha umuntu ngokwenkolo nesiko, ligcizelela iqhaza lako njengomkhuba wokudlula ebukhosini, njengendlela yokudlulisa ulwazi lwendabuko kanye nomkhuba wokuqinisa ubumbano lomphakathi. Luphinde lubheke nezinselele zesimanje, okubalwa phakathi ukungqubuzana phakathi kwendabuko nesimanje, imikhawulo yomthetho neyabasebenzi, ukucwaswa kanye nokuthengiswa kwezinkomo okubangela ukuthi imikhuba ethile ingenziwi futhi kuveze ukungalingani emiphakathini. Ucwangingo lubeza ukuthwasa njengenqubo eyinkimbinkimbi ehlanganisa inkolo, ubunikazi, ukumelana namasiko nokujwayela izinkinga zezomnotho nezipolitiko zanamuhla.

Amagama abalulekile: Ukuthwasa; iSangoma; Ukuthomba Kwenkolo; amaXhosa; amaZulu; iNkambiso NeSimanje; iNingizimu Afrika; i-Anthropology Yenkolo.

Introduction

South Africa was colonized by the Dutch and later by the British in 1652, who introduced and reinforced missionary education and Christianity as the predominant religion. Prior to the colonization and colonialism of Africa, particularly South Africa, Africans practiced African Indigenous Religion, centered on the veneration of ancestors (amadlozi / badimo) and belief in a supreme being known as Nkulunkulu, Modimo, or Umvelinqangi. Healing, rituals, and spirituality were facilitated by inyanga and/or Sangoma, and religion was central to daily life, including marriages, the birth of a child, the death of a loved one, food preparation, and more. The spiritual was deeply intertwined with the physical realm of everyday existence.

However, with the onset of colonization and colonialism, the colonizers claimed that Africans had no religion. Christianity took hold, and Indigenous peoples began adopting Christianity as part of their religious practices. Thus began the process of marginalizing African Indigenous religious practices, suppressing and demonizing them. Those who practiced African spirituality were viewed as demonic or as practitioners of witchcraft. This not only attempted to forcibly abolish African spirituality and Indigenous religion but also marginalized, erased, and contributed to the erosion of African spiritual traditions. It further contributed to the fragmentation of Black South Africans, as some began to believe in and adopt Christianity, while others continued to practice African spirituality in secret.

Therefore, Ukuthwasa is much more than a training path for South African traditional healers, it is a spiritual journey deeply rooted in the worldview of the Nguni peoples, articulating ancestral knowledge, cultural identity, and community healing. This

article emerges from a unique encounter between two complementary perspectives, that of the participant observer, a Brazilian researcher immersed in initiation rituals during his doctoral studies in South Africa, and that of the cultural heir, a South African granddaughter of a Sangoma, bearer of a family legacy that informs and validates every interpretation presented here.

Together, we aim to unveil not only the ritual mechanisms of ukuthwasa but also its profound significance as a process of identity transformation and cultural resistance. From the ancestral call (ubizo), which imposes itself as an inexorable destiny, to the complex purification rituals and the social role of the healer, we analyze how this tradition perpetuates ways of knowing and being that challenge Western frameworks.

Furthermore, we confront the vitality of Ukuthwasa with the challenges of the contemporary world, where labor policies, prejudices, and colonial legacy continue to push these practices to the margins of social and legal recognition. This is not, therefore, merely an academic analysis; it is a dialogical testimony to the resilience of a knowledge system that continues to nurture the body and soul of entire communities.

Through a hybrid methodological approach, combining participant observation, dialogue with practitioners, and the authority of cultural heritage, we offer a multidimensional portrait of ukuthwasa, affirming it as an indispensable pillar of African spiritual heritage and a beacon of meaning in a rapidly changing world.

Methodological Pathways

The methodological architecture underpinning this work has been carefully woven from a plural and sensitive approach, one that acknowledges the complexity of Ukuthwasa as a deeply rooted spiritual, cultural, and social practice. A qualitative, interpretative, and phenomenologically oriented research design was chosen, prioritizing depth over breadth and understanding over mere description. Our approach is based on three fundamental axes, which interact dynamically and reflexively throughout the process.

First, observation and ethnographic immersion were central to the gathering of information that we would later transform into data. One of the authors of this work, during a sandwich doctorate period in South Africa, was integrated into a specific ritual context and directly experienced initiation ceremonies. This immersion, which lasted thirty days and continued thereafter, was not passive; on the contrary, it assumed a character of attentive and respectful participation, guided by a rigorous ethical protocol

that prioritized informed consent and absolute respect for the cultural and spiritual codes of the community. Everyone involved was aware and informed that they were engaging with a researcher, not merely a visitor. This experience allowed for privileged access to the sensory, emotional, and symbolic dimensions of ukuthwasa, capturing nuances from the aromas of medicinal herbs (muthi) to the cadence of songs (umgidi), from the intensity of purification rituals to the atmosphere of communion, which escape any attempt at a purely textual or detached analysis.

Second, the methodology was enriched by intensive dialogical and relational work. Open conversations and narratives were conducted with spiritual mentors (Gobela) and initiates (Ithwasana), as well as with key family and community figures. These interactions, which took place in an informal and contextual register, followed a logic of conversation, allowing meanings and interpretations to emerge naturally from the sharing of experiences. This ongoing dialogue functioned as a process of cross-validation and co-construction of meaning, where the researcher's perceptions were constantly confronted and refined by the explanations and frameworks offered by the practitioners themselves.

The third methodological pillar lies in the triangulation of knowledge and intercultural hermeneutics. The uniqueness of this investigation stems from the integration of two distinct positionalities, that of the external researcher, who brings the perspective of anthropology and analytical distance, and that of the internal co-author, a bearer of hereditary and community knowledge as a direct heir of this tradition, who also contributes her sociological expertise. This collaboration enabled an analysis that constantly navigated between the lived experience *in loco* and the interpretive authority of one who carries this knowledge in her own family history. Furthermore, the entire process was nourished by continuous review and dialogue with existing academic literature, from classics in ethnography to contemporary debates on post-colonialism and spirituality. This triangulation between field experience, ancestral knowledge, and theoretical frameworks helped us construct a robust interpretation.

It is important to emphasize, however, that the choice not to directly quote interlocutors, instead presenting a synthetic interpretive framework, stems from a conscious ethical and epistemological decision. The sacred and sometimes reserved nature of ancestral knowledge was thus respected, privileging the construction of an analytical narrative that honors the spirit of Ukuthwasa without exposing or instrumentalizing the individual voices that generously shared it.

Thus, having outlined the methodological pathways that guided this investigation,

we now delve into the core of our analysis, the journey of Ukuthwasa in its ritual, symbolic, and transformative depth. Building upon the experiential and dialogical foundation that guided us, the following topics unveil the intrinsic mechanisms of this spiritual practice, exploring from the inevitable ancestral call to the complex web of knowledge and rituals that forges not only a healer but also a new link between the community, nature, and the world of the ancestors.

O Ukuthwasa

Ukuthwasa, a spiritual practice rooted in the traditions of the Indigenous peoples of Southern Africa, transcends its definition as training for traditional healers (Sangomas or Inyangas). It represents a spiritual and identity-forming journey, anchored in the connection with ancestors and the preservation of community cohesion (Milsa 2019). Through rituals, symbols, and teachings, Ukuthwasa reaffirms the cultural and spiritual values that structure the relationship between the individual and their community, and it is also a response to the ancestral call that shapes the identity of those who experience it.

This process, which begins with the ancestral call (ubizo), is rich in symbolism and carries its own pedagogy. Marked by dreams, visions, and rituals interpreted by spiritual mentors (Gobela), Ukuthwasa combines practical learning with emotional and psychological transformation. More than a path to becoming a healer, it is a rite of passage that reconfigures and anchors the individual's relationship with their community and ancestry.

Throughout the training, initiates (Ithwasana) undergo phases that include the interpretation of spiritual signs, learning about different indigenous plants and herbs, consultation with mentors, purification practices, and the performance of complex rituals, such as communication with **abaphansi** (ancestors). These steps not only reinforce spiritual preparation but also promote a profound identity transformation. Thus, the process not only forms qualified healers but also spiritual leaders capable of promoting healing, guidance, and social stability within their communities.

Beyond its spiritual and cultural value, ukuthwasa faces challenges in the contemporary context. Conflicts between modern demands, the colonial legacy of religion, the time required for training, as well as issues related to the legal recognition of this practice, reflect the tensions between tradition and modernity. These challenges, however, do not diminish the importance of this practice as a pillar of cultural resistance and collective identity among the peoples of Southern Africa.

This text seeks to explore the dimensions of ukuthwasa, from its symbolic and

spiritual foundations to the challenges faced in the contemporary world. The analysis ranges from the ancestral call and the first steps of the initiate to the rituals and transformations that consolidate their identity as a traditional healer. By situating this practice within the cultural and social context of the Nguni peoples, this study highlights the vital role of Ukuthwasa in preserving traditions and constructing feelings of belonging and spirituality.

A Path of Spiritual Calling

Ukuthwasa is a spiritual and cultural practice deeply rooted in the traditions of the Nguni peoples, such as the Zulus, Xhosas, and Swatis, of South Africa. Lately, this tradition has expanded across different cultures throughout South Africa. More than training to become a traditional healer (Sangoma or Inyanga), Ukuthwasa represents a process of learning, identity formation, and connection with ancestors, playing a vital role in the physical and spiritual health of the community.

The initial process of Ukuthwasa is filled with symbolism, practices, and meanings that intertwine in a spiritual and pedagogical journey deeply rooted in Nguni traditions. In its initial phase, it can be understood through a detailed framework that articulates the ancestral call, the signs and visions, the search for guidance, the emotional and psychological preparations, as well as the rituals and practices that precede formal initiation.

The Ancestral Call (Ubizo)

Ukuthwasa begins with the recognition of a spiritual call from the ancestors (Abaphansi), known as **ubizo**. This call is considered an inevitable event, where the ancestors choose an individual to become a traditional healer (Inyanga or Sangoma). Bogopa (2014) emphasizes that this call is not a personal choice but a duty presented by ancestry so that the chosen one may serve the community and fulfill the role of spiritual mediator and healer. The signs of this call can range from recurring dreams and visions to physical symptoms unexplained by conventional medical diagnoses, such as persistent pain or a profound spiritual malaise. These events are understood as encoded messages from the ancestors, leading the individual to recognize their spiritual vocation and begin the journey of ukuthwasa. Mokgethi (2018) described these dreams as a "spiritual curriculum," guiding the steps the initiate must follow and the challenges they will encounter. Thus, the signs not only announce the call but also provide clear guidance on the training, practices, and knowledge the initiate must acquire.

Signs, Visions, and Interpretation

The initial indications of Ukuthwasa often manifest in the form of symbolic dreams, visions, and spiritual events. These signs can be confusing to the individual and require interpretation by an experienced healer (Gobela). Thus, the signs not only announce the call but also provide guidance on where and how the training process should occur. It is often said that the call would awaken the chosen person at night, and they would walk to the place of initiation, where they would find a Gobela who is ready to receive and teach (thwasisa) them what they need to know. Dreams and visions guide the initiates and function as a direct channel with the ancestors. Some initiates inherit the gift of ubungoma or ubunyanga through their deceased relatives who were Sangomas or Inyangas. They often refer to this as **ukushiywa nezikhwama**, which can be loosely translated as 'being given the bag of bones'. These moments are crucial for interpreting the transmitted knowledge, as well as for guiding or initiating the practical application of their skills. These dreams, often considered prophetic, offer planned instructions regarding the next steps of the journey.

Seeking Guidance

After recognizing, acknowledging, and accepting the **ubizo**, the individual typically seeks guidance from a Gobela or from community members who have already undergone the ukuthwasa process. This search may include consultations with family members, spiritual leaders, or even trained healers. This moment is crucial, as the chosen mentor will play a central role in guiding the training and interpreting the ancestral messages. The choice of Gobela or training school (**ephehlweni**) must align with the nature of the ancestral call, as different schools have different specializations. Mokgethi (2018) emphasizes that the training not only prepares the initiate for their future role as a healer but also fosters a spiritual transformation that redefines their relationship with themselves and their community.

Psychological and Emotional Preparation

The Ukuthwasa journey requires the initiates, known as Ithwasana, to be emotionally and psychologically prepared. This preparation involves accepting the call and being willing to face the spiritual, physical, and social challenges that the training entails. Mokgethi (2018) stresses that this is a time of reflection, where the individual assesses their life, their personal challenges, and the transformative impact that Ukuthwasa will have on their identity and relationship with the community. Practices such as meditation, connection with nature, and purification rituals are often adopted to

strengthen the relationship with the ancestors and prepare the initiate's spirit. These steps are essential to ensure that the Ithwasana is ready to absorb the knowledge and practices transmitted during the training.

Purification and Consecration Rituals

The commencement of training is marked by purification rituals, which symbolize spiritual cleansing and preparation for the bond with the ancestors. Practices such as the use of goat skins (**ukungqwamba**) and beads (**ubuhlalo**) represent both a purification and the freedom of the initiated role. Fiona Simmons (2018) observes that these rituals not only reinforce ancestral identity but also express culture and status within the community.

Experiences

Many initiates begin exploring the foundations of traditional healing even before formal initiation. This learning may include reading texts, observing rituals, and participating in discussions with other practitioners. Although informal, this stage helps the initiate build a foundational understanding of the traditional healer's role and the expectations associated with ukuthwasa.

When I was young, I grew up watching my maternal grandmother practice **ubungoma**. She was a sangoma, and many people came to her for consultations. I remember entering her room where she had an **umsamo** (prayer area), and my siblings and I were not allowed to go near it. It was the most respected area of the house, and whenever we approached it, we had to remove our shoes. I remember the smell of **impepho** that she used to connect with the **amadlozi** (ancestors). I also recall a ceremony she organized. Although I do not remember the specific purpose of the ceremony, I vividly remember witnessing the slaughter of a goat, cooking, and seeing money placed alongside **umqombothi** (traditional beer) in the **umsamo**.

This embodied interaction and memory lead us to confront the practice of ukuthwasa, ubungoma, and African Indigenous spirituality in two ways. First, how modern interactions might view animal slaughter as barbaric and cruel. Second, it prompts me to think and reflect on how capitalism has always found a way to infiltrate our cultures, our traditions, and our most privileged spaces through subtle entanglements in everyday life.

With the rise of campaigns for animal protection, some form of pressure has been placed on slaughter practices as a means of ancestral veneration, as seen in discussions

that became more incisive in Brazil in 2018, when the Supreme Federal Court (STF) ruled that animal sacrifice was constitutional. For decades, Africans have slaughtered a cow, sheep, goat, or chicken as a way to negotiate good fortune with the **amadlozi** (Horsthemke 2015). This tradition is well-known and used intergenerationally. However, it has been scrutinized and labeled as "sacrifice" because it did not meet Western standards.

During **umgidi wokuthwasa** (Initiation Ceremony), several animals are slaughtered. This is done not only to feed the attendees but also as an offering to the ancestors. It is believed that the ancestors can also enjoy the slaughtered animal, though not in the physical sense as we would in the physical realm.

Furthermore, the commodification of livestock has left some individuals who wish to practice slaughter for ceremonies and celebrations unable to do so. I recall speaking with my mother recently when she wanted to perform **itiye labaphansi / amadlozi** (a small celebration for the ancestors). She intended to buy a goat, which would have cost between R2,300 and R14,000. She ultimately opted for two chickens, which cost her R200 each. Livestock prices are high and often make it difficult for the working class to afford them. This once again demonstrates how capitalism has infused itself with African culture, tradition, and religion, thereby controlling how culture, tradition, and religion are practiced.

The rising prices of livestock, which hold central symbolic density in many ritual contexts of ukuthwasa and ancestral celebrations, reveal the interpenetration between market economics and African religious practices. This demonstrates how the performance of rituals becomes mediated by the material conditions imposed by capitalism. The sacrifice of livestock, traditionally associated with prestige, spiritual recognition, and the power to communicate with ancestors, is increasingly restricted to those with greater purchasing power, while low-income workers resort to more affordable alternatives such as poultry. This ensures the continuity of the practice but implies symbolic reconfigurations and potential disputes over legitimacy. Although this substitution allows the rite to occur, it exposes a forced adaptation due to market logic, wherein capital interferes with the intensity, form, and social recognition of spiritual practice. Anthropologically, it is observed that tradition does not remain static but is tensioned by the need for reinterpretation in the face of concrete economic constraints. Sociologically, it evidences a process of stratification where the ability to offer an animal of higher value differentiates groups and individuals both socially and religiously,

creating hierarchies within the very experience of the sacred. In this sense, ritual practice becomes a space where both the persistence of religiosity and the effects of commodification, which condition the possibilities of its execution, are revealed.

Community and Spiritual Connection

Prior to initiation, the Ithwasana is also encouraged to interact with others who share the same journey. This interaction fosters a sense of community and mutual support, which is essential for navigating the uncertainties and challenges of the process. Furthermore, pre-initiation rituals reinforce the initiate's spiritual connection with their ancestors, establishing a solid foundation for the subsequent stages of the journey. Throughout the process, the Ithwasana is evaluated both individually and in relation to their family and community. These assessments help define the role they will fulfill as a healer and strengthen their connection to the values and expectations of their community. Some evaluations involve assisting individuals present for consultations. Interaction with other initiates cultivates a sense of belonging, promoting mutual support in navigating the uncertainties and challenges of the training.

Purification and Consecration Rituals

Finally, the initial process is marked by purification rituals, sacrifices, and other spiritual practices that prepare the initiate for training. These rituals aim to eliminate any spiritual impurities and strengthen the bond with the ancestors. During these times, the Ithwasana are guided by their Gobela, who ensures that each step is performed in accordance with ancestral requirements. It is customary for a goat or cow to be slaughtered during this purification ceremony. The initiate is then expected to bathe in water containing the bile of the slaughtered animal.

Ancestral Call and Beginning of the Journey

As noted by David Bogopa (2014), Ukuthwasa is not a personal choice but an "ancestral call" received through dreams, visions, or spiritual signs. These signs indicate that the individual has been chosen to serve as a healer, a role essential for the well-being of the community and the preservation of cultural traditions. The likelihood of receiving such a call is higher if a family member was a traditional healer.

The process begins when the person acknowledges the call (ubizo). This stage is crucial, as it is believed that neglecting the call can lead to unexplained illnesses, misfortune, and isolation. Healing and spiritual alignment commence only when the individual accepts and begins training under the guidance of a Gobela (spiritual mentor)

at a training school known as ephehlweni. This environment provides the theoretical and practical foundations for learning traditional healing, including the use of medicinal herbs and the performance of rituals.

The Ukuthwasa Curriculum - Dreams, Rituals, and Ancestral Wisdom

Ukuthwasa is structured by a unique curriculum, guided by the dreams and spiritual instructions received by the initiates (Ithwasana). As Mokgethi (2018) asserts, dreams function as a channel of communication between the initiate and their ancestors (abaphansi), establishing the necessary steps for their formation. These dreams are shared with the Gobela, who interprets them and assists the initiate in following the ancestral guidelines. For example, a dream involving large bodies of water, such as rivers and oceans, would often be interpreted as the ithwasana having a calling from the water deities and therefore needing to perform spiritual work near a river or ocean.

Rituals play a central role, marking the transitions and progress of the initiate. Among these are purification, the use of herbs (muthi), singing and dancing (umgidi), which reinforce spiritual connection and promote social cohesion. Through these practices, Ithwasana develops practical skills, such as spiritual diagnostics and treatment of illnesses, and learns to connect with nature and the spiritual world.

It is also a rite of passage, transforming the individual from one who is called to a spiritual leader. According to Mokgethi (2018), this process can be understood as a critical pedagogy, in which learning is deeply interactive and based on the exchange of knowledge between the initiate and the mentor. This approach reflects Paulo Freire's ideas on critical consciousness, where learning is both a practice of liberation and a formation of individual identity.

Furthermore, it also promotes social cohesion by strengthening community bonds. Healers are often sought not only for physical healing but also for spiritual mediation and conflict resolution, assuming a leadership role within the community. This reflects the integration between the individual and the collective, highlighting the cultural and social relevance of the process.

Despite its importance, Ukuthwasa faces significant challenges in contemporary contexts. In work and school environments, for example, leave policies often do not accommodate the time required to complete the process, leading many to conflicts with employers. Additionally, rigid dress codes frequently prevent ithwasa from wearing headscarves, beads, and isiphandla (a bracelet made from goat skin). Although the South African Constitution guarantees cultural freedom, the practical implementation of this

recognition remains limited, as pointed out by Bogopa (2014).

Bibliographic References

BOGOPA, David. **The Call of the Ancestors**: Ukuthwasa, Cultural Practices and the Workplace. SA Labour Bulletin, v. 38, n. 2, p. 48-50, 2014.

COMAROFF, Jean; COMAROFF, John. **Of Revelation and Revolution**: Christianity, Colonialism, and Consciousness in South Africa. Chicago: University of Chicago Press, 1991.

HANDELMAN, Don. **Models and Mirrors**: Towards an Anthropology of Public Events. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

KUPER, Adam. **African Us**: A Social Anthropology of Identity. London: Routledge, 1986.

MBITI, John Samuel. **African Religions and Philosophy**. 2. ed. Oxford: Heinemann, 1990.

MINEKE, Schipper. **Religious Change in South Africa**: Symbolic Politics and Cultural Transformation. Leiden: Brill, 1994.

NYAMNJOH, Francis B. **Insiders and Outsiders**: Citizenship and Xenophobia in Contemporary Southern Africa. London: Zed Books, 2006.

SOBRE OS AUTORES

Felipe Bandeira Netto

Pesquisador quilombola de formação multidisciplinar, atuando nas interfaces entre Antropologia, Ciências Sociais, Educação e Produção Audiovisual. Graduado em Filosofia e Ciências Sociais e mestre em Educação em Ciências e Matemáticas pela Universidade Federal do Pará (UFPA), com pesquisas focadas na formação de professores e no ensino de Ciências. Atualmente cursa o doutorado em Antropologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA/UFPA), desenvolvendo investigações sobre sexualidades, gêneros e masculinidades sob orientação da Prof.^a Dra. Denise Machado Cardoso. Paralelamente, dedica-se a pesquisas em etnologia indígena e comunidades tradicionais. Integra o Grupo de Estudos sobre Antropologia Visual e da Imagem (VISAGEM/UFPA) e o conselho do Núcleo de Produção e Pesquisa em Audiovisual (NUPEPA/IMARGENS/USP). Entre 2024 e 2025, realizou estágio doutoral na Universidade de Joanesburgo pelo Programa CAPES/Abdias do Nascimento. A trajetória acadêmica inclui extensa experiência como pesquisador e bolsista em programas institucionais (PIBID, PIBEX e PIBIC) na UFPA, consolidando uma produção acadêmica engajada com questões etnográficas, educacionais e decoloniais.

E-mail: felipe.netto@ifch.ufpa.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8894-4599>

Nokuthula Nomthandazo Pheza

Is an emerging scholar and social researcher with a passion for understanding underexplored social phenomena. My curiosity for research began at a young age, constantly searching and learning about different topics. I hold an undergraduate degree in Psychology, which has shaped my understanding of individuals and deepened my desire to help others. My Honours degree in Sociology opened the door to academic research, reigniting my passion for exploring what shapes our social world. I recently completed my Master's degree in Sociology, which further fuelled my love for research and sparked a keen interest in addressing issues that are often overlooked or underexplored. For my Master's research, I focused on father involvement—an issue I'm deeply passionate about, particularly in understanding fatherhood and family dynamics within South African townships. Beyond academics, I have co-authored opinion editorials on pressing societal issues in South Africa, including gender-based violence, Eskom, and the challenges within the Home Affairs system. As I look ahead, I'm excited to embark on my PhD journey, where I hope to produce impactful research focused on the township family and its unique dynamics.

E-mail: phezanokuthula@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0286-8295>

Recebido: 19/06/2024

Aprovado: 27/08/2024

A MANDINGA DO FALAR: os contatos linguísticos em Terreiro de Ketu

Monise Campos Saldanha

Universidade do Estado do Pará
Belém, Pará, Brasil

RESUMO:

Que contatos linguísticos escamoteariam as Poéticas de Terreiro, sobretudo as relacionadas à divindade Oxum é o mote do presente artigo. Parte da tese de doutoramento, intitulada: Nas doces águas de Oxum: Memórias amazônicas em poéticas de terreiro, apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, sob a égide teóricas de: Altenhofen (2013), Caputo (2015), Nogueira (2008), Sodré (1988), entre outros a elucidarem elos sociolinguísticos presentes na relação língua e literatura. Para tanto, utilizou-se a revisão bibliográfica, atrelada a pesquisa qualitativa cuja ferramenta de catalogação foram as narrativas da memória doadas a pesquisadora por seu afro-pai. Verificou-se que a literatura oral, sobretudo a de matriz iorubá, resguarda termos de uma língua antiquíssima, trazida ao Brasil pelo processo de escravização, preservada e ressignificada neste lado do atlântico. Conclui-se que a língua reflete fenômenos endógenos e exógenos do contato entre o iorubá e o português brasileiro, expressos por meio da utilização de termos para além do aspecto diareligioso e, nesse jogo toda uma tradição em diáspora é preservada.

Palavras-chave: Oralidade. Língua. Narrativas Oraís. Literatura.

ABSTRACT:

The question of whether linguistic contacts obscure the Poetics of Terreiro, especially those related to the deity Oxum, is the focus of this article. It is based on the doctoral thesis, entitled "In the Sweet Waters of Oxum: Amazonian Memories in Poetics of Terreiro," presented to the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS), under the theoretical aegis of Altenhofen (2013), Caputo (2015), Nogueira (2008), Sodré (1988), among others, to elucidate sociolinguistic links present in the relationship between language and literature. To this end, a bibliographic review was used, coupled with qualitative research whose cataloging tool was the memory narratives donated to the researcher by her Afro-Brazilian father. It was found that oral literature, especially that of Yoruba origin, preserves terms from an ancient language, brought to Brazil through the process of enslavement, preserved and resignified on this side of the Atlantic. It is concluded that the language reflects endogenous and exogenous phenomena of contact between Yoruba and Brazilian Portuguese, expressed through the use of terms beyond the diareligious aspect, and that, in this interplay, an entire diasporic tradition is preserved.

Keywords: Orality. Language. Oral Narratives. Literature.

Das relações diarreligiosa presentes na Literatura: algumas considerações

A lonjura da tua voz não é apenas dos amplos vales de Minas Gerais:
abarca a negra imensidão do oceano azul que em galeras te levou
das praias invadidas do Congo, Ndongo e Benguela,
alcança os planaltos ancestrais
de onde te arrancaram ao coração da terra,
sem suspeitar que na tua voz
ia a alma de todos os homens do mundo.
(*Canção para Milton Nascimento*, João Melo, poeta angolano)

*Omi, muila, enin, obé, ilá, ejá, ocrin, otin*³⁷ palavras desconhecidas para quem não frequenta o universo do Candomblé de Kétu³⁸. Ao ouvi-las, o leigo na religião dos Orixás não atribui sentidos a elas. Mas, o povo de santo sabe que pela força do seu *ofô* – termo em iorubá que em tradução literal significa “palavra criadora” – se preserva a tradição em diáspora. Aonde estiverem afrorreligiosos a utilizarem a língua, ali estará o coração pulsante dos Orixás.

A palavra para o iorubá é assim, mais performativa do que semântico-referencial, não é puro signo linguístico com um significado, mas, o traço singular de uma origem e um destino. *Ofô* é, pois, a chispa do hálito divino a habitar os corpos humanos enquanto estes têm vida. Ela é o terceiro elemento que dinamiza a existência humana bem frisa Sodré (2017). Poesia que por meio da voz “revela este mundo; cria outro”, é “convite à viagem”, “regresso à terra natal, “conjuro, magia”, permite ao homem “a consciência de ser algo mais que passagem” (PAZ, 1982, p.15). São acepções que, em um estudo linguístico, nem sempre revelam a dimensão mágico-semântica que esta possui, sendo, em alguns casos, restringida a mero signo representativo de uma etnia que, em contato com outro, gera a variação linguística.

Ademais, estas linhas resultam de parte do estudo a compor a tese: “Nas doces águas de Oxum: Memórias amazônicas em Poéticas de Terreiro”, com enfoque aqui na disciplina Língua e Espaço, em que se abordou a dimensão diarreligiosa da língua iorubá, evidenciando a maneira como o Candomblé de Ketu serve de manutenção ao iorubá falado no terreiro, evidenciando a territorializações linguísticas em contextos multilíngues, efetivado por meio das redes de comunicação, configurações

³⁷ Termos iorubás cuja tradução significa, respectivamente: água, vela, esteira, faca, grito, peixe, açúcar e cachaça.

³⁸ Forma tradicional como é grafado o termo, podendo ser substituído por *Queto* em língua portuguesa. Todavia aqui opto pela grafia tradicional do termo.

sociolinguísticas de espaços sociais centrais ou periféricos, associados a grupos sociais específicos, neste caso o iorubá, imerso na sociedade brasileira pós-escravidão.

Todavia, aqui cabe um adendo, o artigo é fruto das revisões sociolinguísticas estudadas na disciplina Língua e Espaço a revelarem a dimensão diarreligiosa da idioma ioruba que em contato com o português favoreceu a construção de parte da variação linguística, pois a Religião depende da língua para execução de seus rituais e práticas específicas, ressalta Omoniyi (2012), as quais ultrapassam o âmbito religioso, incidindo no social. Reflexão a conduzida pelo seguinte objetivo geral: analisar alguns contatos linguísticos (palavras) escamoteadas nas Poéticas de Terreiro sobre à divindade Oxum.

Para tanto, elencou-se algumas etapas: selecionar alguns termos da língua iorubá, imersos nas narrativas d'Oxum, objeto de investigação da tese de doutoramento. Observar o contexto semântico dos termos em contato, ou seja, a relação palavra X sentido, descrever a perspectiva diarreligiosa das palavras analisadas, evidenciando sua utilização fora do âmbito de Candomblé de Ketu. Fases propiciadas pelo estudo de caso, efetivado através da catalogação das memórias doadas da proponente da pesquisa, que recebera o legado de seu afro-pai baiano, isto é, do sacerdote que lhe outorgou enquanto sacerdotisa da nação Ketu.

Nesse sentido, cabe destacar que o idioma iorubá pertence ao grupo populacional Ketu ou nação Ketu, língua de tradição oral, com variações de dialeto – *egba, ekiti, ibadan, ife, ijebu, ijesa, ikale, ilaje, ondo, owo e oyo*, como expõe Ribeiro (1996), em “Alma africana no Brasil”. Há, de um lado, o Iorubá oficial e, de outro, suas variantes dialetais em África. Outrossim, até meados do século XIX, a escrita Yorúbá³⁹ não era tão difundida. Mas, a partir deste século, começou a ser disseminada. Em África Ocidental, este é um dos maiores [grupos étnico-linguísticos](#), transposto ao Brasil por comerciantes de seres humanos negros escravizados, como ressalta Pares (2007), em sua pesquisa documental. Foram escravizados que, mais tarde, espalharam-se por todo o território nacional, a partir dos diversos portos negreiros.

Barretti Filho (2010) explicita ser o iorubá o idioma falado por negros de Ketu, também conhecido como nagô⁴⁰ no Brasil. Língua pertencente à família linguística Nigero-congolesa (*níger-congo*), secularmente, articulada em diversos países ao sul do

³⁹ Maneira como é escrita m África.

⁴⁰ Nagôs significa estrangeiro, termo que, segundo Barretti Filho (2010), foi utilizado para designar a etnia Kétu, a última a compor o bojo do processo de escravidão no Brasil.

Saara, principalmente na Nigéria e por minorias em Benim, Togo e Serra Leoa, dentro de um contínuo cultural linguístico composto por, em média, 22 a 30 milhões de falantes.

No Brasil, essa língua é utilizada nos processos litúrgicos de Candomblé⁴¹ de raiz Ketu e, por isso, não se configura como léxico geral, mas enquanto “língua minoritária” cuja definição engloba línguas às margens ou à sombra, ou ainda variedades usadas ao lado de uma língua dominante, como observa Altenhofen (2013), e que se aplica ao iorubá por sugerir o dualismo entre uma língua “geral” portuguesa e a modalidade africana usada ao lado da dominante.

Assim, o iorubá em uso no Brasil está, no geral, restrito a comunidade de Candomblé de Ketu, utilizada em contexto religioso. Momento em que os sacerdotes e sacerdotisas, bem como neófitos, adeptos e simpatizantes da religião louvam os Orixás, interagem, cantam, dançam, clamam e declamam em língua antiga. Os termos ali articulados desempenham funções peculiares, a saber: de cunho ritualístico, social, político, poético, sendo ainda utilizada como língua "secreta", empregada em comunidades negras constituídas por descendentes de antigos escravizados.

Vicente Salles (2005), em o “*Negro no Pará*”, frisa ser o iorubá uma das últimas etnias a compor o regime de escravidão na Amazônia, em especial na cidade de Belém. A presença da população negra nessa metrópole é de grande relevância, seja como força de trabalho, fator étnico na formação da sociedade, ou como elemento da cultura e da língua amazônica. Mas, pela grande extensão territorial e vastos fenômenos naturais que facilitavam a fuga de escravizados, os negros amalgamaram-se aos índios, compondo a população denominada de *cabocla*, a morar nas margens de rios, furos e igarapés paraenses, deixando a miscigenação linguística escamoteada/camuflada por alguns anos.

Desse modo, a língua iorubá em áreas amazônicas se avulta com a inserção do Candomblé de Ketu na cidade de Belém, por volta da década de 70 do século XX. É o que ressalta Silva (2015), em “O tambor das flores”. A esse respeito, Brasil (2011), em sua Pesquisa Socioeconômica e Cultural de Povos e Comunidades Tradicionais de Terreiro, afirma ter mapeado cerca de 1.400 Terreiros na região metropolitana de Belém. Destes, 250 aproximadamente são de Candomblé, dispostos nas três etnias que o compõem, a saber: Angola, Jêje e Ketu. Na área metropolitana da capital paraense, segundo Brasil (2011), foram inventariados cerca de 70 Terreiros de Candomblé de Ketu ativos.

⁴¹ Segundo Pares (2007) Candomblé é uma religião de matriz africana, trazida para o Brasil por africanos escravizados.

Dentre os terreiros de Candomblé de Ketu, mapeados por Brasil (2011) encontra-se o *Ilê Alaketu Asé Omindê*, de matriz iorubá, localizado na cidade de Belém do Pará, situado no bairro do Reduto, lugar de fala da proponente deste artigo e local para o qual fora iniciada e formada Sacerdotisa, antes mesmo de se tornar professora. Assim, o sentimento de pertença racial à nação iorubá antecede a iniciação no Candomblé de Ketu, seria o afro-DNA a revelar o que há de mais forte em mim, adormecido pelo fenótipo que me recobre – ser mulher branca e de Terreiro. “Memórias que vagavam ondulantes sob meus pensamentos [...] movimento vaivém nas águas-lembranças” (Evaristo, 2021, p.11).

Reconstruídos no Terreiro, “[...] cada pedaço que guardo em mim tem na memória o anelar de outros pedaços” (Evaristo, 2021, p.13), onde o avesso é a verdade da costura, “na trama retecida da minha alma, um ressoar silente [...]” (Natália, 2016, p.15) que aspergido pelo grão da voz acordou, como sementes adormecidas a despertarem no contato com a água. Nesse movimento, informo que o artigo está estruturado da seguinte forma: as considerações iniciais, onde elenco algumas explicações em torno do tema, como ainda os objetivos para esta pesquisa, seu *lôcus* e a ferramenta utilizada para a catalogação dos dados. Em: O dialeto iorubá: análises e observações, traço brevíssimas observações e explicações sobre o idioma analisado, seguida da seleção e descrição de alguns dos termos descritos.

E, por fim, as Considerações finais, onde faço um apanhado geral do lugar ocupado pela voz no Terreiro de Candomblé de Ketu, como ainda da utilização da sua poética de terreiro, fonte de imersão dos termos aqui estudados e das confluências a delimitarem a identidade de um povo que, embora em diáspora, desenvolveu estratégias de sobrevivência sociocultural, desenvolvendo o sentimento de pertença ao local em que se encontra.

O dialeto iorubá: análises e observações

Iniciar por breve explanação acerca do que seja o dialeto iorubá, me parece uma forma coerente de principiar algumas das discussões que permeiam em torno da língua iorubá, que “de tão poderosa, influenciou pelo avesso – posto que jamais participou das decisões do Estado – o imaginário e os costumes da sociedade brasileira” (Lopes, 2014, p.17). Mesmo porque a etnia em questão fora a última a chegar no Brasil através do tráfico de seres humanos negros.

Conforme pontua Pares (2007) pela natureza de sua formação, a língua iorubá em seu território de origem é considerada uma língua oriunda do contato étnico entre as diversas nações que habitam a África Ocidental, como o Sudoeste da Nigéria, a cidade de Benin, Togo, Serra leoa, Lagos, Ibadan, entre outras e, que fora transplantada para outros países como o Brasil, Haiti, Cuba, México, Argentina, Bolívia, etc. construindo comunidades de resistência cuja a característica central é acultura e a língua.

Com base em pesquisas de Altenhofen (2013), das relações que estabelecem entre o iorubá e sua cultura, a que destaco é a dimensão diarreligiosa, caracterizada pelo uso do idioma em contexto religioso, ela revela uma das dimensões da variação linguística, posto as religiões criarem terminologias próprias e/ou jargões únicos para expressarem suas idiossincrasias. No caso do idioma iorubá, os termos catalogados, aqui transcritos e descritos, estavam imersos nas narrativas da memória doadas à proponente da pesquisa, constituído em objeto de investigação da tese de doutoramento, outrora denominada. Palavras a transitarem no universo de Candomblé de Ketu, elas expressam a forma do povo iorubá ser e estar no mundo, revelando as diversas e infinitas maneiras que ele tem de lidar com as adversidades, pois quem tem nome tem dono, diz um provérbio nessa língua.

Para Beniste (2006) é nas comunidades de Candomblé de Ketu que a língua iorubá ficou preservada. Mantida graças a processos idiossincráticos com propriedade específica daquela etnia, no geral, comunidades protegidas pela configuração sócio-demográfica, pois habitavam áreas distantes dos centros urbanos, ações que podem ser reafirmadas a partir dos estudos de Reginaldo Prandi (1991; 2005); Pierre Verger (2002); Anatol Rosenfeld (1993), dentre outros.

No que tange a lexicologia da língua iorubá, Nogueira (2008) ressalta ser essa uma língua tonal, em que sons/tons/sílabas diferenciam o significado das palavras. Seus estudos se equiparam, grosso modo, à da maioria das línguas asiáticas, como o chinês, o tailandês, ou mesmo línguas europeias como o italiano, o sueco, o sérvio e, ainda a algumas línguas indígenas cujas descobertas lexicais têm desempenhado um papel cada vez mais central na construção da gramática das línguas naturais.

Ademais, destaca Nogueira (2008), a língua iorubá e seu sistema de organização lexicológica, possui acentos tonais para sinalização de diferenças sintáticas e semânticas; apresentando, assim, dezoito fonemas consonantais; sete vogais orais e cinco vogais nasais, tendo, em certas palavras, o *n* como marca de nasalização. As consoantes oclusivas nasais apresentam o mesmo comportamento que se observa na língua portuguesa, o que,

em contato com as demais línguas colonizadoras no português brasileiro, pode ter favorecido assimilações e/ou derivações, alofones dentre outros fenômenos linguísticos.

Sobre o exposto, Póvoa (1989) acentua que, vivendo em sociedade de língua portuguesa, o candomblecista precisa manejar a língua de sua religião para estabelecer o diálogo entre homens e divindades e, assim, termina bilíngue. Por sua vez, Caputo (2015) identifica que, no cotidiano de Terreiro, o candomblecista utiliza vocábulos da língua iorubá em um contínuo vasto de termos amalgamados, como: “pegue o *obé* e corte o *ilá*” (pegue a faca e corte o quiabo). Trata-se, em certo sentido, de hibridizações que, embora contribuam com a “mistura” linguística, também preservam o dialeto em questão.

Para tanto, Omoniyi (2012) adverte que, assim como não existem religiões monolíticas, o mesmo se pode afirmar em relação às línguas. Da mesma forma que associamos uma língua à variação sincrônica e diacrônica, também as religiões e práticas religiosas variam, atrelando tal relação à língua sacra. Daí que, conforme Nogueira (2008), a maior parte dos empréstimos linguísticos presentes na língua iorubá têm sua origem nos contatos linguísticos entre essa etnia e as línguas árabe, inglesa, haussá, entre outras cujo trato se deu antes da escravização brasileira de seus falantes. Cabe ressaltar ainda que, nas comunidades de Terreiro, sobretudo as mais antigas e tradicionais, evita-se o uso de expressões em português, principalmente, nos cânticos, rezas e louvações.

Assim, conforme acrescenta Nogueira (2008), enquanto língua tonal, os tons do iorubá constituem um traço, semanticamente bastante significativo, ou seja, trata-se da característica que serve para distinguir o significado de palavras que têm formas fonéticas idênticas. O que fica melhor exemplificado a partir da materialidade de algumas palavras, catalogadas da tese da proponente da pesquisa, conforme quadro abaixo.

Quadro 1. Alguns termos do iorubá falado em Terreiro

Termo	Significado	Termo	Significado	Termo	Significado
Êpa	Saudação à Oxalá	Iseelé	Homem	Obé	Faca
Alaá	Lençol branco	Adjapá	Tartaruga	Olukó	Professor
Ecran	Feijão	Orí	Cabeça	A dúpé	Obrigada
Eran	Carne bovina	Ojú	Olhos	Dundun	Cor preta
Itu adié	Galinha d’angola	Ídí	Nádegas	Epô	Azeite

Fonte: Dados da autora, pesquisa de doutoramento sobre narrativas do Orixás 2025.

Os termos destacados no quadro, enquanto breve recorte retirado da tese e aqui apresentado, expressam um pouco do cotidiano do terreiro, em um falar bilingue, ou seja, quando formamos frases em português, inserimos nelas palavras da língua ioruba. Ressalto ainda, que penas os mais antigos da religião conseguem formar frases inteiras na língua original. Porém, muitos deles já retornaram para o céu, deixando seu legado na memória coletiva dos seus descendentes.

Há que se observar também que o contexto de utilização da palavra em iorubá define se essa é plural ou singular; bem como o gênero e o sentido da mesma (*Ilá* que pode ser ‘quiabo’, mas também ‘grito’, *Iná* que pode ser ‘fogo’, mas também ‘luz’ ou também ‘claridade’). Enfatizo que o iorubá falado nos terreiros de Candomblé de Ketu, no Brasil, não é o mesmo falado em África, dado o distanciamento geográfico e histórico, que demarca esse contínuo linguístico, podendo essa variação ser lida como uma reminiscência africana outrora falada em terras tupiniquins – portanto, um outro iorubá.

Sendo assim, não é mais a língua falada hoje em África, nem aquela falada pelos escravizados, mas uma terceira, que em contato com o português, com fenômenos culturais em solo brasileiro e à luz dos anos passados, se conserva nos espaços afrorreligiosos como uma variação que se preserva de modo mais característico em rezas, cânticos e nas suas narrativas sacras – no geral ainda preservada na oralidade deste povo.

Como se vê, a partir do exposto, há uma frase que sintetiza mais do que qualquer outra reflexão as possibilidades que permitem as línguas humanas se transformarem, em seu contínuo: *Àlà ilù Kó òfô iorubá*, isto é, ‘estudar a língua iorubá é pensar em fronteira’. Sendo assim, ainda destaco, para efeito de entendimento do leitor, a palavra *Êpa* que em contexto religioso, embora indique a saudação ao orixá Oxalá, estando contida em muitas das narrativas dessa divindade. Em contexto social, no uso da língua portuguesa, ela também pode significar uma interjeição, empregada enquanto expressão de: admiração, espanto, surpresa, ou ainda como alertar sobre determinado perigo.

Ação de igual teor ocorre com a palavra *Alaá* que, conforme pontua Beniste (2021), tendo proximidades semântica com o termo mulçumano *Alá* (*Alháh* em árabe), significando Deus, em língua iorubá denota o lençol branco a cobrir o deus do branco iorubano, em alusão ao branco do céu, ou às roupas alvas a recobrirem os corpos das divindades albinas (*funfuns*). A dimensão diarreligiosa a revelar a diversidade linguística do idioma iorubá, o que pode ser amplamente percebida pelo falar de termos como: Iemanjá (deusa das águas salgadas), Aqué (dinheiro), Acarajé, Munguzá, Mandinga,

Muamba, entre outros empréstimos linguísticos a denotarem significados diversos, enraizados no contexto afrorreligioso, mas “manuseados” para além deste.

Palavras travessias que, do Brasil a África, indicam as movências inerentes às confluências da língua ioruba em terras de Santa Cruz. Elas indicam as confluências das práticas religiosas a interferirem no falar das pessoas, em suas escolhas lexicais, comportamental, forma de vestir, entre outros traços culturais, heranças de um passado, preservado na memória de seus herdeiros. Como explica Lopes (2014) termos, situações e coisas que só a natureza poética consegue guardar, ela recobre os traços africanos em dado momento histórico, para em outro, sua sirene alarmar a alma rasurada em vívida busca pela reconstrução do passado.

Considerações Finais

A voz negra rasga os espaços áfricos em que o povo de terreiro se agrega nos dias das cerimônias litúrgicas – Candomblé. Em giras horárias, reverencia a ancestralidade espalhada pelas Américas. Neste espaço, em meio ao cheiro da mirra, do benjoim e das ervas feiticieras, meu pai baiano – Sacerdote que me formou enquanto lalorixá (mãe de santo), destecia memórias em histórias, as quais, bem mais que contar de mundos e tempos em que tudo se repete, ensinam palavras, herança da língua que usamos em paralelo à portuguesa.

Tendo por ofício o de colecionar histórias, o povo acreditava que tudo na vida se repete. O que acontece ou acontecerá na vida de alguém, já aconteceu muito antes a outra pessoa, informa Prandi (2022). Daí que as palavras contidas nas histórias ensinam o passado, organizam o presente e planejam o futuro. Os termos resguardados nas narrativas dos Orixás, em especial nas de Oxum, é repleta de significações suplementares, reconstruídas a partir de contextos específicos, as quais podem ser de uma só vez: referencial cultural, modelo retórico, ambiguidade voluntária de enunciação, conselho, louvor, etc. elas “dançam” em unidade de denotação ou conotação, características que fazem dela poética e atemporal por natureza.

No mais, a mandinga do falar aqui destecida, revela as confluências dos contatos linguísticos entre África e Brasil, sobretudo as da nação Ketu, objeto desta investigação. Vocábulos que do lado de lá (na África Ocidental) indicam utensílios domésticos, iguarias, alimentos, bebidas, sementes, frutas, legumes, comidas específicas, do lado de

cá (no Brasil) são ressignificados, atrelando ao termo concepções para além da que fora criado.

Assim, a descrição aqui realizada, brevemente, acima, é uma gotícula, uma filigrana do que a cultura africana imprimiu em terras tupiniquins. Herança de tradição Iorubá, última etnia a ser trazida escravizada para o Brasil, seus constructos poéticos (rezas, cantos, orações e narrativa das divindades) compõem a gama de riquezas culturais que, impreterivelmente, contribuíram para a formação da nação brasileira. Rastros translinguais repassados dos mais velhos aos mais novos que se retroalimenta no uso cotidiano através das ressignificações semântico-lexicais, de onde o ato de lançar magia pela voz (mandinga) revelam as estratégias afro de preservar uma cultura em outra, de resistir a todo o sofrimento causado pela escravização.

REFERÊNCIA

ALTENHOFEN, Cléo Vilson. Bases para uma política das línguas minoritárias no Brasil. In.: NICOLAIDES, Chistine; SILVA, Kleber Aparecido da; TITO, Rogério; ROCHA, Hisdorf Cláudia (orgs.). **Políticas e políticas linguísticas**. São Paulo, Campinas: Pontes Editores, 2013. p.93-116.

BARRETI FILHO, Aulo (Org.). Dos Yorúbás ao Candomblé Kétu: **Origens, Tradições e Continuidades**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010. 304 p.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Alimento: direito sagrado** – Pesquisa Socioeconômica e Cultural de Povos e Comunidades Tradicionais de Terreiro. Brasília, DF: MDS; Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação, 2011.

BENISTES. **Òrún Àyé** – O encontro de dois mundos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

BENISTE, José. **Dicionário português yorubá**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

CAPUTO, Stela Guedes. **Aprendendo yorubá nas redes educativas dos terreiros: história, culturas africanas e enfrentamento da intolerância nas escolas**. Rio de Janeiro. Revista brasileira de Educação, v.20, n.62, jul/set, 2015.

LOPES, Nei. **Poética**. Rio de Janeiro: Mórula, 2014.

MUNIZ, Sodré. **O Terreiro e a Cidade: a formação social negro-brasileira**. São Paulo: Vozes, 1988.

NOGUEIRA, Sidnei Barreto. **Palavra cantada em comunidades-terreiro de origem iorubá no Brasil: da melodia ao sistema tonal**. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo, 2008.

OMONIYI, Tope. Multilingualism and religion. In: MARTIN-JONES, Marilyn; BLACKLEDGE, Adrian & CREESE, Angela (eds.). **The Routledge Handbook of Multilingualism**. London; New York: Routledge, 2012. p. 347-365.

PARÉS, Luís Nicolau. A formação do Candomblé: **História e ritual da nação jeje na Bahia**. 2 ed. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2007.

PAZ, Otávio. **O arco e a Lira**. Trad. Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PRANDI, Reginaldo. **Os príncipes do destino**: os Odus de Ifá e suas extraordinárias histórias. 2 ed. Rio de Janeiro: Palla, 2002.

RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. **Alma Africana no Brasil**: Os iorubás. São Paulo: Editora Oduduwa, 1996.

SALLES, Vicente. **O negro no Pará sob o regime de escravidão**. 3. ed. Belém: IAP; Programa Raízes, 2005.

SILVA, Anaíza Vergolino e. **O tambor das flores**: uma análise da federação espírita umbandista e dos cultos afro-brasileiros do Pará (1965-1975). Belém: Paka-Tatu, 2015.

SOBRE A AUTORA

Monise Campos Saldanha

Contadora de Histórias Africanas e afro-amazônicas, possui graduação em Letras pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2012), Especialista em Estudos Linguísticos e Análise Literária – UEPA (2013). Especialista em Educação para as Relações Étnico-raciais - ERER – IFPA (2014). Mestra em Educação pela Universidade do Estado do Pará (2017), é doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS (2025), professora da Universidade Estadual do Pará - UEPA. Tem interesse em áreas como: Linguística e Literatura e, temas ligados à Cultura e a Educação na Amazônia, como Poéticas Oraís, Literatura Afro Brasileira de Expressão Amazônica, Memória, História e Imaginário.

E-mail: saldanhanilson.ns@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8603-7327>.

Recebido: 13/06/2024

Aprovado: 18/08/2024

**DIÁLOGOS AQUILOMBADOS: “encruzilhadas” epistêmicas entre o Projeto
Jambuaçu na UFPA e o IQ-conhecimento resistência**

**CONVERSACIONES AQUILOMBADAS: “encrucijadas” epistêmicas entre el
Proyecto Jambuaçu de la UFPA y IQ-conocimiento y la resistencia**

Elaine Cristina Melo Batista
ICED/UFPA

Mayra Quaresma do Espírito Santo
IFCH/UFPA

Luana Mesquita de Araújo
PPGSS/UFPA
Belém-Brasil

Resumo:

Este artigo propõe uma escrita compartilhada entre mulheres de diferentes lugares de fala e escrituras, ecoadas pelo Projeto Jambuaçu e pelo Projeto IQ. Articulamos a escritura para uma escrita coletiva, cujas memórias quilombolas, a colaboração de mulheres de terreiro e o diálogo antropológico se interseccionam na escrita polifônica de experiências. Situamos em uma abordagem contra-colonial de (Bispo, 2007/2023), com vista aos caminhos para uma educação emancipatória, antirracista como basilar processo de transformação social, tal como Lélia González (2020), Bell Hooks (2013) coadunam em seus caminhos de reflexões. Neste rio e em seus afluentes de discussão, os Projetos se afirmam como espaços de possibilidades para aqueles que agenciam transformação social e política, em contexto amazônico desafiam as desigualdades e as estruturas de poder estabelecidas. Evidenciam, ainda, educação antirracista e o corpo-território como empoderamento que resgata o legado histórico e abre caminho para desobedecer, discrepar, insurgir.

Palavras-chave: Contra-colonialidade; resistência; mulheres quilombolas; Amazônia;

Resumen:

Este artículo propone una escritura compartida entre mujeres de diferentes lugares de enunciación y *escrituras*, resonadas por el Proyecto Jambuaçu y el Proyecto IQ. Articulamos la *escritura* hacia una escritura colectiva, cuyas memorias quilombolas, la colaboración de mujeres de terreiro y el diálogo antropológico se interseccionan en la escritura polifónica de experiencias. Nos situamos en un enfoque decolonial (Bispo, 2007/2023), con vistas a los caminos hacia una educación emancipadora y antirracista como proceso fundamental de transformación social, tal como Lélia González (2020) y Bell Hooks (2013) coinciden en sus reflexiones. En este río y en sus afluentes de discusión, los proyectos se afirman como espacios de posibilidades para quienes gestionan la transformación social y política; en el contexto amazónico desafían las desigualdades y las estructuras de poder establecidas. Asimismo, evidencian la educación antirracista y el cuerpo-territorio como formas de empoderamiento que rescatan el legado histórico y abren camino para desobedecer, discrepar e insurgir.

Palabras clave: Contracolonialidad; resistencia; mujeres quilombolas; Amazonía

Agô⁴², primeiras palavras

A luta por uma educação antirracista, enunciada neste artigo, em todas as bases e esferas de conhecimento são refletidas nas epistemes de Lélia Gonzalez, que “se estamos comprometidos com um projeto de transformação social, não podemos ser coniventes com posturas ideológicas de exclusão” (Gonzalez, 2020, p.270). E neste patamar não esqueçamos que mulheres negras, quilombolas, indígenas têm sido protagonistas no movimento político em defesa dos seus territórios, nas periferias, nos quilombos, na educação, nos movimentos sindicais de base, nos terreiros, nas pajelanças, são as que salvaguardam suas ancestralidades.

Este artigo é a confluência das encruzilhadas epistemológicas, na qual reúne os diálogos compartilhados entre os locais de fala diversos como ponto de encontro para novas possibilidades epistêmicas e metodológicas. Neste ponto, o aquilombamento está para a confluência de experiências resistência, ancestralidades, do corpo e território como saberes moventes aqueles elementos vivenciais que subjazem os caminhos para uma educação transgressora. Por conseguinte, os diálogos aquilombados aqui propostos rompem os “porões” do conhecimento, e emergem na resistência e do repovoar à Universidade com as cores dos quilombos e diversidade.

Deste modo, reunimos nas primeiras seções, a apresentação do Projeto “Jambuaçu na UFPA”, a partir do local de fala das coordenadoras, que são quilombolas estudantes, que pensam a atuação do projeto para uma Universidade aquilombada; em seguida, apresentamos as confluências e o Programa IQ como um campo de escuta intercultural de escrita, leitura, oralidade, e sobretudo, enquanto lugar onde as afro-trajetórias, vozes, territorialidades falantes caminham nas vias da interlocução frente ao racismo institucional à brasileira que opera nos grandes centros de pesquisa.

Nestes diálogos aquilombados, o leitor encontrará a confluência entre campos e encruzilhadas epistêmicas: os pontos “riscados” da fala e da escuta. Nestes serão apresentados através das escrevivências das autoras deste artigo como corpo, ancestralidade, resistência são acionados como táticas para uma educação que subverte o racismo a partir de diferentes lugares. Logo, este artigo vem ilustrado e estruturado metodologicamente a partir das escrevivências como uma sistematização cunhada, a

⁴² Expressão em Yorubá comumente utilizada entre os povos de terreiro como pedido de licença, em reverência aos mais velhos, aos que nos antecederam.

priori, pelas mãos de Conceição Evaristo (2021) aborda o sentido das escritas. Para a autora, acionam saberes que permeiam e entrecruzam práticas pessoais, memórias, ancestralidade a partir de corpos periferizados e subjugados. Esta episteme muito contempla o nosso processo de escrita na busca de reafirmar e entrelaçar as vivências e ancestralidades.

Aliada a esta discussão, assinalamos que a “Educação intercultural pressupõe superar o individualismo, os velhos discursos, as estruturas excludentes e as posturas discriminatórias em prol de um trabalho cooperativo, colaborativo, reflexivo e dialógico.” (Munsberg; Silva, 2018, p.15). Entre os locais de falas confluentes, a juventude quilombola caminha com os seus arsenais de lutas, pensando a desconstrução de uma educação que rompe com as formas hierárquicas de conhecimento, e no devir ancestral do movimento de retorno para os seus territórios.

Memória do território, lutas, o lugar do Projeto Jambuaçu na UFPA nas escritas de Elaine Batista e Mayra Quaresma

“Somos povos de trajetórias, não somos povos de teoria. Somos da circularidade: começo, meio e começo. As novas vidas não têm fim. A geração avó é o começo, a geração mãe é o meio e a geração neta é o começo de novo” (BISPO, ANTÔNIO, 2023, p.102)

Nesta seção, dialogamos sobre a relevância do “Projeto Jambuaçu na UFPA” que está no seu segundo ano de atividade, e seguem coordenados por duas mulheres quilombolas, e que estamos atuantes nos movimentos políticos. Onde, sua finalidade está para além de possibilitar a entrada de estudantes quilombolas na Universidade Federal do Pará através do Processo Seletivo Especial Indígena e Quilombola. Assinalamos que todas as atividades desenvolvidas por este Projeto ocorrem no Território quilombola de Jambuaçu localizado no município de Moju- Pará.

O território quilombola de Jambuaçu abriga 14 comunidades hoje, e atravessa uma linha histórica com conflitos socioambientais e territoriais ocasionadas pelo avanço das “grandes” empresas. Apesar da linha árdua de enfrentamentos, é na comunidade quilombola de Conceição do Mirindeua que este Projeto se consolida e recria formas de resistência em busca de uma educação emancipatória.

Ressaltamos que, a entrada de povos quilombolas nas universidades remete ao fato de que eles construam seu conhecimento crítico de mundo e de sua realidade e somem-se ao movimento do retorno. No entanto, a educação quilombola atravessa

inúmeras controvérsias, haja vista a modalidade de educação que é imposta nos quilombos, viabilizada através do Sistema modular (SOME), cujos estudantes têm pouco ou nenhum contato com a gestão de disciplinas fundamentais para a educação básica. Além disso, os impactos culturais ocasionados nesta espécie de ensino é outro fator a ser considerado, uma vez que não há atenção para as diversidades presentes nos territórios, além do desconhecimento da realidade cultural das comunidades por parte da gestão pedagógica.

Por esse motivo, nós como quilombolas pensamos que o processo de alfabetização não deve ser pensado universalmente para todos. A nossa experiência dentro do nosso território, os saberes que temos aqui também podem ser usados para aproximar as crianças da leitura, letramento, da sua formação na escola como um todo. Não só utilizar materiais didáticos que na sua maioria vem do Sul, com textos e realidades daquela região sem compreender as nossas vivências, a nossa experiência. Se nossas crianças já têm essas experiências, porque não utilizar ou mesclar se apropriar da leitura, da escrita e assim plantar nelas um interesse pela leitura, uma vez que se lê aquilo que condiz com a nossa realidade? Deste modo, estamos enfatizando a valorização do conhecimento da nossa história, do nosso conhecimento, do nosso estilo de vida, da organização territorial e política.

Em contrapartida, enfrentamos um sistema modalizador vigente, sendo o Sistema De Organização Modular de Ensino (SOME) no qual se trata de uma política pública Educacional Estadual, com a finalidade de efetivar a continuidade das modalidades educacionais do Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio em localidades nas interiorizações do Estado do Pará. Abrangendo, portanto, locais esses onde não existem escolas públicas que ofertam o ensino regular, ressaltamos, por conseguinte: os povos dos campos, águas e florestas.

Para a efetivação do SOME nesses locais, são estipuladas algumas demandas para o pleno funcionamento desse sistema, como: local para receber e alojar os docentes que irão ministrar as aulas, escolas com espaço físico para a realização das disciplinas, transporte escolar adequado e demanda para implementação. Nesse sentido, parte-se da solicitação da comunidade a ser beneficiada por este sistema, onde essa solicitação será analisada pela URE, e posteriormente, são exigidas a comprovação da necessidade de implementar na localidade a autorização por parte da Coordenação Estadual que articula o referido Programa.

Em se tratando da carga horária de professores estas se dão em 800 (oitocentas) horas em no mínimo duzentos dias letivos trabalhados. Entre outras especificações na dinâmica educacional pelo SOME como:

Art. 6º No Sistema de Organização Modular de Ensino, a carga horária anual mínima será de 800 (oitocentas) horas, distribuídas em pelo menos duzentos dias letivos de efetivo trabalho escolar. § 1º O ano letivo, no SOME, será composto de quatro módulos desenvolvidos em, no mínimo, cinquenta dias, para o desenvolvimento do conteúdo programático e aplicação de, no mínimo, duas avaliações em cada disciplina, excetuando-se o mês de julho e o período de recesso escolar definido no calendário escolar da Secretaria de Estado de Educação. § 2º Para alunos em dependência será ofertada no ano subsequente, a atividade curricular paralela ao período letivo correspondente. (PARÁ, 2014)

Ressaltamos que o contexto educacional, antes do SOME, em comunidades quilombolas recorrentemente impossibilitava os estudantes de concluírem o ensino fundamental e os anos iniciais em duas realidades muito preocupantes, quais sejam: interromper os estudos, uma vez que não tinham escolas e nem ofertas próximas dos territórios. E na possibilidade de conseguir continuar os estudos, estes alunos tinham que se deslocar para cidades distantes, que eram os locais onde havia a ofertas das próximas etapas de ensino.

Esta conjuntura vivenciada por muitos quilombolas refletiam em jornadas e viagens mais longas, cansativas, em distâncias dispendiosas entre municípios, bem como o processo de abandono cedo do seio familiar, que para além de perder esse convívio familiar, eram obrigados a se afastar da sua terra, que têm historicidades e contrapõem territorialidades específicas. Em meio a esta conjuntura, o Sistema Modular de ensino surge na perspectiva de poder atender aos estudantes oriundos dos campos, águas, florestas e aldeias da Educação Básica Pública no Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio.

No entanto, este Programa não oferta com qualidade e equidade todas as disciplinas elencadas para a educação básica, ficando muito aquém das necessidades reais dos discentes, além de desconsiderar muitos fatores socioculturais dessas modalidades de ensino pelo sistema regular, em seus próprios territórios.

Entende-se que, se tratando da continuidade educacional desses sujeitos, esse sistema de ensino não possibilita que alunos de comunidades tradicionais possam adentrar nas universidades através do ENEM, pois admite-se que, o SOME é um programa com o objetivo de que esse público conclua apenas a educação básica dentro de seu território.

Tornando-se muito aquém das reais necessidades destes grupos pelo acesso à educação com equidade e qualidade, e do sentimento ancestral de retorno. Por esse motivo, nossos coletivos foram os principais responsáveis pela reivindicação da necessidade de haver processos de ações afirmativas, como justificativa reparatória para a entrada desses corpos nas IES's.

Do Projeto Jambuaçu na UFPA para uma Universidade aquilombada

O Projeto intitulado “Jambuaçu na UFPA” foi idealizado e construído por duas discentes quilombolas da UFPA, autoras deste artigo, que ingressaram na instituição através do PSE, e foi pensado por elas ao se depararem com a diminuição do número de inscritos para esse processo especial. Destacamos que um dos agentes nos quais corroboram para esses índices estão: medo de não conseguir o acesso refletidos na baixa adesão, desconhecer os programas oferecidos para os estudantes indígenas e quilombolas referente a assistências estudantis que auxiliam na permanência, além de outros projetos que contribuem na trajetória acadêmica como o Projeto IQ, as associações de estudantes como a APYEUFPA (Associação dos Povos Indígenas Estudantes na Universidade Federal do Pará) e a ADQ (Associação de Discentes Quilombolas da UFPA).

Portanto, esse processo de ingressos de sujeitos de território é uma forma de que quilombolas e indígenas busquem formação para mudar as configurações sociais impostas hegemonicamente, assim como aplicar e socializar seus conhecimentos científicos com e para os seus em seus territórios, no intento de que sejam também produtores de ciências e possam atuar nas suas áreas de conhecimento serviços dentro das suas comunidades, quais sejam: na área da saúde, das ciências, nas exatas, e demais ramos.

Figura 01: Projeto Jambuaçu na UFPA



Fonte: Araujo, Luana. Diário de campo, 2024.

A entrada na Universidade também é uma ferramenta de luta, uma vez que ao fazermos essas trocas de saberes, quilombolas estudantes alcançam e tem a possibilidade de transgredir lugares histórico-socialmente relegados, além da compreensão mordaz de que nossos territórios estão imersos em jogos de poder, especialmente em contextos amazônicos cujas empresas constantemente tentam adentrar nas nossas matas para usurpar as riquezas naturais e das quais conservamos nossa biodiversidade.

A entrada na Universidade é uma possibilidade de que o acesso a educação, somadas as nossas vivências e os nossos corpos, nos colocamos criticamente como protagonistas nessas lutas, de tal forma que combatemos a burguesia na qual violenta nossos territórios com objetivo de usufruir, usurpar de nossas riquezas, pelo viés do roubo, da “morte” e assim, aumentar o giro do capital nas Amazônias.

Figura 02: Projeto Jambuaçu na UFPA



Fonte: Araujo, Luana. Diário de campo, 2024.

O Projeto Jambuaçu na UFPA conflui com a participação nos espaços polifônicos em que quilombolas se encontram reafirmando suas lutas ancestrais como corpos políticos de saberes epistêmicos, sumariamente povos quilombolas enfrentam desafios singulares, como a luta pela preservação de suas terras ancestrais, o combate ao racismo e ao sexismo, e a busca pela equidade e o direito de (re) existir.

Entendendo também que o projeto tem como objetivo de possibilitar corpos quilombolas para além de uma formação acadêmica na busca de capacitar para o “mercado” mas, também resgatar o que nos foi roubado, e evidenciar que somos sujeitos críticos, históricos e também produtores de ciência. Uma vez que, tanto o território e seus sujeitos historicamente são colocados somente como objetos de estudos e por isso nossa presença transcende esta imposição colonial sobre nossos corpos, e cada vez mais nos

articulamos para ocupar os espaços de poder, de produção e acesso ao meio e conhecimento científico. Somos capazes de produzir ciência, pois sabemos que além de pesquisar esses territórios e historicidades, estamos imersos, nós cientistas vivemos e respiramos nesses lugares.

O Projeto IQ enquanto campo de escuta de quilombolas e indígenas estudantes na Universidade ⁴³

A pedagogia de Exu dialoga com a utilização de estratégias pedagógicas interculturais e decoloniais, pois em Exu (Junior, 2017) experienciamos o educar para resistir. Logo, tal como Exu que centraliza a sua dinâmica e se apresenta a partir da cosmogênese yorubana como o senhor das encruzilhadas, “e da boca que come tudo”⁴⁴, usufruimos desta orientação pedagógica com o propósito de nos alimentarmos de diferentes estratégias de resistência para alcançar a suma educação antirracista, e por lutarmos pelas presenças dos nossos espaços de poder. Nesse sentido, os “acaçás”⁴⁵ que servem as encruzilhadas do conhecimento nesta sociedade são os alimentos para reinventarmos outras formas de resistência, e a educação é uma delas.

A atuação do Programa IQ, a partir das minhas escritivências enquanto mulher de terreiro, assistente social, professora e hoje mestranda priorizou em seu “ponto riscado” o campo de escuta, a licença que me fez compreender, aos que trazem suas ancestralidades de terreiros, bem sabemos que o lugar da escuta é “patuá” de gente grande. Nestes diálogos aquilombados, ressignifico este saber ancestral que me foi ensinado desde a minha infância pelos mais velhos para ressaltar que este “patuá” me acompanhou enquanto metodologia viva deste Programa ao apresentar-se como aliado as lutas dos grupos marginalizados secularmente. O ponto da escuta na esfera de atuação deste Projeto é aliado às experiências nas quais envolvem a luta contra as imposições coloniais aos corpos das mulheres, aos territórios e no real significado por uma transformação política antirracista e anticapitalista de fato.

Em seus anos de atuação, o Programa IQ somou-se à mobilização de quilombolas e indígenas estudantes na busca por uma Universidade aquilombada, e que incorporasse as reais pautas da equidade e de iniciativas comunitárias e coletivas destes grupos. Seja

⁴³ uma escrita a partir do campo de escuta enquanto mulher de terreiro, assistente social e professora.

⁴⁴ saber ancestral comumente repassado através da oralidade dos mais velhos aos mais novos entre os povos de terreiros de diferentes nações.

⁴⁵ Oferenda africana servida a todos os Orixás.

por meio de diferentes eixos de atuação, na minha escrivência enquanto extensionista, o eixo de apoio pedagógico e assessoria a estes grupos apresenta-se como um lugar vinculado às afro-trajetórias, vozes, territorialidades falantes. Além disso, assinalo o quanto a atuação do programa tem caminhado em contrapartida ao racismo institucional.

Figura 03: Registro Oficina de Extensão Gêneros Escritos na Academia: Elaboração de Resumos e Resenhas", 2019



Fonte: Arquivo do Programa IQ- Conhecimento e Resistência, 2019.

Durante os cursos de graduação e pós-graduação na Universidade Federal do Pará, este Programa acompanhou os enfrentamentos de quilombolas e indígenas estudantes nas inúmeras intempéries impostas, que vão desde o ingresso à permanência atreladas: às questões financeiras, às dificuldades com relação a práticas pedagógicas conservadoras, e, sobretudo, ao estigma e ao racismo institucional vivenciado pelos discentes, cotidianamente, em sala de aula. Somada a esta conjuntura, há a ausência de uma política educacional e linguística que alicerce a formação sócio discursiva desses alunos de comunidades tradicionais.

Estes apontamentos vêm sendo reivindicado pelos discentes de comunidades tradicionais, os quais denunciam, inclusive por meio dos seus coletivos ADQ (Associação dos Discentes Quilombolas da UFPA) e APYEUFPA (Associação dos povos indígenas da UFPA) que a política de cotas apesar de possibilitar a entrada não acionam ou melhor resolvem as intempéries recorrentes na permanência.

Em um país que suas formas de governo pelas relações de poder e subjugação de corpos, a presença de sujeitos historicamente e socialmente oprimidos e excluídos nestes espaços é a possibilidade real e viva de contrapor a política colonialista de que quilombolas e indígenas não devem estar nas Universidades. Afinal, é de praxe que “Física ou culturalmente, os povos racializados morrem de modo coletivo e em espaços-tempos da vida cotidiana, que normaliza seu desaparecimento paulatino” (Sofia Zaragocin, 2023, p. 88) Neste tempo de atuação do Programa IQ pude experienciar que o “retornar” para as comunidades após a formação se configura como uma das principais pautas da organização estudantil de indígenas e quilombolas na Universidade Federal do Pará.

Enfatizo que esta esfera de atuação do IQ em todas as suas dimensões contempla um campo de escuta embasado na defesa e pensar os direitos humanos na Amazônia. Por estar vinculado ao Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, o Projeto IQ, como é chamado pelos discentes, abrigou e acompanhou as trajetórias destes discentes sempre em confluência com outros campos de atuação, e o Serviço Social é um deles. Nesta minha escrevivência, enfatizo as contribuições profundas que o Programa IQ em seu campo de escuta solidifica para uma atuação e formação profissional compromissada com a defesa dos direitos humanos destes quilombolas e indígenas estudantes em contextos amazônicos.

Através do ponto da escuta enquanto patuá ancestral, somos conduzidos a categorias que, embora muitas vezes consideradas marginais ou latentes nos moldes da Academia, revelam no âmbito deste Programa a potência dos corpos-territórios. Essa escuta nos possibilita interlocuções com noções como etnia, etnicidade, território e cosmologia, além de promover imersões críticas sobre identidade, assimilacionismo, integracionismo, autonomia e autodeterminação. Nesse processo, desconstroem-se estereótipos persistentes, como o do indígena “desaldeado” e o do quilombola visto como sujeito que necessita de tutela ou de alguém que fale em seu lugar.

Neste lugar de percepção, que não nos cabe o local de fala enquanto grupo etnicamente diferenciado, parte das ações vivenciadas no eixo dos circuitos formativos pedagógicos e nos espaços de interlocução com estes coletivos estudantis, apreendemos que o dialogismo existente entre língua-cultura ecoam as pluralidades, e que sobretudo, em contexto educacional devem ser priorizadas. A resistência tão ecoada nos locais de fala por estes grupos não pode ser reduzida a um debate trivial, mas deve ser encarado

como estratégia, um saber ancestral de base contra as violências que se materializam em seus corpos-territórios.

Entre o “aquilombar”, “aquilombamentos” e “(Re)existência” na Amazônia: transgredindo a Universidade enquanto campo colonial de disputas

A presença dos movimentos quilombolas e indígenas na Universidade tensionam as fissuras nas superestruturas, e nos permite compreender como e por que estes grupos precisam estar reafirmando a potencialidade de seus corpos, e saberes ancestrais em campos de disputas. Nas Universidades, reiteramos que esses coletivos externam as mulheres como porta-vozes, são elas que estão como protagonistas contra as formas de violências racistas, patriarcais, coloniais, capitalistas arraigadas nos seus territórios e nas Universidades. Um protagonismo que não é novo, e que desde os princípios de suas organizações, a ancestralidade como movimentação política conflui, dos saberes cotidianos e intergeracionais que sobrepõe e amálgama o corpo na luta.

O território como corpo é um espaço de interação cotidiana, histórica, material e simbólica em disputa. As bases fundamentais para essa defesa são as vozes, as práticas de resistência e as estratégias individuais e comunitárias que as mulheres organizadas põem sobre a mesa quando sentem que a sua vida, seu trabalho, seus conhecimentos e seus espaços são ameaçados. (Hernández, Delmy, 2023, p.83)

Nesse sentido, o educar para transpor reflete nos saberes daquelas que alimentam as encruzilhadas de suas jornadas para transgredir a “ordem”. Nestes diálogos aquilombados entre o Projeto Jambuaçu na UFPA e o IQ-Conhecimento e Resistência, compreendemos entre os “pontos riscados” da fala e da escuta, a intersecção de que mulheres quilombolas assumem um papel primordial no que se refere à luta por equidade de gênero, educação, étnico-racial e direito à vida nas Amazônias. Mais que isso, são mulheres negras, as indígenas que mantêm vivas suas ancestralidades esbravejam, ou seja, elas acionam suas estratégias de luta com base na ancestralidade, reafirmam o “corpo e território” vozes que ecoam secularmente uma subversão anticolonial.

Esta abordagem foge da epistemologia que a linearidade do território, a qual contempla os portes e dimensões físicas de apropriação da terra, mas que sua representatividade está engendrada nos corpos ancestrais que vão representar histórica e socialmente um povo/etnia. A dimensão significativa de que corpo é território, aspecto basilar na luta dessas mulheres, sobretudo, ultrapassa os limites da geografia e dialoga intrinsecamente com as epistemologias contra coloniais.

As interlocuções com o Projeto Jambuaçu na UFPA reverberam no “movimento de retorno” um movimento de “transfluência”, tal como conceitua Bispo (2023, p. 49) “O nosso movimento é o movimento da transfluência. Transfluindo somos começo, meio e começo. Porque a gente transflui, conflui, e transflui”. E nestes meandros da Universidade como campo colonial de disputas, confluir entre e com os coletivos é imergir nas diferentes formas político-ideológicas de resistência negra e indígena.

Este movimento de “transfluência” dialoga com as pesquisas de Páscoa Sousa (2022) quilombola pesquisadora atuante nos movimentos políticos de seu território e que apresenta a categoria do “aquilombar”, “aquilombamento” como política de identidade. Logo, a apresentação do “transfluir” pensada por Santos (2023) não deixa de confluir com a categoria do quilombo como um movimento que transcende e não é estático. Ou seja,

Percebo os aquilombamentos, no presente, imbricados em agências malungas. observo, ademais, que tais agenciamentos manifestam-se mais nitidamente nos confrontos com atores antagônicos, seja nos quilombos (conflitos internos), seja fora dali (conflitos externos). no primeiro caso, enfrentamos e negociamos com familiares e vizinh@s e, no segundo caso, confrontamos o estado e a sociedade, sendo comum que isso ocorra concomitantemente, nos dando a dimensão do significado complexo do ser mulher malunga quilombola. mas, consideramos que nossos passos vem de muito longe! (Sousa, 2022, p.8)

Esta tática política muito bem pontuada pela autora é retomada por Lélia González (2020) ao explicar que a insurreição de Palmares é rememorada pela estratégia e insurgência das mulheres. A autora, portanto, eleva o patamar de lutas de Dandara e Luísa Mahim a expoente representatividade de Palmares e a história de Zumbi no âmago da história. Posto isso, refletimos na história de Aqualtune (princesa congoleza escravizada no Brasil e líder quilombola à frente de um dos 11 mocambos), Teresa Benguela (líder quilombola Quilombo do Piolho), Zeferina (Revolta do Quilombo do Urubu), Maria Felipa de Oliveira (símbolo da independência da Bahia)- e tantas mulheres que lideraram revoltas e entoaram memórias expoentes nas lutas e resistências do que se constituía até aquele momento como quilombo.

A ascensão destas mulheres enquanto líderes dos seus quilombos reafirma o fato de que a continuidade do grupo e historicidade ao longo do tempo demarcam quanto as afro-trajetórias nos revelam um lugar marcado por uma resistência secular protagonizada por mulheres. Tal como o agenciamento político de Aqualtune, importante figura associada a representatividade de zumbi dos Palmares, sua memória por conseguinte, é lembrada como a rainha ginga que deu ascensão a prole de um dos maiores líderes de

quilombos, representados fielmente nos livros de histórias. Ora, Lélia González é uma dessas autoras que revela o fato da memória de Zumbi ser perpetuada pela tática política de grandes mulheres como foi Aqualtune

Ora, podemos compreender que a mulher negra tem sido um quilombola desde os tempos nefastos coloniais, porque quilombola e aquilombar tem sido uma estratégia política há um longo período na história. Na contemporaneidade, a articulação do Projeto Jambuaçu na UFPA muito reflete este passado-presente de resistências através do aquilombamento, e o Projeto IQ se soma a esta mobilização ao transfluir com o projeto de transformação social e política por uma universidade aquilombada defendida por estes grupos.

Considerações nada finais

Este artigo trouxe as experiências a partir das escrevivências no qual vem ilustrado e estruturado metodologicamente a partir da compreensão e expressão das diferentes possibilidades de pesquisa, a saber: as encruzilhadas epistemológicas entre os “pontos de fala e de escuta”. As escrevivências a partir de duas mulheres negras quilombolas apresentam o Projeto Jambuaçu na UFPA na confluência de um movimento transgressor ancestral em diálogo com as vivências de uma mulher de terreiro, negra e periférica em atuação como extensionista, assistente social e professora em consonância com a coordenadora do Projeto IQ, e suas imersões com a Antropologia.

Nestes diálogos aquilombados, as autoras do Projeto Jambuaçu na UFPA apresentam este movimento como uma devolutiva para o Território quilombola de Jambuaçu, pois implementar uma iniciativa coordenada por mulheres, pautada na preparação e acompanhamento, e que oportunize a entrada de outros quilombolas nesses espaços acadêmicos e de poder, trata-se, sobretudo, de fortalecer o território. Além da emancipação, por meio do fortalecimento das estratégias de luta em interlocução com as próprias consciências críticas e leituras de realidades. Ao mesmo tempo, estar na Universidade é enveredar contra as correntes epistemológicas impostas pela elite intelectual e suas práticas colonialistas e liberais, no qual enxergam os povos quilombolas e indígenas como aqueles que não são produtores de ciência, e sim, engrenagens para a alimentação de capital.

As escrevivências aqui desenhadas, tal como orientadas teoricamente pelas mãos de Conceição Evaristo, acionam saberes que permeiam e entrecruzam práticas pessoais,

memórias, ancestralidade a partir de corpos periféricos e subjugados. Ou seja, esta metodologia elucida e reafirma as escritas periféricas de resistência em contraponto a “casa grande”. Centraliza-se como uma metodologia que pode ser experienciada por outros grupos sociais e campos epistemológicos de saberes diversos. Esta episteme muito contempla o nosso processo de escrita na busca de reafirmar e entrelaçar as vivências e ancestralidades entre os campos de fala e da escuta em “desobediência” acadêmica de pensar, sentir, produzir conhecimento científico.

REFERÊNCIAS

- BENTES, Nilma. **Aspectos da trajetória da população negra no Pará: aspectos Relevantes**. Belém: UFPA, GEAM, 2013. 128p.: il.
- BISPO, Antônio. **A terra dá, a terra quer**. Ubu editora/PISEAGRAMA, 2023.
- CAVALCANTE, Y. O. R.; SAMPAIO, P. M.. Histórias de Joaquinas: mulheres, escravidão e liberdade (Brasil, Amazonas: séc. XIX). **Afro-Ásia**, n. 46, p. 97–120, 2012. Disponível em: Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21263>. Acesso em 13 jun 2023.
- COSTA, D. M. Arqueologia dos africanos escravos e livres na Amazônia. Vestígios - **Revista Latino-Americana de Arqueologia Histórica**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 71–91, 2016. DOI: 10.31239/vtg.v10i1.10568. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/vestigios/article/view/11813>. Acesso em: 13 jun. 2023.
- CASTRO, Roberta Rowsy Amorim de; OLIVEIRA, Myriam Cyntia Cesar de. Os termos “populações” e “comunidades” tradicionais e a apropriação dos conceitos no contexto amazônico. **Mundo amazônico**, Colômbia, V, n1-2, p.47-10, 2016.
- EVARISTO, Conceição – **A escrivência serve também para as pessoas pensarem**. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/noticias/conceicao-evaristo-a-escrevivencia-serve-tambem-para-as-pessoas-pensarem/>. Acesso em 07 de abril de 2021.
- GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. RIOS, Flavia; LIMA, Márcia (Orgs.). São Paulo, Zahar, 2020.
- HERNÁNDEZ, Delmy Tania Cruz. Mulheres, corpos e territórios: entre a defesa e a despossessão. **orpos, territórios e feminismos: compilação latino-americana de teorias, metodologias e práticas políticas**. São Paulo: Elefante, 2023. p. 85-117, 400p.

JUNIOR, Luiz Rufino Rodrigues. Pedagogia das encruzilhadas. **Periferia**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 71–88, 2018. DOI: 10.12957/periferia.2018.31504. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/31504>. Acesso em: 20 nov. 2022.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediência epistêmica**: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, no 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/desobediencia_epistemica_mignolo.pdf. Acesso em 19 de mai 2023.

MODESTO, Rogério. “Terreiro” e “macumba”: tensões de raça e classe nas ordens das significações, **Revista Porto das Letras**, vol. 06, no. 5, 2020.

MUNSBURG, João Alberto Steffen; SILVA, Gilberto Ferreira. Interculturalidade na perspectiva da descolonialidade: possibilidades via educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 13, n. 1, p. 140-154, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9175>. Acesso em 20 de jan 2022.

PARÁ. Lei 7.806, de 29 de abril de 2014. **Diário Oficial do Estado do Pará**, DOE nº 32.632, Belém, PA, 30 de abr. 2014

PONSO, Leticia Cao. Letramento acadêmico indígena e quilombola: uma política linguística afirmativa voltada à interculturalidade crítica. **Trab. Ling. Aplic. Campinas**, n(57.3): 1512- 1533, set./dez. 2018.

SOUSA, M. P. S. de. Re-existências malungas: agência sociopolítica de mulheres quilombolas no Marajó. **Revista Terceira Margem Amazônia**, v. 7, n. 18, p. 15-29, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.36882/2525-4812.2022v7i18p15-29>

SANTOS, Antônio Bispo. Quilombos, Modos e Significados. Editora COMEPI, Teresina/PI, 2007

ZARAGOCIN, Sofia. A geopolítica do útero: por uma geopolítica feminista decolonial em espaços de morte lenta. In: HERNÁNDEZ, Delmy Tania Cruz et al. **Corpos, territórios e feminismos**: compilação latino-americana de teorias, metodologias e práticas políticas. São Paulo: Elefante, 2023. p. 85-117, 400p.

SOBRE AS AUTORAS:

Elaine Cristina Melo Batista -

Mulher preta, quilombola, mãe solo, militante do movimento estudantil movimento correnteza, do coletivo de mães universitárias pela permanência. Discente do Curso de Pedagogia da UFPA, ingressa pelo PSE I/Q. Coordenadora do projeto Jambuaçu na UFPA, coordenadora de comunicação social da associação da Acrequicim - Associação comunitária remanescente de quilombo Conceição do Igarapé Mirindeua- Território quilombola de Jambuaçu.

E-mail: elaine.melo.batista@iced.ufpa.br

Mayra Quaresma do Espírito Santo

Militante do movimento negro, quilombola e feminista. Graduada em Bacharelado em Psicologia pela UFPA, ingressa pelo PSE/IQ. Coordenadora do Projeto “Jambuaçu na UFPA”, tutora de psicologia pelo instituto de ciências humanas (IFCH-UFPA).

E-mail: mayraquaresma15@gmail.com

Luana Mesquita de Araújo

Mulher negra de terreiro, Vodunsi iniciada no Tambor de Mina de raiz maranhense, da periferia. Mestranda no Programa de Pós- Graduação em Serviço Social da UFPA.

Assistente social e Professora de Língua Portuguesa e Literatura, membra do Coletivo Negritude em Movimento. Membra do Programa IQ- Conhecimento e Resistência e do Grupo de Pesquisas Interfaces: relações étnico-raciais, gênero, geração e corpo em territórios Amazônicos.

E-mail: luanamesquitaseso.icsa@gmail.com

Recebido: 17/06/2024

Aprovado: 29/08/2024

Do vinil e máquina de escrever às plataformas digitais Resenha

Gutemberg Armando Diniz Guerra

PROENÇA, Edgar Augusto. **Assino embaixo**. Belém: Amo Editora, 2024.

Os primeiros textos de “Assino embaixo” me fizeram recordar o ouvinte que fui, desde que cheguei em Belém, em 1986, da voz empostada de Edgar Augusto apresentando a *Feira do Som*, duradouro programa de rádio que ia ao ar sempre entre meio dia e duas horas da tarde, de segunda a sexta feira. Havia ainda as repetições em outros dias e horários que variaram ao longo dos 50 anos de edição daquele noticioso musical dirigido a um público que se recusava ao envelhecimento como uma espécie de Peter Pans tropicais.

A ilustração da capa com a estatueta do autor em um pedestal representando um disco de vinil sobre um gramofone, uma placa celebrando os 50 anos da *Feira do Som*, com o homenageado trajando roupas simples, camisa sobreposta com um colete, óculos e chapéu de palhinha, demonstra o cuidado estético com a publicação. Senti falta, tanto na capa quanto nas fotografias que vem no livro, de créditos e legendas identificando as pessoas, o que certamente mostra a intimidade com o pretendido público leitor belenense. Para mim e outros que, embora vivendo a tanto tempo na cidade de Santa Maria de Belém do Grão Pará, acredito que possam sentir a mesma necessidade que eu dessas informações.

Tanto quanto a *Feira do Som*, o livro “Assino embaixo” reflete a cultura musical do autor tanto quanto as representações dos jovens sobreviventes dos anos 60 com seus cabelos longos, rebeldias sonoras e protestos pelo direito à expressão de ideias e ideais, o que tinha sido vedado aos jovens até aquele momento.

O mundo passou por profundas transformações na segunda metade do século XX e início do XXI, periodizado genericamente como o Pós Segunda Grande Guerra Mundial. As crônicas de Edgar Augusto trazem registros e comentários sobre esse período de mudanças com os detalhes de quais foram elas, todas sentidas pela percepção acurada do cronista e comentadas em uma linguagem que o aproxima dos leitores pela simplicidade e objetividade com que constrói sua narrativa.

Muitas dessas mudanças e algumas permanências são contadas quase como cochicho, em um tom de revelação de segredos, envolvendo os leitores em cumplicidade, pois que embora veniais, não deixaram de ser transgressões que naqueles tempos eram percebidas e justificadas como “coisa de jovens”. Apesar dessa justificativa, não deixavam de ser desvios, confessa ele muito apropriadamente.

Talvez por seu perfil de jornalista, os fatos são narrados com detalhes precisos de identificação de local, situação temporal, agentes responsáveis pela ação e os motivos que os teriam levado a praticá-las. Se isso dá nitidez e credibilidade ao narrado, não deixa de ter um caráter denunciatório, embora confessional no sentido de que vem com uma pitada de contrição, entregando-se a si mesmo e a alguns dos delinquentes em seus pequenos e muitas vezes irrelevantes cometimentos. Escrevo isso assumindo, eu mesmo junto com o Edgar, uma espécie de *mea culpa* de nossa geração em suas irreverências inconsequentes ou sem consequências maiores e que não levavam a ferimentos nem a óbitos. Entradas clandestinas em festas da burguesia local, jogo de futebol nos corredores do Palácio do Rádio com lances de quebras (ou gols) de placas dos vizinhos, peças pregadas em salas de aula fugindo ao controle e até desestabilizando emocionalmente professores, pisada involuntária em pé de celebridade, infração de trânsito com direito a multa e apreensão do veículo, visita à prisão para relatar o crime de um jogador de futebol por assassinato de uma prostituta em briga de cabaré... Estes são apenas alguns dos fatos narrados, a maioria com humor e alguns com envergonhada minimização ou assumindo as culpas, sem medo da autocensura nem do patrulhamento e tampouco dos julgamentos que possam ser feitos da militância de cada segmento ao qual pertencem os envolvidos.

Não faltaram declarações de afeto aos seus colegas de infância, adolescência maturidade e convivências em residências, escolas, ambientes profissionais, clubes, estádios e bares, incluindo-se obituários registrando as viagens de entes queridos para o plano da leveza.

O saudosismo é uma marca declarada com insistência nos textos do cronista, mas deveras importante registro das transformações tecnológicas, principalmente no setor dos equipamentos eletrônicos utilizados pelo radialista e amante da música, tanto quanto pelos cidadãos em geral. Aqui e ali ele lembra da máquina de escrever, instrumento fundamental do exercício dos jornalistas em suas frenéticas e aceleradas produções de texto. Em “Meu presente de natal inesquecível”, nas páginas 121 e 122, ele fala desde os LPs (Long Plays), Fitas cassete, CDs (Compact Disc), pen drives, celulares e plataformas digitais, demonstrando intimidade com o assunto, embora com evidente desconforto pela

dificuldade de acompanhar o acelerado processo evolutivo nesse segmento. Esse lamento se reforça logo depois na crônica “Maldito Prego”, em que o advento dos carros elétricos ameaçando o fim dos tradicionais movidos a combustíveis fósseis se torna realidade cada vez mais presente. Identifico-me plenamente com os textos no sentimento de irritação e uma boa dose de romantismo com estas transformações aceleradas comuns ao modo capitalista de produção e ao consumismo que predominam no mundo contemporâneo.

Termina-se a leitura desse conjunto de sessenta e uma crônicas biográficas, redigidas na primeira pessoa do singular, conhecendo-se elementos fundamentais da mentalidade da geração e dos tempos vividos pelo autor no final do século XX e início do XXI, mas também ficamos íntimos dos dados estruturais de Edgar Augusto Proença, belenense, casado, pai de três filhas, neto do Mangueirão (seu avô Edgar Augusto Proença dá nome ao famoso estádio), filho do jornalista Edyr Proença e irmão do escritor de mesmo nome do pai, torcedor apaixonado do *Quem são Eles*, tradicional bloco carnavalesco do Umarizal, do paraense Clube do Remo (Leão), do Botafogo de Futebol e Regatas, do Rio de Janeiro (Fogão), trabalhador assalariado, professor, produtor, jornalista, cronista do Diário do Pará, locutor esportivo da PRC-5 e de programas da Rádio Cultura versando sobre músicas a partir dos anos 50 do século passado, morador da Avenida Doca de Sousa Franco, tendo habitado em outros lugares icônicos do centro da cidade das mangueiras. Avesso a comidas sofisticadas e a andar de bicicletas, continua resistindo e fazendo uso de cabelos longos e barba grisalha, estilo despojado no vestir, o que me traz à lembrança um vocativo e saudação carinhosa que tínhamos entre nós, dessa geração que “amava os Beatles e Rolling Stones!” _Diga aí, playboy! Correndo o risco de aleivosas interpretações semânticas, considero Edgar Augusto uma espécie de simpático e romântico playboy trabalhador!

“Assino embaixo” é um corajoso documentário memorial de costumes de uma geração e será material preciosíssimo para quem estuda o tema ou quer conhecer como vivemos e atravessamos essas turbulentas décadas nessas paragens amazônicas. Quem ler vai querer saber mais da produção desse famoso radialista que tem nessa obra resenhada o seu terceiro livro publicado!

Gutemberg Armando Diniz Guerra - Doutor em Socio Economie Du Developpement pelo Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales, França- 1999

Recebido: 22/06/2024

Aprovado: 17/08/2024

Narrativas que nos constituem: a inserção da oralidade e saberes da cultura marajoara na formação escolar

Narratives that Constitute Us: the Inclusion of Orality and Knowledge of Marajoara Culture in School Education

Narrativas que nos constituyen: la inserción de la oralidad y los saberes de la cultura marajoara en la formación escolar

Sthefany Kyara Figueiredo Carvalho
Universidade Federal do Pará

Wanessa Silva Gomes
Universidade Federal do Pará
Soure-Brasil

Antônio Luís Parlandin dos Santos
Universidade Federal do Pará
Belém-Brasil

Resumo

Este estudo defende a integração das narrativas orais da cultura marajoara no currículo escolar, visando superar a desconexão entre o ensino tradicional e a realidade local. Através de oficinas pedagógicas com turmas do 9º ano em Soure-Pará, foram realizadas a produção de livretos autorais e um jogo lúdico (Roleta Marajoara). Os resultados mostraram que essas práticas ressignificam os saberes comunitários, fortalecem o engajamento discente e a identidade cultural. Conclui-se que a valorização contínua da oralidade no ambiente educacional promove uma aprendizagem mais significativa e afetiva, ancorada na vivência dos estudantes.

Palavras-chave: Educação; Literatura Oral; Identidade; Marajó.

Abstract

This study advocates for the integration of oral narratives from the Marajoara culture into the school curriculum, aiming to bridge the gap between traditional education and local reality. Through pedagogical workshops with 9th-grade classes in Soure, Pará, activities included producing authored booklets and a ludic game (Marajoara Roulette). The results demonstrated that these practices reframe community knowledge, strengthen student engagement, and cultural identity. It is concluded that the continuous valorization of orality in the educational environment promotes more meaningful and affective learning, anchored in the students' experiences.

Keywords: Education; Oral Literature; Identity; Marajó.

Resumen

Este estudio aboga por la integración de las narrativas orales de la cultura marajoara en el currículo escolar, con el objetivo de superar la desconexión entre la enseñanza tradicional y la realidad local. A través de talleres pedagógicos con clases de 9º grado en Soure, Pará, se realizaron la producción de folletos autoriales y un juego lúdico (Ruleta Marajoara). Los resultados mostraron que estas prácticas resignifican los saberes comunitarios, fortalecen el compromiso discente y la identidad cultural. Se concluye que la valorización continua de la oralidad en el ambiente educativo promueve un aprendizaje más significativo y afectivo, anclado en la vivencia de los estudiantes.

Palabras-clave: Educación; Literatura Oral; Identidad; Marajó.

Introdução

Este trabalho parte da realidade vivida por nós, estudantes e filhas da cultura marajoara, e tem como finalidade refletir sobre a inserção da literatura local no ambiente educacional, com ênfase nas narrativas orais. A proposta nasce da constatação de que o espaço escolar, em geral, prioriza conteúdos programáticos e obras do cânone literário tradicional, frequentemente desconectados da realidade dos alunos. Essa desconexão é evidente quando observamos que os livros didáticos raramente abordam, as manifestações culturais do arquipélago do Marajó, tratando a diversidade regional de forma superficial ou estereotipada. Como consequência, o ensino torna-se limitado e distante da vivência do aluno, o que compromete seu senso de pertencimento e identidade cultural.

Diante disso, defendemos a importância de integrar de forma contínua e significativa a literatura local ao cotidiano escolar, indo além de eventos pontuais ou datas comemorativas. Acreditamos que cada comunidade carrega saberes que merecem ser legitimados como formas válidas de conhecimento. No caso da cultura marajoara, as narrativas orais compõem um repertório afetivo e pedagógico de valor inestimável. Elas refletem modos de ser, pensar e viver que são aprendidos desde a infância, no convívio com avós, tios, vizinhos e outros membros da comunidade. Sentar-se para ouvir essas histórias é, para nós, um gesto cotidiano de aprendizagem e compartilhamento de valores, tradições e crenças.

Crescemos ouvindo essas narrativas pelas vozes familiares que nos cercavam. Essas histórias despertavam em nós entusiasmo e encantamento, capturando nossa atenção e criando laços entre quem contava e quem ouvia. A escuta atenta, o silêncio respeitoso e os olhares curiosos compunham o ritual de compartilhamento desses saberes,

que sempre fizeram parte do nosso cotidiano. São memórias que nos constituem enquanto sujeitos e que moldam nossa identidade marajoara. No entanto, ao ingressarmos na educação formal, percebemos que essas experiências são, muitas vezes, desconsideradas pelo currículo escolar, restringindo-se a momentos isolados e simbólicos.

Diante dessa realidade, nosso trabalho tem como objetivo valorizar a cultura local, promovendo uma educação mais significativa e conectada com a vivência dos alunos. Por meio de práticas pedagógicas que dialogam com os saberes da comunidade, buscamos fortalecer o vínculo entre cultura, memória e aprendizagem. Propomos, assim, a inserção das narrativas orais marajoaras no ambiente educacional como instrumento de construção da identidade cultural e de reconhecimento da diversidade.

Para isso, desenvolvemos oficinas pedagógicas baseadas na escuta ativa, na produção de livretos e na criação do jogo educativo “Roleta Marajoara”. Essas ações foram pensadas como formas de integrar os saberes tradicionais ao espaço escolar, reconhecendo os estudantes como protagonistas na construção coletiva do conhecimento.

Fundamentação Teórica

Compreende-se por literatura local toda produção que reflete as realidades, vivências e perspectivas de uma determinada comunidade, essas obras são marcadas por tradições, crenças, valores e costumes, revelando a identidade cultural de um povo. Muitas dessas narrativas têm origem na oralidade, sendo posteriormente registradas pela escrita e compartilhadas de geração em geração.

Nesse sentido, ao refletir as vivências de uma comunidade, a literatura torna-se também um espaço de pertencimento. É nesse contexto que a leitura e a escrita literária ganham relevância, essa perspectiva é reforçada por Cosson (2014, p. 17) ao afirmar que “na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada e um conhecimento a ser reelaborado.

Diante da afirmativa, compreendemos o papel da ressignificação da literatura local, especialmente quando ela articula com as realidades vividas pelo sujeito. Nesse contexto as narrativas dialogam diretamente com o seu lugar de origem, vivências e memórias e, desse modo, torna-se possível compreender a importância de implementar estratégias pedagógicas que valorizem o repertório cultural. No entanto, apesar dessa importância, observa-se que a literatura regional enfrenta inúmeros desafios para ser inserida no contexto educacional.

Essa problemática se intensifica diante de práticas pedagógicas que em sua maioria utilizam produções literárias pertencentes ao cânone dominante, tanto em nível nacional quanto internacional. Como resultado, a literatura local permanece à margem, pouco explorada nos espaços educativos e nos materiais didáticos.

Nesse cenário, observa-se o fortalecimento de uma perspectiva valorativo-depreciativa em relação às literaturas regionais, como destaca Arendt (2015, p. 118), ao dizer que “nascido nesse contexto, o aspecto valorativo-depreciativo deitou raízes na crítica e na história literária, fixando o estereótipo da inferioridade às criações regionais e às literaturas circunscritas [...]”.

A desvalorização dos autores regionais reflete-se na ausência de suas obras nas práticas escolares, marcada pela falta de reconhecimento, de prestígio e de incentivo. Além disso, a carência de formação docente voltada à valorização dos saberes locais contribui para o distanciamento dos alunos de produções literárias que dialogam com suas próprias identidades e vivências culturais.

A oralidade, especialmente nas culturas tradicionais, constitui um modo essencial de expressão e transmissão de saberes. Muito além de uma simples forma de comunicação, ela está ligada à construção do pensamento e à preservação da memória coletiva.

De acordo com Ong (1988, p. 44), nas culturas orais, o pensamento não se desenvolve de forma isolada, estando diretamente vinculado ao ato comunicativo, já que depende da interação com o outro para se constituir. Esse aspecto evidencia a importância da presença do interlocutor e das estratégias orais que garantem a fixação e a circulação do conhecimento, reafirmando a oralidade como um elemento estruturante das identidades culturais e das práticas educativas em contextos populares.

Nesta perspectiva, Freire (2010, p. 95) destaca que a literatura tem um papel importante na formação da identidade cultural, pois ela só pode ser entendida dentro de um tempo e espaço específicos, refletindo as vivências e saberes de cada grupo social. Nesse sentido ao considerar que a literatura expressa vivências e saberes de cada grupo social, torna-se essencial compreender a cultura como um processo dinâmico e partilhado, onde a memória é coletiva e preserva tradições antigas, mas está sempre mudando, pois se adapta ao tempo e às novas situações, garantindo que os costumes e saberes populares continuem vivos (Cascudo, apud Sales, 2007, p. 23).

Dessa forma, a tradição não se encerra no passado, mas se reinventa no presente, sendo continuamente reconstruída pelos sujeitos que compõem esses grupos sociais. A

escola pode contribuir com esse processo ao se tornar um espaço de pertencimento e resistência cultural, valorizando a cultura da comunidade em que está inserida, além disso, incluir nas práticas pedagógicas elementos como lendas, mitos, histórias orais e produções locais permite que os alunos se reconheçam nos conteúdos, fortalecendo sua identidade e despertando o interesse pela própria história. Assim, o ambiente educacional se transforma em um espaço mais significativo, acolhedor e comprometido com a valorização da diversidade e das raízes culturais de seus estudantes.

Metodologia

O processo metodológico se constituiu da seguinte forma. A oficina foi desenvolvida como base na pesquisa qualitativa de intervenção pedagógica, no qual possibilitou abordar as narrativas orais por meio de práticas que estimulam a preservação da literatura local. A estratégia adotada se justifica pela necessidade de valorizar os saberes da comunidade.

A proposta metodológica foi desenvolvida a partir da realização de oficinas educativas em duas instituições escolares, localizadas no município de Soure no arquipélago do Marajó: a escola Dom Alonso e a escola Prof.º Gasparino Batista da Silva. Ambas as ações foram direcionadas a turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II, com estudantes na faixa etária de 14 e 15 anos. A atividade teve como objetivo promover a valorização das narrativas orais da região de Soure, a partir da escuta, ressignificação e registro dessas histórias em livretos autorais produzidos pelos próprios alunos.

Na escola Dom Alonso, a oficina denominada “Lendas Vivas: histórias que ecoam em livretos”, iniciou-se com uma apresentação introdutória, utilizando material impresso, na qual foram explicadas as atividades que seriam desenvolvidas ao longo do projeto. Em seguida, foi feita uma introdução teórica sobre os conceitos e a estrutura da narrativa, destacando seus principais elementos: introdução, desenvolvimento, clímax e desfecho. Para ilustrar a abordagem, foi realizada a leitura da história “A Pedra da Estiva”, do autor local Márcio Vitelli, cujo texto serviu como base para a identificação e compreensão da organização estrutural de uma narrativa.

Após esse momento expositivo, foi promovido um diálogo com os estudantes, no qual se buscou verificar o conhecimento prévio sobre os gêneros narrativos e a distinção entre mitos e lendas, e o contato com histórias regionais. Os alunos demonstraram familiaridade com esse tipo de narrativa, relatando experiências de escuta dessas histórias no convívio familiar e comunitário.

Na sequência, foi aplicado um questionário diagnóstico, com o intuito de avaliar o conhecimento dos participantes sobre as narrativas orais, posteriormente, os alunos foram organizados em grupos e participaram de um sorteio de lendas, que determinou o tema que cada grupo abordaria em seu livreto. A partir disso, os estudantes receberam a orientação de realizar entrevistas com membros da comunidade, com o objetivo de coletar versões orais da lenda sorteada, resgatando, assim, a oralidade tradicional do município.

No encontro seguinte, os alunos retornaram com os resultados de suas pesquisas e compartilharam, de forma espontânea, as histórias coletadas. Dentre os relatos, destacaram-se narrativas como a da Mãe do Fogo, experiências misteriosas associadas à Matinta Pereira, além de menções ao Boto e Mulher Cheirosa, entre os relatos apresentados um dos alunos compartilhou uma versão até então desconhecida da lenda do Toco, ampliando a compreensão sobre as múltiplas formas de compartilhamento oral presentes na comunidade. O entusiasmo demonstrado pelos estudantes ao relatarem essas vivências demonstrou a força da oralidade no cotidiano e seu papel na preservação da memória e da identidade cultural local.

Em seguida, iniciou-se a etapa de produção dos livretos, com base nas informações coletadas e na estrutura narrativa estudada, os grupos redigiram os textos das lendas, cuidando da organização textual e da coerência com a versão oral recolhida. Além da escrita, os alunos foram responsáveis pela ilustração das capas dos livretos, representando visualmente a temática de cada lenda. Durante esse processo, foram utilizados materiais como papel A4 para rascunhos, papel VG para a versão definitiva, lápis de cor, canetinhas, canetas e imagens impressas como apoio à criação das ilustrações.

A mediação da escrita foi realizada pelos organizadores da oficina, que acompanharam os grupos, oferecendo orientações, sugestões e correções ao longo do processo. A condução da atividade revelou-se eficaz, especialmente pelo fato de as narrativas trabalhadas fazerem parte do repertório cultural dos próprios alunos, o que favoreceu o engajamento e a participação ativa durante toda a oficina.

Na escola Profº Gasparino Batista da Silva, a intervenção ocorreu por meio da oficina intitulada Aprendizado Lúdico com Roleta Marajoara: Descobrimos Saberes da Cultura Local de forma Interativa, que consistiu em um jogo educativo elaborado com base em lendas e personagens do imaginário popular de Soure.

A atividade desenvolvida foi uma oficina pedagógica com foco nas narrativas orais da região, organizada em torno do jogo Roleta Marajoara, criado como recurso

lúdico para estimular o interesse dos alunos pelas lendas e casos tradicionais da comunidade. A escolha por essa estratégia deve-se à compreensão de que a ludicidade, aliada ao conteúdo cultural, favorece a escuta ativa, a participação espontânea e o fortalecimento dos vínculos identitários dos sujeitos com sua realidade sociocultural.

A oficina foi estruturada em duas etapas principais. Inicialmente, foi realizada uma exposição teórica, com o uso de slides, abordando conceitos fundamentais sobre narrativas orais, mitos, lendas e casos, com destaque para seu papel na formação da identidade cultural e na preservação da memória coletiva. Em seguida, foi feita a leitura coletiva de trechos do livro “Lendas e Visagens de Soure”, utilizados como base para ampliar o repertório dos alunos sobre as lendas da região.

Após essa etapa, promoveu-se uma roda de conversa com os estudantes, com o objetivo de estimular o compartilhamento de experiências pessoais ligadas às lendas locais. Durante esse momento, surgiram relatos espontâneos envolvendo figuras como a lenda do Pretinho da Bacabeira, vivenciada pelo avô de um aluno, Matinta Pereira e uma nova história envolvendo uma galinha de caráter místico que aparecia à meia-noite, enriquecendo o acervo de histórias orais exploradas na atividade. Esses relatos reforçaram a vivência concreta dos alunos com esse patrimônio oral e indicaram sua presença ativa na comunidade.

Na sequência, foi aplicado um questionário diagnóstico, com o intuito de identificar o conhecimento prévio dos alunos sobre as narrativas orais, bem como sua familiaridade com as histórias da cultura local, as informações coletadas auxiliaram na análise da efetividade da oficina e no planejamento da dinâmica seguinte.

A segunda etapa da atividade consistiu na aplicação do jogo Roleta Marajoara, composto por desafios relacionados às lendas da região. A roleta incluía categorias como: "Complete a frase", "Desenhe a lenda", "Mímica", "Charada", "Conte a lenda" e "Quem sou eu?", entre outras. Os alunos foram divididos em dois grupos e participaram de forma ativa e colaborativa, demonstrando envolvimento e interesse ao longo das rodadas, a proposta buscou desenvolver a oralidade, a criatividade, a memória e a cooperação por meio de uma abordagem lúdica e significativa.

Foram utilizados materiais como papel A4, cartolina, lápis de cor, canetinhas, imagens impressas para ilustração, notebook, o livro de Márcio Vitelli e um projetor multimídia, além da própria roleta artesanal, confeccionada em cartolina e papelão com divisões temáticas.

Para a obtenção das informações, foram utilizados diferentes instrumentos de registro e acompanhamento das atividades. Em ambas as oficinas, a coleta foi iniciada com a aplicação de um questionário diagnóstico, elaborado com questões de múltiplas escolhas e discursivas, com o objetivo de investigar os conhecimentos prévios dos alunos sobre as narrativas orais da região, suas experiências com essas histórias e a relação com o imaginário popular local. Esses questionários possibilitaram compreender o grau de familiaridade dos participantes com os temas abordados e ofereceram subsídios para o planejamento pedagógico das intervenções.

Durante o desenvolvimento das oficinas, a equipe organizadora realizou observações sistemáticas e participativas, utilizando um diário de campo para o registro de aspectos relevantes do processo, como o nível de engajamento dos estudantes, a espontaneidade das falas, a interação entre os participantes, as formas de expressão oral e escrita, além de episódios que revelaram vínculos afetivos e culturais com os conteúdos trabalhados. As anotações foram feitas em tempo real, por meio de um roteiro de observação previamente estruturado, o que possibilitou a coleta de dados consistentes para análise posterior.

Além disso, foram realizados registros fotográficos, com autorização da direção escolar, que documentaram momentos-chave das oficinas, como as rodas de conversa, a construção dos livretos, as atividades da roleta e as interações entre os alunos. Esses registros contribuíram para a análise do ambiente de aprendizagem, das dinâmicas de grupo e da materialização dos saberes em forma textual e artística.

Na oficina da Roleta Marajoara, a coleta também incluiu a análise das respostas orais e visuais dos desafios propostos durante o jogo, cada grupo teve sua produção observada e descrita, especialmente no que se refere à capacidade de narrar, interpretar ou representar as lendas de forma criativa. Já na oficina de produção de livretos, foi realizada a coleta dos materiais produzidos pelos alunos, como rascunhos, textos finais, capas ilustradas e trechos escritos em grupo, esses registros serviram de base para a condução da pesquisa, permitindo a análise do processo de reconstrução das narrativas orais em linguagem escrita.

Os dados obtidos por meio dos questionários, das observações registradas em cadernos de anotações, das produções dos alunos e dos registros fotográficos foi organizado em categorias analíticas para subsidiar a interpretação dos resultados. A análise qualitativa considerou elementos como envolvimento afetivo com as narrativas, expressividade oral e escrita, ressignificação cultural e práticas colaborativas, buscando

compreender os efeitos pedagógicos da inserção da oralidade e da ludicidade no contexto escolar.

Resultados e Discussão

A oficina “Lendas Vivas: histórias que ecoam em livretos”, foi desenvolvida na instituição educacional Dom Alonso, experiência muito marcante e significativa para os estudantes do 9º ano do ensino fundamental II. Desde a etapa inicial a proposta despertou o interesse dos alunos, que acolheram com receptividade e participaram de forma ativa e entusiasmada, percebemos também que o envolvimento dos estudantes se deveu à novidade, uma vez que a proposta apresentou uma abordagem didática que fugia ao padrão das aulas do cotidiano escolar.

Além disso, o contato com as lendas criou um espaço legítimo de partilha e escuta em que os alunos tiveram a possibilidade de reconhecer os valores e saberes compartilhados por pais, avós e membros da comunidade. Esse reconhecimento despertou não apenas o envolvimento emocional, mas também uma motivação de registrar e compartilhar essas histórias com outros colegas. Mediante as narrativas abordadas, as lendas do Boto, o Toco, Matinta Pereira e da Cobra Grande do Sossego, destacaram-se de forma mais evidente, essas histórias apareceram com mais força na fala dos estudantes, por serem as mais frequentemente narradas em nossa região, reforçando assim a presença simbólica na vida local.

Durante o processo de coleta das lendas, os alunos relataram as histórias de forma espontânea, demonstrando participação afetiva com as narrativas. Ao realizarem as entrevistas com membros da comunidade, sentiram-se parte dessas histórias, pois perceberam que, ao serem valorizadas no ambiente escolar, essas narrativas ganharam novos significados.

A valorização dos saberes locais despertou nos estudantes um sentimento de pertencimento e orgulho, o que se refletiu na forma rica e detalhada com que compartilhavam os relatos, muitos deles vivenciados ou presenciados por familiares e pessoas próximas da comunidade. Esse movimento permitiu que os alunos reconhecessem as narrativas orais como formas legítimas de conhecimento, que vão além do senso comum e que podem, sim, ser integradas ao ambiente educacional como conteúdo curricular. Além disso, os estudantes demonstraram respeito ao ouvir as histórias coletadas, preservando as falas e compreendendo a importância da escuta e da conexão entre gerações, fortalecendo os laços entre escola, cultura e comunidade.

A retextualização das lendas em formato de livretos foi realizada com dedicação, criatividade e responsabilidade pelos estudantes envolvidos. Esse momento representou uma etapa fundamental da proposta pedagógica, pois permitiu que os alunos passassem de ouvintes das narrativas orais para autores de suas próprias versões escritas, exercitando habilidades essenciais de leitura, escrita e interpretação. A esse respeito, Paul Zumthor (1993, p. 35) afirma que “a oralidade está presente não só na fala, mas também nos textos que carregam marcas da voz. O autor chama isso de ‘índice de oralidade’, ou seja, sinais que mostram que o texto já foi dito em voz alta e lembrado por algumas pessoas antes de ser escrito. Isso mostra que a oralidade continua viva mesmo quando a palavra é registrada, reforçando a ligação entre memória, voz e cultura”. Essa reflexão se faz presente na forma como os alunos transcrevem as histórias, mesmo adaptadas ao texto escrito, preservam traços da oralidade original ouvidas nas entrevistas e conversas com a comunidade.

Durante esse processo, os alunos demonstraram bastante empenho em transformar aquilo que escutaram, por vezes carregado de oralidade e linguagem informal, em textos escritos coerentes, respeitando a estrutura narrativa tradicional que haviam aprendido nas atividades iniciais da oficina, como a presença de introdução, desenvolvimento e desfecho. Essa transposição exigiu não apenas atenção aos detalhes das histórias, mas também um exercício de reflexão, adaptação e autoria.

Foi necessário que os estudantes organizassem as informações, construíssem frases claras e adequadas e adaptassem a versão oral para o formato escrito. Esse trabalho reforçou a importância da escuta ativa, da valorização da memória local e do respeito às versões populares das lendas, ao mesmo tempo em que estimulou a autonomia criativa de cada grupo.

Além do conteúdo textual, o trabalho com ilustrações desempenhou um papel importante, pois os alunos foram estimulados a representarem visualmente os personagens, os cenários, assim como os momentos marcantes das lendas. Essa tradução visual possibilitou aos estudantes vivências mais afetivas e concretas do conteúdo, despertando o interesse pela cultura local de maneira significativa.

Por fim, a produção dos livretos se consolidou como um exercício de autoria e pertencimento, cada grupo de estudantes pôde ver sua contribuição registrada em um material autoral onde os seus colegas e a professora regente, puderam ver o resultado concluído, reforçando a importância dessas narrativas e que devem ser preservadas e podem ser compartilhadas por meio da linguagem escrita e artística.

Já a oficina “Aprendizado Lúdico com Roleta Marajoara: descobrindo saberes da cultura local de forma interativa” foi desenvolvida na escola Profº Gasparino Batista da Silva, com a turma do 9º ano do Ensino Fundamental II. Essa prática pedagógica tem como finalidade aliar a valorização da cultura local e oralidade de forma interativa.

Ao longo da atividade, foi possível perceber a curiosidade dos estudantes em relação ao funcionamento do jogo da roleta marajoara. A proposta de dividir a turma em grupos e introduzir uma dinâmica competitiva foi recebida de forma positiva, sendo considerada pelos alunos como algo divertido e desafiador. No início, alguns estudantes demonstraram timidez e hesitaram em participar, mas, à medida que a atividade avançava, todos se envolveram ativamente. Cada integrante contribuiu com sua equipe, seja girando a roleta, seja respondendo às perguntas propostas.

Um exemplo marcante foi o de uma aluna que não era natural de Soure e, por isso, desconhecia as narrativas locais. Ainda assim, ela se propôs a participar com seu grupo, mostrando-se interessada e colaborativa. Mesmo sem ter conhecimento prévio sobre a cultura e a tradição oral do município, ela se integrou à atividade ao ouvir com atenção os colegas e contribuir nas discussões e nas respostas do grupo.

Ficou evidente que a abordagem didática adotada favoreceu o engajamento dos alunos, que participaram com entusiasmo e sem encarar a atividade como uma obrigação maçante. Pelo contrário, aguardavam com expectativa a vez de sua equipe jogar, o que reforça o sucesso da proposta pedagógica e seu potencial em promover o aprendizado de forma lúdica e significativa.

A proposta lúdica não apenas despertou o interesse dos estudantes, como também favoreceu uma aprendizagem significativa sobre as lendas e as personagens do imaginário marajoara. Ao exercitarem a oralidade durante todo o processo da oficina, os alunos puderam compartilhar suas próprias versões das narrativas com os colegas, promovendo uma troca rica de saberes. Nesse contexto, ensinaram e aprenderam uns com os outros, compreendendo que uma mesma história pode ter diversas vertentes, por fazerem parte da cultura e da tradição local, essas narrativas foram contadas com espontaneidade, sendo tratadas não como algo pequeno, mas como legítimas expressões da realidade e da comunicação comunitária.

De acordo com Vovelle, apud Sales (2007, p. 73), a permanência de lendas e mitos no cotidiano das pessoas representa um verdadeiro tesouro da identidade cultural. Essas manifestações compõem a memória coletiva e são vistas como expressões autênticas e preciosas para o povo. Ao estudar o folclore, valoriza-se a consciência dessas heranças

como algo positivo, funcionando como uma forma de proteção contra o esquecimento e a ameaça à cultura tradicional. Essa perspectiva reforça a importância de práticas pedagógicas como a oficina roleta marajoara, que contribuem para preservar e transmitir esses saberes, por se tratar de um jogo com diferentes formatos interativos, os alunos puderam assimilar o conteúdo de forma criativa e dinâmica. Foram convidados a contar lendas, dramatizar cenas, representar personagens por meio de desenhos e resolver enigmas relacionados às narrativas orais de Soure. Na etapa “Conte a Lenda”, por exemplo, a dramatização e a criatividade se destacaram, evidenciando que os conhecimentos estavam sendo ressignificados e apropriados pelos estudantes. Ainda nessa fase, surgiram produções visuais que, mesmo sem traços técnicos elaborados, revelaram o esforço, a dedicação e o envolvimento dos participantes.

Na etapa da mímica, a colaboração entre os grupos foi essencial. Por meio da criatividade, concentração e imaginação, um integrante representava corporalmente uma lenda e os demais colegas da equipe precisavam identificá-la corretamente para conquistar pontos. Essa dinâmica reforçou o espírito coletivo, além de estimular diferentes formas de expressão e interpretação das tradições locais.

Durante a realização da oficina, foi possível observar uma significativa mudança de percepção por parte dos alunos, a atividade se mostrou extremamente proveitosa, principalmente porque a temática proposta, as narrativas orais, está diretamente ligada à realidade cotidiana dos participantes. Isso fez com que os estudantes se sentissem incluídos no processo, reconhecendo que suas vivências e conhecimentos prévios eram essenciais para a construção coletiva da oficina.

Ao compartilharem oralmente as histórias que conheciam, demonstraram espontaneidade e segurança, sem receio de estarem “errados”, essa liberdade de expressão só foi possível porque o conteúdo abordado fazia parte de seu universo cultural, ao contrário de temas distantes de suas experiências pessoais. A escuta ativa dos colegas e o respeito às falas fortaleceram o ambiente de pertencimento.

Outro aspecto importante foi o despertar da consciência sobre o valor dessas narrativas transmitidas dentro de casa, por meio de pais, avós, tios ou vizinhos, os alunos perceberam que essas histórias, antes vistas apenas como parte do cotidiano familiar, possuem um importante papel cultural e educativo. Reconheceram que essas memórias orais devem ser preservadas, valorizadas e, sobretudo, inseridas no contexto escolar, para que continuem sendo transmitidas de geração em geração.

O lúdico se diferencia das metodologias tradicionais por romper com as barreiras das práticas educativas convencionais, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais acessível, dinâmico e significativo. Nessa abordagem, os alunos assumem um papel protagonista, sendo fundamentais para o desenvolvimento da atividade proposta, mais do que simples participantes, tornam-se mediadores entre o ambiente escolar e os saberes da cultura local, promovendo um diálogo mais íntimo com os conhecimentos presentes em suas vivências.

A oficina foi pensada como uma alternativa às aulas tradicionais, geralmente marcadas por práticas mecânicas como copiar conteúdos, responder individualmente a atividades e seguir um modelo centrado no professor. Em contraste, a proposta lúdica exemplificada pela dinâmica da roleta, oferece múltiplas possibilidades de participação ativa, permitindo que os estudantes colaborem entre si, compartilhem experiências e construam o conhecimento a partir das próprias realidades, ao buscar nas memórias e no cotidiano elementos para interagir com a atividade, o aluno torna-se agente do próprio aprendizado, vivenciando um processo educativo mais autêntico, criativo e conectado à sua identidade cultural.

Considerações Finais

A realização das oficinas “Lendas Vivas: histórias que ecoam em livretos” e “Aprendizado Lúdico com Roleta Marajoara: descobrindo saberes da cultura local de forma interativa” revelou-se uma experiência profundamente transformadora, não apenas para os alunos, mas também para nós, ministrantes. Ao adentrarmos o ambiente escolar com a proposta de valorizar as narrativas orais marajoaras, fomos desafiadas a repensar a forma como a cultura local é percebida, tratada e inserida no contexto educativo.

Desde o início, sabíamos que nosso objetivo era integrar a oralidade e a literatura local ao cotidiano escolar de forma significativa, aproximando o conteúdo curricular das vivências culturais dos estudantes, e esse propósito foi plenamente alcançado, os relatos espontâneos, a produção criativa dos livretos, a participação ativa nas rodas de conversa e no jogo da roleta evidenciaram o quanto os alunos se sentiram representados e valorizados. Ao reconhecerem suas próprias histórias, contadas por familiares e membros da comunidade, como parte legítima do saber escolar, perceberam-se como sujeitos ativos na construção do conhecimento.

Para nós, enquanto organizadoras da proposta, o projeto também proporcionou um importante amadurecimento pedagógico e cultural, entendemos, na prática, que a escola não precisa ser um espaço alheio à realidade local, pelo contrário, ela pode

funcionar como ponte entre os saberes. Ao ouvir os estudantes narrando histórias que aprenderam com seus familiares e a comunidade, ao vê-los ilustrarem suas lendas com entusiasmo e orgulho, compreendemos que o conhecimento escolar ganha força quando se ancora na vivência.

Além disso, a metodologia adotada pautada na escuta ativa, na ludicidade, na produção coletiva e no respeito à oralidade, demonstrou ser eficaz para fortalecer a identidade cultural dos alunos, desenvolver habilidades comunicativas e ampliar o repertório literário a partir de referências próximas e familiares. A transposição das histórias orais para o formato escrito e visual, como nos livretos e no jogo da roleta, consolidou um processo pedagógico que integra criatividade, interação e aprendizagem.

Esse trabalho pode, portanto, inspirar outros professores e estudantes a olharem para suas comunidades com mais sensibilidade e interesse, percebendo o quanto a cultura local pode ser uma aliada na construção de uma educação mais significativa, afetiva e transformadora. A valorização das narrativas orais não deve ser restrita a eventos pontuais ou datas comemorativas, mas sim incorporada ao currículo, com temáticas socioculturais.

Reafirmamos, assim, a necessidade de dar continuidade a esse tipo de proposta. Sugerimos que as escolas criem projetos permanentes de valorização da oralidade e da literatura local, promovendo feiras culturais, rodas de contação de histórias e concursos de livretos. Além disso, a pesquisa acadêmica pode seguir explorando os impactos dessas práticas na formação identitária dos alunos e na ressignificação do espaço escolar como território de memória e cultura. Em síntese, este trabalho não apenas cumpriu seus objetivos, como também abriu caminhos para uma nova forma de pensar o ensino da cultura local, mais próxima, respeitosa e integrada à realidade dos sujeitos

Referências

AREDNT, Joao Claudio. **Notas sobre o regionalismo e literatura regional:** perspectivas conceituais. Revista todas as letras. São Paulo, v. 17, n. 2, p. 110-126, maio/ago 2015.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, José Alonso Torrês. **Os Saberes da literatura e a formação do leitor.** Revista Entre Letras, n.1, 2010.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita:** a tecnologização da palavra escrita. Campinas, São Paulo: Papilus, 1998.

SALES, André Valério. **Câmara Cascudo**: o que é folclore, lenda, mito e a presença lendária dos holandeses no Brasil. João Pessoa: EdUEPB, 2007.

VITELLI, Márcio. **Lendas Visagens de Soure**. Belém, PA, Editora Dalcídio Jurandir, 2023.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz**: a “literatura” medieval. Tradução de Amálio Pinheiro e Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

AS AUTORAS:

Sthefany Kyara Figueiredo Carvalho - graduada em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará, atuou como bolsista no projeto de extensão Proexia Marajó, denominado “Educa Soure”, desenvolvendo atividades voltadas à valorização da cultura marajoara, povos étnico-raciais e indígenas. Possui experiência em práticas educativas de Língua Portuguesa e Matemática, com foco em abordagens culturais e inclusivas. Dedicou-se também ao voluntariado no projeto social Brinquedoteca, oferecendo apoio pedagógico e recreativo a crianças em situação de vulnerabilidade social.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3170-1588>
sthefanykyara2020@gmail.com

Wanessa Silva Gomes é licenciada em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará. Desenvolveu pesquisa sobre oralidade e cultura marajoara em projeto de extensão acadêmico, resultando no artigo “Narrativas que nos constituem: A inserção da oralidade e saberes da cultura marajoara na formação escolar”. Participou da organização do Sarau Literário SLIM, realizado em Soure, que integrou literatura, poesia e encenações de lendas regionais, como a do Boto e da Carrocinha de Ossos.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4953-4691>
wanessasilva0602@gmail.com

Antônio Luís Parlandin dos Santos - Professor do Magistério Superior da UFPA, Doutor em Educação (UFPA); Mestre em Educação (UEPA/PUC-Rio). Graduação em Licenciatura em Pedagogia, Enfermagem e Ciências Sociais; Especialista em Docência do Ensino Superior, Metodologia da Pesquisa Científica, Relações Étnico-Raciais para o Ensino Fundamental ... Doutorando em Sociologia e AntropologiaPPGSA/UFPA.

ORCID: orcid.org/0009-0000-8316-6943
luisdocencia3@gmail.com

Recebido: 13/06/2024

Aprovado: 29/08/2024

A Etnolinguística: Uma Metodologia Pedagógica de Ensino Decolonial no Campo Semântico, Direcionado para o Ensino Médio no Município de Soure.

Ethnolinguistics: A Decolonial Pedagogical Methodology in the Semantic Field, Directed Toward High School Education in the Municipality of Soure.

Paula Natasha Siqueira Barros

Faculdade Integradas Brasil Amazônia S/S LTDA

Tailana Ingrid Costa Almeida

Universidade Federal do Pará

Tayná Cristina Leal Sousa

Universidade Federal do Pará

Soure-Brasil

Resumo

Este artigo apresenta uma proposta pedagógica decolonial aplicada ao Ensino Médio em Soure, Marajó, com foco na etnolinguística e nos fenômenos semânticos da Língua Portuguesa. O projeto busca descentralizar conteúdos eurocêntricos, valorizando as culturas afro-brasileiras e indígenas e promovendo aprendizagem significativa ao relacionar currículo e vivências dos estudantes. Por meio da metodologia *Descomplica a língua, Marajó*, propõe-se integrar língua, cultura e sociedade em sala de aula, aproximando os conteúdos obrigatórios das realidades locais e fortalecendo o protagonismo discente. Assim, a educação é concebida como espaço de reconhecimento, pertencimento e transformação.

Palavras-chave: Decolonialidade; Etnolinguística; Ensino Médio; Aprendizagem Significativa; Soure.

Abstract

This article presents a decolonial pedagogical proposal applied to high school in Soure, Marajó, focusing on ethnolinguistics and semantic phenomena in Portuguese Language teaching. The project aims to decentralize Eurocentric content, value Afro-Brazilian and Indigenous cultures, and promote meaningful learning by connecting curricula to students' lived experiences. Through the methodology *Descomplica a língua, Marajó*, it proposes to integrate language, culture, and society in the classroom, aligning mandatory content with local realities and reinforcing student protagonism. Education is thus understood as a space for recognition, belonging, and transformation.

Keywords: Decoloniality; Ethnolinguistics; High School; Meaningful Learning; Soure.

Introdução

Este artigo surgiu como uma inquietação, enquanto oriundas do município de Soure e ex-alunas da rede municipal de Ensino Básico, pois, a ausência da introdução da história e cultura local dentro dos conteúdos curriculares era uma problemática, o que deu seguimento a construção deste projeto. Dessa forma, ao adentrar no período de estágio supervisionado, um sentimento de exclusão étnico foi reafirmado ao analisar de perto o modelo de ensino vigente que aproximava o educando muito mais dos continentes ocidentais e consequentemente o distanciava das suas origens afro-indígenas.

Portanto, em uma aula de semântica onde as discentes observavam a metodologia da professora vigente, que utilizava de termos complexos e distantes da realidade do estudante para ensinar as figuras de linguagens, houve o primeiro levantamento de ideia para desenvolver uma metodologia pedagógica que transmitisse os conceitos curriculares, mas também, englobasse as vivências do aluno como forma de ensino.

Diante disso, o projeto aborda a construção de uma intervenção que se baseia na correlação entre língua, cultura e sociedade, como formato pedagógico de ensino a integrar o campo etnolinguístico com ênfase nos fenômenos semânticos. Dessa forma, no decorrer da elaboração deste material será possível analisar e explorar como essas áreas irão se relacionar nas salas de aulas do ensino médio sourense.

Desse modo, este trabalho segue uma linha de raciocínio que perpassa por camadas estruturais que permeiam a Educação Básica Brasileira, pois, ao adentrar o campo etnolinguístico é necessário percorrer pelas lacunas enraizadas no ensino, decorrente de um período colonial vivenciado pelo país.

Na primeira sessão deste artigo, denominado “Aprendendo a Desaprender” e sua subseção, intitulada como “Cultura e povos: uma narrativa decolonial na Educação Básica”, apresenta-se uma educação que se baseia em reparar o que foi construído pelo período colonial, chamado de ensino decolonial, que visa integrar no ensino do Brasil práticas educacionais que valorizem a história e cultura das etnias inferiorizadas e subalternizadas historicamente. Desse modo, ao realizar essas intervenções é possível descentralizar os pensamentos de demonização realizada no país sobre as crenças dessas etnias que são tão importantes para a formação dessa pátria, como é afirmado em:

As dificuldades apontadas por professoras/es no que diz respeito às relações étnico raciais vão desde o preconceito em relação às religiosidades afro-brasileiras (umbanda, candomblé e Jurema

Sagrada), constituindo em racismo religioso e que relaciona, erroneamente, a história e a cultura africanas com as práticas religiosas e sugerem um alto grau de demonização e afastamento da cultura afro brasileira. (Nascimento, 2016 p. 03).

Além disso, o projeto enfatiza a valorização exacerbada do eurocentrismo existente dentro da Educação Básica, que prioriza e enaltece a cultura ocidental e consequentemente, introduz a história e cultura afro-brasileira e indígena de maneira secundária e superficial, o que acarreta no distanciamento da vida social vivenciada por grande parte dos educandos da rede pública de ensino de Soure.

A partir do exposto, o artigo traz como ponto fundamental um ensino que se assemelhe à realidade cultural do estudante e que possa fazer correlações entre seus estudos curriculares de Língua Portuguesa. Dessa forma, distanciando-se desse modelo educacional vigente eurocentrizado, que na realidade sócio histórico não condiz com sua ancestralidade dominante.

Na segunda sessão, nomeada como “Entrelaços Culturais: etnolinguística um modelo de ensino”, relata-se melhor esses elementos citados. O projeto desenvolve-se por meio do campo etnolinguístico, que alinha os pilares centrais supracitados, promovendo a inter-relação dos eixos, língua, cultura e sociedade, que potencializa a construção de um ensino que observe o educando e toda sua existência, como fator determinante no processo de aprendizagem. Assim, propondo uma educação que aproxime os conteúdos obrigatórios, das realidades sociais vivenciadas pelos estudantes.

Logo, este artigo tem como base as estruturas do campo etnolinguístico, suas vertentes e conceitos, para que assim, haja compreensão dos elementos que norteiam o desenvolvimento do projeto. E para que a metodologia pedagógica proposta por esse projeto de intervenção fosse firmada, obteve-se a necessidade de analisar mecanismos de cunho pedagógico que fortalecesse a ideologia de centralizar o educando enquanto sujeito ativo na sua formação do ensino básico. Por meio disso, o projeto discorre em torno dos conceitos e pensamentos que baseiam a aprendizagem significativa, com o intuito que o leitor compreenda que tais metodologias pedagógicas podem elevar a qualidade e aproveitamento do ensino dos estudantes.

Visto que, a aprendizagem significativa defende a importância de utilizar os saberes formados desde a primeira infância do aluno até seus dias atuais, como ferramenta de ensino de conteúdos curriculares nas salas de aulas, torna-se possível que os discentes associem os conteúdos trabalhados na instituição escolar com seus conhecimentos adquiridos na sua trajetória social. Dessa forma, contribuindo para a compreensão dos

assuntos de maneira mais prática, pois os educandos acrescentam seus conhecimentos aos conhecimentos desenvolvidos.

Por conseguinte, após o entendimento dos fatores que foram citados e serão devidamente trabalhados dentro do projeto é possível analisar que os objetivos da atividade desenvolvida devem estar expostos e explicados. Com isso, o trabalho destina trechos direcionados especificamente para a compreensão do que é almejado alcançar com a formulação desse projeto.

Portanto, a proposta pedagógica inserida dentro de seus objetivos tem como elemento principal o ensino decolonial, que visa refutar na Educação Básica os pensamentos racistas sobre a história e cultura afro brasileira e indígena. Além disso, objetiva proporcionar um desenvolvimento de saberes de fenômenos semânticos que estão inseridas no cotidiano do estudante. Dessa maneira, a educação proposta por esse projeto, inclui também, a realidade social vivenciada pelos discentes, aproximando-os das instituições de ensino.

Perante o exposto, todos os saberes coletados possibilitaram que houvesse o desenvolvimento da prática pedagógica que no referido trabalho é nomeada “Descomplica a língua, Marajó”. Esse item pontua como o projeto de intervenção irá ser aplicado nas salas de aula do ensino médio, mais especificamente no ensino médio da cidade de Soure.

Para que o leitor possa compreender como será realizado esse momento em sala de aula, sua construção escrita foi detalhada e pontuada cronologicamente. Com o intuito de que cada momento fosse compreendido e analisado de forma cuidadosa, a atividade tem como característica primária levar para os espaços de ensino todos os fundamentos trabalhados no projeto, a fim de que esse estudo possa ter uma parcela de contribuição para o desenvolvimento do ensino sourense.

Desse modo, o projeto apresentado versa em torno de um ensino que alinha os eixos educacionais que correlacionam a língua, a cultura e a sociedade, de maneira harmônica e necessária, enfatizando também, a necessidade de produzir um ensino decolonial, que trabalhe a história e a cultura afro-brasileira e indígena de maneira assídua e não de modo equivocado, como também, a descentralização de uma educação eurocêntrica.

Para além disso, expõe-se a importância de inserir os itens citados na educação, levando em consideração o discente e toda a sua existência dentro da sociedade, pois, o educando é detentor de saberes, que devem ser levados em consideração no processo de

ensino e aprendizagem, afinal o ambiente escolar é um espaço que proporciona essa troca de conhecimentos entre professores e estudantes. Dessa forma, o projeto aborda de modo coerente uma proposta pedagógica que contribuirá para o ensino Sourense.

Assim, nosso objetivo é de modo geral, desenvolver uma metodologia pedagógica direcionada ao ensino decolonial, que insira a história e as culturas dos povos subalternizados no período colonial, Esta ferramenta pedagógica será introduzida por meio dos conceitos que permeiam o campo etnolinguístico na área de conhecimento da semântica.

Mais especificamente, objetiva-se descentralizar os conteúdos eurocêntricos em língua portuguesa nos fenômenos semânticos, construir um saber sobre a existência sócio-histórica linguística dos alunos em todas as suas origens étnicas e assim promover uma aprendizagem significativa, visualizando o estudante dentro do ambiente escolar e possibilitando a sua compreensão sobre os conteúdos repassados nas aulas de língua portuguesa.

Justificativa

A educação vigente implementada nas instituições escolares segue um modelo monótono e repetitivo, deixando de lado metodologias que têm a possibilidade de desenvolver uma aprendizagem eficaz e prazerosa. No município de Soure esse quadro também é presente. Como afirma Santos:

O modelo de educação que utilizamos hoje (sendo o mesmo de mais de trezentos anos) deve ser reestruturado, incluindo novas metodologias e ferramentas que auxiliem e tornem o ensino mais estimulante. Acontece um desestímulo por que os educadores não dão sentido ao que está sendo ensinado. As situações que serão utilizadas aquele conteúdo; a conexão com conteúdo de outras disciplinas (a própria divisão de disciplinas proporciona isso também) não são apresentadas para os alunos, que retém os conteúdos apenas para realizar a prova. (Santos, 2016, p. 5).

Diante dessa perspectiva, surge uma ideia que vai em contrapartida ao modelo atual de ensino. Desse modo, a etnolinguística vem com o intuito de ampliar os horizontes educacionais, trazendo uma interligação entre sujeito, língua e cultura. Com isso, construindo uma educação voltada para as particularidades existentes dentro da sociedade, que possibilita ao educando, um ensino significativo e vasto.

A justificativa de aplicar esse método de ensino é a ausência de uma metodologia em sala de aula, a qual não prioriza o aluno como um ser sociocultural e primordial na construção identitária da sociedade. Dessa forma, desenvolvendo a etnolinguística nas

escolas sourenses o indivíduo poderá ter contato em sala de aula com a sua cultura e ancestralidade, desenvolvendo o conhecimento da importância e a validação delas.

Ao implementar a etnolinguística nos conteúdos curriculares torna-se possível uma maior fixação dos conceitos, sentimento de pertencimento e valorização cultural local. Diante disso, a aprendizagem significativa promove o levantamento de ideias, que valida informações já existentes, isto é, vivências que o estudante construiu em sua trajetória social, que serão inseridas no ambiente escolar agregando informações curriculares que serão benéficas para o seu aprendizado. Segundo Ausubel:

[...]É uma teoria polivalente da forma como os seres humanos aprendem e retêm grandes conjuntos de matérias organizadas na sala de aula e em ambientes de aprendizagem semelhantes. (Ausubel apud Souza, 2014 p.3).

Diante disso, ao analisar o cenário educacional, será de grande proveito introduzir a etnolinguística como ferramenta metodológica no ensino sourense. Visto que, ela possui como intuito secundário a abordagem da aprendizagem significativa, que aproxima a língua da realidade cultural e social do aluno, estabelecendo uma ligação benéfica entre essas camadas.

Aprendendo a Descentralizar: Um Olhar Decolonial Para a Educação

A colonialidade e toda sua totalidade foi marcada pela expansão do poder europeu sob diversas civilizações. Com isso, gerando grandes impactos no desenvolvimento histórico e cultural do Brasil, que foi afetado por esse movimento, que se alastra até a atualidade. De acordo com Cassiani:

A visão eurocentrada de que o colonizador europeu era civilizado, enquanto os povos nativos eram “selvagens”, construiu um imaginário de inferiorização e hierarquização das diferentes etnias, o que desencadeou processos que são visíveis atualmente na agenda da modernidade. (Cassiani, 2021 p.3)

Os segmentos do colonialismo se propagam até os dias de hoje, com grandes impactos no que tange a história de existência de inúmeras civilizações, que tiveram seu desenvolvimento histórico e cultural modificados por imposições de modelos da sociedade, que inferiorizou saberes nativos e esvaziou memórias ancestrais de muitos povos. Promovendo assim, uma hierarquização de saberes, partindo do pressuposto de que uma etnia é superior às outras. Como afirma Silva:

[...] tem um impacto ainda mais profundo quando se evidencia que a invenção da América, como continente e também como categoria, reconfigurou definitivamente o mundo e deu origem a um novo

vocabulário, que se tornou hegemônico para narrar essa história, ou seja, a ciência (colonial) /moderna. (Silva 2023 p.2)

Analisando o que foi citado pelo autor anteriormente, torna-se possível afirmar que houve essas marcas deixadas pela colonialidade. Além disso, construindo um olhar ainda mais profundo, compreende-se que a colonialidade formou um continente modificado de suas origens. Logo, as civilizações tiveram suas narrativas subalternizadas, o que dificultou que elas fossem repassadas sem sofrerem interferências externas, o que alterou o percurso da trajetória de um povo, e apagou tantos outros.

Dessa forma, ao se deparar com esse cenário que vem sendo espelho de gerações e gerações, surge à necessidade de transformação e reparação do que foi produzido no período da modernidade, o que atualmente é chamado de decolonialidade. Visto isso, é fundamental entender e explicar este estudo que tem como foco colaborar para a construção de uma sociedade plural e que preserve as diversidades socioculturais.

Desse modo, pretende-se desmistificar muitas narrativas que foram inseridas de maneira errônea na trajetória histórica de muitos povos, propagando uma visão distorcida, da representatividade e da importância que essas civilizações possuíam na construção sociocultural no que se refere à nação brasileira. De acordo com Fanon:

A descolonização é uma forma de desaprender. Desaprender o que foi posto pela colonização e que foi adotado no processo de normalização cultural, onde os povos não-brancos foram silenciados. A descolonização ocorre de forma individual e coletiva, em um “intelectual-revolucionário”, e a educação política significa abrir a mente e despertar a grande massa para o nascimento de sua inteligência (Fanon apud Mortari, 2020 p. 259).

Visto isso, fica evidenciada a importância de trabalhar a decolonização, para que assim, a sociedade brasileira possa construir uma realidade que possibilite a valorização e reconhecimento das etnias e culturas que foram negligenciadas por tantos anos desde a colonização desse país. É necessário que novos caminhos sejam trilhados e que esses povos que foram inferiorizados tenham suas narrativas escutadas e validadas. Esse cenário pode ser modificado, através, da construção de uma educação que abandone a colonialidade do saber que tem seu conceito definido por Cassiani:

A colonialidade do saber está na dimensão epistêmica da colonialidade do poder, caracterizada pelas hierarquizações na produção de conhecimentos, nas quais a filosofia e a ciência ocidental são hegemônicas. (Cassiani, 2021 p.4)

Com isso, propor notoriedade para as trajetórias dos povos originários e africanos, do ponto de vista do colonizado, é extremamente necessário, no que tange a quebra desse

ciclo vicioso que invalida e inferioriza a existência e a resistência da história da construção desse país, que vai além da história de subalternização, recontada na visão do colonizador.

Povos e Culturas: uma narrativa decolonial na Educação Básica

A educação brasileira possui um modelo educacional que visa a valorização exacerbada da cultura europeia, fenômeno este, que perdura desde a construção do sistema educacional do país. Visto isso, ao priorizar esse formato de metodologia eurocêntrica, o ensino se torna excludente para as etnias subalternizadas historicamente no Brasil.

Com isso, a educação brasileira oferece um formato de ensino que inferioriza e reproduz as problemáticas implementadas no período de colonização do país, refletindo em grandes lacunas com dificuldades educacionais no que tange a valorização e a conscientização da relevância desses povos na construção da sociedade. Franco, Linsingen afirma que:

Atualmente, a educação também pode ser percebida como colonial, visto que é baseada em um sistema capitalista hegemônico, sendo criada com base em sistemas educacionais europeus e norte-americanos e invalidando os conhecimentos não científicos. (Franco, Linsingen apud Cassiani 2021 p.6).

Diante desse cenário, torna-se essencial introduzir metodologias pedagógicas com um formato decolonial, ou seja, produzir um ensino que agregue a essência e cultura de todas as etnias presentes em sala de aula. Além disso, é necessário que tal metodologia não seja realizada de maneira superficial e apenas em datas comemorativas como o dia do indígena e a consciência negra. Desse modo, todas as etnias e culturas poderão ser visualizadas de forma igualitária, de acordo com Walsh:

Indica que é preciso de decolonialidade na educação em ciências: o conceito de Bem-Viver como uma pedagogia decolonial decolonializar, contudo, esse processo não pode apenas implicar em deixar de ser colonizado, mas sim, é necessário transformar, construir, criar, buscar superar e emancipar por meio de alternativas pertinentes. (Walsh apud Cassiani, 2021 p. 05).

Diante do exposto, fica evidenciada a necessidade de implementar tais mecanismos, com o intuito de remodelar os impactos coloniais na trajetória educacional, e direcionar um olhar mais atento para as narrativas originárias das etnias historicamente inferiorizadas. Com isso, o ensino ganhará uma vertente, que inclui o aluno e toda sua existência em sala de aula.

Entrelaços Culturais: Etnolinguística, uma ferramenta pedagógica

A Educação Básica Brasileira desempenha um papel fundamental na construção do cidadão inserido na sociedade. Por meio desta, todos os conhecimentos curriculares podem ser implementados na realidade escolar dos alunos. Dessa forma, ao ter acesso à Educação Básica, que é um direito assegurado, o educando tem um leque diversificado de oportunidades em função de sua capacitação por meio da formação escolar.

Todos esses fatores são garantidos pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional. Como enfatiza o art. 22 que delimita as finalidades da educação básica:

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (LDB art.22)

O ensino tem a necessidade de se flexibilizar e ampliar seus mecanismos, que diversas vezes se distanciam da realidade social, histórica e cultural do estudante. Tornando-os reféns de uma educação que se afasta da perspectiva sociocultural que eles estão inseridos. Nessa vertente, é perceptível a seguinte análise:

A visão de aprendizagem vem mudando... Aprender é como tecer uma rede: as linhas se entrelaçam e se encontram em vários pontos. Em cada ponto cruzamento de linhas diferentes novos conhecimentos são estabelecidos, novos saberes construídos, e a rede vai aumentando, porque aprendemos mais a cada dia que passa. (Projeto Político Pedagógico da EVR, 2002, p. 11).

Por meio dessa ótica, nota-se que essa relação entre sujeito e sociedade possibilita uma rica amostra das possibilidades do que se trabalhar em sala de aula, levando em consideração todas as esferas sociais que permeiam o cotidiano do aluno e suas raízes. Ao compreender esse fator, torna-se necessário proporcionar suportes de formação continuada ao corpo educacional, para que assim possa fomentar a participação dos educadores nesses projetos essenciais para a construção de uma educação melhor.

Nesse viés, surge como objeto de pesquisa um método de ensino voltado para a interrelação da sociedade com a instituição escolar, englobando todas as camadas que compõem o indivíduo dentro da civilização. Por meio deste, essa metodologia denominada como etnolinguística tem como fundamento essas bases supracitadas e enfatizadas por Houaiss, como:

Conjunto de disciplinas que estudam as relações entre língua, cultura e sociedade, focalizando especialmente as questões do relacionamento entre língua e visão de mundo, e entre estruturas linguísticas e estruturas sociais. (Houaiss apud Martins, 2011 p.01)

Dentro dessa perspectiva, este formato deverá proporcionar uma educação mais inclusiva. Dessa forma, o aluno se torna elemento primário no âmbito escolar, desenvolvendo conhecimentos por meio de suas experiências culturais e históricas, podendo identificar todos os aspectos que os rodeiam e entrelaçando-os com os conteúdos curriculares exigidos em sala de aula.

Entretanto, a realidade praticada pelos docentes na instituição de ensino se limita apenas às utilizações metodológicas que não contemplam a realidade social, histórica e cultural de uma região para aplicação dos conceitos curriculares obrigatórios, uma vez que não propõem avanços metodológicos de ensino. Portanto, esse processo inviabiliza a necessidade de incluir os partícipes do processo educacional como sujeitos sócio-históricos pertencentes a esse espaço. Como afirma Arroyo:

[...] Análises vêm sendo criticadas por esquecer que a escola é uma instituição sociocultural. Está organizada e pautada por valores, concepções e expectativas. Está perpassada por relações sociais na organização do trabalho e da produção. Em outros termos, os alunos, os mestres, a direção, os pais e as comunidades não são meros recursos e materiais. São sujeitos históricos, culturais [...]. (Arroyo, 1992 p.3)

Portanto, nessa perspectiva é fundamental aplicar a etnolinguística como um método de ensino nas salas de aula, ampliando os formatos que englobam as especificidades dos educandos, aproximando-os dos conteúdos semânticos de forma prática e eficiente. Com isso, torna-se possível uma absorção ampliada e a fixação em torno dos temas disciplinares repassados.

Torna-se necessário que a Educação Básica Brasileira compreenda a importância de estar em constante adaptação e evolução de formatos de ensino-aprendizagem competentes, que visem o aluno como pilar central para o desenvolvimento inclusivo das práticas institucionais que abrangem o fator etnolinguístico e sociocultural que contemplem em todos esses cenários citados.

Em decorrência disso, não é possível dissociar o aluno, do indivíduo que ele é dentro da sociedade, pois o mesmo leva a sua essência e raízes culturais, históricas, dialetais e sociais. De acordo com o pensamento de Arroyo:

[...] Reconhecer que os alunos e os profissionais da escola carregam para esta suas crenças, valores, expectativas e comportamentos, o que sem dúvida poderá condicionar os resultados esperado. Aceitar que existe uma cultura escolar significa trabalhar com o suposto de que os

diversos indivíduos que nela entram e trabalham adaptam seus valores aos valores, crenças, expectativas e comportamentos da instituição [...]. (Arroyo, 1992, p. 3)

Tendo isso em vista, compreende-se que o sujeito escolar não se difere do social. Desse modo, utilizar essa relação é uma arma grandiosa para contemplar e incluir todas as ramificações individuais que os discentes possuem, fazendo com que a metodologia etnolinguística esteja entrelaçada à essência do aluno, visto que sua área abrange o indivíduo como estudo primordial visando toda a carga sociocultural que lhe pertence.

Com base nisso, será possível alavancar o nível de proficiência dos assuntos abordados na educação básica, conseguindo abranger as diversas realidades pertinentes nos âmbitos escolares. Ao lidar com exemplos próximos ao seu convívio, o aluno se torna inserido e desenvolve o interesse e indagações em torno do seu ensino. Com isso, conseguindo compreender a aplicação de todo conhecimento que é repassado em sala de aula, visualizando isso, em seu cotidiano.

Tendo essa perspectiva e analisando o cenário educacional no que tange o método avaliativo, em diversos momentos as instituições escolares avaliam o aluno como um número de pontos acertados e ignorando as suas singularidades e crenças. Diante disso, é fundamental que essa percepção seja assistida e trabalhada, pois os estudantes não são apenas números, eles constituem bagagens além dos espaços escolares. Segundo Costa (2013), “os valores são as expressões conscientes do que uma organização significa, não são metas, nem resultados, eles encerram o sentido mais profundo das prioridades da escola”. Visto isso, compreende-se que a implantação do mecanismo etnolinguístico na educação básica tem como intuito contribuir para o avanço educacional nas escolas brasileiras. Construindo, desse modo, uma relação sólida e funcional entre sujeito e ensino.

Diante do exposto, a etnolinguística possibilita uma educação abrangente e com um alcance elevado, visando inteiramente o discente e todas as suas particularidades, disponibilizando para o educando os assuntos linguísticos de forma prática e facilitada, por meio de sua realidade cultural, social e ancestral.

Descomplica a Língua, Marajó: Proposta Metodológica

As aulas serão divididas em quatro assuntos semânticos da língua portuguesa, sendo esses o hipônimo e hiperônimo, antônimo e sinônimo, homônimo e parônimo e conotação e denotação. Com isso, esses assuntos serão introduzidos durante doze aulas que é referente a duas semanas, ao aplicar os conteúdos e amenizar as dúvidas presentes

referentes ao conteúdo trabalhado, terá um momento destinado para os exercícios de fixação, com uma atividade lúdica que será realizada com a divisão da turma em equipes, cada um dos membros do grupo deverá tirar um cartão de uma caixa misteriosa que contém perguntas a respeito dos assuntos disciplinares e que tem como intuito analisar a compreensão que os discentes obtiveram no decorrer da aula.

Logo após, os conteúdos introdutórios, será explanada a dinâmica de culminância, com uma explicação sucinta e esclarecedora sobre todas as etapas que permeiam a atividade proposta. Ela será realizada da seguinte maneira:

A ideia central é a construção de uma página na rede social Instagram em uma plataforma virtual de fácil acesso para um número consideravelmente grande da comunidade sourense. O manuseio e a criação da referida página serão de domínio do docente, que ficará responsável pelas publicações e monitoramento das produções áudio visual e artes gráficas. No primeiro momento, a turma será dividida em quatro equipes que ficarão com pares de conteúdos semânticos interligados, como por exemplo: hiperônimo e hipônimo, esse direcionamento de temas vai ser através de sorteio.

Em seguida, será feita uma orientação sobre a página “descomplica a língua, Marajó”: cada equipe terá que produzir em média dois vídeos e dois posts (imagens produzidas em plataformas criativas como por exemplo o Canva que distribui modelos pré-prontos) escritos contendo sempre o assunto semântico que lhes foi sorteado, entrelaçado com o seu cotidiano como seus dialetos e conhecimentos empíricos. Os docentes devem estar constantemente direcionando e orientando as produções de cada grupo, mas sempre cuidadosamente para deixá-los livre para explorar seu imaginário.

Após a produção dos roteiros e materiais que eles necessitam, os alunos irão gravar os vídeos como uma atividade extraclasse e poderão utilizar pontos representativos do município, assim como, deixar suas criatividade fluírem. As produções serão mostradas e enviadas para o professor e a turma; logo após esse momento, o docente irá postar na página as produções feitas pelos educandos.

Esse momento de desenvolvimento e aprendizagem tem como objetivo tornar a página ativa e servir de embasamento para os docentes sourenses aplicarem em outras turmas, como também, contribuir para a aprendizagem dos alunos, de maneira significativa, atribuindo aos conteúdos curriculares os conhecimentos empíricos que os discentes já possuem, promovendo assim a ligação de saberes.

Tabela Cronológica

Primeira aula: 02 horários de 45 minutos cada.	Denotação e conotação; explanação dos conceitos e exemplos.	Exercício de fixação; caixa misteriosa.
Segunda aula: 2 horários de 45 minutos cada	Antônimo e sinônimo; explanação dos conceitos e exemplos.	Exercícios de fixação; caixa misteriosa.
Terceira aula: 2 horários de 45 minutos cada	Hiperônimo e Hipônimo; explanação dos conceitos e exemplos.	Exercício de fixação; caixa misteriosa.
Quarta aula: 2 horários de 45 minutos cada.	Homônimos e parônimos; explanação dos conceitos e exemplos.	Exercícios de fixação; caixa misteriosa.
Quinta aula: 2 horários de 45 minutos cada	Explicação da atividade avaliativa, divisão das equipes e sorteio.	Aula de instruções e demonstrações de como manusear as ferramentas necessárias para a produção do material. Fazer a divulgação da página para a comunidade.
Sexta aula: 2 horários de 45 minutos cada	Exposição do material produzido.	Postagem dos materiais pelo docente na página do Instagram.

Tabela criadas pelas autoras.

Assim, este trabalho desenvolvido no município de Soure no arquipélago do Marajó, terá foco no ensino médio, com o intuito de entrelaçar as camadas pontuadas no referido projeto, que interrelacionam a cultura, sociedade e a educação, como pilares centrais para o desenvolvimento de um ensino que priorize o aluno e toda a sua existência dentro das instituições educacionais.

No ensino médio é observado um adolescente/jovem com vivências socioculturais mais extensas, que acarretam conhecimentos que decorrem da base de ensino, que por diversas vezes sobrepõem os assuntos curriculares acima das experiências sociais do aluno.

Neste período de ensino, poderá também ser confirmado se há lacunas deixadas pela ausência de um ensino direcionado à educação, cultura, língua e sujeito.

Portanto, ao conduzir este projeto para o segundo ano do ensino médio, busca-se descentralizar as raízes eurocêntricas implementadas na base educacional desses educandos, que inviabiliza suas narrativas históricas. Visto isso, trabalhar essa temática dentro de sala de aula enfatizando a cultura, a história e a importância dos povos indígenas e africanos na construção da sociedade é de extrema relevância, colaborando assim para um ensino decolonial.

Considerações Finais

Perante o que foi explicitado no decorrer deste trabalho, evidencia-se que o pré-projeto busca um aprofundamento no desenvolvimento de uma metodologia pedagógica com base nos estudos etnolinguísticos, por meio da aprendizagem significativa. Visto que, a etnolinguística é a correlação da sociedade, língua e cultura, tornando-se possível progredir com a ideia central do referido trabalho que é relacionar as vivências sócio-históricas do estudante com os conteúdos de semântica na disciplina de língua portuguesa.

Diante do que foi dissertado, nota-se que a construção desse material, teve um direcionamento atencioso no que tange o aluno dentro do ambiente escolar, procurando externar que o aluno é um sujeito ativo, pois, o educando é também detentor de conhecimentos empíricos que carrega consigo desde seu nascimento, que são importantes no processo de ensino-aprendizagem e na troca de saberes existentes nas instituições escolares.

Em face do exposto, fortalecer os objetivos primordiais dos eixos que rodeiam este projeto de intervenção é fundamental, em razão de que, o desenvolvimento dos pilares que falam sobre a descentralização dos conteúdos eurocêntricos, seguidos dos saberes sócio-históricos dos educandos e da aprendizagem significativa, caminham para o alinhamento de um ensino decolonial que visa proporcionar uma educação que compreenda os fatores que corroboraram para a construção da sociedade. Posto isso, é necessário enfatizar que os encaminhamentos dessas práticas construíram uma metodologia repleta de transmissão de conhecimento mútuo entre as partes envolvidas nesse ensino. Dessa forma, o referido projeto alcançará todas as camadas desejadas pelo docente, fomentando, assim, a contribuição para uma educação de qualidade que visa à aprendizagem em conjunto com as relações sociais, culturais e históricas das pessoas que englobam a educação marajoara.

Referências Bibliográficas

ALVES, Luana. **A resignificação da aprendizagem com o uso da tecnologia como recurso pedagógico.** *Caderno da Escola Superior de Gestão Pública, Política, Jurídica e Segurança*, Curitiba, 2024.

ARROYO, Miguel. **Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica.** *Em Aberto*, Brasília, DF, 1992.

AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph; HANESIAN, Hellen. **Psicologia educacional.** 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

- CASSIANI, Suzani et al. Educação em Biologia e construção de cidadania: uma perspectiva latino-americana contra a hegemonia. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 13., 2021, Caldas Novas. Anais [...]. Caldas Novas: ABRAPEC, 2021.
- COSTA, Alexandra. **A cultura de uma escola**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologias, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2013.
- COSENTINO, Tatiane; CARDOSO, Ivanilda. **Os desafios para implementar história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas**. 2025. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/os-desafios-para-implementar-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana-nas-escolas/>. Acesso em: 17 mar. 2025.
- MARTINS, Vicente. **Como lidar com tabuísmos em sala de aula**. Rio de Janeiro: Cifefil, 2011.
- MORTARI, Claudia; WITTMANN, Luisa. **Diálogos sensíveis: produção e circulação de saberes diversos**. Florianópolis, SC: Rocha Editora, 2020.
- NASCIMENTO, Maria. **Racismo religioso na escola: a laicidade em risco**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 2015, Recife. Anais [...]. Recife: Realize, 2015.
- NUNES, Pâmela; GIRALDI, Patricia; CASSIANI, Suzani. Decolonialidade na educação em Ciências: o conceito de bem viver como uma pedagogia decolonial. **Revista Interdisciplinar Sulear**, Santa Catarina, 2021.
- SANTOS, Vinicius; BITENCURT, Ricardo. Estudo sobre um modelo de educação ultrapassado. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 3., 2016, Petrolina. Anais [...]. Petrolina: Realize, 2016.
- SILVA, Paulo. Teoria da colonialidade do poder e a epistemologia/gnosiologia pluriversal. **Revista da Faculdade de Direito**, Uberlândia, v. 51, 2023.
- SOUZA, Antônio et al. Aprendizagem significativa da função afim com o auxílio do software GeoGebra: uma proposta didática. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA – FIPED, 6., 2014, Santa Maria, RS. Anais [...]. Santa Maria: UFSM, 2014.

AUTORES

Paula Natasha Siqueira Barros;

Graduada pela Universidade Federal do Pará campus- Soure em letras habilitação em Língua Portuguesa 2020.

paulanatashab@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-3450-9908>

Tailana Ingrid Costa Almeida;

Graduada pela Universidade Federal do Pará campus- Soure em letras habilitação em Língua Portuguesa 2020.

tailanaalmeida20tj@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-1339-1198>

Tayná Cristina Leal Sousa;

Graduada pela universidade federal do Pará campus- Soure em letras habilitação em Língua Portuguesa 2020.

Sousatayna46@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-1104-3248>

Recebido: 30/06/2024

Aprovado: 12/08/2024