

# Anais da XXVII Semana Acadêmica do CCSE - 2025

## EDUCAÇÃO, CULTURA, DESENVOLVIMENTO E SUSTENTABILIDADE:

A Produção acadêmica na Amazônia do Século XXI



Léa Maria Gomes da Costa  
ORG. José Ricardo da Silva Alencar  
Ana Telma Monteiro de Sousa

# Anais da XXVII Semana Acadêmica do CCSE - 2025

## EDUCAÇÃO, CULTURA, DESENVOLVIMENTO E SUSTENTABILIDADE:

A Produção acadêmica na Amazônia do Século XXI



Léa Maria Gomes da Costa  
ORG. José Ricardo da Silva Alencar  
Rna Telma Monteiro de Sousa

## Anais da XXVII Semana Acadêmica do CCSE-UEPA



Universidade do Estado do Pará

Reitor	Clay Anderson Nunes Chagas
Vice-Reitora	Ilma Pastana Ferreira
Pró-Reitora de Graduação	Acylena Coelho Costa
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação	Luanna de Melo Pereira Fernandes
Pró-Reitor de Extensão	Higson Rodrigues Coelho
Diretor do CCSE	Frederico da Silva Bicalho
Coordenadora do PPGEECA	Priscyla Luz
Coordenador Adjunta do PPGEECA	Erick Ribeiro



Selo Editorial Edições do Programa de Pós-graduação em Educação e Ensino de Ciências da Amazônia da Universidade do Estado do Pará

Editor-Chefe Prof. Dr. Erick Elisson Hosana Ribeiro (PPGEECA-UEPA/Belém-PA)

Comissão Executiva do Evento	Frederico da Silva Bicalho Edina Fialho Machado Léa Maria Gomes da Costa Ana Telma Monteiro de Sousa José Ricardo da Silva Alencar Marilene dos Santos Marques Damásia Sulina Nascimento Joisael Raimundo Sampaio Felipe da Silva Dutra Fernanda Gonçalves Martins
Comissão Científica	Adelmar Barros Pereira Alan Marcel Fernandes de Souza Alessandre Sampaio da Silva Ana Telma Monteiro de Sousa Cassia Regina Rosa Venâncio Cristiane Domínguez Vieira Burlamaqui Geraldo Bruno Costa de Andrade José Ricardo da Silva Alencar Léa Maria Gomes da Costa Leonardo Gonçalves de Alvarenga Lucian José de Souza Costa e Costa Marcos Antônio Barros dos Santos Marcos Jaime Araújo Renata Souza da Silva Rosineide da Silva Bentes Terezinha Sirley Ribeiro Sousa
Assessoria de Comunicação Auxiliar Técnico - Organização e Editoração	Fernanda Gonçalves Martins Daniel da Silva Miranda Felipe da Silva Dutra

Capa - Projeto Gráfico Fernanda Gonçalves Martins

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade do Estado do Pará**

E24 Anais da XXII Semana Acadêmica do CCSE - 2025 - Educação, Cultura, desenvolvimento e sustentabilidade: a produção acadêmica na Amazônia no século XXI.

(17: 09: 2024: Belém. Pa)

Anais da XXII Semana Acadêmica do CCSE - 2025 / Organização de Léa Maria Gomes da Costa; José Ricardo da Silva Alencar; Ana Telma Monteiro de Sousa. – Belém, Pa: UEPA Edições PPGEECA / CCSE / UEPA, 2025.

Contém textos completos.

ISBN 978-65-85158-80-0

1. Educação na Amazônia. 2. Semana acadêmica. 3. Cultura. 4. Desenvolvimento. 5. Sustentabilidade. I. Costa, Léa Maria Gomes da. II. Alencar, José Ricardo da Silva. III. Sousa, Ana Telma Monteiro de. IV. Título.

CDD 22a 370. 9811

**O conteúdo e dados dos textos em sua forma, opiniões e os conceitos emitidos, bem como a exatidão, adequação e procedência das citações e referências, são de responsabilidade exclusiva de seu(s) respectivo(s) autor(es), inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Edições PPGEECA**

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-Não Comercial 4.0 Internacional.



## **Sobre os organizadores**

### **LÉA MARIA GOMES DA COSTA**

Doutora em Geografia (UFPA). Professora Adjunta do Departamento de Geografia (DGEO/CCSE/UEPA). Coordenadora Geral da COAD/CCSE/UEPA. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Ensino de Geografia, Amazônia, Geografia Urbana e Epistemologia da Geografia. E-mail: lea.costa@uepa.br  
ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/613481734960033>  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1327-0531>

### **JOSÉ RICARDO DA SILVA ALENCAR**

Doutor em Educação para a Ciência (UNESP). Professor Adjunto do Departamento de Matemática, Estatística e Informática (DMEI/CCSE/UEPA). Subcoordenador de Ensino da COAD/CCSE/UEPA.

Tem experiência nas áreas de Ensino de Física, Educação Matemática, Formação de Professores, Metodologias Ativas, Modelagem e Saberes Docentes. E-mail: jose.alencar@uepa.br  
ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8019220212560244>  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4452-5798>

### **ANA TELMA MONTEIRO DE SOUSA**

Doutora em Gestão Educacional (UTAD-Portugal). Professora Adjunta do Departamento de Filosofia e Ciências Sociais (DFCS/CCSE/UEPA). Subcoordenadora de Extensão da COAD/CCSE/UEPA. Tem experiência na Área de Gestão Educacional, com ênfase em Saberes e Práticas na Educação Popular, Saúde e Educação e Gestão de Projetos Sociais. E-mail: anatelmassousa@uepa.br  
ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1060944437243632>  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2207-8306>



## SUMÁRIO

**APRESENTAÇÃO.....17**

**SEÇÃO I - ARTIGOS.....20**

1. COP30: SENTIDOS, REPRESENTAÇÕES E JUSTIÇA SOCIOAMBIENTAL NOS MOVIMENTOS E JUVENTUDES AMAZÔNICAS.....21

*Denny Junior Cabral Ferreira*

2. EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL: VALORIZAÇÃO DO MEIO AMBIENTE E FORMAÇÃO DA CIDADANIA.....72

*Priscyla Cristinny Santiago da Luz*

**SEÇÃO II - RESUMOS EXPANDIDOS.....127**

**Eixo Ciência, Arte e Inovação para o Desenvolvimento Local  
.....128**

3. IMPORTÂNCIA DA PRODUÇÃO CINEMATOGRAFICA NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL NA AMAZÔNIA NA ESCOLA PÚBLICA DE BELÉM.....129

*Emanoel Nogueira Coitinho*



*Rafaele Souza Pinheiro*

*Ana Telma Monteiro de Sousa*

4. LUZ E SOMBRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS DE EXPLORAÇÃO E APRENDIZAGEM NO JARDIM I.....134

*Bianca Vitoria Gomes Lima*

*Gabriely Ramos Pires*

5. A MEDIAÇÃO LITERÁRIA EM SALA DE AULA NAS ÁREAS RURAIS E RIBEIRINHAS: INSERÇÃO E FERRAMENTAS.....139

*Caroline Carneiro Barreto*

*Kelly Beatriz Cunha Santos*

6. EDUCAÇÃO MUSICAL E EMPREENDEDORISMO: ESTUDO DE CASO COM EGRESSOS DA LICENCIATURA EM MÚSICA DA UEPA QUE ATUAM DE FORMA AUTÔNOMA EM BELÉM DO PARÁ.....145

*Josué da Conceição dos Santos Júnior*

*Jorge Mateus Matos da Silva*

7. IMAGENS DA AMAZÔNIA NA MÍDIA: LEITURA CRÍTICA E SEMIÓTICA.....156

*Letícia da Silva Mesquita*

*Rebeca Moraes Saldanha*

*Suzana Luz Silva*



**Eixo Cultura, Identidade e Práticas Educativas na Amazônia**  
.....166

8. (RE)CONSTRUINDO TRAJETÓRIAS: COMPREENDO OS PROJETOS DE VIDA DE JOVENS FORA DO PADRÃO CISHETERONORMATIVO NO NOVO ENSINO MÉDIO EM BELÉM.....167

*Maria Clara Dantas Modesto*

*Victor Duarte Reis Sousa*

*Lucélia de Moraes Braga Bassalo*

9. A CIRCULAÇÃO DE GÊNEROS DISCURSIVOS NA ESCOLA E NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA.....174

*Isabella Gomes de Oliveira*

*Cristiane Dominiqui Vieira Burlamaqui*

10. A "ÉTICA LÍQUIDA" E OS CONFLITOS SOCIOAMBIENTAIS: O PAPEL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....185

*Giordano Bruno Dos Santos Tavares*

11. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MÚSICA E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UMA REVISÃO DE LITERATURA. 194

*Itayanna Bianca Ferreira Meireles*

*José Ruy Henderson Filho*

12. DIDÁTICA, TRANSVERSALIDADE E ENSINO CRÍTICO NA EDUCAÇÃO: A CARTOGRAFIA E AS MEMÓRIAS..201



*Antônio Rafael Oliveira dos Santos*

*Elen do Socorro Silva Oliveira*

*Hemilly Campos da Silva*

*Viviane Correa Santos*

13. EDUCAÇÃO CLIMÁTICA E ALFABETIZAÇÃO A PARTIR DAS FRUTAS DA AMAZÔNIA: SABORES E SABERES NA EJA1.....208

*Amanda Michely Gatinho Fonseca*

*Cassya Thays Blasberg Souza*

*Laryssa Rego de Souza*

14. EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: SABERES ANCESTRAIS E PRÁTICAS DE ENSINO DO PARFOR EQUIDADE EM SALVATERRA/PA.....216

*Andreza do Carmo dos Santos*

*Joselda Barbosa e Barbosa*

*Thais da Silva Moraes*

15. EDUCAÇÃO POPULAR E JUVENTUDE: ANÁLISE SOBRE A REFLEXÃO CRÍTICA NO CURSINHO POPULAR ALTERNATIVO (CCSE/UEPA).....227

*Ana Luíza Pereira Nogueira*

*Carla Victória Machado de Barros*

*Yaia Tarcila da Costa Castro*

*Ana Telma Monteiro de Sousa*



16. ENTRE DIONÍSIO E A FLORESTA: NIETZSCHE E A AFIRMAÇÃO DA VIDA NA AMAZÔNIA.....237  
*Giordano Bruno Dos Santos Tavares*  
*Maria Eduarda Melo e Silva*
17. ENTRE SABERES E RESISTÊNCIAS: A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA AMAZÔNIA.....248  
*Kariny Vieira Rebelo de Almeida*  
*Beatriz do Espírito Santo de Andrade*  
*Mayara Anne Amorim Monteiro*
18. ESTÍMULO À PRÁTICA DE LEITURA: EXPERIÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE BELÉM.....255  
*Anabela Perassollo Gonçalves*
19. ETNOBOTÂNICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: PLANTAS MEDICINAIS DA AMAZÔNIA COMO PONTE ENTRE SABERES TRADICIONAIS E CIÊNCIA MODERNA .....263  
*Jessy Caroline Aviz Costa*  
*Lígia Thaís Silva Favacho*  
*Lorena Cristina Carneiro Tork*
20. EXPERIÊNCIA, MEMÓRIA E IDENTIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA: UM RELATO DO PIBID NA E.E.E.F.M. PROF. CAMILO SALGADO, BAIRRO DO JURUNAS, BELÉM-PA.....267  
*Ana Letícia Rodrigues Ribeiro*



*Gustavo Santos da Silva*

21. IMPACTOS DO DIAGNÓSTICO DO TEA NAS FAMÍLIAS: UM ESTUDO DE CASO COM PAIS DE FILHOS COM AUTISMO EM SÃO SEBASTIÃO DA BOA VISTA, MARAJÓ – PARÁ.....277

*Adrielle Lorena Moraes de Matos*

*Ana Telma Monteiro de Sousa*

22. INTERSECCIONALIDADE E EDUCAÇÃO: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E PEDAGOGOS NEGROGAYS SOBRE IDENTIDADE DE EDUCADOR EM BELÉM/PA.....282

*Matheus Oliveira da Costa*

23. JUVENTUDES ESCOLARES URBANAS AMAZÔNIDAS: SOCIABILIDADES ON E OFF ATRAVÉS DAS BRINCADEIRAS E CONFLITUALIDADES EM DUAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DE BELÉM – PA.....293

*Mario Jorge Brasil Xavier*

*Ashley Nayanne do Amaral*

*Lucas Borges de Souza*

*Jhemily Mairlen Rodrigues Pinto*

24. LEITURA QUE TRANSFORMA: LITERATURA INFANTIL E A PERCEPÇÃO SOCIOAMBIENTAL NA PRÉ-ESCOLA AMAZÔNICA.....304

*Ariane France do Nascimento Duarte*

*Geisa Bethânia Nogueira de Souza*



25. LITERATURA AMAZÔNICA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO MÉDIO.....311  
*Juliana Silva*
26. MASCULINIDADES, EDUCAÇÃO E CONTROLE: PERSPECTIVAS DE JOVENS ALUNOS GAYS SOBRE A IDENTIDADE HOMOSSEXUAL NA ESCOLA EM BELÉM/PA.....325  
*João Victor Monteiro Silva*  
*Matheus Oliveira da Costa*
27. O ENSINO DE LÍNGUAS NO MÉTODO KUMON.....330  
*Kethlen Barros Silva*
28. O HIP-HOP E A DISSERTAÇÃO-ARGUMENTATIVA NO CURSINHO POPULAR: O ESTILO NA PRODUÇÃO ESCRITA PARA O ENEM.....337  
*Lucas Roberto Corrêa de Nazaré*  
*Naira Jaques de Almeida Kamekran*
29. O PROFESSOR MEDIADOR: ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA A CONSTRUÇÃO DO SENSO CRÍTICO LIMITES E POSSIBILIDADES.....343  
*Luiza Rodrigues Moura*  
*Talita Rodrigues de Sá*



30. O USO DE TEXTOS VERBO-VISUAIS NO ENSINO DE SUJEITOS SURDOS E NÃO SURDOS EM INTERAÇÃO NA UNIVERSIDADE.....353  
*Rita de Nazareth Souza Bentes*  
*Anna Paula de Souza Peres de Alcântara*  
*Maryella Ostende Bulcão da Natividade Ganzer*  
*Paulo Everton Fernandes da Silva*
31. PRÁTICA PEDAGÓGICA E A INCLUSÃO DE UMA ALUNA COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA ESCOLA DO CAMPO.....361  
*Olidete de Araujo*  
*Jessica da Luz Sena*  
*Josilene Rodrigues Araujo*
32. PROFIM METANÁLISE: ESCUTAS SENSÍVEIS DE UMA OFICINA DE ATIVIDADES LÚDICAS DE MATEMÁTICA .....373  
*Emerson Batista Gomes*  
*Laiara Lima Casseb*  
*William Jônatas Modesto Miranda*
33. PROJETOS DE VIDA DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS E EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E ESTRATÉGIAS; RESULTADOS PARCIAIS DE UMA PESQUISA EM ANDAMENTO.....379  
*João Victor Monteiro Silva*  
*Luana de Jesus Sena*  
*Maria Clara Dantas Modesto*



34. TRÊS ABORDAGENS PARA O TEOREMA DE VARIGNON:  
UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE  
GEOMETRIA.....384

*José Ricardo da Silva Alencar*

*Deyvoison Pereira de Araújo*

**Eixo Sustentabilidade, Meio Ambiente e Tecnologias.....393**

35. AVALIAÇÃO DA DIVERSIDADE TAXONÔMICA DE  
VESPAS SOCIAIS (HYMENOPTERA: VESPIDAE) AO  
LONGO DE UM GRADIENTE DE URBANIZAÇÃO EM  
BELÉM.....394

*Cassia Victoria da Silva dos Santos*

*Marcos Paulo Alves de Sousa*

*Alexandre Felipe Raimundo Missassi*

36. CONHECIMENTO TRADICIONAL: USO DE ADUBO  
ALTERNATIVO NA PRODUÇÃO DE MUDAS DE  
AÇAIZEIRO.....400

*Kaila Fabrina Sarmento Pereira*

*Natasha Mikely Costa Ferreira*

*Marcela Cristiane Ferreira Rêgo*

37. IMPACTOS DOS RESÍDUOS ELETRÔNICOS EM BELÉM-  
PA: DIAGNÓSTICO TEÓRICO E ALTERNATIVAS  
SUSTENTÁVEIS.....411

*Pedro Henrique Dias Freitas*



*Vitor Oliveira de Castro*

*Viviane Corrêa Santos*

38. MORADIA SOCIAL E MEIO AMBIENTE: UM ESTUDO SOBRE VULNERABILIDADE EM CONJUNTOS DO MCMV NA CIDADE DE BELÉM.....419

*Athos Salviano Maia Pinheiro*

*Christian Charles Moraes dos Santos*

*Léa Maria Gomes da Costa*

39. TECNOLOGIAS DIGITAIS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENSINO MÉDIO AMAZÔNICO.....432

*Giselle Pinheiro Fonseca*

40. TRÂNSITO SUSTENTÁVEL: SENSIBILIZAÇÃO AMBIENTAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO PARA CRIANÇAS DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....443

*Bianca Beatriz Silva Ferreira*

*Evelyn Bentes Pereira*

*Tainá Deyse da Silva Costa*

41. COP30 EM BELÉM DO PARÁ: INCLUSÃO SOCIOAMBIENTAL OU REFORÇO DAS DESIGUALDADES?.....452

*Joseane Rafaelle Mendes Pereira*

*Maria Eduarda Melo e Silva*



*Leif Ericksson Nunes Grünewald*

42. ENTRE A SAFRA E A SOBREVIVÊNCIA: IMPACTOS SOCIOECONÔMICOS DA ENTRESSAFRA DO AÇAÍ NO BAIRRO DO JURUNAS, BELÉM DO PARÁ.....458

*Thiago Cabral da Silva*

*Vitória Ribeiro Fernandes*

43. OS SABERES ANCESTRAIS DAS ERVAS: EM FOCO, UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO BAIXO ACARÁ.....465

*Ana Karla Barbosa Lima*

*Ana D’Arc Martins de Azevedo*



## APRESENTAÇÃO

A XXVII Semana Acadêmica do Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE/UEPA) foi realizada de 17 a 19 de setembro de 2024, com o tema **Educação, Cultura, desenvolvimento e sustentabilidade: a produção acadêmica na Amazônia do século XXI**

O evento teve como propósito principal socializar o conhecimento desenvolvido pelos cursos de graduação e os programas de pós-graduação, assim como dos grupos de estudo, pesquisa e extensão, vinculados ao Centro de Ciências Sociais e Educação da Universidade do Estado do Pará.

A Semana Acadêmica é fruto de uma construção coletiva que tem à frente a Direção do Centro, COAD/CCSE e a Comissão Executiva do evento, composta por representantes dos Departamentos Docentes; Coordenação de Apoio e Orientação Pedagógica (CAOP); Coordenação Administrativa (CAD) e Assessoria de Comunicação (ASCOM), mas sua materialização só é possível graças à colaboração técnicos-administrativos; intérpretes de LIBRAS; discentes voluntários; palestrantes; ministrantes de minicursos e oficinas e expositores. O sucesso do evento é um fruto dessa enorme e fraterna parceria!

Como espaço de integração e de discussão sobre o desenvolvimento científico-social e sobre a necessidade de avanços na construção de uma sociedade mais responsável ambientalmente, a XXVII versão da Semana Acadêmica do CCSE incorporou à sua programação ações coordenadas pela comunidade acadêmica, como a Feira Estudantil dos Centros



Acadêmicos (CAs-CCSE) e o Workshop “Educação sustentável na Amazônia - Educar para o meio Ambiente é educar para vida”, que divulgou a produção acadêmica de discentes do campus X, de Igarapé-Açu, sob a coordenação da Profa. Ma. Ceila Ribeiro de Moraes. A O evento também contou com quatro espaços de exposições:

- Exposição do Centro de Ciências e Planetário do Pará - Coordenada pelo Prof. Dr. Nelson Leite Cardoso
- Exposições “Educação para o Trânsito: pedagogia em movimento” e “Recicla e Cria: arte que transforma” - Ambas sob responsabilidade da Profa. Dra. Diana Lemes Ferreira.
- A UEPA Ambiental - que teve como expositoras as servidoras Carla Lyzandra Linhares e Eliane Maria Rodrigues da Conceição.

A atuação articulada de alunos, professores e coordenadores mostrou-se decisiva para a execução e prestígio das atividades propostas, evidenciando a importância da gestão colaborativa em contextos acadêmicos.

Enquanto espaço de ampliação e circulação do conhecimento, a Semana Acadêmica favoreceu o desenvolvimento do debate qualificado e socialização da produção científica por meio de conferências, mesas-redondas, minicursos e oficinas. Os Anais são veículo de registro e divulgação da valorosa produção apresentada pela comunidade acadêmica do CCSE.

Assim como na edição passada, os Anais da XXVII Semana Acadêmica estão sendo disponibilizados em formato de E-book, sendo composto por duas seções. A seção I conta com artigos gentilmente cedidos por professores palestrantes para essa publicação. A seção II é composta pelos trabalhos



apresentados durante o evento nas modalidades de banner e comunicação oral. Esta seção é organizada pelos três eixos estruturantes da Semana Acadêmica:

**Ciência, Arte e Inovação para o Desenvolvimento Local**, que reúne 5 trabalhos;

**Cultura, Identidade e Práticas Educativas na Amazônia**, que agrupa 27 trabalhos e;

**Sustentabilidade, Meio Ambiente e Tecnologias**, com 9 produções.

A diversidade temática apresentada nestes Anais dialoga com os desafios contemporâneos da educação e da sustentabilidade numa região estratégica para o presente milênio, que é a Amazônia brasileira e a Pan-Amazônia, contribuindo para a difusão científica e para a visibilidade das pesquisas desenvolvidas no âmbito acadêmico local e regional.

Agradecemos ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia (PPGEECA) pelo apoio institucional e pela cessão do selo editorial, fundamentais para a concretização desta publicação. Espera-se que os estudos aqui reunidos ampliem o alcance das discussões realizadas, incentivando novas investigações e fortalecendo a produção acadêmica na Amazônia.

*Os Organizadores.  
Belém-PA, abril de 2026.*



# SEÇÃO I - ARTIGOS



# **COP30: SENTIDOS, REPRESENTAÇÕES E JUSTIÇA SOCIOAMBIENTAL NOS MOVIMENTOS E JUVENTUDES AMAZÔNICAS**

## **COP30: MEANINGS, REPRESENTATIONS, AND SOCIO-ENVIRONMENTAL JUSTICE IN AMAZONIAN MOVEMENTS AND YOUTHS**

**Denny Junior Cabral Ferreira<sup>1</sup>**

### **RESUMO**

Este artigo examina a COP30 – Cúpula dos Povos e Movimentos Sociais como marco de análise crítica sobre sentidos, significados, representações e justiça socioambiental na Amazônia, centrado na perspectiva das juventudes amazônicas e paraenses. A pesquisa estrutura-se em três atos temporais: passado (invisibilidade histórica e epistemicídio juvenil),

---

<sup>1</sup> Doutorando em Sociologia e Antropologia – PPGSA/UFPA. E-mail: dennyjr.ferreira@gmail.com. Belém, Pará, Brasil. E-mail: dennyjr.ferrera@gmail.com. Lattes: <https://lattes.cnpq.br//8145398148379422>



presente (precariedades estruturais agravadas pela crise climática) e futuro (horizontes de justiça intergeracional pós-COP30). Fundamentada em dados do IBGE, FAPESPA, UNICEF, CEPAL e Banco Mundial, a análise demonstra que as juventudes amazônicas, apesar de constituírem vinte e seis vírgula dois por cento da população paraense, enfrentam múltiplas vulnerabilidades educacionais, laborais e de violência, intensificadas por impactos climáticos desproporcionais. Contudo, revelam-se também como sujeitos epistêmicos e políticos insurgentes, protagonizando iniciativas como COP das Baixadas, COJOVEM e oficinas territoriais. O estudo propõe a consolidação de um Sistema Amazônico de Participação Juvenil em Justiça Climática, argumentando que a COP30 deve ser ponto de partida para políticas públicas territorializadas e co-governadas com juventudes.

Palavras-chave: Juventudes Amazônicas. Justiça Climática. COP 30. Epistemicídio. Participação Social.

### ABSTRACT

This article examines COP30 – Summit of Peoples and Social Movements as a critical analysis framework on meanings, significance, representations and socio-environmental justice in the Amazon, centered on the perspective of Amazonian and Pará youth. The research is structured in three temporal acts: past (historical invisibility and youth epistemicide), present (structural precariousness aggravated by climate crisis) and future (horizons of intergenerational justice post-COP30). Based



on data from IBGE, FAPESPA, UNICEF, ECLAC and World Bank, the analysis demonstrates that Amazonian youth, despite constituting twenty-six point two percent of Pará's population, face multiple educational, labor and violence vulnerabilities, intensified by disproportionate climate impacts. However, they also reveal themselves as insurgent epistemic and political subjects, leading initiatives such as COP das Baixadas, COJOVEM and territorial workshops. The study proposes the consolidation of an Amazonian System of Youth Participation in Climate Justice, arguing that COP30 should be a starting point for territorialized and co-governed public policies with youth.

Keywords: Amazonian Youth. Climate Justice. COP 30. Epistemicide. Social Participation.

## INTRODUÇÃO

A trigésima Conferência das Partes das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas, sediada em Belém do Pará (COP30) em 2025, representa momento histórico sem precedentes para a Amazônia brasileira, seus povos e suas juventudes. Pela primeira vez, a região amazônica assume centralidade na agenda climática global, não apenas como objeto de debates ambientais, mas como território vivo de



sujeitos políticos que reivindicam protagonismo nas decisões sobre seu presente e futuro. Este artigo examina a COP30 e a Cúpula dos Povos e Movimentos Sociais como marcos de análise crítica, buscando compreender como a presença juvenil se insere nos debates sobre sentidos, significados e representações da Amazônia em contexto de emergência climática planetária.

O objetivo central deste artigo consiste em analisar as juventudes amazônicas e paraenses como sujeitos epistêmicos e políticos no enfrentamento das mudanças climáticas e na defesa da justiça socioambiental, tendo a COP30 como janela de oportunidade para visibilização e participação democrática. Especificamente, busca-se: compreender a invisibilidade histórica das juventudes amazônicas nos registros acadêmicos e arquivos públicos; mapear as precariedades estruturais e os impactos climáticos desproporcionais que afetam essa população; identificar iniciativas de protagonismo juvenil no contexto



da COP 30; e propor horizontes de justiça climática intergeracional para a agenda pós-conferência.

A relevância desta investigação ancora-se em três dimensões. Primeiro, a dimensão demográfica: as juventudes representam 26,2% da população paraense, aproximadamente 2,5 milhões de pessoas, configurando força social significativa frequentemente subestimada nas políticas públicas (IBGE, 2023). Segundo, a dimensão climática: relatórios internacionais demonstram que crianças, adolescentes e jovens são desproporcionalmente afetados pela crise ambiental, embora tenham contribuído menos para sua origem, caracterizando grave injustiça intergeracional (UNICEF; CEPAL, 2025; WORLD BANK, 2022). Terceiro, a dimensão epistêmica: a produção acadêmica sobre juventudes amazônicas permanece escassa, com apenas 9 grupos de pesquisa certificados no Pará dentre 978, evidenciando silenciamento estrutural (CNPq, 2023).



Metodologicamente, esta pesquisa adota abordagem qualitativa de caráter documental e bibliográfico, articulando análise de dados estatísticos oficiais (IBGE, FAPESPA, IPEA, FBSP) com revisão crítica da literatura sobre juventudes, Amazônia e justiça climática. A estrutura analítica organiza-se em três atos temporais inspirados na perspectiva benjaminiana de história: o passado como arqueologia da invisibilidade, o presente como cartografia das precariedades e potências, e o futuro como fabulação de horizontes possíveis de justiça (Castro, 2023; Souto, 2025). Tal estruturação não implica linearidade histórica, mas reconhece camadas temporais que se sobrepõem e constituem mutuamente.

A hipótese orientadora desdobra-se em três proposições. Ato I, referente ao passado: as juventudes amazônicas sempre estiveram presentes na história regional, mas foram sistematicamente excluídas dos arquivos oficiais e da produção acadêmica, configurando



epistemicídio que demanda práticas de uma Justiça Epistêmica Juvenil (Castro, 2023). Ato II, concernente ao presente: existe paradoxo entre força demográfica juvenil e vulnerabilidades estruturais em educação, trabalho, renda e violência, agora agravadas por impactos climáticos que atingem desproporcionalmente essa população, mas simultaneamente emergem potências insurgentes expressas em iniciativas de participação social na COP30. Ato III, projetado ao futuro: a conferência climática configura janela de oportunidade para consolidação de políticas públicas de juventude territorializadas e co-governadas, orientadas por princípios de justiça climática intergeracional.

Este trabalho fundamenta-se teoricamente em contribuições dos estudos sobre juventudes na América Latina (Castro, 2023), perspectivas decoloniais sobre a Amazônia (Mignolo, 2003; Souto, 2025), abordagens críticas sobre justiça ambiental e climática (Acsehrad, 2011; Bullard,



1990), e análises sobre epistemicídio e invisibilidade histórica (Santos, 2010; Foucault, 1969). Dialoga ainda com relatórios técnicos de organismos internacionais que documentam impactos climáticos sobre juventudes (UNICEF, 2022, 2024; UNICEF; CEPAL, 2025; IPCC; UNEP, 2024; WMO, 2024).

O texto estrutura-se em quatro seções principais além desta introdução. A seção dois aborda o passado através da invisibilidade histórica e do conceito de Justiça Epistêmica Juvenil. A seção três analisa o presente mediante diagnóstico de precariedades estruturais, impactos climáticos e potências insurgentes visibilizadas na COP30. A seção quatro projeta futuros possíveis articulando temporalidades insurgentes, projetos de vida juvenis e agenda pós-COP30. As considerações finais sintetizam achados e propõem encaminhamentos para pesquisas futuras e políticas públicas.



## **1. PASSADO: INVISIBILIDADE HISTÓRICA, MEMÓRIA E JUSTIÇA EPISTÊMICA JUVENIL**

A presença das juventudes amazônicas na história regional constitui paradoxo epistêmico fundamental: sempre estiveram, mas raramente foram vistas, narradas ou reconhecidas como sujeitos históricos relevantes. Este apagamento não resulta de ausência factual, mas de estruturas historiográficas e arquivísticas marcadas pelo adultocentrismo, que privilegiam vozes e trajetórias adultas enquanto relegam experiências juvenis à condição de transitoriedade ou imaturidade desprovida de valor histórico (Castro, 2023). No Pará contemporâneo, tal silenciamento manifesta-se quantitativamente: dentre 978 grupos de pesquisa certificados pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, apenas 9 têm foco específico em juventudes, representando menos de 1% do total (CNPq, 2023). Esse indicador revela não escassez



de juventudes, mas escassez de olhares institucionais e epistemológicos voltados a elas.

### **1.1 Epistemicídio e a ausência nos arquivos oficiais**

O conceito de epistemicídio, desenvolvido por Santos (2010) para designar a destruição sistemática de saberes e formas de conhecimento de grupos subalternizados, aplica-se precisamente à situação das juventudes amazônicas. Trata-se de processo que não apenas nega reconhecimento às produções intelectuais e culturais juvenis, mas deslegitima suas linguagens, racionalidades e modos de existência como dignos de registro histórico. Foucault (1969), em sua arqueologia do saber, demonstrou como arquivos não são repositórios neutros da memória, mas construções que obedecem a regras de formação, seleção e exclusão. Os arquivos oficiais sobre a Amazônia, historicamente, privilegiaram documentos administrativos, relatos de exploradores,



registros eclesiásticos e correspondências de elites políticas e econômicas, marginalizando sistematicamente vozes populares, e dentre estas, particularmente as juvenis.

A invisibilidade arquivística das juventudes amazônicas conecta-se a processos históricos mais amplos de subalternização regional. A Cabanagem, insurreição popular ocorrida entre 1835 e 1840, embora reconhecida como movimento de massas que envolveu populações indígenas, negras e mestiças, raramente é narrada destacando participação de jovens, apesar de evidências demográficas e testemunhos sugerirem presença significativa de pessoas jovens entre insurgentes (Salles, 1992). Os ciclos da borracha nos séculos XIX e XX exploraram brutalmente força de trabalho local, incluindo adolescentes e jovens seringueiros, mas registros históricos privilegiam perspectivas patronais e comerciais, obscurecendo experiências laborais juvenis (Weinstein, 1993). Os projetos desenvolvimentistas do século XX, como



construção da Transamazônica e implantação de grandes obras de infraestrutura, deslocaram populações e redefiniram territórios, impactando profundamente trajetórias de vida juvenis, porém narrativas oficiais focaram em aspectos técnicos e geopolíticos, ignorando dimensões geracionais (Becker, 2009).

## **1.2 Justiça Epistêmica Juvenil: três movimentos necessários**

Para enfrentar essa estrutura de silenciamento, Castro (2023) propõe conceito de Justiça Epistêmica Juvenil, desdobrado em três movimentos articulados. O movimento retrospectivo consiste em reconstituir presenças apagadas mediante pesquisa histórica comprometida com recuperação de fontes alternativas aos arquivos oficiais: jornais populares, correspondências pessoais, registros orais, fotografias familiares, produções culturais. Trata-se de exercício arqueológico que busca



fragmentos de juventudes nos interstícios da documentação hegemônica. O movimento recognitivo implica legitimar linguagens e racionalidades juvenis contemporâneas como formas válidas de conhecimento e expressão política. Grafites, slams, rituais, festas, memes, vídeos curtos e outras produções culturais juvenis não devem ser tratados como epifenômenos ou entretenimento despolitizado, mas como arquivos vivos de uma contra-história dos vencidos, para usar expressão benjaminiana (Benjamin, 1987). O movimento prospectivo exige abertura de espaços institucionais e simbólicos para que juventudes narrem a si mesmas, definam suas próprias categorias de análise e participem ativamente da produção acadêmica e das políticas públicas que lhes concernem.

Souto (2025), em reflexão sobre imaginário amazônico, sugere ler a região como heterotopia, conceito foucaultiano designando lugar outro que escapa classificações fixas e desafia ordenamentos espaciais



convencionais. Aplicado às juventudes, esse olhar permite compreendê-las não como categoria etária homogênea ou fase transitória entre infância e vida adulta, mas como multiplicidade de experiências, pertencimentos e projetos que habitam simultaneamente diversos tempos e espacialidades. A Amazônia nunca foi periferia passiva na história global; esteve no centro de disputas coloniais, extrativistas e desenvolvimentistas, sempre em posição subalterna. Hoje, com a COP30 e crise climática, ativismo juvenil torna-se novamente necessário. Como observa Castro (2024) em palestra sobre globalização e Amazônia, é fundamental manter vigilância crítica sobre produção bibliográfica regional, resgatando autorias relegadas ao esquecimento e afirmando universidade local como lugar de elaboração teórica própria, não mera aplicadora de conceitos importados.

### **1.3 Memória como política e arquivo como prática**



Arquivar o inarquivável significa reconhecer corpos-território juvenis e seus repertórios como arquivos vivos. Jovens indígenas, quilombolas, ribeirinhos, periféricos urbanos produzem cotidianamente memórias encarnadas que resistem ao esquecimento institucional. Suas práticas rituais, narrativas orais, músicas, danças e formas de ocupação territorial constituem modos de inscrição histórica que desafiam hegemonia do texto escrito e do documento oficial (Halbwachs, 1990). Reconhecer esses registros como legítimos implica expandir noções de arquivo e patrimônio para além de lógicas eurocêntricas e adultocêntricas.

O resultado deste primeiro ato analítico consiste em deslocamento epistêmico fundamental: transitar do sobre para o com, onde memória é política e arquivo é prática. Não se trata de incluir juventudes em narrativas pré-existentes, mas de reconhecer que história da Amazônia precisa ser reescrita a partir de suas presenças, ausências e



resistências. Esse gesto é condição de possibilidade para qualquer política que pretenda genuinamente nomear e dialogar com juventudes amazônicas como sujeitos históricos plenos.

## **1. PRESENTE: PRECARIIDADES ESTRUTURAIS, IMPACTOS CLIMÁTICOS E POTÊNCIAS INSURGENTES**

A análise da presente demanda reconhecimento de paradoxo constitutivo: juventudes amazônicas e paraenses representam força demográfica expressiva e potencial transformador significativo, mas simultaneamente enfrentam precariedades estruturais múltiplas, agora agravadas por impactos desproporcionais da crise climática. A COP30, nesse contexto, configura janela pública inédita onde vulnerabilidades e potências tornam-se simultaneamente visíveis, tensionando narrativas



hegemônicas sobre desenvolvimento, sustentabilidade e futuro.

## **2.1 Perfil demográfico e precariedades estruturais**

As juventudes constituem 26,2% da população paraense, totalizando aproximadamente 2,5 milhões de pessoas na faixa etária entre 15 e 29 anos (IBGE, 2023). Apesar desse peso demográfico expressivo, enfrentam quadro estrutural de desigualdade e exclusão em múltiplas dimensões. No campo educacional, 44,7% dos jovens entre 18 e 24 anos não concluíram ensino médio, evidenciando falhas graves nos sistemas de permanência escolar. Apenas 11% possuem ensino superior completo, menor taxa entre estados da Amazônia Legal, indicando gargalos severos no acesso à educação superior (PNAD/IBGE, 2022). Contudo, dado paradoxal revela potencial latente: 66% dos jovens que acessam universidades são primeira geração de suas



famílias a alcançar esse nível educacional, demonstrando força de mobilidade intergeracional apesar das adversidades (PNAD/IBGE, 2022).

No âmbito laboral, 63,5% da juventude paraense encontra-se na informalidade, sem proteção social ou garantias trabalhistas básicas. A renda média mensal juvenil alcança 1255 reais, valor que diminui para 1128 reais entre jovens pretos e pardos, evidenciando interseccionalidade entre marcadores geracionais e raciais na produção de desigualdade. Em regiões como Marajó, Xingu e Baixo Amazonas, a renda média juvenil cai para menos de 1000 reais mensais, configurando contextos de pobreza e extrema pobreza (FAPESPA, 2024). Essas condições limitam severamente projetos de vida e autonomia juvenil, restringindo horizontes de possibilidade.

A violência impõe marcas profundas sobre corpos juvenis amazônicos. A taxa de homicídios juvenis no Pará



atinge 72,1 um por cem mil habitantes, superando significativamente média nacional. Na Amazônia Legal como um todo, 82% das vítimas de homicídio juvenil são negras e 92% são homens, revelando genocídio racial e de gênero em curso (IPEA; FBSP, 2025). Além da violência letal, gravidez na adolescência constitui questão persistente: 20,6% dos nascidos vivos no Pará são filhos de mães adolescentes, proporção que ultrapassa 30% em municípios de baixo Índice de Desenvolvimento Humano (FAPESPA, 2024).

No campo da participação cívica, panorama mostra-se igualmente preocupante. Apenas 6% dos jovens participam de organizações sociais ou políticas formais, e 97% dos municípios paraenses não possuem Conselhos de Juventude ativos, revelando fragilidade institucional das estruturas de participação juvenil (FAPESPA, 2024). Tal ausência institucional não significa, contudo, inexistência de práticas participativas juvenis, que frequentemente



ocorrem fora de molduras oficiais, em coletivos culturais, redes digitais, igrejas e movimentos territoriais.

## **2.2 Crise climática e justiça intergeracional**

As precariedades estruturais descritas ganham contornos ainda mais graves quando interseccionadas com impactos das mudanças climáticas. Relatórios técnicos recentes convergem em diagnóstico alarmante sobre efeitos desproporcionais da crise ambiental sobre crianças, adolescentes e jovens. O Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) e a Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL) estimam que 5,9 milhões de crianças, adolescentes e jovens podem ser lançados na pobreza até 2030 apenas na região latino-americana e caribenha em decorrência direta de eventos climáticos extremos, impactando população juvenil que já soma 94



milhões de pessoas com menos de 25 anos (UNICEF; CEPAL, 2025).

No Brasil, impactos já são mensuráveis. Em 2024, quase 250 milhões de crianças e adolescentes no mundo tiveram estudos interrompidos por crises climáticas; no território brasileiro, foram 1,17 milhão de interrupções escolares causadas por enchentes, secas extremas, incêndios florestais e outros desastres ambientais (UNICEF, 2024). Estudo anterior já indicava que 40 milhões de jovens brasileiros estão expostos a mais de um risco climático ou ambiental simultaneamente, comprometendo garantia de direitos fundamentais como alimentação adequada, água potável, moradia segura e educação contínua (UNICEF, 2022).

Projeções do Banco Mundial (2021) indicam que planeta segue trajetória de aquecimento de 3 graus Celsius até final do século caso políticas atuais não sejam drasticamente alteradas. Isso significa que uma criança de



10 anos hoje enfrentará, ao longo de toda vida, o dobro de incêndios florestais, ondas de calor e eventos climáticos extremos comparado a gerações anteriores. A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) alerta que eventos climáticos extremos já afetam infraestrutura brasileira, prejudicando crescimento econômico e reduzindo oportunidades para juventudes, especialmente em regiões mais vulneráveis como Amazônia (OCDE, 2023).

O Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas e o Programa das Nações Unidas para Meio Ambiente reforçam urgência da ação climática: emissões globais precisam cair 7,5% ao ano até 2035 para limitar aquecimento em um 1,5 grau Celsius; caso contrário, a humanidade enfrentará cenários de difícil adaptação a 2 graus ou consequências catastróficas em trajetória de 2,6 graus (IPCC; UNEP, 2024). A Organização Meteorológica Mundial confirma aceleração de todos indicadores físicos



do clima em seu relatório Estado do Clima Global 2024 (WMO, 2024).

Esses impactos traduzem-se em consequências concretas para juventudes amazônicas. Na dimensão educacional, provocam interrupção e descontinuidade escolar, perda de infraestrutura física de escolas, deslocamentos forçados de comunidades inteiras. Na esfera socioeconômica, intensificam pobreza juvenil, comprimem oportunidades de renda e trabalho decente, ampliam informalidade e precarização. No campo sanitário, multiplicam riscos ambientais como doenças transmitidas por vetores, contaminação de águas, insegurança alimentar e nutricional, além de efeitos sobre saúde mental relacionados a eco-ansiedade e perda de territórios afetivos. Acima de tudo, configuram caso evidente de injustiça intergeracional: quem menos emitiu gases de efeito estufa historicamente será quem mais



sofrerá efeitos acumulados ao longo da vida (Page, 1999; Gardiner, 2013).

### **2.3 Potências insurgentes e a COP30 como janela pública**

O presente, contudo, não se reduz a diagnóstico de precariedades. Simultaneamente, emergem potências insurgentes que posicionam juventudes amazônicas como sujeitos políticos coletivos capazes de tensionar narrativas hegemônicas, disputar sentidos de desenvolvimento e propor caminhos alternativos. A COP30, realizada em Belém, abre janela pública inédita para visibilização dessas potências.

A Cúpula dos Povos e Movimentos Sociais, evento paralelo às negociações oficiais, reúne aproximadamente 700 organizações da sociedade civil e movimentos sociais, congregando mais de 15 mil pessoas para debater alternativas ao modelo desenvolvimentista dominante.



Diferentemente das conferências climáticas anteriores, marcadas por distanciamento entre espaços oficiais e participação popular, COP30 em Belém caracteriza-se por porosidade maior entre zonas azuis (negociações formais) e zonas verdes (sociedade civil), favorecendo diálogos e pressões políticas (Ponte et al, 2025).

Iniciativas juvenis destacam-se nesse contexto. O movimento COP das Baixadas inova ao criar *Yellow Zones*, espaços comunitários em bairros periféricos de Belém que conectam juventude periférica às negociações climáticas oficiais, traduzindo jargões técnicos para linguagens acessíveis e produzindo conhecimento situado a partir de territórios vulnerabilizados (Pereira, 2025). A Cooperação da Juventude Amazônica articulou pré-COP da juventude e impactou mais de 500 mil pessoas com projeto Maré Mobilizadora, combinando formação política, mobilização digital e incidência em políticas públicas (COJOVEM, 2025).



O Instituto Universidade Popular, com 30 anos de atuação em educação popular em Belém, organizou evento Clima de Orgulho: Vivências LGBTI+ Amazônicas, visibilizando interseccionalidade entre justiça climática e direitos de diversidade sexual e de gênero, frequentemente invisibilizada em debates ambientais (Virgolino, 2025). A Rede Eclesial Pan-Amazônica Brasil (REPAM Brasil) lançou a cartilha ABC da COP e fortaleceu protagonismo de jovens indígenas católicos, articulando espiritualidade, territorialidade e ativismo climático (REPAM-BRASIL, 2025).

Parceria entre Fundo das Nações Unidas para Infância e Governo do Pará promoveu oficinas territoriais em cinco bairros periféricos de Belém (Cabanagem, Benguí, Guamá, Terra Firme e Jurunas), envolvendo 267 jovens entre 14 e 29 anos em processos formativos sobre emergência climática, direitos humanos e participação cidadã (UNICEF; Governo do Pará, 2025). Complementam



essas ações o Programa Jovens Protagonistas da Mudança Climática, que capacita jovens para participação em negociações climáticas internacionais, e o Capacita COP30, que já formou mais de 10 mil pessoas em temáticas climáticas, ambientais e de direitos humanos (Governo do Pará, 2025), somente para citar algumas iniciativas.

Essas iniciativas conformam ecossistema cívico e pedagógico que transforma a COP30 em mais que evento pontual: plataforma de participação social duradoura. Não se trata de incluir jovens em estruturas pré-existentes, mas de reconhecer que estão produzindo novas infraestruturas participativas, novas gramáticas políticas e novos repertórios de ação coletiva. Suas práticas desafiam fronteiras entre ativismo climático, movimento cultural, educação popular e espiritualidade, propondo abordagens integrativas de justiça socioambiental.

O resultado deste segundo ato analítico evidencia paradoxo produtivo: presente é simultaneamente



precariedade e potência. De um lado, vulnerabilidades estruturais agravadas por impactos climáticos desproporcionais configuram urgência social e política. De outro, insurgência juvenil demonstra que juventudes amazônicas não são apenas vítimas passivas, mas sujeitos políticos ativos que disputam narrativas, ocupam espaços e projetam futuros alternativos. A COP30 torna esse paradoxo publicamente visível, criando condições de possibilidade para agendas pós-conferência que precisam ser institucionalizadas.

### **3. FUTURO: TEMPORALIDADES INSURGENTES, PROJETOS DE VIDA JUVENIS E AGENDA PÓS-COP30**

Projetar futuro a partir da Amazônia implica reconhecer que projeto de vida não constitui escolha meramente individual, mas horizonte coletivo constrangido e possibilitado por estruturas sociais,



condições materiais e imaginários culturais disponíveis. Para juventudes amazônicas e paraenses, construir projetos de vida em contexto de precariedades estruturais e crise climática apresenta desafios sem precedentes históricos, exigindo respostas políticas e institucionais à altura da urgência.

### **3.1 Justiça intergeracional e projetos de vida juvenis**

Conforme demonstrado anteriormente, 44,7% dos jovens paraenses entre 18 e 24 anos não concluíram ensino médio, e apenas 11% possuem ensino superior completo, menor taxa da Amazônia Legal (PNAD/IBGE, 2022). 63,5% estão na informalidade laboral, com renda média de 1255 reais, que cai para menos de 1000 reais em regiões como Marajó e Xingu (FAPESPA, 2024). Como construir projetos de vida significativos nesse cenário de horizontes educacionais e laborais severamente limitados?



Emerge aqui a noção fundamental de justiça intergeracional, princípio ético e político que reconhece obrigações das gerações presentes para com gerações futuras, particularmente em contexto de crise ambiental cujos efeitos acumulativos recairão desproporcionalmente sobre quem menos contribuiu para sua origem (Page, 1999; Gardiner, 2013). Jovens de hoje não foram responsáveis pelo padrão histórico de emissões de gases de efeito estufa, concentrado em países industrializados do Norte Global e elites consumidoras, mas arcarão com consequências mais intensas e prolongadas. Essa assimetria temporal entre causação e sofrimento configura uma injustiça radical que demanda reparação e redistribuição de responsabilidades.

Projetos de vida juvenis, nessa perspectiva, não podem ser tratados como questões de esforço individual ou mérito pessoal, mas devem ser compreendidos como direitos coletivos condicionados por justiça social e climática. Quando jovem amazônida não conclui ensino



médio, não se trata de fracasso individual, mas de falha sistêmica de garantia de direitos. Quando jovem trabalha na informalidade com renda insuficiente, não é questão de escolha profissional inadequada, mas de estrutura econômica que não gera trabalho decente. Quando jovem tem projeto de vida interrompido por enchente, seca ou incêndio florestal, não é fatalidade natural, mas consequência de modelo de desenvolvimento insustentável que precisa ser responsabilizado.

### **3.2 Políticas públicas territorializadas e co-governadas**

A agenda pós-COP30 deve articular políticas públicas que reconheçam projetos de vida juvenis como dispositivos políticos centrais, não apêndices ou complementos de políticas gerais. Isso implica cinco eixos estruturantes de ação.



Primeiro, territorializar adaptação climática com recortes de raça, gênero e geração. Planos municipais e estaduais de adaptação climática precisam incorporar análises desagregadas por faixa etária, identificando vulnerabilidades específicas de crianças, adolescentes e jovens em cada território. Na região do Marajó, por exemplo, onde renda juvenil média é inferior a mil reais mensais e taxa de gravidez na adolescência supera 30%, estratégias de adaptação não podem ignorar essas especificidades (FAPESPA, 2024). Políticas de prevenção a desastres, sistemas de alerta precoce, infraestrutura resiliente de escolas e unidades de saúde devem ser desenhadas considerando centralidade das juventudes.

Segundo, financiar redes de cuidado e proteção contra violência, com meta explícita de reduzir taxa de 72,1 homicídios juvenis por 100 mil habitantes no Pará (IPEA; FBSP, 2025). Justiça climática é inseparável de justiça social: não há sentido em proteger jovens de enchentes se não são



protegidos de balas. Programas de prevenção à violência, fortalecimento de vínculos comunitários, alternativas ao encarceramento em massa e políticas de masculinidades não violentas são componentes indispensáveis de agenda climática juvenil integral.

Terceiro, garantir conectividade como direito social juvenil, especialmente diante de interrupções escolares por desastres. Durante enchentes, secas ou pandemias, acesso à internet banda larga torna-se condição de continuidade educacional e manutenção de vínculos sociais. Universalização de conectividade em territórios amazônicos, frequentemente negligenciados por políticas de telecomunicações, constitui infraestrutura básica de justiça digital e climática (Silveira, 2019).

Quarto, expandir acesso ao ensino superior e formação profissional em áreas relacionadas à economia verde, adaptação climática e energias renováveis. Como já mencionado, apenas 11% das juventudes paraenses



possuem ensino superior completo (PNAD/IBGE, 2022); ampliar esse acesso, combinado com formação técnica e profissionalizante voltada a transição ecológica, pode conectar justiça educacional e justiça climática, gerando oportunidades de trabalho decente alinhado a sustentabilidade.

Quinto, institucionalizar a participação juvenil em estruturas de decisão sobre políticas climáticas. Visto que, 97% dos municípios paraenses não possuem Conselhos de Juventude ativos (FAPESPA, 2024). Reverter esse quadro exige criação e fortalecimento de instâncias participativas permanentes, não apenas consultas pontuais. Juventudes precisam estar presentes em comitês de bacias hidrográficas, conselhos municipais de meio ambiente, fóruns de desenvolvimento territorial, comissões de elaboração de planos diretores, etc.

Mais que incluir jovens em políticas pré-formatadas, trata-se de reconhecer suas práticas organizativas (*yellow*



*zones* da COP das Baixadas, Maré Mobilizadora da COJOVEM, oficinas comunitárias UNICEF-Governo do Pará) como infraestruturas cívicas permanentes que devem ser financiadas, legitimadas e incorporadas ao desenho institucional de políticas públicas. Co-governança não significa cooptação ou instrumentalização, mas partilha efetiva de poder decisório.

### **3.3 Sistema Amazônico de Participação Juvenil em Justiça Climática**

Propõe-se consolidação de Sistema Amazônico de Participação Juvenil em Justiça Climática, articulando múltiplas escalas (municipal, estadual, pan-amazônica) e dimensões (educação, trabalho, saúde, cultura, meio ambiente). Tal sistema não deve ser estrutura burocrática adicional, mas rede flexível que conecte iniciativas



existentes, potencialize experiências territoriais e assegure fluxos de recursos, informações e incidência política.

Componentes essenciais incluem: fundo permanente de financiamento a projetos juvenis de adaptação e mitigação climática; observatório de indicadores de juventude e clima, produzindo dados desagregados regularmente; programa de formação contínua em justiça climática, direitos humanos e participação social; plataforma digital de articulação e comunicação entre coletivos juvenis amazônicos; representação juvenil garantida em espaços de decisão sobre políticas climáticas; realização de conferências anuais de juventude e clima nos estados amazônicos.

Esse sistema deve estabelecer metas públicas e indicadores mensuráveis: redução de homicídios juvenis, aumento de conclusão de ensino médio, expansão de trabalho formal e decente, diminuição de interrupções escolares por desastres climáticos, ampliação de



participação em instâncias democráticas. Metas precisam ser acompanhadas anualmente, com prestação de contas pública e participação juvenil na avaliação.

### **3.4 Fabulação como método: direito de sonhar futuros**

Fabular futuro é também um método político. Como ensina Benjamin (1987), acender no passado a centelha de esperança não significa otimismo ingênuo, mas reconhecer que a memória dos oprimidos carrega um potencial emancipatório. No caso das juventudes amazônicas, fabular significa exercer direito de imaginar futuros não determinados por precariedades presentes ou catástrofes anunciadas. Lembrar é resistir contra o esquecimento institucional; esquecer estrategicamente as dores acumuladas para não ser paralisado por elas; sonhar é um direito fundamental que não pode ser confiscado pela urgência climática.



Juventudes amazônicas já estão fabulando: nas *yellow zones* que reimaginam relação entre periferias e centros de poder; nos *slams* que narram territórios e identidades; nos coletivos culturais que produzem estéticas de resistência; nas práticas espirituais que reconectam ancestralidade e contemporaneidade; nas redes digitais que constroem solidariedades transnacionais. Essas fabulações não são fugas da realidade, mas modos de produzir realidades alternativas, abrindo horizontes de possibilidade onde antes havia apenas repetição de exclusões.

O resultado deste terceiro ato consiste em afirmação de que o futuro não está dado, mas em disputa. Transformar estatísticas em justiça climática, converter conceitos em arranjos institucionais e assegurar que projetos de vida juvenis não sejam adiados indefinidamente pela crise ambiental são tarefas políticas urgentes. A COP30 não é ponto de chegada, mas de partida



para consolidação de agenda duradoura de justiça socioambiental intergeracional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A COP30, ao se realizar em Belém do Pará, inscreve Amazônia no coração da agenda climática mundial e reposiciona juventude amazônica e paraense como sujeito político de primeira ordem nas disputas sobre presente e futuro planetário. Ao longo deste artigo, buscou-se articular três atos temporais (passado, presente, futuro) para demonstrar como juventudes amazônicas não apenas estão na história, mas fazem história: dos rastros de insurgência popular na Cabanagem, passando pela invisibilidade persistente em arquivos oficiais e produção acadêmica, até força atual de coletivos que ocupam ruas, redes e territórios.



O diagnóstico apresentado é contundente. Precariedades estruturais (44,7% de jovens entre 18 e 24 anos sem ensino médio completo, 63,5% na informalidade laboral, 72,1 homicídios por 100 mil habitantes) são agravadas por impactos desproporcionais das mudanças climáticas, que atingem particularmente crianças, adolescentes e jovens. Tal sobreposição materializa uma dupla injustiça: social e intergeracional. As juventudes amazônicas (e de todo restante do mundo) não produziram a crise climática, mas herdarão seus efeitos mais severos e duradouros.

Simultaneamente, emergiram potências insurgentes que não podem ser negligenciadas. Iniciativas como *Yellow Zones* da COP das Baixadas, Maré Mobilizadora da COJOVEM, oficinas territoriais UNICEF-Governo do Pará, cartilha ABC da COP da REPAM-Brasil e evento Clima de Orgulho da UNIPOP expressam ecossistema cívico e pedagógico que transforma a COP30 em plataforma de



participação social, não apenas evento protocolar. São exemplos de demonstrações concretas de que juventudes amazônicas constituem sujeitos epistêmicos e políticos capazes de produzir conhecimentos situados, disputar narrativas hegemônicas e propor caminhos alternativos de desenvolvimento.

O desafio central consiste em transformar estatísticas em justiça climática, conceitos em arranjos institucionais e orçamentos em garantias de direitos. Isso exige consolidar a COP30 como ponto de partida (não de chegada) para agenda robusta de políticas públicas de juventude territorializadas, que articulem educação de qualidade, trabalho decente verde, saúde integral, proteção contra violência e conectividade como direito social. Propôs-se aqui criação de um Sistema Amazônico de Participação Juvenil em Justiça Climática, com metas anuais, indicadores públicos e co-governança territorial efetiva.



Três contribuições principais emergem desta investigação. Primeiro, conceito de Justiça Epistêmica Juvenil (Castro, 2023) aplicado ao contexto amazônico evidencia necessidade de políticas de memória e arquivo que reconheçam juventudes como produtoras de conhecimento válido, não apenas objetos de intervenção. Segundo, articulação entre precariedades estruturais e impactos climáticos demonstra urgência de abordagens integrativas que não separem justiça social de justiça ambiental. Terceiro, análise de iniciativas juvenis na COP30 revela potencial de infraestruturas cívicas criadas por juventudes que podem se tornar permanentes se adequadamente financiadas e legitimadas.

Limitações deste estudo incluem escassez de dados longitudinais sobre juventudes amazônicas, dificultando análises de tendências temporais mais longas; ausência de pesquisas qualitativas aprofundadas sobre experiências subjetivas juvenis frente à crise climática na região; e



necessidade de investigações comparativas entre diferentes territórios amazônicos (urbanos, rurais, ribeirinhos, indígenas, quilombolas) para capturar heterogeneidades internas.

Pesquisas futuras devem aprofundar três frentes. Primeira, estudos etnográficos sobre como juventudes amazônicas significam e respondem cotidianamente a mudanças climáticas, produzindo saberes práticos de adaptação frequentemente invisibilizados. Segunda, análises de efetividade de políticas públicas de juventude implementadas pós-COP30, avaliando se compromissos assumidos convertem-se em ações concretas. Terceira, investigações sobre saúde mental juvenil em contexto de crise climática, tema emergente ainda pouco estudado na Amazônia.

Conforme ensinou Walter Benjamin, é preciso acender no passado centelha de esperança. No caso da Amazônia, essa centelha já arde no presente, nos corpos e



vozes da juventude que ocupa ruas, periferias, aldeias e universidades. Reconhecê-la como sujeito epistêmico e político, capaz de narrar-se e projetar futuros, é tarefa que se impõe a todas as gerações. Afinal, como reafirmam relatórios internacionais, janela de oportunidade para conter catástrofe climática é curta. Os jovens amazônicos, que não produziram esta crise, são chamados a corrigi-la. Suas presenças ativas na COP30 anunciam que o futuro da floresta e do planeta depende daquilo que elas e eles ousarem sonhar, lutar e construir agora. Lembrar é resistir, esquecer é estratégia, sonhar é direito.

## REFERÊNCIAS

ACSELRAD, H. *O que é justiça ambiental*. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

BECKER, B. K. A Amazônia e a política ambiental brasileira. *GEOgraphia*, Niterói, v. 6, n. 11, 2009. Disponível em:



<https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13465>.

Acesso em: 5 set. 2025.

BENJAMIN, W. Sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 222-232.

BULLARD, R. D. *Dumping in Dixie: race, class, and environmental quality*. Boulder: Westview Press, 1990.

CASTRO, E. M. R. de. Globalização e Amazônia. Palestra proferida no PPGSA/UFGA, Belém, 21 nov. 2024.

CASTRO, L. R. de. Juventudes: navegando entre ancestralidades e futuridades. Conferência de encerramento do 9º JUBRA, Teresina, 1 dez. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). *Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil (DGP)*. Brasília: CNPq, 2023. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/web/dgp>. Acesso em: 15 jan. 2025.

COOPERAÇÃO DA JUVENTUDE AMAZÔNIDA (COJOVEM). *Maré mobilizadora: relatório de impacto*. Belém: COJOVEM, 2025.



FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.

FUNDAÇÃO AMAZÔNIA DE AMPARO A ESTUDOS E PESQUISAS (FAPESPA). *Boletim da Juventude 2024*. Belém: FAPESPA, 2024. Disponível em:

<https://www.fapespa.pa.gov.br/wp-content/uploads/2024/03/boletim-da-Juventude-2024.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2025.

GARDINER, S. M. *A perfect moral storm: the ethical tragedy of climate change*. Oxford: Oxford University Press, 2013.

GOVERNO DO PARÁ. Programa Capacita COP 30 atinge marca de 10 mil pessoas qualificadas. *Agência Pará*, 16 fev. 2025. Disponível em:

<https://agenciapara.com.br/noticia/64568/programa-capacita-cop-30-atinge-marca-de-10-mil-pessoas-qualificadas>. Acesso em: 5 set. 2025.

HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.



INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo Demográfico 2022*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA); FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). *Atlas da violência 2025*. Brasília: Ipea; FBSP, 2025. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

INTERGOVERNMENTAL PANEL ON CLIMATE CHANGE (IPCC); UNITED NATIONS ENVIRONMENT PROGRAMME (UNEP). *Relatórios técnicos do clima*. Genebra: IPCC; UNEP, 2024.

MIGNOLO, W. *Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

PEREIRA, J. COP das Baixadas coloca comunidades periféricas de Belém no centro do debate climático. *InfoAmazonia*, 1 set. 2025. Disponível em: <https://infoamazonia.org/2025/09/01/cop-das-baixadas-coloca-comunidades-perifericas-de-belem-no-centro-do-debate-climatico/>. Acesso em: 25 ago. 2025.



PONTE, J. P. X. et al. COP30 em Belém: a “COP da implementação” e as contradições da política ambiental global. *Observatório das Metrópoles*, out. 2025. Disponível em: <https://www.observatoriodasmetrosoles.net.br/cop30-em-belem-a-cop-da-implementacao-e-as-contradicoes-da-politica-ambiental-global/>. Acesso em: 17 ago. 2025.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). *OECD Economic Surveys: Brazil 2023*. Paris: OECD Publishing, dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/a2d6acac-en>. Acesso em: 17 ago. 2025.

PAGE, E. Intergenerational justice and climate change. *Political Studies*, [S. l.]: Political Studies Association, v. 47, n. 1, p. 53-66, mar. 1999. Disponível em: <https://warwick.ac.uk/fac/soc/pais/people/page/publications/ps1999.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2025.

REDE ECLESIAL PAN-AMAZÔNICA BRASIL (REPAM-BRASIL). *ABC das COPS*. Brasília: REPAM-Brasil, 2025. Disponível em: <https://repam.org.br/cop30/abc-das-cops/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

SALLES, V. *Memorial da Cabanagem*. Belém: CEJUP, 1992.



SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.

SILVEIRA, S. A. da. *Democracia e os códigos invisíveis: como os algoritmos estão modulando comportamentos e escolhas políticas*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2019.

SOUTO, C. A. T. O imaginário amazônico. Palestra proferida no NAEA/UFPA, Belém, 8 ago. 2025.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (UNICEF). *Crianças, adolescentes e mudanças climáticas no Brasil 2022*. Brasília: UNICEF, 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/criancas-adolescentes-e-mudancas-climaticas-no-brasil-2022>. Acesso em: 20 ago. 2025.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (UNICEF). *Interrupção dos estudos por crises climáticas no Brasil*. Brasília: UNICEF, 2024. Disponível em: <https://www.unicef.org/reports/state-of-worlds-children/2024>. Acesso em: 20 ago. 2025.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (UNICEF); COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE (CEPAL). *Relatório América Latina e Caribe*:



*juventudes e mudanças climáticas*. Santiago: UNICEF; CEPAL, 2025. Disponível em:

<https://www.unicef.org/lac/media/52591/file/EI%20impacto%20del%20cambio%20clim%C3%A1tico%20en%20la%20pobreza%20infantil%20y%20juvenil%20de%20Am%C3%A9rica%20Latina.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2025.

UNITED NATIONS CHILDREN’S FUND (UNICEF); GOVERNO DO PARÁ. *Oficinas territoriais COP30: relatório de atividades*. Belém: UNICEF; Governo do Pará, 2025.

WEINSTEIN, B. *A borracha na Amazônia: expansão e decadência (1850-1920)*. São Paulo: Hucitec, 1993.

WORLD BANK. *Grupo Banco Mundial: um roteiro para a ação climática na América Latina e no Caribe 2021-2025*. Washington, D.C.: World Bank Group, [2021]. Disponível em:

<http://documents.worldbank.org/curated/en/099720209072211191>. Acesso em: 5 set. 2025.

WORLD METEOROLOGICAL ORGANIZATION (WMO). *State of the global climate 2024*. Genebra: WMO, 2024. Disponível em:

<https://wmo.int/publication-series/state-of-global-climate-2024>. Acesso em: 20 ago. 2025.



VIRGOLINO, L. Belém recebe evento que conecta juventudes LGBTI+ e crise climática com rodas de conversa, arte e música. *Portal Cultura*, 3 jul. 2025.

Disponível em:

<https://www.portalcultura.com.br/pt-br/belem-recebe-evento-que-conecta-juventudes-lgbti-e-crise-climatica-com-rodas-de-conversa-arte-e>. Acesso em: 25 ago. 2025.

## **APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO (OPCIONAL)**

### **AGRADECIMENTOS**

Não se aplica.

### **FINANCIAMENTO**

Não se aplica.

### **DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA**

Os dados estatísticos utilizados nesta pesquisa encontram-se disponíveis publicamente nas bases do IBGE, FAPESPA, IPEA e FBSP e relatórios de organismos internacionais citados nas referências.

### **CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM**

Não se aplica



# **EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL: VALORIZAÇÃO DO MEIO AMBIENTE E FORMAÇÃO DA CIDADANIA**

## **SOCIO-ENVIRONMENTAL EDUCATION: VALUING THE ENVIRONMENT AND THE FORMATION OF CITIZENSHIP:**

**Priscyla Cristinny Santiago da Luz<sup>1</sup>**

### **RESUMO**

O presente artigo discute a educação socioambiental a partir de uma abordagem crítica e interdisciplinar, fundamentada em autores como Leff (2003), Carvalho (2004), Loureiro (2011) e Luz (2019), que compreendem o meio ambiente como um campo de interação entre

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação em Ciências e Matemática – REAMEC/ UFPA. Professora dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Ciências Naturais da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia (PPGEECA- UEPA)

natureza, cultura e sociedade. O objetivo da pesquisa foi analisar experiências de três estudos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia (PPGEECA/UEPA), envolvendo a articulação entre o ensino de Ciências e a educação socioambiental, materializada em práticas e produtos educacionais voltados à sustentabilidade e à formação do ecocidadão. O estudo assume abordagem qualitativa, com caráter documental, com análise de dissertações e materiais pedagógicos associados. Os resultados indicam que as pesquisas contribuíram para ressignificar as relações entre sociedade e natureza, promovendo práticas educativas críticas, participativas e sustentáveis no contexto amazônico. Evidenciam também o potencial da educação socioambiental para fortalecer a consciência ecológica, valorizar os saberes locais e estimular a cidadania ambiental, demonstrando sua relevância para a formação científica e social na região

Palavras-chave: Educação socioambiental. Sustentabilidade. Cidadania ambiental. Patrimônio cultural. Amazônia.



## ABSTRACT

This article discusses socio-environmental education from a critical and interdisciplinary perspective and is grounded in theoretical frameworks such as Leff (2003), Carvalho (2004), Loureiro (2011), and Luz (2019), who conceptualize the environment as a field of interaction between nature, culture, and society. The objective of the study was to analyze three research experiences developed within the Graduate Program in Education and Science Teaching in the Amazon (PPGEECA/UEPA), focusing on the interaction between science education and socio-environmental education expressed through practices and educational products/processes aimed at sustainability and the formation of ecological citizenship. The study is qualitative and documentary in nature, based on the analysis of dissertations and related educational materials. The results demonstrate that the research contributed to reframing the relationship between society and nature, promoting critical, participatory, and sustainable educational practices in the Amazon. They also reveal the potential of socio-environmental education to strengthen ecological awareness, value local knowledge, and foster environmental citizenship, highlighting its relevance for scientific and social formation in the region.

Keywords: Socio-environmental education. Sustainability. Environmental citizenship. Cultural heritage. Amazon.



## INTRODUÇÃO

A questão ambiental vem sendo alvo de preocupação entre estudiosos desde o século XIX como aponta (DIAS, 2003; RUFINO; CRISPIM, 2015). No entanto, foi a partir da década de 60 com publicação do livro Primavera Silenciosa (1962) da escritora Rachel Carson, que os problemas ambientais oriundos do modelo econômico capitalista, são colocados em destaque em todas as partes do mundo tais como, rios mortos, poluição generalizada, destruição das florestas, solos envenenados por biocidas, águas contaminadas, dentre outros. (DIAS, 2003),

A crise ambiental apontada inicialmente, ressalta a destruição da natureza e os problemas ambientais como resultados da modernização, passíveis de serem corrigidos por meio da informação e de educação sobre o meio ambiente, assim como, pelos produtos do desenvolvimento científico e tecnológico. Essa compreensão superficial da questão ambiental promoveu um saber e uma prática



fundamentalmente conservacionistas, ou seja, em que se desperta uma lógica do “conhecer para amar, amar para preservar”, orientada pela conscientização ecológica e tendo por base a ciência ecológica (LAYRARGUES; LIMA, 2011).

E a partir das conferências, encontros, estudos, publicação de leis, documentos e reflexões acerca da questão ambiental, a perspectiva social passa a ser inserida a fim de ampliar a compreensão das problemáticas ambientais, assim como, às práticas educativas voltadas à sustentabilidade ambiental. Segundo Acsehrad (1992) os problemas ambientais são conflitos sociais que se manifestam no ambiente natural, antes mesmo de serem “conflitos ecológicos” em sentido estrito. Nesse direcionamento, a dimensão ambiental passa a ter uma configuração crítica e requerem análises complexas para serem consideradas na resolução de ações efetivas.



Partindo dessa compreensão, a dimensão ambiental supera as relações biológicas, ecológicas e articula múltiplos aspectos do sistema natural (animais, vegetais, físicos, químicos etc.) e sociocultural (econômicos, políticos, éticos, afetivos) para a instituição de uma nova racionalidade ambiental – a complexidade ambiental (LEFF, 2003), no qual o ambiente é apreendido de forma integrada, superando a fragmentação do cartesianismo, assumindo a perspectiva crítica e socioambiental do conhecimento (LUZ, 2019).

Para Carvalho (2004) na perspectiva socioambiental, o meio ambiente é entendido não como natureza intocada, mas como um campo de interações entre cultura, sociedade e a natureza biológica. Essas novas relações estabelecidas para apreensão do meio ambiente em sua complexidade é um convite para o desenvolvimento da postura interdisciplinar para o tratamento das questões ambientais, e estimula o debate sobre temas importantes, como



preservação, conservação, valorização, ética, desequilíbrio social, sustentabilidade ambiental, no sentido de entender e intervir de maneira crítica e ética sobre as diversas problemáticas evidenciadas no meio ambiente (LUZ, 2019).

Estamos, portanto, diante de uma nova cultura sobre a questão ambiental, onde o ambiente assume a noção de sociobiodiversidade, e as relações complexas entre sociedade e biodiversidade se encontram intrinsecamente envolvidas. Nesse contexto, a concepção socioambiental integra as relações ecológicas e sociais de forma recíproca e complementar. Essa tendência coloca o cidadão em confronto com suas próprias relações no ambiente, pois este agora deve assumir-se sujeito biossociocultural.

Tozoni-Reis (2007, p.1) define que “os saberes socioambientais são compreendidos como conjunto de conhecimentos, ideias, conceitos, valores, símbolos, habilidades, hábitos, procedimentos e atitudes



ressignificados na perspectiva da sustentabilidade social e ambiental”.

A educação socioambiental, a partir desse prisma, institui uma nova epistemologia do saber que transcende as dicotomias homem/natureza, sujeito/objeto, razão/emoção etc., e segue para reflexões críticas e posicionamentos políticos, ativos e participativos da sociedade, diante das necessidades evidenciadas em contextos ambientais e sociais.

Este texto apresenta discussões sobre produtos e processos educacionais produzidos em pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós-graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia, que trazem fundamentos da educação socioambiental como proposta de estratégias educacionais voltadas ao ensino de ciências.

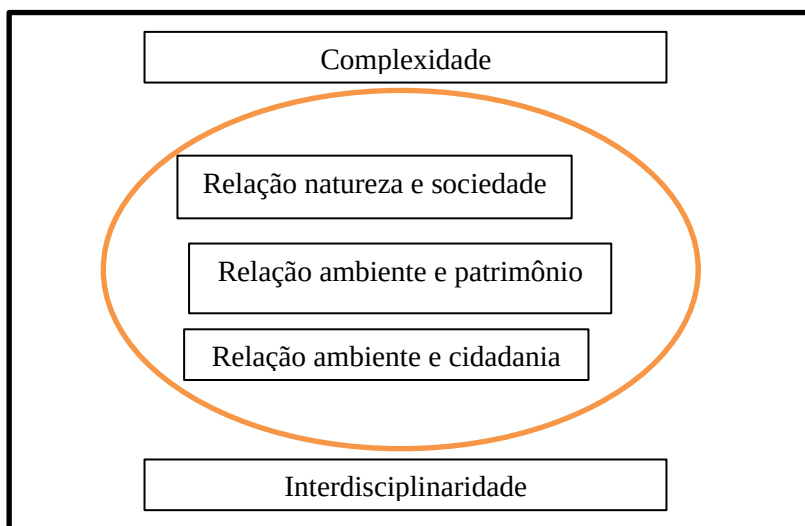


## REFERENCIAL TEÓRICO

### Fundamentos Epistemológicos da Educação socioambiental

Os fundamentos epistemológicos que subsidiam as novas orientações que envolvem a formação, a compreensão e a instauração do saber socioambiental, e que servirão para dialogar sobre novas práticas sustentáveis sobre o meio ambiente.

**Figura 1** – Fundamentos epistemológicos da Educação Socioambiental



Fonte: Luz (2009)

Apresento assim, breves considerações sobre os fundamentos epistemológicos da educação socioambiental

#### **a) A relação natureza e sociedade**

Nesta compreensão a relação natureza e sociedade supera a visão de natureza intocada, natureza ecológica e utilitarista, para um modelo onde homem/sociedade e a natureza estão integrados, ou seja, em que os fatores naturais, sociais, políticos, ideológicos, históricos e etc., estão interligados, superando assim os limites do pensamento e do conhecimento fragmentado e descontextualizado. Nesse ínterim, os elementos ambientais e socioculturais interagem reconstituindo-se de forma complexa, condição necessária ao entendimento efetivo dos problemas socioambientais.

As complexidades que emergem dessa interação se estendem para compromisso social em favor da justiça ambiental e na educação efetivamente emancipatória,



crítica e reflexiva por parte do sujeito dito ecológico. Não há como separar uma discussão sobre crise ambiental, vulnerabilidade social, riscos ambientais e sociais, posto que fazem parte da relação que envolve o ambiente, a natureza e a sociedade.

Nesse sentido, os fundamentos da complexidade sustentam o que chamamos de conhecimento constituído e conhecimento articulado, ou seja, a complexa articulação de saberes ressignificados que visam redimensionar o curso da história sobre as relações que envolvem o crescimento econômico e populacional. É possível, também, entender os desequilíbrios ecológicos e a capacidade de sustentação da vida, bem como os limites da pobreza e da desigualdade social.

A despeito dessa discussão, Leff (2003, p. 19) assevera que a problemática ambiental, mais que uma crise ecológica, corresponde a um questionamento do pensamento e do entendimento, da ontologia e da



epistemologia com as quais a civilização ocidental compreende “o ser, os entes e as coisas”: estas reflexões levam a repensar o ser humano no mundo complexo, suas vias de complexização. Nessa configuração, surgem diferentes vias do saber no sentido da reconstrução e reapropriação deste sobre o mundo.

A partir desse entendimento, a relação estabelecida entre a sociedade e a natureza é considerada instrumento de mudança no paradigma instituído, visando a compreensão total no que concerne a relação natureza-sociedade. Nestes termos, a degradação ambiental evidenciada considera as desigualdades ambientais e vulnerabilidade social discutidas por Layrargues (2009), que envolvem aspectos como a educação, saúde, transporte, água, saneamento etc., em busca da reforma do pensamento para a constituição de um novo panorama socioambiental.



## **b) A relação ambiente e patrimônio**

A relação que envolve ambiente e patrimônio denota grande preocupação com a preservação do ambiente. Conceitualmente, a palavra patrimônio está relacionada a bens de família, herança, posses, haveres, bem ou conjunto de bens naturais ou culturais de importância reconhecida num determinado lugar, região, país ou mesmo para a humanidade, que passa(m) por um processo de tombamento para que seja(m) protegido(s) e preservado(s) (OLIVEIRA, 2007). N

Essa compreensão ao longo do tempo sofreu modificações em seu entendimento, e hoje não é mais concebido somente no âmbito de preservação de monumentos ou instrumento privado ou religioso das tradições antigas e medievais, mas de todo um povo. Assim, patrimônio passa a ser instituído como uma língua, origem e território, passando a ser assumido como parte da construção da identidade de cada povo (BARROS, 2014).



Em concordância, Botallo (2014) infere que o patrimônio está carregado de significados e referências identitárias, associados aos bens – tangíveis, intangíveis e valores. Nesse segmento, considera-se a importância do patrimônio tanto individual como para grupos e nações, visto que nele estão as impressões da humanidade para que se reconheça enquanto tal e, assim, seja valorizado coletivamente.

Para Pelegrini e Funari (2008), o patrimônio surge na sociedade como ideia que envolve os bens valorativos, ou seja, bens materiais que podem ser declarados em documentos. O sentido figurado de patrimônio remete a esses tipos de bens, posto que algo passa a ser considerado valioso ao sujeito, mesmo que não tenha um preço estipulado, ou seja, passa a ser um valor subjetivo.

O patrimônio cultural se estabelece a partir das identidades sociais e resulta, primeiramente, das políticas do estado nacional e, em seguida, no quadro de defesa e



proteção da diversidade. Para Lemos (2006) patrimônio cultural pode ser entendido em três categorias e elementos:

Primeiramente, arrola os elementos pertencentes à natureza, ao meio ambiente. Nesta categoria são apontados os rios, as águas, os peixes, as cachoeiras, as árvores, as frutas etc. O segundo grupo refere-se aos elementos não tangíveis ao patrimônio cultural, tais como os conhecimentos e as técnicas, o saber fazer. O terceiro grupo de elementos é o mais importante, porque reúne os chamados bens culturais, que englobam toda sorte de coisas, objetos, artefatos e construções obtidas a partir do meio ambiente e do saber fazer (LEMOS, 2006, p. 8-10).

Assim, pode-se considerar patrimônio diversos artefatos, ecofatos, geofatos, manifestações, rituais, costumes, tradições, enfim uma gama muito ampla de expressões de cultura, torna-se compreensível a ideia de patrimônio, seja ele material ou imaterial (BOTALLO, 2014).



Leal e Silva (2016) apontam que a relação de Meio Ambiente Cultural se aproxima da noção dada ao patrimônio cultural brasileiro, presente no artigo 216 da Constituição de 1988, devido à abrangência de elementos que integram esses termos e à inclusão do componente imaterial definido por Rodrigues e Miranda (2012), que destacam as “práticas sociais das relações de intercâmbio entre o homem e a natureza”. Essa interação resultou da pressão dos movimentos sociais, baseada em demandas políticas ambientais que incluem o homem na pauta das discussões sobre o tema, estabelecendo uma perspectiva lançada em 1972, na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, e fortalecida pela Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, que ocorreu no Rio de Janeiro em 1992.

Com esse entendimento, pode-se afirmar que o patrimônio ambiental envolve os elementos naturais, sociais e culturais que constituem o meio ambiente, em suas



múltiplas relações que estruturam os modos de vida das comunidades e sociedades. E, para a manutenção da dinâmica socioambiental, o meio ambiente cultural precisa ser preservado, a fim de que a sociedade não perca sua identidade originária.

Baseado nesses argumentos, vê-se a necessidade de educar para a preservação do ambiente e enfatizar o sentido de cuidado e valorização dos recursos naturais, dos elementos não tangíveis do patrimônio cultural, do conhecimento, das técnicas, do saber e do saber fazer, do saber construir, das crenças, dos usos e costumes de um povo. Patrimônios precisam ser transmitidos por várias gerações como referências a um tempo e um espaço singular, permitindo a intercomunicabilidade histórica (BARROS, 2008).

Estudos na vertente de ambiente como patrimônio realizados por Silva (2007), Oliveira (2010), Luz (2010) e Santos (2010), contribuem para valorização e salvaguardam



saberes, fazeres e experiência que envolvem questões sociais, naturais e culturais a partir de elementos, símbolos, crenças, linguagens, tradições, histórias, comunidades, dentre outros.

### **c) A relação ambiente e cidadania**

A relação estabelecida entre cidadania e ambiente na educação socioambiental remete à formação do conceito de ecocidadania e possibilita a formação de uma nova ética ecológica. Nessa compreensão, os direitos civis, políticos e sociais são acrescidos de intenções como a busca por direitos humanos, pelas demais formas de vida do planeta, o senso de responsabilidade social inerente à natureza e o senso de pertencimento a uma sociedade global (LOUREIRO, 2006).

Gadotti (2010) assevera que a cidadania compreende essencialmente consciência de direitos, deveres e exercício da democracia, que se subdivide em: direitos civis, como



segurança e locomoção; direitos sociais, como trabalho, salário justo, saúde, educação, habitação etc.; direitos políticos, como liberdade de expressão, de voto, de participação em partidos políticos e sindicatos etc.

Para Loureiro (2011), cidadania é um processo que se constrói permanentemente, isto é, se constitui quando o indivíduo dá significado de pertencimento a sua história enquanto ser sociocultural. Destarte, o sujeito deve construir a cidadania em sua formação educacional e social, tendo os espaços educativos formais como meios para estabelecer práticas democráticas e cotidianas que possibilitem a reflexão crítica sobre seu contexto de vida, e consolidar uma “cultura de cidadania” que lhe permita desenvolver processos de transformações sistêmicos.

A partir dessa compreensão, infere-se que as dimensões que envolvem a concepção clássica de cidadania são ampliadas ao ser inseridas as questões ambientais e está em consonância com o entendimento de que “a relação



entre meio ambiente e educação para a cidadania assume um papel cada vez mais desafiador, demandando a emergência de novos saberes para apreender processos sociais que se complexificam, onde os riscos e a vulnerabilidade ambiental se intensificam” (JACOB, 2003, p.196).

Baseados nos fundamentos teóricos-metodológicos da educação socioambiental, ao considerarmos a mudança social no processo de formação de ecocidadãos, assumimos com Layrargues (2009), o compromisso de uma educação ambiental com responsabilidade social empenhada na transformação social, que implica reelaboração conceitual e posturas decorrentes da incorporação da questão ambiental como justiça distributiva, de modo que haja coerência entre as estratégias de ação nas práticas pedagógicas na formação da cidadania.

Pautados nesse entendimento, as práticas voltadas à cidadania ambiental visam formar o sujeito para atuar em



prol da justiça ambiental, que configura como a oportunidade de introduzir no campo ambiental a dimensão das desigualdades sociais (LAYRARGUES, 2009). Elas também afirmam que a educação para a sustentabilidade ambiental compreende uma forma de justiça social que, além de proteger a natureza para as futuras gerações, também atua como justiça social no tempo presente e para a população atual.

Pereira e Ferreira (2008) defendem que, atualmente, a relação entre cidadania e meio ambiente deve ser estabelecida em prol de novas interações que estimulem a permanência do ambiente saudável, no que concerne o dever de cada um para defender a preservação e o equilíbrio dos recursos naturais, da biodiversidade e a segurança social, conforme o Artigo 225 da Constituição Federal, diversos acordos, tratados internacionais e leis ambientais.



Partindo dessa holística, vê-se a necessidade de fortalecer ações educativas para o efetivo exercício da cidadania ambiental. Essa afirmação está em concordância ao discurso de Pereira e Ferreira (2008):

Exercer a cidadania, indo além dos aspectos meramente legais do conjunto de direitos e de deveres, é partilhar e dividir com todos os indivíduos o poder de decisão sobre a produção e consumo de bens materiais e culturais de interesse comum a toda a humanidade. O sujeito consciente de sua missão social é o sujeito igualmente consciente de sua missão ecológica, de sua responsabilidade com todos os outros seres humanos (PEREIRA E FERREIRA, 2008, p. 17).

A educação socioambiental, como práxis educativa, objetiva construir valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem ao ecocidadão a intervenção crítica nos conflitos socioambientais, em busca da equidade social e da sustentabilidade ambiental, contribuindo para a instituição da cidadania e da justiça ambiental.



O ecocidadão corresponde à pessoa consciente e engajadas que desenvolvem iniciativas para promover e manter a qualidade de vida no planeta Terra. É o indivíduo sintonizado com questões relacionadas à degradação socioambiental (escassez de água, desmatamento crescente, caça predatória e tráfico de animais, os problemas decorrentes do modelo econômico adotado etc.) que interferem, diretamente, no bem-estar da comunidade societária (PEREIRA e FERREIRA, 2008).

Baseado no exposto, serão apresentadas práticas educativas socioambientais desenvolvidas por professores-pesquisadores do PPG-EECA que propõem iniciativas que levam a compreensão do ambiente em sua complexidade, fomentam ações críticas e reflexivas sobre as problemáticas ambientais, e que estimulam a aprendizagens conscientes e o protagonismo dos estudantes na consolidação de uma educação voltada a cidadania ambiental.



## RESULTADOS APRESENTADOS

Pesquisas voltadas ao Ensino de Ciências vem sendo desenvolvidas no Programa de Pós-graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia (PPGEECA/UEPA). A pesquisa de Vilhena (2022) “Ensino e aprendizagem em educação socioambiental a partir da compostagem de resíduos orgânicos”, defendida no ano de 2022, foi realizada em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, da escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Rosa, localizada no município de Moju/PA.

Para aplicação da pesquisa foi estruturada uma Sequência Didática (SD), a fim de compreender a seguinte questão: quais aprendizagens conceituais, procedimentais e atitudinais são evidenciadas entre os estudantes do 5º ano, nas aulas de ciências, a partir de uma SD com o tema “compostagem de resíduos sólidos orgânicos”? o estudo traz por objetivo principal desenvolver uma SD sobre a



temática “compostagem de resíduos sólidos orgânicos” para fomentar aprendizagens conceituais, procedimentais e atitudinais sobre as questões socioambientais. A metodologia da pesquisa correspondeu a uma pesquisa-ação de cunho qualitativo.

A pesquisa foi alinhada a unidade temáticas Matéria e Energia, tendo como objeto de conhecimento Reciclagem e Consumo Consciente do Componente, Curricular da área de Ciências da Natureza, disposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e voltado à oitava competência e à habilidade específica do ensino fundamental. A SD foi estruturada em três etapas, contendo sete aulas, com base na proposta de conceitos de aprendizagem de SD de Zabala e Arnau (2010).

Neste estudo foram evidenciadas mudanças na compreensão ambiental e nas ações práticas do cotidiano – Relação sociedade-natureza. A SD fomentou as aprendizagens conceituais, procedimentais e atitudinais



em torno das questões socioambientais. Nas aulas de ciências foram apontadas novas relações conceituais sobre as problemáticas ambientais, ou seja, novas aprendizagens entre os estudantes do 5º ano, que passaram a identificar e refletir sobre problemáticas ambientais presentes em seu cotidiano, tais como, a presença de resíduos orgânicos e suas ações negativas para a saúde e a paisagem ambiental, visto que a questão ambiental é uma temática fortemente presente na sociedade e vivenciada no dia a dia das comunidades escolares.



**Figura 2** – Novas compreensões sobre meio ambiente



Fonte: Vilhena (2022)

Nesta análise o participante revela superar a relação conceitual para uma relação mais atitudinal, em que o ambiente passa a ser visto como ambiente de convivência, o qual precisa ser preservado, conservado, cuidado e valorizado para que ele se mantenha para as atuais e futuras gerações. Para o participante, o meio ambiente é

compreendido como o lugar de se viver. Na concepção de Sauv  (2005) esse ambiente   o meio de vida que devemos conhecer e organizar,   o lugar de trabalho e estudos, da vida cotidiana, dos seres humanos que se apresentam como habitantes do ambiente sem o sentido de pertencimento. Por isso,   necessário redescobrir os próprios meios de vida, despertando o sentido de pertencimento.

Sobre a rela o ambiente e cidadania, as atividades da SD foram desenvolvidas para fomentar a prática da coleta seletiva, como pode ser visualizado no desenho produzido pelo participante.



**Figura 3**– Ação educativa ambiental – Coleta Seletiva



Fonte: Vilhena (2022)

A partir dessa atividade foram apontadas várias ações, em podemos destacar, a adoção de a atitude da prática da coleta seletiva no seu ambiente de vivência e outras atitudes ambientais, como relata a participante “Separo o lixo para a reciclagem da coleta seletiva”, “Reduzo o consumo de água para ajudar o meio ambiente”,



“adoto uma alimentação mais saudável e evito o uso de itens descartáveis para ajudar o meio ambiente”. Percebemos que por meio da reflexão sobre a relação ambiente e sociedade/ser humano e natureza o participante desenvolve novas atitudes, a exemplo da prática da coleta seletiva, da redução do consumo de água e de materiais descartáveis prejudiciais ao meio ambiente, iniciando, assim, a construção de sua consciência ambiental.

As aprendizagens processuais e atitudinais possibilitaram o desenvolvimento da prática da compostagem não só no ambiente escolar, mas nas casas, com a participação da família, de modo a incentivar o envolvimento de todos na ação socioambiental e de possibilitar a construção de novas atitudes, como, a separação correta dos resíduos para a coleta seletiva, o não desperdício de alimentos e nem o consumo exagerado de produtos e a conscientização socioambiental.



Os conhecimentos construídos promoveram a formação de sujeitos multiplicadores de ideias a partir da discussão da compostagem de resíduos orgânicos e da formação de novas práticas cotidianas.

A pesquisa Cartilha educativa socioambiental: saberes e práticas da comunidade pesqueira do distrito de vila de Beja em Abaetetuba – Pará, como estratégia didática para o ensino de ciências”, realizado por Maués (2023), traz a temática socioambiental a partir das relações sustentáveis que envolvem o homem e meio ambiente, e destaca a utilização dos saberes e costumes de comunidades tradicionais. E partindo desse entendimento, construiu as questões norteadoras: É possível trabalhar a educação socioambiental por meio do conhecimento popular desenvolvido numa comunidade tradicional, como estratégia para o ensino de Ciências? Como a elaboração e utilização de uma cartilha educativa que traz em seu conteúdo, práticas e saberes da comunidade pesqueira



pode favorecer o aprendizado desses conhecimentos? E como esses conhecimentos podem contribuir com a formação de novos discursos e práticas sustentáveis na comunidade e no ambiente escolar?

A partir da investigação foi construído o produto educacional (cartilha didática digital) destacando os saberes dos pescadores sobre o ambiente explorado durante suas atividades, o qual foi utilizado como recurso para a estratégia traçada e aplicada com os alunos do 7º e 8º ano da escola São Miguel de Beja. A pesquisa está em consonância com as competências específicas do ensino fundamental, disposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).



Figura 4 – Cartilha socioambiental  
**CARTILHA EDUCATIVA  
SOCIOAMBIENTAL**



Fonte: Maués (2023).

A aplicação da cartilha educativa-PE deste estudo, ocorreu por meio de uma Sequência Didática, no qual utilizou da sala a metodologia da aula invertida e a realização de uma atividade prática. Os resultados foram interpretados de acordo com as categorias conceituais, procedimentais e atitudinais de Zabala (2010), a fim de observar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a relação natureza e sociedade os resultados da pesquisa apontaram a existência de uma relação sustentável e de saberes socioambientais pertencentes a comunidade pesqueira, tornando possível a construção do produto educativo para trabalhar a educação socioambiental em ambientes educacionais.

Sobre a relação ambiente e patrimônio, às potencialidades alcançadas a partir do PE, verificou-se nas produções finais construídas pelos discentes ocorreu a formação de novos discursos e práticas sustentáveis no ambiente escolar, tais como, valorização do saber local, ressignificação do saber científico e, a perspectivas para práticas individuais e coletivas sobre descarte adequados dos resíduos descartados no ambiente. Contudo, este estudo foi um passo inicial para alcançar resultados ainda mais satisfatórios na constituição de um sujeito responsável, capaz de analisar com criticidade aspectos



sociais, ambientais, culturais e políticos em seus contextos de vida, conforme a imagem

**Figura 5:** Apresentação de práticas com discursos sustentáveis pelos estudantes no ambiente escolar



Fonte: Maués (2023)



A relação estabelecida entre ambiente e patrimônio cultural deve-se a preocupação com a preservação do ambiente, com a identidade social, com a defesa e proteção dos aspectos naturais e culturais, e tais relações é o que define a vida em comunidades e sociedades tradicionais. Assim, para permanência da dinâmica socioambiental, se faz necessário, criar meios para a preservação do meio ambiente e da identidade cultural, dos povos tradicionais, e a cartilha educativa socioambiental com os saberes dos pescadores foi desenvolvida com esse viés (LUZ, 2019).

A pesquisa “Oficinas educativas para a produção de modelos didáticos de miriti como proposta para aprendizagens essenciais de ecologia e temas ambientais atuais”. É de autoria da pesquisadora Leal (2024). A pesquisa ocorre por meio de um ciclo de oficinas que utilizou metodologias ativas para a produção de modelos didáticos com miriti. E tem os seguintes questionamentos: Quais aprendizagens podem ser viabilizadas por meio da



realização de oficinas para a produção de modelos didáticos de miriti, voltadas para o conhecimento de Ecologia e meio ambiente? E que valores e atitudes essas oficinas podem promover em relação à criticidade, valorização do patrimônio cultural e socioambiental presente no contexto local? O objetivo principal foi desenvolver, por meio de metodologias ativas, oficinas educativas com alunos do 2º/3º ano do Ensino Médio, utilizando o recurso do miriti para produzir modelos didáticos voltados às aprendizagens da área de Ciências da Natureza.

**Quadro 1** - Ciclo de oficinas

<b>Título</b>	<b>Tempo de oficina</b>
Conhecendo Ecosistemas da Amazônia	<b>13 tempos de 45 minutos.</b>
Entendendo as relações ecológicas e o patrimônio cultural,	realizada em 10 tempos de 45 minutos
Amazônia: relação homem, materiais	totalizou 11 tempos de 45 minutos

nocivos e perda da biodiversidade	
Construindo mapas conceituais,	ministrada em 9 tempos de 45 minutos

Fonte: Leal (2024)

Em relação natureza e sociedade, a pesquisa mostrou que às concepções ambientais levantadas entre os estudantes no início da pesquisa, foram observadas limitações quando tratam da percepção ao envolver natureza e sociedade, pois 90% dos estudantes compreendem meio ambiente desvinculado das atividades humanas, sendo, predominante, a compreensão naturalista, isto é, a visão de um ambiente como um espaço físico, imutável e paisagístico sem relações com os seres humanos (REIGOTA, 1991). Apenas 10% dos estudantes fizeram relação do contexto ambiental à cultura.

Nota-se que essa concepção naturalista, desvinculada da sociedade e cultura, está enraizada na sociedade devido à influência histórica do movimento de



conservação e pela percepção inicial de que a proteção da natureza era o foco principal das preocupações ambientais. O conceito de EA era confundido com a Ecologia, pois, nessa época, só existia um ecologismo de formação que adotava uma abordagem que limitava a importância da Educação Ambiental somente ao que estava relacionada à flora, à fauna e na promoção do verde pelo verde (DIAS, 2003) tirando, então, o viés socioambiental que consagra a mesma.

Após a realização do ciclo de oficinas, os alunos ampliaram, os entendimentos sobre as representações sociais de meio ambiente, conseguindo alcançar a compreensão globalizante sobre a temática, corroborando ao que se refere Reigota (1991) sobre meio ambiente globalizante, o qual se refere à totalidade, incorporando diversos elementos, tais como fatores bióticos e abióticos, dinâmicas sociais, econômicas e políticas, entre outros.



Como pode ser observado nas colocações de Vitória Régia: “O homem é o agente que constrói o meio ambiente e faz com que esse meio ambiente esteja em constante processo de transformação, destruição como, por exemplo, fazendo desmatamento, construção de cidades e o homem é o agente que muitas vezes está lá para ajudar esse meio ambiente como, por exemplo, construindo um local isolado para proteger animais.”

Diante do exposto, torna-se essencial buscar metodologias educativas que promovam a compreensão sobre as relações que envolvem a natureza e sociedade e sensibilizem a população para o desenvolvimento de uma nova postura de tender e intervir em sua realidade, resultando alternativas sustentáveis sobre as situações vivenciadas.

Ao tratar-se sobre a relação ambiente e patrimônio, verificamos o cuidado e valorização dos recursos naturais, assim como dos elementos não tangíveis do patrimônio



cultural que integram o ambiente e o patrimônio cultural, assim podemos afirmar que a cultura regional foi fomentada durante a realização da atividade da oficina, pois, por meio da apresentação do recurso de miriti, foram adicionados elementos representantes da cultura abaetetubense e uma forma integrativa de ensinar ciências. Oliveira (2015) afirma que a construção da aprendizagem deve promover o impulso por meio do ensino, levando o discente a dedicar-se nas ações e no desenvolvimento de suas capacidades cognitivas e sociais.

**Quadro 2:** Descrição dos alunos sobre o miriti como representante cultural

<b>Sendo o miriti um representante da nossa cultura local, de que maneira deveríamos utilizá-lo nas aulas?</b>		<b>Uso e valor atribuído ao miriti</b>
Angelim	Para fazer trabalhos para representar certas coisas porque tipo os professores dão aula né e tudo pessoalmente, mas é bom a gente ter algo como	Recurso didático/ valor educativo

	lembrança e algo que a gente aprenda fazendo com as mãos, moldagens e etc.	
Mururé	Bom nós devemos utilizar esse miriti da maneira que nós utilizamos foi para conscientização e para o aprendizado de todas as pessoas afinal é algo sustentável algo que podemos usar a nosso favor para demonstrar e conscientizar outras pessoas e valorizar nossa cultura.	Recurso didático/ valor ambiental e cultural
Jarina	A gente teve esse projeto do miriti e a gente conseguiu tipo focar, não faltar fazer os projetos e fazer um modelo sobre tal tema e a gente conseguiu focar, todo mundo ajudou e todo mundo veio e até agora todo mundo gostou, se perguntar para qualquer uma das pessoas que participaram do começo até o fim todas elas vão falar que gostaram.	Recurso didático/ valor educativo



Jaborandi	Deveria ter mais aulas para ensinar sobre ecologia, ecossistemas e outros assuntos. Essa é a primeira vez que tenho aula com o miriti achei muito interessante.	Recurso didático/valor educativo
-----------	---	----------------------------------

Fonte: Leal (2024).

Partindo das análises do quadro 2, podemos destacar que houve a valorização do patrimônio cultural durante as oficinas, já que se verifica elementos emergentes na compreensão dos alunos. Contudo, acredita-se que, pelo fato de os estudantes serem instigados a usar o recurso do miriti nas aulas, eles o associaram mais a um potencial material, que pode ser utilizado na aprendizagem do conhecimento adicionando um valor educativo. Destaca-se aqui que, na oficina, possibilitou-se o resgate e a valorização da cultura e da história da comunidade, no sentido da preservação e perpetuação do patrimônio cultural e ambiental. O aluno Mururé, afirma que é possível



usar o miriti para sensibilizar outras pessoas a “valorizar nossa cultura”.

É importante ressaltar que durante a oficina, houve um enfoque na valorização do patrimônio cultural da cidade de Abaetetuba. Isso foi realizado desde as formulações de questões propostas para iniciar as atividades com o contexto regional por meio de questões contextualizadas a problemas enfrentados no município, descrevendo temas como: sustentabilidade, pirâmides e cadeias alimentares, relações ecológicas, desmatamento, poluição, entre outros assuntos ligados à ecologia e temas ambientais atuais, os quais foram discutidos de maneira envolvente e cativante por meio da utilização do miriti como recurso para criação de modelos didáticos.

Com base relação ambiente e cidadania as análises dos resultados apontam que 92% dos alunos possuíam escasso ou praticamente nenhum conhecimento acerca dos direitos e responsabilidades individuais na sociedade,



especialmente no âmbito ambiental, pois muitos sequer reconheciam seu papel como agentes de impacto no meio. Após a atividade, constatamos a compreensão dos estudantes acerca da influência humana nos ecossistemas, sendo capazes pensar criticamente sobre a interdependência entre sociedade e meio ambiente, como observado nas colocações de Jaborandi: “Aprendi a não desmatar a floresta, não afetar as cadeias alimentar, sempre proteger os animais, proteger a floresta e não poluir a natureza”. E na resposta de Jarina: “Aprendi sobre meio ambiente, desmatamento, seres humanos e as cadeias alimentares um monte de coisas que a ecologia abrange”.

Nas colocações de Margarida: “O ambiente é o lugar que a gente mora e tudo mais que envolve como nossa cultura e os patrimônios ambientais e a gente mesmo é o meio ambiente, mas com o tempo coisas vão mudando né? Até porque vão chegando pessoas diferentes construindo casas isso meio que vai acabando com a natureza e



trazendo problemas aos poucos o ser humano não consegue ver isso, mas acontece todo dia e a gente tem que mudar isso". Nas respostas apresentadas, os discentes já conseguem enxergarem-se enquanto sujeitos pertencentes ao meio e, também, apontam ações que podem ser desempenhadas por um cidadão, a fim de prevenir problemáticas ambientais. Já pode-se observar a noção de responsabilidade que deve ser construída sobre o ambiente para uma cidadania global.

A perspectiva cidadã na educação socioambiental, têm como objetivo fomentar o desenvolvimento de indivíduos com pensamento crítico, consciência ecológica e a participação nas ações sobre o patrimônio ambiental. Essas dimensões não são isoladas, mas sim componentes de uma construção integral do sujeito, preparando-o a compreender, vivenciar e engajar-se plenamente como um agente ativo e participativo em seu ambiente de convívio.



Nesse contexto, aponta-se que a proposta foi desenvolvida com êxito, promoveu a educação socioambiental e fomentou a aprendizagem cidadã preocupada em resguardar o patrimônio cultural e ambiental.

### Novas pesquisas desenvolvidas e em construção

**Quadro 3** - Novas pesquisas e propostas educativas socioambientais

PESQUISA	AUTOR	LOCAL	PERPECTIVA SOCIOAMBIENTAL
APRENDIZAGENS EM CIÊNCIAS NATURAIS A PARTIR DE OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	Dennis Dias Ribeiro (2024);	Acará	Reciclagem de resíduos do óleo vegetal e os ODS para novas práticas sustentáveis
PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO SÓCIOAMBIENTAL NO SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO (SOME) -	Flavia Maria da Silva Ferreira Vilhena	Ilhas de Abaetetuba	Cuidado e valorização dos rios e estímulo para novas práticas sustentáveis

ILHAS: UMA PROPOSTA DE ENSINO SUSTENTÁVEL			
O AÇAÍ COMO TEMÁTICA POTENCIALIZADORA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM CONTEXTUALIZADO EM CIÊNCIAS DA NATUREZA	Edilza do Rosario Conceição Ribeiro,	Igarapé-Miri	A cultura local como instrumento fomentar aprendizagens e valores de pertencimento e ambientais
IGARAPÉS DA AMAZÔNIA COMO POSSIBILIDADE PARA ABORDAGEM DE PROBLEMAS SOCIOAMBIENTAIS	William Lima da Costa	Igarapé-Açu	Espaços coletivos de recreação como instrumento para fomentar aprendizagens e o pertencimento e ambientais
MUDANÇAS CLIMÁTICAS NO MUNICÍPIO DE SALVATERRA,	Bruna Larissa da Costa Leal	Salvaterra	Aprendizagens sobre as mudanças climáticas para novas práticas de



MARAJÓ-PA: SENSIBILIZAÇÃO SOCIOAMBIENTA L A PARTIR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERATIVA			vida.
---	--	--	-------

Fonte: Elaboração Própria.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos já concluídos ou que estão em execução visam robustecer fundamentos teóricos, metodológicos e estimulam produções científicas e educacionais sobre as questões socioambientais em diversos contextos da Amazônia Paraense, em que são valorizados vários aspectos socioambientais, como a natureza, as comunidades tradicionais, a cultura local, e apontam resultados de grande importância para práticas efetivas da educação socioambiental.



Os produtos resultantes das pesquisas (dissertação, produtos e processos educacionais) viabilizam o aprofundamento sobre as questões socioambientais tratadas e dos contextos estudados, bem como, apontam possibilidades para a replicação de ações que favorecem a aprendizagem socioambiental, o exercício cidadão e a sustentabilidade socioambiental para diversos contextos paraenses.

Nas pesquisas apresentadas verificou-se ressignificação da compreensão conceitual e atitudinal dos participantes a partir das interações entre os seres humanos no e sobre o meio ambiente, onde ambos são considerados patrimônio, no qual, valores, cuidados e pertencimento das comunidades foram fortalecidos. A partir dos estudos, afirmamos que foram fomentadas iniciativas para a construção de comunidades e cidades sustentáveis, por meio do protagonismo, engajamento e a participação social dos participantes nas pesquisas.



## REFERÊNCIAS

ACSELRAD, H. *Discursos da sustentabilidade urbana*. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 1992.

BARROS, J. G. *Patrimônio cultural: conceitos e desafios*. São Paulo: Edusp, 2014.

BARROS, M. *Educar para a preservação ambiental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BOTALLO, M. *Patrimônio cultural e identidades*. São Paulo: Contexto, 2014.

CARSON, R. *Primavera silenciosa*. 2. ed. São Paulo: Gaia, 2010.

CARVALHO, I. C. M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2004. ISBN 8524909643.

DIAS, G. F. *Educação ambiental: princípios e práticas*. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2003. ISBN 8575550121.

GADOTTI, M. *Educação e cidadania planetária*. São Paulo: Cortez, 2010.



JACOBI, P. R. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 118, p. 189-205, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000100008>.

LAYRARGUES, P. P. *Da conservação da natureza à justiça ambiental*. Campinas: Autores Associados, 2009.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. *Educação ambiental: diálogos com o pensamento crítico*. São Paulo: Cortez, 2011. ISBN 9788524915931.

LEAL, I. T. L. *Oficinas educativas para a produção de modelos didáticos de miriti como proposta para aprendizagens essenciais de ecologia e temas ambientais atuais*. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – PPGEECA, UEPA, Belém, 2024.

LEFF, E. *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez, 2003. ISBN 8524908299.

LEMOS, C. A. C. *O que é patrimônio cultural*. São Paulo: Brasiliense, 2006. ISBN 8511010502.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica. In:



LOUREIRO, C. F. B. *Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 83-101.

LOUREIRO, C. F. B. *Educação ambiental crítica: contribuições para a formação social e política*. São Paulo: Cortez, 2011. ISBN 9788524916082.

LUZ, P. C. S. *Fundamentos epistemológicos da educação socioambiental*. Belém: UFPA, 2019.

MAUÉS, B. M. *Cartilha educativa socioambiental: saberes e práticas da comunidade pesqueira do distrito de Vila de Beja em Abaetetuba-PA como estratégia didática para o ensino de ciências*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – PPGECA, UEPA, Belém, 2023.

OLIVEIRA, A. *Patrimônio cultural e meio ambiente*. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

PELEGRINI, S. C.; FUNARI, P. P. *Patrimônio cultural: conceitos, políticas, práticas*. São Paulo: Contexto, 2008. ISBN 9788572443481.

PEREIRA, E. C.; FERREIRA, L. G. Educação socioambiental e cidadania. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 11-25, jan./abr. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000100002>.



REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 1991. ISBN 8511012955.

RUFINO, J.; CRISPIM, R. *Educação ambiental: contextos e práticas*. João Pessoa: UFPB, 2015.

SAUVÉ, L. Educação ambiental: possibilidades e limitações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200012>.

TOZONI-REIS, M. F. C. *Educação ambiental: natureza, razão e história*. Campinas: Autores Associados, 2007. ISBN 9788574960740.

ZABALA, A.; ARNAU, L. *Como aprender e ensinar competências*. Porto Alegre: Artmed, 2010. ISBN 9788536323933.

## APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO



---

## **AGRADECIMENTOS**

---

Agradecemos ao Programa de Pós-graduação em Educação e Ensino de Ciências e a Universidade do Estado do Pará por investirem fortemente em formações para professores da Educação Básica, que com certeza contribuirão para melhoria da educação, da ciência e para aumentar os índices de aprendizagem em Ciências da Natureza no estado do Pará.

---

## **FINANCIAMENTO**

---

Houve financiamento da Universidade do Estado do Pará na pesquisa da mestranda Ivana Thariny de Lima Leal.

---

## **CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM**

---

As imagens disponibilizadas no texto foram autorizadas para utilização no referido artigo e que os autores possuem o termo de autorização de imagem.



# SEÇÃO II

## Resumos Expandidos



# Eixo Ciência, Arte e Inovação para o Desenvolvimento Local



# IMPORTÂNCIA DA PRODUÇÃO CINEMATOGRAFICA NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL NA AMAZÔNIA NA ESCOLA PÚBLICA DE BELÉM

Emanoel Nogueira Coitinho<sup>1</sup>

Rafaele Souza Pinheiro<sup>2</sup>

Ana Telma Monteiro de Sousa<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho analisa o potencial da produção cinematográfica como estratégia pedagógica no desenvolvimento educacional de estudantes da rede pública em Belém, no contexto amazônico. A pesquisa parte da problemática relacionada às transformações nas formas de

---

<sup>1</sup> Gabriel da Silva Reis, Graduando de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, Universidade do Estado Pará, gabrielreis42@hotmail.com. ID Lattes: 0297159609978211

<sup>2</sup> Rafaele Souza Pinheiro, Graduada em Letras - Língua Portuguesa. Universidade do Estado do Pará. rafaele.pinheiro@aluno.uepa.br . ID Lattes: 6120440900036320

<sup>3</sup> Ana Telma Monteiro de Sousa, Doutora pela Universidade de Trás-os-Montes - Portugal, Docente da Universidade do Estado do Pará. anatelmasousa@gmail.com . ID Lattes : 1060944437243632



aprendizagem na era dos conteúdos audiovisuais de curta duração, que têm impactado os processos de leitura, escrita e interpretação.

O resumo científico da pesquisa trata sobre a importância da produção cinematográfica no desenvolvimento educacional na Amazônia. A pesquisa surgiu com o intuito de investigar acerca da decaída da aprendizagem educacional na era dos vídeos curtos. O **objetivo geral**: analisar as experiências educativas e criativas dos estudantes, através de produções audiovisuais numa perspectiva criativa, crítica e escrita. **Objetivos específicos**: investigar a importância do audiovisual para a educação pública no ensino médio; analisar filmes regionais ou que abordem temas relacionados à cultura local, contribuindo para a valorização e preservação da cultural regional, turística e cultural. A base teórica do estudo é Pedro Veriano(1999), Tatiane Ribeiro(2016), Letícia da Silva(2025), Fábio Marques(2025), Thiago de Ávila(2025), Ive Marian de Carvalho(2021) e Pollyanne Bicalho Ribeiro(2021).

## MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza participante, articulando investigação teórica e intervenção pedagógica. Inicialmente, realizou-se levantamento bibliográfico sobre educação audiovisual, multiletramentos e ensino de língua portuguesa, com base em autores como Ribeiro (2016) e Soares et al. (2021). Na etapa empírica, propõe-se a realização de oficinas de produção cinematográfica com estudantes do ensino médio de uma escola pública de Belém. As atividades envolvem análise de obras audiovisuais, discussão de elementos narrativos e



técnicos e produção de vídeos pelos próprios estudantes, com foco na cultura regional. A análise dos dados será realizada a partir da interpretação das produções dos alunos e das interações ocorridas durante as oficinas, buscando compreender os impactos da prática audiovisual no desenvolvimento de competências comunicativas, críticas e criativas.

## RESULTADOS PARCIAIS

No momento a pesquisa apresenta apenas resultados parciais, pois ainda encontra-se em andamento. Contudo, em decorrência da massificação das redes sociais na era dos vídeos curtos, o tempo gasto pode ultrapassar os limites saudáveis para o cérebro, além dos sérios riscos de uma dependência de “dopamina rápida” pelo circuito de recompensa neural, apesar dos riscos o público opta por aulas e forma de aprendizado dentro deste âmbito por ser uma forma mais prática e dinâmica (Oliveira, Pereira e Medeiros, 2025). Desse modo, pode-se observar a presença de uma carência no desenvolvimento educacional e criativo de jovens em formação, que mesmo em anos finais apresentam dificuldades na escrita, leitura e interpretação de temas mais complexos. Busca-se investigar em que medida as instituições podem utilizar a didática da produção cinematográfica, ao atrelar os estudos da cultura. No entanto, a partir do livro “Pesquisa e(em) ensino de Língua Portuguesa” (2021) no capítulo “O gênero resenha de filme no ensino fundamental”, é possível observar os resultados positivos que comprovam como um método de ensino diversificado e mais voltado para a cultura pode auxiliar no desenvolvimento escrito, analítico e criativo de jovens em formação.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tratar-se de uma pesquisa em andamento, os resultados ainda são preliminares. No entanto, evidenciam o potencial da produção cinematográfica como estratégia pedagógica inovadora, especialmente no contexto da escola pública amazônica. A abordagem acerca da educação pública é constantemente transformada em pautas conflituosas devido à falta de oportunidade à cultura e estudo de qualidade o que vem limitando cada vez mais as capacidades dos jovens na contemporaneidade. É preciso colocar-se no numa posição empática para que haja mais oportunidades para que jovens em formação conheçam a própria cultura e reconheçam suas próprias habilidades. A continuidade do estudo permitirá aprofundar a análise dos impactos dessa abordagem na formação crítica e cultural dos estudantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Audiovisual; Cultura; Educação.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos por todo o apoio concedido durante a produção deste resumo, especialmente por se tratar do primeiro que realizamos. A elaboração deste trabalho foi uma vivência incrível que irá somar à nossa trajetória acadêmica que se inicia. Nesse sentido, não poderíamos deixar de registrar nossa sincera gratidão à professora Ana Telma Monteiro de Sousa, que nos ofereceu total auxílio e dedicação na condução do tema apresentado, não medindo esforços para orientar com clareza e buscando trazer até nós o melhor caminho para alcançar o êxito. Estendemos, ainda, nossos agradecimentos à Universidade do



Estado do Pará (UEPA) que possibilitou o aprimoramento deste trabalho, assim como o acréscimo de conhecimentos adquiridos ao longo de sua realização. Por fim, registramos nosso mais singelo agradecimento a todos aqueles que contribuíram para que este trabalho se tornasse realidade e, mesmo diante das dificuldades impostas pela vida acadêmica somada às responsabilidades do trabalho, permitiram-nos concluir mais esta etapa de nossa formação. Agradecemos, em especial, aos nossos colegas, pelo apoio e parceria.

## REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, F. M.; PEREIRA, L. S.; MEDEIROS, T. A. TikTok: sua influência e efeitos no sistema nervoso, bem como seu impacto negativo no processo de aprendizagem escolar. *Ciência Atual – Revista Científica Multidisciplinar do Centro Universitário São José*, v. 22, n. 1, 2025. Disponível em: [link não informado]. Acesso em: 2 ago. 2025.

RIBEIRO, T. R. Do letramento visual aos multiletramentos: produção de vídeos curtos na escola. 2016. 108 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia, 2016. Disponível em: TATIANE-RIBEIRO-DE-SOUZA.pdf. Acesso em: 2 ago. 2025.

SOARES, E. M.; CAVALCANTE, M. M.; CARVALHO, I. M.; RIBEIRO, P. B. *Pesquisa e(em) ensino de língua portuguesa*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2021. p. 267-289.



# LUZ E SOMBRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS DE EXPLORAÇÃO E APRENDIZAGEM NO JARDIM I

Bianca Vitoria Gomes Lima

Gabriely Ramos Pires

## INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado constitui um elemento central na formação inicial de professores, ao possibilitar a articulação entre teoria e prática pedagógica (PIMENTA; LIMA, 2012). No contexto da Educação Infantil, essa experiência adquire relevância ainda maior, uma vez que envolve a compreensão das especificidades do desenvolvimento infantil, das interações sociais e do papel do brincar no processo de aprendizagem (KISHIMOTO, 2011; VYGOTSKY, 2001).

Durante a vivência no Centro de Estudos e Aprendizagem Integral (CEAI), observou-se o interesse espontâneo das crianças por fenômenos relacionados à luz e sombra, manifestado em brincadeiras e explorações cotidianas. A partir dessa constatação, foi desenvolvido o projeto de intervenção “Luz e Sombra”, com o objetivo de promover experiências investigativas e significativas, integrando ciência, arte e ludicidade.

O presente trabalho tem como objetivo relatar e analisar uma experiência pedagógica desenvolvida durante o Estágio



Supervisionado em Educação Infantil, realizado em uma turma do Jardim I no Centro de Estudos e Aprendizagem Integral (CEAI) em Belém-PA. A proposta emergiu a partir do interesse das crianças por fenômenos relacionados à luz e sombra, sendo estruturada por meio de uma intervenção didática de caráter lúdico-investigativo.

## METODOLOGIA

O estágio foi desenvolvido no CEAI, em uma turma do Jardim I composta por nove crianças (quatro meninas e cinco meninos) no turno da tarde. As atividades foram organizadas em três momentos principais:

0. Roda de conversa investigativa – levantamento dos conhecimentos prévios das crianças sobre luz e sombra, mediado por demonstrações com lanternas.

0. Teatro de sombras – encenação da história *Os Três Porquinhos* utilizando caixa de papelão, papel manteiga e lanternas, estimulando imaginação, percepção visual e compreensão da relação entre luz, objeto e sombra.

0. Construção de mini projetores – atividade prática com rolos de papel, recortes de figuras e lanternas, favorecendo a criatividade, a motricidade fina e a experimentação direta dos fenômenos.

O planejamento fundamentou-se nos princípios da escuta sensível, do protagonismo infantil e da aprendizagem ativa, em consonância com a BNCC.



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados evidenciaram elevado nível de engajamento das crianças, que mobilizaram conhecimentos prévios ao associar luz a fontes naturais e artificiais e sombra à projeção de objetos. Tais achados corroboram estudos que destacam o potencial da aprendizagem investigativa na Educação Infantil (DEVRIES; SALES, 2011).

O teatro de sombras mostrou-se uma estratégia potente ao integrar linguagem artística e científica, favorecendo a imaginação, a oralidade e a compreensão de relações causais. Já a construção dos mini projetores possibilitou a experimentação ativa, promovendo o desenvolvimento do pensamento investigativo e da autonomia, aspectos centrais na perspectiva sociocultural de aprendizagem (VYGOTSKY, 2001).

No âmbito da formação docente, a experiência reforçou a importância do planejamento intencional e da mediação pedagógica na construção de aprendizagens significativas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida evidenciou que a exploração de fenômenos naturais por meio de atividades lúdicas e investigativas constitui uma estratégia eficaz para promover aprendizagens significativas na Educação Infantil.

Além disso, o estágio supervisionado mostrou-se um espaço fundamental para a formação docente, ao possibilitar a reflexão crítica sobre a prática pedagógica e o desenvolvimento de estratégias didáticas alinhadas às necessidades e interesses das crianças.



Assim, o trabalho contribui para o fortalecimento de práticas pedagógicas que integram ciência, arte e ludicidade, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem na Educação Infantil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil; Estágio Supervisionado; Ludicidade; Ensino de Ciências.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://www.bncc.mec.gov.br>. Acesso em: 16 jun. 2025.

DEVRIES, R.; SALES, A. Ensino de ciências na educação infantil: uma abordagem investigativa e lúdica. *Revista Ciência & Educação*, v. 17, n. 3, p. 523-540, 2011.

FELÍCIO, A. M.; OLIVEIRA, M. E. Estágio curricular: espaço para construção do conhecimento pedagógico. *Revista Educação em Questão*, v. 35, n. 26, p. 215-230, 2008.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FROEBEL, F. *A educação do homem*. Tradução de L. C. Bombassaro. Petrópolis: Vozes, 2001.



KISHIMOTO, T. M. *O brincar e suas teorias*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KNUTEZ, R. O teatro de sombras na educação infantil: entre ciência, arte e imaginação. *Revista Educação e Cultura*, v. 10, n. 2, p. 45-59, 2024.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.



# A MEDIAÇÃO LITERÁRIA EM SALA DE AULA NAS ÁREAS RURAIS E RIBEIRINHAS: INSERÇÃO E FERRAMENTAS

Caroline Carneiro Barreto<sup>1</sup>

Kelly Beatriz Cunha Santos<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

A mediação literária em escolas localizadas em áreas rurais e ribeirinhas enfrenta desafios significativos. Professores dessas regiões lidam com infraestrutura precária, falta de apoio pedagógico e condições adversas de trabalho, agravadas pelo Sistema Organizacional Modular de Ensino (SOME), que limita o tempo e os recursos para mediação de conteúdos. Esse cenário compromete o direito à literatura, considerado por Antonio Candido (2011) como um direito fundamental do ser humano. Em face do exposto, é essencial investigar os obstáculos que impedem a mediação literária e buscar soluções que promovam mudanças no acesso e no uso da literatura nessas comunidades.

O estudo tem como propósito examinar os fatores que dificultam a mediação literária nessas áreas. Para isso, propõe-se

---

<sup>1</sup> Discente do 4º semestre do curso de Letras- Língua Portuguesa, Universidade Estadual do Pará – UEPA Campus XIV – Moju. carolbarreto074@gmail.com

<sup>2</sup> Discente do 4º semestre do curso de Letras- Língua Portuguesa, Universidade Estadual do Pará – UEPA Campus XIV – Moju. kellybeatrizcs@gmail.com



observar com o auxílio de estudos acadêmicos os acervos disponíveis nessas instituições e como eles influenciam o ensino literário, além de compreender as dificuldades enfrentadas pelos professores que atuam em locais distantes das cidades. Ademais, busca-se identificar por meio de materiais científicos, formas de superar esses desafios, propondo alternativas que contribuam para uma prática de mediação mais eficiente, levando em consideração as particularidades e os obstáculos encontrados nessas regiões.

## MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa possui caráter bibliográfico e qualitativo. Para a construção da análise, foram utilizados artigos científicos que discutem a educação literária na sala de aula e a prática da leitura em diferentes contextos. Entre eles, destacam-se os estudos de Antunes (2015) e Mota (2016), que discutem o papel do professor na mediação de obras literárias e as dificuldades enfrentadas quando não há preparo ou contato efetivo com os textos. Também foi analisado o trabalho de Pereira (2016), que aborda o funcionamento do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) e sua influência no acesso à literatura em comunidades rurais e ribeirinhas do Pará.

Além disso, a pesquisa incorporou a análise de Vasconcelos (2022), que investigou um projeto de leitura literária em uma escola ribeirinha localizada no rio Guajará, município de Breves-PA, identificando tanto o interesse dos alunos pela leitura quanto as dificuldades de compreensão e escrita. Essa experiência foi utilizada como base para compreender a realidade de escolas localizadas em áreas de difícil acesso.



O referencial teórico foi estruturado a partir das contribuições de Todorov (2009), que ressalta o caráter transformador da literatura, e de Candido (2011), que defende a literatura como um direito humano universal. Esses aportes, aliados às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fundamentaram a análise da pesquisa.

A metodologia consistiu, portanto, em uma revisão de produções acadêmicas e documentos oficiais, considerando também o contexto sociocultural dos alunos, a infraestrutura das escolas e o envolvimento da família. Foi realizada uma triangulação de fontes, integrando literatura acadêmica, documentos oficiais e experiências locais, com o objetivo de compreender como os fatores estruturais, pedagógicos e sociais impactam a mediação literária em escolas de áreas rurais e ribeirinhas.

## RESULTADOS

A investigação permitiu não só a identificação dos obstáculos, como também a proposição de ferramentas e estratégias que podem contribuir para melhorar o acesso à literatura e o papel do professor como mediador. Os principais resultados revelaram que, em muitas instituições dessas zonas, há precariedade estrutural, escassez de recursos literários e ausência de formação específica e continuada para os professores. Essa realidade afeta diretamente o desenvolvimento cognitivo e crítico dos estudantes, limitando suas oportunidades de interação profunda com o universo literário, embora tenha sido observado interesse e motivação pela leitura mesmo diante das limitações de compreensão e escrita.



O sistema SOME, ao organizar as disciplinas em módulos, dificulta o contato contínuo dos estudantes com as obras. Além disso, muitos alunos conciliam estudos com atividades de subsistência, o que aumenta a evasão escolar. O contexto sociocultural dos alunos influencia diretamente como eles se relacionam com a literatura, reforçando a necessidade de adaptações pedagógicas. O estudo destacou a importância da didática do professor, do uso de materiais diversificados, do envolvimento da família e da comunidade e da utilização de obras clássicas, contemporâneas e produções regionais, mostrando que essas estratégias podem contribuir para superar algumas das limitações estruturais e pedagógicas observadas. Além disso, os resultados indicam que, mesmo diante das adversidades, a literatura tem potencial transformador na formação crítica e na construção da identidade cultural dos estudantes, especialmente quando são integradas obras regionais e clássicas de forma adaptada à realidade local, promovendo maior compreensão, interesse e desenvolvimento das habilidades de escrita.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo considera que, embora existam grandes desafios para a mediação literária em escolas rurais e ribeirinhas, há caminhos possíveis para superá-los. Destaca-se a importância do professor não apenas como transmissor de conteúdo, mas como mediador ativo, capaz de adaptar a didática ao contexto sociocultural dos alunos e de utilizar estratégias diversificadas que incentivem a leitura e a reflexão. A participação da família e da comunidade escolar também se mostra fundamental para



fortalecer o interesse dos estudantes e ampliar suas oportunidades de interação com a literatura. Além disso, a valorização de produções regionais e a diversificação do acervo contribuem para a construção da identidade cultural e para o desenvolvimento crítico dos alunos. Essas ações sugerem que, mesmo diante da precariedade estrutural e da escassez de recursos, a mediação literária pode transformar a realidade educacional dessas comunidades, promovendo aprendizagens significativas e duradouras.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mediação literária. Sala de aula. Áreas rurais e ribeirinhas.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos à professora Luciana Vieira pela orientação durante a elaboração deste artigo. Agradecemos à professora Hellen Azeredo Moura pelo estímulo à pesquisa e aos estudos que possibilitaram a realização deste trabalho. Agradecemos à UEPA pelo apoio institucional.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf).



ANTUNES, B. O ensino da literatura hoje. *FronteiraZ*, n. 14, p. 3-17, 2015. Disponível em:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5648223>.

CÂNDIDO, A. Direito à literatura. In: CÂNDIDO, A. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

MOTA, R. J. C. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino? *Nuances: estudos sobre educação*, Presidente Prudente, v. 26, n. 3, p. 161-173, 2016. Disponível em:  
<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3735>.

PEREIRA, R. da C. Sistema de organização modular de ensino (SOME) e a inclusão social dos jovens e adultos do campo. *Margens*, [online], v. 10, n. 14, p. 187-198, jun. 2016. Disponível em:  
<http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011>.

TODOROV, T. *A literatura em perigo*. Tradução de C. Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

VASCONCELOS, J.; JOB, S. M. Análise de um projeto de leitura literária em uma escola ribeirinha: percurso e percalços. *Revista Falas Breves*, n. 11, p. 67-83, jun. 2022. ISSN 2358-1069.



# EDUCAÇÃO MUSICAL E EMPREENDEDORISMO: ESTUDO DE CASO COM EGRESSOS DA LICENCIATURA EM MÚSICA DA UEPA QUE ATUAM DE FORMA AUTÔNOMA EM BELÉM DO PARÁ

Josué da Conceição dos Santos Júnior<sup>1</sup>

Jorge Mateus Matos da Silva<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

A música está presente em todas as culturas e sociedades, desempenhando um papel essencial na formação do indivíduo e no desenvolvimento da sociedade. No Brasil, a formação acadêmica em música tem se expandido, proporcionando a muitos estudantes a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos e técnicas. No entanto, o mercado de trabalho para os egressos dos cursos de licenciatura em música apresenta desafios que exigem adaptação e inovação do professor.

Nesse contexto, segundo Grossi (2003), a atuação do músico-educador exige não apenas domínio de conteúdo, mas também uma postura proativa na busca por oportunidades profissionais. Com a presente contextualização, o

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Pará - UEPA, josujnior@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade do Estado do Pará - UEPA, mateusjorge782@gmail.com



desenvolvimento de uma identidade empreendedora torna-se fundamental. O conceito de empreendedorismo na educação musical está relacionado à capacidade de criar, planejar e gerir projetos educativos e culturais de forma autônoma, promovendo a sustentabilidade da carreira profissional (Duarte, 2013).

A expansão dos cursos de Licenciatura em Música no Brasil tem proporcionado a formação de um número crescente de profissionais qualificados. Contudo, o mercado de trabalho tradicionalmente associado à docência em instituições escolares públicas ou privadas mostra-se, muitas vezes, limitado e competitivo. Isso tem levado muitos egressos a buscar alternativas para sua inserção profissional, como a atuação autônoma por meio de aulas particulares, projetos sociais, produção de conteúdo digital, entre outras iniciativas. Apesar da relevância dessa tendência, ainda são escassas as pesquisas que investigam como os licenciados em música constroem suas trajetórias artísticas e profissionais fora do modelo escolar convencional, especialmente no contexto da região metropolitana de Belém. Há uma lacuna no entendimento sobre as estratégias pedagógicas e empreendedoras utilizadas por esses profissionais, os desafios que enfrentam, os espaços que ocupam e a influência da formação acadêmica nesse processo. Dessa forma, surge o seguinte problema de pesquisa: Como os egressos do curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado do Pará (UEPA) que atuam de forma autônoma como educadores musicais se inserem no mercado de trabalho local e quais estratégias utilizam para consolidar suas carreiras profissionais?

A contemporaneidade impõe novas exigências à atuação profissional no campo da música, especialmente no que tange à



formação e inserção no mercado de trabalho. Em um cenário marcado por transformações sociais, econômicas e tecnológicas, a prática docente musical se reinventa, especialmente na região amazônica, onde a pluralidade cultural desafia modelos formativos tradicionalmente eurocêntricos e escolarizados. Nesse contexto, ganha relevância a atuação dos educadores musicais autônomos, cuja prática se desenvolve em espaços formais, informais e não formais, a partir de uma lógica muitas vezes pautada pela improvisação criativa, pela gestão de carreira e pelo uso de mídias digitais como ferramentas pedagógicas e de sustentabilidade profissional.

O presente estudo se insere nesse panorama ao refletir sobre os modos de atuação de egressos da Licenciatura em Música da UEPA, os quais constroem percursos profissionais independentes, muitas vezes fora do escopo das políticas públicas educacionais ou da atuação em instituições formais de ensino. Nesse sentido, o trabalho dialoga com as abordagens propostas pelo evento ao investigar as práticas pedagógicas e empreendedoras desses sujeitos, considerando os desafios impostos por um mercado competitivo, a ausência de suporte institucional e a urgência de uma formação docente que considere os contextos socioculturais amazônicos. O estudo contribui, assim, com a ampliação do debate sobre a música como profissão na contemporaneidade, ao reconhecer e valorizar os saberes construídos na prática e as estratégias desenvolvidas para a manutenção e consolidação da carreira docente musical em moldes autônomos e contextualizados.

Ao considerar a dimensão sociotécnica dessa atuação, percebe-se o quanto as novas tecnologias e as plataformas digitais têm desempenhado papel fundamental na mediação



entre educador, aluno e comunidade. A produção de conteúdo em redes sociais, a oferta de cursos remotos e o uso de ferramentas de gravação e edição ampliam a presença do educador musical para além do espaço físico da sala de aula, estabelecendo novas formas de ensinar, aprender e empreender. Tais práticas, que envolvem tanto inovação quanto adaptação, se constituem como repertórios relevantes para pensar a formação docente em música na região Norte, marcada por distâncias geográficas e desigualdades estruturais. A pesquisa, portanto, contribui para uma leitura mais ampla das práticas musicais contemporâneas e do perfil dos novos profissionais da música na Amazônia.

Nesse ínterim, este estudo tem como objetivo geral compreender como egressos do curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado do Pará (UEPA) se inserem no mercado de trabalho local como educadores musicais autônomos, identificando as principais estratégias de ensino, práticas pedagógicas e habilidades empreendedoras mobilizadas em suas atuações. Os sujeitos da pesquisa são profissionais formados pela UEPA, residentes na Região Metropolitana de Belém, que atuam de maneira independente no campo da educação musical. Ao mapear suas experiências, este artigo busca contribuir com reflexões relevantes para o campo da formação docente em música e para o aprimoramento dos currículos dos cursos de licenciatura, incorporando uma perspectiva mais empreendedora e voltada à realidade prática do mercado.



## METODOLOGIA

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, visando compreender as experiências de egressos do curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado do Pará (UEPA) que atuam como educadores musicais autônomos. A escolha por uma abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de aprofundar o entendimento sobre as estratégias de inserção no mercado de trabalho, práticas pedagógicas e percepções desses profissionais, aspectos que requerem uma análise detalhada e contextualizada. Optou-se por um estudo de caso múltiplo, focalizando egressos da Licenciatura em Música da UEPA que atuam de forma autônoma no mercado de trabalho local. Essa escolha permite uma análise aprofundada das trajetórias profissionais desses indivíduos, considerando as especificidades de suas experiências e contextos de atuação. A utilização de estudos de caso é recomendada em pesquisas que buscam compreender fenômenos complexos em contextos reais, como destacado por Yin (2015). A seleção dos participantes será realizada por meio de amostragem intencional, buscando identificar egressos da Licenciatura em Música da UEPA que atuam como educadores musicais autônomos em Ananindeua e região metropolitana de Belém. A amostra será composta por aproximadamente 10 a 15 participantes, número considerado suficiente para alcançar a saturação teórica dos dados, conforme sugerido por Guest, Bunce e Johnson (2006). Entrevistas semiestruturadas: serão realizadas entrevistas individuais com os participantes, utilizando um roteiro previamente elaborado com base nos objetivos específicos da pesquisa. As entrevistas permitirão



explorar as estratégias de ensino, práticas pedagógicas, habilidades empreendedoras, desafios enfrentados e percepções sobre a formação acadêmica. Questionário sociodemográfico: Será aplicado um questionário para coletar informações sobre o perfil dos participantes, incluindo dados como idade, gênero, ano de conclusão do curso, áreas de atuação e carga horária de trabalho. As entrevistas serão agendadas conforme a disponibilidade dos participantes e poderão ser realizadas presencialmente ou por meio de plataformas digitais, garantindo a flexibilidade e a acessibilidade. Todas as entrevistas serão gravadas, mediante consentimento dos participantes, e posteriormente transcritas para análise. Os dados coletados serão analisados por meio da Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), permitindo a identificação de categorias temáticas emergentes relacionadas aos objetivos da pesquisa. O software Iramuteq poderá ser utilizado como ferramenta auxiliar na organização e análise dos dados textuais, facilitando a visualização de padrões e relações entre as categorias. A pesquisa seguirá as diretrizes éticas estabelecidas pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, garantindo o respeito aos princípios de autonomia, beneficência, não maleficência e justiça. Todos os participantes serão informados sobre os objetivos da pesquisa e assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) antes da participação. A confidencialidade e o anonimato dos participantes serão assegurados em todas as etapas.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Com a realização desta pesquisa, espera-se alcançar uma compreensão aprofundada sobre a atuação autônoma desses



egressos do curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado do Pará (UEPA), mapeando os diversos espaços em que esses profissionais desenvolvem suas atividades. A investigação deverá evidenciar a presença significativa desses educadores musicais em contextos alternativos ao ensino formal, como aulas particulares, projetos socioculturais, produção de conteúdo

digital, cursos livres e outras iniciativas que se caracterizam por sua autonomia e flexibilidade. Outro resultado esperado é a identificação das principais estratégias pedagógicas e empreendedoras adotadas pelos egressos para se consolidarem no mercado de trabalho. A pesquisa buscará revelar como esses profissionais utilizam metodologias de ensino adaptadas às necessidades dos alunos, combinadas com práticas de gestão de carreira, marketing pessoal e uso das mídias digitais como ferramentas de visibilidade e captação de clientes. Ao mesmo tempo, pretende-se compreender as motivações e os fatores que contribuem para a escolha pela atuação autônoma. Adicionalmente, a pesquisa visa levantar os desafios enfrentados por esses educadores musicais no exercício de sua prática autônoma. Entre os obstáculos esperados estão as dificuldades em obter estabilidade financeira, a ausência de políticas públicas de apoio à cultura e ao ensino musical, a informalidade da profissão, bem como a carência de conhecimentos em áreas como administração e empreendedorismo, pouco exploradas durante a formação acadêmica. Espera-se, ainda, analisar as percepções dos egressos sobre a formação recebida na UEPA, especialmente no que se refere à preparação para o exercício profissional fora do modelo escolar tradicional. Essa análise poderá revelar lacunas curriculares que limitam o desenvolvimento de



competências relacionadas à gestão de carreira, inovação e empreendedorismo, apontando a necessidade de revisão das propostas pedagógicas dos cursos de Licenciatura em Música. Por fim, os resultados desta investigação deverão contribuir com subsídios teóricos e práticos para o fortalecimento da formação docente em música, estimulando o debate sobre a importância de uma abordagem mais integrada, que articule competências pedagógicas, artísticas e empreendedoras. Tais contribuições podem beneficiar diretamente os cursos de licenciatura, os futuros professores de música e as instituições formadoras, ao ampliar as possibilidades de inserção e atuação no mercado de trabalho contemporâneo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados e reflexões apresentados ao longo deste trabalho evidenciam que a atuação dos egressos da Licenciatura em Música da UEPA na condição de educadores musicais autônomos ultrapassa os limites do modelo tradicional de docência. Suas trajetórias apontam para a construção de percursos profissionais ancorados em práticas criativas, uso estratégico das tecnologias e desenvolvimento de competências empreendedoras. Essas ações revelam não apenas a capacidade de adaptação às exigências do mercado contemporâneo, mas também um compromisso com a democratização do acesso ao ensino musical e com a valorização das culturas locais, em especial no contexto amazônico. Ao ocuparem espaços informais e não formais com suas práticas, esses profissionais ampliam o alcance da educação musical e diversificam suas formas de atuação.



Ao mesmo tempo, torna-se evidente a necessidade de repensar os currículos dos cursos de Licenciatura em Música, para que possam incorporar de forma mais efetiva a formação voltada ao empreendedorismo, à gestão de carreira, às tecnologias da informação e às práticas musicais em contextos diversos. A escassez de disciplinas e experiências voltadas para essas dimensões acaba por fragilizar a preparação dos futuros docentes diante da realidade do mercado de trabalho autônomo. Assim, este estudo contribui para o debate sobre as lacunas existentes na formação inicial e reforça a importância de propostas pedagógicas que estejam alinhadas às demandas contemporâneas e regionais.

Como perspectiva futura, propõe-se a continuidade da pesquisa por meio do aprofundamento nas trajetórias individuais dos sujeitos participantes, buscando não apenas compreender suas estratégias, mas também sistematizar boas práticas que possam ser incorporadas à formação docente em música. Além disso, torna-se relevante expandir o estudo para outros municípios da Amazônia Legal, a fim de construir um panorama mais abrangente da atuação autônoma de educadores musicais na região. A escuta das comunidades e o diálogo com saberes tradicionais podem enriquecer ainda mais essa reflexão, promovendo uma educação musical plural, contextualizada e socialmente engajada.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

COSTA, A. V. L.; RIBEIRO, G. M. Estudos com egressos de licenciatura em música: o que revelam as publicações brasileiras. *Opus*, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 1-23, 2021.

DOLABELA, F. *O segredo de Luísa: uma ideia, uma paixão e um plano de negócios: como nasce o empreendedor e se cria uma empresa*. São Paulo: Cultura Editores Associados, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GROSSI, M. R. A formação do professor de música: algumas reflexões. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 8, p. 85-92, 2003.

GOMES, S. M. *A inserção profissional de licenciados em música: um estudo sobre egressos de instituições de ensino superior do estado do Paraná*. 2016. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

GUEST, G.; BUNCE, A.; JOHNSON, L. How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, Thousand Oaks, v. 18, n. 1, p. 59-82, 2006.

SILVA NETO, J. A.; MORATO, C. T. *Situação profissional de egressos do curso de graduação em música: atuação multidisciplinar na e fora da área de música*. São Paulo: Atena Editora, 2023.



PENNA, M. Educação musical e contemporaneidade: desafios e perspectivas. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 2012, João Pessoa. *Anais [...]*. João Pessoa: [s. n.], 2012.

SCHMIDT, C. Formação do professor de música: desafios e perspectivas no campo do empreendedorismo. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 23, p. 21-30, 2010.

TREJO LEÓN, R. A experiência em pesquisa no mestrado em educação musical: um estudo com egressos de programas de pós-graduação em música do Brasil. In: SIMPOM, 4., 2016. *Anais [...]*. [S. l.: s. n.], 2016.

VIEIRA, N. O. Os licenciados em música no mercado de trabalho: entre a precarização e a inovação. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, Maceió, v. 12, n. 38, p. 45-62, 2019.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.



# IMAGENS DA AMAZÔNIA NA MÍDIA: LEITURA CRÍTICA E SEMIÓTICA

Letícia da Silva Mesquita

Rebeca Moraes Saldanha

Suzana Luz Silva

## INTRODUÇÃO

Com a escolha de uma capital amazônica para sediar a COP 30 (Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas), a região Norte do país vem ganhando maior notoriedade e ocupando amplo espaço nas mídias televisivas, impressas e digitais. No entanto, observa-se que a mídia nem sempre retrata fielmente as vivências amazônicas e, conseqüentemente, contribui para a criação de estereótipos acerca da região, pois, segundo Santos (2002, p. 11), “[...] a mídia é o motor mais potente que alimenta o repertório simbólico da sociedade contemporânea em torno da região amazônica [...]”.

Logo, a imprensa midiática recobre tais representações com uma espécie de “máscara”, evidenciando aquilo que é pertinente ao público externo e, nem sempre, favorecendo a população que habita a região.

Ademais, este estudo surge da necessidade de decodificar criticamente tais narrativas construídas sobre uma região tão rica, de forma aplicável ao contexto escolar, uma vez que dialoga diretamente com as habilidades e competências



sugeridas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Assim, o questionamento central que orienta esta pesquisa é compreender como a região amazônica é vista e representada pelos demais estados por meio dos veículos midiáticos, em tempos de COP 30, e como essa imagem reverbera, impactando positiva ou negativamente a construção de sentidos acerca da realidade amazônica.

Nesse sentido, este estudo teve por objetivo analisar, por meio dos estudos semióticos de Peirce (fundamentais para tal análise ao desvelarem as narrativas que constituem o sentido), a representação da região amazônica pelas mídias (televisiva, jornalística e digital) dos demais estados do Brasil, visando compreender em que medida tais discursos aproximam ou distanciam os conceitos identitários construídos. Dessa maneira, buscou-se contribuir para a formação de estudantes capazes de desconstruir esses relatos e produzir uma visão mais fundamentada e contextualizada sobre a região.

Dessa forma, este trabalho se desenvolve a partir das três categorias universais da semiótica postuladas por Peirce (2003) — Primeiridade, Secundidade e Terceiridade —, amplamente discutidas por Santaella (2019), em articulação com os estudos de Eco (2000), cuja teoria busca explicar os múltiplos modos textuais. Nesse mesmo horizonte, os conceitos de Barthes (2009) tornam-se fundamentais para uma leitura crítica dos processos de significação, enquanto Stuart Hall (2006) contribui para a compreensão das identidades culturais como construções discursivas. Por fim, destacam-se ainda os aportes de Fairclough (2001) e Foucault (2008), que relacionam os discursos produzidos às práticas sociais e às relações de poder, entre outros pensadores que norteiam esta investigação.



## MATERIAIS E MÉTODOS

O presente artigo insere-se no campo das pesquisas qualitativas, de caráter analítico-interpretativo, orientadas pela perspectiva da semiótica e dos estudos críticos do discurso. A escolha desse percurso metodológico justifica-se pela necessidade de compreender os processos de significação e as disputas de sentidos que permeiam as representações midiáticas da Amazônia, especialmente em um contexto de grande visibilidade internacional em torno da COP 30.

Além da dimensão analítica, a investigação está pautada por um viés educacional, buscando aproximar os resultados da realidade escolar. Nesse sentido, o estudo dialoga com as competências previstas na BNCC para o ensino de Língua Portuguesa, em especial no que se refere à leitura crítica de textos multimodais, ao reconhecimento da pluralidade cultural e ao desenvolvimento da cidadania.

A pesquisa organiza-se em duas frentes complementares: (i) a bibliográfica, voltada para sistematizar os conceitos fundamentais da semiótica e da análise crítica do discurso, mobilizando autores como Peirce, Santaella, Barthes, Eco, Hall, Foucault e Fairclough; e (ii) a documental, centrada na seleção e análise de materiais midiáticos — reportagens, campanhas audiovisuais e publicações digitais — que compõem o corpus.

Os critérios de seleção documental obedecem a três parâmetros: (a) atualidade, privilegiando publicações recentes, especialmente do período que antecede e acompanha a COP 30; (b) diversidade, abrangendo veículos nacionais e internacionais, a fim de observar múltiplos enquadramentos narrativos; e (c)



relevância, priorizando produções que representem estereótipos ou deem visibilidade às lutas sociais e ambientais da Amazônia.

O processo de análise foi estruturado em cinco etapas:

1. Levantamento teórico, com ênfase nos conceitos aplicáveis ao ensino de leitura crítica.
2. Coleta e organização do corpus midiático.
3. Identificação de signos, discursos e estereótipos recorrentes, considerando sua potencial exploração em sala de aula.
4. Interpretação crítica dos sentidos, contrapondo narrativas cristalizadas e contra-hegemônicas.
5. Sistematização dos resultados em categorias que possam subsidiar práticas pedagógicas voltadas à formação de leitores críticos.

Assim, a metodologia adota uma dupla função: interpretar criticamente as representações midiáticas e propor subsídios pedagógicos para que essas análises sejam integradas ao ensino de Língua Portuguesa e de Ciências Humanas.

## RESULTADOS

A análise do corpus midiático permitiu identificar uma multiplicidade de representações da Amazônia que se organizam, de maneira geral, em torno de três grandes perspectivas. De um lado, observa-se a permanência de estereótipos históricos e exotizantes, que ainda estruturam a maneira como a região é vista e narrada pela mídia nacional e internacional. Nesses casos, predominam imagens de florestas exuberantes, rios grandiosos e intocados, animais ameaçados de extinção e populações ribeirinhas retratadas como figuras



simples, isoladas e afastadas da modernidade. Ao enfatizar tais elementos, as reportagens e campanhas analisadas contribuem para cristalizar uma visão romantizada e reducionista, reforçando a ideia da Amazônia como um ‘espaço de natureza pura’, intocado pelo tempo e pelo desenvolvimento.

Paralelamente a essa tendência, emerge uma segunda representação, centrada na Amazônia enquanto território estratégico para os debates ambientais globais, sobretudo no contexto da COP

30. Neste enquadramento, a região é descrita como “patrimônio da humanidade” ou “pulmão do mundo”, sendo apresentada como um recurso vital para a manutenção do equilíbrio climático do planeta. Embora esse discurso valorize a importância da floresta no cenário internacional, ele frequentemente silencia as vozes locais, subordinando a Amazônia a uma lógica de mercado e de governança externa, em que a preocupação ambiental está fortemente associada a interesses econômicos e políticos globais. Esse padrão de representação revela como, mesmo quando o discurso assume uma aparência de neutralidade e universalidade, ele carrega consigo implicações ideológicas que reduzem a complexidade sociocultural da região.

Em contrapartida, embora menos recorrentes, algumas narrativas alternativas conseguem ganhar espaço e dão visibilidade ao protagonismo de povos indígenas, comunidades tradicionais e movimentos sociais. Tais discursos deslocam o foco da exotização e da globalização para evidenciar a luta cotidiana de sujeitos históricos que resistem ao desmatamento, denunciam práticas de exploração e reivindicam direitos identitários e políticos. Nessas representações, a Amazônia deixa



de ser apenas cenário de contemplação ou recurso global a ser protegido, para ser compreendida como um espaço vivo, dinâmico e plural, constituído por diferentes vozes que disputam legitimidade e reconhecimento.

Essa ambiguidade entre exotismo, globalização e resistência evidencia que a Amazônia se constitui como um signo polissêmico, capaz de condensar múltiplos sentidos e disputas simbólicas, conforme indicam as abordagens semióticas e discursivas mobilizadas neste estudo. Se, por um lado, a mídia reforça visões simplificadoras que reduzem a região a estereótipos ou a mercadoria ambiental, por outro, emergem contra-discursos que dão centralidade às identidades e experiências amazônicas, rompendo com a lógica hegemônica e valorizando a diversidade cultural

Do ponto de vista educacional, os resultados evidenciam um material de grande potencial pedagógico. Ao serem exploradas criticamente em sala de aula, essas narrativas podem estimular a formação de leitores mais atentos e conscientes, capazes de identificar estereótipos, questionar naturalizações e compreender as estratégias de persuasão da mídia. A análise semiótica das imagens e textos, por exemplo, permite trabalhar as categorias de denotação, conotação e mitologia, desvelando os mecanismos pelos quais a mídia constrói sentidos e influência percepções. Já a análise crítica do discurso possibilita discutir as relações entre poder, ideologia e representação, mostrando como determinados grupos sociais são invisibilizados ou subordinados em detrimento de interesses hegemônicos.

Dessa maneira, os resultados obtidos não apenas revelam os processos de significação que envolvem a Amazônia no imaginário social, mas também reforçam a importância de



integrar essa discussão ao contexto escolar. A leitura crítica das representações midiáticas pode ser mobilizada como estratégia interdisciplinar, envolvendo não apenas a disciplina de Língua Portuguesa, mas também áreas como História, Geografia e Ciências, em consonância com as orientações da BNCC. Dessa forma, os estudantes têm a oportunidade de confrontar diferentes discursos, produzir interpretações próprias, elaborar textos críticos e desenvolver consciência cidadã.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, ao apresentar a perspectiva da semiótica peirceana e dos estudos críticos do discurso, alcançou seu objetivo central de analisar criticamente as representações midiáticas da região amazônica, em especial no contexto da COP 30. A investigação confirmou a hipótese inicial de que a mídia, frequentemente, não retrata fielmente a complexidade sociocultural da Amazônia, mas a recobre com uma "máscara" construída por e para um público externo, reforçando estereótipos históricos e simplificações.

Os resultados demonstram que a narrativa midiática oscila entre dois pólos principais: a Amazônia como um espaço exótico e intocado, um patrimônio global a ser preservado, e a Amazônia como um palco estratégico para a governança ambiental global. Esta dualidade, embora por vezes confira visibilidade, tende a apagar as vozes, as identidades e as lutas políticas dos povos amazônidas, subordinando a região a uma lógica de significação externa.

No mais, a análise semiótica revelou como signos visuais e textuais (imagens de florestas densas, animais icônicos,



comunidades ribeirinhas idealizadas) são mobilizados para construir estas narrativas, muitas vezes descontextualizadas de suas realidades concretas. Em contrapartida, a análise crítica do discurso desvelou as relações de poder e as ideologias hegemônicas que permeiam tais construções, mostrando como a região é constantemente narrada a partir de um lugar de exterioridade.

Conclui-se, portanto, que a representação midiática da Amazônia é um campo de disputa simbólica. Se, por um lado, persistem narrativas que perpetuam visões reducionistas e estereotipadas, por outro, emergem contradiscursos, que buscam dar visibilidade ao protagonismo local e à resistência contra-hegemônica. Esta polissemia do signo "Amazônia" evidencia que as representações midiáticas não são meros reflexos da realidade, mas agentes ativos na moldagem do imaginário social, com impactos diretos na formulação de políticas públicas e na percepção nacional e internacional da região.

Por fim, este trabalho reforça o potencial pedagógico para desmistificar criticamente essas narrativas. Ao desvendar os mecanismos de construção de sentido operados pela mídia, o estudo oferece ferramentas para que, em sala de aula, se possa problematizar essas representações, contrastando-as com as realidades e identidades vividas, contribuindo assim para a formação de leitores mais críticos e para a valorização da pluralidade e da complexidade da experiência amazônica.

**PALAVRAS -CHAVE:** Região Amazônica. Semiótica. Mídia. Educação. Criticidade.



## AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Universidade do Estado do Pará (UEPA) pela oportunidade de participação na

XXVII Semana Acadêmica do CCSE e pelo incentivo à pesquisa, que proporciona um maior desenvolvimento acadêmico, profissional e pessoal. Estendemos nossos agradecimentos aos professores orientadores, que contribuíram com críticas e sugestões, compartilhando reflexões ao longo do desenvolvimento deste trabalho.

## REFERÊNCIAS

AMAZÔNIA REAL. *Quem somos Amazônia Real*. [S. l.], [s. d.].

BARTHES, R. *Mitologias*. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

ECO, U. *Tratado geral de semiótica*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

EL PAÍS. Brasil suspende un instrumento eficaz para frenar la deforestación en la Amazonia. *El País*, 22 ago. 2025.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.



GREENPEACE BRASIL. Na COP16, povos indígenas do Brasil lançam campanha “A resposta somos nós” rumo à COP30. *350.org*, 26 out. 2024.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PEIRCE, C. S. *Semiótica*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

PINHEIRO, A. COP das Baixadas leva debate climático para a periferia em Belém. *Folha de S. Paulo*, 22 ago. 2025. Disponível em: <https://liberal.com.br/brasil-e-mundo/brasil/cop-das-baixadas-leva-debate-climatico-para-a-periferia-em-belem-2446355/>. Acesso em: 24 ago. 2025.

SANTAELLA, L. *Semiótica aplicada*. 5. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

SANTOS, J. B. *Leituras da floresta: a construção da Amazônia na mídia impressa brasileira*. 2002. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002. Disponível em: <https://repositorio.museu-goeldi.br/handle/mgoeldi/1238>. Acesso em: 26 ago. 2025.

.



# Eixo Cultura, Identidade e Práticas Educativas na Amazônia



# **(RE)CONSTRUINDO TRAJETÓRIAS: COMPREENDO OS PROJETOS DE VIDA DE JOVENS FORA DO PADRÃO CISHETERONORMATIVO NO NOVO ENSINO MÉDIO EM BELÉM**

Maria Clara Dantas Modesto<sup>1</sup>

Victor Duarte Reis Sousa<sup>2</sup>

Lucélia de Moraes Braga Bassalo<sup>3</sup>

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho resulta de uma pesquisa já concluída de Iniciação Científica, intitulado: “Itinerários Formativos e Projetos de Vida no novo Ensino Médio em Belém: processos, propostas e sujeitos”, vinculado no âmbito da Rede Juventude e Ensino Médio – Rede JUVEM. O projeto, desenvolvido na capital de Belém do Pará, integrou um projeto maior que envolveu a

---

<sup>1</sup> Bolsista do PET-Saúde Equidade, Graduanda em Pedagogia, Universidade do Estado do Pará, maria.cdmodesto@aluno.uepa.br.

<sup>2</sup> Foi Bolsista do Projeto de Iniciação Científica intitulado “Itinerários Formativos e Projetos de Vida no novo Ensino Médio em Belém: processos, propostas e sujeitos”, do graduando de Pedagogia, Universidade do Estado do Pará.

<sup>3</sup> Professora da Pós-Graduação em Educação PPGED/UEPA, Doutora em Educação pela Universidade de Brasília/UNB, Universidade do Estado do Pará, lucelia.bassalo@uepa.br



colaboração entre pesquisadores de diversas regiões do país e de diversas instituições e áreas de formação nas ciências humanas e sociais. O contexto do estudo fundamentou-se nos debates acerca da reestruturação do Novo Ensino Médio ofertado pela Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC-PA), com ênfase em dois elementos do arranjo curricular: os itinerários formativos e o componente Projeto de Vida. A investigação buscou compreender como esses elementos incidem sobre estudantes que não se enquadram no padrão cisheteronormativo, em escolas públicas da capital paraense.

A investigação evidencia sua pertinência ao posicionar-se em defesa de uma educação de qualidade e da garantia do direito ao ensino e à formação dos jovens belenenses. Além disso, permite compreender aprofundadamente as políticas educacionais voltadas ao Ensino Médio na região Norte do país, revelando as vivências e realidades enfrentadas por jovens trans nas escolas. Ademais, buscamos guiar os caminhos ao encontro do que os e as jovens transgênero compreendem sobre seus projetos de vida, percebendo como os sujeitos re(constroem) suas trajetórias, a partir das suas experiências juvenis com relação à organização dos itinerários formativos e o componente Projeto de Vida.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Combinou-se para se realçar um olhar fundamentado no sujeito, a abordagem qualitativa, a Fenomenologia Social (Schütz, 1979), observando as estruturas processuais existentes no curso de vida dos sujeitos; a entrevista narrativa s apresentado por Fritz Schütze (2013), que se apresenta singular em detrimento a outros modos de se conectar com as narrativas



dos participantes, configurando-se como técnica de coleta de dados que ultrapassa as noções lineares de perguntas e respostas para alcançar a narrativa com mais profundidade; e, por fim, como análise interpretativa, desfruta-se do Método Documentário encontrado nos escritos de Weller e Otte (2014), essa movimentando-se para além das entrelinhas verbais entoadas pelos sujeitos, transpassando pelos significados que as narrativas apresentam nos cursos de vidas individuais.

## RESULTADOS

Por meio de análise das narrativas das estudantes trans, foi possível delinear suas visões e considerações acerca do que é ser uma pessoa fora do padrão cisheteronormativo no Novo Ensino Médio, enquanto jovens e concludentes da educação básica metropolitana. Esta observa a discrepância em relação à implementação, descortinando as distâncias entre direitos de aprendizado e a aplicabilidade do Novo Ensino Médio, que retira as vendas que obstruem os olhares daqueles que presenciam e vivem mais uma re-fabricação do “Novo”, entusiasmando mentes e sonhos com projetos de vida marginais (Ribeiro, Zanardi, 2020).

Compreendemos a desconexão entre as demandas dos estudantes fora do padrão cisheteronormativo para a escola, mostrando o olhar que as escolas possuem a respeito de gênero e sexualidade, esse girando em torno de uma face binária do ser, e as relações de poder provenientes desse convívio. Demarcamos aqui que a escola fala muito, e ouve pouco, demonstrando as nuances de distâncias nos currículos pensados e elaborados



pelas instituições, nas quais impactam e atingem os indivíduos fora da heteronormatividade (Xavier, 2019).

Deprendemos o desalinhamento entre as perspectivas de futuro das realidades e desejos de estudantes jovens trans no cerne das diretrizes do Novo Ensino Médio no estado do Pará. Infere-se a partir das vozes que ecoam das salas de aula, os fios condutores que movem as juventudes, essas interseccionadas por gênero, sexualidade, etnia, que envolvem modos de vidas plurais e diversos como menciona Dayrell (2007).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos ser necessário mencionar que as considerações provenientes do que jovens trans evocaram nas suas narrativas não cessam e não se esgotam nestas linhas, mas sim se reinventam nas suas trajetórias singulares. Portanto, a investigação abre caminhos tanto para uma revisão crítica da reforma entre especialistas quanto para uma nova compreensão de seus efeitos na vida de jovens estudantes — especialmente daqueles que se enquadram em padrões não homogêneos de identidade de gênero e sexualidade. Esses sujeitos podem, inclusive, contribuir para novas pesquisas no campo dos estudos de gênero, da educação e do Novo Ensino Médio. Nesse contexto, torna-se cada vez mais relevante revisitar a importância de compreender as reivindicações de quem se encontra às margens das políticas públicas educacionais e sociais, voltando a atenção, sobretudo, às suas vozes, que continuam a ser silenciadas. Assim, os jovens trans ousam sonhar e (re)construir suas trajetórias, transformando-as em expressão concreta de seu verdadeiro Projeto de Vida.



**PALAVRAS-CHAVE:** Novo Ensino Médio; Juventudes; Gênero; Educação; LGBTQIA+

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos envolvidos para a realização desta pesquisa, a começar a Universidade do Estado do Pará; PROPESP/UEPA — Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade do Estado do Pará; ao Centro de Ciências Sociais e Educação/CCSE; a Rede JUVEM — Rede Juventude e Ensino Médio, na qual a pesquisa se vincula; ao grupo de pesquisa JEDS — Juventudes, Educação, Gênero, Sexualidade e Sociabilidade, na qual faço parte e me possibilitaram ouvir, pensar e questionar; a minha orientadora, e mais que isso, Lucélia de Moraes Braga Bassalo, que atravessa o meu caminho e me possibilita jeitos outros de se refletir; aos meus amigos e amigas de pesquisa e verso para todos e todas saberem que essa pesquisa só se realizou pela dedicação e amor de um estudante jovem trans pesquisador e universitário da Universidade do Estado do Pará. Esse, em que dia 30 de agosto de 2025, completaria 21 anos. Saibam que as linhas aqui redigidas, foram também redigidas por ele, contemple-as sabendo que este foi um dos últimos trabalhos em vida. Apesar da finitude que nos atingem como seres humanos, ele permanece aqui, mais vivo do que nunca.

Victor Duarte Reis Sousa ousou sonhar, similarmente aos milhões de pessoas trans que vivem no Brasil. Victor Duarte Reis Sousa (re)construiu sua trajetória, similarmente aos milhões de



peças que vivem neste país. Victor Duarte Reis Sousa permanece vivo, semelhante aqueles que já se foram deste plano. Te dedico esse, e aos que virão, todos os dias que caminhamos juntos na Universidade, e fora dela. Você continua brilhando!

## REFERÊNCIAS

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007. Disponível em: [link não informado]. Acesso em: 16 abr. 2024.

RIBEIRO, M. P.; ZANARDI, T. A. C. O novo ensino médio e a liberdade de escolha. *Educação*, v. 45, n. 1, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1171/117162553102/117162553102.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2025.

SCHÜTZ, A. *Fenomenologia e relações sociais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

SCHÜTZE, F. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (org.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.



WELLER, W.; OTTE, J. Análise de narrativas segundo o método documentário: exemplificação a partir de um estudo com gestoras de instituições públicas. *Civitas – Revista de Ciências Sociais*, v. 14, n. 2, p. 325-340, jun. 2014.

XAVIER, G. do C. Transexualidade no ensino médio: desafios e possibilidades. *Cadernos de Gênero e Diversidade*, v. 5, n. 1, p. 79-95, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/31931>. Acesso em: 28 ago. 2024.



# A CIRCULAÇÃO DE GÊNEROS DISCURSIVOS NA ESCOLA E NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Isabella Gomes de Oliveira<sup>1</sup>

Cristiane Dominiqui Vieira Burlamaqui<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

A pesquisa teve como objetivo identificar e descrever os gêneros discursivos presentes na escola e nas aulas de Língua Portuguesa, a fim de problematizar as concepções de formação escolar e de ensino de língua materna que orientam a formação dos estudantes. Como base teórico-metodológica, pautamos nossas reflexões nos trabalhos de Bakhtin e o Círculo, com ênfase no conceito de gênero discursivo em sua complexidade teórica. Nessa perspectiva, os gêneros discursivos passam a ser entendidos não apenas em sua estrutura mais ou menos estáveis (forma composicional, unidade temática e estilo), mas como construções vivas, atravessadas pela ideologia e pela dialogia, ambas constitutivas das esferas/campos de atividade humana

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Letras - Língua Portuguesa. Universidade do Estado do Pará. E-mail: [isaberslla@gmail.com](mailto:isaberslla@gmail.com)

<sup>2</sup> Professora adjunto do curso de Letras - Língua Portuguesa. Universidade do Estado do Pará. E-mail: [cristiane.burlamaqui@uepa.br](mailto:cristiane.burlamaqui@uepa.br)



nas quais sujeitos históricos se inserem, se formam e se transformam.

No contexto educacional brasileiro, os gêneros discursivos ganham destaque nos documentos reguladores, inicialmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, 1999) e, depois, na Base Nacional Comum Curricular (2018), nas sessões destinadas ao componente curricular Língua Portuguesa. Nos parâmetros, os gêneros assumem o protagonismo como objeto de ensino e, na Base, assumem a forma de materialidade para o trabalho com as práticas de linguagem: leitura/escuta, produção escrita, oralidade e análise linguístico/semiótica; com o objetivo de aproximar a escola das práticas sociais na contemporaneidade. Entretanto, apesar da centralidade teórica e normativa atribuídas aos gêneros, a concepção de gêneros discursivos presentes nesses documentos, ainda é insuficiente, pois tende a focar nas características formais (forma composicional, conteúdo temático e estilo) presentes no ensaio “Os problemas do gênero do discurso” (2016 [1953]), trabalho da fase madura de Bakhtin. Compreende-se que essa centralidade desconsidera a complexidade de um conceito construído em décadas e em diálogo com diferentes concepções de linguagem. A instabilidade e sua relação indissociável com o campo/esfera de atividade humana (Volóchinov, 2013[1930], 2017[1929], 2019[1926]), arena das tensões sociais e o espaço onde embates ideológicos, bases éticas e a moralidade constituem a dimensão de inacabamento dos sujeitos históricos e, conseqüentemente, a relativa estabilidade dos gêneros discursivos (Bakhtin, 2010[1923/24], 2015[1934/35], 2016[1953] e 2018[1963]; Medvedev, 2012[1928]).



Como metodologia, adotou-se uma abordagem quali-quantitativa voltada à análise interpretativa de dados obtidos por meio de observações e das respostas dadas a três formulários eletrônicos, compostos por questões fechadas e abertas, de múltipla escolha, com escala de classificação e com diferentes modalidades de linguagem (verbais e não verbais).

Contudo, é possível perceber, por meio da investigação sobre gêneros discursivos em circulação na escola e nas aulas de LP, de que maneira valores e ideologias orientam concepções de formação escolar, de produção científica, de comportamento social, de aquisição da linguagem, de adequação da linguagem, de objeto ideal de ensino de língua etc.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Como metodologia, selecionou-se a pesquisa de campo para os procedimentos técnicos. Para análise dos processos e dos resultados, utilizou-se a abordagem quali-quantitativa para descrever, compreender, explicar e quantificar os fenômenos, bem como a perspectiva enunciativo-discursiva para interpretação dos enunciados situados.

O estudo foi organizado em quatro etapas: no primeiro momento, focalizou-se no estudo da base teórico-metodológica, a partir da apreensão e do conhecimento da teoria de Bakhtin e do Círculo sobre os gêneros do discurso. Em segunda instância, partiu-se para a pesquisa de campo, que teve como lócus as escolas EETEPA Deodoro de Mendonça e EEEM Raymundo Martins Vianna. O público entrevistado foi professores e alunos dessas duas escolas com recorte no terceiro ano do ensino médio. A terceira etapa consistiu na organização e sistematização do quadro de circulação dos gêneros. E a última foi a análise dos



procedimentos técnicos, isto é, dos resultados obtidos no campo e produção de relatórios.

Para a atividade da pesquisa de campo, foram produzidos três formulários que serviram de instrumentos para a coleta dos dados. Os questionários semi-abertos foram divididos conforme a finalidade. O destinado aos professores contava com 11 questões para coletar a produção, recepção e a circulação dos gêneros nas aulas de português. O dos alunos continha 14 perguntas com o objetivo de coletar a produção e a recepção dos gêneros. E o dos pesquisadores visava registrar a circulação em todos os espaços das escolas.

## RESULTADOS

### 1. Circulação de gêneros discursivos na escola:

No levantamento discente, observou-se que os principais gêneros que permeiam a rotina dos alunos são materiais elaborados por professores (72,9%), seguidos de livros didáticos (29,2%), cópias de textos literários (45,8%), notícias (29,2%), músicas (27,1%), postagens em redes sociais (33,3%) e memes (25%). Esses dados indicam predominância de materiais institucionais e padronizados, especialmente apostilas e atividades de vestibular, que pouco exploram a criticidade e o contexto social dos alunos. Tal cenário evidencia uma ética formativa voltada à aprovação em exames e não à formação cidadã crítica. Um modelo de formação que tende a educar para um ideal de inclusão social que, hipoteticamente, tem seu início na aprovação no ENEM.

Nos espaços da escola 1, a observação de campo revelou uma diversidade de gêneros como cartazes, banners,



campanhas, informativos, avisos, murais e painéis. Esses textos se situam majoritariamente no campo de atuação na vida pública, voltados à conscientização e à regulação de condutas (uso de celulares, combate ao bullying, respeito às normas). Entretanto, apesar de apresentarem temáticas denunciativas, apenas normatizam condutas, somente dizem o que é certo e errado, o que se deve ou não fazer, como se deve agir dentro do ambiente. Não provocam uma reflexão do porquê é errado, do porquê não cometer tais comportamentos, de forma que o próprio estudante construa um conhecimento a partir das suas questões e entenda que aquilo pode constituir o seu próprio projeto ético em relação ao outro e a si.

Além disso, há textos de divulgação científica elaborados pelos estudantes (banners sobre compostagem, economia circular, entre outros), os quais evidenciam uma escola que por um lado incentiva a pesquisa, mas que frequentemente desconsidera o contexto de aplicação e as práticas concretas de sustentabilidade, restringindo-se ao plano teórico e, contextualmente, hipotético.

Já nos setores administrativos e pedagógicos (secretaria, sala de professores), predominam gêneros das esferas burocrática e pedagógica (ofícios, relatórios, planos, horários), revelando uma instituição fortemente orientada por documentos e rotinas institucionais.

Na escola 2, observou-se circulação semelhante, com presença de comunicados, campanhas e murais temáticos, mas com maior articulação entre discurso institucional e contexto social. Um exemplo é o projeto “Agosto Lilás Literário”, que integra o campo da vida pública ao campo artístico-literário, promovendo leitura e debate sobre a violência contra a mulher.



O projeto dialoga com o contexto nacional e estimula o engajamento crítico dos estudantes, configurando um uso ético e formativo dos gêneros discursivos. Também circulam banners de prevenção a ISTs, voltados ao público jovem, que funcionam como instrumentos de letramento social e educação para a saúde.

## **2. Circulação de gêneros discursivos na aula de Língua Portuguesa:**

Durante a observação da aula, identificou-se o uso do material “Recomposição das Aprendizagens”, produzido pela SEDUC-PA, composto por questões objetivas, com boxes de gêneros diversos. No entanto, embora o material traga identificação do gênero, função social e tipologia textual, sua abordagem limita-se à forma e à estrutura, desconsiderando aspectos como dialogismo, polifonia e acabamento. Assim, o gênero é tratado de modo reduzido e instrumental, desvinculado de sua função social e ética.

Com relação às entrevistas com docentes, elas revelam diferentes concepções de ensino.

A professora da escola 1, estrutura suas aulas com foco na preparação para o ENEM, priorizando gêneros das esferas escolar, jornalística e digital. Seu ensino privilegia técnicas e formatos padronizados, com menor atenção à dimensão social e crítica do gênero. Essa postura traduz uma ética formativa instrumental, voltada a resultados imediatos.

Por outro lado, o professor da escola 2, adota uma prática mais ampla e dialógica, contemplando as esferas literária, digital, jornalística e escolar. Seu objetivo vai além da preparação para exames: busca desenvolver competências comunicativas



múltiplas, incentivar a leitura e o pensamento crítico. O docente reconhece o gênero como forma de ação social e ética, articulando o conteúdo às realidades dos alunos. Ambos, contudo, enfrentam limitações estruturais e falta de tempo para o aprofundamento teórico-prático dos gêneros discursivos de forma a explorar as diferentes dimensões do gênero trabalhados considerando sua relação com os espaços onde circulam, as estratificações sociais das vozes que contemplam, os embates de perspectivas ideológicas que traduzem considerando o espaço-tempo (contexto sócio-histórico) a que estão relacionados e seu potencial discursivo-enunciativo para se constituírem acervo para atividades sociais e produção escrita que pressupõem conhecimentos para posicionamentos diante de temáticas sociais (atividade argumentativa).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou problematizar as concepções de formação escolar e de ensino de língua materna que servem de orientação ética e ideológica para a formação dos estudantes a partir dos gêneros discursivos presentes nas escolas no município de Belém. Para isso, foi necessário delinear alguns objetivos específicos para auxiliar na investigação. O primeiro objetivo específico foi explorar o conceito de gênero do discurso, de maneira aprofundada, visando resgatar sua complexidade. A realização desta etapa permitiu ao pesquisador uma maior inserção na teoria, bem como entendimento dos processos. O segundo passo consistiu na realização da pesquisa de campo e aplicação dos formulários eletrônicos. O terceiro objetivo específico foi organizar os dados da pesquisa de campo, isto é, os



gêneros identificados nas escolas e nas aulas de Língua Portuguesa. E o último foi a organização dos gêneros a partir das suas esferas de circulação em um quadro. A partir dessas etapas foi possível analisar os dados obtidos na pesquisa.

Diante dos dados da amostra foi possível perceber alguns pontos. No que se refere à circulação de textos nos espaços das escolas, constatou-se que elas tendem a privilegiar a obediência as normas e à reprodução de discursos legitimados, ao invés de estimular a reflexão crítica e a produção de sentido pelos próprios estudantes. Com relação à divulgação científica, percebe-se que uma das escolas trata a ciência como algo dado, desconsidera o contexto de produção, os processos, focando apenas nos resultados; trata de conhecimentos de maneira desvinculada da realidade do aluno e não garante que as práticas evidenciadas sejam efetivadas de fato, enquanto a outra busca estabelecer contatos com a vivência dos estudantes.

Nas aulas de Língua Portuguesa, verificou-se que as escolhas dos professores revelam uma ética voltada a um modelo de ensino centrado no produto, e não no processo interativo e dialógico da linguagem. A ênfase em gêneros avaliativos como forma de treinamento para reprodução de condutas, diferentemente de práticas que trabalham a potencialidade do gênero do discurso variando entre as diversas esferas sociais. Igualmente, percebe-se a manutenção de propostas e atividades que tratam os tipos de enunciados como reféns das suas características composicionais.

Portanto, acredita-se que o objetivo central do estudo foi alcançado. As evidências demonstram que os gêneros circulantes pouco dialogam com práticas sociais de linguagem e com as demandas de uma formação cidadã crítica. Os gêneros



refletem uma ética de padronização e uma ideologia que privilegia os textos avaliativos. Assim, espera-se que esta pesquisa contribua para a reflexão de pensar o papel da escola como espaço de circulação de múltiplas vozes e de formação de sujeitos protagonistas, capazes de dialogar criticamente com os discursos que o cercam. A partir dessa perspectiva, a inserção de gêneros do discurso pode contribuir para uma formação mais ética.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gêneros discursivos. Círculo de Bakhtin. Formação escolar. Língua Portuguesa.

## **AGRADECIMENTOS**

A pesquisa contou com o apoio da Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA), por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Agradecemos à agência de fomento pelo incentivo e pela oportunidade de desenvolvimento deste projeto.

## **REFERÊNCIAS**

BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução, notas e prefácio de P. Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de P. Bezerra. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.



BAKHTIN, M. O discurso no romance. In: BAKHTIN, M. *Teoria do romance I: a estilística*. Tradução, prefácio, notas e glossário de P. Bezerra; organização da edição russa de S. Botcharov e V. Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, M. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. In: BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. 6. ed. Tradução de A. F. Bernardini et al. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 13-70.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

MEDVIÉDEV, P. N. Os elementos da construção artística. In: MEDVIÉDEV, P. N. *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. Tradução de S. Grillo e E. V. Américo. São Paulo: Contexto, 2012. p. 193-207.

VOLÓCHINOV, V. O problema da relação entre a base e a superestrutura. In: VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia*



*da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.* Tradução, notas e glossário de S. Grillo e E. V. Américo; ensaio introdutório de S. Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017. p. 103-114.

VOLÓCHINOV, V. A palavra na vida e a palavra na poesia: para uma poética sociológica. In: VOLÓCHINOV, V. *A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas.* Organização, tradução, ensaio introdutório e notas de S. Grillo e E. V. Américo. São Paulo: Editora 34, 2019. p. 109-146.

VOLÓCHINOV, V. A construção da enunciação. In: VOLÓCHINOV, V. *A construção da enunciação e outros ensaios.* Organização, tradução e notas de J. W. Geraldi; edição e supervisão da tradução de V. Miotello. São Carlos: Pedro & João Editores, [s. d.], p. 20.



# A "ÉTICA LÍQUIDA" E OS CONFLITOS SOCIOAMBIENTAIS: O PAPEL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Giordano Bruno Dos Santos Tavares<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

A Amazônia, marcada por diversidade cultural e ecológica, vive intensos conflitos socioambientais relacionados à terra e aos recursos naturais. Nesse cenário, a educação do campo desempenha papel crucial, podendo tanto reforçar uma lógica de exploração quanto promover uma ética de responsabilidade socioambiental.

A teoria da modernidade líquida proposta por Bauman (2001) ajuda a compreender esse dilema. Sua noção de "ética líquida" evidencia o enfraquecimento dos compromissos coletivos e a ascensão do individualismo, refletidos nas práticas de consumo e exploração da natureza. Em contraposição, o autor defende uma ética pós-moderna baseada na responsabilidade pelo Outro, perspectiva inspirada em Lévinas (1988), que no contexto amazônico se aplica tanto às populações tradicionais quanto ao meio ambiente.

---

<sup>1</sup> Licenciando em Matemática, Universidade do Estado do Pará. E-mail: [GiordanoTavares0@gmail.com](mailto:GiordanoTavares0@gmail.com)

A fragilidade dos vínculos sociais gera um “medo líquido”, expresso na insegurança frente à degradação ambiental e à perda de territórios, enquanto o “dano colateral” aparece na invisibilização das comunidades tradicionais como vítimas do progresso. Quando a escola ignora essas questões, tende a reproduzir a exclusão; porém, ao valorizar saberes locais e práticas sustentáveis, pode se tornar espaço de resistência e emancipação.

Assim, refletir sobre a educação do campo à luz da ética líquida e da ética da responsabilidade significa questionar se a escola na Amazônia tem formado sujeitos críticos e comprometidos com a justiça socioambiental, ou se permanece subordinada à lógica do consumo e da exploração que caracteriza a modernidade líquida.

Nesse sentido, a educação deixa de ser apenas um processo de transmissão de conteúdos e passa a ser entendida como prática ética e política. É na escola que se pode cultivar a sensibilidade diante da alteridade, formando sujeitos capazes de reconhecer o valor intrínseco da vida humana e não humana, em contraste com a indiferença típica das sociedades líquidas.

Portanto, discutir a educação do campo a partir das contribuições de Bauman (2001) e Lévinas (1988) permite não apenas analisar criticamente a realidade amazônica, mas também projetar caminhos para a construção de uma pedagogia fundamentada na responsabilidade, na justiça social e na sustentabilidade ambiental.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Este estudo adota como metodologia a revisão bibliográfica de caráter qualitativo, voltada à análise das relações



entre educação do campo, ética pós-moderna e conflitos socioambientais na Amazônia. A escolha desse procedimento justifica-se pela necessidade de compreender o fenômeno a partir de referenciais teóricos consolidados, permitindo articular conceitos de diferentes áreas filosofia, sociologia, educação e estudos ambientais em uma perspectiva interdisciplinar.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida por meio da consulta a livros, artigos científicos, dissertações e teses disponíveis em bases digitais, bibliotecas acadêmicas e repositórios institucionais. O levantamento priorizou autores que abordam diretamente a obra de Bauman (2001) e suas categorias analíticas ética líquida, medo líquido e dano colateral, bem como textos que discutem a filosofia da responsabilidade proposta por Lévinas (1988). Além desses, foram incorporados estudos de Arroyo (2004), que analisa a educação do campo a partir das lutas sociais e da valorização das identidades coletivas, essenciais para compreender os desafios amazônicos.

O critério de seleção do material fundamentou-se na relevância teórica e na atualidade das publicações, privilegiando obras de referência e produções recentes (últimos 15 anos), de modo a estabelecer um diálogo entre fundamentos clássicos e debates contemporâneos. A análise consistiu na leitura integral e crítica das fontes, com posterior sistematização das ideias em eixos temáticos: (i) ética e responsabilidade na modernidade líquida; (ii) conflitos socioambientais e invisibilização das comunidades tradicionais; (iii) educação do campo como espaço de reprodução ou resistência.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa qualitativa foi orientada pelos pressupostos de Gil (2008), que ressalta a importância da revisão bibliográfica como instrumento



fundamental para aprofundar a discussão teórica e possibilitar uma visão crítica sobre o objeto estudado.

## RESULTADO

Os resultados evidenciam que a educação do campo na Amazônia enfrenta desafios que vão além da mera oferta de infraestrutura escolar. A análise indica que, frequentemente, as práticas pedagógicas seguem modelos centralizados e padronizados, pouco sensíveis à diversidade cultural e ecológica da região. Esse cenário contribui para a reprodução de valores individualistas e da lógica de consumo, característicos da modernidade líquida.

Ao mesmo tempo, experiências educativas que valorizam saberes tradicionais e promovem a reflexão crítica sobre os conflitos socioambientais demonstram potencial transformador. A integração do conhecimento local com princípios éticos amplia a percepção de responsabilidade dos estudantes e fortalece vínculos comunitários.

O conceito de “dano colateral”, proposto por Bauman (2001), torna-se especialmente relevante para compreender como as populações tradicionais são invisibilizadas frente às pressões econômicas. Ao tratar essas perdas como inevitáveis ou secundárias, a educação formal corre o risco de naturalizar a exclusão e a exploração da floresta.

Por outro lado, a educação do campo que se baseia em metodologias participativas permite que alunos e comunidades construam saberes coletivos, desenvolvendo uma ética de responsabilidade pelo Outro. Como afirma Gil (2008, p. 85), “a revisão crítica da literatura possibilita compreender os fenômenos em sua complexidade social e cultural”.



A análise evidencia ainda que a formação docente é crucial para o sucesso das práticas educativas. Professores familiarizados com a realidade local conseguem mediar conteúdos de forma contextualizada, articulando ciência, cultura tradicional e ética socioambiental.

Além disso, políticas públicas centralizadas muitas vezes negligenciam as especificidades regionais, priorizando indicadores quantitativos sobre a qualidade da aprendizagem. Essa abordagem reforça a lógica da modernidade líquida, ao não considerar a educação como instrumento de cidadania e responsabilidade social.

O estudo indica que atividades de educação ambiental contextualizadas estimulam o engajamento dos estudantes, promovendo compreensão das consequências do desmatamento, da degradação de rios e do conflito fundiário. Essa consciência contribui para a construção de uma postura ética e crítica em relação ao meio ambiente.

Arroyo (2004) destaca que a educação do campo deve fortalecer a identidade e a autonomia das comunidades, articulando saberes tradicionais com a formação escolar. Essa abordagem permite que os estudantes se percebam como sujeitos ativos na preservação ambiental e na defesa de seus territórios.

Outro ponto relevante é a integração de princípios éticos no currículo escolar. A percepção de que as ações individuais afetam o Outro contribui para a formação de sujeitos conscientes de sua responsabilidade social e ambiental. Esse eixo ético é essencial para contrabalançar a influência da modernidade líquida.



O estudo revela que projetos interdisciplinares e participativos favorecem aprendizagem significativa e engajamento comunitário. A escola torna-se, assim, um espaço de resistência às práticas de exploração e exclusão, promovendo cidadania e sustentabilidade.

Ao mesmo tempo, a análise mostra que a ética líquida ainda permeia muitas experiências educativas. A valorização do individualismo, a competição entre alunos e a desconexão com os problemas locais indicam que a transformação ética é gradual e depende de políticas consistentes e do engajamento docente.

Lévinas (1988) reforça a importância da responsabilidade pelo Outro, que deve ser o princípio orientador das práticas educativas. Na Amazônia, isso implica considerar tanto as comunidades tradicionais quanto o próprio ecossistema como sujeitos de cuidado e respeito.

A discussão também evidencia que os conteúdos escolares, quando desvinculados da realidade amazônica, limitam o potencial emancipatório da educação. A falta de contextualização dificulta a internalização de valores éticos e a percepção das consequências sociais e ambientais das ações humanas.

Por outro lado, a valorização da cultura local, a participação comunitária e a integração de saberes tradicionais e científicos demonstram que é possível construir experiências educativas que promovam responsabilidade, solidariedade e sustentabilidade.

Os achados sugerem que a educação do campo enfrenta uma tensão entre duas tendências: a reprodução de uma ética líquida e individualista e a construção de uma ética de responsabilidade e cuidado. Para que se consolide a segunda, é



necessário investimento em políticas públicas sensíveis às especificidades regionais e na formação de professores comprometidos com a realidade local.

Os dados indicam que, embora existam iniciativas promissoras, a consolidação de uma educação do campo ética e crítica ainda depende de articulação entre teoria e prática, valorização de saberes locais e fortalecimento da responsabilidade pelo Outro como eixo central do processo educativo (Bauman, 2001; Lévinas, 1988; Arroyo, 2004).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar a educação do campo na Amazônia a partir das perspectivas da ética líquida de Bauman e da responsabilidade pelo Outro de Lévinas. A revisão bibliográfica indicou que a escola enfrenta desafios significativos, pois muitas vezes reproduz uma lógica individualista e consumista, em vez de fomentar valores de solidariedade e cuidado com o meio ambiente e as populações tradicionais.

No entanto, também foi possível identificar experiências educativas que valorizam saberes locais, promovem práticas sustentáveis e incentivam a reflexão crítica sobre os conflitos socioambientais. Esses projetos mostram que a educação pode ser um instrumento de resistência e emancipação, contribuindo para a construção de uma ética de responsabilidade e compromisso com o Outro.

A formação docente e o desenho de políticas públicas contextualizadas são elementos centrais para que essas iniciativas alcancem seus objetivos. Professores familiarizados



com a realidade local e metodologias participativas conseguem mediar práticas pedagógicas mais éticas e conectadas às necessidades das comunidades, fortalecendo a identidade e a autonomia dos estudantes (Arroyo, 2004).

Além disso, a pesquisa indica que integrar conhecimentos científicos e saberes tradicionais é essencial para a construção de uma pedagogia que vá além da reprodução cultural e econômica. A educação do campo, quando orientada por princípios éticos, torna-se capaz de formar sujeitos críticos e conscientes do impacto de suas ações sobre o meio ambiente e sobre o Outro.

A tensão entre a ética líquida e a ética de responsabilidade permanece um desafio permanente. A consolidação de práticas educativas voltadas à justiça socioambiental exige investimentos em formação docente, materiais didáticos contextualizados e políticas públicas que reconheçam e valorizem a diversidade cultural e ecológica da Amazônia (Bauman, 2001).

A educação do campo possui potencial transformador, desde que se afaste da lógica individualista predominante e se comprometa com a construção de uma ética socioambiental solidária (Lévinas, 1988). Este estudo reforça a importância de pensar a escola como espaço de formação ética e cidadã, capaz de articular conhecimento, responsabilidade e cuidado com as comunidades e o ecossistema amazônico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Amazônia. Ética. Educação do Campo.



## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. *Educação do campo: identidade e políticas públicas*. Brasília: Editora da UNB, 2004.

BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LÉVINAS, E. *Ética e infinito*. Lisboa: Edições 70, 1988.



# A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MÚSICA E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Itayanna Bianca Ferreira Meireles<sup>1</sup>

José Ruy Henderson Filho<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um resumo da revisão de literatura de pesquisa de mestrado em andamento, cuja temática trata da formação do professor de música, tendo como foco o estágio supervisionado em projetos sociais na formação de licenciandos em música na cidade de Santarém-PA. Tem o objetivo de compreender os impactos do estágio supervisionado no processo formativo do educador musical, em especial no contexto não formal de ensino e aprendizagem musical. Na perspectiva de Galizia, Kruger e Korsokovas (2009), o processo de ensino e aprendizagem musical permeia diferentes espaços de educação que ultrapassam os muros da escola, e assim, o estágio supervisionado é uma forma de promover vivências colaborativas no processo de formação do professor de música,

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Música na Amazônia - PPGMUSA, UEPA, Bolsista CNPq, [itayanna.bfmeireles@aluno.uepa.br](mailto:itayanna.bfmeireles@aluno.uepa.br)

<sup>2</sup> Docente do Programa de Pós-Graduação em Música na Amazônia - PPGMUSA, Dr. em Música, UEPA, [ruyh@uepa.br](mailto:ruyh@uepa.br)

estimulando a construção de saberes docentes e aprimoramento daqueles já adquiridos seja na academia ou fora dela. Daí a necessidade de questionarmos quais os impactos do estágio supervisionado na formação do licenciando em música do Campus XII da Universidade do Estado do Pará - UEPA, em Santarém-PA?

Partindo do princípio de que Santarém é considerada um vasto celeiro cultural e que, anualmente, a UEPA forma licenciados em música, aptos para atuarem no sistema de ensino regular e nos múltiplos contextos de educação, a presente discussão se faz necessária para compreender de que maneira a formação dos futuros professores de música tem contemplado a atuação em ambientes de projetos sociais, colaborar na identificação das práticas pedagógico-musicais que os licenciandos desenvolvem nesses espaços, e entender as percepções dos futuros professores de música sobre o estágio supervisionado em projetos sociais.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Para compreender como está configurado o campo da pesquisa em relação à temática em discussão no presente trabalho, foi realizada uma vasta revisão de literatura que lançou mão de combinações de descritores como: educação musical, estágio supervisionado, licenciatura em música, saberes docentes, formação docente, projetos sociais, espaços não formais, educação musical não formal. A princípio foi realizado o balanço de produção nas bases de dados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Periódicos CAPES, SciELO, Anais e Revista Opus da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e Associação



Brasileira de Educação Musical (ABEM), sendo realizado o recorte temporal entre os anos de 2002 e 2024.

Posteriormente, visando uma melhor seleção dos trabalhos, foram criados critérios de exclusão e inclusão a fim de organizar quais seriam aproveitados para a discussão da temática na pesquisa. Sendo assim, foram descartados os trabalhos que tratavam de temáticas como: estágio supervisionado de bacharelados em música e de licenciaturas em outras áreas, educação musical em espaço formal, educação musical voltada para instrumentos específicos, educação básica e afins, e saberes docentes não alinhados com a educação musical.

No que diz respeito ao critério de inclusão, foram utilizados os trabalhos que discorrem sobre estágio supervisionado em licenciatura em música, formação docente do professor de música, educação musical em espaços não formais e saberes docentes alinhados com a educação musical. Após esse processo, os trabalhos selecionados foram divididos em categorias de discussão de acordo com a aproximação das abordagens dos autores sobre as temáticas pesquisadas.

Embora a pesquisa de mestrado em andamento preveja uma etapa posterior de estudo de campo com entrevistas semiestruturadas, este resumo expandido foca exclusivamente na etapa de revisão bibliográfica. A abordagem aqui apresentada é de cunho qualitativo documental, centrada na análise da produção acadêmica levantada. A análise dos dados bibliográficos foi realizada por meio da Análise de Conteúdo (Guerra, 2014), buscando interpretar os materiais selecionados para compreender o estado da arte sobre a formação docente e o estágio em contextos não formais.

A técnica de coleta de dados é a entrevista semiestruturada, que na perspectiva de Triviños (1987), se origina de questionamentos básicos, que são embasados em hipóteses e teorias que por sua vez se interligam com a pesquisa, e que conseqüentemente oferece um vasto campo de interrogativas que vão surgindo conforme recebem as respostas dos sujeitos sociais da pesquisa. A análise de dados será realizada por meio da Análise de Conteúdo que, de acordo com Guerra (2014), é uma técnica de tratamento de dados coletados, que objetiva interpretar materiais de caráter qualitativo, garantindo uma descrição objetiva, sistemática e com a riqueza apresentada no momento da coleta.

## RESULTADOS

Após o processo de balanço de produção, entre teses, dissertações e artigos, foram encontrados no total 127 trabalhos que discorrem sobre estágio supervisionado na formação docente do educador musical, saberes docentes relacionados ao ensino de música, e educação musical em contextos não formais de ensino e aprendizagem. Posteriormente, foi realizada a leitura dos trabalhos encontrados e com base nos critérios mencionados no tópico acima, descartamos 59 e utilizamos somente 68 trabalhos. A partir dessa seleção, os trabalhos foram organizados por categorias conforme aproximação das discussões provocadas pelos autores. Ressaltamos ainda, que todas as categorias seguiram os critérios de inclusão e exclusão para selecionar os materiais que seriam utilizados no corpo do trabalho.



Na categoria que trata sobre educação musical em contextos não formais de ensino e aprendizagem, de um total de 47 trabalhos encontrados, descartamos 24 e utilizamos 23, sendo duas teses, quatro dissertações e 17 artigos. Nessa categoria, os trabalhos foram agrupados conforme proximidade das discussões e assim, eles foram organizados nos seguintes tópicos de discussão: A formação do professor de música e as novas demandas; Atuação dos professores de música em projetos sociais; Educação musical em contextos não formais.

Na categoria sobre construção dos saberes docentes do professor de música, encontramos 46 trabalhos, sendo descartados 21 e utilizados somente 25 trabalhos, sendo três teses, cinco dissertações e 17 artigos. Os trabalhos dessa categoria foram organizados em dois tópicos de discussão seguindo o critério de proximidade temática: A formação do professor de música e os saberes docentes; Construção dos saberes docentes na prática da docência.

A última categoria aborda o estágio supervisionado e a formação docente do educador musical. Nela foram encontrados 33 trabalhos, e após análise foram descartados 13 e utilizados 20, sendo três teses, seis dissertações e 11 artigos, que posteriormente foram agrupados em: Construção da docência em música no estágio supervisionado; Estágio supervisionado sob a ótica dos licenciandos em música.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas produções acadêmicas encontradas no processo de revisão de literatura, foi possível observar que o estágio supervisionado no processo formativo do educador



musical em especial no contexto não formal de ensino e aprendizagem, impacta diretamente na construção do saber docente e na construção da docência, pois os licenciandos têm a oportunidade de vivenciar habilidades, responsabilidades, competências profissionais aproximando teoria e prática, e assim possam perceber-se como pertencentes a um grupo que exerce a docência, moldando cada vez mais o habitus com a prática da docência (Benvenuto, 2012). Para Shiozawa e Protásio (2016), o estágio supervisionado é visto como uma oportunidade de contemplar os diversos conhecimentos, relações interpessoais e valores, atendendo à diversidade profissional do futuro professor de música em diferentes etapas de estágio na grade curricular. Ainda de acordo com as autoras, o estágio supervisionado no âmbito da licenciatura em música colabora diretamente para a construção da identidade do professor de música, promove reflexões sobre as práticas pedagógicas musicais dos futuros docentes e as diferentes demandas dos múltiplos contextos educacionais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Espaço não formal. Formação docente. Saberes docentes. Estágio Supervisionado. Licenciatura plena em música.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio financeiro concedido, através da bolsa de formação mestrado e doutorado que possibilitou a realização deste estudo.



## REFERÊNCIAS

BENVENUTO, J. E. A. *Estágio curricular e formação do habitus docente em educação musical*. 2012. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2012.

GALIZIA, F. S.; KRUGER, S. E.; KORSOKOVAS, L. A. Educação musical e organizações sociais de cultura: uma parceria entre a UFSCar e o Projeto Guri. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 18.; SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15., 2009, Londrina. *Anais [...]*. Londrina: [s. n.], 2009. p. 545-551.

GUERRA, E. L. de A. *Manual de pesquisa qualitativa*. Ânima Educação, Equipe EAD, 2014.

SHIOZAWA, P. H.; PROTÁSIO, N. C. O estágio supervisionado em música na perspectiva dos acadêmicos. In: ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ABEM, 14., 2016, Cuiabá. *Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical*. Anais [...]. Cuiabá: [s. n.], 2016. p. 1-10.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.



# DIDÁTICA, TRANSVERSALIDADE E ENSINO CRÍTICO NA EDUCAÇÃO: A CARTOGRAFIA E AS MEMÓRIAS

Antônio Rafael Oliveira dos Santos<sup>1</sup>

Elen do Socorro Silva Oliveira<sup>2</sup>

Hemilly Campos da Silva<sup>3</sup>

Viviane Correa Santos<sup>4</sup>

## INTRODUÇÃO

A produção deste trabalho decorre dos resultados da efetivação de práticas pedagógicas ministradas pelos autores à turma de Geografia da Universidade do Estado do Pará, no município de Santa Luzia do Pará. Durante as atividades, a didática, o ensino, a biogeografia e a cartografia constituíram conceitos-chave para a compreensão do espaço geográfico e de sua dinâmica, estabelecendo relações entre professores e

---

<sup>1</sup> Discente de Licenciatura Plena em Geografia, Universidade do Estado do Pará, antoniosantos.04@gmail.com

<sup>2</sup> Discente de Licenciatura Plena em Geografia, Universidade do Estado do Pará, elen.dss.oliveira@aluno.uepa.br

<sup>3</sup> Discente de Licenciatura Plena em Geografia, Universidade do Estado do Pará, hemillycamossilva@gmail.com

<sup>4</sup> Doutora em Geografia, Universidade do Estado do Pará, viviane.santos@uepa.br



comunidades (alunos, quilombolas, trabalhadores e organizações locais).

O objetivo foi sensibilizar os participantes quanto à importância de compreender as intervenções que ocorrem em seus territórios, buscando legitimar a relevância da memória coletiva (saberes, cultura e histórias) na construção de organizações e conhecimentos.

A relevância da pesquisa também se evidencia nos dados de uso e cobertura do solo de Santa Luzia do Pará, coletados entre 2014 e 2024, os quais apontam para a diminuição da área urbana do município. Tal fenômeno, pouco percebido pela memória social e pela visão dos discentes, aparenta, inicialmente, um aumento de áreas verdes; no entanto, decorre de estratégias territoriais vinculadas ao avanço do agronegócio.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Esta produção constitui um dos resultados de um projeto de pesquisa intitulado *“Os ramos da Geografia Física aplicados à formação cidadã: impactos ambientais da agropecuária no Pará por meio da cartografia colaborativa”*, vinculado ao Programa de Iniciação Científica (PIBIC).

O projeto foi desenvolvido a partir de palestras e oficinas realizadas em agosto de 2025, na cidade de Santa Luzia do Pará, na Escola Maria Raimunda. As abordagens metodológicas foram tanto expositivas quanto práticas, integrando didática, biogeografia e cartografia ao contexto territorial local, em uma perspectiva de transversalidade entre os conceitos.

Foram apresentados à turma fundamentos teóricos sobre o espaço como instância ativa da vida social, formado pela



interação entre elementos naturais e artificiais, mediados pelo trabalho humano (SANTOS, 2006).

Para tanto, realizaram-se levantamentos bibliográficos voltados à compreensão de dinâmicas e problemáticas socioambientais, ensino de Geografia, educação, organização espacial e espaço agrário. Tais referenciais sustentaram análises de temporalidade e organização territorial.

Destacam-se ainda autores como Ailton Krenak e Nego Bispo, cujas perspectivas contra-coloniais contribuem para leituras críticas do espaço.

A cartografia foi utilizada como instrumento central, compreendida como um conjunto de estudos, ciência, arte e técnicas que expressam resultados de observação direta por meio de cartas, mapas e outras representações (OLIVEIRA, 1993, p. 84).

Posteriormente, os discentes foram orientados a produzir representações cartográficas próprias, baseadas em dados empíricos, memórias e percepções da realidade local, com o objetivo de discutir diferenças de temporalidade e percepção socioambiental entre a memória coletiva e os dados de uso e cobertura do solo (2014–2024).

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e exploratória, uma vez que buscou relacionar percepções dos discentes e da comunidade com informações geográficas sistematizadas, valorizando metodologias participativas e o diálogo entre ciência acadêmica e saberes locais.



## RESULTADOS

Inicialmente, os resultados consistiram na produção de cartografias afetivas do território de Santa Luzia do Pará e de outros municípios vivenciados pelos discentes, além da construção de uma nuvem de palavras que refletia o entendimento das atividades desenvolvidas.

As expressões “macrodomínio da Amazônia” e “resgate popular” destacaram-se como centrais na atividade final.

Outros resultados emergiram das discussões acerca da memória do espaço urbano e da realidade evidenciada pelos dados.

A análise temporal evidenciou que, em 2014, predominava a classe agro-silvo-pastoril, com 619.315 km<sup>2</sup>, seguida por áreas de floresta (524.030 km<sup>2</sup>), plantações (30.887 km<sup>2</sup>), área urbana (15.565 km<sup>2</sup>), solo exposto (5.267 km<sup>2</sup>) e vegetação secundária (151.179 km<sup>2</sup>).

Em 2024, observaram-se mudanças significativas: redução da área agro-silvo-pastoril (514.069 km<sup>2</sup>), aumento da floresta (539.668 km<sup>2</sup>), expansão das plantações (45.738 km<sup>2</sup>) e da vegetação secundária (238.276 km<sup>2</sup>), além da redução da área urbana (3.734 km<sup>2</sup>) e do solo exposto (5.006 km<sup>2</sup>).

Apesar da aparente recuperação vegetal, a pressão do agronegócio permanece evidente. O uso intensivo de insumos e a expansão agrícola reorganizam o território, deslocando áreas tradicionais e afetando comunidades indígenas, quilombolas e assentamentos rurais.

A regeneração observada em algumas áreas reflete tanto a resiliência ambiental quanto o abandono de territórios em



disputa, não significando necessariamente um recuo das fronteiras agrícolas.

Nesse contexto, as cartografias afetivas mostraram-se fundamentais para a compreensão crítica do espaço vivido.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos propostos foram alcançados na medida em que as oficinas e palestras possibilitaram a identificação de práticas cotidianas e tensões territoriais vivenciadas pela comunidade.

Relatos sobre abandono de áreas, atividades ilegais, espaços considerados perigosos e memórias afetivas demonstram que o território é continuamente vivido e reinterpretado.

A cartografia, quando trabalhada de forma didática e participativa, ultrapassa sua função técnica e se constitui como instrumento de leitura crítica do espaço e valorização da memória coletiva.

A comparação entre dados sistematizados e percepções sociais revelou contradições fundamentais, evidenciando que a aparente regeneração ambiental pode estar associada a conflitos territoriais e estratégias do agronegócio.

Assim, a didatização dos dados geográficos amplia a compreensão do espaço e fortalece a formação crítica dos discentes.

Conclui-se que a experiência contribuiu para a construção de uma Geografia engajada, que reconhece a memória, a cultura e a organização social como dimensões fundamentais do espaço habitado, além de promover a formação



de futuros professores mais críticos e conscientes de sua realidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Práticas pedagógicas. Ensino. Uso do solo. Problemas ambientais. Formação de professores.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos ao Programa de Iniciação Científica (PIBIC) pelo apoio ao desenvolvimento da pesquisa, à Escola Maria Raimunda pela parceria e aos discentes participantes, cuja colaboração foi fundamental para a realização das atividades.

## **REFERÊNCIAS**

BOMBARDI, L. M. *Agrotóxico e colonialismo químico*. São Paulo: Editora Elefante, 2023.

CAVALCANTI, L. de S. *Geografia, escola e construção do conhecimento*. Campinas: Papirus, 2002.

CALLAI, H. C. *O lugar no ensino de geografia: possibilidades e desafios*. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

MARTINS, J. de S. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. São Paulo: Contexto, 2014.



MORAES, A. C. R. *Geografia: pequena história crítica*. São Paulo: Hucitec, 1981.

OLIVEIRA, C. de. *Dicionário cartográfico*. 4. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 1993.

SANTA LUZIA DO PARÁ. Lei Municipal nº 003, de 15 de maio de 2017. Dispõe sobre a criação da Política Municipal de Meio Ambiente. *Diário Oficial do Município*, Santa Luzia do Pará, 2017.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.



# EDUCAÇÃO CLIMÁTICA E ALFABETIZAÇÃO A PARTIR DAS FRUTAS DA AMAZÔNIA: SABORES E SABERES NA EJAÍ

Amanda Michely Gatinho Fonseca<sup>1</sup>

Cassya Thays Blasberg Souza<sup>2</sup>

Laryssa Rego de Souza<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

A inclusão escolar na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAÍ) representa um compromisso social fundamental na garantia do direito à educação ao longo da vida. No âmbito do Atendimento Educacional Especializado (AEE), essa missão ganha ainda mais relevância, pois busca assegurar o acesso, a permanência e a participação de estudantes com deficiência no processo educacional de forma equitativa e significativa. É nesse contexto que se insere o presente projeto, que tem como foco uma abordagem inclusiva, crítica e contextualizada da alfabetização.

---

<sup>1</sup> Pedagoga, Universidade do Estado do Pará (UEPA), gatinhoamanda@gmail.com.

<sup>2</sup> Pedagoga, Universidade do Estado do Pará (UEPA), cassyasouza261@gmail.com.

<sup>3</sup> Pedagoga, Universidade do Estado do Pará (UEPA), laryssasouza0160@gmail.com.



O projeto “Educação climática e alfabetização a partir das frutas da Amazônia: sabores e saberes na EJAI” foi desenvolvido na EMEF Escola Municipal Benvinda de França Messias, localizada em área urbana, no turno da noite, com turmas da EJAI atendidas pelo AEE. Essa escolha temática foi pensada a partir da disciplina Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e não é apenas simbólica, mas estratégica, pois aproxima o conteúdo escolar do cotidiano dos educandos, resgata saberes tradicionais e valoriza o território amazônico.

De acordo com Paulo Freire (2020), a alfabetização deve partir da realidade concreta dos educandos, valorizando seus saberes e experiências, para promover uma leitura crítica do mundo. Freire enfatiza que ensinar a ler e a escrever é também ensinar a pensar, ou seja, alfabetizar é proporcionar ao sujeito condições de interpretar a realidade, questioná-la e, sobretudo, transformá-la.

A aprendizagem significativa, também defendida por teóricos como David Ausubel (1982, apud Darroz, 2018, p. 578), ocorre quando o estudante consegue relacionar o novo conhecimento com suas experiências prévias, estabelecendo conexões entre os novos conteúdos e o conhecimento já existente. Para que esse tipo de aprendizagem se concretize de forma eficaz, é necessário que algumas condições sejam atendidas. A primeira delas é a organização lógica e coerente do conteúdo a ser assimilado, de forma que ele possa ser integrado à estrutura cognitiva do aluno de maneira substancial, não de forma superficial ou mecânica. O material precisa ser percebido pelo estudante como relevante e fazer sentido dentro do seu contexto



de aprendizagem. A segunda condição envolve a disposição ativa do aluno em aprender de forma significativa, isto é, o estudante deve estar motivado a compreender e a estabelecer relações com o conteúdo, e não apenas se concentrar em memorizar informações.

Assim, a problemática central do projeto está relacionada à dificuldade de promover uma alfabetização efetiva e contextualizada para estudantes da EJAI que integram o AEE. Formulou-se, então, a seguinte questão norteadora: “De que forma a utilização das frutas da Amazônia como eixo temático pode contribuir para uma alfabetização inclusiva e contextualizada de estudantes da EJAI atendidos pelo AEE, promovendo também a consciência socioambiental?”. Muitos desses alunos enfrentam defasagens educacionais e obstáculos cognitivos e sociais que dificultam sua aprendizagem, agravados por metodologias escolares que, em geral, desconsideram suas especificidades e vivências.

Diante desse cenário, o objetivo geral do projeto é promover a alfabetização de jovens, adultos e idosos da EJAI por meio de práticas pedagógicas contextualizadas, utilizando as frutas da Amazônia como ponto de partida para o desenvolvimento da leitura e da escrita, ao mesmo tempo em que se desenvolve a consciência sobre as mudanças climáticas.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

A metodologia adotada para o desenvolvimento do projeto segue uma abordagem qualitativa, com características de pesquisa aplicada. Inicialmente, foram realizadas uma pesquisa exploratória no campo de estágio, observações em sala de aula, alinhamento com a professora regente acerca da elaboração do



projeto e, posteriormente, a aplicação das atividades com os alunos.

A proposta buscou compreender o processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos da EJAI que recebem Atendimento Educacional Especializado (AEE) na EMEF Escola Municipal Benvinda de França Messias, por meio de estratégias contextualizadas e interdisciplinares, tendo como eixo temático as frutas da Amazônia e a educação climática. O perfil dos educandos participantes inclui três estudantes com diferentes tipos de deficiência, como deficiência intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O planejamento das atividades foi construído com base nas observações das necessidades dos alunos, priorizando o diálogo, a escuta ativa e a valorização de seus conhecimentos. As ações foram organizadas em torno de sequências didáticas que envolveram: identificação e escrita dos nomes de frutas amazônicas; associação de letras e fonemas por meio de atividades de caça-sílabas; rodas de conversa sobre meio ambiente e mudanças climáticas; jogos pedagógicos com imagens e palavras; e atividades de leitura coletiva com apoio visual de um calendário da safra das frutas da Amazônia.

Os instrumentos e procedimentos de observação e registro incluíram registros fotográficos (com autorização), anotações das estagiárias em diário de campo e relatos dos próprios alunos sobre as atividades desenvolvidas. A observação foi sistemática e acompanhou a evolução dos alunos em termos de participação, interesse, produção escrita e apropriação dos conteúdos ambientais e culturais trabalhados.

No que diz respeito à análise dos dados, adotou-se uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo-interpretativo.



Inicialmente, os registros (fotografias, anotações de campo e produções escritas dos educandos) foram organizados cronologicamente, de acordo com as etapas da sequência didática. Em seguida, procedeu-se a leituras sucessivas desse material, buscando identificar recorrências, mudanças e indícios de aprendizagem nas seguintes dimensões: (i) engajamento e participação nas atividades; (ii) desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita (reconhecimento de letras, formação de sílabas e palavras); (iii) ampliação do vocabulário relacionado às frutas amazônicas; e (iv) compreensão de aspectos básicos das mudanças climáticas e de sua relação com o território amazônico.

A partir dessas dimensões, os registros foram agrupados em eixos de análise que orientaram a apresentação dos resultados, articulando descrição das situações vivenciadas em sala com interpretações pedagógicas sobre os avanços observados, as dificuldades persistentes e o papel da contextualização temática e cultural no processo de alfabetização.

## RESULTADOS

Ao longo das intervenções, foi possível notar avanços na identificação de letras e na construção de palavras, especialmente quando estas estavam associadas a imagens familiares ou a contextos discutidos previamente. A utilização de atividades visuais e lúdicas facilitou o reconhecimento de fonemas e a segmentação silábica, proporcionando aos estudantes um ambiente de aprendizagem mais acessível e significativo.



Durante as atividades, observou-se a resistência inicial de alguns educandos em se expor diante dos colegas, especialmente no momento de verbalizar sílabas ou formar palavras. Um dos alunos demonstrou timidez acentuada, hesitando em participar das dinâmicas por medo de errar. Esse comportamento, embora individual, reflete uma realidade recorrente entre os estudantes da EJAI, marcada por históricos de escolarização interrompida e sentimentos de insegurança diante do processo de aprendizagem. No entanto, à medida que as propostas pedagógicas foram conduzidas com acolhimento, contextualização e incentivo, o estudante começou a se sentir mais confiante, passando a interagir com mais frequência. Ao final do ciclo de atividades, ele já se dispunha a escrever e pronunciar palavras com entusiasmo, evidenciando o poder transformador de práticas educativas sensíveis às especificidades desse público.

O uso de jogos com sílabas, cartazes ilustrados e rodas de conversa com base em elementos familiares permitiu que o conteúdo fosse acessado de forma significativa. Assim, o processo de alfabetização deixou de ser uma tarefa intimidante para se tornar uma oportunidade de expressão e pertencimento, com impactos positivos tanto no desempenho acadêmico quanto na autopercepção enquanto sujeitos capazes de aprender.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao integrar a alfabetização com a educação climática e com elementos culturais do território, o projeto não apenas contribuiu para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, mas também ampliou o repertório dos educandos sobre questões



socioambientais relevantes. A temática das frutas amazônicas, além de despertar o interesse e o engajamento, possibilitou a construção de aprendizagens conectadas à realidade dos estudantes, promovendo uma educação mais contextualizada e potencialmente transformadora.

Essa experiência evidencia o potencial das práticas pedagógicas interdisciplinares e inclusivas para criar percursos formativos mais significativos na EJAI, em que os saberes dos sujeitos são reconhecidos, valorizados e colocados em diálogo com o conhecimento escolar. Com isso, reafirma-se a importância de se pensar a alfabetização não apenas como uma meta acadêmica, mas como um direito fundamental e um instrumento de fortalecimento da cidadania e de transformação social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI). Alfabetização. Frutas da Amazônia. Práticas pedagógicas.

## **AGRADECIMENTOS**

Registra-se o reconhecimento à Coordenação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino, Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação (COAD/CCSE) e à Universidade do Estado do Pará (UEPA) pelo apoio institucional e pelas condições oferecidas que possibilitaram a realização desta pesquisa no âmbito do Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE). Agradece-se, ainda, ao CCSE pela formação acadêmica e pelo suporte concedido ao



longo dos anos de graduação, que contribuíram significativamente para o desenvolvimento deste trabalho.

## REFERÊNCIAS

DARROZ, L. M. Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. *Revista de Educação e Pesquisa*, Passo Fundo, v. 25, n. 2, p. 577-580, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://www.upf.br/seer/index.php/rep>. Acesso em: 12 jan. 2025.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. Centro de Ciências Sociais e Educação (UEPA-CCSE). *Edital da XXVII Semana Acadêmica do CCSE*. Belém: UEPA, 2025. Disponível em: <https://www.even3.com.br/xxvii-semana-academica-do-ccse-608012/>. Acesso em: 12 jan. 2025..



# EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: SABERES ANCESTRAIS E PRÁTICAS DE ENSINO DO PARFOR EQUIDADE EM SALVATERRA/PA

Andreza do Carmo dos Santos<sup>1</sup>

Joselda Barbosa e Barbosa<sup>2</sup>

Thais da Silva Moraes<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta um recorte das atividades desenvolvidas durante o módulo 2025-2, pelos Professores Cursistas da 1ª Turma do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR/EQUIDADE). As práticas pedagógicas de ensino adotadas pelos professores cursistas buscam valorizar e integrar os conhecimentos ancestrais ao currículo escolar. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombola na Educação Básica (Resolução CEB/CNE nº 8/2012), em seu artigo V, garante aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos

<sup>1</sup>Graduada em Relações Étnicas Raciais. UFPA. [andrezadocarmosantos@gmail.com](mailto:andrezadocarmosantos@gmail.com)

<sup>2</sup>Graduada em Pedagogia. UEPA. [joseldabarbosa6@gmail.com](mailto:joseldabarbosa6@gmail.com)

<sup>3</sup>Mestranda em Ensino da Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas. UEPA. [tmoraes.blm@gmail.com](mailto:tmoraes.blm@gmail.com)

tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade. Para Serafim (2020, p.91), “a educação escolar quilombola deve ser compreendida como instrumento para a construção de uma sociedade antirracista, que privilegia o ambiente escolar como espaço fundamental no combate ao racismo e à discriminação racial”.

Assim, instituída a Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, na qual garante à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica, a Licenciatura em Educação Escolar Quilombola é o ponto de partida para que os quilombolas de Salvaterra tenham acesso às políticas públicas de forma equânime, levando formação de nível superior aos quilombos remanescentes do arquipélago do Marajó. Portanto, este trabalho traz as experiências vivenciadas pelos professores cursistas, seja em sala de aula ou nas aulas de campo, nas quais os professores levam o conceito das disciplinas estudadas colocando-as em prática, e contribuem com construção da EEQ mais autônoma e alinhada às necessidades e aspirações dentro de seus territórios, visando o equilíbrio com o meio ambiente a partir de seus conhecimentos ancestrais e às práticas docentes ministradas na Universidade. As vivências e práticas docentes podem ser relatadas na narrativa da Professora cursista Joselda Barbosa:

A disciplina Movimentos Sociais no Brasil me ofereceu uma oportunidade de explorar as dinâmicas sociais, políticas e culturais que



moldam a sociedade brasileira. Ao levar o conhecimento acadêmico para a Comunidade Quilombola de Mangueiras, pode promover uma troca enriquecedora entre a teoria e a prática, permitindo que a comunidade quilombola se aproprie de ferramentas críticas para fortalecer suas lutas e demandas. Essa abordagem não apenas valoriza o saber acadêmico, mas também reconhece e respeita o conhecimento tradicional e a experiência das comunidades quilombolas.

Como pode-se observar na experiência vivenciada pela Professora Cursista, a troca de saberes ancestrais aliada aos conhecimentos acadêmicos são uma oportunidade de explorar as variadas dinâmicas, no qual os desafios vão desde a formação continuada de professores para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem os saberes ancestrais quilombolas de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8, de 2012) e a Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645/2008, que visa obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Trata-se de um relato de experiência vinculado às práticas docentes dos professores cursistas do Parfor Equidade da Universidade do Estado do Pará (UEPA), no município de Salvaterra, na ilha do Marajó/Pa, durante aula de campo à Comunidade Quilombola de Mangueiras situada a 25km de distância do centro do município. A escolha da comunidade foi



em consenso entre os Professores Cursistas e a Professora Patrícia Carvalho Cavalcante<sup>4</sup>. A visita aconteceu no dia 28 de julho de 2025, com saída do Campi XIX, em Salvaterra às 7h30. O acesso à comunidade é bem remoto. A estrada é de terra, passamos por comunidades quilombolas, fazendas, atravessando pontes, e depois de uma hora e trinta minutos, chegamos ao porto da Fazenda Lage. A travessia de balsa leva em torno de cinco minutos de uma margem à outra do rio Paracauari, e após uma caminhada de 15 minutos chegamos à comunidade por volta das 9h30, com retorno previsto para às 13h00. As atividades aplicadas foram desenvolvidas durante as aulas da referida disciplina, e levadas ao quilombo para que houvesse a troca de saberes, com apresentações orais na EMEIFQ de Mangueiras. Em segundo momento, os professores dividiram-se em equipes para a apresentação e manifestações culturais locais do grupo folclórico Meninas de Mangueiras, apresentação do Boi 7 estrelas, dentre outras atividades sob a ameixeira centenária localizada ao lado da escola. O contato com os movimentos culturais e com a participação das anciãs é um traço peculiar do quilombo de Mangueiras, onde percebemos o protagonismo da mulher quilombola. A exemplo de D. Noemi Barbosa, que é uma liderança quilombola, responsável pelo coletivo de mulheres Sementes do Quilombo, que produzem artesanatos que valorizam a cultura e ancestralidade local. Ressaltamos que a turma de Licenciatura em EEQ é composta por trinta Professores Cursistas oriundos de comunidades remanescentes dos quilombos de Salvaterra, de Cachoeira do Arari e Ponta de Pedras, o que faz desse momento da visita às comunidades uma verdadeira experiência imersiva ancestral.



## RESULTADOS

As experiências vivenciadas durante as aulas de campo nas comunidades remanescentes quilombolas têm um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem dos professores cursistas, pois à medida que os professores colaboradores propõem atividades de campo com culminância nos quilombos, a teoria é posta em prática, alinhadas à proposição dos projetos que possibilitam que os conceitos estudados se materializem de forma imersiva. Os professores puderam expor à comunidade o resultado de suas práticas pedagógicas, fortalecendo sua identidade em consonância com os saberes ancestrais. Ademais, os professores cursistas apresentaram seus trabalhos à comunidade, por meio de apresentações orais, documentários e atividades lúdicas, as quais servirão de base para que incorporem aos seus planos de aula de história, geografia, ciências e demais disciplinas. A professora cursista faz a seguinte consideração:

Ao dialogar com lideranças e principalmente com os nossos anciãos da nossa comunidade, podemos aprender e contribuir muito com todos sobre direitos, auto-organização e fortalecimento e resistência quilombola. Além disso, essa interação pode enriquecer a própria produção acadêmica, pois os saberes e práticas das comunidades quilombolas oferecem perspectivas valiosas para a compreensão dos movimentos sociais no Brasil. Assim, a disciplina se torna um espaço de aprendizado mútuo, onde teoria e prática



se encontram para construir uma sociedade mais justa e equitativa. (Barbosa, Joselda. Professora cursista do Parfor Equidade do Campus XIX – UEPA/Salvaterra).

Os resultados destacam o impacto das aulas de campo e da integração entre teoria e prática no processo de formação e na atuação dos professores cursistas, bem como o fortalecimento das relações entre a Universidade e a comunidade. A partir dessas experiências, podemos destacar os seguintes pontos: o fortalecimento da identidade e dos saberes locais, a valorização da cultura, a integração do conhecimento ancestral à prática docente e a conexão e materialização da teoria na prática.

Minha experiência enquanto professora cursista do Parfor Equidade Quilombola está sendo uma experiência única e exclusivamente muito especial, pois é a minha vivência ancestral dentro do ambiente acadêmico, é sempre algo novo, descobertas, histórias, identidades, ancestralidade e respeito e vivências do cotidiano familiar na prática docente, e que devemos passar para nossos alunos enquanto profissional da cultura quilombola. Estou maravilhada com o curso, pretendo repassar a educação das relações étnicos raciais para alunos e que possam fortalecer sua identidade nas instituições públicas. (Santos, Andreza dos. Professora cursista do PARFOR Equidade).



O trabalho contribui para o fortalecimento da construção do currículo escolar quilombola, assim como o diálogo entre as lideranças quilombolas e os professores cursistas permitiu a troca de conhecimentos sobre direitos, auto-organização e resistência quilombola. Por fim, a apropriação da produção acadêmica, considerando a aprendizagem interativa e imersiva, criando novas perspectivas para a compreensão dos conteúdos ministrados em sala de aula.

Um dos momentos mais marcantes foi o trabalho de campo na comunidade da Mangueira, onde pude observar de perto a cultura local, as vivências coletivas e a força da do conheancestralidade presente no cotidiano. Essa vivência reafirma a importância de uma educação antirracista, que valorize os saberes tradicionais, combata as desigualdades históricas e promova a equidade por meio do reconhecimento e do respeito às identidades quilombolas. (Carvalho, Patrícia. Professora responsável pelo Projeto Vozes do Quilombo na Comunidade Quilombola de Mangueiras)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas docentes da Educação Escolar Quilombola em Salvaterra apresenta um cenário de perspectivas riquíssimo e fundamental para a formação acadêmica dos professores cursistas do Parfor Equidade, proporcionando uma oportunidade única de poder vivenciar momentos de construção



do conhecimento, interação entre os saberes ancestrais e práticas docentes e o conhecimento acadêmico com metodologias que levam em consideração os saberes locais. Portanto, este relato de experiência demonstra o êxito pedagógico, de forma contextualizada, no qual objetiva a aplicar a teoria acadêmica nos territórios, valorando as identidades culturais de cada comunidade quilombola, quebrando paradigmas de que a Universidade está desassociada das realidades locais. A aula de campo à Comunidade Quilombola de Mangueiras serviu como estímulo para essa troca, transformando o Campus XIX em um espaço de aprendizado coletivo, onde a academia encontra o chão do território. Os resultados comprovam que as metodologias adotadas desempenham um papel transformador, pois o curso consegue dar visibilidade das atividades desenvolvidas pelos professores cursistas, fortalecendo a identidade cultural e os saberes ancestrais. As atividades propostas com a disciplina Movimentos Sociais no Brasil, permitiu que os professores cursistas alinhassem os conceitos teóricos para a realidade prática, tornando-se, nas palavras da Professora Joselda Barbosa, um "espaço de aprendizado mútuo". Essa conectividade proporcionou a compreensão da disciplina, e trouxe dados concretos para a incorporação de temas como história e cultura afro-brasileira em seus futuros planos de aula. O trabalho reafirma a tese de Serafim (2020), ao conceber a Educação Escolar Quilombola como um instrumento para a construção de uma sociedade antirracista, cuja base para a criação de um currículo quilombola esteja alinhado às necessidades do território e capaz de combater o racismo e a discriminação racial. Por fim, a experiência dos Professores Cursistas é um exemplo de como as políticas públicas de



educação superior podem ser implementadas de forma equânime e transformadora. Ao levar a formação de nível superior aos quilombos remanescentes do Marajó. O Parfor Equidade em Salvaterra não apenas forma educadores, mas também fortalece a capacidade de resistência nos territórios, culminando na construção de uma Educação Escolar Quilombola mais justa, equitativa e ancestral.

**PALAVRAS-CHAVE:** Parfor.Educação Quilombola.Práticas de Ensino.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecimentos a vários agentes por esta oportunidade de sermos a 1ª Turma de Educação Escolar Quilombola do Marajó, dentre eles o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor-Equidade) À Universidade do Estado do Pará (UEPA). À Coordenação Institucional do PARFOR e à Coordenação do Curso de Educação Escolar Quilombola da UEPA. À Pró-reitora de Graduação (PROGARD). À Coordenação do Campi XIX, UEPA- Salvaterra. A todos os Professores Colaboradores da Universidade do Estado do Pará. Às famílias dos Professores cursistas e a todas as comunidades quilombolas de Salvaterra, nossos sinceros agradecimentos.

## **REFERÊNCIAS**

CARVALHO, Romário Pereira; NEVES, Odair Ledo; DOURADO, Jean Carlos Ferreira. EDUCAÇÃO ESCOLAR



**QUILOMBOLA: (RE)SIGNIFICANDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.** Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária – UESB/UESC, [S. l.], p. 143–147, 2024. Disponível em: <https://anais2.uesb.br/index.php/jura/article/view/608>. Acesso em: 11 set. 2025. PORTAL DO MEC Disp.: [https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes\\_curric\\_ed\\_uc\\_quilombola.pdf](https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_ed_uc_quilombola.pdf) Acesso:01 de set. de 2025.

### **APÊNDICE A – PROFESSORA PATRICIA CAVALCANTE E PROFESSORES CURSISTAS DO PARFOR EQUIDADE.**



Fonte: Autores, 28 de julho de 2025.

### **APÊNDICE B – APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS SOB A AMEIXEIRA CENTENÁRIA**





Fonte: Autores, 28 de julho de 2025.

## APÊNDICE C – EXPOSIÇÃO DE TRABALHOS AVALIATIVOS



Fonte: Autores, 28 de julho de 2025.



# EDUCAÇÃO POPULAR E JUVENTUDE: ANÁLISE SOBRE A REFLEXÃO CRÍTICA NO CURSINHO POPULAR ALTERNATIVO (CCSE/UEPA)

Ana Luiza Pereira Nogueira<sup>1</sup>

Carla Victória Machado de Barros<sup>2</sup>

Yaia Tarcila da Costa Castro<sup>3</sup>

Ana Telma Monteiro de Sousa<sup>4</sup>

## INTRODUÇÃO

O acesso ao ensino superior no Brasil é historicamente marcado por desigualdade social, exclusão e elitismo, sendo o fator econômico frequentemente um obstáculo para estudantes de classes populares. Aqueles oriundos da rede pública, sobretudo os que residem em bairros periféricos, enfrentam

---

<sup>1</sup>Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade do Estado do Pará. E-mail: [ana.lpnogueira@aluno.uepa.br](mailto:ana.lpnogueira@aluno.uepa.br)

<sup>2</sup>Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade do Estado do Pará. E-mail: [carlamachado436@gmail.com](mailto:carlamachado436@gmail.com)

<sup>3</sup>Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade do Estado do Pará. E-mail: [yaiatarcilacastro@gmail.com](mailto:yaiatarcilacastro@gmail.com)

<sup>4</sup>Doutora em Gestão Educacional, Professora efetiva da Universidade do Estado do Pará. E-mail: [anatelmasousa@uepa.br](mailto:anatelmasousa@uepa.br)



dificuldades no preparo para os exames de ingresso em Universidades públicas, em razão da ausência de uma formação escolar que ofereça condições justas de concorrência aos que vêm da rede privada. Diante desse cenário, os cursinhos populares emergem como iniciativas de educação popular que oferecem preparação gratuita. (Aragão *et al*, 2015).

Esta pesquisa, fundamentada nos princípios da educação popular de Paulo Freire (2005) e na concepção de emancipação humana de Karl Marx (2010), teve como objetivo geral investigar como a educação popular, promovida através de cursinhos populares preparatórios para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (Brasil, 2010), contribui para a reflexão crítica e a consequente promoção da emancipação social. Como objetivos específicos, buscou analisar os impactos do projeto na vida dos estudantes; descrever suas percepções sobre a construção de uma reflexão crítica; investigar suas experiências como prática de construção de conhecimentos para formação acadêmica;

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

A pesquisa, realizada entre os meses de agosto e setembro de 2025, se deu por meio de um estudo de caso de abordagem qualitativa. A técnica de coleta de dados foi um questionário aplicado de forma online via Google forms, elaborado com perguntas que buscavam entender a experiência e a percepção dos participantes sobre o cursinho. Segundo Gil (2008), o questionário pode ser entendido como uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões destinadas a obter informações sobre diferentes aspectos da vida dos participantes, como conhecimentos, valores, sentimentos e comportamentos. Nesse sentido, o questionário foi estruturado



em seções, para obter tanto o perfil dos participantes quanto suas percepções sobre o cursinho.

As perguntas foram elaboradas de maneira a a) investigar o objetivo dos estudantes de entrar na universidade e como o cursinho contribui para isso; b) se o cursinho ajudou a refletir sobre as desigualdades sociais e o funcionamento da sociedade; c) se as aulas e atividades mudaram a forma de enxergar o próprio papel na sociedade; d) qual a percepção sobre o papel da universidade pública e e) qual foi o impacto do cursinho em suas vidas.

Para a interpretação das respostas, recorreu-se a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), que compreende procedimento como um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Isso possibilita ao pesquisador identificar de forma sistemática e objetiva o objeto de estudo.

## RESULTADOS

Para compor os resultados, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), que busca, por meio de procedimentos sistemáticos, identificar indicadores que permitam compreender a comunicação recebida e produzida. Nesse sentido, as falas dos participantes foram agrupadas em quatro categorias temáticas, construídas a partir da recorrência e relevância dos elementos presentes nas respostas: a) o perfil dos participantes, que permite situar o contexto e compreender quem são os sujeitos da pesquisa; b) as concepções sobre a universidade, que revelam as expectativas e percepções dos estudantes em relação ao ensino superior; c) as práticas metodológicas do cursinho, que destacam os recursos e



estratégias vivenciados no curso; d) as perspectivas de intervenção social, que evidenciam como os participantes entendem as reflexões críticas provocadas pelo cursinho no contexto social. Essas categorias são apresentadas em diálogo com Marx (2010) e Freire (2005), acompanhadas das interpretações das autoras, possibilitando uma leitura crítica e fundamentada dos dados.

### **\*Perfil dos participantes**

Com base em uma amostra correspondente a 10% da turma, foi possível identificar que o grupo é predominantemente jovem, com idades entre 17 e 19 anos, recém saídos do Ensino Médio. No que diz respeito ao gênero, dois participantes se identificam com o gênero feminino, um com o gênero masculino, e um preferiu não declarar, mostrando certa diversidade no grupo. Quanto à experiência com o cursinho, três participantes estão no período de 3 a 6 meses e um há menos de 3 meses, indicando que as respostas refletem percepções de experiências recentes.

### **\*Concepções sobre a Universidade**

A universidade vai além de um espaço para formar profissionais e inseri-los no mercado de trabalho, representando também um ambiente de possibilidades e transformação social. Para muitas pessoas é um ambiente de libertação política, cultural e de identidade. De acordo com Freire (2005), a prática no ensino superior deve valorizar a experiência dos estudantes e promover sua formação crítica. Essas concepções se refletem através das respostas dos estudantes da pesquisa, (Participante 3) apontou: “Meu objetivo é conquistar um diploma e seguir a



carreira que escolhi, realizando um sonho e ajudando minha família (...)” e o outro (Participante 4) relatou: “Alcançar o nível superior e melhorar a qualidade de vida (...)”

Sendo assim, para os estudantes dos cursinhos populares, a Universidade se trata de um agente de mudança e transformação social, então o acesso ao ensino superior possibilita que indivíduos historicamente marginalizados conquistem espaços ativos na sociedade, contribuindo para que esses jovens questionem e reflitam sobre suas realidades, a fim de transformar as desigualdades estruturais em que estão inseridos. Partindo desse princípio, o cursinho popular desempenha um papel fundamental como mediador desse processo e facilitador dessa entrada consciente dentro do espaço universitário. Logo, a Universidade para os estudantes é um espaço de mudança social e melhora de vida, tanto para si quanto para seus familiares, assim como Freire (2005) propõe ao valorizar o ensino superior.

### **\*Práticas metodológicas do cursinho**

Freire (2005), compreende a educação como uma prática de libertação, que desperta a consciência crítica e promove a emancipação social e política. Em concordância a isso, o estudante (participante 1) comentou: “Sim, geralmente, as pessoas que conseguem acessar o ensino superior são aquelas que têm condições para pagar boas escolas ou cursinhos, ou ambos. Com a criação de um cursinho popular é rachado uma das barreiras que impede pessoas de baixa renda de alcançarem a universidade”.

A resposta mostra que o participante entende a importância do cursinho popular e como a educação popular



contribuiu para a democratizar oportunidades e desenvolver o pensamento crítico, permitindo que estudantes historicamente marginalizados questionem as desigualdades sociais ao seu redor, além disso analisa-se que o cursinho Alternativo propõe metodologias que busquem incentivar a reflexão social e através disso é possível mudar um sistema que é historicamente elitizado. Neste caso, durante muito tempo o ensino superior era destinado a pessoas com condições financeiras elevadas, enquanto indivíduos de baixa renda eram preparados para assumirem trabalhos pesados e pouco valorizados. Como reflexão, o (Participante 2) comentou: “Sim, no cursinho discutimos sobre as causas das desigualdades sociais e isso me fez refletir bastante (...)”.

Observa-se que as práticas metodológicas do cursinho promovem discussões sobre as desigualdades presentes nas camadas sociais. Nos dias de hoje, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é uma forma de mudar este cenário, oportunizando as classes periféricas e populares o direito de inserção a universidades públicas. Porém, essa prova passou a ser seletiva, uma vez que os estudantes das periferias têm poucos recursos ou acesso estruturais no sistema educativo, enquanto a elite possui privilégios – desde escolas particulares e cursinhos preparatórios privados com excelentes materiais didáticos – por essa razão, os cursinhos populares são um alicerce para romper esse sistema de meritocracia excludente, pois proporciona da melhor maneira materiais, conteúdos, professores e atividades que busquem ajudar esses jovens periféricos a conseguirem o direito de obterem as vagas nas universidades públicas, contribuindo para a libertação que Freire (2005) aponta.



### **\*Perspectivas de intervenção social**

Já Marx (2010) diferencia a emancipação política, parcial, da emancipação humana, mais profunda e transformadora. Isso se confirma no relato do Participante 2, que reconhece a educação como meio de reduzir desigualdades e transformar vidas. Assim, estar inserido no cursinho não garante a emancipação, mas sim o direito de poder escolher transformar sua realidade através da educação, ou seja, será a partir do ensino dentro do cursinho e posteriormente na universidade que esses estudantes desenvolveram repertórios críticos, que geraram ações para mudanças efetivas e transformadoras na sociedade que está inserido. *Sim. Aprendi que as desigualdades vêm de questões históricas e estruturais, mas que podem ser transformadas com educação e oportunidades. Um exemplo é entender como o acesso à escola e à universidade pode mudar vidas e diminuir essas diferenças.*

A partir desta análise, conclui-se, que o Cursinho Alternativo não atua apenas como espaço preparatório para o ingresso na universidade, mas também como local de formação crítica e emancipatória. Sua prática educativa contribui para a redução das desigualdades sociais, ao oferecer condições de estudo que, historicamente, foram negadas às camadas populares e na busca por conscientizar estes estudantes há o despertar crítico, ao compreenderem as desigualdades que ocorrem e a partir disso questionarem as mesmas, logo esse sujeitos se colocam como protagonistas de mudanças sociais e alteram a segregação educacional. Então, a preparação no cursinho popular é uma entrada para descobrir e analisar as várias camadas problemáticas da sociedade (desenvolvimento crítico) e a isenção na universidade é um meio para mudar essas



segregações políticas, sociais e econômicas (emancipação humana).

Destarte, o cursinho popular assume uma dupla função (acadêmica e social) ao democratizar o conhecimento e promover a criticidade dos sujeitos historicamente marginalizados. Essa prática se aproxima da concepção de Paulo Freire, que vê a educação como libertadora e de Marx, que a entende como instrumento para superar essas desigualdades sociais. A partir disso, ficou visível a importância de se propagar uma educação popular libertadora, pois a entendemos como um meio para modificar a vida das pessoas e mudar realidades difíceis e injustas, desse modo, mensuramos o valor desses espaços não apenas pelo número de aprovados nas universidades, mas principalmente pela capacidade de transformar vidas e romper com desigualdades, através dos questionários foi possível observar que os estudantes expressam um aumento da consciência social e política, o que reforça a tese que a educação popular é uma ferramenta de transformação e emancipação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que os resultados encontrados evidenciam o cursinho Alternativo como um espaço de formação cidadã, política e social, onde os alunos têm a oportunidade de buscar conhecimentos sobre a realidade que os cerca. Durante a análise, observou-se que a realidade marcada por desigualdades sociais ainda é cercada de desafios consideráveis pelos participantes. Assim, o cursinho é uma alternativa que permite romper com as



exclusões, fazendo com que os estudantes de áreas periféricas tenham a possibilidade efetiva de ter acesso a Universidade.

Nessa perspectiva, teoricamente, o estudo conseguiu dialogar com os princípios da educação popular de Paulo Freire (2005) e com a concepção marxista de emancipação (Marx, 2010), evidenciando que a formação crítica ultrapassa apenas a preparação acadêmica, alcançando dimensões sociais e políticas capazes de enfrentar e questionar desigualdades estruturais.

Portanto, considera-se também que o objetivo geral foi alcançado, ao demonstrar que a educação popular, promovida pelos cursinhos populares, contribui para despertar nos estudantes uma reflexão crítica acerca das desigualdades sociais e do papel da Universidade. Esse processo evidencia que a participação nesses espaços não deve ser entendida apenas como ascensão econômica, mas como uma forma de ascensão crítica, capaz de ampliar a compreensão do papel social e político dos sujeitos na sociedade, reforçando que todos os cursinhos de caráter popular deveriam instigar essas reflexões.

Quanto às limitações, destaca-se que o número de participantes não foi na totalidade da turma, e o tempo também não foi extenso. Assim, para estudos futuros, recomenda-se um tempo maior de investigação e amostras maiores e diversificadas sobre os impactos do cursinho e da educação popular em diferentes contextos sociais e educacionais.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação popular; cursinho popular; emancipação política; consciência crítica.



## REFERÊNCIAS

ARAGÃO, R. da C.; SILVA, P. S. da; NETO, A. V. da S.; ALENCAR, D. L. de. Cursinho Popular Emancipa: movimento de educação popular. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 14, n. 2, p. 83-92, 2016. DOI: 10.14393/rep-v14n22015-art07.

Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/29589>.

Acesso em: 20 ago. 2025.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 807, de 18 de junho de 2010. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, n. 115, p. 9, 21 jun. 2010. Disponível em:

<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1792/portaria-mec-n-807>. Acesso em: 25 ago. 2025.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARX, K. *Sobre a questão judaica*. São Paulo: Boitempo, 2010.



# ENTRE DIONÍSIO E A FLORESTA: NIETZSCHE E A AFIRMAÇÃO DA VIDA NA AMAZÔNIA

Giordano Bruno Dos Santos Tavares<sup>1</sup>

Maria Eduarda Melo e Silva<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

A filosofia de Friedrich Nietzsche permanece como um dos mais instigantes convites ao pensamento crítico e à reinvenção da vida. Sua crítica à tradição ocidental, marcada pela negação da vitalidade em nome de ideais transcendentais, abre caminho para uma reflexão que valoriza a existência concreta, múltipla e afirmativa. Nesse horizonte, a figura de Dionísio surge como metáfora da força criadora, da intensidade da vida que resiste à rigidez de sistemas morais, religiosos e culturais.

No contexto amazônico, esse chamado à afirmação da vida encontra ressonâncias significativas. A floresta, com sua pluralidade de seres, ritmos e relações, não se apresenta apenas como recurso a ser explorado ou mercadoria a ser consumida.

---

<sup>1</sup> Licenciando em Matemática, Universidade do Estado do Pará. E-mail: [GiordanoTavares0@gmail.com](mailto:GiordanoTavares0@gmail.com)

<sup>2</sup> Licencianda em Filosofia, Universidade do Estado do Pará. E-mail: [meloeduarda462@gmail.com](mailto:meloeduarda462@gmail.com)

Para muitos povos da região, ela constitui um espaço de vida compartilhada, onde a existência humana não se separa da natureza, mas se entrelaça a ela. Essa visão desafia perspectivas reducionistas e sugere uma cosmologia que dialoga com a filosofia nietzschiana.

A escolha de Dionísio como ponto de partida para pensar a Amazônia não é arbitrária. O deus grego, símbolo do excesso, da fertilidade e da celebração do corpo, contrapõe-se a Apolo, representante da ordem, da racionalidade e da medida. Nietzsche, em *O Nascimento da Tragédia*, observa que a vida se torna mais rica quando essas duas forças coexistem, mas é no impulso dionisíaco que se revela a potência criadora da existência (Nietzsche, 2007, p. 45). Assim também a floresta amazônica, em sua abundância e imprevisibilidade, pode ser vista como espaço dionisíaco por excelência.

Ao aproximar Nietzsche e a Amazônia, não se pretende reduzir as cosmologias locais a conceitos europeus, mas sim abrir um diálogo fecundo. Se, por um lado, o pensamento nietzschiano oferece ferramentas críticas para questionar os valores dominantes que moldaram a história da região, por outro, as práticas culturais amazônicas enriquecem e desafiam a própria filosofia, apontando para horizontes que Nietzsche não poderia ter previsto. Trata-se, portanto, de um encontro entre perspectivas que se potencializam mutuamente.

Esse diálogo se torna particularmente relevante no campo da educação. Nietzsche critica a escola de sua época por formar indivíduos submissos, incapazes de criar valores próprios, e propõe uma educação voltada para o fortalecimento da vida e para o florescimento do “espírito livre”. Na Amazônia, onde práticas educativas formais muitas vezes desconsideram



saberes locais, essa reflexão abre espaço para pensar processos pedagógicos que não apenas instruem, mas que também afirmem a potência criadora das comunidades.

Além disso, a crítica nietzschiana à moral universal e à verdade absoluta pode inspirar uma valorização da diversidade cultural amazônica. Ao invés de impor modelos homogêneos, a educação pode reconhecer a multiplicidade de formas de vida que coexistem na região, incentivando o respeito às diferenças e a criação de novos sentidos. Assim, a filosofia de Nietzsche contribui para a construção de práticas educativas que não reprimam a singularidade, mas que a celebrem.

A atualidade desse debate se torna ainda mais evidente diante das pressões políticas, econômicas e ambientais que recaem sobre a Amazônia. A exploração predatória da floresta, muitas vezes legitimada em nome do progresso, ecoa aquilo que Nietzsche denunciou como decadência cultural: a incapacidade de afirmar a vida em sua riqueza. Colocar em diálogo Dionísio e a floresta é, nesse sentido, um gesto de resistência e de abertura a outras formas de pensar a existência e a educação.

Este trabalho, tem como objetivo explorar as aproximações entre o pensamento de Nietzsche, especialmente em torno da figura de Dionísio, e as cosmologias amazônicas que afirmam a vida em sua pluralidade. Busca-se destacar como esse encontro pode oferecer subsídios para práticas educativas afirmativas, que valorizem tanto a criação quanto a preservação da diversidade. Ao afirmar a vida com Nietzsche e com a Amazônia, pretende-se contribuir para um horizonte educativo que não tema a diferença, mas que nela encontre sua maior potência.



## MATERIAIS E MÉTODOS

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de natureza bibliográfica. Esse tipo de investigação, conforme explica Gil (2008), consiste no levantamento, seleção e análise de produções já publicadas, possibilitando ao pesquisador estabelecer novas interpretações a partir de referenciais teóricos existentes. Nesse sentido, optou-se por realizar um estudo que colocasse em diálogo a filosofia de Friedrich Nietzsche e a antropologia de Eduardo Viveiros de Castro, buscando pontos de convergência entre seus pensamentos e possíveis contribuições para práticas educativas na Amazônia.

No que se refere ao referencial filosófico, Nietzsche apresenta uma crítica contundente à tradição ocidental, apontando que a cultura, ao invés de potencializar a vida, muitas vezes se constitui como instrumento de negação e domesticação do indivíduo. Em obras como *O Nascimento da Tragédia* e *Além do Bem e do Mal*, o autor defende a importância da dimensão dionisíaca como força criadora e celebradora da existência (Nietzsche, 2007). Esse aporte teórico oferece subsídios para pensar a pluralidade cultural amazônica a partir da afirmação da vida.

Do ponto de vista antropológico, Viveiros de Castro (2002) contribui com a noção de perspectivismo ameríndio, segundo a qual a diversidade dos modos de existência não pode ser reduzida a categorias universais, mas deve ser compreendida em sua própria lógica relacional. Sua reflexão acerca das cosmologias indígenas e da relação intrínseca entre natureza e cultura amplia o campo de análise, permitindo um diálogo com o pensamento nietzschiano no que diz respeito à valorização da diferença e da multiplicidade.



O procedimento metodológico consistiu na leitura exploratória e crítica das obras selecionadas, seguida da organização de categorias de análise que orientaram o diálogo entre os autores, a saber: vida, cultura, identidade e educação. Com isso, buscou-se não apenas uma descrição dos conceitos, mas a criação de um campo interpretativo em que Nietzsche e Viveiros de Castro pudessem ser aproximados, ressaltando suas contribuições para pensar práticas educativas afirmativas no contexto amazônico.

## RESULTADO

A análise das obras de Nietzsche permitiu identificar que sua filosofia, ao colocar em evidência a força vital representada por Dionísio, abre possibilidades para pensar a cultura como afirmação da existência em toda a sua intensidade. Essa perspectiva possibilita reinterpretar o papel das práticas culturais amazônicas, que também se organizam em torno da celebração da vida e da multiplicidade de relações entre humanos e não humanos.

No campo educacional, a crítica nietzschiana à domesticação do espírito pelo ensino tradicional revela-se especialmente pertinente quando confrontada com a realidade amazônica. A imposição de modelos pedagógicos ocidentais frequentemente desconsidera os saberes locais, reduzindo a diversidade a um padrão universal. Nesse sentido, a filosofia nietzschiana pode oferecer subsídios para práticas educativas que não apenas transmitam conhecimento, mas que fortaleçam a potência criadora das comunidades.

Além disso, a aproximação entre Dionísio e a floresta revela uma dimensão simbólica que ultrapassa a metáfora. A



vida que pulsa na floresta, em sua abundância e pluralidade, encontra eco no pensamento nietzschiano ao propor que a existência deve ser afirmada em suas contradições e excessos. Tal perspectiva pode inspirar uma educação que reconheça a natureza não como recurso a ser explorado, mas como espaço de coexistência e aprendizado compartilhado.

Essa leitura permite também repensar as identidades amazônicas. Se Nietzsche entende a vida como fluxo e criação contínua, as identidades não devem ser vistas como essências fixas, mas como processos dinâmicos que se transformam em contato com a diferença. Isso reforça a necessidade de uma pedagogia aberta, capaz de acolher as múltiplas vozes que compõem o tecido social da região. Nesse ponto, Nietzsche já destacava que a vida só pode ser verdadeiramente compreendida quando afirmada em sua pluralidade e intensidade (Nietzsche, 2007).

O diálogo com Viveiros de Castro reforça essa perspectiva ao evidenciar que os povos indígenas amazônicos concebem a realidade a partir de um olhar relacional, no qual natureza e cultura não se apresentam como esferas separadas. Essa concepção rompe com a visão moderna que fragmenta a existência, aproximando-se, em certo sentido, da filosofia nietzschiana ao valorizar a multiplicidade e a diferença como constitutivas da vida.

As cosmologias amazônicas, ao se estruturarem em torno do perspectivismo, oferecem um contraponto à lógica universalista que muitas vezes permeia a educação formal. Essa forma de compreender o mundo sugere que o processo educativo precisa ir além da transmissão de conteúdos, incorporando modos de saber que emergem da relação viva com



o ambiente e com o outro. Dessa forma, o perspectivismo ameríndio pode ser visto como aliado na construção de práticas pedagógicas abertas à criação.

Ao aproximar os dois referenciais, torna-se evidente que tanto Nietzsche quanto Viveiros de Castro se opõem a concepções estáticas da realidade. O primeiro o faz ao criticar a moral e os valores fixos herdados da tradição ocidental; o segundo, ao mostrar que a vida ameríndia se organiza a partir da multiplicidade de perspectivas. Em ambos os casos, há uma valorização da diferença e do devir como fundamentos da existência.

Essa valorização traz implicações diretas para pensar a educação na Amazônia. Ao invés de impor padrões homogêneos, trata-se de construir processos que reconheçam a riqueza da diversidade cultural e natural, estimulando o surgimento de sujeitos criadores e críticos. Como observa Viveiros de Castro (2002), compreender a vida a partir do ponto de vista dos povos amazônicos é compreender que a multiplicidade é constitutiva da realidade e não um obstáculo a ser superado.

Nesse sentido, a crítica nietzschiana ao eurocentrismo e à moralidade universal mostra-se convergente com os esforços de valorização dos saberes amazônicos. Ao colocar em questão a pretensão de uma única verdade, Nietzsche abre espaço para que outras vozes e cosmologias sejam reconhecidas, legitimando práticas educativas que dialoguem com o contexto local.

A contribuição de Gil também se faz presente, ainda que em um plano metodológico, pois reforça que a pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador reinterpretar conceitos e autores em novos contextos. Isso significa que a aproximação



entre Nietzsche e Viveiros de Castro não se restringe à comparação, mas produz um campo de análise inovador, em que a filosofia e a antropologia se encontram para iluminar a realidade amazônica.

Assim, os resultados dessa investigação indicam que o encontro entre Dionísio e a floresta não é apenas simbólico, mas também pedagógico. Trata-se de um convite a repensar os modos de ensinar e aprender na Amazônia, reconhecendo que a educação pode ser espaço de afirmação da vida, da diferença e da criatividade. Ao inspirar práticas educativas afirmativas, o diálogo entre Nietzsche e as cosmologias amazônicas contribui para a formação de sujeitos críticos e criadores.

Percebe-se que a aproximação entre os referenciais estudados não apenas fortalece a crítica às práticas educativas homogeneizadoras, mas também oferece alternativas concretas para pensar uma pedagogia situada, plural e criadora. A valorização da vida, central em Nietzsche, e a multiplicidade de perspectivas, presente em Viveiros de Castro, constituem juntos um horizonte fértil para a construção de uma educação que não tema a diferença, mas que nela encontre sua maior potência. Como lembra Gil (2008), a pesquisa bibliográfica não apenas revisita conceitos, mas cria novas articulações capazes de gerar conhecimento significativo

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso desenvolvido ao longo deste artigo buscou aproximar a filosofia de Friedrich Nietzsche e as cosmologias amazônicas discutidas por Eduardo Viveiros de Castro, tendo como foco a afirmação da vida e suas implicações para práticas



educativas. O título “Entre Dionísio e a floresta” não se limitou a uma metáfora, mas apontou para a possibilidade real de diálogo entre diferentes tradições de pensamento.

Verificou-se que, ao recorrer à figura de Dionísio, Nietzsche oferece uma chave interpretativa capaz de iluminar as práticas culturais amazônicas, cuja vitalidade e multiplicidade encontram eco na noção de vida como potência. Essa convergência abre espaço para pensar uma pedagogia que não negue a diferença, mas que nela encontre sua força criadora.

A leitura de Viveiros de Castro contribuiu para reforçar essa perspectiva, mostrando que o perspectivismo ameríndio se organiza em torno da pluralidade de modos de vida e de visão de mundo. Essa concepção desafia a visão ocidental moderna de natureza e cultura, oferecendo horizontes que se aproximam das críticas nietzschianas à tradição metafísica e moral do Ocidente.

Nesse sentido, tanto Nietzsche quanto Viveiros de Castro convergem ao criticar a redução da vida a esquemas fixos e universalizantes. Em ambos os casos, há a valorização da multiplicidade e da criação como aspectos centrais da existência. Essa convergência reforça a pertinência de aproximar suas reflexões em um contexto educativo situado na Amazônia.

Nietzsche, ao destacar que a cultura deve ser espaço de afirmação da vida e não de sua negação, aponta para uma educação que forme sujeitos criadores e não meros repetidores de valores herdados (Nietzsche, 2007). Essa crítica, ainda atual, ressoa no desafio amazônico de construir práticas pedagógicas que valorizem a riqueza dos saberes locais frente à homogeneização cultural imposta por modelos externos.

A aproximação entre filosofia e antropologia revelou que ambas oferecem instrumentos críticos para pensar a educação. Se



a primeira contribui com uma reflexão sobre a vida como potência e a necessidade de romper com valores decadentes, a segunda mostra que a multiplicidade cultural amazônica não é um obstáculo, mas um fundamento para novas formas de aprender e ensinar.

Assim, os resultados deste estudo sugerem que práticas educativas inspiradas por esse diálogo podem ser mais afirmativas, situadas e criativas. Isso significa pensar a escola não apenas como espaço de transmissão de conteúdos, mas como lugar de encontro entre diferentes perspectivas, em que a vida e a cultura sejam celebradas em sua pluralidade.

Além disso, percebe-se que esse caminho metodológico permite colocar em questão modelos pedagógicos baseados na imposição de uma única visão de mundo. Ao contrário, trata-se de abrir espaço para uma educação que se construa no diálogo entre diferentes cosmologias, reconhecendo que cada comunidade carrega saberes próprios que merecem ser valorizados.

As contribuições aqui discutidas não pretendem esgotar as possibilidades de aproximação entre Nietzsche e a Amazônia, mas indicar que esse diálogo pode enriquecer tanto a filosofia quanto a antropologia, produzindo novas perspectivas para pensar a educação. Nesse horizonte, Dionísio e a floresta tornam-se símbolos de uma mesma aposta: a afirmação da vida em sua potência criadora.

Como observa Viveiros de Castro (2002), compreender a diversidade de perspectivas dos povos amazônicos é compreender que a diferença não é ameaça, mas condição constitutiva da realidade. Essa reflexão, colocada em diálogo com a filosofia de Nietzsche, reforça a urgência de uma educação



que celebre a multiplicidade e reconheça na diferença o motor de sua potência transformadora.

**PALAVRAS-CHAVE:** Amazônia. Nietzsche. Cosmologias Indígenas. Práticas educativas

## REFERÊNCIAS

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

NIETZSCHE, F. *O nascimento da tragédia: ou helenismo e pessimismo*. Tradução de J. Guinsburg. 6. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

NIETZSCHE, F. *Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro*. Tradução de P. C. de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

VIVEIROS DE CASTRO, E. *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia*. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

.



# ENTRE SABERES E RESISTÊNCIAS: A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA AMAZÔNIA

Kariny Vieira Rebelo de Almeida<sup>1</sup>  
Beatriz do Espírito Santo de Andrade<sup>2</sup>  
Mayara Anne Amorim Monteiro<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

A escola constitui o espaço fundamental de produção de saberes e de socialização cultural. Contudo, o racismo estrutural ainda presente no contexto educacional evidencia que a superação das desigualdades demanda mais do que ações pontuais: exige práticas pedagógicas antirracistas, críticas e transformadoras.

No Brasil, a promulgação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 marcou a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, representando um avanço legal. Entretanto, a aplicação dessas normas permanece limitada,

<sup>1</sup> Especialista em Pedagogia, Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: karinyrebelo93@gmail.com

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia, Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: andrade.ped@gmail.com

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia, Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: may.amorim.monteiro@gmail.com



frequentemente restrita a projetos isolados e desvinculados do currículo escolar.

Na Amazônia, e em especial no Pará, essa discussão torna-se ainda mais urgente, pois a região abriga grande diversidade cultural, composta por comunidades indígenas, quilombolas, ribeirinhas e afrodescendentes, historicamente marginalizadas. Essas populações enfrentam desafios como exclusão social, racismo ambiental e desigualdade de acesso à educação de qualidade.

Diante desse cenário, torna-se necessário compreender o currículo escolar como espaço político e simbólico, capaz de valorizar identidades e promover justiça social. Inspirado no pensamento de Paulo Freire, este estudo discute caminhos para a efetivação da educação antirracista nos contextos amazônicos, destacando bases teóricas, desafios e potencialidades para a construção de práticas pedagógicas culturalmente responsivas e comprometidas com a equidade racial.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa, por se concentrar na interpretação de fenômenos sociais e educacionais em sua complexidade, considerando as especificidades culturais e territoriais do contexto amazônico. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo e exploratório, conforme definição de Antonio Carlos Gil (2008), desenvolvida a partir de materiais já publicados com temáticas étnico-raciais e educação intercultural que tratam da educação antirracista, do currículo escolar e da realidade amazônica.

Para o levantamento dos dados, foi utilizada a plataforma Google Acadêmico, por meio das palavras chaves:



currículo antirracista, educação , cultura racial na Amazônia e o período a partir do ano de 2024. Tendo em vista que o principal objetivo deste estudo é apresentar a educação antirracista na Amazônia, optou-se por utilizar fontes oriundas de programas de pós-graduação e doutorado em Educação do Pará, o que permitiu uma triagem dos dados e o alcance de 26 produções.

Para melhor assimilação, foram excluídas do processo as produções em que a discussão se afastava do critério ‘currículo antirracista na Amazônia’, prevalecendo quatro estudos, que foram determinantes para os resultados apresentados neste trabalho.

<b>Autor</b>	<b>Obra</b>	<b>Contribuição para a pesquisa</b>
Vasconcelos, M. E. O.	Dissertação sobre identidade cultural de estudantes rurais/ribeirinhos	Analisa especificidades das escolas amazônicas e desafios docentes
Cristo, A. C. P.	Dissertação sobre currículo na Amazônia ribeirinha	Reforça necessidade de currículo significativo às realidades amazônicas
Souza, D. V. S.	Dissertação sobre saberes culturais em Abaetetuba	Relata experiências educativas locais e formação docente

Castro, E.	Artigo científico de pós graduação em educação.	Apoia análise dos desafios socioambientais e raciais no Pará.
------------	---	---

## RESULTADOS

Após o levantamento de dados, a construção teórica foi descrita por tópico para melhor direcionamento da leitura, e seguiu apresentando considerações sobre currículo antirracista, associadas à realidade amazônica presente nas dissertações de programas de pós-graduação e doutorado do Pará, conforme mostra a Tabela 1:

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A efetivação da educação antirracista no contexto amazônico e, particularmente, no Pará, depende do reconhecimento da escola como espaço de disputas simbólicas e de emancipação. Para isso, é fundamental a revisão do currículo, de modo que este inclua e valorize os saberes afro-brasileiros, indígenas, quilombolas e ribeirinhos. Além disso, a formação docente continuada deve estar articulada às especificidades territoriais da Amazônia, superando desigualdades históricas e estruturais.

Mais do que ações pontuais, a educação antirracista deve ser assumida como política educacional estrutural, capaz de enfrentar o racismo estrutural e ambiental que incide sobre as populações amazônicas. Futuros estudos podem mapear

experiências exitosas no Pará, sistematizando estratégias pedagógicas que sirvam de referência para outras realidades amazônicas.

Dessa forma, a educação se consolida como instrumento ético, político e social de transformação, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e culturalmente plural. Promover uma educação na perspectiva da interculturalidade crítica demanda assumir os desafios acima mencionados por Walsh (2009), o que configura romper com a colonialidade historicamente impregnada e desenvolvida na prática pedagógica, em direção a uma outra proposta capaz de reconhecer a diversidade cultural presente na escola, isto inclui uma avaliação tanto interna como externa, que respeite e valorize os saberes invisibilizados pela matriz colonial, como no caso dos estudantes amazônidas.

Palavras-chave: educação; Amazônia; Lei nº 10.639/2003; educação antirracista.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos às amigas, que assim como as que movem essas pesquisadoras, foram construídas ao longo da trajetória universitária, que nasceram das vivências compartilhadas nos espaços de aprendizado, troca e convivência. Essas relações, além de fortalecerem nossa caminhada acadêmica, tornaram-se alicerces afetivos e intelectuais que continuam a inspirar e sustentar a construção de novas pesquisas científicas, como essa. A colaboração, o



incentivo mútuo e a confiança cultivados durante esse percurso revelam que o conhecimento também se edifica na amizade, na partilha e na esperança coletiva de transformar a realidade por meio da ciência.

## REFERÊNCIAS

BANIWA, G. *Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos*. Rio de Janeiro: Mórula; Laced, 2019.

CARNEIRO, S. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2000.

CRISTO, A. C. P. *Cartografias da educação na Amazônia rural ribeirinha: estudos de currículo, imagens, saberes e identidades em uma escola do município de Breves/PA*. 2007. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2007.

CASTRO, E. *Políticas públicas e desenvolvimento sustentável na Amazônia*. Belém: UFPA, 2008.

DAVIS, A. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016.

FREIRE, J. B. *A guerra dos lugares: memória e resistência indígena*. Manaus: Valer, 2015.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



GOMES, N. L. *Educação para a igualdade racial*. Brasília: MEC, 2012.

GOMES, N. L. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. *Revista Brasileira de Educação*, v. 26, p. 45-67, 2021.

GHEDIN, E. (org.). *Currículo, projetos e avaliação da aprendizagem*. Manaus: Travessia; Seduc, 2006.

HOOKS, b. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

MUNANGA, K. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2003.

SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Tradução de E. F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

SOUZA, D. V. S. *Currículo e saberes culturais das comunidades dos discentes ribeirinhos do curso de pedagogia das águas de Abaetetuba-Pará*. 2011. 244 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

VASCONCELOS, M. E. O. *Identidade cultural de estudantes rurais/ribeirinhos a partir das práticas pedagógicas*. 2010. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2010.



# ESTÍMULO À PRÁTICA DE LEITURA: EXPERIÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE BELÉM

Anabela Perassollo Gonçalves<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o objetivo de relatar a experiência vivenciada por meio da disciplina de Estágio Supervisionado I, a qual foi realizada para alunos do 6º e 7º ano em uma escola pública integral na região central de Belém/PA. Nesse sentido, o relatório tem o intuito de apresentar as práticas didáticas realizadas, por meio de metodologias ativas, a fim de vencer as dificuldades dos alunos e estimular sua participação ativa. Além disso, esse relato busca apresentar os benefícios das vivências proporcionadas pela disciplina e suas contribuições para o desenvolvimento social e acadêmico.

O estágio apresenta-se como uma disciplina fundamental para aplicação das teorias estudadas ao longo do curso e para compreensão da parte prática do trabalho como docente, além de preparar o acadêmico para lidar e contornar situações inesperadas no exercício da docência. Desse modo, torna-se evidente a necessidade de inclusão de metodologias ativas como medida de evitar o desvio de foco dos alunos devido ao excesso

---

<sup>1</sup>Graduanda do Curso de Letras – Língua portuguesa. Universidade do Estado do Pará. Campus I. Belém. Pará. E-mail: anabela.pgoncalves@aluno.uepa.br.



de aulas expositivas, além de estimular a participação dos discentes e aumentar seu interesse acerca do conteúdo trabalhado.

Logo, antes de iniciar a atuação na escola, a etapa de formação teórica mostrou-se essencial para aprofundar a minha atividade de intervenção. Nessa perspectiva, o estudo compreendeu também análise de textos base, dentre os quais destaco: “Uma proposta dialógica de ensino de literatura no Ensino Médio” de William Cereja (2005) e “Língua, Texto e Ensino: outra escola possível” de Irandé Antunes (2006). Assim, tais materiais, juntamente com os livros “A descoberta da criança: Pedagogia científica” de Maria Montessori (2017) e “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire (2005), fundamentaram a base teórica desta intervenção.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Ao longo do ano de 2024, minha atuação prática na escola ocorreu durante as quintas-feiras. *A priori*, realizava atividade de observação, acompanhando as aulas da professora regente, a fim de analisar a metodologia da docente e a postura dos alunos. Posteriormente, no segundo semestre, elaborei, juntamente com minha dupla de estágio, uma proposta de prática regente, para realizar com os estudantes, com o objetivo de incentivá-los a ter o hábito da leitura.

Nesse sentido, o planejamento envolveu, primeiramente, a leitura da obra “Memórias Póstumas de Brás Cubas” em uma versão adaptada em quadrinhos (Srbek *apud* Assis, 2021). A leitura foi realizada em conjunto com os alunos do 7º ano durante as aulas de Língua Portuguesa, com o intuito de tornar a atividade dinâmica. Assim, após finalizar a leitura, aplicamos a



técnica da tempestade cerebral, com o intuito de incentivar os alunos a nos apresentarem todas as ideias e os conceitos que pudessem caracterizar a obra e as personagens. Em seguida, dividimos os estudantes em grupos de três a cinco pessoas e pedimos que recriassem o final da história, utilizando o mesmo formato de histórias em quadrinhos. Para isso, distribuimos aos alunos papéis e pedimos que trouxessem lápis de cor e canetas coloridas, a fim de que pudessem ilustrar seus finais alternativos.

## RESULTADOS

Em relação à atividade de intervenção realizada com a turma do 7º ano, o resultado foi muito positivo, uma vez que, apesar de a turma ter um bloqueio maior de comunicação, percebemos que os alunos se esforçaram em elaborar um final criativo. Portanto, a associação da leitura a uma prática dinâmica mostrou-se essencial para demonstrar que as aulas de Língua Portuguesa não são restritas ao estudo da gramática. Nesse sentido, destaca-se o comentário de Irandé Antunes acerca do ensino da língua:

Em primeiro lugar, a língua é uma atividade funcional. Isto é, as evidências nos dizem que nenhuma língua existe em função de si mesma, desvinculada do espaço físico e cultural em que vivem seus usuários ou independente de quaisquer outros fatores situacionais. (Antunes, 2006, p. 35).



Nesse sentido, percebi que meu papel como professora envolve conhecer as necessidades e as especificidades dos alunos, a fim de promover o ensino de forma contextualizada, considerando processos interativos reais. Além disso, notei que tal concepção da língua como atividade funcional amplia o interesse e envolvimento dos alunos.

Observei que, devido ao fato de o livro em questão ser uma adaptação em quadrinhos, os alunos demonstraram maior interesse em realizar a atividade. Assim, percebi que apresentar a eles a possibilidade de alterar o final da obra foi um estímulo significativo para aprimorar a capacidade de trabalho em equipe, uma vez que deveriam debater em grupo, para chegar a um consenso sobre a alteração no final da história, além de decidir quem iria preparar a estrutura da folha para a história em quadrinhos, desenhar e escrever as falas das personagens.

Ao final, pedimos que um dos integrantes do grupo pudesse explicar o final de sua história e, em seguida, mostramos para turma todas as histórias criadas. Logo, além de atrair o interesse dos alunos pela leitura, a didática contribuiu para o desenvolvimento da capacidade criativa e para aprimorar a organização dos estudantes em trabalhos em equipe, incentivando-os a vencer os desafios relacionados às apresentações orais. Nesse sentido, destaco a relevância do professor como orientador da prática de leitura e formador de leitores. Assim, considera-se um dos aspectos destacados por Cereja (2005) em tal perspectiva:

A despeito do senso comum de que os estudantes de hoje não gostam de estudar, nem se interessam por projetos ou estudos



complementares, a pesquisa mostra que o aluno declara não suportar mais aulas unicamente expositivas, que o excluam do processo de aprendizagem. Sua preferência tem sido por aulas dialógicas, nas quais ele tenha direito à voz e à construção do conhecimento, mesmo que isso implique maior trabalho e envolvimento de sua parte. (Cereja, 2005, p.70).

Dessa forma, a estratégia da leitura em conjunto, associada à discussão da obra por meio da prática de tempestade cerebral e à atividade de produção de um final alternativo foram técnicas utilizadas, com o intuito de promover a interação e participação do aluno. Nesse sentido, observei a efetividade da prática em virtude do sentimento de inclusão do aluno em seu processo de conhecimento. Além disso, notei que a contextualização da obra feita por meio do debate permitiu o reconhecimento da literatura como algo significativo para os alunos, uma vez que conseguiram compreendê-la dentro de seu cenário social e cultural.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a disciplina de Estágio Supervisionado mostrou-se de extrema importância para a minha formação como profissional docente. Nesse sentido, destaco a relevância do estudo de textos teóricos apresentados durante a primeira parte da disciplina na Universidade. Assim, os conteúdos tornaram-se essenciais para a compreensão da dimensão do papel do professor, bem como da necessidade constante de



estudo e aprimoramento de habilidades por parte deste profissional.

Destaco ainda a escolha adequada do material didático, a fim de garantir o desempenho escolar efetivo dos alunos. Dessa forma, ao observar as aulas e atividades desenvolvidas na escola Benjamin Constant, percebi que, mesmo utilizando um livro didático contextualizado e acessível, os alunos sentiam-se ainda mais motivados a estudar o conteúdo quando a professora utilizava diferentes tipos de texto nas aulas. Logo, notei a importância de desenvolver o planejamento das aulas de forma versátil e de utilizar materiais didáticos variados, os quais refletem os interesses e necessidades dos alunos.

Outro aspecto relevante diz respeito à inclusão de práticas dialógicas na sala de aula. Nesse sentido, observei que as técnicas se mostraram essenciais, uma vez que tornam a aula mais dinâmica, atraindo, assim, o interesse dos alunos. Dessa forma, notei que até turmas menos comunicativas tornaram-se mais participativas, uma vez que os estudantes se sentiram parte do processo de ensino aprendizagem. Além disso, percebi a importância de relacionar o conteúdo trabalhado ao contexto social e cultural dos estudantes, permitindo, assim, que desenvolvam sua capacidade de refletir criticamente como cidadãos conscientes.

Portanto, ressalto que a disciplina de Estágio Supervisionado I demonstrou-se como parte essencial da minha formação docente. Nesse sentido, destaco que essa prática se tornou vital para o desenvolvimento de uma perspectiva realista acerca da realidade escolar. Dessa forma, observei a necessidade de estar atenta às diferentes necessidades de cada aluno, além de aprimorar meu planejamento de aula, com o intuito de cativar a



atenção dos estudantes. Logo, a disciplina de Estágio foi fundamental para o desenvolvimento de habilidades como visão estratégica, criatividade e pensamento crítico, as quais tornaram-se essenciais para minha prática nas atividades de intervenção nas escolas e aumentaram minha admiração pela docência.

**PALAVRAS-CHAVE:** Experiência; Estágio; Leitura; Metodologias ativas

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à Universidade do Estado do Pará por ter proporcionado essa experiência, por meio da disciplina de Estágio Supervisionado. Agradeço também à professora supervisora Sueli Pinheiro e à professora regente Silvana Franco as quais foram fundamentais para a realização de tal prática.

## **REFERÊNCIAS**

ANTUNES, I. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. Rio de Janeiro: Parábola, 2006.

ASSIS, M. de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Adaptação de W. Srbek. 4. ed. Rio de Janeiro: Petra, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.



CEREJA, W. R. *Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura*. São Paulo: Atual, 2005.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MONTESORI, M. *A descoberta da criança: pedagogia científica*. Tradução de A. Brunetti. Campinas: Kíron, 2017.



# ETNOBOTÂNICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: PLANTAS MEDICINAIS DA AMAZÔNIA COMO PONTE ENTRE SABERES TRADICIONAIS E CIÊNCIA MODERNA

Jessy Caroline Aviz Costa<sup>1</sup>

Lígia Thaís Silva Favacho<sup>2</sup>

Lorena Cristina Carneiro Tork<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

O ensino de Ciências no Ensino Fundamental deve ser contextualizado, integrando o conhecimento científico à realidade dos alunos. A Etnobotânica, ao explorar as relações entre seres humanos e plantas, une saberes tradicionais e científicos, promovendo uma aprendizagem mais significativa.

Na Amazônia, comunidades tradicionais possuem um vasto conhecimento sobre plantas medicinais, transmitido ao

---

<sup>1</sup> Graduanda em Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA); E-mail: jessycaroline989@gmail.com

<sup>2</sup> Graduanda em Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA); E-mail: ligiafavacho2015@hotmail.com

<sup>3</sup> Graduanda em Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA); E-mail: torklorena@gmail.com



longo de gerações, muitas vezes negado ou negligenciado no ambiente escolar. Com base nesse princípio, este trabalho propõe estratégias pedagógicas interdisciplinares que integrem saberes locais ao ensino de Ciências.

O objetivo é promover uma educação que valorize os saberes tradicionais e fortaleça a conscientização sobre a biodiversidade amazônica.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Este projeto foi desenvolvido utilizando-se uma abordagem descritiva e exploratória, ao detalhar os saberes tradicionais e investigar como esses conhecimentos podem ser integrados ao ensino, ainda nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A pesquisa foi realizada em duas etapas: a primeira, de natureza teórica, com base em levantamento bibliográfico referente à temática, como a teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel (1980); e a segunda etapa consistiu na aplicação de atividades pedagógicas dentro de uma sequência didática, com alunos de uma turma do quarto ano do Ensino Fundamental.

## **RESULTADOS**

A aula foi iniciada com perguntas sobre plantas medicinais, o que gerou grande interesse e curiosidade por parte dos alunos. Em seguida, realizou-se uma breve explicação sobre o conceito de plantas medicinais.

A contação da história “O Jardim das Plantas Medicinais” constituiu um momento marcante na sequência das



atividades, pois os alunos demonstraram grande interesse ao interagir sensorialmente com as plantas. Essa experiência prática permitiu que estabelecessem conexões mais profundas com o conteúdo, reforçando a importância das plantas medicinais na realidade local.

Na etapa seguinte, foi abordada a questão da segurança e eficácia das plantas medicinais. Contudo, foi o jogo “Corrida das Plantas Medicinais” que gerou maior entusiasmo e evidenciou que os estudantes haviam assimilado o conteúdo de forma eficaz. O desempenho no jogo foi altamente satisfatório, evidenciando o sucesso da metodologia aplicada.

O projeto foi finalizado com a entrega do certificado “Guardiões das Plantas Medicinais”, celebrando o aprendizado dos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou a importância da conexão entre saberes populares e ciência moderna no uso de plantas medicinais no Ensino Fundamental, a partir do conceito da Etnobotânica.

Dessa forma, a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos permitiu que o currículo oculto se tornasse visível, favorecendo a articulação entre conhecimentos tradicionais e acadêmicos.

Com resultados satisfatórios ao final da atividade pedagógica realizada, foi possível, de forma lúdica, apresentar aos alunos saberes da realidade regional, promovendo a valorização da cultura medicinal amazônica.



**PALAVRAS-CHAVE:** Etnobotânica; Saberes tradicionais; Ciências; Aprendizagem significativa.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos à escola que permitiu a realização do projeto, pois garantiu a visualização prática do uso da Etnobotânica e a utilização dos conhecimentos prévios dos alunos e alunas. Além disso, à professora que orientou este trabalho.

## **REFERÊNCIAS**

AUSUBEL, D. P. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.



# EXPERIÊNCIA, MEMÓRIA E IDENTIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA: UM RELATO DO PIBID NA E.E.E.F.M. PROF. CAMILO SALGADO, BAIRRO DO JURUNAS, BELÉM- PA

Ana Letícia Rodrigues Ribeiro<sup>1</sup>

Gustavo Santos da Silva<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constitui uma política pública estratégica para reduzir o histórico distanciamento entre universidade e escola básica, promovendo a formação inicial docente ancorada na realidade concreta da educação pública. No âmbito da Licenciatura em História da Universidade do Estado do Pará (UEPA), o projeto está em desenvolvimento no E.E.E.F.M. Prof. Camilo Salgado, no bairro do Jurunas (Belém-PA) intitulado de “Formação histórica, social, cultural e as memórias do bairro do Jurunas: contribuições do ensino de História para o

---

<sup>1</sup>Graduanda em Licenciatura Plena em História, Universidade do Estado do Pará, ana.lrribeiro@aluno.uepa.br

<sup>2</sup>Graduando em Licenciatura Plena em História, Universidade do Estado do Pará, gustavo.sdsilva@aluno.uepa.br



enriquecimento da formação de discentes”, visa desenvolver atividades voltadas para o diálogo entre memória, identidade, patrimônio material e imaterial do Bairro do Jurunas, bem como incentivar práticas de pertencimento em distintos espaços de sociabilidades entre os discentes.

Dessa maneira, partindo do pressuposto de que o ensino de História ganha densidade crítica quando mobiliza repertórios, experiências e lugares vividos pelos estudantes, especialmente em territórios periféricos cujas narrativas são frequentemente invisibilizadas ou estigmatizadas, o Bairro do Jurunas e sua respectiva escolha não são aleatórios. Uma vez é percebido como um território ribeirinho cuja formação histórica revela processos de fronteira – simultaneamente de inclusão/exclusão, circulação/segmentação – entre o urbano e o rural, a formação do Jurunas, de acordo com Rodrigues (2008, p. 149), diz respeito a uma construção caracterizada a partir de fluxos de pessoas, saberes e mercadorias desde a colonização e ao longo da modernização urbana de Belém, como bem demonstra a seguir:

Portanto, ao se constituir como um bairro na periferia de Belém, o Jurunas apresentava um relativo isolamento geográfico: embora localizado bastante próximo do centro comercial da cidade, não dispunha de infraestrutura mínima, de urbanização e transporte, que facilitasse a circulação dos moradores. Mas isso não implicou em isolamento sócio cultural, pois os moradores circulavam incessantemente entre os espaços que ligavam o bairro ao centro da cidade,



tanto nos dias comuns, frequentando as lojas comerciais, a feira e o mercado do Ver-o-Peso, [...] quanto em dias de festa, especialmente nos fins de semana, quando frequentava missas e novenas, procissões e festas [...], participando de um amplo circuito de sociabilidade que ligava os diversos espaços da cidade que crescia continuamente (Rodrigues, 2008, p. 146).

Logo, ao reconhecer essa historicidade, o projeto compreende o bairro como lugar de produção e também de disputa de sentidos sobre a cidade, a cidadania e o direito à memória, sendo o espaço escolar figura pilar para a reconstrução crítica de narrativas locais, conectando as experiências dos estudantes às escalas mais amplas da História, seja regional, seja nacional.

Sabendo disso, este relato de experiência analisa o resultado da intervenção didático-metodológica “Meu Bairro, Minha História” na turma de 8º ano, concebida e aplicada por licenciandos do PIBID como dispositivo de leitura histórica do território com o objetivo de estimular a valorização, assim como um novo olhar para os espaços tidos como cotidianos na realidade do aluno e integrá-los às suas próprias narrativas de memória e identidade. Assim, o objetivo deste trabalho é apresentar, à luz do campo da História e do ensino de História, os fundamentos, procedimentos e efeitos pedagógicos da intervenção, evidenciando como a centralidade da discussão sobre o território potencializa aprendizagens históricas, letramentos espaciais e a própria agência estudantil na construção de narrativas sobre si e sobre o bairro.



## MATERIAIS E MÉTODOS

De início, o trabalho foi desenvolvido a partir de uma proposta pedagógica elaborada pelos bolsistas do PIBID-UEPA, voltada à valorização da memória social e à relação afetiva dos estudantes com o bairro do Jurunas, na turma do 8º ano da escola E.E.E.F.M. Prof. Camilo Salgado. Para tanto, elaborou-se um material didático intitulado “Meu bairro, minha história”, que continha o mapa do bairro, no qual as ruas e a escola estavam previamente assinaladas, com o objetivo de facilitar a orientação espacial.

Desse modo, os materiais utilizados foram a folha de atividades para cada grupo, bem como instrumentos de escrita (lápiz e canetas) e, iniciada a atividade, o primeiro procedimento consistiu na discussão de conceitos como memória e identidade, seguido da demarcação, pelos estudantes, dos seus espaços de sociabilidade, memórias afetivas e experiências do cotidiano consideradas significativas no interior do bairro, pois conforme afirma Circe Bittencourt (2008, p. 112), é responsabilidade do docente reconhecer que “o aluno possui um conhecimento prévio sobre os objetos de estudos históricos (...), o qual deve ser integrado ao processo de aprendizagem”, enfatizando a prática de regência de sala na formação docente dos bolsistas PIBID.

Em seguida, no verso da folha de atividade, cada grupo registrou por extenso, explicações acerca das memórias destacadas no mapa, identificando sua origem e relevância. Essa dinâmica articulou dimensões visuais e textuais, de modo que as representações do território fossem acompanhadas por narrativas pessoais e coletivas, ampliando a compreensão do espaço vivido. Tal prática evidencia como a memória, ao ser



compartilhada e sistematizada, atua na preservação e na ressignificação do passado e o mantendo vivo no presente, visto que

a grande protagonista da história é a memória coletiva, que tece e retece, continuamente, aquilo que o tempo cancela e que, com a sua incansável obra de mistificação, redefinição e reinvenção, refunda e requalifica continuamente um passado que, de outra forma, correria o risco de morrer definitivamente ou de permanecer irremediavelmente desconhecido (Cardini, 1993, p. 12).

Nesse sentido, a proposta metodológica adotou a abordagem qualitativa, baseada na valorização das experiências dos sujeitos e na construção coletiva de sentidos. Ainda, a realização em grupos buscou estimular a troca de vivências e a negociação de significados, transformando o exercício em um processo de reconhecimento e afirmação de identidades locais. Dessa maneira, a proposta convocou os estudantes do 8º ano a mapear e narrar lugares de referência no Jurunas, ativando memórias coletivas para problematizar identidades, deslocamentos e desigualdades socioespaciais, uma vez que

nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isto acontece porque jamais



estamos sós [...] sempre levamos conosco certa quantidade de pessoas que não se confundem. (Halbwachs, 2006, p. 30).

Diante disso, ao mesmo tempo em que produz evidências empíricas sobre apropriações do espaço e redes de sociabilidade, a atividade opera como prática formativa para os pibidianos, exigindo planejamento, mediação e avaliação em diferentes planos. Nesse contexto, a proposta dialoga com as contribuições de autores como Halbwachs (2006), ao reconhecer a memória como fenômeno coletivo, socialmente construído e compartilhado, assim como Pollak (1989), o qual destaca o caráter seletivo e identitário das lembranças. No campo da geografia e dos estudos urbanos, a perspectiva de Lefebvre (2001) sobre a produção do espaço auxilia na compreensão do bairro enquanto lugar vivido, atravessado por práticas cotidianas e significações simbólicas.

## RESULTADOS

A aplicação da atividade “Meu Bairro, Minha História” possibilitou a produção de resultados em três níveis interligados: dos estudantes da escola básica, dos licenciandos participantes do PIBID e da comunidade escolar como um todo. No âmbito dos estudantes da educação básica, a marcação de locais significativos no mapa do Jurunas e a produção de narrativas associadas revelaram a diversidade de vínculos afetivos e sociais estabelecidos com o território, haja vista que espaços como ruas, praças, mercados e até a própria escola foram destacados como referências centrais de memória e identidade. Esse exercício



promoveu a percepção de que a História não se restringe a eventos distantes ou a personagens consagrados, mas está presente no cotidiano e nas experiências familiares e comunitárias. Tal constatação favoreceu o engajamento dos alunos e o fortalecimento do sentimento de pertencimento, ao mesmo tempo em que gerou discussões críticas sobre desigualdades, estigmatização e resistências vividas pelo bairro.

Entre os licenciandos do PIBID-UEPA, a experiência evidenciou o potencial formativo de práticas que conectam teoria e prática, uma vez que a mediação da atividade demandou planejamento, domínio conceitual e capacidade de leitura das reações dos estudantes, configurando-se como exercício concreto da docência em História. Além de desenvolverem competências didático-metodológicas, nota-se, também, a relevância social de sua futura profissão, percebendo-se como agentes de transformação no processo de valorização da memória local. Assim, o resultado não se limitou à execução da atividade, mas também à construção de uma postura investigativa e crítica sobre o ensino de História em realidades escolares públicas.

Para a comunidade escolar, a atividade, desde seu início, contribuiu para reposicionar a escola como espaço de produção e circulação de memórias, haja vista que ambos os momentos fortalecem a identidade coletiva do Jurunas. Logo, ao trazer para a sala de aula narrativas muitas vezes invisibilizadas, o projeto produziu um efeito de valorização simbólica, tanto do território quanto dos sujeitos que dele fazem parte, dialogando diretamente com os objetivos do PIBID, ao demonstrar que a aproximação entre universidade e escola pode gerar práticas pedagógicas significativas, voltadas à formação de cidadãos críticos e conscientes.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atividade “Meu Bairro, Minha História” demonstrou que a valorização das experiências dos alunos constitui um caminho imprescindível para o ensino de História. Ao cartografarem espaços significativos do bairro e registrarem suas memórias no mapa, os estudantes não apenas reconstruíram percursos individuais e coletivos, mas também exercitaram um olhar crítico sobre o território em que vivem. Esse processo revelou como a memória pode ser mobilizada pedagogicamente para fortalecer identidades, consolidar vínculos comunitários e ampliar a compreensão do espaço vivido.

Diante disso, mais do que reconhecer seus lugares, os alunos ressignificam sua relação com o bairro, compreendendo-o como parte integrante de sua própria história. Sendo assim, o bairro do Jurunas pode ser compreendido como um “lugar de memória”, conforme afirma Pierre Nora (2012, p. 21-22), um espaço de aparência puramente material passa a operar como lugar de memória a partir do momento em que a imaginação coletiva lhe confere um sentido simbólico. São ainda, espaços híbridos e mutantes, onde passado e presente se entrelaçam em constante metamorfose, revelando não apenas o que foi, mas também como esse passado é utilizado no presente.

Em última instância, o trabalho reafirma a centralidade dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem: ao se tornarem protagonistas na produção de narrativas históricas, puderam reconhecer-se como agentes ativos da memória coletiva. Essa dimensão pedagógica, aliada ao caráter formativo do PIBID, evidencia o potencial de práticas que integram



território, identidade e História, ampliando horizontes para o ensino e para a formação cidadã.

Palavras-chave: memória; identidade; ensino de História; Jurunas; PIBID.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e à Universidade do Estado do Pará (UEPA) pelo fomento e apoio à formação docente inicial. Estendemos nosso reconhecimento ao professor coordenador do subprojeto de História, Prof<sup>o</sup>. Leopoldo Santana Júnior, cuja orientação foi fundamental para a realização das atividades, e à professora supervisora, Prof<sup>a</sup>. Ocineia Neves, pelo acolhimento e parceria no desenvolvimento das ações pedagógicas. Agradecemos, também, à E.E.E.F.M. Prof. Camilo Salgado (Jurunas, Belém-PA) pelo acolhimento institucional e pelas condições para o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Por fim, agradecemos também aos demais integrantes do PIBID de História da UEPA, Alexa Araújo, Eduarda Santos, Daniella Nunes, Fernanda Rocha, Gabrielle Vitória Costa, Gabrielle Sena, Giovanna Santos e Jamilly Bastos, cuja colaboração coletiva foi essencial para a construção desta experiência formativa, assim como aos estudantes da escola, que compartilharam suas memórias e contribuíram ativamente para o êxito do projeto.



## REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CARDINI, F. A memória coletiva no pensamento de M. Halbwachs. Conferência proferida no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 10 nov. 1993.

HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

LEFEBVRE, H. *O direito à cidade*. Tradução de R. E. Frias. São Paulo: Centauro, 2001.

NORA, P.; AUN KHOURY, T. Y. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História: revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, São Paulo, v. 10, p. 7-28, 2012.

Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>.

Acesso em: 20 maio 2025.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

RODRIGUES, C. I. O bairro do Jurunas, à beira do rio Guamá. *Mosaico: revista de história*, v. 1, n. 2, p. 143-156, 2008.



# IMPACTOS DO DIAGNÓSTICO DO TEA NAS FAMÍLIAS: UM ESTUDO DE CASO COM PAIS DE FILHOS COM AUTISMO EM SÃO SEBASTIÃO DA BOA VISTA, MARAJÓ – PARÁ

Adrielle Lorena Moraes de Matos<sup>1</sup>

Ana Telma Monteiro de Sousa<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurológica que afeta os indivíduos em aspectos do comportamento social, da comunicação, da linguagem e das atividades cotidianas. O TEA manifesta-se na infância e persiste ao longo da vida. Dados da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), em conjunto com a Organização Mundial da Saúde (OMS), indicam que 1 em cada 160 crianças apresenta TEA, evidenciando a relevância da identificação precoce dos sinais do transtorno.

Apesar dos avanços, as famílias ainda enfrentam dificuldades de acesso a serviços de saúde integrados, suporte

---

<sup>1</sup> Graduada em Psicologia e Licenciada em Pedagogia. Universidade do Estado do Pará. Email: [Adrielle.lorena54@gmail.com](mailto:Adrielle.lorena54@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora, Professora da Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: [anatelmasousa@gmail.com](mailto:anatelmasousa@gmail.com)



socioemocional e informações adequadas após o diagnóstico. Nesse contexto, o presente estudo buscou compreender os impactos do diagnóstico de TEA em famílias de São Sebastião da Boa Vista (PA), na ilha do Marajó, destacando experiências emocionais, sociais e estruturais.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Trata-se de um estudo de caso de caráter qualitativo, observacional e descritivo, com delineamento transversal. A população do estudo foi composta por pais de crianças diagnosticadas com TEA, residentes em São Sebastião da Boa Vista, Pará. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário semiestruturado, aplicado via Google Forms, abordando três eixos: (1) aspectos emocionais relacionados ao diagnóstico; (2) percepções sobre o momento da descoberta; (3) experiências pessoais e questões socioepidemiológicas. A análise seguiu a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2004), permitindo uma interpretação indutiva das falas dos 11 participantes (10 mulheres e 1 homem).

## **RESULTADOS**

Os resultados revelam que Nove pais relataram medo, frustração e insegurança imediatos. Esse cenário de estresse e humor deprimido após o diagnóstico é discutido por Benson e Karlof (2009), que apontam a vulnerabilidade emocional dos cuidadores. A falta de informação inicial dificulta a aceitação, reforçando a tese de Maia et al. (2016) sobre a importância vital do acolhimento profissional humanizado. O diagnóstico impacta não apenas a criança, mas todo o funcionamento familiar,



conforme a perspectiva de sistemas de desenvolvimento de Morgan (1988). As características específicas do TEA e da família moldam o bem-estar diário, como sugerido por Pruitt et al. (2016). Todos os pais apontaram a ausência de políticas públicas locais e a carência de especialistas criando Barreiras Sociais e Estruturais. Esse "retrato do autismo" reflete as dificuldades de inclusão no Brasil descritas por Mello et al. (2013). Além disso, o preconceito e a exclusão social relatados são determinantes que afetam o exercício da parentalidade, conforme o modelo de Belsky (1984). Embora a pesquisa foque no diagnóstico, o comportamento das crianças e a dinâmica familiar também podem ter sido agravados por períodos de isolamento, como os discutidos por Givigi et al. (2021) no contexto da pandemia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O diagnóstico do TEA causa impactos significativos nas famílias, especialmente no âmbito emocional e no enfrentamento de barreiras sociais e estruturais. A falta de informação, de políticas públicas efetivas e de profissionais especializados agrava o sofrimento das famílias e compromete a inclusão social dos indivíduos com autismo. Faz-se necessário ampliar ações de informação e acolhimento, bem como fortalecer políticas públicas, com a capacitação de profissionais da saúde e da educação, oferta de apoio psicológico às famílias e realização de campanhas de conscientização comunitária. O fortalecimento de redes de apoio mostra-se essencial para garantir o direito à inclusão e promover melhor qualidade de vida às pessoas com TEA e suas famílias.



## AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, pela força e pela saúde concedidas ao longo de toda a trajetória desta pesquisa.

À Universidade do Estado do Pará (UEPA), por oferecer a oportunidade e o espaço para o desenvolvimento deste trabalho, bem como por proporcionar uma formação acadêmica sólida e de qualidade.

À minha orientadora, Dra. Ana Telma Monteiro de Sousa, pela paciência, dedicação, apoio constante e valiosas orientações, fundamentais para a construção deste estudo.

Aos participantes desta pesquisa, que gentilmente cederam seu tempo e compartilharam suas experiências, possibilitando a realização e o enriquecimento deste trabalho.

À minha família, pelo incentivo, apoio emocional e compreensão nos momentos de ausência, essenciais para a conclusão desta etapa.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste estudo, deixo aqui minha sincera gratidão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Transtorno do Espectro Autista; Diagnóstico; Relações Familiares; Saúde Pública; São Sebastião da Boa Vista.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BELSKY, J. The determinants of parenting: a process model. *Child Development*, v. 55, p. 83-96, 1984.



BENSON, P. R.; KARLOF, K. L. Anger, stress proliferation, and depressed mood among parents of children with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 39, p. 350-36, [s. d.].

GIVIGI, R. C. N. et al. Effects of isolation in COVID-19 pandemic on the behavior of autistic children and adolescents. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, v. 28, n. 3, p. 618-640, 2021.

MAIA, F. A. et al. Importância do acolhimento de pais que tiveram diagnóstico do transtorno do espectro do autismo de um filho. *Cadernos Saúde Coletiva*, v. 24, n. 2, p. 228-234, 2016.

MELLO, A. M. et al. *Retratos do autismo no Brasil*. São Paulo: Associação dos Amigos do Autista, 2013.

MORGAN, S. B. The autistic child and family functioning: a developmental-family systems perspective. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 18, p. 263-280, 1988.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. *Transtorno do espectro autista*. 2021. Disponível em: [www.paho.org](http://www.paho.org).

PRUITT, M. M. et al. The impact of maternal, child, and family characteristics on the daily well-being and parenting experiences of mothers of children with autism spectrum disorder. *Autism*, v. 20, n. 8, p. 973-985, 2016.



# INTERSECCIONALIDADE E EDUCAÇÃO: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E PEDAGOGOS NEGROGAYS SOBRE IDENTIDADE DE EDUCADOR EM BELÉM/PA

Matheus Oliveira da Costa<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

A interseccionalidade é um modo de interpretação que torna vivências invisíveis em potenciais de investigação, pois busca compreender e explicar como as relações sociais se sobrepõem e singularizam os sujeitos (Collins, Bilge, 2020). Para além disso, a interseccionalidade se apoia em interconexões e ligações entre mais de um marcador social da diferença para reconhecer sujeitos e identidades anteriormente ignoradas. Nesta perspectiva, pensar sobre homens negrogays e seu papel na sociedade é refletir sobre atravessamentos de raça, gênero, sexualidade e classe, entre outros que, em conjunto, abraçam o fluxo de forças presentes e revelam uma intensa, coordenada e complexa rede de poder por trás destes corpos.

---

<sup>1</sup> Pedagogo formado pela Universidade do Estado do Pará (UEPA), Especialista em Promoções de Políticas Públicas em Gênero e Sexualidade na Amazônia pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UEPA). [matheus.cost02@gmail.com](mailto:matheus.cost02@gmail.com)

Este estudo se propõe a responder a seguinte questão: partindo do ponto de vista que a escola é uma forte instituição de controle social (Alvárez-Uría, 1996), como se delinea a trajetória de jovens homens negrogays no papel profissional de professores e pedagogos? Principalmente, tendo em vista que a diversidade na escola é seletiva e, embora o processo educativo seja multifacetado no que diz respeito a práticas, pensamentos, sujeitos e fenômenos, estes fatores não ditam como o sistema educacional põe-se na esfera social.

O sistema educacional obedece à cultura dominante, é impossível dissociá-la do meio cultural que está inserida e inclui regras, normalizações e legitimidades que vêm de um berço de ideais e visões que desconsideram a pluralidade da educação. A escola, portanto, assume um papel fundamental nesta disputa, onde seu aspecto de controle legitima as diferenças e discriminações, com seu modelo panóptico de vigilância e controle (Foucault, 2014), tanto de práticas quanto de currículo, se estabelece em cada indivíduo o sentimento de vigiado e vigiante do outro, estruturando as divisões dicotômicas na escola, ou seja, o espaço escolar torna-se um espaço repressor onde os alunos são sujeitados à disciplina e subordinação.

Deste modo, é inegável que o sistema educacional brasileiro absorve ideais preconceituosos e reguladores, presentes fortemente na cultura da sociedade, e acaba por instituir o lugar do conhecimento como o lugar do desconhecimento e da ignorância, especialmente em relação à sexualidade (Louro, 2000), e fecha os olhos para os racismos do dia a dia (Gomes, 2024), garantindo que a luta e a resistência destes grupos e sujeitos no campo educacional, ainda sejam justificadas e necessárias.



Para compreender a atuação profissional de professores e pedagogos jovens negrogays, é necessário considerar modos de reconhecimento, exclusão e desvalorização presentes nas dinâmicas sociais que atravessam a educação brasileira (Souza, 2022). É refletir sobre sujeitos marcados e perseguidos e seus caminhos que trilham.

Portanto, este estudo parte de três elementos que se associam com a educação: juventude, raça e sexualidade. Jovens professores e pedagogos negrogays são atravessados por diversos marcadores sociais como raça e sexualidade, qualificando suas possíveis relações com o outro, com o mundo que vivem e que estão inseridos.

A realização desta pesquisa na região Norte também se faz relevante, pois traz à tona as realidades locais, invisibilizadas por práticas de pesquisa que não reconhecem a raça, o gênero e a sexualidade como fatores relevantes da vida educacional e social na Amazônia e dá relevo para uma parcela da população relegada ao ostracismo no cenário acadêmico, pois busca reconstruir uma realidade de educadores negros gays que é negligenciada e invisibilizada, ainda que estejam presentes nas sombras e frestas da escola e/ou sistema educacional.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Este estudo é um recorte de uma pesquisa em andamento e tem como abordagem qualitativa (Minayo, 2002), com enfoque fenomenológico, especificamente a Fenomenologia Social de Alfred Schütz (1979).

Consiste em um método interpretativo que busca principalmente “compreender o sentido do mundo da vida cotidiana e a forma como as pessoas interagem no dia a dia”



(Weller, Zardo, 2013, p. 132). Desta forma, a presente investigação alinha-se à metodologia de Pesquisa Social Reconstitutiva, que apresenta um novo caminho para desvendar, construir e reconstruir a realidade social a partir dos dados obtidos (Vieira, 2021). Para Bohnsack (2020), a pesquisa social reconstitutiva seria uma metodologia surgida da prática de pesquisa como, de fato, uma forma de compreender a “reconstrução da prática cotidiana” (p. 19) mais a fundo, baseando-se no “conhecimento experiencial” (ibid., p. 19).

Este tipo de metodologia abrange, desta maneira, um conjunto de procedimentos de análise de dados qualitativos para reconstruir significados socialmente implícitos da realidade que se pesquisa. Bohnsack (2020) também afirma que esta metodologia teria um vínculo maior com a experiência cotidiana, pois alinha suas técnicas e seus produtos a partir desta, buscando entender como os sujeitos se orientam no mundo social.

Schütz (1979) acompanha a ideia desenvolvida por Husserl de que o mundo não é uma realidade compreensível sem sua experimentação ou ainda que se a existência de um objeto está relacionada a um sujeito, já que a fenomenologia é a ciência dos fenômenos, então o mundo só pode ser compreendido a partir das experiências do sujeito no mundo (Bassalo *et. al.*, 2019, p. 224).

Schütz (1979) enfoca ainda na troca de significações e sentidos entre os sujeitos, estabelecendo uma relação íntima entre a vida diária e a intersubjetividade, pois para o autor “são as experiências anteriormente vividas que dão o significado das ações e estabelecem seu grau de importância na biografia do sujeito” (Bassalo *et. al.*, 2019, p. 224), em outras palavras, as experiências fazem o sujeito. Por meio das experiências, da



vivência e da relação construída com o outro, com o meio e com a cultura, se faz possível dar uma razão para atitudes, ações e escolhas.

Para a técnica de reunião de dados foi adotada a técnica de Entrevistas Narrativas (EN). Propostas pelo sociólogo Fritz Schütze (2010) com o intuito de compreender os contextos de biografias, a forma que foram construídas e os motivos de mudanças, interpretando motivações dos portadores da biografia (Weller, 2006). As ENs surgiram a partir de um projeto de pesquisa que Schütze investigava mudanças coletivas em uma comunidade dos anos 1970. O principal propósito das EN é permitir o narrar livre dos entrevistados, seja sobre uma parte de sua vida cotidiana, sua vida profissional ou sua história de vida inteira (Nohl, 2010).

Esse tipo de entrevista abrange uma forma de contar histórias, partindo de um ponto de vista singular e subjetivo para que a perspectiva de mundo daquele determinado sujeito ou fenômeno seja ainda mais específico, já que “a narrativa privilegia a realidade do que é vivenciado pelos contadores de histórias: a realidade de uma narrativa refere-se ao que é real para o contador de história.” (Jovchelovitch; Bauer, 2002, p. 110).

Para este segmento de análise, foram entrevistados dois profissionais negrogays: um professor de geografia e um pedagogo em ambiente não escolar. Eles têm idade variando de 24 a 28 anos e todos se declararam negros e homossexuais, residindo na cidade de Belém/PA. Chamo atenção para a identificação dos participantes: foram escolhidas espécies amazônicas de beija-flores para identificá-los, pois estas aves representam, entre outras coisas, a liberdade e a superação de desafios, o que relaciona-se com as jornadas aqui descritas.



*Brilho-de-fogo* foi a espécie escolhida para o primeiro entrevistado. Ele se identifica como homem negro e gay, tem 28 anos e é professor de geografia em duas escolas privadas. Apesar de seguro da sua sexualidade, ele não é abertamente assumido, mesmo já se relacionado com outros homens e algumas mulheres. Atualmente, atua em duas escolas das rede privada, uma sendo de matriz religiosa e outra mais elitizada. Em uma das escolas, relatou ser o único professor negro e, talvez, o único membro da comunidade LGBTQIA+.

*Garganta-azul* foi a espécie escolhida para o segundo sujeito. Este foi o quarto a ser entrevistado, mas aparece aqui como segundo. Ele tem 24 anos, é pedagogo formado por uma instituição de ensino privada, negro e gay. Ele é abertamente assumido desde muito cedo. Atualmente, atua como terapeuta de crianças neurodivergentes em uma clínica educacional como parte de uma equipe multidisciplinar, não sendo o único negro ou LGBTQIA+ de seu ambiente profissional.

## RESULTADOS

Os resultados preliminares da pesquisa demonstram que os negrogays que são professores e pedagogos atuam como seres políticos que são fonte de resistências às normas e padrões sociais, historicamente impostos. E dentro do sistema educacional, atuam principalmente nas lacunas que o currículo permite, mas ainda apagando-se para caber lá dentro. Falar sobre professores e pedagogos negrogays é falar sobre sujeitos silenciados, pois querendo ou não, estão presentes na vida social e também fazem parte do sistema educacional. Mas então qual o problema?



O problema é que eles são enxergados por uma cascata de questões que os faz sucumbir à invisibilidade ou a negação de si. Estes homens se apagam para não sofrer homofobia ou fogem para não sofrer racismo, sua existência é sobreviver. Sendo assim, nos resta apenas mudar o sistema. Combater violências e trazer estes sujeitos, estes “corpos estranhos” para os lugares que não os querem. Por fim, vejo na prática de Louro (2020) uma janela de esperança: a criação de uma pedagogia queer que, de acordo com a autora:

Uma pedagogia e um currículo queer estariam voltados para o processo de produção das diferenças e trabalham, centralmente, com a instabilidade e a precariedade de todas as identidades. Ao colocar em discussão as formas como o “outro” é construído, levariam a questionar as estreitas relações do eu com o outro. A diferença deixaria de estar lá fora, do outro lado, alheia ao sujeito, e seria compreendida como indispensável. (Louro, 2020, p. 45)

A pedagogia queer colocaria em cheque o jogo político por trás da educação e passaria a visibilizar as relações de poder, desconstruindo aquilo que é sólido e reconstruindo a partir da própria fluidez da sexualidade e da existência. No entanto, vejo também que a prática de Louro não é a única que se faz necessária. É importante prezar por mudanças que contemplem estes sujeitos em todas suas intersecções.

Aliado a isso, Gomes (2024) traz que a imagem do negro na escola é construída a partir da visão da branquitude. Para além de uma hierarquização social dentro da escola, existe uma sistematização de posições que são historicamente construídas e que perpetuam até os dias atuais. É evidente que o sujeito homossexual negro, partindo de uma visão heterossexual branca



hegemônica, é atingindo por estigmas e atravessado por dispositivos de controle social (Oliveira, 2017). Ser negrogay surge como uma afronta ao ser negro e ao ser gay. Entre seus pares, é difícil encontrar a aceitação que apenas se sonha em ter pela sociedade geral. Ele é negro demais para ser gay e gay demais para ser negro. É como se ele fosse errado duas vezes.

Neste sentido, os negrogays atuam como seres políticos que são fonte de resistências às normas e padrões sociais, historicamente impostos, pois aqui são entendidos como sujeitos não reconhecidos, mas que buscam seu lugar de direito à luz do sol, exaltando sua caminhada em trilhas que se cruzam e se entrelaçam.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Deste modo, ao quebrar práticas e pensamentos preconceituosos, possibilita-se construir espaços novos onde todos possam conviver como cerne da questão. Acredito que estas visões possam sim dissipar as pesadas nuvens e fazer estes sujeitos brilharem à luz do dia, por que o negro homossexual é sim um escândalo!

Deve-se ressaltar que, no que se refere ao homem jovem gay, negro e educador, são escassas as pesquisas que combinem estes marcadores sociais em uma única investigação. Sendo assim, promover investigações que versem sobre raça e sexualidade no campo educacional favorece a visibilidade de múltiplos atravessamentos e afirma a educação como campo de disputa político-social (Freire, 2011) e desenvolvendo subsídios teóricos e empíricos para fomentar discussões e debates acerca do papel de professores negros e gays na sociedade.



PALAVRAS-CHAVE: Educação. Homossexualidade. Negritude. Interseccionalidade.

## REFERÊNCIAS

ALVÁREZ-URÍA, F. Microfísica da escola. *Educação e Realidade*, v. 21, n. 2, p. 32-42, jul./dez. 1996.

BASSALO, L.; CARRERA, A. D.; SOUZA, A.; SOUZA, M. A fenomenologia social e a investigação qualitativa da educação: reflexões iniciais. In: PIMENTEL, A.; MALCHER, N. (org.). *Diálogos interdisciplinares em saúde*. 1. ed. Belém: UFPA; IFCH; PPGP; NUFEN, 2019.

BOHNSACK, R. *Pesquisa social reconstrutiva: introdução aos métodos qualitativos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

COLLINS, P. H.; BILGE, S. *Interseccionalidade*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: o nascimento da prisão*. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GOMES, N. L. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, E. (org.).



*Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola*. 7. ed. São Paulo: Selo Negro Edições, 2024.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.

LOURO, G. L. (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, G. L. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MINAYO, M. C. de S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NOHL, A.-M. Narrative interview and documentary interpretation. In: BOHNSACK, R.; PFAFF, N.; WELLER, W. (org.). *Qualitative analysis and documentary method in international educational research*. Opladen; Farmington Hills, MI: Barbara Budrich Publishers, 2010. p. 195-217.

OLIVEIRA, M. R. G. de. *O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação*. 2017. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

SCHÜTZ, A. *Fenomenologia e relações sociais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.



SCHÜTZE, F. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, W.; PFAFF, N. *Metodologias de pesquisa qualitativa na educação: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes, 2010.

SOUZA, A. J. de. *Tornar-se negrogay: a história de vida de um homem-professor situado e "sitiado"*. Curitiba: Editora CRV, 2022.

WELLER, W. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, ago. 2006.



# JUVENTUDES ESCOLARES URBANAS AMAZÔNIDAS: SOCIABILIDADES ON E OFF ATRAVÉS DAS BRINCADEIRAS E CONFLITUALIDADES EM DUAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DE BELÉM – PA

Mario Jorge Brasil Xavier<sup>1</sup>

Ashley Nayanne do Amaral<sup>2</sup>

Lucas Borges de Souza<sup>3</sup>

Jhemily Mairlen Rodrigues Pinto<sup>4</sup>

## INTRODUÇÃO

As discussões em torno das formas de sociabilidades das juventudes, presentes no cotidiano escolar, fora deste e verificadas nas redes sociais, são atualmente instigantes, pois revelam uma diversidade de pessoas, grupos e vivências. A necessidade por entender em parte, as vivências nos cotidianos

<sup>1</sup> Professor Me. Antropologia e Sociologia na UEPA - Doutorando PCI/PUC-Rio/UEPA, mariobrasil@uepa.br

<sup>2</sup> Discente do curso de Licenciatura em História/UEPA, ashleyhistoria25@gmail.com.

<sup>3</sup> Discente do curso de Licenciatura em Ciências Sociais/UEPA, lucasborgesdesouza2024@gmail.com.

<sup>4</sup> Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia/UEPA, jhemilymairlenrodriguespinto@gmail.com



nas escolas públicas estaduais de Ensino Médio e suas interfaces com o uso dos *smartphones*, conectados ou não à internet, tornou-se recorrente, envolvendo um grande número de pessoas, enquanto sociabilidades vividas dentro e fora das escolas. A vida intensa das conexões na internet, mesmo com todas as vicissitudes positivas, comunicação, informação, diminuição de distâncias, etc. trouxe consigo algumas formas de interatividade que expressam conflitualidades já há muito vividas em grupos humanos, pois congregam diversas características de sociabilidades, através de mensagens de textos, imagens compartilhadas nos dispositivos de comunicação móveis.

Nas relações sociais mantidas pelas juventudes nas escolas, mas não só destas, é possível dizer, que houve um crescimento exponencial de atitudes e discursos de ódio e intolerâncias. Estas atitudes e interações favoreceram conflitualidades que iniciam certas vezes nas relações cotidianas em diversos ambientes, em casa, na rua e inclusive nos ambientes escolares. É possível afirmar que tais conectividades vividas, compostas por seres humanos nos seus atos, através de uma publicação ou comentários irônicos, difamatórios ou falsos, são acompanhadas de atitudes e comentários intolerantes que acontecem e se manifestam de vários lugares e são potencializadas pelas redes sociais. Nestas interfaces, ocorrem as mais diversas interdependências dos que acessam seus ambientes de interatividade. Das interações, surgem brincadeiras, conversas jocosas, zombarias - as chamadas zoeiras - bem como em face das opiniões diversas. Tais interações promovem uma exposição destes perfis de usuários que, algumas vezes, sem o uso de regras, tornam-se um espaço favorável para que discursos de vários tipos, inclusive de ódio,



se ampliem pela conectividade, sendo estes capazes de se propagar e atrair cada vez mais quem os aceite e compartilhe.

As interações são constantes e se multiplicam, originando-se no mais das vezes, dos convívios entre pares fora das redes sociais. Em grupos de jovens é possível encontrar com mais facilidade estas relações de convivências, no caso, motivadas por possíveis brincadeiras, chacotas, apelidos, etc, entre alunos(as) dentro da escola. As brincadeiras entre jovens estudantes e, no que concerne aos objetivos deste projeto, nas escolas públicas estaduais em Belém, podem desencadear conflitos dentro da escola. No contexto escolar, alunos e alunas demonstram essas conflitualidades geralmente em sala, nos pátios (áreas de vivências) e corredores, e nas dependências das escolas nos horários de intervalo. Algumas dessas situações geradoras de conflitos podem se dar através do *bullying*<sup>1</sup>, **no caso**, atitudes realizadas de forma repetitiva e intencional, com o objetivo de intimidar ou humilhar outra pessoa. Também podem resultar de **zoações e apelidos, resultantes em brincadeiras** que ridicularizam características físicas, sociais ou pessoais, causando constrangimento e sofrimento emocional, até chegar ao nível de **comentários depreciativos** que envolvam temas sensíveis, como religião, orientação sexual ou questões familiares.

Uma pesquisadora de referência no estudo do *bullying* é Cléo Fante que entre 2000 e 2003 realizou quatro estudos em cidades do interior de São Paulo, os resultados dessas pesquisas evidenciaram pontos importantes sobre o fenômeno. Como por

---

<sup>1</sup> A palavra *bullying* é de origem inglesa, sem tradução no Brasil, se exemplifica por agressões verbais, chacotas, brincadeiras e as ações desrespeitosas no âmbito escolar, tanto de meninos quanto de meninas, realizada de maneira recorrente e intencional.

exemplo, que a presença do *bullying* constitui realidade inegável nas escolas, independente do turno, da localização, do tamanho ou das cidades, de serem séries iniciais ou finais e de ser escola pública ou privada. Sendo assim, pode-se pensar que o *bullying* pode ser um dos fatores responsáveis por estas interações conflituosas envolvendo as juventudes tanto dentro como fora da escola.

As motivações para estudar a temática surgiram a partir das experiências vividas enquanto docente da Universidade do Estado do Pará - UEPA, coordenando ações de extensão no GECA - Grupo de Estudos e Práticas com Criança e Adolescente da UEPA, que num período de mais de dez anos, desenvolve atividades de extensão universitária através de oficinas e palestras com discentes dos cursos de graduação em Ciências Sociais, Pedagogia, História e Filosofia do Centro de Ciências Sociais e Educação. O grupo desde sua formação, compreende que infâncias e juventudes precisam ser ouvidas e se tornarem protagonistas de suas vidas de estudantes, fazendo parte ativa de sua história social. Na utilização de tecnologias sociais (entendidas aqui enquanto a interface entre a cultura digital do cinema, vídeos, musicalidade, etc.) utilizadas em oficinas e palestras, provenientes da ação interdisciplinar, tem procurado fornecer subsídios para que o público envolvido possa mobilizar agentes sociais, dentro e fora das escolas, sociedade civil organizada, enquanto defensoras e defensores de direitos das crianças e adolescentes e disseminadoras(es) de uma cultura participativa através de práticas que fomentem a cidadania.

A proposta deste estudo, portanto, resulta de minhas experiências coordenando o referido grupo, entre os anos de 2013 a 2023, em particular, a partir dos eventos envolvendo



discentes em determinadas escolas no ano de 2023, que resultaram em situações de conflitualidades e violências dentro e fora destas, sendo a maioria de Ensino Médio, tanto na capital, Belém, quanto em cidades médias do interior do Estado do Pará<sup>1</sup>. A partir destas experiências de extensão, trabalhando temáticas como a violência, conflitualidades, cidadania, racismo etc., e outros aspectos da sociabilidade relativa às práticas desenvolvidas através de oficinas com as juventudes, emergiram as motivações que me direcionaram a este estudo. A partir das práticas desenvolvidas pelo grupo nas escolas públicas estaduais no município de Belém, foi-me perceptível os fatos de que o *bullying* vem sendo praticado de forma constante e a discussão da temática, tem se intensificado diante da maneira como o fenômeno vem se disseminando e, sobretudo, pelos danos causados as(os) envolvidas(os). Por isso, estudar as conflitualidades, em particular expressas pelo *bullying* e suas conseqüências, dessa problemática dentro do contexto escolar, como também fora deste, é de fundamental importância. Na elaboração da tese, pretendo realizar uma pesquisa etnográfica em escolas públicas estaduais de Belém. As referidas escolas, servirão de *lôcus* para o trabalho de campo etnográfico. Em atividades já realizadas anteriormente, foi-me permitido descobrir como se estabelecem e o que pode ser determinado como “conflitualidades” que, ao meu ver, em determinadas situações, demonstram certa animosidades que ocorrem mais

---

<sup>1</sup> “Estado tenta resolver violência em escolas com polícia - Plano de enfrentamento foi anunciado nesta sexta, após uma onda de ameaças de ataques e um estudante ferido, mas sem prazo concreto para começar.” Disponível em <<https://www.oliberal.com/policia/estado-tenta-resolver-violencia-em-escolas-com-policia-1.663840>>. Acesso em 13/03/2025.

entre grupos que tem a intenção de ficar tirando brincadeiras com os demais ou em alguns casos, entre seus integrantes individualmente, pois se sentem protegidos pelo mesmo. Nas escolas onde foram realizadas atividades, sempre sucediam situações por mim presenciadas, momentos onde pude observar situações envolvendo o *bullying*, que no mais das vezes, era comum no interior destas escolas.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Ao se falar em pesquisa científica, é importante frisar, que tal atividade implica necessariamente em se pensar num esforço dirigido para a aquisição de um determinado conhecimento, encontrando explicações para determinados fenômenos e para a resolução de problemas que podem ser tanto de ordem teórica como prática.

De uma maneira bastante preliminar e dado o conhecimento adquirido sobre o tema, podemos avançar em algumas questões relacionadas com a possibilidade de viabilização da proposta de investigação apresentada, definindo o escopo e os mecanismos a serem utilizados na análise. Para dar conta das questões subjacentes ao tema lançaremos mão principalmente de instrumental referido à pesquisa de natureza qualitativa, isto é, que busca dar conta de práticas e representações sociais, a partir de dois tipos de instrumentos: a entrevistas e o caderno de campo oriundo da observação etnográfica. Estas opções metodológicas de pesquisa para a execução deste trabalho: a obtenção de fontes orais, a partir de entrevistas gravadas e o estudo de caso, escolhidos e observados a partir de uma rede de relações sociais.



Na consecução da pesquisa teórica, pretendo realizar uma ampliação na busca por artigos e produções atualizadas acerca da juventude, conflitualidade, jocosidade, etnografia bem como a regionalização das questões amazônidas, foram encontradas referências que tratam do assunto, numa contextualização aos dias atuais, em um período definido nos últimos 8 anos (2015 a 2023), na área das Ciências Sociais. A partir da utilização da base da Biblioteca da PUC/Rio <[www.dbd.puc-rio.br](http://www.dbd.puc-rio.br)>, foi possível consolidar a busca por artigos; As palavras-chave utilizadas foram: juventudes amazônicas, internet, redes sociais e fakes news. Ao término da busca foram obtidos 27 referências na revisão teórica, sendo utilizados no final 7 destas, afim de revisitar o objeto de pesquisa.

No levantamento de fontes e referências a ser realizado será foi possível aferir como os estudos sobre as temáticas e conceitos que devem nortear a pesquisa, se apresentam na literatura acadêmica, para poder sustentar os argumentos e as possíveis hipóteses, em uma perspectiva contextualizada e relacional, bem como retomar estudos que expliquem como a dimensão das sociabilidades, inclusive as pautadas no conflito, delineiam a apropriação e a produção de subjetividades, perspectiva aqui trabalhada no intuito de entender o porquê tantos discursos violentos e autoritários que visibilidade nestes ambientes.

Na abordagem qualitativa, os dados são produzidos pelas interações interpessoais, provenientes da co-participação junto aos estiverem nos contextos, procurando o pesquisador analisá-las a partir do conjunto de significações que estes atribuem a temática levantada. Os dados coletados, serão essencialmente subjetivos, o que se intenciona é perceber o



modo e os termos da compreensão dos próprios indivíduos envolvidos na realidade pesquisada.

A pesquisa qualitativa realiza-se após a análise preliminar dos dados obtidos na pesquisa documental, porque juntamente com as observações preliminares pode-se ter um quadro melhor dos informantes entrevistados. Seleciona-se então um número de pessoas. Em outra perspectiva metodológica, pretendo fazer o estudo no ambiente *on* através do estudo das redes é uma abordagem das relações, vista sobre a dinâmica das relações entre coisas dinâmicas. Aqui cabe ressaltar que rede não é só o desenho, a estrutura, pelo qual se dão as relações, mas um *modo* como elas se realizam. Não podemos nos esquecer de que manter o foco do olhar sobre a ligação entre as coisas significa pôr em consideração o *como* das ligações e não somente sua morfologia.

Nesta as informações serão obtidas por intermédio de referências (livros, publicações e periódicos), baseiam-se em fontes secundárias de informação, ou seja, informações que já apresentam algum tipo de organização e tratamento. Consiste na primeira etapa do estudo, onde se busca uma aproximação do universo que será analisado a partir de informações sobre:

As escolas escolhidas para comporem o lócus da pesquisa, estão situadas na área urbana de Belém, capital do Estado do Pará, são estas a EEEM República de Emaús e a EEEM Temístocles de Araújo. Ambas localizadas no município de Belém.



## RESULTADOS

Registros dos impactos que as redes sociais e os discursos de ódio ocasionam na vida dos jovens estudantes das escolas, aferindo em que medida o meio digital exerce influência em suas ações concretas.

Realização de duas oficinas para aferir as causas dos possíveis fenômenos motivadores de conflitualidades nas escolas estaduais de Belém - PA.

Produzir relatórios de observações da realidade cotidiana das escolas, entende os espaços se a agressão tem de alguma forma influenciada a vida social e estudantil das alunas vítimas/agressoras.

Produzir materiais que promovam a prevenção da violência nas escolas com os atores sociais envolvidos, contribuindo para ampliação do entendimento e compreensão do referido problema no ambiente escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender os conflitos juvenis sob a ótica das sociabilidades amazônidas significa superar visões reducionistas que veem a juventude apenas como problema social. Ao integrar Mannheim, Bourdieu e Simmel, este estudo contribui para compreender os jovens enquanto sujeitos históricos, produtores de sentidos e práticas. Mais do que apenas identificar situações de violência, busca-se evidenciar os modos como os jovens negociam identidades e convivências em ambientes presenciais e virtuais, apontando caminhos para práticas educativas que fortaleçam a cidadania e o respeito à diversidade.



## PALAVRAS-CHAVE:

Juventudes; sociabilidades; brincadeiras; conflitualidades; escolas.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Universidade do Estado do Pará (UEPA) pela elaboração da semana acadêmica no Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE) que possibilitou a apresentação da nossa temática: “Juventudes escolares urbanas amazônicas: sociabilidades on e off através das brincadeiras e conflitualidades em duas escolas de ensino médio de Belém-PA”, sendo fundamental em nossa sociedade contemporânea e ao projeto PIBIC que envolve os discentes Lucas Borges, Ashley Amaral, Jhemily Pinto e a orientação do professor Mário Brasil que foram essências para o desenvolvimento do presente estudo.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. A “juventude” é apenas uma palavra. In: BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.



FANTE, C. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Verus, 2005.

MANNHEIM, K. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, M. M. (org.). *Karl Mannheim: sociologia*. São Paulo: Ática, 1982. p. 67-95.

SIMMEL, G. A natureza sociológica do conflito; conflito e estrutura de grupo; o estrangeiro. In: MORAES FILHO, E. de (org.). *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. (Coleção Grandes Cientistas Sociais, v. 34). p. 122-134.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. Centro de Ciências Sociais e Educação (UEPA-CCSE). *Edital da XXVII Semana Acadêmica do CCSE*. Belém: UEPA, 2025. Disponível em: <https://www.even3.com.br/xxvii-semana-academica-do-ccse-60801>.



# LEITURA QUE TRANSFORMA: LITERATURA INFANTIL E A PERCEPÇÃO SOCIOAMBIENTAL NA PRÉ-ESCOLA AMAZÔNICA

Ariane France do Nascimento Duarte<sup>1</sup>

Geisa Bethânia Nogueira de Souza<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, de cunho qualitativo, é caracterizada como pesquisa-ação enquanto um processo reflexivo e colaborativo, a qual segundo Severino “é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la” (2003, p. 104). O estudo tem como objetivo investigar a importância do uso da literatura infantil na perspectiva ambiental e na percepção do espaço amazônico em uma turma da pré-escola.

A relevância do estudo se evidencia diante das crescentes transformações ambientais na Amazônia, como o desmatamento e os impactos decorrentes do manejo inadequado de resíduos,

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará - UEPA, arianefrance6@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO) da Universidade Federal do Estado do Pará - UFPA, geisanogueiranuma@gmail.com.



reforçando a necessidade de formar cidadãos críticos e conscientes desde a infância, capazes de reconhecer e assumir atitudes voltadas à preservação do meio em que vivem. Nesse contexto, a literatura infantil configura-se como um instrumento capaz de aproximar as crianças da realidade local, promovendo reflexões sobre o meio ambiente, a diversidade cultural e os modos de vida da região, ao mesmo tempo em que favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas, socioemocionais e expressivas.

Ao lançar olhar sobre a literatura infantil, Batista e Lopes (2021) argumentam que o estímulo à leitura literária pode contribuir para o “entendimento de mundo mais amplo, e venha a despertar no mesmo um olhar crítico com mais possibilidades para o desenvolvimento do pensamento profuso”(p.32). Tal perspectiva evidencia que o contato com narrativas literárias ultrapassa o simples ato de ler, constituindo-se como uma ferramenta de formação cultural, social e intelectual. No contexto da educação infantil, esse processo torna-se ainda mais relevante, pois é nesse período que a criança começa a construir sentidos sobre a realidade em que vive, ampliando sua percepção sobre diferentes modos de vida, valores e relações com o ambiente.

Além disso, a abordagem de temas ambientais na educação infantil, de acordo com Santos et al. (2024), constitui-se como uma oportunidade de auxiliar as crianças em uma formação cidadã mais consciente e engajada, onde eles serão capazes de desempenhar um papel ativo na preservação e no desenvolvimento sustentável do planeta (p.4). Essa perspectiva reforça a necessidade de inserir desde cedo práticas pedagógicas que estimulem a reflexão crítica sobre o meio ambiente,



considerando que a infância é um período formativo no qual valores e atitudes podem ser incorporados com maior flexibilidade.

Somado a isso, Silva (2021), em seu trabalho “Criança, infância e cidadania: diálogos de inspiração em Paulo Freire”, ressalta a importância de valorizar o olhar da criança no processo de aprendizagem, “reconhecendo-as como cidadãs e, portanto, como participantes ativas da e na sociedade” (p.361). Essa compreensão desloca a infância de uma posição meramente passiva para um espaço de protagonismo, capaz de interagir criticamente com a realidade e contribuir para transformá-la. Ao serem reconhecidas como cidadãs desde cedo, as crianças passam a ser consideradas em sua integralidade, com voz, direitos e responsabilidades, o que fortalece práticas pedagógicas pautadas na escuta, na participação e na construção coletiva do conhecimento.

Diante desse panorama, o trabalho tem como objetivo geral analisar de que forma a utilização da literatura infantil pode contribuir para o desenvolvimento do senso de pertencimento, da cidadania e da consciência ambiental em crianças da pré-escola. Os objetivos específicos incluem: analisar os métodos e materiais utilizados na prática educativa; identificar os impactos das atividades literárias sobre a percepção ambiental e do espaço amazônico; e refletir sobre estratégias para estimular a utilização da literatura infantil regional, articulando-a às experiências cotidianas dos estudantes no que se refere à responsabilidade com o ambiente.

## MATERIAIS E MÉTODOS



O presente estudo de cunho qualitativo caracterizou-se como uma pesquisa-ação, desenvolvida junto a uma turma de pré-escola da escola Sesc Ananindeua, com o objetivo de investigar a contribuição da literatura infantil para a percepção ambiental e do espaço amazônico. O trabalho foi um recorte do projeto de leitura Colcha de Histórias, estruturado a partir de sequências didáticas planejadas, que incluíram a leitura do livro A História das Crianças que Plantaram um Rio, de Daniel da Rocha Leite, acompanhada de rodas de conversa, atividades lúdicas e oficinas artísticas, buscando promover a reflexão sobre meio ambiente, cultura e modos de vida locais.

Para a coleta de dados, foram utilizados instrumentos como observação participante, registro em diário de bordo e análise das produções das crianças, como desenhos e trabalhos realizados durante as atividades. Esses procedimentos permitiram acompanhar o engajamento, as percepções e as aprendizagens dos estudantes, bem como avaliar os impactos das práticas desenvolvidas.

As atividades foram organizadas em três momentos sequenciais, articulando leitura, reflexão e expressão criativa, de modo a favorecer o desenvolvimento do senso de pertencimento, da cidadania e da consciência ambiental, alinhando os objetivos do projeto à realidade vivenciada pelas crianças na região amazônica.

## RESULTADOS

Os resultados obtidos com a pesquisa evidenciaram a importância da literatura infantil regional como recurso pedagógico para a compreensão da realidade amazônica e o



desenvolvimento de atitudes de cuidado com o meio ambiente. A partir da leitura do livro *A História das Crianças que Plantaram um Rio*, observou-se que as crianças passaram a relacionar as narrativas apresentadas com suas próprias experiências, demonstrando maior percepção sobre moradias em palafitas, transporte por rios, períodos de chuva e impactos ambientais decorrentes do manejo inadequado de resíduos.

As atividades propostas favoreceram o desenvolvimento socioemocional, ao estimular a expressão oral, o pensamento crítico e o senso de pertencimento ao espaço em que vivem. Durante as rodas de conversa, as crianças compartilharam memórias, compararam diferentes formas de habitação e refletiram sobre situações cotidianas, como enchentes e o uso das canoas, evidenciando a articulação entre conhecimento literário e realidade local.

Entre os produtos construídos, destacam-se os desenhos, barquinhos de papel e o mural coletivo, que funcionaram como registros concretos das aprendizagens e possibilitaram a visualização das ideias e percepções das crianças sobre o ambiente amazônico. Dessa forma, a pesquisa demonstrou que a integração da literatura infantil regional às práticas pedagógicas pode promover aprendizagens significativas, fortalecer a consciência ambiental, a cidadania e a responsabilidade coletiva desde a infância.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo revelou que a aproximação com narrativas que retratam a realidade amazônica fortaleceu o senso de



pertencimento, ampliou a percepção ambiental e estimulou reflexões críticas sobre preservação e responsabilidade coletiva.

Durante rodas de conversa, oficinas e atividades lúdicas, as crianças relacionaram o conteúdo das histórias às suas experiências, compreendendo aspectos como moradias em palafitas, transporte fluvial, características climáticas e impactos ambientais. Observou-se, ainda, que passaram a identificar e refletir sobre as diferenças entre as realidades urbana e ribeirinha, reconhecendo como a mobilidade, estruturas das casas e cotidiano fluvial diferem do contexto urbano, sobretudo em períodos de chuva e alta dos rios.

Os produtos construídos, como desenhos, barquinhos de papel e o mural coletivo, funcionaram como registros concretos das aprendizagens e percepções das crianças sobre o espaço amazônico e sua diversidade cultural e ambiental. Tais registros evidenciam também o desenvolvimento socioemocional, a cooperação, a empatia e a capacidade de expressão e reflexão coletiva, reforçando a dimensão participativa do aprendizado.

A pesquisa indicou que a literatura regional cria oportunidades para que as crianças reconheçam a diversidade cultural e ambiental da Amazônia, estabelecendo vínculos entre conhecimento literário e realidade local. Essas experiências contribuem para a formação de sujeitos críticos, conscientes e engajados com a preservação ambiental, a cidadania e a valorização da identidade regional.

Dessa forma, a integração da literatura infantil regional às práticas pedagógicas na pré-escola promove aprendizagens significativas, reflexão socioambiental e construção de valores éticos e coletivos desde os primeiros anos da educação, evidenciando a importância de incluir narrativas regionais no



currículo escolar como estratégia para o desenvolvimento integral das crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura infantil. Educação ambiental. Pré-Escola. Amazônia.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, A.; LOPES, L. Letramento literário: uma viagem na sequência básica de R. Cosson, na obra *A história das crianças que plantaram um rio* (2013), de D. da R. Leite. In: ORTIZ, I. R. G.; PEREIRA, E. A. *Literatura, cultura e sociedade*. Porto Velho, RO: EDUFRO, 2021.

SANTOS, D. et al. Educação ambiental e educação infantil. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 3694-3717, 2024. DOI: 10.55905/oelv22n1-193. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/2973>. Acesso em: 25 ago. 2025.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, M. R. P. Criança, infância e cidadania: diálogo de inspiração em Paulo Freire. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 28, n. 1, p. 359-379, 2021.



# LITERATURA AMAZÔNICA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO MÉDIO

Juliana Silva<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

A literatura é um espaço de inclusão, não se pode negar essa afirmativa ou dizer o contrário, pois nas prateleiras de sua biblioteca, há a inserção de diferentes enredos, diversos autores e autoras, distintos estilos e concepções literárias, todas carregando suas especificidades, as quais elucidam sua essência, além de ser “um fator indispensável de humanização, tornando-se um instrumento poderoso de educação e instrução”, como descrita por Santos e Nascimento (2014), a literatura, portanto, educa e acolhe.

Compreender esse aspecto é crucial dentro do processo de ensino, aprendizagem e leitura. No entanto, na busca por um ensino que converse com o saber literário do aluno e os conhecimentos advindos de outras leituras, percebe-se, ainda mais urgente, a necessidade por identificar de que forma a literatura produzida próximo a esse educando chega à sala de aula, e se essas portas ainda não estão abertas, deve-se olhar

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação, pelo Programa de Pós Graduação em Educação-PPGED, ofertado pela Universidade do Estado do Pará-UEPA. Email: [jullysilva291299@gmail.com](mailto:jullysilva291299@gmail.com)

atentamente as frestas que permitem a passagem da expressão amazônica em textos que cheguem ao convívio escolar dos amazônidas e das amazônidas paraenses.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo é analisar a importância da inserção da literatura amazônica dentro da sala de aula do ensino médio das escolas da região, destacando o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pontua sobre a temática, salientando o papel do educador nesse processo, além de favorecer o diálogo com autores que pesquisam e discutem a necessidade dessa demanda inclusiva. Assim, a justificativa deste estudo envolve o valor dessa literatura e da ancestralidade cultural que ela carrega, pois percebe-se o quanto precisa-se avançar na busca por um reconhecimento consumado. A rara discussão acerca da importância da literatura brasileira de expressão amazônica, dentro das escolas e em pesquisas acadêmicas, mostra a urgência de debates neste sentido e sobretudo, de tentativas de “cortar a raiz” responsável pelo desaparecimento dessas obras em sala de aula.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo foi constituído a partir de uma pesquisa bibliográfica, pois ela apresenta o suporte teórico necessário para salientar cientificamente o tema proposto, esta investigação tem um caráter qualitativo, uma vez que, segundo Ludke e André (1986) este tipo de pesquisa tem a possibilidade de um contato mais íntimo do pesquisador com o objeto investigado. Logo, para as considerações levantadas neste texto, contou-se com estudos realizados por: Brasileiro (2020); Mota (2019) e Silva (2014). Além disso, os dados sistematizados neste estudo, foram selecionados por uma análise documental, mesmo ainda pouco



usada na área da educação, de acordo com Ludke e André (1986) os documentos são uma fonte potentes e interessantes à pesquisa, pois colaboram para a fundamentação das hipóteses levantadas pelo pesquisador, no contexto em que ele está investigando, como no caso deste esboço, que apresenta informações retiradas de um documento nacional de educação, além disso, alguns aspectos aqui levantados partem das experiências vividas pela autora do estudo.

## RESULTADOS

Ao inserir obras relacionadas à realidade dos alunos no ambiente escolar, tornarão, conseqüentemente, as leituras mais interessantes e prazerosas, pois serão contextualizadas diante do que aqueles indivíduos conhecem ou tem o mínimo de familiaridade, quesitos que podem fazer total diferença no contato leitor e leitura em sala. Além da percepção de proximidade que essas obras amazônicas podem refletir no alunado, outro fator interessante é a possibilidade desses sujeitos valorizarem de maneira mais assídua sua cultura e os traços que marcam a identidade de sua região e sua história. Este processo é indispensável na formação e desenvolvimento educacional e pessoal dos alunos, que antes da escola, fazem parte de um meio e que inseridos neste ambiente devem viver e prover a sua cultura e tradições. Desse modo, o alcance da valorização dessa literatura deve florir, antes de tudo, no âmbito escolar, espaço hipoteticamente destinado à construção do conhecimento e desenvolvimento dos valores cidadãos, logo, para que os alunos compreendam a importância desse estilo literário, é imprescindível que esses discentes ouçam e leiam sobre ele no



momento das aulas, uma conquista ainda intangível para muitas escolas e professores paraenses, visto que os materiais didáticos fornecidos para as aulas não contemplam esses conteúdos.

Como afirma por Mota (2019, p. 55) “dizer que nos livros didáticos não são contemplados autores amazônicos é fato”, uma vez que estes são pensados e construídos de maneira “nacional”, enviados para os quatro cantos do país, sem priorizar as literaturas de determinadas regiões, teoricamente, pois é sabido que muito dos exemplos destacados nos livros didáticos, são retirados das regiões sul e sudeste do Brasil. Desse modo, para que a literatura brasileira expressão amazônica ganhe um lugarzinho nas aulas (de português ou literatura) é necessário compreender que ela não irá ocupar a prateleira de outro estilo literário ou outras obras de renome, torna-se crucial neste debate desmistificar este pensamento.

A ideia não é ligada ao termo “substituição”, mas na essência da palavra “parceria”, tanto no contexto de gêneros literários diferentes, em que a utilização das obras amazônicas deve relacionar-se com os outros estilos canônicos. Na contramão dessas considerações, a ausência dessa literatura em sala com alunos, é uma perda irreparável na luta por visibilidade, bem como, para a atuação docente, como afirmado por Silva (2014) “perdendo estes elementos, o trabalho de formação de leitor nas escolas perde algumas relações de contextos que prendem o leitor iniciante, afoito pela construção de sentido e pelos elos identitários”. A partir dessas considerações, é necessário destacar as propostas apresentadas pelo regimento do ensino nacional no que diz respeito à aprendizagem em literatura. Diante disso, torna-se necessário aprofundar-se nas diretrizes dispostas na Base Nacional Comum



Curricular (BNCC), de forma particular do ensino médio, e na área de linguagens e suas tecnologias, onde encontram-se conteúdos referentes ao ensino de português e de literatura, este último, embutido no conjunto das “artes”, como caracterizado no documento:

A Arte, enquanto área do conhecimento humano, contribui para o desenvolvimento da autonomia reflexiva, criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre o pensamento, a sensibilidade, a intuição e a ludicidade. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito sobre si, o outro e o mundo compartilhado. É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam e se interconectam, em uma perspectiva crítica, sensível e poética em relação à vida, que permite aos sujeitos estar abertos às percepções e experiências, mediante a capacidade de imaginar e ressignificar os cotidianos e rotinas. (Brasil, 2018, p. 482)

A arte, em sua totalidade, ramificações e expressões, enriquece o cotidiano escolar, a sensibilidade e conhecimento dos alunos. Logo, o trabalho com a arte dentro das salas de aula do ensino médio, com o uso das diversas concepções e estilos de fazer arte, estará, de acordo com Brasil (2018, p. 483) “garantindo o respeito e a valorização das diversas culturas presentes na formação da sociedade brasileira.” Tornando-se, atrelada à



literatura, um grande instrumento de inserção e valorização dessas variadas culturas no âmbito escolar. Ao discorrer sobre as competências específicas de linguagens e suas tecnologias referentes o ensino médio, a base destaca que estas devem levar a:

2 - Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2018, p. 490)

Antes de alunos, os indivíduos de uma sala de aula, são sujeitos com identidades diferentes, histórias partilhadas, opiniões divergentes, e com traços culturais parecidos e compartilhados, e que precisam conviver praticando a alteridade. Objetivando desenvolver essa competência, o documento propõe que os estudantes precisam entender a realidade social, histórica e ideológica que está em sua volta “isso significa interpretar de modo contextualizado tanto produções artísticas (...) quanto textos de outros campos”, como descrito por Brasil (2018, p. 492):



6 - Appreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (Brasil, 2018, p. 490)

Destacou-se esta competência em especial, pois ela toca em um aspecto um pouco tímido no decorrer do documento, as produções artísticas, dentre elas a leitura de literatura, que consideram características locais, regionais e globais, este ponto leva à interpretação de que a literatura brasileira de expressão amazônica possa encontrar um espaço na realidade escolar, como observado neste trecho da base, que intenta também o respeito aos diversos saberes e culturas, uma questão fundamental quando fala-se nesta inserção. De acordo com tal perspectiva, Brasil:

(...) essa competência prevê que os estudantes possam entrar em contato e explorar manifestações artísticas e culturais locais e globais, tanto valorizadas e canônicas como populares e midiáticas, atuais e de outros tempos, sempre buscando analisar os critérios e as escolhas estéticas que organizam seus estilos, inclusive



comparativamente, e levando em conta as mudanças históricas e culturais que caracterizam essas manifestações (Brasil, 2018, p. 496)

Quando se pensa no trabalho literário com obras canônicas e populares, é importante destacar que o documento prevê o uso de ambas as produções, e não a preferência de uma sobre a outra, o que é muito real dentro das escolas, o que pode ser compreensível. Se for analisar, é bem mais simples trabalhar só com o que já é consagrado e reconhecido. No entanto, a oportunidade de explorar outros estilos, obras e autores e, dentro dessas novidades, a escrita de expressão amazônica dará subsídio aos estudantes, para vivenciarem a ampliação de experiência e repertório artístico, e valorização do que é deles, a sensação de uma leitura de pertencimento e representatividade. Quando se refere à literatura de forma particular, Brasil, (2018, p. 499) dispõe:

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando (Brasil, 2018, p. 499).



Além de ampliar os horizontes dos alunos e se relacionar com os conhecimentos de mundo que cada sujeito possui, “o exercício literário inclui também a função de produzir certos níveis de reconhecimento, empatia, solidariedade e envolve reinventar, questionar e descobrir-se.” Brasil (2018, p. 504) Sendo um papel importante na constituição da subjetividade. Por conseguinte, no campo de atuação denominado “campo artístico-literário”, destaca-se:

A prática da leitura literária, assim como de outras linguagens, deve ser capaz também de resgatar a historicidade dos textos: produção, circulação e recepção das obras literárias, em um entrecruzamento de diálogos (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus movimentos de manutenção da tradição e de ruptura, suas tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão da realidade (Brasil, 2018, p. 523).

Nesse sentido, apresentam-se dois caminhos que se colidem e que podem ser explorados simultaneamente dentro de sala de aula, para tanto a base propõe os “parâmetros para a organização/progressão curricular”, elucidando que os conteúdos dispostos aos alunos do ensino médio precisam “estabelecer seleções em perspectivas comparativas e dialógicas, que considerem diferentes gêneros literários, culturas e temas.” Assim, percebe-se que o documento estabelece diversidades, e que as escolas estão habilitadas para fazê-las acontecerem dentro de seu ambiente, talvez em temas amazônicos que dialogam com



a realidade dos alunos do ensino médio, aquela pergunta retórica “porque não?”.

Seguindo essas instruções, a escola pode contar com uma certa autonomia no desenvolvimento e estruturação de conteúdo. É válido destacar ainda, que a literatura brasileira de expressão amazônica ainda é invisível nas linhas da BNCC. Ademais, a partir da leitura do documento, e das disposições discutidas anteriormente, conclui-se que o documento em suas diretrizes, competências e campos de atuação, preza pela diversidade ao destacar as artes e, dentre elas, a literatura, a fim de despertar no discente do ensino médio, as habilidades para a ampliação de conhecimento artístico, bem como, aproximação com diversas culturas, além da flexibilidade que escola obtém.

Dentro desse contexto, cabe mencionar minhas experiências no trabalho com a literatura amazônica em sala de aula. Na produção de minha pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), juntamente com outro pesquisador, levamos a sala de aula, de uma turma no interior de Igarapé-Miri, conteúdos sobre a literatura da escritora paraense Eneida de Moraes, a partir da apresentação sobre a autora, sua trajetória e sua crônica “Banho de Cheiro”, conversamos com os estudantes sobre a importância dessa literatura, e como a obra em si destaca a cultura amazônica, para que eles conseguissem captar na narrativa, costumes, tradições, dialetos amazônicos, sobretudo, sua própria essência presente nas entrelinhas do texto lido. A partir disso, fizemos um questionário para obtenção dos dados da pesquisa, contendo os resultados das percepções dos



estudantes com a aula concluída. Os resultados descritos e analisados estão dispostos em um artigo publicado<sup>1</sup>.

No entanto, convém destacar, de modo geral, como foi observar as respostas dos estudantes, a maioria dos alunos não conheciam autores da região amazônica, muito menos obras escritas por aqui, os posicionamentos acerca da aula foram bastantes favoráveis, descreveram sentir a necessidade de estudar mais sobre a literatura amazônica, em conhecer mais autores e autoras da região, alguns alunos descreveram se identificar com a obra de Eneida, outros sentiram dificuldade em entender algumas palavras usadas pela autora, que são típicas da região, mas que já estão em desuso. De acordo com o trabalho desenvolvido, foi perceptível a dificuldade dos alunos em reconhecer algo que deveria ser comum, porque eles realmente não leem literatura amazônica na escola, ou fora dela, mas no final do questionário, evidenciaram a curiosidade em ler mais, ver, ouvir sobre literatura de expressão amazônica, além disso, manifestaram gostar de ter lido Eneida, de conhecer sua obra, e de estudar essa literatura, muitos pela primeira vez ali, no ensino médio.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, é certo que a leitura é capaz de apresentar universos distintos e paralelos sem que o leitor se mova, assim o

---

<sup>1</sup> FERREIRA, Douglas; SILVA, Juliana. Um mergulho na crônica “Banho de cheiro”, de Eneida de Moraes: uma voz feminina amazônica em sala de aula. In. Estudos sobre mulheres, gênero e identidades na literatura e nas artes amazônicas e latino-americanas. ALVES, Cristiane; CARVALHO, et al. (Org.). Belém: RFB, 2024, p. 345-358.

aluno paraense leitor de obras amazônicas pode viajar pelo seu mundo, (re)descobrimdo e (re)conhecendo o que está em sua volta nas páginas de um livro, fazendo do ato de ler uma experiência inesquecível.

Mediante a isso, este estudo buscou uma análise sobre a relevância da literatura amazônica dentro da sala de aula do ensino médio das escolas da região, pois de qualquer forma, em qualquer contexto, os alunos, antes dessa nomenclatura, são sujeitos e sujeitas nascidos em solo amazônico, criados por pessoas que vivem nessa região, que conhecem aos menos uma ou duas histórias das credices populares, que as contam uns aos outros, e mesmo não sabendo desses enredos, esses mesmos alunos precisam ler e ouvir sobre sua identidade, seu lugar dentro do universo da escola, onde constroem, compartilham e adquirem conhecimentos, por meio de muitas disciplinas, sobretudo, da literatura.

Cabe pontuar que muitos avanços precisam ser conduzidos, principalmente na reformulação de documentos como a Base Nacional Comum Curricular, que ainda concebe uma educação basilar ainda distante da região amazônica, visto que tenta uma nacionalização do ensino. Ademais, o profissional deve estar atento à realidade de seus alunos, pois tem em mãos a grande responsabilidade de formar e fazer com que seus discentes se tornem, gradativamente, leitores competentes, capazes de identificar, ao se deparar com uma determinada produção literária, elementos que vão além do comum, que não se limitam aos parágrafos, estrofes ou versos, mas consigam enxergar os artifícios que estão nas entrelinhas, na essência compartilhada pelo eu-lírico. Almeja-se conceber com esta discussão, a conquista de uma plena compreensão centrada nas



palavras de Nunes (1998, p. 11-12), “é preciso escutar as lendas, fazer dialogar a lenda e a deslenda que os alunos trazem em suas cabeças e fazer soltar as vozes do coração amazônico, feito um realejo nas esquinas de uma cidade”, ou ainda, nos igarapés de um rio.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Amazônica. BNCC. Inclusão.

## REFERÊNCIAS

BRASILEIRO, A. de F. *Letramento literário na sala de aula: as práticas pedagógicas de leitura e a atuação do aluno/leitor*. São Carlos: UFSCar, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MOTA, M. I. S. da. *Poemas amazônicos em sala de aula: um incentivo à valorização da cultura, leitura e produção de textos no ensino fundamental*. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2019.

NUNES, P. J. M. Literatura brasileira de expressão amazônica: notas de aula. In: NUNES, P. J. M.



*Contribuições para a conceituação e caracterização da literatura brasileira de expressão amazônica.* Belém: EDUNAMA, 1998.

SANTOS, D. G. F. L. dos; NASCIMENTO, M. de F. do. *Leitura do texto literário brasileiro da Amazônia paraense.* Belém: Abralic, 2014.

SILVA, T. B. D. A importância da literatura amazônica para a formação do leitor na escola básica, ressaltando as características regionais e culturais sob um olhar à obra *Estórias do Eldorado dos tempos calamitosos da devastação contadas pelo cidadão-de-arco-e-flecha e escritas pelo folclorista e historiador Vicente Salles.* Disponível em: <https://enepe.com.br>. Acesso em: 15 jan. 2022.



# MASCULINIDADES, EDUCAÇÃO E CONTROLE: PERSPECTIVAS DE JOVENS ALUNOS GAYS SOBRE A IDENTIDADE HOMOSSEXUAL NA ESCOLA EM BELÉM/PA

João Victor Monteiro Silva<sup>1</sup>

Matheus Oliveira da Costa<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

A escola, como instituição de ensino, tem um papel fundamental de formalizar a educação, integrando valores culturais para o processo educativo. Deste modo, é possível analisar que modelos, normas e regulamentações cercam os pátios escolares preparando os estudantes ali dispostos para o convívio social, aprendendo como ser e estar no mundo de acordo com o contexto histórico, político, cultural e geográfico. Seguindo nesta lógica, a educação constitui-se, então, como um fenômeno social que caminha em conjunto por todas as relações sociais já existentes, independente da natureza (Dias; Pinto, 2019). Desta forma, a concepção de que o processo educativo é

---

<sup>1</sup> Graduando em Pedagogia (UEPA) e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (JEDS/UEPA).

<sup>2</sup> Pedagogo (UEPA), Especialista em Promoção de Políticas Públicas em Gênero e Sexualidade na Amazônia (UFPA) e Mestrando em Educação (PPGED/UEPA).

uma ação coletiva e plural, corrobora para que o pensamento de Paulo Freire (2011) seja constantemente confirmado: não se pode caracterizar a educação como neutra. Se a natureza da educação é abraçar a diversidade existente, isto deveria incluir todos os sujeitos que a compõe, de certa maneira. No entanto, por ser regida por normas e princípios normalizadores, a diversidade que existe na escola é seletiva, limitada e extremamente fiel aos padrões socialmente impostos pela cultura. Dessa forma, o que ocorre no ambiente educacional é justamente o controle de quais diversidades serão admitidas, submetendo seus espaços a adotarem modelos de exclusão, ora implícitos ora explícitos.

Estes modelos de exclusão, por sua vez, são motivados pelo preconceito e a discriminação a grupos sociais que não seguem os padrões culturais, expulsando estes para zonas de marginalização e relegando-os com ideias conflitantes acerca de quem se é e seu papel na sociedade que se está inserido. O ambiente escolar reproduz e legitima os mesmos preconceitos, estigmas e padronizações que desconsideram a diversidade cultural inerente ao ser humano e suas relações. Apesar destas questões não se restringirem apenas ao espaço escolar, e muito menos são nascidas em seu espaço, é na escola que se formam opiniões e discursos moldados diante dos padrões esperados socialmente, ou seja, por ser um espaço de conhecimento formal, a escola valida e confirma atitudes de discriminação ou segregação passando a serem naturalizadas pela sociedade em geral, acabando por isolar e marginalizar sujeitos fora desta norma vigente.

Utiliza-se conceitos de masculinidade como uma ferramenta de controle que, segundo Connell (1995), para explicar o modelo que regularizaria sujeitos homens; os



conceitos de heteronormatividade que Junqueira (2011) aborda, bem como as normas de gênero discutidas por Louro (2000), além das relações de poder, dispostas dentro e fora das escolas, com Foucault (2014). Desta maneira, o principal objetivo desta investigação é compreender de que maneira a masculinidade de jovens estudantes gays estão dispostas dentro das dinâmicas escolares, tendo em vista, o constante controle e vigilância de normas de gênero e sexualidade. O estudo se desenvolveu na cidade de Belém/PA com três estudantes assumidamente gays do Ensino Médio.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Este estudo tem como abordagem escolhida qualitativa (Minayo, 2002), com enfoque fenomenológico, especificadamente a Fenomenologia Social de Alfred Schütz (1979). Esta é uma pesquisa social reconstrutiva que foi desenvolvida com três estudantes do Ensino Médio, entre 15 e 17 anos, na cidade de Belém/PA. Para a coleta de dados utilizou-se a realização de Entrevistas Narrativas, desenvolvidas a partir de Fritz Schütze (2010) e analisadas à luz do Método Documentário, de acordo com Bohnsack (2020).

## **RESULTADOS**

Os resultados mostram que a escola, apesar dos inúmeros avanços, ainda se faz como um lugar de repressão, controle e vigilância para com alunos gays acerca da sua identidade sexual. É mostrado que a homofobia ainda é operante nas escolas e que estes estudantes precisam superar não apenas os padrões de



masculinidade, mas também a violência de currículos e dinâmicas sociais tão fortemente difundidas no espaço escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar sobre sexualidade na escola é falar do oculto e do proibido. No entanto, para além das práticas que são reflexo de uma sociedade, lidar com sexualidades não-normativas no ambiente escolar é uma questão, mas também um ato de resistência contra um forte levante conservador que se instaurou no contexto brasileiro, em especial, na educação, isto fica evidente com os relatos dos entrevistados aqui desta pesquisa.

Após ouvi-los, parece ainda mais claro que existe uma política diária e invisível de manutenção da heteronorma na escola. Como a principal instituição de controle e de uma cega manutenção de moral pública, a escola é recheada de responsabilidades com seus educandos, e quando nega discussões e debates sobre gênero e sexualidade provoca uma falta irreparável, pois estes temas são parte fundamental para a formação destes sujeitos e parte integrante da vida social.

A verdade é que a escola tratando de temáticas de gênero, sexualidade e todas as suas implicações sociais edifica um ambiente inclusivo e forma sujeitos mais próximos aos ideais de cidadania. Negar estes temas é negar a existência destes sujeitos e dizer-lhes que não possuem o direito básico de estudar. Para além disso, muito ainda falta para uma constituição de ações educacionais, sociais e políticas que visem o desenvolvimento e, conseqüentemente, a garantia de direitos da população LGBTQIA+, especialmente dentro das escolas. Uma educação de direitos é uma forma de proteger estes estudantes de quaisquer



violências que venham a enfrentar, dentro ou fora da escola. E não apenas isso, mas um sujeito que sabe seus direitos é alguém que luta para garantir tanto para si, quanto para as futuras gerações.

PALAVRAS-CHAVE: Masculinidade. Educação.  
Homossexualidade. Escola.

## REFERÊNCIAS

- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: o nascimento da prisão*. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- JUNQUEIRA, R. D. Pedagogia do armário: a normatividade em ação. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013.
- LOURO, G. L. (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MINAYO, M. C. de S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- SCHÜTZ, A. *Fenomenologia e relações sociais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- SCHÜTZE, F. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, W.; PFAFF, N. *Metodologias de pesquisa qualitativa na educação: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes, 2010.



# O ENSINO DE LÍNGUAS NO MÉTODO KUMON

Kethlen Barros Silva<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um relato de experiência que explora o método de ensino Kumon de línguas, cujo objetivo principal é fomentar a autonomia nos estudos. O método busca desenvolver ao máximo as habilidades do estudante por meio de um processo de aprendizagem planejado e individualizado (Teodózio et al., 2021). O texto analisa a prática pedagógica observada no curso livre de inglês oferecido pela franquia para, compreender como suas metodologias se diferenciam na perspectiva de outros cursos livres de inglês, como constroem o autodidatismo e como essas práticas contribuem para o aprendizado da língua inglesa na proposta ESL (English as a Second Language).

O Kumon oferece uma abordagem única para a aquisição de idiomas, e este relatório se concentra nas particularidades dessa jornada. Por meio da observação e do acompanhamento de alunos em diferentes níveis, este trabalho busca refletir sobre a

---

<sup>1</sup> Graduanda, Licenciatura em Letras - Inglês, Universidade do Estado do Pará, kethlen.silva@hotmail.com

eficácia das atividades que seguem a sua metodologia na aprendizagem, identificando seus pontos fortes e as limitações na formação de falantes proficientes. A análise aprofunda-se em como o sistema lida com os desafios inerentes ao aprendizado de uma nova língua, destacando as potencialidades do método.

Segundo Teodózio et al. (2021, p. 28544), o método se dá por meio de:

A ideia é que, independentemente da idade ou série escolar em que se encontra, o aluno inicie seus estudos a partir de um ponto que ele domine (tenha conhecimentos prévios), resolvendo questões simples para, aos poucos, passar a ter contato com questões mais complexas, sempre adequadas à sua capacidade. Desta forma ele terá sempre condições de alcançar a nota 100 (nota máxima). (Teodózio, 2021, p. 28544)

## MATERIAIS E MÉTODOS

Para a confecção deste trabalho, a pesquisa se deu por meio de aulas e acompanhamento direto com os alunos e gestores da unidade. E pela observação participante, os alunos foram assistidos no período de junho a agosto de 2025, totalizando uma carga horária de 30 horas semanais. As aulas tiveram duração máxima de 1 h, pelo período de dois dias a cada semana com cada aluno. Totalizando cerca de 16 aulas por aluno. Como o método se dá por estágios, foram supervisionados alunos do Estágio 7A, que corresponde a um nível de pré-escola, até o Estágio I, correspondente ao inglês



intermediário/avançado. Considerando que o método usufrui de seu próprio sistema de referência, foi utilizada uma aproximação ao quadro comum europeu para ensino de línguas, visando melhor clareza dos resultados expostos. Seguindo o CEFR. (British Council, 2025).

A observação foi realizada na cidade de Belém do Pará, focada no acompanhamento do boletim diário preenchido pelo instrutor após cada aula, que registra notas e média de tempo por bloco de estudo, além da facilidade na pronúncia do aluno. A análise envolveu quatro estudantes: um aluno de 3 anos (Estágio 7A; Básico), evidenciando a introdução precoce à rotina de estudos; um jovem de 17 anos (Estágio D; Básico) no 2º EM; uma aluna de 15 anos (Estágio H; Intermediário) no 9º ano, que ilustra a adequação individualizada do ritmo; e por fim uma aluna destaque da unidade com 13 anos atualmente no 7º ano do EF que já estava no Estágio I, correspondente aos níveis Intermediário/Avançado (dois níveis acima do previsto para a idade dela), confirmando o potencial do método em construir o autodidatismo e a autonomia, independentemente da série escolar. O minucioso registro do boletim forneceu dados concretos para verificar a evolução desses perfis na construção da autoconfiança e do aprendizado. Além de contribuir para a metódica esquematização deste trabalho, para a apresentação e para o embasamento dos resultados encontrados durante esta pesquisa.

## RESULTADOS

As observações realizadas revelaram uma abordagem pedagógica com suas particularidades. As principais limitações



do método residem em sua dependência da repetição, o que pode restringir a criatividade e a espontaneidade dos alunos. No entanto, essa repetição é a base para a excelência na habilidade de *writing*. No que diz respeito à habilidade de *listening*, os alunos são incentivados a praticar com um aplicativo próprio da escola. O aplicativo oferece uma variedade de histórias que podem ser acessadas e ouvidas em casa, complementando o aprendizado em sala de aula. Já a habilidade de *speaking*, por sua vez, enfrenta um desafio diferente: como o método é individualizado e os alunos trabalham em suas próprias tarefas, a interação entre eles é limitada. No entanto, a prática da fala é incentivada por meio da checagem oral com os instrutores ao fim de cada módulo, o que permite aos alunos praticarem a pronúncia e a fluência em um ambiente controlado e focado.

A infraestrutura física da unidade é bem iluminada, conta com ar-condicionado, limpeza constante e está bem localizada e com segurança para os alunos. No entanto, a biblioteca conta somente com livros indicados pela franquia, o que pode ser limitante para os alunos na habilidade de *reading*. As salas de aula são equipadas com assentos adaptados para os pré-escolares, e os alunos contam com flashcards, quadro magnético, atividades de letra cursiva e livros de apoio que são usados junto com o aplicativo mencionado anteriormente que conta com a transcrição em inglês dos áudios usados em sala. A turma é mista e, por não seguir as regras de escolas regulares, os alunos têm idades diversas, o que representa um desafio ao fazer a separação e acompanhar o progresso de cada um. Os mais novos, em particular, demandam mais atenção individualizada. Essa realidade, somada à repetição constante e à falta de atividades lúdicas, contribuiu para a desmotivação de parte



pequena dos alunos. A natureza de franquia do método exige que suas diretrizes sejam seguidas sem muita liberdade, limitando a capacidade de adaptação dos instrutores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo evidenciou que o método Kumon, em suas etapas iniciais e nos níveis básicos, oferece uma base sólida para o desenvolvimento da proficiência em idiomas. Segundo Oktariyani (2020) e comprovado em sala de aula, a ênfase na repetição e na memorização de estruturas gramaticais e vocabulário se mostra eficaz para a consolidação do conhecimento em alunos iniciantes, especialmente crianças, que se beneficiam de uma abordagem estruturada e progressiva. A excelência na habilidade de *writing* e *reading*, nos níveis iniciais, foi observada como sendo uma das maiores virtudes do método, proporcionando aos alunos uma base consistente para a escrita. Como no caso do aluno de 3 anos de idade, ainda em fase pré-escolar, que ainda não passou pela alfabetização, porém já reconhece palavras simples e as pronuncia no inglês sem suporte. E também como evidenciado pelo aluno do 2º Ano EM no Estágio D; suas construções verbais, usos gramaticais e notas sugerem níveis avançados no *reading*, mesmo estando em um nível geral menor de inglês. Durante a pesquisa ficou claro que a prática constante dos alunos é essencial para memorizar e internalizar as regras gramaticais e estruturas de frases de forma sólida. (Azevedo, 2017)

No entanto, nos estágios avançados, a dependência do método na repetição e a falta de flexibilidade se mostram como as principais limitações. A ausência de atividades que



promovam a interação oral espontânea, a criatividade e o pensamento crítico pode comprometer o desenvolvimento de habilidades de *speaking* e *listening* em um nível mais fluente. A natureza individualizada do método, embora eficaz para a personalização, restringe a interação entre os alunos, que é um componente crucial para o aprendizado de línguas em níveis superiores. Como exemplificado pela aluna do 7º ano que já estava no Estágio I/Avançado; mesmo estando em um nível particularmente alto dentro do método, ainda tinha dificuldade na recepção e produção oral, dependendo dos instrutores para auxiliar na pronúncia de certas palavras que ela não utilizava e estavam fora do conteúdo e contexto do material didático dos blocos.

Diante desse cenário, conclui-se que, embora a proposta pedagógica ofereça uma excelente base para o ensino de idiomas, especialmente para iniciantes, uma abordagem complementar se faz necessária nos estágios avançados. A junção do método com práticas pedagógicas mais dinâmicas e interativas, que incentivem a comunicação e a imersão, pode potencializar o aprendizado e formar alunos mais preparados para os desafios do mundo real.

## **PALAVRAS CHAVE**

Ensino de línguas estrangeiras; Estágio supervisionado; Método Kumon.



## AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente à professora Dra. Sandra Mina Takakura, que me incentivou, apoiou e ajudou a imaginar e publicar este trabalho; ao professor Dr. André Monteiro Diniz, pelos ensinamentos em sala de aula que me auxiliam no ensino da língua inglesa todos os dias; aos colegas de classe, especialmente o graduando Lucas Emanuel Gurjão, pelo companheirismo e troca de experiências que resultou neste estudo; e à comissão organizadora da Semana Acadêmica da UEPA CCSE, pela oportunidade de apresentar minhas reflexões.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, T. et al. As estratégias metacognitivas e o método Kumon de aprendizagem. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 7, n. 3, p. 28534-28555, mar. 2021.

BRITISH COUNCIL BRASIL. *Quadro comum europeu de referência para línguas (CEFR)*. 2025.

OKTARIYANI, O. The effectiveness of the application of the Kumon-based English learning model to improve student reading ability. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, v. 12, n. 1, p. 16-24, jan. 2020...

TEODÓZIO, J. et al. As estratégias metacognitivas e o método Kumon de aprendizagem: possibilidades de incorporação na educação profissional e tecnológica. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 7, n. 3, p. 28534-28555, mar. 2021.



# O HIP-HOP E A DISSERTAÇÃO- ARGUMENTATIVA NO CURSINHO POPULAR: O ESTILO NA PRODUÇÃO ESCRITA PARA O ENEM

Lucas Roberto Corrêa de Nazaré<sup>1</sup>

Naira Jaques de Almeida Kamekran<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

A cultura hip-hop, marcada pela oralidade, pelo ritmo e pela resistência social, tem se consolidado como espaço de produção de sentidos e de argumentação a partir das vozes da periferia. Nesse contexto, este projeto extensionista propôs aproximar tal potencial da prática escolar, explorando o rap como recurso para o desenvolvimento do estilo dissertativo-argumentativo entre estudantes concluintes do ensino médio do cursinho popular TF Livre, localizado no bairro da Terra Firme, em Belém. A iniciativa parte da compreensão de que a linguagem, concebida em sua dimensão dialógica conforme Bakhtin e o Círculo, constitui espaço de interação, enunciação e disputa de sentidos, sendo, portanto, um campo fértil para a

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Letras - Língua Portuguesa, UEPA - CCSE, [lucas.rcd.nazare@uepa.aluno.br](mailto:lucas.rcd.nazare@uepa.aluno.br)

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Letras - Língua Portuguesa, UEPA - CCSE, [nairakamekran@gmail.com](mailto:nairakamekran@gmail.com)



articulação entre a escola e as manifestações artísticas da cultura urbana.

Para tanto, a proposta fundamenta-se também nas experiências de Andrade (2020) e Paula (2014), que destacam a potência pedagógica da inserção do hip-hop no ambiente escolar, não apenas como expressão cultural, mas como prática de letramento crítica e inclusiva. Ao trazer para o centro das ações educativas rodas de conversa, análise de letras de rap, debates, produção de textos e a participação de artistas da cena belenense, o projeto busca construir um espaço de aprendizagem pautado na escuta, na vivência e no reconhecimento das identidades juvenis.

Assim, espera-se contribuir para o fortalecimento de uma educação dialógica e sensível às realidades sociais dos alunos, desestabilizando valores cristalizados e ampliando o reconhecimento da cultura hip-hop como prática educativa transformadora.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

O projeto será desenvolvido ao longo de dois dias, cada um estruturado em dois momentos: um no turno da manhã e outro no turno da tarde. No primeiro dia, as atividades terão início com a abordagem do grafite. Pela manhã, será realizada uma apresentação introdutória sobre esse movimento artístico, seguida de uma roda de conversa com um artista da capital. Em continuidade, os alunos participarão de uma oficina prática de produção, utilizando tintas, canetas, papéis e demais materiais disponibilizados. Nesse mesmo momento, contará ainda com a participação de uma artista de colagem, que orientará a confecção de lambe-lambes a partir de jornais, revistas usadas e



cola, ampliando as possibilidades expressivas.

No período da tarde, a atenção se voltará ao break. A atividade será iniciada com uma contextualização teórica e histórica, complementada pela exibição de vídeos e documentários que estimularão a interação dos estudantes com essa vertente da cultura hip-hop.

O segundo dia será dedicado ao rap e ao DJ. Pela manhã, haverá a participação de mais uma artista convidada, que contribuirá na roda de conversa sobre a sua vivência com o rap. Posteriormente, os alunos serão convidados a produzir rimas e composições, culminando em simulações de batalhas de rima que promoverão maior dinamismo e envolvimento coletivo.

Por fim, no período da tarde, será apresentado o elemento DJ. Caso não seja possível contar com a presença de um artista da área, a atividade contemplará uma exposição de caráter histórico-social, seguida de roda de conversa com os alunos e da exibição de filmes e documentários que possibilitarão o aprofundamento das discussões.

## RESULTADOS

Embora ainda em execução, mas que estará finalizado até a apresentação do mesmo, este projeto de extensão já delinea alguns resultados esperados a partir de sua implementação. Pretende-se que suas ações contribuam para uma reconfiguração simbólica do espaço escolar, tornando-o mais receptivo às linguagens oriundas das periferias e às manifestações culturais dos próprios alunos. Nesse sentido, almeja-se não apenas o aumento do engajamento nas práticas de leitura e produção de texto, mas também o desenvolvimento de uma escuta mais



sensível e crítica diante das realidades sociais que atravessam o cotidiano estudantil.

Espera-se, ainda, que a experiência incentive outros educadores a reconhecerem a potência discursiva do hip-hop e as múltiplas possibilidades pedagógicas que dele emergem. Ao promover um processo de ensino que parte do vivido e retorna a ele com densidade crítica, este projeto busca contribuir para o fortalecimento de uma educação mais inclusiva, dialógica e transformadora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por se tratar de um projeto ainda em andamento, as considerações aqui apresentadas dizem respeito a percepções parciais, mas já reveladoras de seu potencial formativo. As atividades realizadas até o momento têm demonstrado que os objetivos inicialmente propostos vêm sendo alcançados de forma significativa, especialmente no que se refere ao engajamento dos estudantes e ao fortalecimento de sua capacidade argumentativa a partir da oralidade e da escrita. As rodas de conversa, oficinas e momentos de criação artística mostraram-se estratégias eficazes para estimular a expressão crítica e criativa dos participantes, promovendo um espaço de aprendizagem mais próximo de suas realidades sociais e culturais. A inserção dos elementos do hip-hop — grafite, break, rap e Dj — tem contribuído para reconfigurar simbolicamente o espaço escolar, tornando-o mais acolhedor às linguagens juvenis e às manifestações culturais das periferias. Embora os resultados definitivos ainda dependam da conclusão do projeto, já é possível identificar a relevância dessa aproximação entre a escola e a cultura hip-hop, tanto no



fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas quanto na valorização de identidades e formas de resistência social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Arte urbana da periferia. Ensino de Língua. Gêneros discursivos.

## **AGRADECIMENTOS**

Este projeto não teria sido possível sem o apoio institucional da Pró-reitoria de Extensão (PROEX) e da Universidade do Estado do Pará (UEPA), através do Programa de Ação Comunitária (PROEX-PAC). A ambas as instituições, registramos nosso sincero agradecimento pelo incentivo e financiamento, fundamentais para a realização desta proposta e para o fortalecimento das ações de extensão universitária comprometidas com a transformação social. Agradecemos também, imensamente, à coordenação do cursinho popular TF Livre, que se ofereceu para receber nosso projeto de braços abertos.

## **REFERÊNCIAS**

ANDRADE, E. N. *Rap e educação, rap é educação*. São Paulo: Summus, 2000.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.



PAULA, L. A constituição do gênero canção: sujeitos verbo-musicais. In: PAULA, L. de (org.). *Discursos em perspectiva: humanidades dialógicas*. Campinas: Mercado de Letras, 2014. p. 213-242.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. Centro de Ciências Sociais e Educação (UEPA-CCSE). *Edital da XXVII Semana Acadêmica do CCSE*. Belém: UEPA, 2025. Disponível em: <https://www.even3.com.br/xxvii-semana-academica-do-ccse-608012/>.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2017.



# O PROFESSOR MEDIADOR: ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA A CONSTRUÇÃO DO SENSO CRÍTICO LIMITES E POSSIBILIDADES

Luiza Rodrigues Moura<sup>1</sup>

Talita Rodrigues de Sá<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

A educação crítica é fundamental para a formação de cidadãos autônomos e reflexivos. No entanto, a prática docente na Amazônia paraense enfrenta desafios, tais como a pressão por resultados em provas internas e externas, além das limitações estruturais frequentemente presentes nas escolas públicas da região. Este artigo busca investigar como os professores de Língua Portuguesa podem contribuir para a construção do senso crítico e autonomia dos alunos na cidade de Belém do Pará. Além disso, tem como objetivo geral apresentar reflexões voltadas ao ensino de língua portuguesa e a construção do senso crítico dos alunos do 9º ano do ensino fundamental, valendo-se de estudos teóricos e realização de pesquisa de campo, com o intuito de

---

<sup>1</sup> Graduanda, Curso de Letras Língua Portuguesa, Universidade do Estado do Pará, e-mail: luiza.r.moura@aluno.uepa.br.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Pará, talitasa11@yahoo.com.br



investigar e coletar dados, a fim de constatar se o educador, mesmo com toda a complexidade de sua profissão consegue mediar o ensino e aprendizagem ético, político e crítico ao seu educando.

O educador mediador do ensino e aprendizagem críticos, através da Língua Portuguesa, não deve ser confundido com um professor que apenas transmite conhecimento ao expor e escrever uma série de conceitos na lousa, oferecidos pelo livro didático e requerem exercícios de análise que direcionam para uma única resposta correta, impossibilitando a capacidade prática de reflexão do seu aluno, uma vez que consideram certo apenas as respostas ao final do material de apoio. Tal prática é descrita por Freire (1987) de educação bancária.

Nesse viés, Freire (1996) destaca a prática formadora e os saberes indispensáveis para a compreensão do professor como educador, enquanto formador, no âmbito de ensinar e aprender, possibilitando a troca mútua por meio de sua prática para com seu educando e para consigo.

O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista [...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (Freire, 1996, p.13)

Hodiernamente a era digital corrobora e visibiliza o discurso social de desvalorização da docência e do processo educativo. Demo (2003) explicita que o professor é vítima do sistema que sustenta as mazelas contra o magistério. Há



agravantes que pioram esta situação, a título de exemplo: salários pouco atrativos, ambiente de trabalho com infraestrutura precária, adaptação a novas tecnologias, falta de formação continuada, pressão por boas colocações e índices em provas externas (SAEB), violência escolar, sobrecarga física e mental, desinteresse dos alunos em sala, obstáculos estes que a estrutura social não está interessada minimamente em melhorar e, conseqüentemente ofertar educação de qualidade. De modo que o senso comum reforça ataques a educação cidadã diariamente.

A investigação tem relevância científica para o Curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa, a partir do momento em que precisou do levante de dados para constatar se havia espaço, possibilidade, fomento de mediação do ensino, de maneira reflexiva e independente, através do professor de língua materna, de forma que sua prática docente não fosse apenas voltada para resultados.

Desta forma, efetuamos uma pesquisa bibliográfica e produzimos um questionário de origem mista, qualitativo com aplicação em escolas públicas da Região Metropolitana de Belém. A abordagem teórica estende-se sobre a temática do ensino e aprendizagem e desenvolvimento do senso crítico. Portanto, abarca autores como por exemplo Demo (2003), Freire (1996), Tílio (2017) e a BNCC (2017). No que concerne à coleta de dados, fomos a escolas e aplicamos questionários a professores de Língua Portuguesa.

Para compreender melhor o papel do educador mediador, neste caso na disciplina Língua Portuguesa (LP), deve-se desmistificar e englobar a significação destas expressões: Senso, Senso Crítico, Senso Comum e Pensamento Científico



vocábulos estes que estabelecem a compreensão do tema desta pesquisa.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

A pesquisa corresponde a modalidade descritiva, com enfoque misto, foi realizada em 5 escolas públicas da Região Metropolitana de Belém, nos bairros: Umarizal, Sacramenta, Telégrafo e Reduto, com 7 professores, sendo eles 2 homens e 5 mulheres do 9º ano do ensino fundamental. Foi utilizado um questionário misto, com 3 perguntas abertas e 3 fechadas, para coletar dados sobre as práticas de ensino e aprendizagem.

A amostra mostrou-se pertinente, pois permite observar parâmetros educacionais presentes nas escolas belenenses e compreender aspectos do ensino crítico no 9º ano do ensino fundamental. A coleta de dados foi executada em dias e horários alternados entre os meses de maio e julho de 2025, de modo que garantisse a presença dos professores de Língua Portuguesa nas instituições de ensino.

Isto posto, o questionário foi elaborado de forma física e digital (Google Formulários), de maneira que os participantes escolhessem o formato mais viável. Dos 7 docentes que responderam ao questionário, 5 o fizeram de forma digital e 2 de maneira escrita.



**Tabela 1** – Frequência das respostas dos docentes sobre ensino crítico.

Pergunta	Sim	Parcialmente	Não
O ensino de LP deve desenvolver senso crítico?	7	0	0
É possível aplicar essa abordagem diariamente?	3	2	2

Fonte: dados da pesquisa (2025).

A coleta de dados foi realizada de forma a garantir o princípio ético da pesquisa, assim, de maneira confidencial e anônima, essencial para assegurar a privacidade dos participantes com o Termo de ética.

De maneira a conter no trabalho a transcrição de perguntas e respostas do questionário proposto, incluindo gráficos e tabelas.

Conforme a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) na disciplina Língua Portuguesa, de modo específico no 9º ano, é trabalhadas diversas habilidades que fomentam o ensino crítico e autônomo, são elas:

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de

interesse da turma e/ou de relevância social. (Brasil, 2017, p. 147)

(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma. (Brasil, 2017, p. 147).

(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos. (Brasil, 2017, p. 147).

A análise de dados foi realizada utilizando o método de análise de conteúdo de Bardin. A análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin, oferece várias contribuições importantes para a pesquisa qualitativa em educação, incluindo uma análise sistemática e rigorosa dos dados, uma compreensão mais profunda dos fenômenos estudados, uma abordagem flexível e adaptável, a possibilidade de identificação de lacunas na literatura e a triangulação dos dados. (Valle; Ferreira, 2023)



## RESULTADOS

A análise das respostas dos sete docentes participantes revelou resultados que podem ser considerados paradoxais. Quando questionados sobre a importância da formação crítica no ensino de Língua Portuguesa, os professores afirmaram considerar fundamental a mediação docente voltada ao desenvolvimento do senso crítico. Contudo, ao serem questionados sobre a frequência com que conseguem desenvolver práticas pedagógicas voltadas à reflexão crítica em sala de aula, poucos afirmaram realizá-las de forma frequente, enquanto outros professores relataram dificuldades para implementá-las regularmente, principalmente em função da pressão por cumprimento de conteúdos curriculares e resultados em avaliações externas.

Esses resultados dialogam diretamente com a perspectiva freireana de educação crítica. Para Freire (1996), o papel do educador consiste em criar condições para que o estudante produza conhecimento de forma autônoma e reflexiva. No entanto, conforme aponta Demo (2003), o professor muitas vezes se encontra limitado por estruturas institucionais que priorizam indicadores quantitativos de desempenho em detrimento da formação crítica. Os dados obtidos na pesquisa confirmam essa tensão entre a intenção pedagógica dos docentes e as condições concretas de trabalho nas escolas públicas.

Assim, os professores belenenses valorizam a troca e a recepção de conhecimento com seus alunos, mas enfrentam desafios como a pressão por resultados e a falta de estrutura. A análise de dados também revela que os professores buscam desenvolver habilidades específicas nos alunos, como a



capacidade de analisar textos, escrever, identificar gêneros, posicionar-se de forma crítica e alcançar médias satisfatórias em exames internos e externos, como nas provas internas e no SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Alguns docentes optam por metodologias ativas, enquanto outros utilizam metodologias tradicionais, configurando diferentes formas de exercício da docência.

No contexto amazônico paraense, a mediação docente no ensino de Língua Portuguesa também se relaciona com desafios socioculturais específicos. A diversidade linguística da região, marcada pela presença de variantes regionais, expressões populares e influências culturais indígenas e afro-amazônicas, exige do professor uma postura pedagógica sensível às práticas linguísticas locais. Nesse sentido, a valorização dessas variantes no ambiente escolar pode contribuir para fortalecer a identidade cultural dos estudantes e ampliar as possibilidades de construção do pensamento crítico, evitando que a norma padrão seja tratada como único parâmetro legítimo de uso da língua.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa conclui que os professores de Língua Portuguesa têm um papel fundamental na formação dos indivíduos para a sociedade, na construção do senso crítico e autonomia dos alunos, mas também enfrentam situações desafiadoras no dia a dia em virtude da manutenção de discursos de senso comum, da negação do pensamento científico e com ataques constantes à prática docente. No entanto, é necessário a criação de políticas públicas que superem os desafios enfrentados pelos professores e fortaleçam a prática



educativa cidadã. Acreditamos que os resultados desta pesquisa podem contribuir para evidenciar os limites e as possibilidades da prática educativa e para a formação de cidadãos mais críticos e autônomos.

Ao longo da pesquisa, foi possível perceber que os objetivos foram alcançados, dentre eles: compreender como os professores de Língua Portuguesa podem contribuir para a construção do senso crítico e autonomia dos alunos; analisar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa no 9º ano do ensino fundamental; e identificar os desafios enfrentados pelos professores de LP na implementação de práticas educativas críticas e autônomas. Além disso, a pesquisa permitiu uma reflexão sobre a importância da formação docente e da implementação de políticas públicas que valorizem a educação crítica e cidadã.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação crítica. Senso crítico. Professor mediador. Língua Portuguesa. Amazônia.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos aos professores e escolas que participaram desta pesquisa, bem como à Universidade do Estado do Pará pelo apoio à pesquisa.

Campo destinado ao agradecimento à(s) agência(s) de fomento de financiamento do projeto de pesquisa.



## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC; CONSED; UNDIME, 2017.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Panorama do Censo 2022*. [S. l.: s. n.], [2022].

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Coleção Educação Contemporânea).

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

JESUS, D. M. de; ZOLIN-VESZ, F.; CARBONIERI, D. (org.). *Perspectivas críticas no ensino de línguas: novos sentidos para a escola*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

VALLE, P. R. D.; FERREIRA, J. de L. *Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação*. [S. l.: s. n.], 2025.



# O USO DE TEXTOS VERBO-VISUAIS NO ENSINO DE SUJEITOS SURDOS E NÃO SURDOS EM INTERAÇÃO NA UNIVERSIDADE

Rita de Nazareth Souza Bentes<sup>1</sup>

Anna Paula de Souza Peres de Alcântara<sup>2</sup>

Maryella Ostende Bulcão da Natividade Ganzer<sup>3</sup>

Paulo Everton Fernandes da Silva<sup>4</sup>

## INTRODUÇÃO

<sup>1</sup> Doutora em Letras (FFLCH, USP, 2020). Professora Licenciada em Letras (UFPA, 1991). Professora Adjunta II do Curso de Licenciatura Plena em Letras Libras e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas da Universidade do Estado do Pará (PPGELL, UEPA). E-mail: [rita.bentes@uepa.br](mailto:rita.bentes@uepa.br).

<sup>2</sup> Especialista em Libras: docência, tradução e interpretação (CESV, 2025). Professora Licenciada em Letras – Língua Brasileira de Sinais – Libras (pela Universidade do Estado do Pará (UEPA, 2025). Técnica em Tradução e Interpretação de Libras (CAS/PA, 2024). Tradutora e Intérprete de Libras da Universidade da Amazônia (UNAMA). E-mail: [ap.alcantara1998@gmail.com](mailto:ap.alcantara1998@gmail.com).

<sup>3</sup> Mestranda da linha de pesquisa de Saberes Culturais e Educação na Amazônia do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED, UEPA). Professora Licenciada em Letras (ESAMAZ, 2010). Secretária Executiva dos Conselhos Municipais de Controle Social da Educação em Benevides (PA). E-mail: [marybulcao@gmail.com](mailto:marybulcao@gmail.com).

<sup>4</sup> Mestrando da linha de pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED, UEPA). Professor Licenciado em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Pará (UEPA, 2024). Especialista em Análise do Discurso Midiático e em Linguística. Professor na Educação Básica. E-mail: [pauloevertonf.d.s@gmail.com](mailto:pauloevertonf.d.s@gmail.com).

Neste estudo, discutimos o uso de textos verbo-visuais no ensino de sujeitos surdos e não surdos na universidade devido à problemática do texto estar centrada nas dificuldades enfrentadas por estes, para compreender e interagir com textos somente verbais no ambiente universitário.

Com isso, é importante salientar que essa problemática está na perspectiva de adequações dos textos estritamente verbais em textos verbo-visuais, repensando metodologias pedagógicas inclusivas que utilizem a verbo-visualidade como estratégia de leitura e produção de textos, para atender às necessidades de aprendizagem significativa de todos os estudantes, surdos e não surdos,

Dessa forma, propomos a análise de elementos linguístico-discursivos de charges, enquanto gêneros do discurso para contribuir na aprendizagem de surdos e não surdos, especificamente na compreensão desses textos que circulam na Universidade. Além disso, destacamos a relevância do bilinguismo, com ênfase na Língua Brasileira de Sinais (Libras) e na Língua Portuguesa imbricadas nessa aprendizagem, que tal estratégia metodológica potencializa estes sujeitos na compreensão e produção de textos verbo-visuais. Nesse viés, a pesquisa ressalta a importância do uso de duas línguas no processo educacional bilíngue e cultural.

A partir dessa premissa, o gênero charge é apontado como uma das formas valiosa, uma vez que proporciona uma compreensão mais acessível para ambos os grupos dos sujeitos em foco, promovendo uma interação baseada na diferença com temática atuais e reflexivas. Além disso, enfatiza o papel fundamental do docente e das vivências dos estudantes nessas experiências de aprendizagem na universidade, refratando às



suas vivências em outros espaços de convivências, que contribui à formação crítica ao se posicionar em ambas as comunidades, surda e não surda, em suas interações sociais.

Quanto aos objetivos deste estudo, o geral consiste em refletir sobre a possibilidade de uma metodologia de uso de textos verbo-visuais na interação concreta de surdos e não surdos na universidade. Os demais objetivos específicos orientam em: a) analisar os textos em relação ao conteúdo temático da estrutura composicional e estilo singular e social, se posicionando em situações imediatas de comunicação; e b) identificar as marcas linguísticas e extralinguísticas dos textos verbo-visuais por meio da leitura de charges, relacionando estes textos com base no método do movimento dialógico por meio do cotejamento (relações dialógicas) para a compreensão de textos verbais e não verbais.

## MATERIAIS E MÉTODOS

A nossa abordagem metodológica segue os princípios do movimento dialógico, fundamentada nos pressupostos dialógicos da linguagem de Bakhtin e do Círculo quanto à temporalidade embricada na memória do presente, a memória do futuro na perspectiva do futuro (por vir). Esse método possibilita uma leitura do texto no contexto da vida real, considerando a circulação do enunciado específico, como a charge de João Bosco, criada em 02/05/2023. Essa charge não é apenas um texto isolado, mas sim uma resposta ativa do sujeito, abordando o tema e instigando a discussão sobre a temática do texto para promover o diálogo, refutação, aceitação, compreensão, questionamento e outras posições relevantes.



A seguir, a charge supracitada será apresentada. Nesse cenário, é definida como materialidade desta pesquisa.

**Figura 1:** Charge intitulada “Hora de reciclar”, criada pelo cartunista João Bosco.



Fonte: Blog Lápis de Memória. Disponível em: <<https://jboscocartuns.blogspot.com/2023/05/pl-das-fake-news-2.html>>. Acesso em: 06 de maio de 2023.

Em relação ao referencial teórico, este estudo está fundamentado em conceitos de Bakhtin e do Círculo, além de acrescentar a noção de verbo-visualidade para ampliar a discussão. Essa base teórica permite uma compreensão profunda da relação entre linguagem verbal e visual, possibilitando uma análise crítica e contextualizada das temáticas abordadas.

Em síntese, para Bakhtin e o Círculo (2016; 2017) o método do movimento dialógico nos permite usar e ler textos verbo-visuais no tempo da vida real do enunciado concreto como charges, quadrinhos, cartoons, memes, campanhas



publicitárias, capas de revista, primeira folha de jornal e outros que utilizam imagens como elemento visual e palavras como elemento verbal. Para Brait (2013), os textos verbo-visuais estão presentes no cotidiano da vida dos sujeitos em outdoors, jornais, charges e outros; para Bentes e Cardoso (2021) a interação existente entre os textos verbais e visuais são essenciais na compreensão e uso do gênero discursivo no cotidiano e outras esferas.

## **RESULTADOS ESPERADOS**

Ao concluir esta pesquisa, esperamos que os participantes adquiram maior proficiência na interpretação de textos verbo-visuais, aplicando essa condição específica em Português, tanto como língua materna quanto língua adicional, em contextos reais. Prevemos que esses avanços se manifestem em diversas atividades, como apresentação de pesquisas em eventos, publicação de resumos e artigos, organização de eventos acadêmicos, promovendo uma ampla difusão e aplicação dos conhecimentos discutidos e vivenciados.

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Apesar da pesquisa ainda estar em andamento, é possível perceber a potencialidade do uso de textos verbo-visuais, especialmente charges, como estratégias de ensino para a compreensão e interação entre sujeitos surdos e não surdos no ambiente universitário. A percepção preliminar até aqui nos indica que o imbricamento de elementos visuais e linguísticos, apoiada pelo referencial teórico de Bakhtin e do Círculo, bem como de estudiosos acerca da verbo-visualidade, favorece o



constructo de um espaço de aprendizagem mais acessível e inclusivo.

Espera-se que, ao final do projeto, os resultados concretos possam demonstrar a importância do bilinguismo e do uso de Libras, contribuindo para a formação de atividades mais inclusivas às necessidades desses estudantes. Além disso, acreditamos que a utilização de textos verbo-visuais poderá fomentar as relações dialógicas a partir da interação entre esses sujeitos estudantes, bem como autonomia e pensamentos críticos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Textos verbo-visuais. Gêneros discursivos. Ensino de sujeitos surdos e não surdos. Interação.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos imensamente ao Departamento de Língua e Literatura (DLLT) especificamente à Comissão de Avaliação deste Departamento que aprovou essa pesquisa sem financiamento. Além disso este agradecimento é extensivo aos organizadores do evento “XXVII Semana Acadêmica do CCSE”, da Universidade do Estado do Pará (UEPA/CCSE).’

## **REFERÊNCIAS**

BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução de V. Miotello e C. A. Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017a.



BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de P. Bezerra; notas da edição russa de S. Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. p. 11-69.

BAKHTIN, M. O texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas: um experimento de análise filosófica. In: BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de P. Bezerra; notas da edição russa de S. Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. p. 71-107.

BAKHTIN, M. Por uma metodologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, M. *Notas sobre literatura, cultura e ciência humanas*. Organização, tradução, posfácio e notas de P. Bezerra; notas da edição russa de S. Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2017b. p. 57-79.

BENTES, R. de N. S.; FREITAS, D. B.; PINTO, J. D. F. O cotejamento entre as charges de João Bosco à luz de Bakhtin e do Círculo. *Cadernos Discursivos*, Catalão, v. 1, n. 2, p. 172-186, 2023. ISSN 2317-1006.

BOSCO, J. Hora de reciclar. Disponível em: [https://jboscocartuns.blogspot.com/2023/05/pl-das-fake-news\\_2.html](https://jboscocartuns.blogspot.com/2023/05/pl-das-fake-news_2.html). Acesso em: 6 maio 2023.



BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. *Bakhtiniana: revista de estudos do discurso*, São Paulo, v. 8, p. 43-66, 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/16568>. Acesso em: 17 out. 2024.

CARDOSO, J. R. de S.; BENTES, R. de N. S. A leitura de textos verbo-visuais no ensino de língua portuguesa como L2 para sujeitos surdos. In: DIAS, H. do S. R.; LOBATO, H. K. G.; BENTES, R. de N. S. (org.). *Estudos bakhtinianos do GELPEA: vozes e horizontes amazônicos*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 25-48.

COSTA, E. P. M. da; SILVA, A. C. da. Capa de revista: uma análise do verbo-visual à luz dos conceitos bakhtinianos. In: KOZMA, E. V. B.; PUZZO, M. B. (org.). *Múltiplas linguagens: discurso e efeito de sentido*. Campinas, SP: Pontes Editores, [s. d.].



# PRÁTICA PEDAGÓGICA E A INCLUSÃO DE UMA ALUNA COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA ESCOLA DO CAMPO

Olidete de Araujo<sup>1</sup>

Jessica da Luz Sena<sup>2</sup>

Josilene Rodrigues Araujo<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo geral compreender quais práticas pedagógicas eram implementadas por uma docente e uma profissional de apoio escolar para a inclusão de uma estudante com deficiência visual/cegueira total, em uma escola do campo no município de Abaetetuba/PA.

Tratando-se da educação de pessoas com deficiência, é somente a partir da década de 90, com os encontros internacionais que a educação especial é discutida sob a ótica da educação inclusiva fortalecendo o movimento pela inclusão. Nesse contexto, houve avanços significativos com a

---

<sup>1</sup> Mestra, Programa de Pós-graduação em Educação e Cultura, PPGEDUC/UFPA-Campus Universitário de Cametá, [araujoolidete@gmail.com](mailto:araujoolidete@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutoranda, Programa de Pós-graduação em Educação, PPGED/UEPA, [jessicadaluzsena@gmail.com](mailto:jessicadaluzsena@gmail.com)

<sup>3</sup> Pós-graduanda, Teoria e Metodologia de Ensino na Educação Básica, UEPA, [josilenerodriguesr@gmail.com](mailto:josilenerodriguesr@gmail.com)



implementação de leis que asseguram a matrícula e o atendimento aos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE) em escolas regulares. Exemplos disso são, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015, entre outras.

Nesse cenário, é fundamental entender que os alunos com deficiência em escolas do campo enfrentam obstáculos à inclusão que vão desde problemas estruturais até questões pedagógicas. Abaetetuba/PA apresenta uma situação complexa, com escolas que funcionam em condições adversas para o trabalho docente e, conseqüentemente, para garantir uma educação que assegure a escolarização e a inclusão de todos os alunos, com ou sem deficiência. Nesse contexto, a situação educacional do município de Abaetetuba/PA precisa ser discutida não apenas no âmbito pedagógico, mas também no político e no social.

Com base nesses aspectos, esta pesquisa levanta a seguinte questão: quais práticas pedagógicas são desenvolvidas para incluir uma estudante com deficiência visual/cegueira total em uma escola do campo no município de Abaetetuba/PA?

Considera-se que assegurar a matrícula no ensino regular não garante a inclusão escolar de alunos com deficiência. Para que esses estudantes se desenvolvam e se tornem autônomos, é preciso que as práticas pedagógicas sejam flexibilizadas e atendam às suas necessidades e especificidades. Assim, é necessário considerar as dinâmicas e métodos de ensino em sala de aula, levando em conta as condições de acesso e permanência na escola. Portanto, é preciso compreender a realidade



educacional e refletir sobre práticas pedagógicas que realmente favoreça a inclusão escolar.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, pois se baseia na análise da realidade social. Segundo Minayo (2001, p. 21-22), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”. Logo, a pesquisa parte da análise da realidade social. O foco está nas perspectivas dos participantes sobre suas práticas pedagógicas e em seus conhecimentos relacionados à atuação profissional no contexto educacional. Dessa forma, busca-se entender como suas práticas contribuem para o processo de inclusão de uma estudante com deficiência visual.

Trata-se de um estudo de caso, pois analisamos as evidências para obter resultados alinhados ao objetivo estabelecido. Ludke e André (1986), afirmam que o estudo de caso é uma investigação empírica na qual “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo”. (p. 17). O estudo é conduzido de maneira detalhada, fundamentado na observação e na vivência do fenômeno. “O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos e situações”. (Ludke e André, 1986, p.17).

A coleta de dados foi conduzida por meio de observação empírica e entrevista semiestruturada, utilizando um roteiro e



questões previamente definidas. Para analisar e interpretar os dados, os trechos das entrevistas foram organizados e agrupados de acordo com o objetivo proposto. Com base na proposta de Ludke e André (1986) selecionamos e organizamos os fragmentos das entrevistas para simplificar a apresentação das informações. E assim, por meio dessas análises buscamos compreender os significados que as mensagens nos transmitem, inserindo-os no contexto das discussões teóricas.

## RESULTADOS

Neste espaço, pretendemos abordar as relações que se formam no ambiente escolar, particularmente nas relações de ensino. Desse modo, realizamos algumas observações e, posteriormente, indagações sobre as práticas pedagógicas aplicadas em sala de aula pela professora em colaboração com a profissional de apoio escolar (PAE), voltadas a estudante com deficiência visual/cega total.

Importante destacar que a professora é licenciada em pedagogia pela Universidade Federal do Pará pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), e pós-graduada em psicopedagogia institucional e clínica com ênfase na educação Especial. Atuante na educação há 15 anos. Já a profissional de apoio escolar tem formação em nível médio e possui um curso de educação especial e inclusiva, e outro em leitura e escrita braille. Atuante há 4 anos como profissional de apoio escolar pela rede municipal de ensino.

Assim, para tratarmos sobre a prática pedagógica nos reportamos a Souza (2016, p. 38) que afirma que “[...] a prática pedagógica é compreendida como processo de trabalho e como



dimensão da prática social, sob a influência de determinantes internos e externos, além de estar vinculada a uma concepção de sociedade e educação”. Veiga (1992, p. 16) corrobora afirmando que “a prática pedagógica é uma dimensão da prática social que pressupõe a relação teoria-prática, e é essencialmente nosso dever, como educadores, a busca de condições necessárias à sua realização”. Nesse sentido, a prática pedagógica está inserida em uma relação interdependente entre teoria e prática, na qual ambas se influenciam e provocam mudanças recíprocas.

Quando questionamos sobre o planejamento das aulas, a professora explicou que ele é feito em colaboração com PAE, ajustando as atividades conforme necessário. Assim, no decorrer das observações, ficou evidente a preocupação da professora e da PAE em promover a participação ativa da aluna nas atividades, bem como nas interações com os alunos dentro e fora de sala de aula. Elas realizam juntas a adaptação de atividades e confeccionam materiais pedagógicos para atender as especificidades da estudante com cegueira.

As observações e relatos das profissionais indicam que os recursos disponíveis na escola não são suficientes e adequados para a organização e execução do trabalho pedagógico realizado por elas, por isso elas contam com a ajuda da família da estudante e ainda utilizam recurso financeiro próprio para adquirir materiais para confeccionar os recursos pedagógicos. Além disso, elas trabalham com a reutilização de garrafas pet e caixas de papelão para a construção dos recursos.

A professora segue expressando a necessidade de integrar o trabalho pedagógico realizado por elas na escola rural com a profissional que atende a aluna no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma instituição localizada



na área urbana da cidade. Para as profissionais o trabalho colaborativo entre elas poderia ser um fator importante para o desenvolvimento da aluna, uma vez que a função do AEE é suplementar ou complementar ao ensino na sala de aula, conforme o decreto de nº 7.611/2011.

É importante considerar o depoimento da professora sobre o AEE ser realizado com a aluna em uma instituição urbana, uma vez que as escolas rurais não dispõem de Salas de Recursos Multifuncionais para o AEE. Como resultado, os estudantes com deficiência precisam se deslocar ao menos uma vez por semana de suas comunidades rurais para serem atendidas no AEE nas escolas da sede no município.

Elas relatam ainda dificuldades nesse processo de inclusão por meio de suas práticas pedagógicas, pela falta de apoio da gestão escolar, pois ainda não há o reconhecimento da importância de criar oportunidades de práticas que possam facilitar o acesso da aluna à escola, utilizando recursos e abordagens adequadas e flexíveis que atendam às suas necessidades e particularidades individuais. Além disso, é necessário desenvolver estratégias de inclusão que possibilitem sua participação em atividades coletivas com os demais estudantes. Perante esse desafio, a escola não pode permanecer inativa diante das demandas por novos conhecimentos e estratégias de ensino, nem continuar excluindo seus alunos. Dá a importância de refletir continuamente sobre a própria prática, visando um trabalho pedagógico cada vez mais inclusivo.

Essa atitude da escola levanta questões que ainda são predominantes na sociedade no que diz respeito às representações da deficiência. Moreira e Candau (2003, p.161) esclarecem que “[...] a escola sempre teve dificuldade em lidar



com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-la e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização”. Nesse contexto, é mais fácil afirmar que a escola não está pronta para a inclusão. No entanto, o que queremos destacar é que isso não se resume apenas a questões de formação dos profissionais, envolve também uma mudança de atitude em relação às diferenças humanas.

Portanto, concordamos que a escola não pode continuar desconsiderando seu alunado, que esperam dela obter aprendizados que lhes permitam entender o mundo e a si mesmos. Se a escola não é capaz de lidar com as subjetividades humanas, será ainda menos capaz de transformar ações de exclusão em ações de inclusão escolar, pois “ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis”. (Mantoan, 2003).

No prosseguimento do estudo, encontramos mais uma evidência das dificuldades enfrentadas para as práticas pedagógicas na educação especial em escolas do campo. O que nos chama a atenção é o depoimento da PAE ao mencionar o sentimento de abandono que os alunos do campo enfrentam. Ela acredita que, por estarem em uma região rural, distante do centro urbano o suporte que a escola deveria receber não chega até eles, e em sua concepção as escolas urbanas provavelmente recebem bem mais suporte, principalmente em relação a formação continuada e materiais pedagógicos.

Diante disso, a professora afirma que “sinto a necessidade de uma formação sobre educação especial no campo, e essa formação deveria vim como iniciativa da



Secretaria de Educação”. Ela segue relatando que a lotação do PAE também é um desafio para a prática pedagógica, pois muitos profissionais que foram lotados para trabalhar como PAE da estudante cega não possuíam formação mínima para atuar mediante as necessidades educacionais dela, por isso foram feitas muitas trocas de PAE no início do ano letivo. Ela afirma que a atual PAE buscou formação em braille para conseguir auxiliar no processo de ensino da aluna.

Em relação ao PAE a Lei Brasileira de Inclusão, de nº 13.146/2015 garante aos estudantes com deficiência na sala de aula regular, descrevendo este profissional como “pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas [...]” (Brasil, 2015).

A Lei nº 529/2019 de 15 de março de 2019, do município de Abaetetuba/PA, afirma que este PAE não é caracterizado como professor e “[...] com formação mínima em ensino médio e curso de capacitação para a função será lotado nas turmas regulares onde houver estudante(s) com deficiência”. Isso explica a lotação da profissional de apoio escolar na escola, com formação em nível médio e curso de capacitação na área da educação especial.

Além do direito ao PAE, os alunos com deficiência que estudam em escolas do campo precisam que os locais e recursos sejam adequados para atender às suas demandas específicas. Fernandes (2015) destaca a importância de garantir uma educação de qualidade que assegure condições dignas de vida para todos, incluindo as pessoas com deficiência que vivem e fazem parte do campo.



Assim, os relatos destacam a sensação de isolamento enfrentado pela escola do campo, pois os desafios que as profissionais enfrentam, enquanto a falta de condições de trabalho adequadas, afeta diretamente as práticas pedagógicas com a estudante com deficiência visual/cega total. Nesse sentido, Silva (2017, p. 98) declara que “os desafios que a pessoa com deficiência encontra na zona urbana são imensos, o descaso e as mazelas são agravadas ainda mais nas populações do campo, principalmente pelo acirramento das contradições que a luta no campo traz”.

Por todas essas razões, no decorrer das práticas pedagógicas, as profissionais se deparam com algumas tensões, que foram percebidas e expressadas por elas no decorrer deste estudo: a escola não oferece um espaço acessível para a aluna, tanto no ambiente de sala de aula quanto fora dele. Não há apoio, nem recursos pedagógicos disponíveis na escola para o trabalho educativo. Elas dependem do auxílio das famílias para adquirir materiais, além de utilizarem recurso financeiro próprio. Destacamos ainda, a ausência de formação específica em educação especial para atuação em escolas do campo que tem gerado dificuldades no trabalho que elas realizam. No entanto, a colaboração entre elas ajuda na flexibilização e adaptação de materiais para suas práticas pedagógicas e conseqüentemente para a inclusão da estudante nas atividades em sala de aula.

Portanto, os depoimentos das profissionais entrevistadas demonstram a continuidade em suas práticas para assegurar a inclusão da aluna nas atividades escolares, pois elas se mostram prontas para enfrentar os desafios das transformações que a instituição de ensino precisa encarar em prol da inclusão da estudante.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao apresentarmos os resultados deste estudo, eles indicam que a educação especial não é implementada nas escolas do campo, de acordo com a legislação atual. Os estudos sobre educação especial em escolas urbanas evidenciam a exclusão e os diversos desafios nas práticas pedagógicas. Tais situações se agravam ainda mais quando se refere à educação especial em escolas do campo, conforme retratado nesta pesquisa.

Conforme os relatos das profissionais quando se trata da escola do campo processo de inclusão tem sido desafiador, desde questões atitudinais, arquitetônicas e pedagógicas. As formas organizativas do trabalho e das práticas pedagógicas realizadas pelas profissionais configuram-se em um trabalho colaborativo entre elas, que tem ocorrido de forma isolada em sala de aula, e apesar disso, elas buscam por uma flexibilização e adaptação do material para atender as necessidades da estudante.

Por tudo isso, é preciso garantir os direitos sociais da pessoa com deficiência. Tratando da escola necessitamos de práticas educativas efetivas que contemplem as necessidades e especificidades individuais dos estudantes, para que possamos superar o processo histórico marcadamente excludente, e assim, reconhecer e valorizar as diferenças humanas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Práticas pedagógicas. Inclusão. Deficiência visual. Escola do campo.



## REFERÊNCIAS

ABAETETUBA, PA. Lei nº 529, de 15 de março de 2019.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm).

FERNANDES, A. P. C. S. *A escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia Paraense*. 2015. 280 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. de S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. Educação escolar e culturas: construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, maio/ago. 2003.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

SILVA, L. F. da. *Políticas públicas de educação inclusiva: interfaces da educação especial na educação do campo no município de*



*Conceição do Araguaia/PA*. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SOUZA, M. A. de. Sobre o conceito de prática pedagógica. In: SILVA, M. C. B. da (org.). *Práticas pedagógicas e elementos articuladores*. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016.

VEIGA, I. P. A. *A prática pedagógica do professor de didática*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1992.

.



# PROFIM METANÁLISE: ESCUTAS SENSÍVEIS DE UMA OFICINA DE ATIVIDADES LÚDICAS DE MATEMÁTICA

Emerson Batista Gomes<sup>1</sup>

Laiara Lima Casseb<sup>2</sup>

William Jônatas Modesto Miranda<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

O Programa de Formação Itinerante de Matemática (PROFIM), em sua fase de teorizações, tem por objetivo o aprofundamento teórico e metanalítico sobre as ações de diagnóstico e formação de professores desenvolvidas em etapas paralelas em outros projetos em andamento pelo PROFIM, visando a construção de um produto teórico sobre as experiências do Programa como um Todo. Tais teorizações buscam trazer contribuições formativas ao público envolvido e aos interessados em trabalhos em brinquedotecas. A proposta constitui uma pesquisa qualitativa do tipo metanálise, que se debruçou sobre as produções das etapas em andamento do

---

<sup>1</sup> Doutor, Educação em Ciências e Matemática, UEPA, emersonbg@uepa.br.

<sup>2</sup> Graduanda, Pedagogia, UEPA, laiaralima6@gmail.com.

<sup>3</sup> Graduando, Pedagogia, UEPA, williamjo101196.miranda@gmail.com.



PROFIM. Como resultado, apresenta-se a sistematização de estratégias e experiências que subsidiarão a construção de uma rede consistente de formação docente e de espaços de trabalho com ênfase no lúdico no município de Maracanã-PA, com possibilidade de expansão para outros municípios da Região Nordeste do Estado.

Diante do exposto, por intermédio do Programa Forma Pará, até o momento elaborou-se um programa integrado de ações que se articularam em três etapas a saber: Diagnóstico Situacional; Formação de Quadros; e Teorizações sobre as Experiências Desenvolvidas.

Evidenciou-se a possibilidade de não apenas retomar as ações do PROFIM no município de Maracanã, mas expandi-las a um número maior de comunidades, oportunizando que os professores do Ensino Infantil e Anos Iniciais acessem nossas formações, discussões e desenvolvimento de materiais educativos, condizentes com a realidade e especificidade cultural de cada localidade e grupo de professores.

A última etapa efetivada do projeto foi a Etapa de Formação de Quadros em que se realizou a 1ª Oficina de formação de Professores da Rede Municipal de Maracanã do PROFIM, intitulada “O uso do lúdico no contexto matemático”, ação essa que se torna o foco desta produção.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

A Oficina “O uso do lúdico no contexto matemático” fora ministrada pelo coordenador do Programa Itinerante de Matemática (PROFIM) e Bolsistas PIBIC, desenvolvida em parceria entre a Universidade do Estado do Pará (UEPA) e a rede municipal de Educação de Maracanã-PA, no nordeste do Estado.



A ação ocorreu no início do segundo semestre letivo de 2025 com a participação de 12 (doze) professores, entre efetivos e auxiliares de classe.

O tema da 1ª Oficina de Formação foi o ensino dos números e operações matemática sob uma perspectiva antropológica. A ação, desenvolvida na E.E.E.M. Presidente Kennedy, trabalhou o seguinte conteúdo: Planejamento de Aula em uma Perspectiva Antropológica, História dos Números e Sistemas de Numeração, Introdução às Operações de Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão. Cada tema foi explorado abordando-se a história dos objetos e as dinâmicas desenvolvidas com materiais concretos de baixo custo. Cada assunto iniciado seguia uma razão de ser didática, teorizada como problema zero, disparada por uma questão prática que suscitara a resolução de uma tarefa T0 que ao ser solucionada dava base experiencial para uma próxima tarefa T1 e assim sucessivamente, dando forma a uma sequência didática nos termos de Chevallard (1991, 1992).

Para dar suporte às dinâmicas fora disponibilizada uma cartilha contendo os tópicos das atividades a serem desenvolvidas ao longo do dia e seus respectivos embasamentos teórico-práticos, sustentados em referenciais da Didática da Matemática e do Ensino Lúdico como Gomes (2022), Chevallard (1991, 1992), Grandó (2000) e Negrini (1994).

As atividades práticas receberam destaque por sua dinâmica e interação. O uso de objetos concretos, como petecas, fundos de garrafa, canudos, tampinhas e o material dourado, possibilitou compreender, de maneira acessível e lúdica, conceitos fundamentais da Matemática como adição, subtração, multiplicação e divisão. Houve ainda a proposta de um jogo com



tampinhas, que contribuiu para tornar o momento mais descontraído e participativo. Todas as atividades eram desenvolvidas em grupos de 3 ou quatro participantes para que dialogassem e propusessem soluções para as questões levantadas durante a formação.

Ao final da oficina foram feitas considerações sobre a necessidade de se continuar o diálogo dentro da comunidade escolar sobre a importância do lúdico e como os materiais concretos não estão apartados das discussões teóricas que lhes dão sustentação. Pelo contrário, devem ser pensados e mobilizados em sinergia, possibilitando aos alunos momentos de reflexão, manipulação concreta e construção de saberes formais conformando experiências singulares e momentos efetivos de aprendizagem.

Disponibilizou-se aos participantes um questionário inquirindo-os sobre alguns aspectos da oficina, como apreensão do que fora discutido, motivações para continuar sua participação no projeto conosco e considerações sobre o vivenciado no dia de atividades.

## RESULTADOS

O diferencial das tarefas disponibilizadas foi a possibilidade de convergência entre uma ação (emergência de solução de uma tarefa) e a materialidade concreta que possibilitava a interpretação da ação na forma de uma estrutura cognitiva (equipamento praxeológico) que gerava o arcabouço tecnológico (discurso sobre a técnica) que se aprimorava ao longo da sequência didática por meio das sucessivas soluções às tarefas em grau crescente de complexidade.



Sobre as contribuições das atividades lúdicas à aprendizagem de conceitos matemáticos uma professora destacou:

As atividades lúdicas foram muito prazerosas e significativas para a compreensão dos conceitos matemáticos. Elas mostraram possibilidades práticas que podem ser aplicadas em sala de aula, tornando as aulas mais dinâmicas e atrativas. A oficina contribuiu de forma relevante para meu aprendizado como professora dos anos iniciais, pois me lembrou de estratégias já utilizadas que funcionam bem e ampliou minhas perspectivas para novas formas de trabalhar a Matemática (Professora 1).

O impacto do lúdico foi percebido pelos professores, principalmente, pelo uso de materiais concretos que tornaram os conceitos matemáticos mais palpáveis e fáceis de compreender. A manipulação dos objetos possibilitou visualizar, na prática, processos de contagem, adição, subtração, multiplicação e divisão. Isso tornou o aprendizado dos docentes mais interativo, divertido e eficaz.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerou-se que os objetivos da ação foram alcançados, pois segundo os professores a oficina trouxe uma nova perspectiva, especialmente ao apresentar a Matemática a partir de sua história, mostrando como surgiram as primeiras formas de contagem e agrupamento, ou ainda quando as atividades lúdicas favoreceram o interesse e a motivação ao envolver os participantes em situações desafiadoras e



instigantes. Essa abordagem aproximou a Matemática do cotidiano, tornando-a menos abstrata e mais compreensível.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de Professores, Didática da Matemática, Sequências Didáticas, Lúdico.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos à UEPA e FAPESPA que oportunizaram as bolsas de iniciação à pesquisa que possibilitaram as reflexões aqui tecidas.

## REFERÊNCIAS

CHEVALLARD, Y. *La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné*. France: La Pensée Sauvage, 1991.

CHEVALLARD, Y. Concepts fondamentaux de la didactique: perspectives apportées par une approche anthropologique. *Didactique des Mathématiques*, v. 12, n. 1, p. 73-112, 1992.

GOMES, E. B.; SILVA, E. F.; CARRÉRA, G. L. de C. *O estudo dos números e operações matemáticas sob uma perspectiva antropológica*. Curitiba, PR: Appris Editora, 2022.

GRANDO, R. C. *O conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula*. 2000. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2000.

NEGRINE, A. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil: simbolismo e jogos*. Porto Alegre: Prodil, 1994.



# PROJETOS DE VIDA DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS E EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E ESTRATÉGIAS; RESULTADOS PARCIAIS DE UMA PESQUISA EM ANDAMENTO

João Victor Monteiro Silva<sup>1</sup>

Luana de Jesus Sena<sup>2</sup>

Maria Clara Dantas Modesto<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

Desenvolvido no âmbito do Edital PIBIC/UEPA 59/2024, este estudo busca compreender como jovens universitários LGBT constroem seus projetos de vida a partir das vivências acadêmicas, curriculares e não curriculares. Parte-se do entendimento de que essas trajetórias são atravessadas por marcadores sociais de gênero e sexualidade, especialmente

---

<sup>1</sup> Graduando em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará, joao.vm.silva@aluno.uepa.br.

<sup>2</sup> Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará, luana.djsena@aluno.uepa.br.

<sup>3</sup> Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará, maria.cdmodesto@aluno.uepa.br.



quando se distanciam do padrão cisheteronormativo. Fundamentamo-nos nas contribuições de Leão, Dayrell e Reis (2011), que concebem os projetos de vida como construções que articulam desejos, contextos e possibilidades sociais, e em Weller (2014), ao enfatizar a pluralidade das juventudes. Embora o foco inicial estivesse voltado exclusivamente a jovens trans, o percurso investigativo revelou a necessidade de ampliar o olhar para toda a comunidade LGBT, reconhecendo a diversidade de experiências que permeiam a vida universitária e influenciam suas perspectivas de futuro.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

O trabalho caracteriza-se como pesquisa qualitativa, fenomenológica e de caráter social reconstrutivo (Bohnsack, 2020). Nos apoiamos em Schütze (2011) e em Weller e Zardo (2013) para recorrer as entrevistas narrativas como instrumento central, aplicadas a estudantes dos cursos de Pedagogia, Matemática e Letras da UEPA e da UFPA, com idades entre 18 e 29 anos, em consonância com o Estatuto da Juventude. Além das entrevistas, utilizamos o formulário socioeconômico para mapear a contextualização das trajetórias. O projeto encontra-se em andamento, e no momento estamos na fase de análise das narrativas, fundamentada no método documentário de Bohnsack (2020), que permite reconstruir sentidos e significados que emergem das narrativas.

## **RESULTADOS**

Por estar em curso, a pesquisa ainda não dispõe de resultados conclusivos. Contudo, as análises iniciais já sinalizam



aspectos importantes. As narrativas indicam que a universidade é vivida de maneira ambivalente: ao mesmo tempo em que pode reproduzir práticas de exclusão e invisibilização, também se apresenta como espaço de acolhimento, formação de redes de apoio e fortalecimento identitário. Inspirados em Falcão, Caldas e Barros (2023), entendemos que tais relatos reforçam a necessidade de a universidade se abrir mais às demandas das juventudes LGBT, reconhecendo a multiplicidade de experiências que compõem seus projetos de vida. A decisão metodológica de ampliar o campo de entrevistas para toda a comunidade LGBT tem permitido acessar diferentes nuances dessas vivências, enriquecendo o corpus de análise.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em andamento, a pesquisa já revela a pertinência de compreender as juventudes em sua pluralidade e de destacar a importância das dimensões formativas que atravessam a vida universitária. As reflexões de Oliveira e Oliveira (2018) sustentam a afirmação de que os debates de gênero e sexualidade ainda enfrentam forte resistência no campo educacional, o que impacta diretamente os projetos de futuro de estudantes LGBTs. Até o momento, os dados apontam tanto para os obstáculos que esses jovens encontram em seu percurso acadêmico quanto para suas estratégias criativas de resistência e afirmação. Esperamos que, ao final da análise, os resultados possam subsidiar políticas universitárias mais inclusivas e estimular novas formas de pensar a formação acadêmica em diálogo com as demandas sociais contemporâneas.



**PALAVRAS-CHAVE:** Projeto de vida. Juventude universitária. Comunidade LGBT. Experiências acadêmicas.

## AGRADECIMENTOS

À Universidade do Estado do Pará (UEPA) e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio institucional e financeiro, bem como ao grupo de pesquisa e aos estudantes participantes, cuja colaboração tem sido fundamental para o andamento da pesquisa.

## REFERÊNCIAS

ALVES, M. Z.; DAYRELL, J. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. *Educação e Pesquisa*, v. 41, n. 2, p. 375-390, 2015.

BOHNSACK, R. *Pesquisa social reconstrutiva: introdução aos métodos qualitativos*. Petrópolis: Vozes, 2020.

FALCÃO, N. M.; CALDAS, R. S. M.; BARROS, E. B. Juventude e projeto de vida na reforma do ensino médio. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 30, e14360, p. 1-21, 2023.

LEÃO, G.; DAYRELL, J.; REIS, J. B. Juventude, projetos de vida e ensino médio. *Educação & Sociedade*, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, 2011.



OLIVEIRA, A. L. A. R. M.; OLIVEIRA, G. G. S. Novas tentativas de controle moral da educação: conflitos sobre gênero e sexualidade no currículo e na formação docente. *Educação Unisinos*, v. 22, n. 1, p. 16-25, 2018.

SCHÜTZE, F. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (org.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação*. Petrópolis: Vozes, 2011.

WELLER, W. Jovens no ensino médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

.



# TRÊS ABORDAGENS PARA O TEOREMA DE VARIGNON: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE GEOMETRIA

José Ricardo da Silva Alencar<sup>1</sup>

Deyvison Pereira de Araújo<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

O ensino da Matemática, especialmente em sua dimensão geométrica, enfrenta o desafio de articular a tradição dos fundamentos clássicos com as demandas contemporâneas por inovação pedagógica e integração tecnológica. Nesse contexto, a história da Matemática surge como recurso didático relevante, permitindo compreender o desenvolvimento dos conceitos e valorizar a dimensão humana da produção científica (Boyer, 1974; Struik, 1987). Pierre Varignon (1654–1722), matemático francês do período iluminista, destacou-se pela capacidade de transitar entre a geometria e a mecânica, incorporando o cálculo leibniziano ao estudo da dinâmica e formulando resultados que permanecem de grande relevância.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação para a Ciência - Universidade do Estado do Pará, jose.alencar@uepa.br.

<sup>2</sup> Graduando em Licenciatura em Matemática pela Universidade do Estado do Pará (UEPA), deyvison.pereira.araujo@gmail.com



Entre suas contribuições, o Teorema de Varignon, segundo o qual os pontos médios de um quadrilátero formam um paralelogramo, exemplifica a elegância e universalidade da geometria euclidiana. Contudo, na prática escolar, esse resultado costuma ser abordado de maneira limitada, restrito a demonstrações clássicas sem relação com outras áreas do conhecimento. Essa lacuna metodológica reduz o potencial do teorema como recurso interdisciplinar e como ponte entre diferentes formas de raciocínio matemático.

A presente investigação busca explorar o Teorema de Varignon sob três perspectivas complementares: a Geometria Euclidiana Clássica, a Abordagem Vetorial e a Construção Digital no GeoGebra. Tal escolha fundamenta-se na possibilidade de desenvolver múltiplos registros de representação semiótica (Duval, 2003), articulando visualização espacial, formalização algébrica e experimentação interativa. Dessa forma, pretende-se não apenas validar a universalidade do teorema, mas também evidenciar suas potencialidades didáticas para a Educação Básica.

Ao propor um estudo multimetodológico, o trabalho se insere nas discussões atuais sobre inovação no ensino de Matemática, em consonância com a BNCC (Brasil, 2018), que incentiva a utilização de tecnologias digitais e a articulação entre diferentes áreas do saber. Assim, a análise das três abordagens busca contribuir para práticas pedagógicas mais significativas, valorizando tanto a tradição geométrica quanto a inovação didática no contexto amazônico.

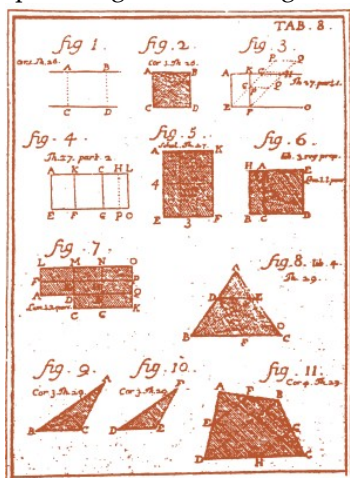
## MATERIAIS E MÉTODOS



A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, descritiva e demonstrativa, com base em autores clássicos e contemporâneos da História da Matemática e da Educação Matemática (Boyer, 1974; Kline, 1972; Marconi; Lakatos, 1992). O estudo buscou integrar fundamentação histórica, análise epistemológica e aplicação didática, tomando o Teorema de Varignon como objeto central de investigação. O teorema sobre o paralelogramo de Varignon foi enunciado da seguinte forma: “A Se os lados AB, BC, CD, DA de uma figura retilínea de quatro lados são divididos cada um em duas partes iguais em F, G, H, E, e se os pontos dessas divisões são ligados pelas linhas retas FE, EH, HG, GF, o quadrilátero FEHG é um paralelogramo. Pois, traçando as linhas DB e AC, como na hipótese,  $AF = FB$  e  $AE = ED$ ,  $AF \cdot FB : AE \cdot ED$ , e assim (Parte 2) EF é paralela a DD. Do mesmo modo, já que, pela hipótese,  $BG = GC$  e  $DH = HC$ ;  $BG \cdot GC : DH \cdot HC$ , e portanto (Parte 2) GH será novamente paralela à linha BD. Assim, EF e GH são paralelas à mesma terceira linha, e portanto também são paralelas entre si. Pela mesma razão, pode-se provar que as linhas FG e EH são paralelas à linha reta AC, e portanto são paralelas entre si. Logo, o quadrilátero EFGH é um paralelogramo”. De maneira simplificada fica que a figura formada quando os pontos médios dos lados de um quadrilátero são ligados em ordem é um paralelogramo (ver figura 1). Conforme originalmente publicado em Varignon (1731), o teorema foi apresentado como um corolário do teorema que afirma que, se uma linha intercepta dois lados de um triângulo e divide esses lados em segmentos de comprimentos proporcionais, então a linha é paralela ao terceiro lado.

**Figura 1** - Tabela 8 de *Éléments de Mathématique* de Monsieur

Varignon; a figura 11 nessa tabela ilustra o teorema do paralelogramo de Varignon.



Fonte:

<https://archive.org/details/elementdemathema00vari/page/n7/mode/2up>

A metodologia foi organizada em três etapas principais: Levantamento teórico-histórico – revisão de obras sobre Pierre Varignon, o contexto do Iluminismo e a evolução do cálculo diferencial e integral, de modo a situar o teorema em sua dimensão histórico-epistemológica.

Elaboração das demonstrações – construção de três diferentes abordagens do Teorema de Varignon: Geometria Euclidiana Clássica – fundamentada no Teorema da Base Média, empregando propriedades de paralelismo e congruência; Abordagem Vetorial – utilização de vetores de posição e operações algébricas para demonstrar paralelismo e igualdade de segmentos; Construção Digital – aplicação do software

GeoGebra, explorando recursos de geometria dinâmica para visualização e manipulação interativa dos pontos médios.

Uma demonstração na Geometria Euclidiana envolve construir uma sequência lógica de argumentos, começando com axiomas ou definições e utilizando raciocínio dedutivo para chegar à conclusão desejada. É um processo que usa a matemática como ferramenta para provar a validade de uma proposição, utilizando as regras e princípios estabelecidos por Euclides. Para demonstrar propriedades vetoriais, geralmente utilizamos métodos algébricos, geométricos ou combinação de ambos. O objetivo é mostrar que a propriedade é verdadeira para todos os vetores envolvidos. O GeoGebra é um software de matemática dinâmica que permite criar construções geométricas interativas e demonstrar teoremas de forma visual. O GeoGebra é uma ferramenta poderosa para demonstrar teoremas geométricos de forma visual e interativa. Com o GeoGebra, é possível criar construções geométricas complexas e visualizar como as propriedades geométricas se mantêm.

Análise didática das abordagens – comparação entre os três métodos, destacando potencialidades pedagógicas, limitações e possibilidades de articulação no Ensino Médio, em conformidade com as competências da BNCC (EM13MAT305). A escolha por múltiplas representações segue a ideia de Duval (2003) sobre a importância da conversão entre registros semióticos para a aprendizagem matemática. A inclusão de tecnologias digitais responde às demandas contemporâneas por metodologias ativas, que favorecem a experimentação e a autonomia dos estudantes (Moran; Bacich; Trindade, 2018).



## RESULTADOS

A aplicação das três abordagens para o Teorema de Varignon confirmou sua validade universal, demonstrando que, independentemente do tipo de quadrilátero considerado, os pontos médios de seus lados formam sempre um paralelogramo. Contudo, a análise revelou que cada método possui especificidades didáticas que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem.

Na abordagem geométrica clássica, a demonstração baseada no Teorema da Base Média mostrou-se eficiente para reforçar a intuição visual e espacial dos estudantes, valorizando a tradição da Geometria Euclidiana. Essa perspectiva, embora acessível, mantém um caráter mais formal e dedutivo, limitando-se à lógica interna da geometria plana.

A abordagem vetorial, por sua vez, evidenciou-se como um recurso poderoso para articular a álgebra e a geometria. O uso de vetores de posição e de operações algébricas permitiu generalizações para contextos mais abstratos, incluindo situações em espaços não planos. Do ponto de vista pedagógico, essa estratégia favorece a transição do raciocínio intuitivo para o formalismo simbólico, ampliando a compreensão do estudante sobre relações matemáticas.

Já a construção digital no GeoGebra destacou-se pela possibilidade de visualização dinâmica e experimentação. Ao manipular os vértices do quadrilátero, pôde-se observar, de maneira interativa, a invariância do paralelogramo formado pelos pontos médios. Essa abordagem, em consonância com a BNCC, favorece metodologias ativas, autonomia discente e integração de recursos digitais ao currículo.



A triangulação entre as três estratégias revelou que a exploração multimetodológica do Teorema de Varignon não apenas confirma sua universalidade matemática, mas também contribui para práticas pedagógicas inovadoras. O resultado central do estudo aponta para a necessidade de o professor combinar abordagens clássicas, algébricas e tecnológicas, a fim de contemplar diferentes estilos de aprendizagem e promover maior significado ao estudo da geometria.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo demonstrou que o Teorema de Varignon, tradicionalmente tratado de forma restrita em livros didáticos e aulas de geometria, pode ser ressignificado como um recurso pedagógico de grande potencial quando explorado por diferentes abordagens. As demonstrações clássica, vetorial e digital confirmaram não apenas a universalidade do resultado matemático, mas também sua riqueza didática ao articular raciocínios distintos e promover múltiplos registros de representação.

A abordagem clássica permite resgatar fundamentos da Geometria Euclidiana, reforçando a visualização e a dedução lógica. A abordagem vetorial introduz a linguagem algébrica em diálogo com a geometria, ampliando a abstração e favorecendo a articulação com tópicos de álgebra linear e física. Já a construção digital por meio do GeoGebra oferece um espaço interativo e investigativo, estimulando a autonomia discente e alinhando-se às diretrizes da BNCC no que se refere ao uso de tecnologias digitais no ensino de Matemática.



Cada abordagem apresenta limitações que precisam ser consideradas: a notação vetorial pode se ser abstrata para estudantes; o uso do GeoGebra depende de infraestrutura tecnológica nem sempre disponível nas escolas públicas; e a demonstração clássica, embora acessível, pode não despertar engajamento suficiente em turmas que demandam maior interatividade. Assim, a principal contribuição desta investigação está em propor um equilíbrio metodológico, em que o professor articule diferentes recursos conforme o perfil dos estudantes e as condições do ambiente escolar.

Conclui-se que o Teorema de Varignon pode ser compreendido não apenas como um resultado geométrico isolado, mas como um instrumento de integração curricular, que conecta história da matemática, formalização algébrica e recursos digitais. Ao valorizar essa pluralidade, o ensino da geometria assume um caráter mais significativo, interdisciplinar e formativo, contribuindo para a construção de um pensamento matemático crítico e reflexivo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Abordagem Vetorial. Geometria Euclidiana. Geogebra. Teorema de Varignon.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos à Universidade do Estado do Pará (UEPA) e ao curso de Licenciatura em Matemática pelo incentivo à pesquisa e pela oportunidade de socializar este estudo no âmbito da XXVII Semana Acadêmica do CCSE.



## REFERÊNCIAS

BOYER, C. B. *História da matemática*. São Paulo: Edgard Blucher, 1974.

HEATH, T. L. *The thirteen books of Euclid's Elements*. New York: Dover Publications, 1956.

KLINE, M. *Mathematical thought from ancient to modern times*. Oxford: Oxford University Press, 1972.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Atlas, 1992.

SMITH, J. *Computational geometry: algorithms and applications*. Berlin: Springer, 2005.

VARIGNON, P. *Éléments de mathématique*. Paris: [s. n.], 1731.



# Eixo Sustentabilidade, Meio Ambiente e Tecnologias



# AVALIAÇÃO DA DIVERSIDADE TAXONÔMICA DE VESPAS SOCIAIS (HYMENOPTERA: VESPIDAE) AO LONGO DE UM GRADIENTE DE URBANIZAÇÃO EM BELÉM

Cassia Victoria da Silva dos Santos<sup>1</sup>

Marcos Paulo Alves de Sousa<sup>2</sup>

Alexandre Felipe Raimundo Missassi<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

As vespas sociais (Hymenoptera: Vespidae), insetos que integram a fauna urbana de importância ecológica e econômica, são insetos bioindicadores sensíveis a fatores abióticos e úteis para avaliação dos efeitos da antropização (Graça & Somavilla, 2019). Segundo Zanette et. al. (2005) e Kim et al. (2020), áreas de menores cobertura arbórea apresentam menor riqueza, abundância e composição de espécies de vespas. Neste sentido, nosso estudo avaliou como o gradiente de antropização em

<sup>1</sup> Graduanda em Licenciatura Plena em Ciências Biológica; Universidade Estadual do Pará (UEPA); [cassiassantos2004@gmail.com](mailto:cassiassantos2004@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Engenharia Elétrica/Computação Aplicada; Museu Paraense Emílio Goeldi/Centro Universitário do Estado do Pará; [msousa@museu-goeldi.br](mailto:msousa@museu-goeldi.br).

<sup>3</sup> Doutorado em Biodiversidade e Evolução; Museu Paraense Emílio Goeldi; [alexandre.missassi@gmail.com](mailto:alexandre.missassi@gmail.com).



diferentes ambientes influencia a riqueza e abundância das comunidades de vespas sociais em Belém do Pará, sendo importante para contribuir com o manejo, manutenção e preservação de espécies na fauna urbana de Belém. Os objetivos do presente estudo foram (i) determinar como o gradiente de antropização em diferentes habitats afeta as vespas sociais em termos de abundância, riqueza e composição de espécies no contexto de cidade amazônica; e (ii) avaliar quais os efeitos das ações antrópicas nas comunidades dessas espécies.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Esta pesquisa ecológica quantitativa teve como área de estudo Belém do Pará, excluindo a região metropolitana em seu entorno. As coletas foram realizadas em 2023 no projeto EcoUrb, utilizando armadilhas tipo Van Sorensen-Rydon (VSR) com isca atrativa de banana fermentada, instaladas em 31 áreas. As áreas foram mapeadas, sendo cobertura arbórea e cobertura urbana calculadas a partir da classificação supervisionada NDVI (*Normalized Difference Vegetation Index*) de imagens do satélite CBERS-4A. Utilizaram-se os estimadores Chao 2 e Jackknife 1 para estimar a riqueza de vespas e Modelos Lineares Generalizados (GLM) para avaliar a relação da cobertura arbórea de Belém, riqueza e abundância.

## RESULTADOS

Foram registrados 68 espécimes dentre as 31 área de coleta. Destas, 11 áreas apresentaram presença de vespas pertencentes à Vespidae: Polistinae, sendo *Polybia rejecta*, *P. chrysothorax*, *P. sericea*, *P. occidentalis*, *P. procellosa*, *Polistes*



*infuscatus*, *Agelaia pallipes* e *Angiopolybia pallens*. Estas vespas apresentam o comportamento de cooperação colonial, cuidado parental coletivo e divisão de tarefas entre as operárias (Carpente e Marques, 2001). Assim como no estudo de Graça e Somavilla (2019) na Reserva Ducke, Manaus/AM, as vespas mais abundantes foram *P. infuscatus*, *Ag. pallipes* e *An. pallens*. Em nossa pesquisa *Ag. pallipes* foi registrada em área que apresenta 89,1% de área urbanizada e apenas 10,9% de cobertura arbórea, sendo que na Reserva Ducke é uma caba com baixa dominância em ambientes fragmentados, por outro lado *P. rejecta* é dominante em ambiente fragmentado da Reserva Ducke, assim como no presente estudo em Belém em que habita ambiente de 10,9% e 32% de cobertura arbórea. As vespas sociais são visitantes florais generalistas que polinizam 5% das espécies vegetais cultivadas e silvestres no mundo (Fao, 2004). A perda de cobertura vegetal afeta negativamente a riqueza e abundância de vespas socais e, deste modo, os seus serviços ao ecossistema dentre os quais a polinização é afetado (Parr & Bispo, 2022; Zanette et. al, 2005), sendo favorecido a ocorrência de espécies generalistas e sintrópicas devido ao aumento de mudanças nas condições ambientais e barreiras criadas por construções civis que ocasionam em isolamento das espécies (Fahrig 2003; Filgueiras et al., 2011; Graça & Somavilla, 2019).

A partir da classificação supervisionada (NDVI) das classes de cobertura arbórea e cobertura urbana, do total de 31 áreas amostradas apenas 7 pontos apresentaram mais de 50% (57,1 – 97,7%) de cobertura arbórea, sendo que 3 destes pontos apresentaram amostragem de vespas sociais. Ao se utilizar metodologia do *pansharpening* há maior nitidez dos pixels com



menor resolução sem alterar a forma da imagem havendo maior precisão para áreas urbanas (Perretta, M. et al., 2024).

Os estimadores de riqueza alcançaram a assíntota entre riqueza estimada e observada, indicando que o esforço amostral foi similar à provável riqueza da cidade. Os GLM de riqueza e abundância por cobertura arbórea resultaram em valores não significativos ( $p > 0,5$ ). Apesar de muitas vespas nidificarem em material vegetal, a cobertura arbórea não é a única variável determinante para a nidificação da comunidade de Polistinae, logo, não atua de forma isolada na definição da riqueza e abundância. A partir das análises performadas, a hipótese inicial foi corroborada, já que foi possível observar que em áreas menos arborizadas há menor diversidade de espécies. Ademais, a perda da vegetação interfere na disponibilidade de presas e diminui a complexidade estrutural de habitat das vespas sociais (Zanette et al., 2005).

Uma explicação para baixa amostragem de vespas sociais no estudo pode ser o método de coleta empregado, uma vez que riqueza e abundância são reflexo do método utilizado. Com base na literatura para vespas sociais, há um melhor desempenho de coleta com diferentes métodos e para armadilhas atrativas as melhores iscas são de maracujá e sardinha (Maciel et al., 2016 e Silveira, 2002), devendo novas coletas trazer novos *insights* acerca da fauna urbana de vespas em Belém, capital do Estado do Pará.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidenciou que a urbanização impacta negativamente a diversidade de vespas sociais



favorecendo o predomínio de espécies sinantrópicas e generalistas. Estes resultados reforçam a importância de estratégias de conservação e manejo da biodiversidade em ambientes urbanos amazônicos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ação antrópica; Ecologia urbana; Vespidae; Biodiversidade; Floresta Amazônica.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à todos que possibilitaram a realização da pesquisa no Museu Paraense Emílio Goeldi e à FAPESPA, aos meus orientadores que iluminaram o caminho para finalização do trabalho e amigos de laboratório e vida, como também à minha família por todo apoio e auxílio.

## REFERÊNCIAS

- CARPENTER, J. M.; MARQUES, O. M. Contribuição ao estudo dos vespídeos do Brasil. Bahia: Universidade Federal da Bahia, Departamento de Fitotecnia, 2001. CD-ROM, 147 p.
- FAO. Conservation and management of pollinators for sustainable agriculture: the international response. In: FREITAS, B. M.; PEREIRA, J. O. P. (eds.). *Solitary bees: conservation, rearing and management for pollination*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2004. p. 19-2.



- FAHRIG, L. Effects of habitat fragmentation on biodiversity. *Annual Review of Ecology, Evolution, and Systematics*, v. 34, n. 1, p. 487-515, 2003.
- GRAÇA, M. B.; SOMAVILLA, A. Effects of forest fragmentation on community patterns of social wasps (Hymenoptera: Vespidae) in Central Amazon. *Austral Entomology*, v. 58, n. 3, p. 657-665, 2019.
- KIM, W.-M.; KIM, S.-Y.; SONG, W. Microhabitat characteristics affecting the occurrence and diversity of queen hornets (genus *Vespa*) in an urban green area. *Landscape and Ecological Engineering*, v. 16, n. 2, p. 173-186, 2020.
- PARR, C. L.; BISHOP, T. R. The response of ants to climate change. *Global Change Biology*, v. 28, n. 10, p. 3188-3205, 2022.
- PERRETTA, M. et al. Testing the impact of pansharpening using PRISMA hyperspectral data: a case study classifying urban trees in Naples, Italy. *Remote Sensing*, v. 16, n. 19, p. 3730, 2024.
- RICHARDS, O. W. *The social wasps of the Americas excluding the Vespinae*. London: British Museum (Natural History), 1978.
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. Centro de Ciências Sociais e Educação (UEPA-CCSE). *Edital da XXVII Semana Acadêmica do CCSE*. Belém: UEPA, 2025.
- ZANETTE, L. R. S.; MARTINS, R. P.; RIBEIRO, S. P. Effects of urbanization on Neotropical wasp and bee assemblages in a Brazilian metropolis. *Landscape and Urban Planning*, v. 71, n. 2-4, p. 105-121, 2005.



# CONHECIMENTO TRADICIONAL: USO DE ADUBO ALTERNATIVO NA PRODUÇÃO DE MUDAS DE AÇAIZEIRO

Kaila Fabrina Sarmento Pereira<sup>1</sup>

Natasha Mikely Costa Ferreira<sup>2</sup>

Marcela Cristiane Ferreira Rêgo<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

O substrato derivado da aninga é amplamente empregado pelos ribeirinhos como alternativa na produção de hortaliças na comunidade de Paranã, situada no município de Curuá, Pará. Além disso, na SEMMAS Curuá, destaca-se um projeto piloto de cultivo de hortaliças e espécies florestais do viveiro municipal, que busca integrar técnicas de agricultura sustentável e manejo adequado de substratos na produção vegetal.

---

<sup>1</sup> Graduanda em Engenharia Florestal, Universidade do Estado do Pará, [kaila.pereira@aluno.uepa.br](mailto:kaila.pereira@aluno.uepa.br)

<sup>2</sup> Graduanda em Engenharia Florestal, Universidade do Estado do Pará, [natasha.mc.ferreira@aluno.uepa.br](mailto:natasha.mc.ferreira@aluno.uepa.br)

<sup>3</sup> Doutora, Agrônoma, Universidade do Estado do Pará, [marcela.rego@uepa.br](mailto:marcela.rego@uepa.br)



Os aningais ocupam extensas áreas às margens dos cursos de água na Amazônia e têm um importante papel ecológico ao formar ilhas aluviais, que são responsáveis pela filtração das águas dos estuários amazônicos, auxiliam, ainda, na oxigenação dos ambientes de várzea (Macedo, 2005) e estão associados a solos de hidromorfismo permanente. No entanto, a expansão urbana desordenada, a poluição dos corpos d'água e a exploração inadequada dos recursos naturais têm reduzido drasticamente a presença desses ecossistemas, colocando-os em risco de extinção. A perda dos aningais compromete importantes serviços ambientais, como a manutenção da biodiversidade e a qualidade da água, tornando urgente a adoção de estratégias de conservação e manejo sustentável desses ambientes.

O açazeiro (*Euterpe oleracea* Mart.) representa uma espécie de elevada importância socioeconômica e ecológica para o município de Curuá, no Pará. Seu cultivo e manejo têm se consolidado como uma estratégia fundamental para fomentar a economia local, especialmente por meio da agricultura familiar e dos pequenos produtores rurais, que comercializam o fruto tanto em nível local quanto regional.

Diante do exposto, com base no conhecimento tradicional onde é notório pelo saber das comunidades locais que o substrato oriundo de resíduos orgânicos de aningal é usado para produção de espécies olerícolas, a hipótese é que este substrato é rico em minerais e que pode



ser usado como adubo na produção de mudas de açazeiro, o que gera estímulo ao uso racional deste sedimento produzido no aningal e mostra a importância da manutenção dos aningais para as comunidades ribeirinhas. Assim sendo, o objetivo é de demonstrar a viabilidade do uso do sedimento de matéria orgânica de aningal como fertilizante para produção de mudas de açazeiro (*Euterpe oleracea* Mart.) com intuito de agregar informações técnicas ao conhecimento tradicional e divulgar para alertar da importância da preservação dos aningais ao mesmo tempo em que se apresenta uma alternativa ao uso de fertilizantes.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

### **Construção do viveiro**

Para a construção do viveiro, foi selecionado local com solo plano, situado na área urbana no bairro Planalto, na cidade de Curuá-PA. Com 3 x 6 m, o viveiro foi construído com materiais de refugo doados por serrarias locais.

### **Preparo dos substratos**

Os substratos destinados à produção de mudas foram preparados para tornarem-se fisicamente homogêneos e para adequar a estrutura para o enraizamento das plantas.

Os sedimentos orgânicos de cada período seco de cada ano que se depositam sobre as raízes das plantas de



aninga, foram coletados cuidadosamente para não deixar as raízes das plantas expostas e submetidos à secagem a pleno sol por sete dias, seguida de peneiramento mecânico com a utilização de malhas plásticas de 55 mm a fim de eliminar resíduos de raízes e material herbáceo, obtém-se partículas de tamanho uniforme adequadas ao desenvolvimento inicial das plantas.

A fibra do fruto de babaçu foi submetida a cinco dias sobre radiação solar com posterior seleção de fibras de maior qualidade estrutural e incorporadas ao substrato como componente orgânico de alta porosidade.

A terra preta (horizonte O) foi peneirada manualmente para remover fragmentos maiores e detritos, o que garante um meio de cultivo homogêneo e com capacidade de retenção hídrica adequada ao crescimento radicular.

### **Material biológico e tratamento**

As sementes de açaizeiro (*Euterpe oleracea*) foram obtidas por doação da Fazenda Mangal Açaí Amazonas, de Curuá. E os tratamentos foram misturas de 50% aninga + 50% terra preta; 100% aninga; 100% terra preta; 50% aninga + 50% babaçu. Foram semeadas 10 sementes por tratamento em sacos para mudas preto de 25 x 15 cm, colocados em delineamento inteiramente casualizados (DIC) em arranjo experimental 4 x 10 (4 tratamentos e 10 repetições).



## **Avaliação dos fertilizantes por dados de crescimento e germinação do açaizeiro**

Avaliou-se a germinação de sementes (%), sobrevivência (%) e formação de plântulas normais (%). Quanto ao crescimento, aferiu-se a altura da plântula (cm) e diâmetro do coleto (mm) aos 50 dias após o semeio das sementes. As plantas foram avaliadas aos 90 dias após a germinação, quanto à altura da planta (cm) e diâmetro do coleto (mm). Dados em mm coletados com paquímetro digital (Brasil, 2009).

### **Análise dos dados**

Foi realizada análise de variância e erro padrão ( $p < 0,05$ ) no software Past 2.0.

## **RESULTADOS**

A escolha da área de coleta levou em consideração a disponibilidade de matéria prima para a pesquisa e acessibilidade. O aningal da reserva do Breu (figura 1A) é o mais distante da área de implantação do experimento, oferece elevada concentração de resíduo orgânico sólido entre as plantas de aninga e pouca água, o que torna a área uma escolha inviável, o segundo local observado foi aningal dentro da cidade (figura 1B), é o mais próximo e apresenta área seca no período de pouca precipitação pluviométrica, o que não permite retirada de água para o



ensaio, apenas resíduos sólidos. Os substratos com germinação mais rápida foram, inicialmente, de sedimento de aningal com fibra de babaçu, seguido da mistura de sedimento de aningal e terra preta, no entanto, aos 28 dias, todos os tratamentos, obtiveram 100% de germinação com formação de 100 % de plântulas anormais (Figura 2).

Os tratamentos com mistura de matéria orgânica favorecem a germinação mais acelerada por apresentarem maior porosidade e leveza e podem ter interferido na capacidade de retenção de água do solo, o que poderia viabilizar a aceleração no processo de embebição da semente, que é o ativador dos processos metabólicos da germinação das sementes (Zhuang, Wang, Chi et al., 2020). Fibras e partículas orgânicas pequenas podem atuar neste sentido como nos substratos com fibras de babaçu e nos sedimentos de aningais.

Quando observada a altura das plantas, o tratamento 50% sedimento de aningal com 50% terra preta se destacou como observado na imagem e no gráfico (Figura 3), as mudas foram submetidas a substratos ricos em matéria orgânica (MO), que podem auxiliar na estrutura do solo e na química do substrato, o que favorece a fertilidade das plantas e, conseqüentemente, induz no maior desenvolvimento (Obalum et al., 2017).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi desenvolvido com base na observação do conhecimento empírico de comunidades ribeirinhas do uso de sedimentos de aninga como adubo em espécies cultivadas em hortas, diante desta informação e da grande importância da cultura do açaizeiro. Se utilizou este material como adubo para obtenção das mudas, que se mostrou eficiente quando comparado com terra preta, tratamento padrão no município na produção das mudas. Deste modo, ele pode ser utilizado na mistura com terra preta, pois, desta forma, ele aumenta o potencial de crescimento da muda de açaizeiro e fornece auxílio à comunidade no potencial de obtenção de mudas em menor tempo.

Palavras-Chave: conhecimento empírico. substratos orgânicos. produção de mudas.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos senhores Marcos Augusto Duarte (Apoio técnico na construção da estrutura para as mudas do viveiro); Anailton de Matos Ferreira (Doação de madeira para produção do viveiro); Franck Nelson de Souza Dantas (fomento para a compra dos insumos); Valdineia Brito da Costa (Doação da área para implantação



do viveiro); Elder Iarllen Chaves Elias (apoio técnico para condução do projeto).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Regras para análise de sementes*. Brasília: Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, 2009.

MACEDO, M. E. G. da. Os aningais: um tipo de vegetação “quase extinta” nas cidades amazônicas. In: CRUZ, M. E. G. da; TEIXEIRA, W. G.; NARCISO, H. (org.). *Integrando esforços para o desenvolvimento da Amazônia*. Manaus: Embrapa, 2005. p. 105-120.

OBALUM, S.; CHIBUIKE, G.; PETH, S.; OUYANG, Y. Soil organic matter as sole indicator of soil degradation. *Environmental Monitoring and Assessment*, p. 189, 2017.

ZHUANG, J.; WANG, Y.; CHI, Y.; ZHOU, L.; CHEN, J.; ZHOU, W.; SONG, J.; ZHAO, N.; DING, J. O estresse hídrico fortalece a ligação entre os parâmetros de fluorescência da clorofila e as características fotossintéticas. *PeerJ*, 2020.



## APÊNDICES

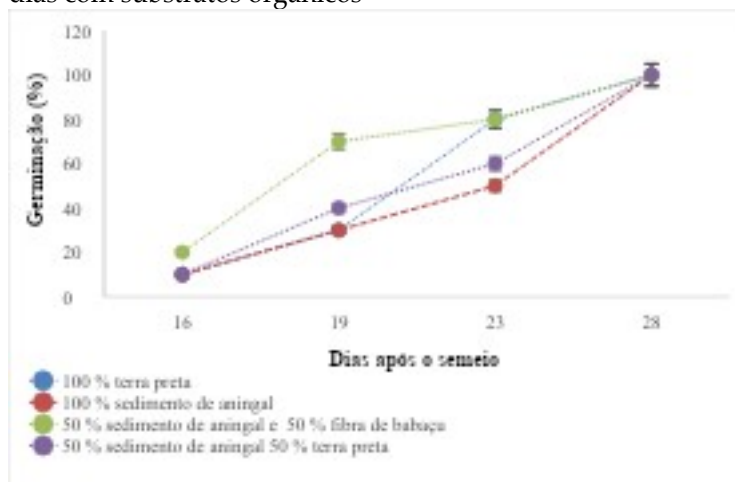
**Figura 1.** (A) Aningal da Reserva do Breu; (B) aningal localizado na zona rural.





Fonte: Foto da autora

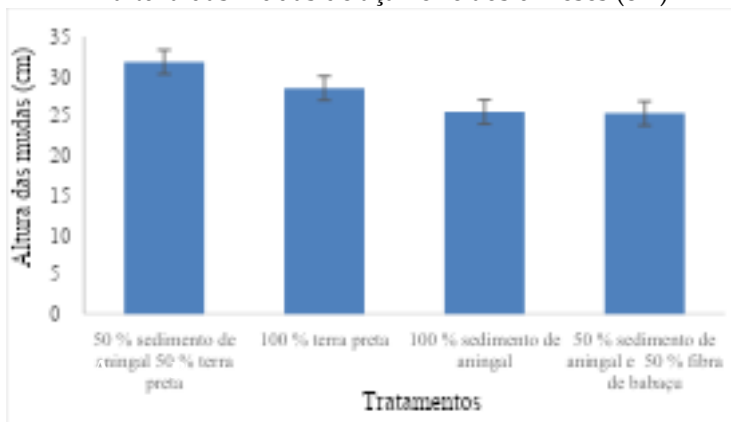
**Figura 2.** Sementes geminadas (%) avaliadas aos 16, 19, 23 e 28 dias com substratos orgânicos



**Figura 3.** Imagem de mudas de açazeiro de 6 meses, da esquerda para a direita [(A) 100% terra preta; (B) 100% sedimentos de aningal; (C) 50 % terra preta e 50% aninga; (D) 50% sedimentos de aningal e 50% fibra de babaçu] e gráfico de



altura das mudas de açazeiro aos 6 meses (cm)



Teste de variância e erro padrão ( $p < 0,05$ ).



# IMPACTOS DOS RESÍDUOS ELETRÔNICOS EM BELÉM-PA: DIAGNÓSTICO TEÓRICO E ALTERNATIVAS SUSTENTÁVEIS

Pedro Henrique Dias Freitas<sup>1</sup>

Vitor Oliveira de Castro<sup>2</sup>

Viviane Corrêa Santos<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

O avanço tecnológico e a crescente difusão de equipamentos eletroeletrônicos têm gerado benefícios sociais, mas também novos desafios ambientais. O descarte desses produtos, ao final de sua vida útil, dá origem aos Resíduos de Equipamentos Eletroeletrônicos (REEE), que representam um dos fluxos de resíduos de crescimento mais rápido no mundo e cujos impactos se intensificam em países em desenvolvimento. No Brasil, segundo a Abrelpe (2020), foram geradas

---

<sup>1</sup> Graduando em Química, Universidade do Estado do Pará (UEPA), hpdiasf@gmail.com

<sup>2</sup> Graduando em Química, Universidade do Estado do Pará (UEPA), vitor.od.castro@aluno.uepa.br

<sup>3</sup> Doutora em Geografia da Universidade do Estado do Pará - UEPA, viviane.santos@uepa.br



aproximadamente 2,1 milhões de toneladas de Resíduos de Equipamentos Elétricos e Eletrônicos - REEE em 2019, posicionando o país entre os cinco maiores produtores globais. Esse volume se relaciona à combinação de fatores como a obsolescência programada e perceptiva, apontada por Barbosa e Prates (2023), e à ausência de mecanismos consolidados de coleta seletiva capazes de absorver a crescente demanda.

A composição complexa dos REEE reforça a gravidade do problema. Enquanto alguns componentes apresentam elevado valor econômico, como: cobre (Cu), ouro (Au) e prata (Ag), outros carregam substâncias nocivas à saúde e ao ambiente, a exemplo do: chumbo (Pb), cádmio (Cd) e mercúrio (Hg), além de retardantes de chama bromados (Parvez et al., 2021; Baldé et al., 2024). Dessa forma, a sua categoria na ABNT, conforme a norma ABNT NBR 10004, se enquadra em Resíduo de Classe I (Perigosos) ou Resíduo de Classe II (Não Perigosos), dependendo da composição específica do equipamento. (ABNT, 2004)

Estudos demonstram que a exposição prolongada desses compostos está associada a efeitos neurológicos, alterações hormonais e riscos elevados para crianças e gestantes. A gestão inadequada desses resíduos, por meio de descarte irregular em lixões ou aterros comuns, intensifica o risco de contaminação do solo, da água e do ar. No plano normativo, a Política Nacional de Resíduos Sólidos (Lei nº 12.305/2010), regulamentada pelo Decreto nº 10.240/2020, estabelece a logística reversa como mecanismo obrigatório para o setor eletroeletrônico, reforçada pelo Acordo Setorial que define responsabilidades para fabricantes, importadores, distribuidores e comerciantes. No entanto, conforme dados do Sistema Nacional de Informações



sobre a Gestão de Resíduos Sólidos - SINIR, a implementação dessa política enfrenta dificuldades técnicas e econômicas, refletidas na baixa taxa de retorno e reciclagem formal dos resíduos. (SINIR, 2023)

Em Belém, capital do Pará, o desafio é ainda mais evidente. O Plano Municipal de Gestão Integrada de Resíduos Sólidos -PMGIRS aponta que, embora existam experiências pontuais de coleta seletiva, inexistem um sistema estruturado para o manejo de REEE. A falta de pontos de entrega voluntária, a atuação restrita das cooperativas em relação a esse tipo de material e a ausência de informações sistematizadas sobre a geração e destinação do lixo eletrônico (e-lixo), configuram uma lacuna importante na política municipal. Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo analisar a gestão e os impactos dos resíduos eletroeletrônicos em Belém, discutindo seus riscos socioambientais e os desafios de implementação da logística reversa previstos na legislação nacional. (PMGIRS, 2020)

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

A pesquisa possui caráter teórico e documental, fundamentada na análise de legislações, relatórios institucionais e estudos científicos sobre resíduos eletrônicos. Foram utilizadas referências que abordam a toxicidade e o valor econômico dos componentes do REEE além de relatórios nacionais como o panorama da ABRELPE (2020) e a discussão de Barbosa e Prestes (2023). (Parvez et al.,2021; Metals in e-waste, 2022)

No campo normativo, analisaram-se a Política Nacional de Resíduos Sólidos (Lei nº 12.305/2010), o Decreto nº 10.240/2020 e o Acordo Setorial de Eletroeletrônicos, complementados pelas informações do SINIR (2023). Para o



recorte local, foi utilizado o Plano Municipal de Gestão Integrada de Resíduos Sólidos de Belém – PMGIRS de 2020), permitindo verificar as lacunas existentes na gestão municipal frente às exigências legais nacionais.

## RESULTADOS

Portanto, segundo Barbosa e Prates (2023) a cidade de Belém não tem uma política bem definida para a coleta de resíduos eletrônicos, embora tente seguir a PNRS, pois a Secretaria Municipal de Saneamento e Infraestrutura - SESAN, órgão incumbido de gerenciar a coleta de lixo da cidade - incluindo *e-lixos* -, delega essa função aos catadores ambulantes, porém o que se observa é que esse tipo de resíduo em nada é interessante para eles decorrente da falta de um mercado que reutilize esse tipo de resíduo e isso faz com que esses equipamentos não sejam coletados de fato, deixando-os espalhados pela cidade, despejados de maneira inadequada nos canais urbanos e vias públicas, atraindo focos de doenças como a dengue.

Além disso, esses resíduos eletroeletrônicos dispersos por Belém, podem causar males tanto para o meio amazônico que cerca a cidade quanto para as populações mais vulneráveis da metrópole. De acordo com o Instituto das Nações Unidas para Formação e Pesquisa (UNITAR), materiais eletrônicos descartados podem conter substâncias que poluem o meio ambiente, como por exemplo os retardantes de chama bromado (BRFs) que devido a sua queima - registrada em diversos lugares pelo mundo - libera gases tóxicos para a atmosfera, permitindo sua inalação respiratória (Baldé et al., 2024). Outrossim,



conforme ressalta a Organização Pan-Americana de Saúde - OPAS, os materiais nocivos encontrados em lixos eletrônicos, como mercúrio, níquel e chumbo, podem afetar gestantes - à medida que aumenta a chance do efeito de natimorto ou de prematuridade - em crianças - enquanto que aumenta a chance de obtenção de doenças crônicas tardia, a exemplo de cânceres (OPAS, 2021).

Entretanto, esses efeitos negativos ocasionados por *e-lixos* podem ser minimizados por meio da logística reversa, que também proporciona benefícios econômicos. A logística reversa é um conjunto de ações que visa coletar, transportar, tratar e destinar REEs para minimizar os impactos ambientais e gerar benefícios econômicos, já que auxilia na redução de emissões de gases de efeito estufa, gera emprego e renda, e inclusão social (Barbosa; Prates, 2023).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista tudo que foi abordado, depreende-se que a cidade de Belém é falha com relação a sua política de resíduos sólidos no que tange, especialmente, a eletrônicos que já estão inutilizados. Pode-se perceber isso devido propriamente à má gestão da SESAN em lidar com lixos eletrônicos em que a grande maioria desses itens são dados como irrelevantes pelos catadores independentes, deixando-os espalhados pela cidade ou concentrados em aterros, gerando exposição de substâncias que causam danos à saúde dos próprios coletores, quanto para o meio ambiente no qual a população vive. Por isso, é importante a implementação de forma rígida da logística reversa para que efeitos negativos decorrentes dessa poluição se minimizem,



gerando mais empregos e renda para quem depende desse tipo de trabalho para sobreviver, o que, conseqüentemente, traz benefícios para a economia da cidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Resíduos eletroeletrônicos. Logística reversa. Impactos ambientais. Gestão de resíduos sólidos. Sustentabilidade.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos à Professora Doutora Viviane Corrêa Santos pela orientação e pelas contribuições essenciais ao desenvolvimento deste trabalho. Também agradecemos ao comitê organizador do XXVII seminário de iniciação científica da UEPA pela oportunidade de apresentação desta pesquisa. Por fim destacamos a parceria entre os autores, cujo esforço conjunto foi fundamental para a realização deste estudo.

## **REFERÊNCIAS**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *ABNT NBR 10004: resíduos sólidos – classificação*. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

ABRELPE. *Panorama dos resíduos sólidos no Brasil*. São Paulo: ABRELPE, 2020. Disponível em: <https://abrelpe.org.br/panorama-2020/>. Acesso em: 1 set. 2025.



BARBOSA, A. C.; PRATES, K. V. M. C. Reciclagem de resíduos eletroeletrônicos no cenário brasileiro: dificuldades e propostas. *Research, Society and Development*, v. 12, n. 13, p. 264-278, 2023.

Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/375679955\\_Reciclagem\\_de\\_residuos\\_eletroeletronicos\\_no\\_cenario\\_brasileiro\\_dificuldades\\_e\\_propostas](https://www.researchgate.net/publication/375679955_Reciclagem_de_residuos_eletroeletronicos_no_cenario_brasileiro_dificuldades_e_propostas). Acesso em: 1 set. 2025.

BALDÉ, C. P.; KUEHR, R.; YAMAMOTO, T. et al. *Global e-waste monitor*. Geneva; Bonn: International Telecommunication Union; United Nations Institute for Training and Research, 2024.

BRASIL. Decreto nº 10.240, de 12 de fevereiro de 2020.

Regulamenta a logística reversa de produtos eletroeletrônicos de uso doméstico e seus componentes. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 fev. 2020. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2019-2022/2020/decreto/d10240.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/decreto/d10240.htm). Acesso em: 1 set. 2025.

PARVEZ, S. et al. Electronic waste: toxicological implications for children. *Environmental Health Insights*, v. 15, p. 1-10, 2021.

Disponível em:

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8674120/>. Acesso em: 1 set. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM. *Plano municipal de gestão integrada de resíduos sólidos (PMGIRS)*. Belém: Prefeitura Municipal de Belém. Disponível em:



<https://www.belem.pa.gov.br/planomunicipalresiduossolidos/>. Acesso em: 1 set. 2025.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. *Sistema Nacional de Informações sobre a Gestão de Resíduos Sólidos (SINIR): logística reversa de eletroeletrônicos*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <https://sinir.gov.br/perfis/logistica-reversa/logistica-reversa/eletroeletronicos/>. Acesso em: 1 set. 2025.

WILLIAMS, P. T.; KIDDEE, P. Metals in e-waste: occurrence, fate, impacts, and remediation technologies. *Waste Management*, v. 33, n. 5, p. 1237-1250, 2013. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/359846354\\_Metals\\_in\\_e-waste\\_Occurrence\\_fate\\_impacts\\_and\\_remediation\\_technologies](https://www.researchgate.net/publication/359846354_Metals_in_e-waste_Occurrence_fate_impacts_and_remediation_technologies). Acesso em: 1 set. 2025.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. Aumento do lixo eletrônico afeta a saúde de milhões de crianças, alerta OMS. 15 jun. 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/15-6-2021-aumento-do-lixo-eletronico-afeta-saude-milhoes-criancas-alerta-oms>. Acesso em: 2 set. 2025.



# MORADIA SOCIAL E MEIO AMBIENTE: UM ESTUDO SOBRE VULNERABILIDADE EM CONJUNTOS DO MCMV NA CIDADE DE BELÉM

Athos Salviano Maia Pinheiro<sup>1</sup>

Christian Charles Moraes dos Santos<sup>2</sup>

Léa Maria Gomes da Costa<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

A produção da moradia popular, seja ela produto da autoconstrução, por parte da classe trabalhadora, ou derivada de políticas habitacionais implementadas pelo Estado, tem se constituído como um dos principais elementos de expansão urbana no Brasil, permitindo-se a concepção da existência de um processo de periferização da moradia.

A periferização da moradia diz respeito não só à condição geográfica de distanciamento da moradia popular em

---

<sup>1</sup> Graduando, Geografia, Universidade do Estado do Pará, athos.smpinheiro@aluno.uepa.br

<sup>2</sup> Graduado em Licenciatura em Geografia, Universidade do Estado do Pará, christian.cmdsantos@aluno.uepa.br.

<sup>3</sup> Doutora em Geografia, Professora da Universidade do Estado do Pará, lea.costa@uepa.br



relação aos centros de valorização urbana da cidade, mas, sobretudo, à condição de precariedade urbana e de vulnerabilidade a que estão submetidos esses espaços. A pesquisa desenvolvida se insere no Programa de Iniciação Científica (PIBIC-UEPA) e utiliza os estudos sobre vulnerabilidade social como aporte teórico-metodológico para investigar a possível relação existente entre produção de moradia social, pelo PMCMV, e a permanência de condições de segregação socioespacial. O desenvolvimento do estudo se justifica pelo potencial em contribuir para a investigação sobre condições de (in)justiça socioespacial urbana, tendo como *locus* os espaços de moradia popular da capital paraense.

Mais do que prover unidades habitacionais, torna-se imprescindível que as políticas públicas de habitação sejam orientadas por uma perspectiva integrada e multidimensional de produção do espaço urbano, atuando no sentido de promoção da inclusão social, sustentabilidade ambiental e justiça urbana. Neste sentido, a pesquisa em desenvolvimento amplia a utilização do termo vulnerabilidade social e passa à conceituação de vulnerabilidade socioambiental. Considera-se que a vulnerabilidade socioambiental pode se manifestar tanto em condições aviltantes de acesso à infraestrutura urbana básica, quanto em condições de degradação ambiental, racismo ambiental, redução da mobilidade e negação do direito ao lazer e à cultura. Enfim, a negação ao usufruto da própria condição de urbanidade da cidade e do pleno direito à cidade (Lefebvre, 2001).

Como questão-problema, indaga-se: a produção da moradia social em Belém, realizada pelo PMCMV, cumpre efetivamente o papel de reduzir a vulnerabilidade



socioambiental e promover o direito à cidade para as populações de baixa renda?

Neste texto, sintetizam-se os resultados parciais da pesquisa, os quais foram guiados pelos objetivos de: 1. Desenvolver estudos teóricos sobre vulnerabilidade social, sistematizando a produção conceitual sobre o tema e sua possível evolução no sentido de desenvolvimento da concepção de vulnerabilidade territorial e socioambiental; 2. 1. Relacionar a habitação social, implantada pelo Programa Minha Casa Minha Vida em Belém, com espaços de vulnerabilidade socioespacial existentes nesta capital.

Os empreendimentos visitados foram os conjuntos habitacionais Viver Outeiro, Residencial Quinta dos Paricás e Viver Maracacuera I e II. Nesta etapa, pôde-se observar in loco as condições estruturais, urbanísticas e socioambientais, de modo a confrontar os conceitos levantados com a realidade prática dos empreendimentos. Essa abordagem permitiu compreender de forma mais abrangente as implicações do programa na dinâmica urbana local.

## MATERIAIS E MÉTODOS

O termo vulnerabilidade social surge no âmbito da área da saúde, na década de 1980, para dirigir-se às pessoas portadoras da síndrome da imunodeficiência adquirida (AIDS). Neste sentido, a discussão sobre o termo se inicia a partir de sua vinculação com a esfera da saúde pública. Os estudos sobre vulnerabilidade se desenvolvem tendo como base a ideia de coligar os grupos fragilizados, que necessitam de auxílio para garantir e reproduzir seus direitos enquanto cidadãos (Scott et al., 2018). Para tanto, são inter cruzados dados sobre variáveis



como: renda, serviços, qualidade de vida, saúde e educação. O termo também pode ser relacionado à “zona intermediária, instável, que conjuga a precariedade do trabalho e a fragilidade dos suportes de proximidade” (Castel, 1998).

Com o passar do tempo, o conceito de vulnerabilidade ganha a adjetivação social, tornando-se um conceito abrangente que envolve diversos indicadores para caracterizá-lo, sendo um dos principais fatores a precariedade de vida, especialmente no contexto da pobreza, a qual impacta diretamente a qualidade de vida dos grupos fragilizados socialmente.

A construção do conceito é resultado da confluência das áreas de saúde pública e das ciências humanas, preocupadas com as múltiplas dimensões da epidemia, suas consequências e impacto social (França et al. apud Janczura, 2012). É possível notar que vulnerabilidade é um termo bastante amplo, não podendo ser compreendido sem abarcar especificidades.

Esse conceito é ampliado ao incluir a vulnerabilidade territorial, pois a produção do espaço urbano está associada diretamente ao modo de produção capitalista, por isso se configura de maneira tão desigual. Como afirma Santos (1994), o território é apropriado e moldado pelo sistema capitalista, sendo constantemente reorganizado pelas dinâmicas do capital, como as relações econômicas, as formas de trabalho e consumo. Assim, o território se dá como um espaço produzido socialmente, atravessado por relações de poder que afetam diretamente as populações que nele vivem.

Debruçou-se também sobre os conceitos de vulnerabilidade socioambiental, o que evidencia a fragilidade das condições de vida das populações afetadas. Assim, a vulnerabilidade pode ser compreendida como resultado da falta



de oportunidades e do limitado acesso às estruturas oferecidas tanto pelo mercado quanto pelo Estado (Vignoli, 2001, p. 2). Utilizou-se também das autoras Camolesi, Leme e Santos (2018) para validar o conceito de vulnerabilidade territorial. Segundo as autoras, os geradores da vulnerabilidade territorial são os processos de expansão urbana desordenada e a valorização imobiliária de determinadas áreas. Essa valorização, muitas vezes associada a intervenções urbanas e melhorias na infraestrutura, provoca o deslocamento forçado de grupos vulneráveis. À medida que esses espaços passam a ser mais valorizados, os moradores de baixa renda são gradativamente afastados dos centros urbanos, sendo empurrados para as margens, enquanto distância e serviços.

Nesta pesquisa, adota-se o município de Belém como *locus* de estudo, tendo, como recorte espacial, os espaços de moradia popular decorrentes da implantação de projetos do PMCMV, Faixa 1. Nesta faixa tem-se a produção da habitação de interesse social (HIS). Essa categoria contempla famílias com renda mensal de zero a três salários-mínimos, representando a parcela mais vulnerável da população em termos de acesso à renda, acesso aos serviços como transporte, saúde e educação, tratamento de esgoto, coleta de lixo adequada, dentre outros.

O recorte temporal delimitado é o período de 2009 a 2024. Essa delimitação permite observar, em perspectiva histórica e crítica, os avanços, limites e impactos da política habitacional em relação a processos de segregação socioespacial, especialmente no que concerne a indicadores de vulnerabilidade social e socioambiental.

A seguir são expostos os procedimentos metodológicos executados durante esta fase da pesquisa:



a) **Levantamento bibliográfico e documental** – etapa composta pela discussão e sistematização de textos que tratam das seguintes temáticas: Programa Minha Casa Minha Vida; produção da habitação social; vulnerabilidade social; estudos dos componentes e indicadores de vulnerabilidade social e segregação socioespacial.

Esta etapa foi composta pela discussão de textos que abordam temas como a reprodução capitalista da terra; os agentes envolvidos na produção habitacional; a trajetória da política pública de habitação e as diferentes tipologias habitacionais. Foram utilizados: i) a releitura da primeira parte do livro *Dos cortiços aos condomínios fechados* (Ribeiro, 1997), que revela a dinâmica mercadológica da terra a partir da renda fundiária, destacando o papel dos incorporadores imobiliários nesse processo; ii) a discussão e sistematização do texto *A vulnerabilidade social no estado do Pará* (Araújo, 2017), que apresenta a realidade dos municípios paraenses com base nos Indicadores de Vulnerabilidade Social (IVS), do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), os quais constituem-se referencial teórico e técnico da pesquisa. Para a discussão sobre a conceituação de vulnerabilidade social e seu avanço, na perspectiva geográfica, para a concepção de vulnerabilidade territorial, tem-se como referência os estudos: iii) *As populações vulneráveis e os espaços de moradia: interlocuções entre a vulnerabilidade territorial e a vulnerabilidade social* (Camolesi, Leme e Santos, 2020), iv) *Provisão habitacional e vulnerabilidade: limites das políticas de produção de moradia* (Damasceno e Goulart, 2023), além dos estudos de: Costa, Pinheiro e Rosa (2024); Pires (2023); Costa (2021); Castro (2013) e Soto (2008). Os estudos até aqui desenvolvidos apontam que a construção de habitações em áreas



periféricas da cidade gera espaços socialmente segregados, onde os indicadores de vulnerabilidade ganham papel de destaque.

b) **Levantamento das áreas ou territórios de vulnerabilidade social de Belém**, conforme os estudos realizados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2015).

c) **Trabalho de campo** - para coletar informações primárias das condições urbanas das áreas de implantação dos conjuntos; contato com lideranças dos conjuntos ou ainda o confronto informações entre referenciais teóricos e documentais com a observação *in loco*.

d) **Produção cartográfica** - elaboração de um mapa temático sobre localização da produção habitacional de interesse social do PMCMV em Belém; relação entre a localização dessa produção habitacional e as áreas ou territórios de vulnerabilidade social em Belém. As informações foram coletadas a partir do levantamento de dados de forma online no site da prefeitura de Belém e no Censo de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

## RESULTADOS

A problemática da habitação no Brasil tem sido historicamente um dos desafios mais complexos da política pública, sobretudo quando analisada sob a ótica da vulnerabilidade socioambiental e territorial. Programas habitacionais de interesse social, como o MCMV, foram desenvolvidos, no ano de 2003, com o intuito de reduzir o déficit habitacional e oferecer moradia digna para populações de baixa renda. No entanto, os impactos ambientais e sociais da



implementação desse programa evidenciam uma série de contradições e desafios.

Nesse contexto, políticas habitacionais como o Programa Minha Casa, Minha Vida (PMCMV), criadas para reduzir o déficit habitacional e melhorar as condições de vida da população de baixa renda, tiveram papel central. No entanto, a implementação desses empreendimentos revelou contradições que, em vez de mitigar a vulnerabilidade, acabaram por reproduzi-la sob novas formas. A localização dos conjuntos habitacionais, muitas vezes em áreas periféricas, ambientalmente frágeis e distantes dos centros urbanos, reforçou a exclusão socioespacial e limitou o acesso das famílias a serviços essenciais como saúde, educação e trabalho (Castro, 2013). Assim, a posse da moradia, embora significativa, não assegurou a superação das condições de precariedade socioeconômica.

Além disso, a ausência de critérios ambientais consistentes na definição e execução dos projetos habitacionais intensificou os impactos da urbanização sem o adequado planejamento urbano, promovendo degradação ambiental, aumento das ilhas de calor, impermeabilização do solo e riscos de enchentes e deslizamentos (Damasceno; Goulart, 2023). A precariedade da infraestrutura, somada à falta de áreas verdes e equipamentos urbanos, não apenas comprometeu a qualidade de vida dos moradores, mas também ampliou a desigualdade ambiental em relação a outros grupos sociais.

A análise da implantação de conjuntos habitacionais na metrópole de Belém insere-se nesse cenário. A cidade foi marcada por um intenso crescimento urbano e pela concentração populacional em áreas periféricas, recebeu diversos empreendimentos do PMCMV e de programas anteriores, que



buscavam atender à demanda por moradia. Esses conjuntos foram implantados em zonas de expansão da cidade com baixa oferta de infraestrutura e serviços básicos, contribuindo para a consolidação de periferias distantes (**Anexo I**). Assim, a política habitacional em Belém, embora tenha ampliado o acesso à casa própria, acabou por produzir segregação socioespacial, evidenciando a distância entre o discurso da inclusão e a realidade do planejamento.

Para Camolesi, Leme e Santos (2018), garantir o direito à habitação vai muito além da oferta de unidades habitacionais, exige um conjunto de condições mínimas de infraestrutura como redes de água e esgoto, drenagem pluvial, pavimentação etc. E de serviços públicos essenciais, como saúde, educação, lazer, transporte e segurança. A ausência desses elementos compromete a qualidade de vida dos moradores e evidencia a exclusão socioespacial imposta por essa lógica urbana

A análise da vulnerabilidade social no Pará e da política habitacional no âmbito do PMCMV evidencia que a simples provisão de moradia não é suficiente para promover inclusão social e qualidade de vida. É necessário que as políticas públicas de habitação sejam repensadas a partir de uma perspectiva integrada, que articule habitação, infraestrutura, mobilidade, sustentabilidade ambiental e participação comunitária. A educação ambiental, nesse sentido, desponta como um elemento estratégico para construir cidades mais justas, resilientes e equitativas, ao mesmo tempo em que fortalece o direito à cidade e combate às desigualdades socioespaciais históricas que marcam a Região Metropolitana de Belém.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intersecção entre habitação e vulnerabilidade socioambiental exige uma abordagem multidisciplinar, que envolva geógrafos, arquitetos, urbanistas, sociólogos, biólogos e gestores públicos. Diante desse cenário, nota-se que é importante as políticas públicas de habitação terem medidas como a de adoção de sistemas de captação de água da chuva, o incentivo à arborização urbana e o planejamento de mobilidade sustentável, estratégias essas que podem contribuir para a reconfiguração da cidade. Além disso, é essencial haver uma revisão nos critérios de localização dos empreendimentos habitacionais, priorizando áreas com infraestrutura consolidada e garantindo que os novos moradores tenham acesso facilitado ao transporte público, áreas verdes e serviços urbanos de qualidade. A implementação de políticas que promovam a diversidade social e econômica nos bairros também pode ser uma alternativa para reduzir a segregação e fomentar uma urbanização mais equilibrada, mais resiliente e equitativa. A formulação de políticas habitacionais eficazes depende do reconhecimento de que a moradia não deve ser vista apenas como um direito fundamental, mas também como um elemento estruturante do território e do meio ambiente. Apenas por meio dessa perspectiva integrada será possível garantir que o desenvolvimento urbano ocorra de forma equilibrada e sustentável.

Em suma, a produção habitacional no Brasil, especialmente no contexto de programas como o "Minha Casa, Minha Vida", precisa ser reavaliada à luz dos desafios socioambientais contemporâneos. A sustentabilidade deve ser incorporada como princípio orientador da política de moradia,



garantindo que a população de baixa renda tenha acesso a habitações dignas sem comprometer a integridade ambiental. Somente por meio de uma abordagem que una educação ambiental, participação comunitária e planejamento urbano sustentável será possível construir cidades mais justas, resilientes e ambientalmente equilibradas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Belém. PMCMV. Vulnerabilidade social. Vulnerabilidade socioambiental.

## **AGRADECIMENTOS**

Expressamos nossa sincera gratidão à Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA) pelo fomento, por meio da concessão de bolsas, que incentivou a reflexão crítica e a consolidação da produção científica. Agradecemos, também, à Universidade do Estado do Pará (UEPA) e ao Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE), pelo apoio institucional que possibilitou a realização desta pesquisa.

## **REFERÊNCIAS**

CAMOLESI, A. B.; LEME, M. E. S.; SANTOS, M. A. M. dos. As populações vulneráveis e os espaços de moradia: interlocuções entre a vulnerabilidade territorial e a vulnerabilidade social. Disponível em: <https://1library.org/document/z3n8m17q-populacoes-vulneraveis-espacos-moradia-interlocucoes->



[vulnerabilidade-territorial-vulnerabilidade.html](#). Acesso em: 18 jul. 2025.

CASTEL, R. *As metamorfoses da questão social*. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTRO, M. D'Oliveira. Os programas habitacionais de interesse social e sua atuação na Região Metropolitana de Belém: a espacialização das ações na contramão do direito à cidade. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL, 20., 2013. *Anais [...]*, 2013.

DAMASCENO, B. C.; GOULART, J. O. *Provisão habitacional e vulnerabilidade: limites das políticas de produção de moradia*. São Paulo: FAAC-UNESP, 2023.

JANCZURA, R. Risco ou vulnerabilidade social? *Textos & Contextos – Enfermagem*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 301-308, 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321527332009>. Acesso em: 3 set. 2025.

LEFEBVRE, H. *O direito à cidade*. Tradução de R. E. Frias. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2001.

SANTOS, M.; SOUZA, M. A. A. de; SILVEIRA, M. L. (org.). *Território: globalização e fragmentação*. São Paulo: Hucitec; ANPUR, 1994.

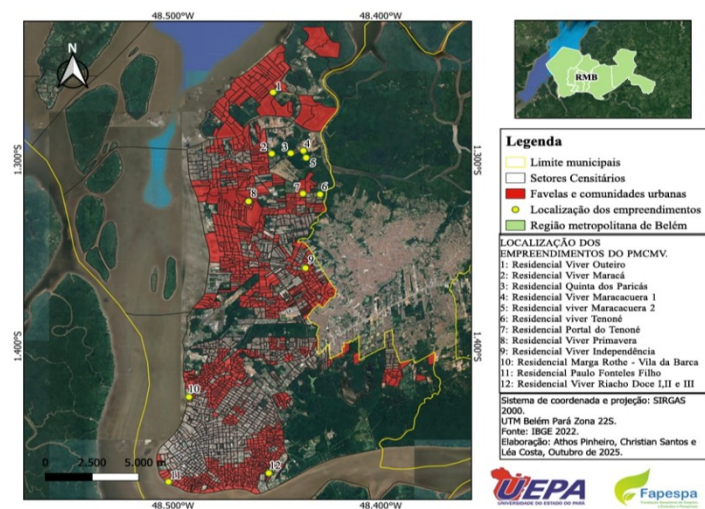


SCOTT, J. B.; PROLA, C. de A.; SIQUEIRA, A. C.; PEREIRA, C. R. R. O conceito de vulnerabilidade social no âmbito da Psicologia no Brasil: uma revisão sistemática da literatura. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 600-615, 2018.

VIGNOLI, J. R. Vulnerabilidad demográfica en América Latina: ¿qué hay de nuevo? In: SEMINARIO VULNERABILIDAD, 2001, Santiago de Chile. *Anais [...]*, 2001.

## APÊNDICES

### EMPREENDIMENTOS DO PROGRAMA MINHA CASA MINHA VIDA EM ÁREAS DE VULNERABILIDADE SOCIAL.



Fonte: Elaboração própria

# TECNOLOGIAS DIGITAIS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENSINO MÉDIO AMAZÔNICO

Giselle Pinheiro Fonseca<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

A Amazônia, maior bioma tropical do planeta, enfrenta desafios históricos relacionados à desigualdade social, à precariedade de infraestrutura e à exclusão digital, fatores que impactam diretamente a qualidade da educação. Nesse contexto, a educação ambiental, quando concebida de forma crítica, constitui-se como instrumento de transformação social, uma vez que possibilita a formação de sujeitos capazes de intervir na realidade em favor da justiça socioambiental (Loureiro, 2012).

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) emergem como recursos estratégicos na democratização do acesso ao conhecimento e na ampliação da participação social. A educação ambiental como política pública deve articular práticas pedagógicas e participação cidadã, sendo as TICs potenciais mediadoras desse processo (Sorrentino et al., 2005).

---

<sup>1</sup> Mestranda do Curso de Ensino de Ciências Ambientais, Pedagoga, PROFCIAMB/UFPA, gisapineiro25@gmail.com



Nesse contexto, o presente estudo, desenvolvido a partir de pesquisa documental e teórica, busca analisar os desafios e as possibilidades do uso das tecnologias digitais na promoção de uma educação ambiental crítica no ensino médio amazônico, relacionando legislação, políticas públicas e contribuições de autores da área.

## MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa adotou abordagem qualitativa, baseada em revisão bibliográfica e análise documental, conforme orientam Lakatos e Marconi (2023). A pesquisa documental e teórica foi realizada em duas fases: 1) Revisão bibliográfica sobre TICs e Educação Ambiental Crítica; 2) Análise de um corpus de 15 documentos específicos, incluindo 4 Leis Federais (PNEA, BNCC, Leis de TICs), 3 Leis Estaduais do Pará (Políticas de Educação Ambiental), e 8 relatórios e diretrizes da UNESCO e ONU. Essa análise documental foi norteadada pelos seguintes eixos centrais: infraestrutura digital, educação ambiental crítica e formação docente na Amazônia.

Foram consultadas fontes primárias e secundárias em plataformas como SciELO e Google Acadêmico, além de documentos legais e políticas públicas educacionais e ambientais, como a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA (Lei nº 9.795/1999), sua atualização pela Lei nº 14.926/2024, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), bem como legislações estaduais, a exemplo da Lei nº 9.981/2023 do Pará.

Além disso, a análise teórica apoiou-se em autores que discutem a educação ambiental crítica (Loureiro, 2012), a ecopedagogia (Gadotti, 2008), a educação ambiental como



política pública (Sorrentino et al., 2005), o protagonismo juvenil e a cidadania socioambiental (Jacobi, 2003; Cossetin; Domiciano; Figueiredo, 2022), os desafios estruturais da educação amazônica (Hage, 2020) e a exclusão digital (Vale, 2017; INEP/MEC, 2023). Documentos internacionais, como a Declaração de Incheon (UNESCO, 2015), também foram incorporados à análise.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os documentos analisados indicam avanços significativos no campo legal. A Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), ao ser atualizada pela Lei nº 14.926/2024, incorporou temas urgentes como mudanças climáticas, biodiversidade e incentivo às tecnologias digitais como instrumentos pedagógicos. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) destaca a cultura digital como competência geral essencial à formação cidadã, apontando para a necessidade de inclusão das TICs no processo educativo.

A discussão dos resultados será apresentada à luz dos eixos de análise definidos: a primeira parte aborda os desafios da infraestrutura digital na região; a segunda, o potencial do protagonismo juvenil; e a terceira, os obstáculos relacionados à formação docente.

No entanto, o potencial das tecnologias digitais é restringido pela desigualdade de acesso e pela precariedade da infraestrutura na região. Os dados do Censo Escolar (INEP/MEC, 2023) comprovam essa limitação, revelando uma profunda disparidade regional: enquanto a média de acesso à internet de qualidade nas escolas rurais nas demais regiões do Brasil se mostra superior, a Região Norte se destaca



negativamente com apenas 32% das escolas rurais da Amazônia Legal possuindo essa conectividade. Essa discrepância crítica evidencia que a exclusão digital atua como um obstáculo estrutural específico da realidade amazônica, transformando as TICs em um vetor de aprofundamento das desigualdades, o que impõe a necessidade urgente de políticas de infraestrutura como premissa para a efetivação da Educação Ambiental Crítica.

Nesse contexto, o estudo das políticas públicas demonstra o alinhamento necessário entre a agenda global e a legislação local. O papel das TICs na Educação Ambiental Crítica está em consonância com as diretrizes da Declaração de Incheon (UNESCO, 2015) e com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU, especialmente o ODS 4 (Educação de Qualidade) e o ODS 13 (Ação Contra a Mudança Global do Clima). Refletindo essa articulação, a Lei Ordinária nº 9.981/2023 do Pará, que institui a Política de Educação Formal para o Meio Ambiente, Sustentabilidade e Clima, exige a integração de práticas pedagógicas que utilizem as tecnologias como meio para a participação cidadã, fortalecendo a perspectiva crítica de Loureiro (2012) no âmbito do ensino médio amazônico.

Autores como Mazoni (2018) defendem que as TICs podem ressignificar práticas locais, fortalecendo a identidade cultural e ambiental da região. Jacobi (2003) e Cossetin, Domiciano e Figueiredo (2022) reforçam o papel do protagonismo juvenil, destacando que jovens amazônidas já utilizam redes sociais para denunciar crimes ambientais e mobilizar comunidades. Assim, mesmo diante de limitações estruturais, as mídias digitais têm funcionado como espaços de resistência e engajamento socioambiental. Contudo, os desafios



persistem, especialmente no que se refere ao acesso desigual à tecnologia e à necessidade de capacitação docente.

O ODS 17 (Parcerias e Meios de Implementação) destaca a importância de fortalecer parcerias globais para o desenvolvimento sustentável, especialmente através da cooperação tecnológica. Isso inclui incentivar investimentos em TICs voltadas para a educação e o meio ambiente, aproximando jovens de diversas regiões e contextos em torno de causas ambientais, facilitando a troca de informações e promovendo projetos colaborativos. Na Amazônia, a integração das TICs na educação ambiental é particularmente relevante, dada a vasta extensão territorial e a diversidade cultural da região.

No Pará, onde a diversidade cultural e as condições de infraestrutura são particulares, a inserção da tecnologia no ensino demanda estratégias que vão além da simples distribuição de equipamentos. É necessário um olhar atento para a formação de professores, a adequação das políticas públicas às realidades locais e a promoção de uma cultura digital que seja inclusiva e transformadora. Além disso, a inclusão digital deve estar alinhada a um projeto maior de valorização da educação, que considere as particularidades regionais e promova a equidade.

Propor uma tecnologia aliada à educação crítica é um passo importante, mas sua eficiência depende de um esforço conjunto entre secretarias de educação, instituições públicas e privadas, escolas, gestores, professores e comunidade. Uma educação ambiental bem estruturada pode formar indivíduos mais críticos e participativos, preparados para lidar com questões que afetam tanto o entorno imediato quanto o planeta como um todo. Essa formação é especialmente relevante em



regiões como o Pará, onde a proteção dos recursos naturais não é apenas uma prioridade, mas uma necessidade imediata para garantir um desenvolvimento sustentável e equilibrado.

Nesse contexto, a integração entre o ensino de Ciências Ambientais e as TICs evidencia-se como estratégia capaz de potencializar práticas de educação ambiental no ensino médio amazônico. O uso da tecnologia tem se mostrado uma ferramenta essencial para sensibilizar os estudantes sobre questões urgentes. Contudo, essa transformação exige mais do que o acesso a recursos digitais: demanda capacitação docente, infraestrutura adequada e um compromisso coletivo entre escolas, gestores e comunidade. Uma educação ambiental crítica, aliada às TICs, pode formar cidadãos mais conscientes e atuantes, o que é essencial em um estado onde a preservação ambiental é vital para o desenvolvimento sustentável.

Na região amazônica, onde os rios carregam histórias e as florestas guardam saberes ancestrais, a educação ambiental pode se reinventar no encontro entre tecnologias digitais e o protagonismo juvenil. As vozes de professores, de estudantes e de pesquisadores podem se entrelaçar, revelando como as TICs podem ser ferramentas que contribuam para um processo de transformação, desde que bem articuladas com os saberes locais e as lutas socioambientais.

O caminho traçado neste estudo não ignorou as contradições: de um lado, jovens amazônidas utilizando redes sociais e aplicativos para monitorar desmatamentos e articular campanhas ambientais; de outro, escolas ribeirinhas sem acesso à energia elétrica ou internet banda larga. Essa dualidade reflete a complexidade de se pensar uma educação ambiental crítica na Amazônia, onde o avanço tecnológico convive com



desigualdades históricas. Essa tensão entre potencial tecnológico e exclusão digital evidencia a necessidade de políticas públicas que harmonizem inovação, inclusão social e justiça socioambiental na região amazônica.

A formação docente, como o terceiro eixo de análise, é vista como elemento central. É urgente que políticas públicas garantam não apenas acesso à tecnologia, mas também formação docente e recursos pedagógicos que sustentem essa transformação. Nobre (2021, p. 8) ressalta “a Amazônia 4.0, que integra tecnologia e sustentabilidade, depende fundamentalmente da capacitação dos recursos humanos da região para transformar a biodiversidade em riqueza social”. A atualização constante dos currículos e a criação de redes de colaboração entre educadores são cruciais para que a tecnologia seja usada de forma crítica e alinhada à realidade local.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados evidenciam que a integração das TICs na Educação Ambiental Crítica na Amazônia é uma necessidade presente e urgente. A análise documental e a observação de dados críticos, como a grande disparidade regional de acesso à internet de qualidade nas escolas rurais, confirmam que a eficácia dessa integração depende da superação de dois obstáculos materiais e centrais: o investimento prioritário em infraestrutura digital e a formação continuada de docentes.

A legislação (federal e estadual do Pará) e as diretrizes globais (ODS e Declaração de Incheon) fornecem o arcabouço normativo necessário, mas sua concretude exige condições que garantam o acesso universal e equitativo às tecnologias.



Contudo, o Protagonismo Juvenil, já observado em iniciativas locais e mediado pelas mídias digitais, demonstra o potencial das TICs para fortalecer a cidadania socioambiental e o engajamento dos jovens na região. Portanto, integrar as tecnologias digitais à educação ambiental crítica no ensino médio amazônico é condição indispensável para consolidar uma educação comprometida com a sustentabilidade, a diversidade cultural e a transformação social na Amazônia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Ambiental; Tecnologias Digitais; Amazônia; Protagonismo Juvenil; Sustentabilidade.

## AGRADECIMENTOS

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9795.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm). Acesso em: 10 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.926, de 3 de setembro de 2024. Atualiza a Política Nacional de Educação Ambiental. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. Disponível em:



[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/l14926.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14926.htm). Acesso em: 10 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 jun. 2025.

COSSETIN, M.; DOMICIANO, C. A.; FIGUEIREDO, I. M. Z. A UNESCO e a Declaração de Incheon: o protagonismo do setor privado na agenda mundial para Educação 2030. *Revista Educere et Educare*, v. 15, n. 37, p. 1-22, 2022. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/A-UNESCO-E-A-DECLARA%C3%87%C3%83O-DE-INCHEON%3A-O-PROTAGONISMO-Cossetin-Domiciano/f6348e990c003be284b7dc37c81c133ea458c4bb>. Acesso em: 12 jun. 2025.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 67. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GADOTTI, M. *Educação e sustentabilidade: uma introdução à ecopedagogia*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

HAGE, S. M. *Desafios da educação no Pará*. São Paulo: Cortez, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo escolar da educação básica: escolas da Amazônia Legal*. Brasília: INEP, 2023.



Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 16 jun. 2025.

JACOBI, P. R. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 118, p. 189-205, 2003. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/533>. Acesso em: 3 jul. 2025.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Técnicas de pesquisa*. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2023.

LOUREIRO, C. F. B. *Educação ambiental crítica: da denúncia às possibilidades de superação*. Campinas: Autores Associados, 2012.

MAZONI, M. Ensino de ciências ambientais e tecnologias digitais. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, v. 13, n. 2, p. 75-91, 2018. Disponível em: <https://educacao.cemaden.gov.br/midioteca/revista-brasileira-de-educacao-ambiental-revbea/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

NOBRE, C. A. *Amazônia 4.0: uma nova matriz de desenvolvimento para a Amazônia baseada na bioeconomia de floresta em pé*. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da USP, 2021. Disponível em: <https://amazonia4.org/>. Acesso em: 22 jun. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. Nova York: ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030->



para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel. Acesso em: 22 maio 2025.

PARÁ. Lei nº 9.981, de 6 de julho de 2023. Institui a Política de Educação Formal para o Meio Ambiente, Sustentabilidade e Clima, vinculada à Secretaria de Estado de Educação. *Diário Oficial do Estado*, Belém, 2023. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pa/lei-ordinaria-n-9981-2023-para-institui-a-politica-de-educacao-formal-para-o-meio-ambiente-sustentabilidade-e-clima-vinculada-a-secretaria-de-estado-de-educacao-seduc-e-revoga-a-lei-estadual-no-5-600-de-15-de-junho-de-1990-que-dispoe-sobre-a-promocao-da-educacao-ambiental-em-todos-os-niveis-de-acordo-com-o-art-225-inciso-iv-da-constituicao-estadual-do-para>. Acesso em: 12 jun. 2025.

SORRENTINO, M.; TRAJBER, R.; FERRARO JUNIOR, L. A. Educação ambiental como política pública. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 247-263, 2005. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1517-97022005000200010>. Acesso em: 19 jul. 2025.

UNESCO. *Declaração de Incheon: educação 2030*. Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por). Acesso em: 22 maio 2025.

VALE, C. *Subsunção do público ao privado na educação paraense*. Belém: UFPA, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/items/029e06bc-21bf-458e-8789-e36b64902dbd>. Acesso em: 22 jun. 2025.



# TRÂNSITO SUSTENTÁVEL: SENSIBILIZAÇÃO AMBIENTAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO PARA CRIANÇAS DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Bianca Beatriz Silva Ferreira <sup>1</sup>

Evelyn Bentes Pereira <sup>2</sup>

Tainá Deyse da Silva Costa <sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

A intensificação do fluxo de veículos nas cidades brasileiras tem ampliado não apenas os desafios relacionados à mobilidade urbana, mas também os impactos ambientais e sociais decorrentes da circulação cotidiana no trânsito. Nesse contexto, torna-se cada vez mais relevante promover ações educativas que articulem educação para o trânsito, cidadania e consciência ambiental, especialmente nas etapas iniciais da formação escolar.

---

<sup>1</sup> Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará, [bianca.bsferreira@aluno.uepa.br](mailto:bianca.bsferreira@aluno.uepa.br).

<sup>2</sup> Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará, [evelyn.bpereira@aluno.uepa.br](mailto:evelyn.bpereira@aluno.uepa.br).

<sup>3</sup> Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará, [tainadeyse2004@gmail.com](mailto:tainadeyse2004@gmail.com).



Apesar da presença dessas temáticas em documentos normativos e curriculares, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), observa-se que, no cotidiano escolar, o ensino sobre trânsito e meio ambiente ainda ocorre de forma pontual ou superficial, muitas vezes desvinculado de práticas pedagógicas capazes de mobilizar efetivamente a participação dos estudantes. Tal lacuna evidencia a necessidade de estratégias didáticas que favoreçam a sensibilização das crianças para o exercício da cidadania e para a responsabilidade coletiva no espaço urbano.

Nesse sentido, a educação para o trânsito deve ser compreendida como um processo formativo que ultrapassa o ensino de normas e regras de circulação, envolvendo também a construção de valores relacionados à convivência social, ao respeito ao outro e à preservação ambiental. As crianças, ainda que não sejam condutoras de veículos, participam cotidianamente do trânsito como pedestres, ciclistas ou passageiros, o que torna fundamental sua inserção precoce em processos educativos voltados para essa temática.

A partir da experiência de estágio supervisionado em ambiente não escolar, realizado no Departamento de Trânsito do Estado do Pará (DETRAN-PA), identificou-se a oportunidade de desenvolver uma proposta educativa que integrasse trânsito, cidadania e sustentabilidade, utilizando recursos pedagógicos lúdicos capazes de estimular a participação ativa dos estudantes. Entre essas estratégias, destaca-se o uso de jogos de tabuleiro educativos, que possibilitam a problematização de situações do cotidiano de maneira interativa e colaborativa.

Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo geral analisar o potencial pedagógico de um jogo de



tabuleiro como recurso didático para a sensibilização de estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental acerca da relação entre trânsito, cidadania e meio ambiente.

Como objetivos específicos, busca-se: relacionar o trânsito à construção da cidadania; discutir os impactos ambientais associados às práticas cotidianas no trânsito; utilizar jogos de tabuleiro como estratégia pedagógica para o ensino de educação no trânsito; promover momentos de socialização e reflexão coletiva sobre a temática ambiental.

O estudo fundamenta-se em referenciais teóricos e normativos que abordam a educação para o trânsito e a formação cidadã, como o Código de Trânsito Brasileiro (Brasil, 2008), a Constituição Federal (Brasil, 1988) e estudos que discutem a evolução histórica do trânsito e suas implicações sociais (FRAZ; SEBERINO, 2012).

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Walter Leite Caminha, localizada no bairro Bengui, no município de Belém-PA. Participaram da atividade aproximadamente 25 estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental, incluindo alunos neurotípicos e estudantes com deficiência.

O estudo caracteriza-se como pesquisa-ação, abordagem metodológica que envolve a intervenção direta no contexto investigado com o objetivo de compreender e transformar a realidade observada (TRIPP, 2005). A investigação adotou abordagem qualitativa, priorizando a interpretação das interações, percepções e comportamentos observados durante o desenvolvimento da atividade pedagógica (SAMPAIO, 2022).



Foram utilizadas duas técnicas principais: observação assistemática, realizada durante o desenvolvimento das atividades; análise documental, envolvendo registros produzidos pelos estudantes, como desenhos e respostas às situações propostas no jogo.

A análise dos dados seguiu os princípios da pesquisa descritos por Tripp (2005), organizando-se em três momentos reflexivos: identificação da prática inicial e dos conhecimentos prévios dos estudantes; planejamento e implementação da atividade pedagógica; reflexão sobre os resultados e efeitos observados.

Para a realização da atividade foi desenvolvido um jogo de tabuleiro educativo, cujo design foi elaborado por meio da plataforma digital Canva. O tabuleiro representa uma cidade fictícia composta por ruas, casas e estabelecimentos, simulando situações relacionadas ao trânsito e ao meio ambiente.

Após a elaboração gráfica, o material foi impresso em formato ampliado para facilitar a visualização coletiva durante a atividade.

A aplicação do jogo ocorreu em três momentos principais:

1. Problematização inicial: Os estudantes foram recepcionados em sala de aula e participaram de uma conversa inicial sobre trânsito e meio ambiente. Foram realizadas perguntas abertas com o objetivo de identificar os conhecimentos prévios dos alunos acerca do tema. Nesse momento também foram distribuídas apostilas com o conteúdo trabalhado, recurso que contribuiu para a inclusão de um estudante com deficiência auditiva presente na turma.



2. Explicação das regras e organização dos grupos: A turma foi dividida em quatro grupos, identificados pelas cores vermelho, amarelo, verde e roxo. Cada grupo iniciou o jogo em uma posição diferente do tabuleiro e utilizou um carrinho para representar seu deslocamento.

3. Desenvolvimento do jogo: A dinâmica do jogo ocorreu por meio do lançamento de um dado, que determinava o avanço das equipes nas casas do tabuleiro. Ao parar em determinada casa, o grupo deveria retirar uma carta contendo desafios ou questões relacionadas ao tema.

As cartas foram organizadas em cinco categorias: sinal amarelo (situações para reflexão); verdadeiro ou falso; desafio (atividades práticas); punição (situações negativas no trânsito); curiosidades.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicação do jogo de tabuleiro evidenciou um elevado nível de engajamento e participação dos estudantes, especialmente durante os momentos de discussão coletiva gerados pelas cartas do jogo.

Observou-se que as crianças demonstraram interesse em compartilhar experiências relacionadas ao trânsito presentes em seu cotidiano, como atravessar ruas, utilizar bicicletas e acompanhar familiares em deslocamentos pela cidade.

Outro aspecto relevante identificado foi a capacidade dos estudantes de relacionar o trânsito às questões ambientais, especialmente quando discutidas situações que envolviam poluição do ar, descarte inadequado de resíduos e uso de meios de transporte alternativos.



Durante uma das atividades propostas, os estudantes produziram desenhos representando uma cidade sustentável, nos quais foram frequentemente representados elementos como: ruas limpas; ciclovias; bicicletas como meio de transporte; áreas verdes.

Essas representações indicam o desenvolvimento de uma percepção mais ampla sobre a relação entre mobilidade urbana e preservação ambiental.

Além disso, o jogo favoreceu a interação social entre os participantes, estimulando o diálogo e a cooperação entre os grupos para responder às perguntas e solucionar os desafios propostos.

Os resultados observados corroboram estudos que destacam o potencial pedagógico dos jogos didáticos como instrumentos de aprendizagem significativa, especialmente em contextos educativos voltados para a formação cidadã.

Segundo autores da área de educação, atividades lúdicas favorecem o desenvolvimento cognitivo e social das crianças ao possibilitar a construção de conhecimentos por meio da interação, da experimentação e da resolução de problemas. Nesse sentido, o jogo utilizado na presente pesquisa atuou como um mediador pedagógico capaz de aproximar conceitos abstratos – como cidadania e sustentabilidade – de situações concretas vivenciadas pelos estudantes.

A ludicidade também contribui para a criação de ambientes de aprendizagem mais participativos, nos quais os estudantes assumem um papel ativo no processo educativo. Durante a aplicação da atividade, verificou-se que os alunos não apenas responderam às perguntas propostas, mas também



iniciaram debates espontâneos sobre comportamentos adequados no trânsito e suas implicações ambientais.

Outro aspecto relevante refere-se ao potencial dos jogos na formação de atitudes e valores socioambientais. Ao discutir situações problemáticas e possíveis soluções, os estudantes foram estimulados a refletir sobre suas próprias práticas e responsabilidades enquanto participantes do trânsito.

Entretanto, também é importante reconhecer que o uso de jogos pedagógicos apresenta limitações, especialmente quando não acompanhado de momentos de sistematização conceitual e reflexão orientada pelo professor. Nesse sentido, a mediação docente desempenha papel fundamental para garantir que as experiências lúdicas se convertam efetivamente em aprendizagem significativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida demonstrou que a articulação entre educação para o trânsito, cidadania e sustentabilidade pode ser favorecida por metodologias pedagógicas que valorizem a participação ativa dos estudantes.

A utilização do jogo de tabuleiro revelou-se uma estratégia didática eficaz para promover discussões sobre os impactos ambientais relacionados ao trânsito e estimular a reflexão sobre práticas responsáveis no espaço urbano.

A atividade evidenciou a importância da socialização e da interação entre os estudantes como elementos fundamentais para a construção coletiva do conhecimento.

O estudo também destaca a relevância da parceria entre instituições educacionais e órgãos públicos, como o DETRAN-



PA, no desenvolvimento de ações educativas voltadas para a formação cidadã. Considera-se que iniciativas pedagógicas dessa natureza podem contribuir para ampliar a conscientização das crianças acerca da relação entre trânsito, meio ambiente e responsabilidade coletiva, incentivando práticas mais sustentáveis desde as primeiras etapas da formação escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trânsito; Meio Ambiente; Sustentabilidade; Educação.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Diana Lemes Ferreira e à Analista de Trânsito/Pedagogia Elisabeth Carvalho de Oliveira, pela oportunidade e apoio na execução do projeto por meio do Estágio Supervisionado em Ambientes não Escolares realizado no DETRAN/PA.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.



DICIONÁRIO LAROUSSE da língua portuguesa mini.  
São Paulo: Larousse do Brasil, 2005.

FRAZ, C. M.; SEBERINO, J. R. V. *A história do trânsito e sua evolução*. 2012. 24 f. Monografia (Especialização em Gestão, Educação e Direito do Trabalho) – Joinville, 2012.

SAMPAIO, T. B. *Metodologia da pesquisa*. 1. ed. Santa Maria, RS: UFSM, CTE, UAB, 2022.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2013.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2000.



# COP30 EM BELÉM DO PARÁ: INCLUSÃO SOCIOAMBIENTAL OU REFORÇO DAS DESIGUALDADES?

Joseane Rafaelle Mendes Pereira<sup>1</sup>

Maria Eduarda Melo e Silva<sup>2</sup>

Leif Ericksson Nunes Grünewald<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

A COP (Conferência das Partes) constitui o principal fórum da Organização das Nações Unidas (ONU) voltado ao enfrentamento das questões climáticas globais, cada vez mais urgentes na contemporaneidade. A 30ª edição da conferência ocorreu entre 10 e 21 de novembro de 2025, em Belém do Pará, marcando, pela primeira vez, a realização do evento em uma cidade amazônica — fato que lhe confere caráter simbólico e estratégico.

A escolha de Belém busca evidenciar a centralidade da Amazônia na agenda climática internacional, destacando seu papel na estabilidade ecológica do planeta e sinalizando a

---

<sup>1</sup> Licencianda em Filosofia, Universidade do Estado do Pará. E-mail: joseane.rm.pereira@aluno.uepa.br

<sup>2</sup> Licencianda em Filosofia, Universidade do Estado do Pará. E-mail: meloeduarda462@gmail.com

<sup>3</sup> Doutor, Filosofia, Universidade do Estado do Pará. E-mail: leif.grunewald@uepa.br



promessa de dar protagonismo às vozes historicamente marginalizadas – povos indígenas, comunidades ribeirinhas e quilombolas – cujas existências se vinculam à preservação da floresta.

Nesse contexto, a COP30 inscreve-se no horizonte da justiça climática, ao defender a inclusão dos territórios vulnerabilizados nos processos decisórios globais. Contudo, tal iniciativa tem suscitado críticas de lideranças locais e intelectuais indígenas. Entre eles, Krenak (2025) posiciona-se de forma contundente ao caracterizar a conferência como um possível “ônus” às populações amazônicas, cujas demandas podem ser diluídas no espetáculo diplomático e midiático que marca eventos dessa magnitude.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo foi desenvolvido a partir de análises bibliográficas que incluem, entre outros, o pensamento de Krenak (2025), para quem o racismo ambiental é uma realidade incontornável e cujo enfrentamento exige um letramento urgente. Além disso, foram utilizadas matérias e reportagens jornalísticas que abordam os problemas e desafios enfrentados pela população local no contexto da COP- 30, dando ênfase àquelas que retratam o cotidiano das comunidades e evidenciam como elas são diretamente impactadas por questões sociais e ambientais.

Essas fontes possibilitam compreender de forma mais concreta a realidade vivida no território, articulando os relatos cotidianos às dinâmicas estruturais que atravessam a região. Complementarmente, recorreu-se a artigos científicos que oferecem fundamentação teórica à pesquisa, como o de Julia



Fernandes Rodrigues, intitulado *“Racismo Ambiental: uma abordagem interseccional das questões de raça e meio ambiente”*, que analisa a relação entre raça e meio ambiente e demonstra como determinados grupos sociais sofrem de modo mais intenso os efeitos das desigualdades ambientais.

A triangulação dessas fontes possibilitou articular experiências concretas das populações amazônicas com interpretações teóricas, evidenciando as relações entre discurso, poder e território.

## RESULTADO

Apesar do discurso oficial de inclusão, os preparativos da COP30 evidenciam práticas que configuram racismo ambiental, conceito formulado por Bullard (1993) para descrever a distribuição desigual dos impactos ambientais sobre populações racializadas e marginalizadas.

Em Belém, tais práticas manifestam-se por meio de remoções forçadas em bairros periféricos, como Terra Firme, sem garantias adequadas de indenização; do deslocamento de comunidades para viabilização de obras voltadas ao turismo; e da transferência de impactos ambientais — como o despejo de esgoto — para áreas suburbanas.

Atualmente, mais de 30 obras estão em andamento, com investimentos superiores a R\$ 5 bilhões. Contudo, seus benefícios são distribuídos de forma desigual. Enquanto comunidades como Vila da Barca enfrentam despejos e precarização, intervenções urbanas priorizam interesses empresariais e turísticos.

Em conferência realizada no Collège de France, Krenak (2025) criticou não apenas a realização da COP30 na Amazônia,



mas também os projetos de exploração de petróleo na foz do Rio Amazonas. Para o autor, tais iniciativas reforçam a lógica extrativista, historicamente responsável pela subordinação dos territórios amazônicos ao capital. Krenak (2025) denuncia ainda a retórica que naturaliza a exploração de recursos como “presentes de Deus”, identificando nela uma forma explícita de racismo ambiental.

Em contraposição, propõe os conceitos de florestania — integração entre floresta e cidadania — e floricidade, entendida como a possibilidade de convivência harmônica entre natureza e urbanidade. Dessa forma, evidencia-se que a COP30, em seus preparativos, não se configura plenamente como um processo inclusivo, uma vez que seus impactos recaem diretamente sobre aqueles que deveriam ocupar o centro do debate climático global: as populações amazônicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo reafirma a relevância da COP no contexto de crise ambiental global, intrinsecamente vinculada à lógica da sociedade capitalista. Contudo, evidencia-se que, tal como vem sendo conduzida, a COP30 reproduz práticas que aprofundam desigualdades socioambientais já existentes.

A forma como os preparativos impactam as comunidades amazônicas não pode ser naturalizada, devendo ser criticamente analisada e denunciada, apesar das tentativas de silenciamento.

A COP30 constitui uma oportunidade para que o Brasil assumira protagonismo na agenda climática global, desde que orientado pelos princípios da justiça socioambiental. Para tanto,



é imprescindível a participação efetiva das comunidades tradicionais nos processos decisórios; o respeito aos direitos territoriais e culturais; a adoção de modelos de desenvolvimento que integrem sociedade e natureza, conforme proposto por Krenak (2025).

Sem esses compromissos, a chamada “COP da Floresta” corre o risco de se consolidar como uma “COP da Exclusão”, reproduzindo, em escala ampliada, as contradições que afirma combater.

PALAVRAS-CHAVE: COP-30. Racismo ambiental. Desigualdade. Povos.

## REFERÊNCIAS

BULLARD, R. D. *Confronting environmental racism: voices from the grassroots*. Boston: South End Press, 1993.

BRASIL. *COP30 no Brasil*. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/agenda-internacional/missoes-internacionais/cop28/cop-30-no-brasil>. Acesso em: 20 ago. 2025.

GELEDÉS – INSTITUTO DA MULHER NEGRA. Racismo e cultura: a leitura psicanalítica e política de Frantz Fanon. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/racismo-e->



cultura-leitura-psicanalitica-e-politica-de-frantz-fanon/. Acesso em: 20 ago. 2025.

KRENAK, A. Em conferência em Paris, imortal Ailton Krenak critica COP30 e planos de petróleo na Amazônia. 2025. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/rfi/2025/05/01/em-conferencia-em-paris-imortal-ailton-krenak-critica-cop30-e-planos-de-petroleo-na-amazonia.htm>. Acesso em: 20 ago. 2025.

RODRIGUES, J. F. *Racismo ambiental: uma abordagem interseccional das questões de raça e meio ambiente*. [S. l.: s. n.], [20--].

VAZQUEZ, R. Moradores de Belém criticam “racismo ambiental” em obra da COP30. Disponível em: <https://share.google/8x7M3M9luoSiZR6Ua>. Acesso em: 15 ago. 2025.



# ENTRE A SAFRA E A SOBREVIVÊNCIA: IMPACTOS SOCIOECONÔMICOS DA ENTRESSAFRA DO AÇAÍ NO BAIRRO DO JURUNAS, BELÉM DO PARÁ

Thiago Cabral da Silva<sup>1</sup>  
Vitória Ribeiro Fernandes<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

A entressafra do açaí representa um dos principais desafios socioeconômicos enfrentados por moradores e trabalhadores autônomos da Amazônia urbana. Em Belém do Pará, especialmente no bairro do Jurunas, a redução na oferta do fruto durante determinados meses do ano acarreta impactos significativos na renda familiar, no consumo alimentar e na dinâmica cultural de uma população historicamente ligada ao açaí. Essa menor produção, consequência da sazonalidade da safra — que ocorre entre agosto e dezembro —, implica uma alta nos preços e restrição de acesso a um alimento central da dieta amazônica.

---

<sup>1</sup> Graduando de Licenciatura Plena em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: [thiagocabral.silva@aluno.uepa.br](mailto:thiagocabral.silva@aluno.uepa.br)

<sup>2</sup> Graduanda de Licenciatura Plena em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: [vitoria.fernandes@aluno.uepa.br](mailto:vitoria.fernandes@aluno.uepa.br)



O bairro do Jurunas, localizado às margens do rio Guamá, possui uma trajetória fortemente marcada pela migração de populações ribeirinhas e pela consolidação de uma identidade cultural enraizada na relação com a natureza e na informalidade econômica. O açaí, nesse contexto, vai além de uma mercadoria: é elemento identitário, fonte de trabalho e eixo estruturador das práticas cotidianas. A entressafra, portanto, não se reduz a um fenômeno econômico, mas constitui um acontecimento social capaz de reconfigurar hábitos alimentares, estratégias de sobrevivência e relações de sociabilidade.

A escolha do tema surge a partir da vivência cotidiana no bairro do Jurunas e da observação direta dos impactos que a variação da oferta do açaí provoca na vida das famílias. O contato com trabalhadores autônomos, conhecidos como “batedores de açaí”, e com moradores consumidores do fruto revelou uma realidade marcada pela oscilação entre a fartura do período da safra e as dificuldades da entressafra. Essa experiência prática despertou a necessidade de compreender de forma mais aprofundada como o fenômeno se conecta a questões de identidade cultural, de economia urbana e de organização social na Amazônia.

O objetivo central deste trabalho é analisar os impactos socioeconômicos da produção econômica de caráter sazonal do açaí sobre a vida de moradores e vendedores autônomos do Jurunas. Pretende-se investigar como essa sazonalidade interfere na segurança alimentar, nas condições de trabalho e na sociabilidade do bairro, com base em uma análise bibliográfica crítica e em uma pesquisa exploratória de campo.

Nesse percurso, será adotada a noção de bairro como unidade de análise, embora se reconheça que o conceito de



território possua densidade teórica nas ciências sociais e na geografia. O Jurunas será, portanto, compreendido como um espaço urbano que concentra práticas econômicas e culturais específicas, constituído historicamente por fluxos migratórios e marcado pela resistência popular.

A questão que orienta este estudo é: como a entressafra do açaí impacta a vida cotidiana dos moradores e trabalhadores autônomos do Jurunas, afetando simultaneamente a economia, a alimentação e as formas de sociabilidade do bairro? Essa pergunta guia as reflexões desenvolvidas ao longo do texto, cujo propósito é contribuir para a valorização da Amazônia urbana e de seus sujeitos sociais, destacando que os impactos ultrapassam a dimensão econômica e atingem aspectos centrais da vida comunitária.

## MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa fundamenta-se em análise bibliográfica de caráter qualitativo, contemplando trabalhos acadêmicos sobre a economia do açaí, identidade amazônica e transformações culturais no contexto urbano. Foram incluídas obras que abordam a dinâmica da entressafra, a formação social e cultural do bairro do Jurunas e as práticas de subsistência relacionadas ao fruto. O critério de seleção priorizou fontes críticas e autores que utilizam a análise do discurso, permitindo compreender como narrativas, identidades e relações de poder se articulam em torno do açaí.

Complementarmente, realizou-se pesquisa de campo exploratória no bairro do Jurunas, especificamente na Feira do Açaí e em pontos de venda localizados na Travessa Bom Jardim e na Avenida Fernando Guilhon, além de conversas informais com



moradores da Rua dos Caripunas. O objetivo foi observar diretamente os efeitos da entressafra sobre comerciantes e consumidores, e compreender como a variação de preço e oferta do fruto interfere no consumo alimentar, nas estratégias de sobrevivência e na dinâmica doméstica das famílias.

Foram adotadas técnicas de observação participante e entrevistas abertas, realizadas com batedores de açaí e consumidores. Participaram 13 trabalhadores e 15 moradores, cujas percepções auxiliaram na construção da análise. As falas, coletadas em junho de 2024, foram registradas em caderno de campo, preservando a ética de pesquisa e a identidade dos interlocutores.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados bibliográficos e de campo evidenciam que a entressafra do açaí no Jurunas não é apenas um fenômeno de mercado, mas uma experiência social que afeta múltiplas dimensões da vida comunitária:

- Economia local: retração do trabalho informal e queda de renda de vendedores e carregadores.
- Alimentação: diminuição do consumo ou substituição do açaí, alimento central na dieta amazônica, afetando a segurança alimentar.
- Sociabilidade: reorganização das estratégias familiares de sobrevivência, incluindo redes de apoio e trabalhos alternativos.

Na pesquisa de campo, 75% dos entrevistados afirmaram que sua renda diminuiu muito na entressafra; 18,75% relataram diminuição parcial e 6,25% não perceberam alterações



significativas. Para lidar com o período, 50% passaram a vender outros produtos, 25% buscaram ocupação em outros setores e 25% reduziram despesas básicas. Mais de 60% dos bateadores interrompem suas atividades temporariamente.

A alimentação também foi afetada: 62,5% relataram impacto direto no consumo de açaí, enquanto 18,75% mencionaram alterações parciais e 18,75% não perceberam mudanças. Além disso, 81,25% já deixaram de pagar compromissos básicos nesse período. Estes dados demonstram que a entressafra do açaí ultrapassa a esfera econômica, atingindo dimensões fundamentais como segurança alimentar e estabilidade social das famílias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais do que um alimento, o açaí é parte da vida de quem vive no Jurunas. A pesquisa mostrou como a entressafra impacta profundamente o dia a dia das famílias: os preços sobem, os pontos de venda fecham e a renda diminui, trazendo incertezas para quem já vive com pouco.

O Jurunas é um bairro marcado por histórias de migração ribeirinha, resistência e trabalho duro. O açaí conecta cultura, memória e sobrevivência. Ao dar voz a esses impactos, o estudo reforça a importância de olhar para a Amazônia urbana com sensibilidade e justiça social. Durante os meses de menor produção, o desafio de manter o sustento se torna maior, evidenciando a fragilidade de uma economia baseada em ciclos naturais e pouco amparada pelo poder público.



## PALAVRAS-CHAVE

Entressafra do açaí; Impactos socioeconômicos; Cultura amazônica; Identidade sociocultural; Economia amazônica.

## AGRADECIMENTO

Agradeço à Universidade do Estado do Pará (UEPA) pelo incentivo acadêmico, aos moradores e trabalhadores do bairro do Jurunas que compartilharam suas experiências e, em especial, às iniciativas comunitárias que resistem e fortalecem a identidade amazônica.

## REFERÊNCIAS

HALL, S. *Identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MERCÊS, A. Preço do açaí chega a impressionantes mil reais em Belém. *Diário Online – DOL*, Belém, 12 jan. 2024. Disponível em: <https://dol.com.br/noticias/para/848199/preco-do-acai-chega-a-impressionantes-mil-reais-em-belem>. Acesso em: 16 maio 2025.

PENTEADO, J. S. *Geografia urbana de Belém*. Belém: Universidade Federal do Pará, 1968.

RIBEIRO, A. *O Porto do Jurunas em tempo de entressafra: fluxos, trabalhos e economia local*. Belém: Universidade Federal do Pará, 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.



RODRIGUES, C. I. *História do bairro do Jurunas*. Belém: Universidade Federal do Pará, 2008.

SANTOS, E. R. C. *Expansão urbana em Belém: impactos sobre bairros de várzea*. Belém: Universidade Federal do Pará, 2017.

XIMENES, R. *Açaí: cultura e economia na Amazônia*. Belém: Universidade Federal do Pará, 2015.



# OS SABERES ANCESTRAIS DAS ERVAS: EM FOCO, UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO BAIXO ACARÁ

Ana Karla Barbosa Lima<sup>1</sup>;

Ana D'Arc Martins de Azevedo<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

As plantas medicinais acompanham a trajetória humana desde os primórdios, compondo um patrimônio que alia empirismo, espiritualidade e práticas terapêuticas (Almeida, 2011). No Brasil, o conhecimento sobre as ervas resulta da confluência entre culturas indígenas, africanas e europeias, que, em contato e conflito, formaram uma medicina popular enraizada no cotidiano (Age, 2008). A consolidação da ciência biomédica moderna, contudo, provocou tensões entre saberes populares e científicos. Embora a etnofarmacologia reconheça o potencial terapêutico das plantas, a busca por padronização e eficácia científica tende a invisibilizar dimensões simbólicas e culturais desses usos (Argenta et al., 2008). Diante desse cenário, este trabalho busca compreender como os saberes ancestrais das ervas se configuram como memória cultural e resistência, destacando sua relevância histórica e sua permanência nas práticas de saúde e espiritualidade de comunidades amazônicas, com foco no Baixo Acará (PA).



Estudos recentes sobre etnobotânica na Amazônia têm reforçado a importância do reconhecimento dos saberes tradicionais como parte integrante da conservação da biodiversidade e da valorização cultural das comunidades locais (Albuquerque; Alves; Silva, 2020; Pinheiro; Coelho-Pereira 2022; Oliveira *et al.*, 2023). Essas pesquisas destacam que o conhecimento tradicional associado às plantas medicinais constitui não apenas um sistema terapêutico, mas também um patrimônio cultural que articula memória, identidade e sustentabilidade nos territórios amazônicos.

## MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa adota abordagem qualitativa, combinando levantamento bibliográfico e atividade de campo realizada em uma escola da comunidade quilombola do Baixo Acará (PA), no município de Acará, Pará. A atividade ocorreu durante a Semana Pedagógica da escola, no primeiro semestre de 2025, envolvendo a participação de 28 docentes da educação básica, além da equipe gestora e de um morador mais antigo da comunidade, reconhecido como guardião dos saberes tradicionais sobre as ervas. Inspirada nas metodologias participativas descritas por Ramírez *et al.* (2018), a investigação foi conduzida por meio de palestra temática, roda de conversa com os participantes, dinâmica pedagógica em grupos e observação participante, registradas em diário de campo e registros fotográficos. Participaram da atividade o morador mais velho da comunidade, reconhecido como guardião dos saberes tradicionais sobre as ervas, além dos professores da escola local. Os relatos foram registrados por meio de anotações em diário de campo e fotografias, respeitando os princípios éticos da escuta



sensível e do consentimento oral dos participantes. A análise dos dados foi feita de forma interpretativa, relacionando as narrativas às referências teóricas sobre etnobotânica, memória e resistência cultural.

Durante a palestra, desenvolvemos uma dinâmica voltada aos saberes tradicionais conhecidos pela comunidade e à forma como os professores podem trabalhá-los com os alunos em sala de aula. Participaram 28 docentes de diversas disciplinas, além da equipe gestora, direção e coordenação e também o morador mais antigo da comunidade, cuja presença enriqueceu ainda mais o momento.

A dinâmica consistiu na divisão dos participantes em grupos, que deveriam criar propostas de aulas para as séries que escolhessem, garantindo a interdisciplinaridade, já que havia professores de múltiplas áreas do conhecimento. No início, toda a comunidade escolar participou; porém, posteriormente, permaneceram apenas os professores, pois a atividade integrou a Semana Pedagógica da escola.

A participação dos 28 professores foi bem dinâmica, especialmente pela qualidade dos trabalhos apresentados e pela riqueza das falas compartilhadas. Cada docente contribuiu com reflexões significativas, demonstrando domínio, sensibilidade e profundo envolvimento com a temática, o que enriqueceu ainda mais o momento formativo.

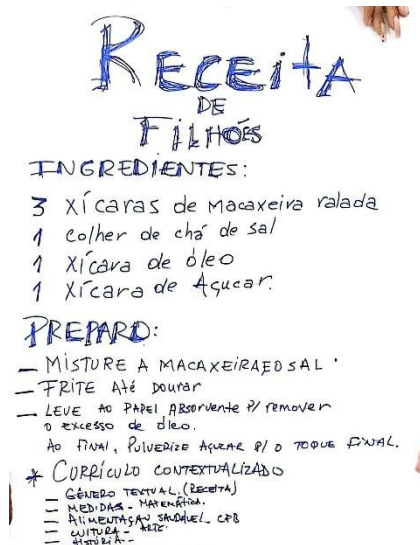


**Figura 1:** Vivência escolar conectada ao território e aos saberes tradicionais. Um trabalho interdisciplinar que valoriza a cultura, o território e as famílias



Fonte: dados da pesquisa (2025)

**Figura 2:** Uma vivência prática que valoriza saberes locais e fortalece a aprendizagem significativa. Aprendendo com sabor e cultura! Receita de filhós integrada ao currículo de forma contextualizada.



**Fonte:** dados da pesquisa (2025)

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O levantamento bibliográfico e as vivências na comunidade evidenciam que os saberes ancestrais das ervas constituem um campo de memória e resistência. Esses conhecimentos, transmitidos oralmente, associam-se à espiritualidade, à cura e ao equilíbrio comunitário. Almeida (2011) destaca que a herança indígena e africana sustenta a medicina popular brasileira, e nas religiões afro-brasileiras o uso ritualístico e medicinal das ervas é central. O depoimento do

morador mais velho reforça essa dimensão simbólica, ao relatar o uso do boldo, capim-santo e babosa como remédios naturais ainda cultivados e valorizados no cotidiano.

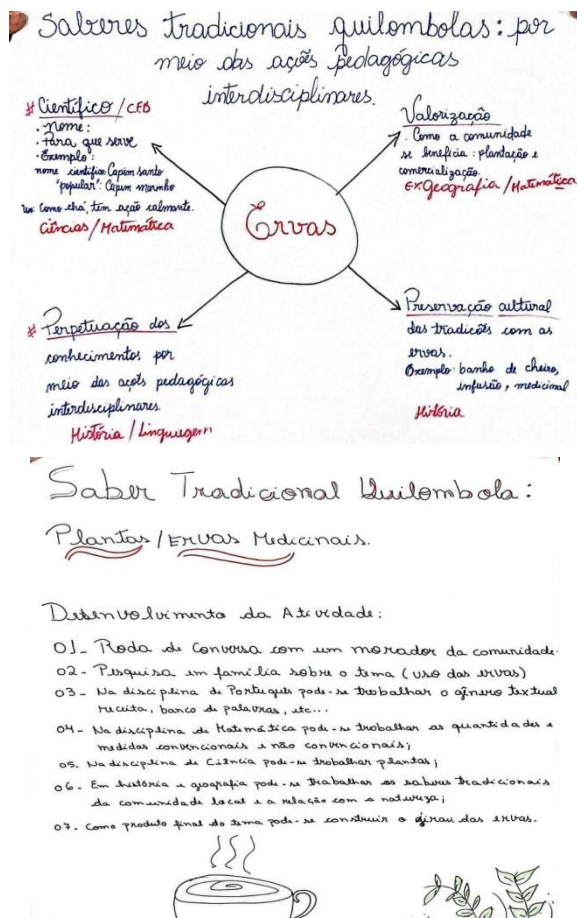
A observação dos participantes revelou que o conhecimento sobre as plantas é partilhado, principalmente, por mulheres e educadoras, guardiãs da tradição oral. Durante a dinâmica realizada na escola, as professoras compartilharam experiências de uso das ervas na saúde familiar e na culinária, indicando que o saber tradicional permanece como prática social viva na comunidade. Estudos recentes sobre comunidades amazônicas (Ramírez; Sousa; Gómez, 2018) apontam fenômeno semelhante em Boa Vista de Acará, onde o cultivo de plantas medicinais e aromáticas ('plantas de cheiro') tem relevância cultural e econômica. Essa proximidade revela uma rede de saberes compartilhados na Amazônia, onde o uso das ervas une dimensões simbólicas, ambientais e produtivas. A sistematização pedagógica, registrada nos mapas mentais produzidos durante a atividade, evidenciou a transversalidade dos saberes ancestrais no currículo escolar. No campo das Ciências e Matemática, os estudantes classificaram as espécies (nome científico versus popular) e suas funções terapêuticas — como a ação calmante dos chás —, além de explorarem a valorização econômica das ervas através do estudo de sua plantação e comercialização.

Simultaneamente, as disciplinas de História, Geografia e Linguagens atuaram na contextualização da preservação cultural. Identificou-se o uso ritualístico, como o 'banho de cheiro', não apenas como prática de saúde, mas como mecanismo de perpetuação dos conhecimentos e identidade quilombola. Metodologicamente, a ação didática estruturou-se em etapas



definidas: (1) Roda de conversa com guardiões da memória; (2) Pesquisa familiar sobre o uso das plantas; e (3) Integração curricular, onde Língua Portuguesa explorou gêneros textuais e Matemática abordou sistemas de medidas, culminando na construção de um “álbum das ervas”.

**Figura 3:** Mapa conceitual onde foram relacionadas ervas medicinais a conhecimentos científicos, práticas culturais, preservação das tradições e valorização da comunidade, em uma



abordagem pedagógica interdisciplinar.

**Fonte:** dados da pesquisa (2025)

Nesse sentido, o reconhecimento institucional das práticas com ervas pode fortalecer a autonomia das comunidades e ampliar o diálogo entre saberes ancestrais e conhecimento científico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os saberes ancestrais das ervas transcendem o uso terapêutico, representando formas de resistência, espiritualidade e identidade coletiva. Essas práticas preservam memórias e fortalecem vínculos comunitários, configurando-se como expressão de autonomia e de preservação cultural. Reconhecer e valorizar esses saberes exige a integração entre ciência e tradição, respeitando os contextos culturais que os sustentam. Ao mesmo tempo, a inclusão dos saberes tradicionais nas políticas de saúde e educação pode promover práticas sustentáveis e interculturais, reafirmando a importância das comunidades amazônicas na construção do conhecimento.

**PALAVRAS-CHAVE:** Plantas medicinais; Memória Cultural; Resistência; Saberes Tradicionais.




## AGRADECIMENTOS

À comunidade quilombola do Baixo Acará, especialmente ao senhor mais velho e às professoras da escola local, pela partilha de saberes e experiências.

## REFERÊNCIAS

- AGE, M. de P. As artes de curar: saberes e poderes. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA CULTURAL, 6., 2008, Teresina. *Anais [...]*. Teresina: UFPI, 2008.
- ALBUQUERQUE, U. P.; ALVES, R. R. N.; SILVA, V. A. *Etnobotânica e conservação da biodiversidade*. Recife: NUPEEA, 2020.
- ALMEIDA, M. Z. *Plantas medicinais: abordagem histórico-contemporânea*. 3. ed. Salvador: EDUFBA, 2011.
- ARGENTA, S. C. et al. Plantas medicinais: cultura popular versus ciência. *Vivências*, v. 4, n. 7, p. 75-78, 2008.
- OLIVEIRA, D. R.; COSTA, J. C.; BARBOSA, R. I. Conhecimento tradicional e biodiversidade na Amazônia brasileira. *Revista Brasileira de Etnobiologia e Etnoecologia*, v. 21, n. 1, p. 45-60, 2023.
- PINHEIRO, K.; COELHO-FERREIRA, M. Plantas medicinais e saberes tradicionais na Amazônia: perspectivas etnobotânicas contemporâneas. *Acta Amazonica*, v. 52, n. 3, p. 215-224, 2022.
- RAMÍREZ, I. M. B.; SOUSA, R. P.; GÓMEZ, J. D. Canais de comercialização da agricultura familiar: o caso da comunidade de Boa Vista de Acará na Amazônia paraense. *Revista Tecnologia e Sociedade*, v. 14, n. 36, p. 123-144, 2018.





Educação, Cultura, Desenvolvimento e  
Sustentabilidade: A produção acadêmica na  
Amazônia do século XXI

Anais da XXVII Semana Acadêmica do Centro de  
Ciências Sociais e Educação da UEPA

