

**XÊNIA DE CASTRO BARBOSA**  
**TAYANA MARIA TAVARES MARQUES**  
**DEIVIS NASCIMENTO DOS SANTOS**  
**SMITH ARAÚJO DE OLIVEIRA**  
**VERÔNICA APARECIDA SILVEIRA AGUIAR**  
**LÍLIAN MARIA MOSER**  
ORGANIZADORES

# PÓS-GRADUAÇÃO NA AMAZÔNIA

EXPERIÊNCIAS DE PESQUISA DESENVOLVIDAS  
NO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA E NA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA



# PÓS-GRADUAÇÃO NA AMAZÔNIA

Experiências de pesquisa desenvolvidas no  
Instituto Federal de Rondônia e na  
Universidade Federal de Rondônia






## AVALIAÇÃO, PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Bibliotecária responsável: Maria Alice Benevidéz CRB-1/5889

E26	Pós-graduação na Amazônia: experiências de pesquisa desenvolvidas no Instituto Federal de Rondônia e na Universidade Federal de Rondônia [recurso eletrônico] / [org.] Xênia de Castro Barbosa et al. – 1.ed. Curitiba-PR, Editora Bagai, 2023.  Recurso digital. Formato: e-book Acesso em <a href="http://www.editorabagai.com.br">www.editorabagai.com.br</a>  ISBN: 978-65-5368-269-6  1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Amazônia. 3. História.  I. Barbosa, Xênia de Castro. II. Marques, Tayana Maria Tavares. III. Santos, Deivis Nascimento dos. IV. Oliveira, Smith Araújo de. V. Aguiar, Verônica Aparecida Silveira. VI. Moser, Lílian Maria.
10-2023/49	CDD 370.71 CDU 37.01

Índice para catálogo sistemático:  
1.Educação: Amazônia; História. 370.71

 <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-269-6.09.08.23>

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da **Editora BAGAI** por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfílmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Este livro foi composto pela Editora Bagai.



[www.editorabagai.com.br](http://www.editorabagai.com.br)



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



[contato@editorabagai.com.br](mailto:contato@editorabagai.com.br)

**Xênia de Castro Barbosa**  
**Tayana Maria Tavares Marques**  
**Deivis Nascimento dos Santos**  
**Smith Araújo de Oliveira**  
**Verônica Aparecida Silveira Aguiar**  
**Lílian Maria Moser**  
Organizadores

## **PÓS-GRADUAÇÃO NA AMAZÔNIA**

Experiências de pesquisa desenvolvidas no  
Instituto Federal de Rondônia e na  
Universidade Federal de Rondônia



1.ª Edição - Copyright© 2023 dos autores  
Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es). As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

---

<i>Editor-Chefe</i>	Cleber Bianchessi
<i>Revisão</i>	Os autores
<i>Diagramação</i>	Lucas Augusto Markovicz
<i>Capa</i>	Lucas Augusto Markovicz
<i>Conselho Editorial</i>	Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOCHAPECÓ Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo – CESUPA Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC – UFSC Dr. Antonio Xavier Tomo – UPM – MOÇAMBIQUE Dra. Camila Cunico – UFPB Dr. Carlos Alberto Ferreira – UTAD – PORTUGAL Dr. Carlos Luís Pereira – UFES Dr. Claudino Borges – UNIPIAGET – CABO VERDE Dr. Cledione Jacinto de Freitas – UFMS Dra. Clélia Peretti – PUCPR Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ Dr. Deivid Alex dos Santos – UEL Dra. Denise Rocha – UFU Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima – UFPI Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC Dr. Ernane Rosa Martins – IFG Dra. Flavia Gaze Bonfim – UFF Dr. Francisco Javier Cortazar Rodriguez - Universidad Guadalajara – MÉXICO Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes – UENP Dr. Helder Rodrigues Maiunga – ISCED-HUILA – ANGOLA Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM Dr. Humberto Costa – UFPR Dra. Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira – IPPortalegre – PORTUGAL Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira – PUC-SP Dr. João Paulo Roberti Junior – UFRR Dr. Joao Roberto de Souza Silva – MACKENZIE Dr. Jorge Carvalho Brandão – UFC Dr. Jorge Henrique Gualandi – IFES Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya – CUIM-MÉXICO Dr. Juliano Milton Kruger – IFAM Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF Dra. Larissa Warnavin – UNINTER Dr. Lucas Lenin Resende de Assis – UFPA Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ Dra. Luísa Maria Serrano de Carvalho – Instituto Politécnico de Portalegre/CIEP-UE - POR Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra – UFPB Dr. Marciel Lohmann – UEL Dr. Márcio de Oliveira – UFAM Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR Dra. Maria Caridad Bestard González – UCF-CUBA Dra. Maria Lucia Costa de Moura – UNIP Dra. Marta Alexandra Gonçalves Nogueira – IPLEIRIA – PORTUGAL Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPEl Dra. Patrícia de Oliveira – IF BALANO Dr. Porfírio Pinto – CIDH – PORTUGAL Dr. Rogério Makino – UNEMAT Dr. Reiner Hildebrandt-Strammann - Technische Universität Braunschweig – ALEMANHA Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS Dr. Ricardo Cauica Ferreira – UNITEL - ANGOLA Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO Dra. Rozane Zaionz – SME/SEED Dr. Stelio João Rodrigues – UNIVERSIDAD DE LA HABANA – CUBA Dra. Sueli da Silva Aquino – FIPAR Dr. Tiago Tendai Chingore – UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNIANDRÁDE/UK-ARGENTINA Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM – CUBA Dra. Vanessa Freitag de Araújo – UEM Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT Dr. Yoissell López Bestard- SEDUCRS

## PREFÁCIO

A Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT), instituída em 2004, completou sua maioridade em 2021, mostrando-se uma relevante política de Estado, capaz de contribuir de maneira significativa com a popularização da ciência.

Em sua 19ª edição (a edição de 2022), a Semana tratou do tema “Bicentenário da Independência: 200 anos de ciência, tecnologia e inovação no Brasil”, integrando-se aos diversos eventos atentos à efeméride. O mote central do evento foi instigar a reflexão sobre as instituições científicas e sobre o fazer científico, considerando suas historicidades e os significados que a Independência política do Brasil tem conferido a essa modalidade de conhecimento. Em diálogo com o tema central, dezenas de atividades foram oferecidas ao público, dentre as quais, visitas guiadas, mesas redondas, cine-clube, seminários, palestras e oficinas variadas.

No Instituto Federal de Rondônia *Campus* Porto Velho Calama, o evento foi realizado com as gentis colaborações do Departamento de História da Universidade Federal de Rondônia, da Associação Nacional de Pesquisa Histórica (ANPUH), da Coordenação do Programa de Mestrado em História da Amazônia, da Universidade Federal de Rondônia e da Coordenação local do Programa de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional - ProfEPT.

Ao passo em que no IFRO, o evento se caracteriza pelo seu compromisso com a popularização da ciência, priorizando o atendimento a estudantes secundaristas e de graduação e de povos comunidades tradicionais; a SNCT tem se mostrado, também, um espaço privilegiado de encontro e diálogo entre professores e estudantes de pós-graduação, sendo o Seminário de Pós-graduação um dos subeventos mais demandados, tendo em vista a excelência dos professores participantes e sua disponibilidade para o diálogo e troca de conhecimentos.

Este livro, que agora vem a lume, é fruto do Seminário de Pós-graduação realizado durante a SNCT 2022, seminário este que integrou professores e estudantes dos cursos de mestrado do IFRO e da UNIR, estimulando um diálogo saudável e a aprendizagem colaborativa, horizontal e dialógica.

Os temas tratados são vários, dizem respeito à História da Amazônia, às relações de gênero na Amazônia, à violência doméstica e familiar e aos diversos desafios concernentes à escrita da história; inclusive da história da Educação Profissional e Tecnológica e da organização de seus espaços pedagógicos próprios. São temas convidativos, que expressam níveis variados de desenvolvimento das pesquisas e que atestam o compromisso dos estudantes e de seus orientadores em buscar o aprofundamento científico das grandes questões que tocam à pesquisa em nível de pós-graduação na Amazônia. Trata-se, assim, de obra recomendada tanto por seu caráter de registro das experiências desenvolvidas nos dois programas de mestrado (História da Amazônia, na UNIR, e ProfEPT no IFRO), quanto pela pertinência dos objetos estudados e pela qualidade das reflexões apresentadas.

Que seja uma ótima experiência de leitura para você!

**Leonardo Pereira Leocádio**  
Porto Velho, janeiro de 2023.

## APRESENTAÇÃO

Temos, neste volume, acesso a importantes pesquisas e temas fundamentais para a área educacional e de culturas amazônicas; oferecendo propostas metodológicas pensadas e desenvolvidas em diálogo, imersão e aprendizagem recíproca com suas historicidades, adequadas sob o apelo de sua regionalidade. Sem perder de vista os rigores fundamentais científicos, percebe-se um carinho entre o sujeito cognoscente e o - jamais mero objeto - universo educacional e cultural amazônico. Somam-se, portanto, produções oriundas de cursos de Pós-Graduação da Universidade Federal de Rondônia e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - que oferece contribuições sobre Educação Profissional e Tecnológica adidas aos aspectos gerais da educação e culturas amazônicas).

Dividido em dois blocos temáticos: I Educação, II Culturas Amazônicas, são abordados temas como a importância e desafios da educação omnilateral e integral para o campo EPT (Educação Profissional e Tecnológica); reflexões e propostas para uma História de Educação em Rondônia e História da Educação Profissional - como a passagem de escolas agrotécnicas para Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - como o caso exemplar de Ji-Paraná; análise sobre representações de povos indígenas na educação básica bem como sobre o amparo governamental do estado às escolas indígenas durante o período de pandemia; educação, saúde psíquica, prevenção ao abuso e ao assédio; reflexões sobre o próprio ato da pesquisa tocantes à metodologia da Pesquisa-Ação; considerações e apontamentos para a compreensão dos saberes indígenas em sua epistemologia; História, Justiça e Estado nos seringais durante o primeiro ciclo da borracha focalizado em seu declínio; História, memória e a mulher em âmbitos como a violência física e psíquica, bem como na grande importância da atuação feminina em nossa história – a exemplo do curso de Arqueologia da Uni-



versidade Federal de Rondônia; enfim, apontamentos sobre o campo tecnológico e a História, quando a informática veio a contribuir para a difusão de acervos documentais bem como para sua conservação sob o processo da digitalização.

É com empolgação e alegria que apresento ao público esta obra de esforços, perspicácias e promissoras produções ao campo do saber, da educação, da ciência, da tecnologia e da história.

Deivis N. Santos

# SUMÁRIO

## I EDUCAÇÃO

<b>PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO OMNILATERAL: TRAJETÓRIAS E DESAFIOS .....</b>	<b>12</b>
--	-----------

Luciana Aparecida Barbieri da Rosa | Joselia Fontenele Batista |  
Waleska Yone Yamakawa Zavatti Campos

<b>REFLEXÕES SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM RONDÔNIA.....</b>	<b>23</b>
--	-----------

Darlene Mary Campos | Xênia de Castro Barbosa

<b>APROXIMAÇÃO À HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM JI-PARANÁ: DA ESCOLA AGROTÉCNICA AO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA .....</b>	<b>34</b>
---	-----------

Edeli Diogo de Oliveira | Xênia de Castro Barbosa

<b>AS REPRESENTAÇÕES SOBRE POVOS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE RONDÔNIA A PARTIR DE 1988.....</b>	<b>49</b>
---	-----------

Fabírcia da Silva Lopes

<b>UMA BREVE ANÁLISE SOBRE O GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA E O AMPARO OFERECIDO ÀS ESCOLAS INDÍGENAS DE RONDÔNIA DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19 (2020-2021).....</b>	<b>55</b>
--	-----------

Maria Luíza F. D. C. Souza

<b>EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E FORMAÇÃO INTEGRAL: UM OLHAR PARA A SAÚDE MENTAL.....</b>	<b>64</b>
---	-----------

Sândi Barros de Sousa | Xênia de Castro Barbosa

<b>O PAPEL DA ESCOLA NO ENFRENTAMENTO E NA PREVENÇÃO AO ABUSO E AO ASSÉDIO SEXUAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO OMNILATERAL .....</b>	<b>80</b>
--	-----------

David Mourão Lopes | Xênia de Castro Barbosa

<b>PESQUISA-AÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>94</b>
--	-----------

Roselaine Luzitana Fracalossi Kokkonen | Marlene Rodrigues

## II CULTURA AMAZÔNICA

<b>EPISTEMOLOGIA INDÍGENA: O QUE É E EM QUE CONSISTE ESSA QUESTÃO?</b> .....	114
--	-----

Ricardo Valim | Leno Francisco Danner

<b>A JUSTIÇA E O ESTADO NOS SERINGAIS DO RIO MADEIRA DURANTE O DECLÍNIO DO PRIMEIRO CICLO DA BORRACHA (1912-1918)</b> .....	126
---	-----

Erika Francelino Vieira | Dante Ribeiro da Fonseca

<b>ELAS NA HISTÓRIA: INVISIBILIDADE E PROTAGONISMO FEMININO NA FORMAÇÃO DE RONDÔNIA - NOTAS PRELIMINARES DE PESQUISA</b> .....	135
--	-----

Lidiani Brilhante da Silva | Lilian Maria Moser

<b>HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DAS MULHERES DO CURSO DE ARQUEOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA</b> .....	148
--	-----

Vanessa Israel Cabreira | Veronica Aparecida Silveira Aguiar

<b>FEIÇÕES DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM JI-PARANÁ-RO: REFLEXÕES A PARTIR DA PESQUISA DOCUMENTAL DIGITAL</b> .....	161
--	-----

Valéria Rocha dos Santos | Josélia Gomes Neves | Lilian Maria Moser

<b>NINGUÉM É FILHO DO BOTO: RESSIGNIFICANDO A LENDA AMAZÔNICA QUE ENCOBRE VIOLAÇÕES CONTRA MULHERES RIBEIRINHAS</b> .....	174
---	-----

Rita Clara Vieira da Silva | Lilian Maria Moser

<b>ACERVOS DIGITALIZADOS: NOVAS POSSIBILIDADES DE PESQUISAR NAS PLATAFORMAS DIGITAIS DO ARQUIVO NACIONAL E ARMAZÉM MEMÓRIA</b> .....	181
--	-----

Francisco da Silva | Rogério Sávio Link

<b>EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO ALVORADA DE INCLUSÃO SOCIOPRODUTIVA DE EGRESSOS DO SISTEMA PRISIONAL</b> .....	200
---	-----

Andrea Ferreira Gomes | Xênia de Castro Barbosa

<b>SOBRE OS ORGANIZADORES</b> .....	215
-------------------------------------	-----

<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	217
-------------------------------	-----

# I

# EDUCAÇÃO

# PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO OMNILATERAL: TRAJETÓRIAS E DESAFIOS

Luciana Aparecida Barbieri da Rosa<sup>1</sup>  
Joselia Fontenele Batista<sup>2</sup>  
Waleska Yone Yamakawa Zavatti Campos<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

Em vários momentos da história, o sistema educacional tem como cerne o direito à educação de qualidade, em seus mais diversos níveis e modalidades, cujo foco central deve ser o aluno (ISLAM; SARKER; ISLAM, 2022). Nesse sentido, a educação proporciona acesso a informações sistematizadas pela humanidade e contribuições para a criação de novos conhecimentos, de modo que a educação deve ser garantida do Estado como questão primordial de política pública, para que dela passem a usufruir os cidadãos, indistintamente (MACHADO, 2011).

Além disso, a educação é uma atividade global que está interligada aos contextos político, econômico, tecnológico e cultural (GU, 2021). É atividade social, com objetivos educacionais a cumprir e não pode ser dividida. Com isso, o ato de educar permeia vários locais e é percebido como essência de uma fase social (DIAS, PINTO, 2019). Desafios globais também foram impostos à educação pela pandemia de COVID-19, o que impôs a adoção de inovações tecnológicas e a busca pela quali-

---

<sup>1</sup> Doutora em Administração de Empresas pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). Acadêmica do curso de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. E-mail: lucianaaparecidabarbieri@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente do Instituto Federal de Rondônia - *Campus* Porto Velho Calama e do Programa de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. E-mail: joselia.fontenele@ifro.edu.br

<sup>3</sup> Mestre em Administração pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO). Bolsista CAPES no programa PRINT, no Instituto Universitário de Lisboa. E-mail: waleskazavatti@alumni.usp.br

dade de ferramentas auxiliares no processo de ensino e aprendizagem (CRAWFORD; CIFUENTES-FAURA, 2022).

A Constituição Federal ratificada em 1988 ampliou o papel do governo na educação, garantindo a gratuidade a todos, inclusive aos que não conseguiram o ingresso na idade própria. Neste contexto, é elencado no art. 205 que “a educação, direito de todos e dever do Estado [...], visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Com isso, esse direito é considerado um componente fundamental da cidadania, resultando na formação de uma sociedade mais democrática e justa, conforme descrito na Constituição Brasileira (BRASIL, 1988).

É notório destacar que a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, abarcou uma amplitude no que tange à conceitualização de educação, destacando um novo viés para a formação humana. Em seu artigo 1º, afirma-se que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Além disso, a LDB nº 9394/96 estrutura o sistema de educação brasileiro em duas vertentes de ensino: Educação Básica, que contempla a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; e o Ensino Superior, possibilitando a esta última, a educação à distância (EaD) (BRASIL, 1996).

Quando pensamos em educação, naturalmente focamos no ato de ensinar; independentemente de estarmos trabalhando com crianças, adolescentes ou adultos. Nesse âmbito, é necessário refletir sobre a prática docente, que ocorre na relação aluno-docente e impacta no processo de aprendizagem (ALVES, BACKES, 2016).

Partindo desse entendimento, na concepção pedagógica de Paulo Freire, a educação deve ser concebida por meio de uma visão democrática, manifestada por prática pautada na garantia da igualdade de direitos e

deveres para educadores e educandos; resultando em reflexões, compartilhamentos e desafios (RAMALHO, FIALHO, NUÑEZ, 2014). Diante disso, emerge como desafio a certificação formal de competências perante uma educação de qualidade que garanta a emancipação do indivíduo e a participação consciente em todas as esferas políticas, sociais, culturais ou econômicas (OLIVEIRA; SOARES; SILVA, 2016).

A busca pela compreensão dos diversos fatores que levaram ao surgimento dessas propostas antagônicas, bem como a nossa posição nos espaços onde atuamos, é essencial. Ressalte-se que, de uma forma ou de outra, estamos enredados nessa fase, como já alertaram pesquisadores ao falar da história tumultuada da política educacional (GARCIA, MACHADO, ZERO, 2013).

Como resultado, a educação não pode ser reduzida a uma mera transferência de conhecimento formal. Nessa fase, existe um componente de socialização que envolve emoção, sensibilidade e consciência (FREIRE, 1998). Nesse contexto, o conhecimento é construído por meio de relações interpessoais, ou seja, interações entre indivíduos em ambientes de aprendizagem e por meio de um processo dialógico (FREIRE, 1987).

A partir do supracitado, o objetivo geral deste estudo é apresentar concepções históricas da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e a importância da formação omnilateral. A seguir será explanado o aporte teórico, com início pela contextualização histórica sobre a educação profissional e tecnológica e as legislações que alicerçam sua trajetória; seguido da importância da formação omnilateral. Após, serão apresentadas a metodologia e as considerações finais sobre este estudo.

## **CONCEPÇÕES HISTÓRICAS SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E AS LEGISLAÇÕES QUE ALICERÇAM SUA TRAJETÓRIA**

A educação profissional tem uma longa história que remonta ao final do século XVIII, quando o sistema Taquigrafia nasceu na Europa, permitindo um sistema de impressão de textos para leitura de profissio-

nais; e no século XIX, emergiu nos EUA os primeiros cursos à distância. Segundo Manfredi (2002), a transferência de conhecimentos profissionais por meio de um método e sistema educacional construído com práticas observacionais e reforçado por uma metodologia de repetição foi um meio de transmitir conhecimentos e habilidades na fabricação de ferramentas; bem como um alicerce para o aprimoramento de ferramentas. Com conhecimento e tecnologia, além da capacidade de fazer e ou produzir informações, povos e civilizações pré-históricas foram capazes de desenvolver soluções para enfrentar os desafios impostos pelo meio ambiente (MANFREDI, 2002).

No Brasil, surge com o Manifesto dos Pioneiros da Educação, publicado em 1932, que proporcionou as primeiras observações em um programa nacional de educação. No entanto, o primeiro apareceu em 1962, como resultado da primeira Lei da Educação Nacional, Lei nº 4.024, que foi promulgada em 1961. Normas descentralizadoras de planos educacionais voltados para o estado foram implementadas em 1965. Porém, em 1966, foi denominado Plano Complementar de Educação, tendo a distribuição de recursos como sua principal característica (BRASIL, 2009).

As diversas iniciativas governamentais voltadas para o Educação Profissional e Tecnológica EPT ocorreram na década de 1990, com a criação do Sistema e do Conselho Nacional de Educação Tecnológica pela promulgação da Lei nº 8.948 em 1994; da mesma forma que a Rede Federal de Educação Tecnológica teve permissão para se desenvolver e se expandir (TERRA, 2017).

Destarte, é possível demonstrar a necessidade do desenvolvimento de novas competências profissionais exigidas no ambiente de trabalho, por exemplo, o incentivo à autonomia, ao trabalho em equipe, à criatividade e à inovação (CORDÃO e MORAES, 2017).

Nesse sentido, é importante apoiar a formação de professores na educação profissional, desenvolvendo distintas habilidades, levando em consideração a modalidade de aprendizagem; e como é importante implementar estratégias e práticas que incluam conhecimento científico,



tecnológico, social e humanístico buscando aproveitar as oportunidades educacionais de cada modalidade da EPT (MACHADO, 2019).

Neste seguimento, a Constituição Federal afirma que o Estado tem a responsabilidade de garantir que todos os cidadãos tenham acesso à educação e que este direito é um requisito legal para todos. Em tal viés, é importante destacar a trajetória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também conhecida como LDB nº 9.394 / 96 que teve sua primeira sanção na lei nº 4.024 / 61; foi posteriormente modificada pelas leis 5.540 / 68 e 5.692 / 71, e agora é conhecido como LDB. É importante observar a evolução das normas e legislações do sistema educacional brasileiro nessa perspectiva. A iniciativa teve início no final do Estado Novo com o objetivo de levar educação a todos os brasileiros.

O objetivo da LDB foi mudar o ensino em todos os níveis, categorizando-o em básico (educação infantil, ensino fundamental e médio) e educação superior; conforme consta do título V, que se refere aos níveis e modalidades de ensino e aprendizagem, capítulo I- níveis escolares: “Art. 21. A educação escolar compõe-se: A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - educação superior” (BRASIL, 1996).

É importante salientar que o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, regulamentou a educação profissional, resultando na criação do Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP, que buscou modernizar e expandir a educação profissional, com o objetivo principal de desenvolver atividades educacionais e profissionais integradas, como ciência e tecnologia (BRASIL, 1997).

Nos artigos 39 e 42 da Lei nº 11.741 / 2008, especifica-se que a educação profissional e tecnológica abrange todos os níveis e modalidades de ensino, bem como as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. É nesse ápice que o termo Educação Profissional, abarcada no artigo 39 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), passou a ser Educação Profissional Tecnológica (EPT). (BRASIL, 2008).

Ainda, neste contexto, é súpereo destacar que esta Lei reforçou o vínculo entre a educação antecedente e a profissional - que se define como sendo o alinhamento central de um curso delineado por uma matriz tecnológica, que dá o direcionamento para o projeto pedagógico e que transita transversalmente à curricularização do curso (BRASIL, 2008). Frigotto (1999) aponta que essas aptidões de controle e treinamento - como aprender a fazer e penas fazer - que podem ser vistas na história da educação profissional, exerceram influência na educação brasileira por um curto período.

## METODOLOGIA DE PESQUISA

O estudo tem caráter qualitativo. Conforme Augusto et al. (2013) se explica que a propagação da pesquisa qualitativa, ou seja, os métodos para geração e interpretação dos dados qualitativos, ganharam certa aceitação em distintas esferas do conhecimento; sendo esse tipo de pesquisa considerada como um campo multidisciplinar.

Quanto à classificação, a pesquisa é exploratória. A partir do estado da arte das distintas publicações em nível longitudinal da produção científica, busca-se apresentar a história da EPT, as legislações que a fundamentam, bem como a importância da formação.

A coleta de dados utilizados incidiram em legislações, bases de dados Scielo, Scopus, além de revistas, periódicos, entre outros; levantamento por meio de documentos publicados pelo Ministério da Educação.

A técnica utilizada para este estudo foi a Análise de Conteúdo, que segundo Bardin (2011) constitui em três fases:

**Pré-Análise:** buscou fazer o levantamento sobre as temáticas estudadas a partir da pesquisa na plataforma Capes Café, revistas brasileiras, bem como as legislações que contemplem a EPT.

**Exploração do Material:** Foi realizada leitura dos documentos selecionados para contemplar o aporte do estudo referente aos temas elencados acima.

**Tratamento dos Resultados:** O tratamento dos dados foi baseado em Bardin (2011) o qual destaca que, na interpretação dos dados, é necessário regressar ao aporte teórico com o objetivo de fundamentar perspectivas significativas do estudo. A relação entre os dados obtidos e a fundamentação teórica é que dará sentido à interpretação.

## **A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO OMNILATERAL: ÓTICAS DISTINTAS.**

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma temática que tem - enraizadas em seu cerne histórico - distintas vertentes políticas, econômicas e sociais. Constantemente, a EPT enfrenta vários tipos de abstrações (RAMOS, 2014). É fundamental enfatizar que a implementação da EPT resulta em uma variedade de estudos que investigam suas implicações, causas e consequências na formação do sujeito. Com isso, algumas conceptualizações podem ser utilizadas para nortear a melhor consolidação possível dessa perspectiva educacional no desenvolvimento humano (MACHADO, 2019).

No que tange aos conceitos, aufere-se a Politecnia, Educação Tecnológica, e Educação Omnilateral, materializado em Karl Marx e da Escola Unitária metodizada por Gramsci, pilares de sustentação para uma Educação Profissional que vise a emancipação. (GARIGLIO; BURNIER, 2012).

Sabe-se que o trabalho, como princípio educativo, vem sendo estudado por distintos pesquisadores brasileiros. Dentre esses estudiosos, podemos auferir Moura, Lima Filho e Silva (2015) que estudam a formação omnilateral; ou seja, uma formação que traz novos olhares sobre a formação unilateral - que é idiosincrasia da sociedade capitalista.

Saviani (2007) destaca que a dualidade surge da apropriação, da propriedade privada, pela classe dominante; uma sociedade capitalista possui uma divisão de classes sociais: classe dominante versus a classe dominada. A separação entre educação humanista e trabalho é refor-

çada pelo capitalismo, particularmente, durante a Revolução Industrial - que exigiu “mãos adestradas”.

Neste contexto, o conhecimento crítico-reflexivo pode proporcionar ao sujeito uma formação omnilateral. Frigotto (2012) afirma que tal formação leva em conta as dimensões que constituem a singularidade do ser humano; bem como as condições objetivas e subjetivas necessárias ao seu pleno desenvolvimento histórico; concepções que “envolvem sua corpórea vida material e intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetiva, estética” (FRIGOTTO, 2012, p. 267).

Nesse sentido, a formação para todas as dimensões é aquela construída historicamente pelo sujeito. Fundamentando nas conjecturas de Maxia, Manacorda (2010), explana omnilateralidade como a desenvolvimento do sujeito multilateral em todas as suas vertentes.

Nas palavras de Freire (1987), os conteúdos são a ponte entre a realidade e as sapiências construídas historicamente. Esse conhecimento dialético contribui para a formação total e cidadã e a escolha é feita a partir das vivências experienciadas no processo de aprendizagem dialógico.

A formação do sujeito omnilateral denota o que é necessário para preparar o trabalhador para perspectivas diferentes da unilateralidade dada pela classe dominante das burguesas. Evidentemente, a formação profissional não precisa atender à urgência do trabalho industrial, mas sim proporcionar algo mais humanizador no que tange à relação de trabalho (BACZINSKI, 2017).

O homem omnilateral se define não por aquilo que domina, desfruta, conhece ou possui; mas por sua ampla abertura e disposição para aprender, dominar, desfrutar e conhecer outras realidades. A sua definição não abarca pela riqueza que possui, mas pela riqueza que lhe falta, e se torna absolutamente indispensável e insubstituível a este respeito: a realidade externa, natural e social criada pelo trabalho humano como manifestação humana livre e autônoma.

Omnilateralidade está alicerçada a outro conceito marxista que traz uma reflexão acerca da educação: a politecnia. É importante des-

tacar que a principal diferença entre as duas temáticas é o fato de que a politecnia representa uma proposta de formação aplicável no âmbito das relações burguesas, articulada ao momento do trabalho abstrato, ao passo que a omnilateralidade apenas se faz possível no conjunto de novas relações (CIAVATTA, 2014).

A educação é um componente importante na formação social do sujeito, uma vez que a estratégia do capitalismo é transportada para a proposta de exploração pedagógica do indivíduo. Ensino e educação devem ser instrumentos de emancipação e transformação das condições de trabalho, com o objetivo de traçar caminhos para uma nova estratégia de formação (SAVIANI, 2014).

Assim, por entender que a formação profissional deve ser emancipatória, voltada para a formação total, o conceito de omnilateralidade embasou bases teóricas deste estudo. Tendo em vista a relevância dos conceitos supracitados para a EPT emerge a necessidade de investigar como a presença docente, social e cognitiva está relacionada com a satisfação e desempenho dos discentes da Educação Profissional e Tecnológica, em um Instituto Federal de Educação na região norte do país.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste estudo foi apresentar as concepções históricas da EPT e a importância da formação omnilateral. É notório destacar que o direito à educação foi garantido desde a Proclamação da República, quando foi outorgada a primeira Constituição Brasileira, caracterizando a educação como instrução primária para todos os cidadãos. Apesar do documento estabelecer no artigo 179, os cidadãos não tinham condições de acesso à escola. Nesse sentido, quando olhamos para o século XXI, identificamos o perfil semelhante integrando este contexto, ou seja, a lei já garante o direito, entretanto não existe efetividade em políticas públicas (SANTOS; AMORIM, 2019).

Destarte, sabe-se que Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade de ensino apresentada na Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDB) Lei n. 9394/1996, com o intuito de auxiliar os indivíduos para suas distintas profissões, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade com dignidade (BRASIL, 2020).

A partir dessa constatação, destaca-se que para a viabilização de uma educação integrada e omnilateral, é necessário articular currículo, disciplinas e atividades extracurriculares, considerando toda a produção do conhecimento. Isso significa que é necessário e que existem contribuições teóricas importantes e irrefutáveis necessárias para o alcance dessa educação emancipadora.

Este estudo contribui com a literatura educacional na medida em que abrange as potencialidades e desafios da formação omnilateral, descortinando possíveis agendas de pesquisa para os teóricos da área em prol da edificação de uma prática docente alicerçada na formação holística dos discentes, com impactos positivos na cidadania, na formação humana e profissional.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, C. F. DE, e BACKES, D. I. M. Educação de jovens e adultos – EJA: um olhar para os alunos dessa modalidade de ensino. *Revista Práxis*, v. 1, p.98–111, 2016.
- BACZINSKI, A. V. M. **Educação escolar brasileira**: possibilidades e limites para uma formação de caráter omnilateral. Pelotas, 2017. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.
- BRASIL. República Federativa. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996.
- CIAVATTA, M. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. Por que lutamos? *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 187-205. Jan./abr., 2014.
- CORDÃO, F. A. e MORAES, F. **Educação Profissional no Brasil**: síntese histórica e perspectivas. –São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2017.
- CRAWFORD, J.; CIFUENTES-FAURA, J. Sustainability in Higher Education during the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review. *Sustainability (Switzerland)*, v. 14, n. 3, p. 1–11, 2022.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários para a prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- FRIGOTTO, G. O Trabalho como princípio educativo. In: CALDART, R.; PEREIRA, I. ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- GARCIA, J. V.; MACHADO, T.; ZERO, M. A. O papel do docente na Educação de Jovens e Adultos. *Revista Diálogos Pertinentes*, v.9, n.1, 2013, p. 65-90.
- GARIGLIO, J. A.; BURNIER, S. Saberes da docência na educação profissional e tecnológica: um estudo sobre o olhar dos professores. *Educ. Rev. Belo Horizonte*, v.28, n. 1, p. 211- 236, 2012.
- GU, L. Educational policy and school governance in the era of digital education: The case of Sweden. *School Governance in Global Contexts*. [s.l.] Routledge, 2021.
- ISLAM, M. K.; SARKER, M. F. H.; ISLAM, M. S. Promoting student-centred blended learning in higher education: A model. *E-Learning and Digital Media*, v. 19, n. 1, p. 36–54, 2022.
- MACHADO, L. R. de S. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, jul.-set. 2011.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea, 2010.
- MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MORAN, J. M. *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2000.
- MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out./dez. 2015.
- OLIVEIRA, E.; SOARES, C. B.; SILVA, J. A. Pesquisa-ação emancipatória com jovens escolares: relato de experiência. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, v. 37, n. 3, p. 1–6, 2016.
- RAMALHO, B. L., FIALHO, N. H. e NUÑEZ, I. B. Por um saber pedagógico e didático para profissionalizar a docência. In: RAMALHO, Betânia Leite; NUNES, Claudio Pinto; CRUSOÉ, N. M. C. **Formação para a docência profissional**—saberes e práticas pedagógicas. (org.). Brasília: Liber Livro, 2014.
- SAVIANI, D. **O lunar de Sepé: dilemas e perspectivas na educação**. Campinas: Autores Associados, 2014.
- SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, jan./abr., 2007.
- TERRA, M. L. E. **Políticas Públicas e Educação**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2017.

# REFLEXÕES SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM RONDÔNIA

Darlene Mary Campos<sup>4</sup>  
Xênia de Castro Barbosa<sup>5</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente capítulo é um recorte da pesquisa intitulada “História da educação em Rondônia (1960-1980): espaço e memória”, em desenvolvimento no âmbito do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). A referida pesquisa tem como objetivo geral contribuir para o fortalecimento da linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica - EPT”, mediante criação de um acervo virtual de fontes históricas capazes de subsidiar pesquisas sobre a história da Educação em Rondônia.

Com relação aos objetivos específicos, o estudo busca (1) Problematizar a expansão da fronteira agrícola nacional sobre o território rondoniense no contexto da ditadura civil-militar brasileira; (2) Elencar os principais desafios da educação pública ofertada no Território Federal de Rondônia, no período de 1960 a 1980, (3) Elaborar um quadro comparativo dos principais desafios de ordem pedagógica enfrentados por professores do ex-território que se encontram, após a transposição, na carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTTI), além de (4) Contribuir com o incremento da produção científica mediante publicação de um livro de perfil historiográfico. Neste capítulo, todavia, apenas pontuamos aspectos concernentes aos objetivos 1 e 2.

---

<sup>4</sup> Especialista em Metodologia do ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Acadêmica do curso de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. E-mail: darlene.campos@ifro.edu.br

<sup>5</sup> Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – *Campus* Porto Velho Calama e do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. E-mail: xenia.castro@ifro.edu.br



Quanto às hipóteses aventadas considera-se que: (1) Os principais desafios educacionais do Território Federal de Rondônia eram de ordem econômica (falta de recursos materiais e humanos); (2) Os principais desafios educacionais do Território Federal de Rondônia eram de ordem cultural: embates entre os migrantes e a população tradicional, que já estava estabelecida; (3) Os principais desafios educacionais do Território Federal de Rondônia eram de ordem política, expressos na ausência do Estado e distância do poder central, (4) Os principais desafios educacionais do Território Federal de Rondônia eram de ordem política expressos na censura e excesso de controle; (5) Os principais desafios educacionais do Território Federal de Rondônia eram decorrentes da falta de professores habilitados para o magistério.

No que tange ao estado da arte, não há, até o momento, obra historiográfica que consolide reflexões sistemáticas sobre o desenvolvimento educacional no recorte geográfico e temporal indicado, o que torna esta proposta de pesquisa inédita e desafiadora. Assim, justifica-se este empreendimento acadêmico como esforço para colaborar para a produção de informações sobre o tema.

Embora a pesquisa no catálogo de Dissertações e Teses da CAPES não tenha indicado trabalhos específicos sobre o tema, na delimitação têmporo-espacial definida, sabe-se que estudos sobre memória e história da educação, tais como os de Dutra (2010), Hilário (2013), Gouveia (2016) têm se revelado recurso relevante para traçar os principais caminhos e desafios educacionais no território analisado.

Dessa via, compreender os processos educacionais engendrados no tempo e espaço indicados – um tempo em que Rondônia ainda não havia passado para a forma administrativa de Estado (ainda era Território Federal de Rondônia), e que foi marcado, em nível nacional, pela ditadura civil-militar desencadeada com o golpe de 1964, possibilitará uma aproximação às dinâmicas entre consensos e conflitos, permanências e rupturas expressas nas políticas direcionadas à área.

## MATERIAIS E MÉTODOS

A abordagem selecionada para o tratamento do tema é a abordagem qualitativa, pautada em procedimentos da pesquisa bibliográfico-documental.

O método que vem sendo empregado para dar coesão aos elementos percebidos no percurso investigativo é o Método Histórico (RÜSEN, 2007), que engloba um conjunto de operações (experiência, interpretação, orientação e motivações) que se conectam e se concatenam a uma lógica narrativa de apresentação. Nesse diapasão, a história se apresenta como “uma conexão temporal, plena de eventos, entre passado e presente (com uma projeção para o futuro), que, por sua representação sob a forma de narrativa, possui sentido e significado para a orientação da vida prática atual” (RÜSEN, 2015, p. 52).

Sob essa perspectiva, nosso esforço investigativo busca aproximar-se das culturas escolares rondonienses, por entender que essas, na sua diversidade de fontes, nos revelará informações e dados relevantes para o estudo. Barbosa e Silva (2022, p. 107) destacam que:

Nas linguagens, pode-se fazer o esforço de buscar fontes não apenas escritas (normas, leis, resoluções, livros, provas, etc), mas em fotografias, músicas, oralidades (sotaques, expressões, falas cotidianas), rádio, podcasts, vídeos, artes plásticas, danças, performances, práticas esportivas e toda e qualquer linguagem de comunicação que expresse algo não prescrito (aprendizagens informais) ou as não aceitas pela norma (atos de indisciplina), dentro ou fora da sala de aula. Todas as formas expressas de toda a comunidade escolar interessam ao estudo das culturas escolares e podem contribuir para enriquecer a história de EPT.

Para compreender o estudo da cultura escolar, Julia (2001, p. 10) destaca que:

É necessário, justamente, que eu me esforce em definir o que entendo aqui por cultura escolar; tanto isso é verdade que esta cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores.

Planeja-se, para além da análise de fontes expressivas da cultura material escrita, buscar informações através de entrevistas. Em relação esse recurso, Bertaux (2010) aborda as concepções de narrativa de vida e apresenta o impasse entre a ideia de autobiografia, que é a narrativa de vida de uma só pessoa; e a narrativa de vida, que se utilizada em contexto investigativo e deve ser analisada de modo a levar em consideração os fenômenos coletivos, ou seja, as conexões entre a memória individual e a coletiva. Para Bertaux (2010, p. 47), o ato de “contar” uma experiência de vida pode ser considerado como narrativa de vida, mesmo que o relato seja para um pesquisador ou não. Isso não exclui a inserção de outras formas de discurso para construir os significados; sejam elas, descrições, explicações, avaliações. O autor mostra sua preocupação com o minimalismo, quando se reduz as narrativas apenas a descrições. É preciso ter uma visão completa; o que ele chama de perspectiva etnossociológica,

que busca compreender o objeto social em “profundidade”, que seria um “fragmento da realidade social-histórica”.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O território que atualmente abriga o Estado de Rondônia já era relativamente conhecido no período colonial; visto que Bandeiras e Monções singravam os rios Madeira, Mamoré e Guaporé em busca de drogas dos sertões, de captura de indígenas para o trabalho escravo, ou de expedições de reconhecimento e de defesa. No que se refere a esse último aspecto, as disputas territoriais entre a Coroa Espanhola e a Coroa Portuguesa levaram à edificação do Real Forte Príncipe da Beira, em 1775, no atual município de Costa Marques.

Apesar dessas iniciativas esporádicas, ações efetivas de colonização demoraram a tomar forma em Rondônia, o que se explica em razão da ausência de presença do Estado, da ausência de uma política pública para esta finalidade, da falta de estrutura urbana e de saúde e da elevada mortalidade decorrentes das endemias tropicais. Fluxos migratórios de vieses colonizadores tiveram destaque no período de 1880 a 1910, com a exploração da borracha, e entre 1941 e 1945, com a exploração desse mesmo produto vegetal, no contexto da Segunda Guerra Mundial (THÉRY, 2012).

Face ao contexto de modernização do Estado brasileiro após a Segunda-Guerra, e da necessidade de ampliar o controle sobre seu território e de dar vazão aos problemas sociais do centro-sul do país; o Estado brasileiro operou uma política de colonização dirigida, que apresenta Rondônia como o Novo Eldorado – a terra prometida onde os camponeses pobres das demais regiões do Brasil poderiam conquistar a terra, produzir e prosperar.

Com essa nova política, foram necessárias progressivas alterações na forma administrativa. Rondônia existia sob a forma de Território Federal de Rondônia desde 1956, e antes disso, era denominada de Território Federal do Guaporé – institucionalidade datada de 1945. Já ao final da década de 1970 havia o reconhecimento de que a nova dinâmica econô-

mica expressa em seu território - decorrente dos incentivos à colonização agrícola e do expressivo crescimento populacional – exigia uma administração mais moderna, no formato de Estado. O Coronel Jorge Teixeira de Oliveira foi o enviado presidencial para operar a preparação para essa mudança e o Estado foi finalmente implantado em 4 de janeiro de 1982.

A instituição do Estado de Rondônia relaciona-se, desse modo, ao contexto de expansão da fronteira agrícola do país; expansão esta que foi operacionalizada como alternativa aos elevados preços das terras no Sul e Sudeste do Brasil e como forma de deslocar os conflitos sociais daquelas regiões para outra, mais distante, e a um elevado custo socioambiental<sup>6</sup>. Vincula-se, ainda, ao contexto de interdição da democracia e de direitos políticos e sociais, por conta da Ditadura Civil-Militar implantada em 31 de março de 1964.

A doutrina política dos militares que governaram o Brasil à época concebia o próprio cidadão brasileiro como inimigo (inimigo interno, aliado do comunismo internacional), e no que se refere às suas concepções geopolíticas, estas tinham como ponto forte a defesa do território nacional, notadamente de suas fronteiras. Nesse sentido, a Região Amazônica figurava como a grande fronteira a ser protegida - sob o lema, inclusive, “integrar para não entregar”. Para assegurar essa integração, o incentivo à migração e à colonização dirigida pelo Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) foram estratégias centrais; e para subsidiar tais ações, a abertura de rodovias, estradas vicinais, e escolas e postos de saúde foram decisivas.

No que se refere à Educação Pública em Rondônia no período de 1960 a 1980, diversos eram os desafios enfrentados: desde a falta de estrutura física e de condições de acesso, até a falta de recurso materiais e humanos, carências essas agravadas pelos baixos investimentos, pela

---

<sup>6</sup> A esse respeito, é pertinente notar que as transformações empreendidas para acomodar as práticas agropastoris foram de elevado impacto, ocasionando a substituição da cobertura florestal por áreas de pastagem e de cultivos de monoculturas, o assoreamento de rios e alterações nos regimes hidrológicos e climáticos; não menos significativos foram os impactos ocasionados sobre os povos e comunidades tradicionais que habitavam esse espaço, e que foram vítimas de formas variadas de violência física, cultural e econômica.

falta de uma política de formação de professores e pelas longas distâncias geográficas entre as escolas e os órgãos de planejamento e controle. Desse modo, a presença rarefeita do Estado, enquanto instituição provedora e reguladora, consolidou um cenário de atendimento disperso e distante dos objetivos de universalização do ensino primário. Muitas crianças, adolescentes e jovens não tinham acesso à educação escolar; e esse era um problema recorrente tanto no campo quanto na cidade, em maior proporção, nos municípios interioranos.

Diante da falta de escolas e de professores habilitados para o magistério, coube às famílias, primeiramente, improvisar escolas e professores para garantir que seus filhos aprendessem os saberes formais elementares. Sobre essa matéria, Sampaio (2010) informa sobre a ausência de escolas públicas em Porto Velho, no início do século XX e sobre como a comunidade barbadiana residente neste município se organizou para assegurar o ensino das primeiras letras, dos elementos fundamentais da matemática e da cultura geral caribenha para seus filhos:

Os barbadianos, boa parte conhecedores da abordagem da Escola Nova, e se valendo de outras práticas educativas, bem como considerando a ausência de escolas e outras especificidades locais, resolveram, para poder educar os filhos em termos de leitura e escrita, contratar professores, moradores do próprio bairro para alfabetizar as crianças. A maioria das mulheres sabia ler e escrever e, na falta dos homens que trabalhavam durante o dia na ferrovia, elas assumiram o papel de educar os filhos da comunidade. A inexistência de um espaço físico que pudesse abrigar ou fosse destinado à escola dificultava o trabalho educativo. A solução foi, dada à urgência da educação das crianças, criarem espaços alternativos para as aulas. Dizemos “espaços” em função de as aulas acontecerem em locais bastante diferentes; como nas cozinhas das casas, nas varandas, nos quintais, e depois nos barracões existentes no morro da ferrovia quando os mesmos estavam desocupados. Alguns dos homens e

mulheres barbadianos eram professores em seus países de origem, logo se percebe que as aulas não eram feitas com apenas um professor e sim com aqueles que estivessem disponíveis para o ato de ensinar (SAMPAIO, 2010, p. 52).

Embora progressivamente o Estado tenha investido na Educação Pública, edificando prédios imponentes e contrastantes com a humildade das formas do entorno - como se pode perceber nas imagens apresentadas a seguir, esta realidade não se fez homogênea.

**Figura 1:** Prédios escolares em Porto Velho, 1960.



**Fonte:** Google Imagens (2022). À esquerda o edifício da Escola Normal Carmela Dutra e à direita o edifício do Colégio Barão de Solimões, após ser transferido de antigo prédio de madeira e palha.

Em boa parte dos municípios as escolas encontravam-se, até os anos 1980, em condições precárias e impróprias – situação que ainda persiste em determinados casos, em especial na zona rural, nas chamadas “escolas de linha”. A esse respeito, Hilário (2013) discutiu a insuficiência de investimentos e os ônus impostos aos professores, estudantes e a seus familiares. Os professores, nessas escolas rurais, precisavam ser polivalentes; e mesmo com maior divisão social do trabalho, em tempos mais recentes, ainda trazem memórias de quando se responsabilizavam pelas múltiplas atividades concernentes à organização dos tempos e espaços escolares: além de ensinar e avaliar, elaboravam o horário, faziam o trabalho administrativo e de secretariado escolar, cuidavam da merenda, da limpeza e da comunicação interinstitucional.

Embora distintos, os desafios enfrentados pelos estudantes e seus familiares também se revelaram igualmente significativos: crianças e jovens residentes na zona rural precisavam enfrentar longas caminhadas, em estradas ou em veículos precários, para ter acesso à escola (HILÁRIO, 2013). Para estar na escola antes das 07h30min muitos precisavam acordar por volta das 04h, e a longa caminhada até a escola, ou o percurso em meios de transporte precários, como em motocicletas, sem capacete, ou em caminhões de transporte de leite e animais, constituía fator de preocupação dos pais.

As escolas de linha encontram-se, atualmente, em redução no Estado de Rondônia; em face de uma agressiva política de fechamento desses espaços e de desvalorização das práticas e dos profissionais nelas atuantes. Os governantes têm preferido investir no deslocamento dos estudantes do campo para as escolas urbanas – o que também é elemento de insegurança e de preocupação para os pais. Em estudo sobre o tema, Souza (2010) informou que a maior parte das escolas do campo foi fechada, que os alunos são transportados a longas distâncias em ônibus precários de alto custo para o poder público e que uma das principais consequências dessa política é o êxodo rural. A autora interpretou esse fenômeno relacionando-o às políticas do Banco Mundial, por meio de programas como o Fundescola, à época, presente em todos os municípios de Rondônia. Tais programas, segundo a autora, se fundamentam no neoprodutivismo (neopragmatismo e neotecnicismo) propalados no Brasil a partir da década de 1990.

Em face do exposto, depreende-se que durante as décadas de 1960 a Educação Pública enfrentava desafios específicos, relacionados à baixa presença do Estado, à pouca quantidade de escolas e de recursos materiais e humanos. A ênfase dos investimentos públicos se dava na seara da produção agrícola e da produção animal; e, embora a Educação já fosse, à época, um dever público e uma obrigação até o nível do ensino primário, não se localizou políticas especiais para o desenvolvimento da área em Rondônia; o que sugere que os investimentos eram feitos apenas



na proporção necessária para a fixação dos colonos – que entendiam que precisavam produzir, mas que também precisavam educar seus filhos.

Além dos desafios de ordem material e pedagógica, estima-se que houvesse, ainda, no que diz respeito ao campo cultural, embates entre os migrantes e a população tradicional, que já estava estabelecida; e que começaria a demandar atendimento educacional nas escolas emergentes. Quanto à ordem política, não se pode esquecer que o contexto era de autoritarismo; expresso na ausência de eleições democráticas, na censura, na ausência de gestão democrática da escola pública, na indicação para os cargos e em expedientes variados e mais ou menos sistemáticos de controle - como as alterações curriculares e a imposição de novas disciplinas (como Educação Moral e Cívica, em substituição aos estudos de Filosofia e Sociologia; e Estudos Sociais, em substituição à História e a Geografia). Esses aspectos, aqui pontuados, serão aprofundados no decorrer da pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da educação em Rondônia é ainda uma história a ser escrita, visto que até o momento não existe obra do gênero que consolide as diversas experiências pedagógicas formalmente desenvolvidas neste território. Contribui para essa lacuna historiográfica a dificuldade de acesso às fontes; estas se encontram dispersas entre acervos pessoais e institucionais, quase sempre de difícil acesso devido à falta de catalogação e tratamento arquivístico.

A análise das culturas escolares, em abordagem histórica, é um caminho pertinente para a construção de conhecimento sobre o tema. De igual modo, é relevante o estudo detido das dissertações e teses que abordaram objetos específicos acerca da educação pública em Rondônia. Por fim, recomenda-se o diálogo entre as instituições de ensino, com vistas ao compartilhamento de experiências e fontes de pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, X. C.; SILVA, T. F. Reflexões sobre as memórias da EPT: apontamentos teóricos-metodológicos e panorama das pesquisas desenvolvidas no ProfEPT (2019-2021). In: SILVA, Cláudio Nei Nascimento da; ROSA, Daniele dos Santos; FERREIRA, Marcos Ramon Gomes (org.). **A Metodologia da Pesquisa em EPT** (Livro eletrônico). 1ª edição. Brasília/DF: Grupo Nova Paideia, 2022 p. 99-122. PDF.
- BERTAUX, D. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. São Paulo: Paulus, 2010.
- DUTRA, P. S. **Memórias de professoras negras no Guaporé: do silêncio a palavra**. Dissertação (Mestrado em Educação), 140 f. Universidade Federal de Mato Grosso: Cuiabá, 2010.
- GOUVEIA, C. T. G. **O Projeto Logos II em Rondônia: a implantação do projeto-piloto e as mudanças em sua organização político-pedagógica**. Dissertação (Mestrado em Educação), 159 f. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho: Rio Claro, 2016.
- HILÁRIO, R. A. **A Escola de Linha em Rondônia: a pedagogia da diversidade e acolhimento discente no interior da Floresta Amazônica**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo: São Paulo: 2013.
- JULIA, D. **A cultura escolar como objeto histórico**. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.
- RÜSEN, J. **Reconstrução do Passado – Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica**. Trad. Asta-Rose Alcaide e Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 2007.
- RÜSEN, J. **Teoria da história: uma teoria da história como ciência**. Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.
- SAMPAIO, S. M. G. **Uma Escola (In)Visível: Memórias de professoras Negras em Porto Velho no Início do Século XX**. Tese (Doutorado em Educação), 146 f. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho: Araraquara, 2010.
- SOUZA, M. M. **Imperialismo e educação do campo: uma análise das políticas educacionais no estado de Rondônia a partir de 1990**. Tese (Doutorado em Educação), 405 f. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho: Araraquara, 2010.
- THÉRY, H. **Rondônia: mutações de um território federal na Amazônia federal**, SK Editora, Curitiba, 2012.

# APROXIMAÇÃO À HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM JI-PARANÁ: DA ESCOLA AGROTÉCNICA AO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA

Edeli Diogo de Oliveira<sup>7</sup>  
Xênia de Castro Barbosa<sup>8</sup>

## INTRODUÇÃO

Este capítulo tem por objetivo comunicar parte dos resultados da pesquisa intitulada “Educação Profissional e Tecnológica em Ji-Paraná: da Escola Agrotécnica ao Instituto Federal de Rondônia”, que se encontra em desenvolvimento no Campus Ji-Paraná do Instituto Federal de Rondônia, no âmbito do Programa de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica.

A pesquisa que embasou esta comunicação tem como objetivo geral: Comparar a Concepção de Ensino Profissionalizante da Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria, com a Concepção do Instituto Federal de Rondônia. Quanto a seus objetivos específicos, busca-se: (1) Problematizar a trajetória da Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria até sua transformação em Escola Técnica Federal e Instituto Federal; (2) Elaborar um quadro comparativo dos principais desafios enfrentados pela Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria e pelo Instituto Federal de Rondônia - *Campus* de Ji-Paraná, no primeiro ano de sua fundação; (3) Discutir os desafios atinentes à constituição da identidade do referido *Campus*; (4) Contribuir

---

<sup>7</sup> Pedagoga. Acadêmica do Curso de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. E-mail: edeli.oliveira@ifro.edu.br. E-mail: edeli.oliveira@ifro.edu.br

<sup>8</sup> Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – *Campus* Porto Velho Calama e do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. E-mail: xenia.castro@ifro.edu.br

para a ampliação do conhecimento social acerca do Instituto Federal de Rondônia - *Campus* Ji-paraná.

A problemática que tem movido a investigação foi formulada nos seguintes termos: o que mudou, em termos de concepção educacional, com a transição da Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria (Escola Agrotécnica de Ji-Paraná) para Instituto Federal de Rondônia? E no que se refere ao Método, adotou-se Método Histórico de Rüsen (2007, 2015).

Para situar o objeto de estudo em relação ao estado da arte, procedeu-se o levantamento nos repositórios da Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses; e do Catálogo de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Em ambas as plataformas, utilizou-se como descritor o termo “Educação profissional em Ji-Paraná”; aplicou-se filtro temporal delimitado no período de 2018 a 2022, nas áreas do conhecimento em Ciências Humanas e Multidisciplinar.

Não se localizou nenhum trabalho específico que tenha abordado a história da EPT no município de Ji-Paraná, o que indica que esta é ainda uma história a ser escrita. Por outro lado, outros trabalhos foram localizados e se mostraram relevantes para compreender as dinâmicas contemporâneas do IFRO, notadamente no *Campus* Ji-Paraná. Dentre esses trabalhos, destaca-se a dissertação de Cenci (2019) e de Andrade (2019).

Cenci (2019) analisou a dinâmica entre a idealização dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio e a realidade concreta da inserção profissional de 138 alunos egressos do IFRO *Campus* Ji Paraná. O estudo teve caráter bibliográfico, documental e de campo; e apoiou-se no método do materialismo histórico-dialético. O autor concluiu que a proposta de criação dos Institutos Federais e do Ensino Médio Integrado é transformadora, uma vez que visa superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual; oferecendo uma formação integral aos estudantes. Todavia, a análise das diretrizes institucionais e dos planos dos cursos revelaram elementos que se aproximam de uma

visão de adaptação dos trabalhadores à sociabilidade que marca a forma capitalista de produção e consumo.

Os limites percebidos pelo autor (*op. cit.*) são aqueles que Ramos (2014), já havia apontado como necessários de superação. Para a autora, a construção de um projeto de educação profissional contra-hegemônico exige esforços concatenados em várias direções: a de criar uma nova compreensão sobre o papel da educação profissional, diferente da que predominou até então; a de dar um destaque a essa modalidade educacional na esfera nacional, tornando-a elemento de mediação no processo de construção de conhecimento científico-tecnológico e de formação humana dos trabalhadores, na perspectiva de tornar esses trabalhos dirigentes; a de fortalecer os setores públicos comprometidos com a produção nacional e com a capacidade de trabalho qualificado dos cidadãos brasileiros; e a perspectiva de consolidar valores ético-políticos e não individualistas - se não corporativos (RAMOS, 2014).

Andrade (2019), por seu turno, avaliou o Conselho de Classe no *Campus Ji-Paraná* do IFRO, evidenciando a dimensão formativa desta instância de democracia escolar. Para a autora, o Conselho de Classe fundamentado nos processos de avaliação, autoavaliação e reflexão, pode contribuir para a formação continuada de docentes da EPT, nos seguintes aspectos: promover a integração de saberes, a atualização didático-pedagógica e o diagnóstico de suas necessidades formativas.

Avançar na compreensão acerca das transformações operadas no campo da EPT a partir de suas manifestações na escala local (o município de Ji-Paraná) será relevante para identificar avanços e recuos, permanências e rupturas e seus impactos nas concepções de ensino. Nesse sentido, esta pesquisa corresponde a um esforço investigativo para contribuir com a ampliação desse conhecimento social.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Esta pesquisa vem sendo conduzida com base no Método Histórico (RÜSEN, 2007; 2015), o qual opera a leitura das fontes evidenciando as

mudanças temporais que as atravessam, e dialeticamente, suas implicações para o tempo em que foram produzidas e para o tempo de desenvolvimento da pesquisa, à luz das questões formuladas em relação a elas.

A aquisição de dados procedeu-se mediante consulta à legislação estadual e nacional, a jornais; a acervos pessoais de ex-funcionários e ex-alunos da Escola Agrotécnica de Ji-paraná e de servidores que compõem a RFEPCT e que tiveram participação na transição da escola para Instituto Federal de Rondônia. Os dados até agora coletados foram serializados por tipo e passaram por fichamento em editor de texto.

As análises aqui apresentadas apresentam-se como esforço interpretativo inicial. Esta interpretação é predominantemente narrativa e se aproxima da modalidade de discurso historiográfico; discurso esse que visa promover “uma conexão temporal, plena de eventos, entre passado e presente (com uma projeção para o futuro), que, por sua representação sob a forma de narrativa, possui sentido e significado para a orientação da vida prática atual” (RÜSEN, 2015, p. 52).

Por conseguinte, o esforço analítico busca considerar a singularidade do objeto estudado em suas conexões mais amplas, com vistas não só a promover o conhecimento sobre o passado, mas sobre seus eventuais efeitos sobre o presente. Com isso será possível valorizar e até mesmo replicar experiências exitosas, bem como evitar que as que não tiveram esse perfil se reproduzam na atualidade.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Escola Agrotécnica Estadual Silvio Gonçalves de Faria foi uma das primeiras instituições especializadas na oferta de Educação Profissional e Tecnológica em Rondônia. Sua criação se deu por meio do Decreto N° 1.224, de 19 de fevereiro de 1981; estando, em seu primeiro triênio, sob gestão da prefeitura municipal de Ji-Paraná. A partir de 10 de fevereiro de 1984, por meio do Decreto n° 1.884, a instituição ganhou foro de Escola Estadual; e, assim, passou a ser administrada pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia. Pouco se sabe

sobre o período em que funcionou como Escola Municipal; todavia, seu processo de estadualização foi generosamente registrado pelo jornal “O Periódico – Educação”, publicação realizada pela Secretaria Estadual de Educação em Rondônia.

A edição Nº 007 do referido jornal, ao reportar a conversão da unidade educacional em Escola Estadual retomou, ainda que de forma breve, informações históricas relevantes. Informou que o primeiro diretor da unidade foi o engenheiro agrônomo Francisco José de Melo que esteve no cargo até sua transformação em Escola Estadual, quando então assumiu a diretoria o também engenheiro agrônomo Erismar Moreira da Silva. Ainda segundo o jornal, a Escola em referência tinha como finalidade precípua proporcionar a seus educandos uma formação técnica em nível de 2º grau; para que pudessem atuar como agentes de mudanças no meio rural, dentro dos melhores princípios de compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do estado, da família e dos demais grupos que compõem as comunidades e, sobretudo, voltada para uma consciência ampla da realidade de Rondônia (O PERIÓDICO, 1984, Edição Nº 007, p. 3). O contexto histórico de criação e estadualização da Escola corresponde ao dos anos finais da Ditadura Civil-Militar, a qual vigorou no Brasil de 1964 a 1985. Rondônia, naquele período, ocupava posição estratégica na geopolítica nacional que considerava a Região Amazônica como vazio demográfico e área de vastas fronteiras; vulnerável, portanto, aos interesses estrangeiros. Por outro lado, a vasta extensão de terras agricultáveis era vista como solução para parte significativa dos problemas enfrentados no Sul e Sudeste, resultantes do êxodo rural decorrente da modernização agrícola e da elevação do preço do solo, que o tornou inacessível aos camponeses pobres. Naquele contexto, Rondônia figurava nas propagandas estatais como o “novo Eldorado”, como a terra da promessa, onde trabalhadores rurais e urbanos das demais regiões do Brasil poderiam se fixar, produzir e desfrutar de uma vida de bonança.

Era o período de expansão da fronteira agrícola do Brasil, um período marcado pelos desafios da colonização e da inclusão produtiva de milhares de migrantes que chegavam diariamente a Rondônia em busca de terra e de uma vida melhor. Essa expansão, todavia, se fez alheia à sustentabilidade ambiental e ao respeito aos povos e comunidades tradicionais que aqui estavam radicadas antes da chegada dos forasteiros. No contexto da formação do Estado de Rondônia, distribuir terras e assentar as pessoas era o primeiro dos desafios; seguido do de produzir alimentos para o abastecimento local e para o comércio. Nesse sentido, a produção agrícola e a produção animal logo despontaram como elementos de preocupação pedagógica – era preciso construir escolas e ofertar cursos profissionalizantes com vistas a formar recursos humanos para o trabalho na lavoura, nas agroindústrias e com os rebanhos.

A Escola Agrotécnica Estadual Silvio Gonçalves de Faria tinha claro seu compromisso com o desenvolvimento regional a partir da formação de técnicos agropecuários e de sua transposição para a administração estadual. Isso revela sua vinculação com a política agrícola em desenvolvimento no Estado.

No que se refere ao perfil do egresso, a Escola Agrotécnica Estadual Silvio Gonçalves de Faria tinha como horizonte formar profissionais capazes de:

- Prestar assistência técnica no estudo e desenvolvimento de projetos e pesquisas tecnológicas;
- Orientar e coordenar a execução de serviços de manutenção de equipamentos e instalações;
- Responsabilizar-se pela elaboração e execução de projetos compatíveis com a respectiva formação profissional;
- Atuar em atividades de extensão, associativismo e apoio à pesquisa, análise, experimentação, ensaios e divulgação técnica;



- Elaborar orçamento relativo às atividades agropecuárias, dentro da esfera de sua competência;
- Desenvolver tarefas ligadas ao detalhamento de programas de trabalho, observando as normas técnicas e de segurança no meio rural;
- Executar e fiscalizar procedimentos relativos ao preparo do solo, até a colheita, armazenamento, comercialização e industrialização dos produtos agropecuários;
- Prestar toda assistência no meio rural, de modo que sirva como importante elemento de ligação entre o homem do campo e o técnico de nível superior (O PERIÓDICO, 1984, Edição N° 007, p. 3).

No que se refere aos currículos ofertados na referida escola, além das atividades agrícolas teóricas e práticas, os alunos estudavam avicultura, suinocultura, apicultura e ranicultura – esta última introduzida em 1984, como forma de contribuir com o desenvolvimento do setor primário do Estado de Rondônia. Para justificar a introdução da ranicultura, o Jornal “O Periódico – Educação” argumentou que, apesar de as rãs serem “anfíbios abjetos”, sua criação é viável em razão do baixo custo e dos benefícios econômicos que apresenta, notadamente o valor nutritivo de sua carne, a possibilidade de aproveitamento de sua pele e a função de predadoras de insetos que elas exercem, contribuindo para a proteção das culturas agrícolas. Apesar do esforço, o consumo de rã não foi bem aceito pela sociedade rondoniense, sendo apreciada por poucas pessoas.

O compromisso da escola em contribuir com o desenvolvimento do Estado de Rondônia perpassa todo o período em que esteve em funcionamento. As estratégias para essa contribuição foram diversas, incluindo a celebração de convênio de cooperação técnica com a Secretaria de Estado de Planejamento e a Secretaria de Estado de Desenvolvimento Ambiental; convênio este que teve como objeto a implantação de uma estação meteorológica na referida unidade escolar, com a finalidade de “monitorar os parâmetros meteorológicos e formar um banco de

dados, com as demais estações no Estado, objetivando subsidiar o planejamento agrícola e ambiental do município e região” (CORREIO POPULAR, 1997, Ano VII, Nº 467, p. 5). Ainda segundo a matéria jornalística, o convênio possibilitaria a melhoria do ensino técnico, o desenvolvimento de pesquisas e estudos em agrometeorologia; e a consolidação de conhecimentos regionais sobre a precipitação pluviométrica, radiação solar, efeitos da exposição do solo e plantas aos raios solares e dos efeitos do microclima regional (CORREIO POPULAR, 1997, Ano VII, Nº 467, p. 5).

Diante da baixa quantidade de oportunidades formativas existentes em Rondônia na década de 1980, o curso técnico em agropecuária oferecido em Ji-paraná pela Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria era bastante procurado por jovens de todo o Estado; em especial, de Ouro Preto do Oeste, Cacoal, Pimenta Bueno e Espigão do Oeste. A escola funcionava em regime de externato, semi-internato e internato – regime que abrangia a maior parte dos estudantes. Quanto à condição econômica dos estudantes, embora não se tenha localizado dados quantitativos, estima-se que a maior parte fosse constituída de estudantes de baixa renda, os quais só conseguiam permanecer na escola graças aos subsídios públicos, como a hospedagem e alimentação fornecidos pela escola.

Estima-se que a referida escola tenha prestado relevante papel social na inclusão educacional de estudantes hipossuficientes, filhos de agricultores e de trabalhadores urbanos de Ji-paraná e municípios adjacentes. Sua continuidade, contudo, foi posta em risco diversas vezes, em função da falta de investimentos públicos, sendo que o ponto mais crítico se deu em 1999, no governo de Bianco, que decidiu fechá-la. Matéria publicada no Jornal Correio Popular, de 14 dezembro 1999, demonstra a consternação de servidores e estudantes diante da ação do Estado:

A Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria, não atenderá a comunidade no ano que vem, segundo informou a direção da escola, o fechamento do estabelecimento para reforma já está determinado,

mas houve a confirmação que a escola será desativada e seus funcionários serão colocados à disposição. A determinação da desativação da escola foi emitida pela Delegacia Regional de Ensino, que informou que estão estudando dois projetos para a utilização da escola. O primeiro seria a implantação de um centro profissionalizante que deverá ser construído no local. O outro projeto é a doação da escola à Universidade Federal de Rondônia no ano de 2001, para a implantação de cursos superiores através de 6 parcerias com o Governo do estado na área agrícola, como Engenharia Florestal, Engenharia de alimentos, Zootecnia, Veterinária, Agronomia. Este último projeto está sendo discutido entre a Reitoria da Universidade e o Governo do estado José Bianco, que pretende através disso implantar a Universidade estadual. Apesar destes projetos para a escola, os professores e alunos não gostaram da decisão devido a importância da escola na formação de profissionais na área agrícola. Além disso, os alunos querem saber o que vai ser feito do patrimônio da escola que conta com 24 cabeças de gado, sendo 9 matrizes, um reprodutor suíno, e alguns benefícios como trator, curral, estação meteorológica experimental e plantações de milho, arroz e abóbora. Os alunos também estão preocupados com a oferta de cursos na área agrícola, alegando que a escola atende diretamente aos filhos de produtores rurais de Ji-Paraná e ainda de outros municípios da região (CORREIO POPULAR, 1997, Ano VII, Nº 467, p. 5).

De fato, a escola foi fechada, sua história foi progressivamente apagada, restando apenas na memória de egressos e funcionários. No que diz respeito à sua documentação, segundo Antônio Aniceto de Lima, que atuou em seus quadros e atualmente é professor do IFRO, as caixas de documentos foram colocadas em uma caçamba e levadas para Porto Velho, o que demonstra a falta de zelo para com a história institucional. Somente em 2007, quando se discutia a implantação da Escola Técnica Federal de Rondônia, é que a Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de

Farias voltou a ocupar espaço no debate público: no ano de 2007, houve uma visita às instalações da Escola Silvio Gonçalves de Farias para avaliar sua estrutura física, com vistas à implantação da Escola Técnica Federal, a qual foi doada com toda a sua infraestrutura para a implantação da Escola Técnica Federal de Educação Tecnológica em Ji-Paraná/RO. No mesmo ano, houve a realização de uma reunião com a sociedade, bancada federal, prefeitos municipais, vereadores, secretários municipais e estaduais, empresários e representantes de órgãos federais, estaduais e municipais, para tratar de eixos programáticos da Escola Técnica Federal.

Em 2008, foi realizado o Concurso Público para provimento dos cargos para a Unidade de Ensino de Ji-Paraná por meio de prova escrita, prova de títulos e de desempenho didático. Em seguida, houve a realização do Exame de Seleção dos alunos para os cursos técnicos de Móveis, Florestas e Informática; que eram oferecidos, na ocasião, nas modalidades Subsequente ao Ensino Médio e Integrado ao Ensino Médio. No ano de 2009, houve o início das obras de reforma e ampliação do *Campus* Ji-Paraná e o início do ano letivo (CEPEX/IFRO, 2018).

Os investimentos públicos anteriormente realizados na Escola Agrotécnica Estadual Silvio Gonçalves de Faria, sobretudo no que diz respeito à sua infraestrutura, ainda que esparsos e aquém das necessidades de professores e alunos, foram decisivos para que fosse incorporada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, nova institucionalidade, criada em 2008, por meio da Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), lei esta que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

De acordo com o Artigo 2º do referido instrumento normativo, os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008). A criação dos

IFs correlaciona-se a um movimento de reposicionamento da EPT enquanto modalidade capaz de contribuir para a formação de recursos humanos indispensáveis às novas perspectivas de desenvolvimento nacional. Trata-se de nova institucionalidade direcionada a promover:

[...] formação contextualizada, banhada de conhecimentos, de princípios e de valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos. Assim, derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos Federais. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior nele. Um profissionalizar-se mais amplo, que abra infinitas possibilidades de reinventar-se no mundo e para o mundo (PACHECO, 2015, p. 14).

Nesse sentido, a EPT proposta pelos Institutos Federais se diferencia da formação geral pelo fato de transformar o conhecimento científico em força produtiva a ser acionada pela classe trabalhadora, uma vez que esse conhecimento é traduzido em técnicas e procedimentos, a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos, que possibilita a essa classe a atuação autônoma e consciente na dinâmica econômica da sociedade (RAMOS, 2014).

A Educação Profissional e Tecnológica é uma modalidade educacional que tem por finalidade primeira preparar para o exercício de profissões, favorecendo a inserção de seus egressos no mundo do trabalho e na vida em sociedade. Por muito tempo desprestigiada e organizada de modo a promover formação meramente instrumental aos filhos das classes menos abastadas, atualmente, a EPT tem sido alvo de novas políticas públicas, a exemplo da que criou os IFs, e que a coloca em

papel relevante na mediação entre Estado e Sociedade, na perspectiva de universalizar a educação pública com qualidade, e de empoderar a classe que vive do trabalho. Desde 2003, nota-se na sociedade brasileira um esforço de reflexão sobre o papel da EPT e reformas no intuito de reprogramá-la, esforço esse que culminou na criação dos IFs.

A EPT ofertada nos IFs se diferencia da EPT ofertada por instituições privadas e do Sistema S na medida em que opera com o trabalho como princípio educativo (SAVIANI, 1989; 2007). Nesta perspectiva, supera-se a concepção que o considera em seu valor estritamente econômico, como valor vendido pelo trabalhador nas relações capitalistas de produção, problematizando seu sentido histórico, ontológico e pedagógico; ou seja, o trabalho como elemento de realização humana, de expressão de sua capacidade criativa, de satisfação de suas necessidades, de organização das sociedades humanas e de educação. Nessa perspectiva, não se trata mais de educar para o trabalho, mediante formação instrumental e constituição de competências; mas de educar pelo trabalho, evidenciando seus sentidos e processos ao longo da história, nos diversos modos de produção que se sucederam no tempo. Para tanto, um passo fundamental é superar a dualidade entre trabalho material (concreto) e trabalho intelectual (abstrato).

Na EPT ofertada pelos IFs, a integração entre os componentes práticos e os componentes propedêuticos ocupa papel central e a sobreposição do segundo em relação ao primeiro é desmistificada, uma vez que ambos são necessários e relevantes e que toda produção humana é simultaneamente material e simbólica. Desse modo, não cabe hierarquização entre trabalho produtivo e trabalho reprodutivo, mas a compreensão de que somente no modo produção capitalista a subsunção real do trabalho ao capital se realiza (MARX, 1978).

O IFRO - *Campus* Ji-paraná até hoje ocupa as mesmas instalações da antiga Escola Agrotécnica Estadual Silvio Gonçalves de Farias. Até o ano de 2012, ainda se usavam alguns equipamentos da antiga escola, como: computadores, nobreak, aparelhos de ar-condicionado,

armários, dentre outros. As caixas d'água foram trocadas em 2014 e 2015; até então estavam em uso as caixas d'água originais da escola agrícola. Até a data de hoje ainda se usa racks de equipamentos de rede de dados, na CGTI provenientes da antiga escola, e os banheiros conservam sua estrutura original.

Do ponto de vista educacional, a concepção pedagógica predominante no *Campus* é ambígua; visto que o núcleo comum dos projetos pedagógicos dos cursos propõe uma formação emancipadora e crítica, enquanto o núcleo técnico tende a uma perspectiva mais instrumental e de ajustamento às demandas do mundo trabalho, quando o ideal seria promover uma formação omnilateral que levasse os estudantes a um comportamento crítico em relação ao mundo do trabalho. Embora se fale em uma educação crítica, prevalece no IFRO - assim como também em outras instituições - elementos que apontam para a subsunção do processo educativo aos ditames dos organismos multilaterais, os quais vêm se impondo como única via aos países em desenvolvimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da EPT em Ji-Paraná é ainda uma história a ser escrita, uma vez que há diversos aspectos e experiências a serem elucidadas. No contexto da educação pública, duas instituições merecem destaque, a Escola Agrotécnica Estadual Silvio Gonçalves de Faria e o Instituto Federal de Rondônia.

Diante do exposto, esta pesquisa teve como objetivo contribuir para a ampliação do conhecimento histórico acerca da EPT em Rondônia, com vistas a contribuir para uma EPT que considere o trabalho para além de seu sentido econômico, tomando-o como princípio educativo (SAVIANI, 1989; 2007). A partir deste objetivo, apresentam-se reflexões iniciais acerca da história da Educação Profissional e Tecnológica em Ji-Paraná, considerando a experiência de duas instituições educacionais voltadas à oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT): a Escola Agrotécnica Estadual Silvio Gonçalves de Faria, e o Instituto Federal de

Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, tributário da primeira. A Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria apresentava-se como oportunidade formativa atenta aos desafios do desenvolvimento econômico do Estado de Rondônia. Não se sabe, contudo, se a perspectiva da conservação ambiental e da redução dos impactos ao meio ambiente estiveram presentes no ensino. Se estiveram, contudo, depreende-se que se posicionaram na contramão das práticas econômicas vigentes, as quais tinham por base a derrubada da floresta e sua conversão em áreas de pastagens, sem sequer o cuidado com a preservação das matas ciliares. Assim, estima-se que o curso não estava isento de contradições; e refletia, em grande medida, a mentalidade da época, embora contasse com um corpo docente e administrativo bem formado e capaz de fomentar a reflexão crítica sobre os processos em curso no Estado de Rondônia.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, J. A. P. **Conselho de Classe**: Possibilidades de atuação na formação de Docentes da EPTNM do IFRO - *Campus* Ji-Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) 178 fls. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: Manaus: 2019.
- CENCI, J. V. **A formação para o (des) emprego**: Uma Análise dos Cursos Integrados no Instituto Federal de Ji Paraná - RO. Dissertação (Mestrado em Educação), 200 f. Universidade Federal de Rondônia: Porto Velho, 2019.
- CEPEX/IFRO. **Conselho de Ensino, pesquisa e Extensão do IFRO**. Resolução Nº 6/2018. Disponível [https://portal.ifro.edu.br/images/Campi/ji-Paraná/Documentos/PPC\\_Engenharia\\_Florestal\\_JIPA.pdf](https://portal.ifro.edu.br/images/Campi/ji-Paraná/Documentos/PPC_Engenharia_Florestal_JIPA.pdf) Acesso em: 30 jun. 2022.
- CORREIO POPULAR. **Edição Nº 467, Ano VII**, p. 5. 1997.
- JÍ-PARANÁ. Prefeitura Municipal. **Decreto Nº. 1.224, de 19 de fevereiro de 1981**.
- MARX, K. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Col. Os pensadores).
- O PERIÓDICO. **Edição Nº 007, Ano 2**. Porto Velho, 20 de fevereiro de 1984.
- PACHECO, E. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN, 2015.
- RAMOS, M. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.



RONDÔNIA, Governo do Estado. Secretaria Estadual de Educação. **Decreto 1.884, de 10 de fevereiro de 1984.**

RÜSEN, J. **Reconstrução do Passado – Teoria da História II:** os princípios da pesquisa histórica. Trad. Asta-Rose Alcaide e Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, J. **Teoria da história: uma teoria da história como ciência.** Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 34 jan./abr. 2007, p. 152-180.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia.** Rio de Janeiro: FIOCRUZ: Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

# AS REPRESENTAÇÕES SOBRE POVOS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE RONDÔNIA A PARTIR DE 1988

Fabírcia da Silva Lopes<sup>9</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente texto é o projeto de meu Trabalho de dissertação intitulado *As representações sobre povos indígenas na Educação Básica de Rondônia a partir de 1988*. Ele foi submetido e aprovado pelo Programa de Pós-Graduação em História da Amazônia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) na linha de pesquisa Populações, Etnicidades e Cultura: Usos e Representações. A pesquisa objetiva analisar a representação sobre os povos indígenas dentro do material didático e paradidático usados na Educação Básica dentro da Disciplina História de Rondônia a partir de 1988. Para isso, especificamente, será necessário refletir sobre conteúdo da Disciplina História de Rondônia; realizar o mapeamento e tabulação dos exemplos das representações sobre os povos indígenas no material didático e paradidático reproduzido na educação Básica; e estabelecer qual a representação sobre os povos indígenas dentro do material didático e paradidático usados na educação Básica dentro da Disciplina História de Rondônia. Assim, será possível responder à problemática sobre qual a representação sobre povos indígenas dentro do material didático e paradidático usados na Educação Básica na da Disciplina História de Rondônia a partir de 1988.

Para o desenvolvimento desta pesquisa a sistematização e análise de dados referentes às provas aplicadas entre 1998 e 2020 foram essenciais. Também nos apropriamos de referenciais bibliográficos de modo a estabelecer uma relação entre os estudos que privilegiam o

---

<sup>9</sup> Graduada em História pela Universidade Federal de Rondônia. Discente do Programa de Pós-Graduação em História da Amazônia da Universidade Federal de Rondônia. E-mail: silvalopes60@gmail.com

protagonismo indígena e aqueles que produzem representações que nem sempre dialogam com suas realidades no mundo contemporâneo.

O problema da pesquisa possibilita quatro hipóteses. A primeira é que na educação básica existem materiais didáticos e paradidáticos que representam a participação dos povos indígenas. A segunda é justamente o oposto, ou seja, este material não representa a participação dos povos indígenas. A terceira é que o material reproduzido em sala de aula não comporta o tema de etnicidade cultural dos diversos povos que participaram da construção de Rondônia. A quarta é que, na educação básica, faltam políticas públicas de incentivo aos estudos históricos da cidade.

A partir do conceito de *representação*, pode-se explorar mais profundamente nosso objeto de pesquisa; uma vez que este projeto leva em consideração que o conceito de representação, assim como os de linguagem e práticas, estão no bojo da História Cultural, pois este “enfoca não apenas os mecanismos de produção dos objetos culturais, como também seus mecanismos de recepção” (BARROS, 2003, p. 128).

A inovação deste trabalho é propiciada por evidenciar os fatos históricos referentes à educação básica no território onde hoje é Rondônia; e ao tentar estabelecer de que forma os povos indígenas são representados, ou não, no material didático e paradidático da disciplina História de Rondônia; e em que medida esta contribui na disseminação dessas representações. Para os rondonienses essa reflexão é relevante e contribui com a recente História de Rondônia qualificando a autognose dos cidadãos do estado. No âmbito acadêmico a pesquisa expandirá a compreensão sobre a realidade das representações no meio educacional, no entendimento histórico da construção das relações étnicas referente aos povos indígenas.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Para alcançar os objetivos propostos, esta pesquisa propõe uma abordagem qualitativa e quantitativa. Inicialmente realizamos o levantamento bibliográfico do material didático e paradidático, através de

contato com os professores e pesquisa *in loco* nas escolas. Após leitura e análise do conteúdo, sistematizamos as representações ou falta delas. Já o mapeamento e tabulação das representações devem ocorrer de forma a tipificar possíveis representações no material didático e paradidático. Por fim, comparamos os resultados das análises para estabelecer qual a representação sobre os povos indígenas dentro do material didático e paradidático usados na educação Básica dentro da Disciplina História de Rondônia.

Em um segundo momento, realizaremos uma revisão de literatura, através de artigos, *sites*, periódicos e fontes bibliográficas para entender o panorama político e econômico de 1988 no Estado, e as disputas dos sujeitos sociais e instituições acerca das representações dos povos indígenas. Posteriormente utilizaremos fontes documentais, colhidas na Secretaria Estadual de Educação, *sites* e legislação para refletir sobre o conteúdo da Disciplina História de Rondônia.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em seu texto História e Antropologia, a autora Maria Regina Celestino de Almeida alerta que é “tarefa do investigador problematizar seus conteúdos e identificar diferentes significados que objetos, classificações étnicas, qualificações e comportamentos podem comportar para os diferentes agentes sociais, conforme tempos, espaços e as dinâmicas de suas relações.” (ALMEIDA, 2013, p. 159) nesse sentido é preciso analisar com clareza a dinâmica que cerca as representações sobre os indígenas

Para refletir sobre o processo de construção das representações dos sujeitos, essencialmente devemos considerar as rupturas, ampliações e ressignificações dos conceitos. Greskczzo Bluzquez pontua em seu ensaio “*Exercícios de Apresentação: Antropologia Social, Rituais e Representações*”, que “Como presença de uma ausência, a representação possui um caráter de *oxymoron*” e destaca quatro principais eixos de aceção sobre o conceito, sendo:

1. A representação é o ato ou efeito de tornar presente, “patentear”, “significar algo ou alguém ausente”.
2. A representação é “a imagem ou o desenho que representa um objeto ou um fato”.
3. A representação é “a interpretação, ou a performance, através da qual a coisa ausente se apresenta como coisa presente”.
4. A representação é “o aparato inerente a um cargo, ao status social” e, assim, “a qualidade indispensável ou recomendável que alguém deve ter para exercer esse cargo”; num novo deslocamento, a representação torna-se “posição social elevada”. (BLUZQUEZ, 2000, p. 170).

Segundo Bluzquez, “As representações são categorias classificatórias, atravessadas por disputas e lutas pelo poder de categorizar e classificar- pelo poder de representar e de se fazer representar.” (BLUZQUEZ, 2000, p. 188). Consideramos pertinente o uso do conceito de *representação*, pois este é a corporificação das peças fundamentais para estabelecer e assimilar a história dos povos indígenas.

A partir desta interpretação é possível considerar que os sujeitos, uma vez que interiorizam o conteúdo sobre História de Rondônia que é ministrado na escola, possivelmente passam a reproduzir consciente ou inconscientemente às representações apreendidas. A escola é então um círculo social, que insere normas, valores, visões da História e conteúdos aos indivíduos que estão submetidos a ela. Podemos através dela, perceber como os objetos culturais circulam sobre as diferentes clivagens sociais.

Considerando que o interior da “Amazônia se constituiu a partir de fronteiras étnicas” (FERNANDES, 2019, p. 95) torna-se imprescindível que a disciplina História de Rondônia evidencie as “Complexas memórias que articularam movimentos históricos de migração, fusão, misturas e invenções culturais, étnicas e econômicas.” (GOMES; YABETA, 2012, p. 53). No caso deste projeto em especial os povos indígenas.

Partimos do pressuposto de que as narrativas e representações históricas presentes nos livros didáticos e paradidáticos em alguma

medida influenciam o público leitor. Para debater sobre essa temática, considerando pesquisas anteriores como “*A história de um passado “injusto”: povos indígenas, livro didático e formação para cidadania*” texto do historiador, Mauro César Coelho que tem diversos trabalhos nas áreas de Amazônia colonial, história indígena e do indigenismo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado desta pesquisa será fundamental para a História regional, pois através da ótica de como os povos indígenas são representados pode-se perceber como a história de Rondônia é ensinada na educação básica, suas abordagens e narrativas, além do material propriamente analisado. Também é pertinente a construção de saberes para as transformações das representações sobre os povos indígenas, cruzando tensões, desafios e perspectivas.

Após o êxito desta pesquisa será possível estabelecer quais as representações sobre os povos indígenas nos livros didáticos e paradidáticos usados na disciplina História de Rondônia; e também perceber, para além da análise, como os diferentes grupos sociais receberam o conteúdo e, assim, cancelam ou não as hipóteses levantadas.

Refletir sobre as representações dos indígenas na Disciplina de História de Rondônia da educação básica se faz necessário, pois esta comporta grande parte dos saberes compartilhados sobre a História de Rondônia. Com esse instrumento, acreditamos ser possível perceber como grupos étnicos diferenciados são representados no estado de Rondônia. Ao nosso ver, com seu massivo alcance, a disciplina também se torna um forte instrumento de disseminação de discursos. No caso da temática indígena, tais representações podem nem sempre dialogar com suas historicidades.

Nesse sentido, faz-se necessário dialogar com a historiografia usada na História de Rondônia de modo que nos permita refletir sobre uma parcela da sociedade brasileira: os indígenas.

A construção do sentido das representações, pelo historiador, sobre determinadas posições dos sujeitos ou dos objetos culturais nas sociedades, deve considerar os sentidos que emergem das representações em luta e que foram constituídas pelas diferenças de posições, valores e interesses de indivíduos ou grupos nas sociedades. A problemática identificada pode se desenvolver na forma e modo como as representações corroboram com a divulgação de certos estereótipos pejorativos, desfigurando e/ou generalizando a história e o papel dos povos indígenas na História de Rondônia.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, J. D. **O Campo da História** – Especialidades e Abordagens, Petrópolis: Vozes, 2004.
- ALMEIDA, M. R. C. História e Antropologia. In: CARDOSO, C.; VAINFAS, R. (Org.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Campus, 2012, p. 151-168. Disponível em: [https://disciplinas.usp.br/pluginfile.php/4889472/mod\\_resource/content/1/Novos%20Dom%C3%ADnios%20da%20Hist%C3%B3ria-%20Ronaldo%20Vainfas%20e%20Ciro%20Flamarion.pdf](https://disciplinas.usp.br/pluginfile.php/4889472/mod_resource/content/1/Novos%20Dom%C3%ADnios%20da%20Hist%C3%B3ria-%20Ronaldo%20Vainfas%20e%20Ciro%20Flamarion.pdf). Acessado em: 29 abr. 2021.
- BLÁZQUEZ, G. Exercícios de apresentação: Antropologia social, rituais e representações In: CARDOSO, C.F; MALERBA, J. (org) **Representações**: contribuição a um debate transdisciplinar. Campinas: Papirus, 2000, p 169-194. de 2021. Disponível em: <https://pt.b-ok.lat/book/11259026/ae97bb>. Acesso em: 05 set. 2021.
- COELHO, M. C.; BICHARA, T. C. A história de um passado “injusto”: povos indígenas, livro didático e formação para cidadania. *História Unicap* 4.7 (2017): 75-89. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-AHistoriaDeUmPassadoInjusto-6179018%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-AHistoriaDeUmPassadoInjusto-6179018%20(1).pdf). Acesso em: 09 set. 2021.
- YABETA, D.; GOMES, F. S. Com muita e diferente gente - entre experiências e territórios numa mesma floresta: revisitando a memória histórica dos mocambos de índios e as nomenclaturas coloniais na Amazônia, século XVIII. *Canoa do Tempo* (UFAM), Manaus, v. 5/6, p. 53-74, 2012. Disponível em: [https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/Canoa\\_do\\_Tempo/issue/view/213/55](https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/Canoa_do_Tempo/issue/view/213/55). Acesso em: 16 ago. 2021.
- FERNANDES, F. R. Territorialidades coloniais: agentes internos e externos na conformação das fronteiras amazônicas (século XVII). *Canoa do Tempo* (UFAM), Manaus, v. 11, n. 1, p. 78-103, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/5296-Texto%20do%20artigo-17766-2-10-20201012.pdf>. Acessado em: 16 ago. 2021.

# UMA BREVE ANÁLISE SOBRE O GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA E O AMPARO OFERECIDO ÀS ESCOLAS INDÍGENAS DE RONDÔNIA DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19 (2020-2021)

Maria Luiza F. D. C. Souza<sup>10</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente texto é fruto de pesquisas e ideias advindas do projeto de pesquisa ofertado e aprovado na seleção do Processo Seletivo 2022, do Mestrado de História da Amazônia, organizado pelo Programa de Pós-Graduação em História da Amazônia, da Universidade Federal de Rondônia. Nesse sentido, é necessário compreender que tal texto está em uma trajetória de construção do conhecimento acerca do tema retratado, sendo assim, possuímos então um trabalho que abarca uma breve análise e contextualização da temática, visando possibilitar uma contribuição para as discussões acerca da questão educacional indígena e a pandemia do COVID-19.

Durante os 500 anos de colonização europeia, a instituição escolar esteve presente no cotidiano de diversos grupos indígenas. A luta indígena, com o passar dos anos, incluía em sua pauta a busca pelo direito à uma educação escolar indígena, com características próprias e específicas para cada comunidade em que a escola estará inserida. Tal luta persiste até hoje, buscando com que seus direitos sejam implantados e respeitados; podendo usufruir de uma educação específica e diferenciada. Com a pandemia advinda do COVID-19, o cenário da

---

<sup>10</sup> Docente da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR).  
E-mail: profmarialuiza.hist@gmail.com.



educação brasileira apresentou grandes dificuldades e problemáticas, incluindo as escolas indígenas.

Devido ao momento extremamente atípico - em um contexto de pandemia e distanciamentos sociais, resultados da COVID-19 - as escolas brasileiras necessitaram suspender suas aulas presenciais e buscaram adotar novos métodos, como as aulas virtuais. As escolas indígenas também estão incluídas em tal suspensão. Dessa forma, a pesquisa parte da indagação sobre visualizar quais foram as formas de suporte que o governo do estado de Rondônia ofereceu para tais escolas indígenas durante o contexto de pandemia, tendo como foco os anos de 2020 e 2021.

Nesse sentido, a pesquisa parte do pressuposto de que não houve amparo às escolas indígenas; e se houve, tornou-se um suporte mínimo para enfrentar, de fato, o contexto em que tais escolas e suas comunidades estavam inseridas. De acordo com tal hipótese, a pesquisa possui o objetivo geral de discorrer como ocorreu o auxílio oferecido para escolas indígenas do estado de Rondônia, no decorrer da pandemia no período delimitado. Quanto aos objetivos específicos, pode-se dividi-los em três importantes pontos: 1º - Identificar quais foram as formas de amparo disponibilizado pelo governo do estado às comunidades indígenas e suas escolas, durante o período de pandemia (2020-2021). 2º - Compreender os impactos por que escolas indígenas e seus estudantes passaram durante o período e como o amparo concedido pelo governo interveio para prestar auxílio e melhorar a situação. 3º - Analisar como as escolas indígenas do estado de Rondônia enfrentaram a pandemia.

Discutir sobre a temática indígena e tudo o que permeia tal temática, pode possibilitar diversas contribuições não somente para o acervo bibliográfico, mas também para a sociedade rondoniense e para o próprio perfil profissional. É de suma importância compreender os enfrentamentos que perpassam as comunidades indígenas, reconhecendo até que ponto seus direitos estão sendo assegurados ou negados.

O presente trabalho possui dois modos de pesquisa: bibliográfica e futura pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica levará em con-

sideração autores indígenas ou indigenistas que apresentam em suas considerações a voz indígena; autores que destacam sobre os impactos da pandemia na educação e escritos que abordam o suporte do governo para escolas indígenas rondonienses. Com a pesquisa de campo, o trabalho buscará realizar entrevistas com a comunidade indígena - estudantes e coordenadores das escolas indígenas. A partir dessas duas características de pesquisa, o trabalho pretende abordar e reconhecer se houve de fato algum amparo do governo, e se a comunidade indígena se sentiu amparada, no contexto atípico de pandemia.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Para cumprir com o objetivo geral e específicos elencados pela presente pesquisa, utilizaremos a metodologia da pesquisa bibliográfica e a de campo. Ambas serão utilizadas visando complementar e enriquecer a produção que será construída.

Em primeiro momento, para atingir o primeiro objetivo específico, que consiste em identificar as formas de amparo que o governo do estado de Rondônia oportunizou para as escolas indígenas durante o ano de 2020 – 2021, será realizado uma análise em plataformas digitais, dos sites oficiais do governo, buscando identificar notícias que apresentem reportagens de intervenções em escolas indígenas no período já mencionado. Podemos citar alguns sites, como: <https://rondonia.ro.gov.br/> (site oficial do Governo do Estado de Rondônia), nele há divisões de sites relacionados à educação do estado, como uma página para Secretária de Educação (SEDUC). Em segundo, serão abordados contatos (via e-mail ou ligação, com dados disponibilizados no próprio site oficial do governo) com órgãos relacionados à educação indígena no estado, procurando ações realizadas para prestar auxílio durante a pandemia.

Buscando compreender os impactos que escolas indígenas e seus estudantes passaram durante o período, com foco maior na cidade de Porto Velho, serão realizadas entrevistas com alguns responsáveis pelas escolas indígenas (2 diretores ou 2 coordenadores) e alguns de seus

estudantes (10 do ensino fundamental e 10 do ensino médio), buscando compreender alguns dos desafios enfrentados e qual o amparo oferecido pelo estado para tais escolas e comunidades.

As entrevistas são escolhidas como importantes ferramentas para compreensão dos desafios que as escolas indígenas enfrentaram durante a pandemia do COVID-19. Para Miguel (2010, p. 02), “a entrevista, nas suas diversas aplicações, é uma técnica de interação social, interpenetração informativa, capaz de quebrar isolamentos grupais, individuais e sociais, podendo também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação”.

Com o último objetivo específico, o de analisar como as escolas indígenas do estado de Rondônia enfrentaram a pandemia, serão examinados e analisados os dados colhidos durante a pesquisa; levando em consideração as falas indígenas e o referencial teórico (oportunizado pelas buscas em plataformas digitais como Google Acadêmico, SciELO, Periódicos da CAPES e da UNIR) acerca das discussões expostas. Com os dados obtidos será possível a criação de tabelas e gráficos que apresentem as problemáticas enfrentadas pelos indígenas e a forma como o governo do estado oportunizou amparo e auxílio.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Em decorrência da pandemia causada pela COVID-19, iniciada em março de 2020, no Brasil, o mundo viu-se colocado em uma situação de isolamento social. A partir desse ano iniciou-se um período de intensas mudanças na sociedade brasileira e rondoniense, impactando diretamente no setor da educação. É levado em consideração a discussão presente no contexto educacional, na qual possuímos dois conceitos relacionados à escola indígena: Educação indígena e Educação Escolar Indígena. De forma resumida, a educação escolar indígena se constitui como uma modalidade de ensino diferente da educação indígena; ambos os termos estão relacionados com o processo de socialização e aprendizagem do indígena, mas a diferença está na forma como se

transmite tal ensino. Enquanto a educação indígena se caracteriza como responsável pelo aprendizado do indígena, seja ele no cotidiano e/ou de outro modo informal, a educação escolar indígena se propõe a estabelecer processos educativos incorporados à perspectiva da escola ocidentalizada (BANIWA, 2006).

Menezes e Francisco (2020) relatam que a pandemia afetou direta e significativamente as escolas brasileiras; e, dentro de tal grupo, encontramos as escolas indígenas. Sendo assim, buscamos analisar os problemas enfrentados por tais escolas, desde problemas relacionados à estrutura física até a relação que a escola teve com a nova modalidade de ensino impulsionada: as aulas remotas. Portanto, nossa questão norteadora é compreender como se deu a atuação do governo do estado de Rondônia para com as escolas indígenas do estado, durante a pandemia causada pela COVID-19, entre os anos de 2020 e 2021.

Com uma breve análise da história da questão escolar indígena no Brasil, com enfoque no âmbito educacional, percebemos as problemáticas que indígenas e seus representantes enfrentaram para assegurar seus direitos à uma educação específica e diferenciada. A partir dos impactos causados pela pandemia do COVID-19, percebe-se o surgimento de fortes desafios para a educação brasileira, principalmente a educação escolar indígena. Dessa forma, a respeito do amparo do governo de Rondônia, pode-se dizer que ele atuou de forma mínima, no período da pandemia entre os anos de 2020-2021, ofertando apenas alguns suportes (como exemplo, entrega de alimentação), e mais uma vez, escolas indígenas e suas comunidades necessitaram unir forças e lutaram elas mesmas pelos seus direitos.

Como já informado, a educação escolar indígena se constitui como uma modalidade de ensino diferente da educação indígena, para compreendermos melhor a distinção entre os dois termos, apresentamos a citação do indígena Baniwa (2006, p. 129), que argumenta:

[...] a educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos

povos indígenas enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos colonizadores.

Nesse sentido, percebemos que a educação escolar indígena se apresenta como uma estratégia de incorporação da escola, uma instituição própria dos colonizadores, para que se torne um instrumento de ensino que seja pensado e modificado de acordo com seus próprios interesses.

A respeito dos impactos da pandemia, principalmente no campo educacional, tem-se o artigo intitulado *Educação em tempos de pandemia: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem*, de Deise J. Francisco e Suzy K. de O. Menezes. Na obra de Francisco e Menezes (2020), compreendemos a mudança a que a sociedade brasileira se dispôs a partir do momento em que o governo brasileiro decretou a Lei de número 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, incluindo uma série de medidas para combater o alastramento da nova doença que se instaurava; medidas como o isolamento social, a quarentena e distanciamento social. Nesse momento, o país viu-se imerso em profundo isolamento, incluindo aulas suspensas e atividades presenciais tornando-se atividades remotas.

Abordando os impactos na educação, de Francisco e Menezes (2020) comentam que

Dentre os vários impactos sociais, podem ser apontadas as repercussões do distanciamento social sobre o trabalho docente e as atividades estudantis. As instituições de ensino de diferentes níveis (ensino básico, ensino superior, ensino tecnológico) se depararam com a inevitabilidade da suspensão das aulas devido à situação de crise sanitária no Brasil. Nesse contexto, cenários distintos das instituições de ensino público e ensino privado são postos em evidência quanto às suas formas de responder a essa demanda urgente (FRANCISCO; MENEZES, 2020, p. 989)

A partir da citação exposta, encontramos importante reflexão relacionada a um dos principais objetos de análise do presente trabalho, compreender quais foram as formas de suporte e auxílio oferecidos pelo governo do estado de Rondônia para escolas indígenas e como estas se portaram no enfrentamento à pandemia.

De acordo com os dados do Panewa Especial, publicação do Conselho Indigenista Missionário (CIMI/RO, 2015), com dados oficiais da Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI), estima-se uma população de mais de 15 mil indígenas residentes em Rondônia. Em contrapartida a essa quantidade, tem-se a partir do censo realizado em 2020 pelo Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP), a existência de apenas 107 escolas indígenas. Sendo assim, o estado rondoniense possui 107 escolas com educação escolar indígena específica e diferenciada, levando em consideração suas particularidades e especificidades. Cabe agora refletir, a partir de tais dados estatísticos, que o estado de Rondônia possui um importante conjunto de escolas indígenas que necessitam de importante atuação de políticas públicas, principalmente em um momento atípico para toda a sociedade. No entanto, deve-se compreender que esta atuação, partindo principalmente do governo, não é meramente benevolência, mas sim o cumprimento de uma série de leis que resguardam os direitos e deveres educacionais indígenas, leis que surgiram a partir de uma longa trajetória histórica de luta dos movimentos indígenas do país e do estado de Rondônia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas, instituição própria dos colonizadores ocidentais (LUCIANO, 2006) foram apropriadas por comunidades indígenas de modo a auxiliar no fortalecimento da luta política, entendendo a escola como uma instituição a serviço da reivindicação dos direitos sociais garantidos pela Carta Magna. Os povos indígenas entendem que a escola é feita para se tornar uma aliada na busca da criação de outros direitos.

A Educação Escolar Indígena encontra-se numa situação delicada, já que as culturas e identidades indígenas estão sendo constantemente ameaçadas, necessitando de políticas públicas e constante atuação dos agentes políticos que devem executar os direitos já existentes. Com o advento da pandemia, a situação se tornou ainda mais delicada e cautelosa. Portanto, com o presente trabalho, pretendemos apresentar importantes contribuições, não somente para o âmbito acadêmico, mas também para a sociedade rondoniense; que irá compreender se o valor histórico, social e cultural das escolas indígenas e suas comunidades estão sendo respeitadas pelo governo do estado de Rondônia.

A temática e suas discussões possibilitam relevantes contribuições para o acervo bibliográfico a respeito do tema, que ainda possui inúmeras perspectivas e abordagens para serem aplicadas. Abordar a respeito da temática indígena, principalmente com foco na área educacional, pode possibilitar inúmeras habilidades que serão utilizadas de formas excepcionais. O trabalho pretende contribuir para proporcionar múltiplas habilidades, técnicas, reflexões e ensinamentos, não somente à temática a qual possuía foco, mas dentro de um aglomerado de conhecimentos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb014\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb014_99.pdf); Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases**. Brasília: Congresso Nacional, dezembro, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer Conselho Nacional de Educação nº 06/2014**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc\\_download&gid=15619&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=15619&Itemid=). Acesso em: 10 out. 2022.

GRUPIONI, L. D. B. **Das leis para a prática**: impasses e persistências no campo da educação escolar indígena no país. *Cadernos de Educação Escolar Indígena - 3º grau indígena*. Barra do Bugres: v. 3, n. 1, 2004, p. 69 – 77.

INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA. **Censo da Educação Básica**. 2019. Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br/analytics> . Acesso em: 15 out. 2022.

KARITIANA, J. B. K. **Pensando a Escola Indígena Karitiana diferenciada**.

2015. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC em Educação Básica e Intercultural), 35 fls.. Disponível em: <https://deinter.unir.br/uploads/87443803/tcc/2015%20Joao%20Batista%20Karitiana.pdf>. Acesso em: 16 out. 2022.

LUCIANO, G. J. S. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MEDEIROS, J. S. **Educação escolar indígena**: a escola e os velhos no ensino da história kaingang. *Revista História Hoje*, v. 1, no 2, p. 81-102, 2012.

MENEZES, S. K. O; FRANCISCO, D. J. **Educação em tempos de pandemia**: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem. *Revista Brasileira de Informática na Educação - RBIE*, v. 28, p. 985-1012.

MIGUEL, F. V. C. **A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada**. *Revista Odisseia* – n° 5, jan – jun 2010, p. 1-11.



# EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E FORMAÇÃO INTEGRAL: UM OLHAR PARA A SAÚDE MENTAL

Sândi Barros de Sousa<sup>11</sup>  
Xênia de Castro Barbosa<sup>12</sup>

## INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tem se configurado no Brasil, por meio dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como processo formativo integrador, politécnico, voltado à formação integral, omnilateral e à emancipação da classe trabalhadora (MOURA, 2016; CIAVATTA, 2015).

A formação integral do sujeito é um dos pilares sólidos da Educação Profissional e Tecnológica, educação esta que se compromete com a formação de pessoas críticas, pensantes e autônomas. Para tanto, operacionaliza um currículo que contempla os fundamentos da ciência, da tecnologia, das artes e das humanidades, buscando superar as dicotomias entre ensino técnico e ensino propedêutico, numa visão integradora e abrangente.

A partir de nossa experiência de pesquisa, conduzida com base no projeto “Pedagogia da Presença aplicada à promoção de hábitos alimentares Saudáveis na Adolescência: uma proposta para o Curso Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRO – *Campus* Porto Velho Calama”, o qual vem sendo desenvolvido no âmbito do Programa de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT; notou-se, todavia que há um aspecto decisivo

---

<sup>11</sup> Nutricionista. Acadêmica do Curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT/IFRO. E-mail: sandib Barros.nutri@hotmail.com

<sup>12</sup> Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – *Campus* Porto Velho Calama e do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. E-mail: xenia.castro@ifro.edu.br

e que vem sendo pouco considerado nas ações em prol da formação integral: a saúde mental dos estudantes.

São diversas as circunstâncias socioeconômicas e culturais que configuram fatores de risco para o adoecimento mental de estudantes adolescentes, dentre as quais: violência intrafamiliar, violência urbana, violência escolar, privação econômica, estresse e sobrecarga de demandas escolares; além de pressões sociais que visam impor a todos um mesmo tipo de forma física, gerando preconceitos contra os que não alcançam esse ideal de beleza. Para se adequar a esse padrão imposto pela sociedade, muitos adolescentes, sobretudo as do gênero feminino, se submetem a dietas e exercícios físicos extremos, recusam alimentos, ou os consomem em excesso; intercalando a esse consumo, práticas purgativas que costumam ser prejudiciais à saúde. Ou seja, desenvolvem Transtornos Alimentares (TA), como Anorexia Nervosa, Bulimia Nervosa e Compulsão Alimentar.

Diante dessas observações, a pesquisa teve como objetivo investigar se há comportamento de risco para o desenvolvimento de TA entre estudantes do Curso Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRO – *Campus* Porto Velho Calama.

O estudo foi conduzido em abordagem qualitativa, com base no método da pesquisa-ação educacional. Para a aquisição dos dados aplicou-se questionários eletrônicos internacionalmente validados e utilizados para rastreamento do referido transtorno: o Teste de Investigação de Bulimia de Edinburgo (*Bulimic Investigatory Test - BITE*), o Questionário sobre Padrões de Peso e Alimentação para Adolescentes (QWPA-A) e o Teste de Atitudes Alimentares (*Eating Attitudes Test -EAT*). No que se refere às análises, os dados informados pelos estudantes foram interpretados à luz da Pedagogia da Presença (COSTA, 1997; SÍVERES, 2015). Neste capítulo, todavia, serão discutidos apenas os dados obtidos por meio do instrumento EAT.

## MATERIAIS E MÉTODOS

O estudo proposto foi desenvolvido em abordagem qualitativa, com base no método da Pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011). Classifica-se, quanto ao gênero, como pesquisa metodológica, quanto aos objetivos como explicativa e quanto à natureza, como pesquisa aplicada.

Trabalhamos com um  $n$  amostral de 41 indivíduos, o que corresponde a cerca de 80% do total de alunos da série escolar que nos propomos a investigar. Essa amostra tem entre 14 e 19 anos, é composta por indivíduos do sexo masculino e feminino e por distintas identidades de gênero e de orientação sexual. São todos brasileiros, procedentes das diversas regiões do Brasil, sobretudo do próprio Estado de Rondônia.

Considerando o atual contexto de emergência de saúde pública e visando maior acurácia na identificação de sintomas de transtornos alimentares e redução de custos, optamos por utilizar três instrumentos de coleta de dados, gratuitos, internacionalmente validados e já traduzidos para a língua portuguesa, a saber: o Teste de Investigação de Bulimia de Edinburg (Bulimic Investigatory Test - BITE), o Questionário sobre Padrões de Peso e Alimentação para Adolescentes (QEWPA) e o Teste de Atitudes Alimentares (Eating Attitudes Test - EAT). Ao instrumento Qewp-a serão acrescidos, ao final, outras três perguntas, de interesse específico desta pesquisa, sendo elas: (1) você acredita que seu perfil alimentar influencia negativamente seu rendimento acadêmico? (2) Você acredita que sua relação com os alimentos prejudica sua predisposição para a aprendizagem? Você já faltou aula por se sentir mal em decorrência de seu comportamento alimentar (exemplo: comer exageradamente e ficar com problema estomacal ou intestinal; ou comer pouco e sentir que poderia desmaiar na escola, ou devido a situações mais graves decorrentes de seu comportamento alimentar)? Estas três perguntas adicionais inseridas no Qewp-a serão de opções sim e não; e espera-se alcançar, com estes questionamentos, respostas assertivas acerca da percepção dos adolescentes entrevistados no que se refere aos impactos de sua conduta alimentar sobre a sua vida acadêmica.

A coleta de dados foi iniciada após aprovação do protocolo de pesquisa pelo CEP e após a apresentação do projeto e assinatura do TCLE aos estudantes e a seus responsáveis legais, em reuniões agendadas especificamente para essas finalidades. O link de acesso aos instrumentos de coleta de dados foi enviado aos colaboradores desta pesquisa por correio eletrônico (e-mail pessoal) e por aplicativo de mensagem de texto utilizado pelas duas turmas (WhatsApp). O resultado do instrumento aqui exposto trata-se do teste EAT-26. O *Eating Attitudes Teste-EAT* foi elaborado por Garner e Garfinkel em 1979 e apresenta duas versões, uma com 40 itens e outra menor, com 26 itens; esta última foi aplicada neste estudo. Traduzida para o português como Teste de Atitudes Alimentares, este questionário está dirigido à sintomatologia de anorexia nervosa e bulimia nervosa. O *Eating Attitudes Test (EAT-26)* foi considerado altamente confiável e válido. Uma escala com 26 itens com opções de resposta do tipo Likert de 6 pontos. Os dados coletados foram tabulados no software Excel, e tratados à luz da literatura pertinente ao tema. O *EAT-26* aplicado encontra-se traduzido para o português e validado na população brasileira (NUNES *et al.*, 1994; BIGUETTI, 2003).

No que Tange ao **Teste de atitudes alimentares (EAT-26)** confere-se pontos variando de 0 a 3 assim divididos: “sempre”=3 pontos, “muitas vezes”=2 pontos, “às vezes”=1 ponto, “poucas vezes, quase nunca e nunca”= 0 pontos. A pontuação pode variar de 0 a 78 pontos, sendo que o ponto de corte utilizado como indicador positivo da existência de distúrbio alimentar é igual ou maior que 20. Quanto maior a pontuação, maior o risco da presença de transtorno alimentar. Todavia, 20 (vinte) pontos abaixo do ponto de corte, ainda são relevantes e consistentes com comportamento de risco para TA; a negação dos sintomas ou negligência, pode contribuir para o problema de TA nestes pesquisados.

Os dados foram analisados com base nos pressupostos da Pedagogia da Presença (COSTA, 1997; SÍVERES, 2015). Esta pedagogia pode ser definida como um sistema de ideias educacionais voltado à transformação social a partir da “presença”; o que envolve encontro,

diálogo, empatia, solicitude, reciprocidade e compromisso entre educador e educando. Sua principal diferença em relação às demais pedagogias está em orientar firmemente o educador a trabalhar seu próprio desenvolvimento profissional e pessoal, para se tornar presença significativa e transformadora na vida dos estudantes sobre sua responsabilidade. Nela, a ênfase frequentemente dada ao aluno, a seus problemas de disciplina e às suas dificuldades de aprendizagem é relativizada; e o processo educacional é reforçado como interação entre as partes, como síntese das ações dos elementos presentes na relação pedagógica. Nessa perspectiva,

A presença de adultos no mundo dos jovens em circunstâncias pessoais e sociais difíceis não deveria ser, como usualmente é entre nós, intervencionista e limitada. Estar-com-o-aluno é um ato que envolve consentimento, reciprocidade e respeito mútuo. A (principal) razão [...] será sempre a libertação dos jovens [...] É necessário entender os jovens individualmente e não em relação às normas e paradigmas que eles possam, por acaso, ter transgredido; é necessário entendê-los no contexto singular, na história única que é deles, e então libertá-los dos rótulos impostos, das categorias que ameaça aprisioná-los (COSTA, 1997, p. 21-24).

Esta abordagem pedagógica é fundamental para se construir uma relação de diálogo e acolhimento, em que o estudante em sofrimento mental se sinta seguro para compartilhar seu sofrimento e receber o aconselhamento e as orientações profissionais necessárias para que busque restabelecer sua saúde e bem-estar.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A adolescência é a segunda fase da vida extrauterina, e é caracterizada por grandes transformações físicas e comportamentais. É um fenômeno que envolve tanto fatores de ordem biológica como de ordem cultural. No que se refere ao primeiro aspecto, ela se inicia com puberdade, e é marcada pelo crescimento longitudinal, pelo aumento da massa

corpórea e pelo amadurecimento dos órgãos sexuais e sistemas. Esse processo sofre influência de fatores nutricionais, ambientais, genéticos, culturais, sociais e hormonais (VITTOLO, 2015; WHO, 2010; WHO, 1986).

Ao fim da puberdade, os indivíduos de ambos os sexos obtêm aumento de massa magra e adiposa: os meninos terão em média o ganho ponderal de 8 kg e as meninas de 6 a 8 kg. A influência hormonal atuará de formas distintas em cada sexo, os meninos terão mais estímulos para obter massa muscular devido à testosterona e as meninas terão mais tecido adiposo, devido ao estrogênio. É importante ressaltar que o ganho de peso na adolescência é necessário para se obter reserva energética para o estirão de crescimento; todavia é importante que não ultrapasse 20% do excesso de peso em relação ao esperado para a altura. Familiares e profissionais devem estar atentos para não realizarem diagnósticos precipitados de obesidade e para não aplicar intervenções nutricionais que restrinjam a ingestão energética e promovam ansiedade.

A adolescência requer cuidados especiais nos diversos aspectos, pois os adolescentes, como estão em processo de formação, podem não dispor, ainda, de sua plena capacidade cognitiva, e podem se deixar influenciar por propagandas, discursos e ideias equivocadas, que podem colocar em risco sua saúde e desenvolvimento. Esta é uma fase especialmente sensível para o desenvolvimento de Transtornos Alimentares; e estes, ao impedirem uma prática alimentar saudável, podem ocasionar consequências negativas no desenvolvimento físico, mental e até mesmo na disposição para a aprendizagem (LOURENÇO, B *et al*, 2010; VITTOLO, 2015; BRITO; CHAVES, 2006).

Transtornos Alimentares (TA) são distúrbios mentais que tendem a interferir no quadro global de saúde dos adolescentes e, por conseguinte, podem prejudicar sua capacidade de permanência e êxito na escola pois podem interferir no processo de relação interpessoal, na capacidade de concentração e de compreensão dos conteúdos estudados; tendo como fatores desta interferência subclínica a carência de nutrientes importantes para o aprendizado e o desenvolvimento físico e cognitivo. Os trans-

tornos alimentares mais conhecidos, de acordo com Leal *et al* (2012), são a Anorexia Nervosa (AN), a Bulimia Nervosa (BN), o Transtorno da Compulsão Alimentar Periódica (TCAP) e o Transtorno Alimentar Sem Outra Especificação (TASOE).

Esses transtornos alimentares têm origem neuropsiquiátrica e são classificados como transtornos mentais (DSM V, 2014), podendo ocasionar implicações negativas no aprendizado escolar e na interação social; tornando os adolescentes que apresentam tais transtornos mais propensos a apresentar comportamentos inadequados, como o abandono ou negligência de suas atividades; bem como podem gerar quadros de ansiedade, depressão e outras complicações, que pioram tanto a condição de aprendizagem escolar como a adaptação social, gerando sofrimento emocional e desequilíbrio na saúde mental (MALUF, 2012).

Uma proposta de formação integral deve abranger, também, o contexto saúde-doença; em especial sob a ótica da saúde mental, buscando incentivar o diálogo aberto sobre Transtornos Alimentares (TA) e promover ações continuadas de Educação Alimentar e Nutricional – EAN. Nesse sentido, o ambiente escolar deve ser espaço de acolhimento, de escuta e orientação - lugar onde se pode trabalhar questões que vão além da matemática, da física, dos conhecimentos curriculares já consagrados, considerando os diversos aspectos que precisam ser levados em conta para uma formação integral do sujeito.

Para isso, se faz necessário o exercício da Pedagogia da Presença, em que a presença dos adultos possa ser atenta, acolhedora, solícita e solidária; encorajando a aprendizagem, a reflexão e a mudança de comportamento, rumo a um conhecimento abrangente e crítico de si e do mundo. É mais do que isso, que essa presença possa ser exemplo e estimule o desenvolvimento de laços éticos e saudáveis entre discentes e docentes, valorizando o ser, o conviver e o saber.

A pesquisa para o rastreamento de risco para o desenvolvimento de transtornos alimentares em adolescentes foi realizada no Instituto Federal de Rondônia – IFRO, *Campus* Porto Velho Calama, no segundo

semestre de 2022, com o objetivo de investigar se há comportamentos sugestivos de TA entre estudantes do Curso Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio e apresentar medidas de prevenção dos mesmos. Como resultados, 41 adolescentes responderam ao teste EAT-26, o qual revelou que 36,58% da amostra apresenta predisposição para o desenvolvimento do transtorno para a anorexia de acordo com o ponto de corte utilizado como indicador positivo da existência de distúrbio alimentar – que é igual ou maior que 20. Esses dados corroboram outros estudos similares, como os de Fiates e Salles (2001), em Florianópolis, e de Stipp e Oliveira (2003), em Piracicaba.

Os dados indicaram fatores de risco para o desenvolvimento da doença, tais como: compulsão alimentar, práticas purgativas, alterações psicológicas e fatores socioculturais. Todavia, vale destacar que este estudo não propõe um diagnóstico clínico, mas apenas uma investigação para o risco de desenvolvimento da Anorexia Nervosa, mediante aplicação do teste EAT-26 e sua leitura (“sempre”=3 pontos, “muitas vezes”=2 pontos, “às vezes”=1 ponto).

As questões são subdivididas em três categorias ou fatores, conforme Quadro 1.

**Quadro 1.** Categorias ou fatores ao EAT-26

Teste de Atitudes Alimentares - EAT- 26	
Dieta (D) com 13 questões	n° 1,6,7,10,11,12,14,16,17,22,23,24,25
Reflete uma recusa patológica a comida de alto valor calórico e preocupação excessiva com a forma física.	
2. Sintomas de bulimia e preocupação com os alimentos (B) com 6 questões	n° 3,4,9,18,21,26
Refere-se a episódios de ingestão compulsiva dos alimentos, seguidos de vômitos e outros comportamentos para evitar o ganho de peso. Questões desenvolvidas e adaptadas por Hay (1998) sobre compulsão, dieta restritiva, uso de laxante, diurético ou vômito autoinduzido, traduzidas para o português.	
3. Controle oral (CO) com 7 questões	n° 2,5,8,13,15,19,20
(BIGUETTI, 2003; ).	

**Fonte:** Sândi Barros de Sousa (2022)

Conforme divisão do quadro acima (Quadro 01) foi elaborado um quadro com as respostas do questionário EAT-26 apli-



cado seguindo a mesma perspectiva, ressaltando as perguntas que pontuam com maior frequência.

**Quadro 2.** Frequência de recusa patológica a alimentos de alto valor calórico e preocupação excessiva com a forma física.

Dieta (D)	Sempre			Muitas Vezes			Às Vezes		
	n	%	Pt	n	%	Pt	n	%	Pt
1- Fico apavorada com a ideia de estar engordando	7	17,07	21	5	12,20	10	12	29,27	12
6 - Presto atenção à quantidade de calorias dos alimentos que eu como.	1	2,44	3	0	0,00	0	2	4,88	2
7 - Evito, particularmente, os alimentos ricos em carboidratos (ex: pão, arroz, batata, etc.)	0	0,00	0	3	7,32	6	2	4,88	2
10 – Sinto-me extremamente culpada depois de comer	1	2,44	3	5	12,20	10	3	7,32	3
11- Preocupo-me com o desejo de ser mais magra (o)	1	2,44	3	1	2,44	6	1	2,44	1
12 - Penso em queimar calorias a mais quando me exercito	9	21,95	27	8	19,51	16	7	17,07	7
14 - Preocupo-me com a ideia de haver gordura em meu corpo	4	9,76	12	9	21,95	18	13	31,71	13
16 - Evito comer alimentos que contém açúcar.	1	2,44	3	1	2,44	2	6	14,63	6
17- Costumo comer alimentos dietéticos.	0	0,00	0	1	2,44	2	8	19,51	8
22- Sinto desconforto após comer doces	3	7,32	9	3	7,32	6	5	12,20	5
23- Faço regimes para emagrecer.	2	4,88	6	2	4,88	4	6	14,63	6
24- Gosto de sentir meu estômago vazio	2	4,88	6	2	4,88	4	1	2,44	1
25- Gosto de experimentar novos alimentos ricos em calorias.	3	7,32	9	3	7,32	6	12	29,27	12

n = número de participantes / % percentual de participantes na questão / Pt = pontos.

Fonte: Sândi Barros de Sousa (2022)

**Quadro 3.** Frequência de episódios de ingestão compulsiva dos alimentos, seguidos de vômitos e outros comportamentos para evitar o ganho de peso, conforme o quadro 1.

Sintomas de Bulimia	Sempre			Muitas Vezes			Às Vezes		
	n	%	Pt	n	%	Pt	n	%	Pt
3 - Sinto-me preocupada com os alimentos	6	14,63	18	3	7,32	6	18	43,90	18
4 - Continuar a comer em exagero faz com que eu sinta que não sou capaz de parar.	3	7,32	9	3	7,32	6	5	12,20	5
9 - Vomito depois de comer .	0	0,00	0	0	0,00	0	0	0,00	0
18- Sinto que os alimentos controlam minha vida	2	4,88	6	2	4,88	12	2	4,88	2
21- Passo muito tempo pensando em comer.	5	12,20	15	4	9,76	8	10	24,39	10
26- Sinto vontade de vomitar após as refeições.	1	2,44	3	3	7,32	6	3	7,32	3

n = número de participantes / % percentual de participantes na questão / Pt = pontos.

**Fonte:** Sândi Barros de Sousa, 2022.

**Quadro 4.** Frequência de controle da ingestão de alimentos.

Controle Oral	Sempre			Muitas Vezes			Às Vezes		
	n	%	Pt	N	%	Pt	n	%	Pt
2 - Evito comer quando estou com fome	0	0,00	0	3	7,32	6	13	31,71	13
5 -Corto meus alimentos em pequenos pedaços	2	4,88	6	2	4,88	4	13	31,71	13
8 - Sinto que os outros gostariam que eu comesse mais.	8	19,51	24	2	4,88	4	7	17,07	7
13 - As pessoas me acham muito magra (o)	5	12,20	15	6	14,63	12	6	14,63	6
15 - Demoro mais tempo para fazer minhas refeições do que as outras pessoas.	5	12,20	15	2	4,88	4	10	24,39	10
19- Demonstro autocontrole diante dos alimentos.	8	19,51	24	8	19,51	16	8	19,51	8
20- Sinto que os outros me pressionam para comer.	3	7,32	9	5	12,20	10	6	14,63	6

n = número de participantes / % percentual de participantes na questão / Pt = pontos.

**Fonte:** Sândi Barros de Sousa (2022)

**Quadro 5.** Questões com percentuais consideráveis relevantes nas três pontuações no questionário EAT-26.

Questões	“Sempre”	“muitas vezes”	“às vezes”
1-Fico apavorada com a ideia de estar engordando	17,07 %	12,20%	29,27%
3 – Sinto-me preocupada com os alimentos	14,6%	7,32%	43,90%
8 - Sinto que os outros gostariam que eu comesse mais.	19,51%	4,88%	17,07%
12 - Penso em queimar calorias a mais quando me exercito	21,95 %	19,51%	17,07%
21- Passo muito tempo pensando em comer.	12,20%	9,76%	24,39%
n = número de participantes / % percentual de participantes na questão / Pt = pontos.			

**Fonte:** Sândi Barros de Sousa (2022)

No que tange à insatisfação com a imagem corporal, 17,7% dos estudantes que participaram da pesquisa mostraram-se “sempre apavorados” com a ideia de estarem engordando. Para atenuar o possível ganho de peso, 21,95% relatam que pensam em queimar calorias a mais quando se exercitam.

As respostas à questão de nº 08 apresentam preocupação com o ambiente externo (ser cobrado de se alimentar de maneira mais adequada) e sugeriram haver distorção, em alguns casos, da própria percepção corporal; pois 19,51% mencionaram que há uma cobrança para que se alimentem mais vezes ao dia ou em maiores quantidades. Para os 12,20% dos pesquisados, pensar em comer se tornou hábito frequente que lhe causa ansiedade para se alimentar.

As questões 14, 24 e 26 apresentaram baixo percentual na resposta “Sempre” e “Muitas Vezes”, todavia é um número que representa um comportamento não-convencional, onde 1 a 4 adolescentes apresentam satisfação em se manter com o estômago vazio e vomitar após as refeições assim como não ter gordura no corpo, o que representa a preocupação em não ganhar peso.

**Quadro 6:** Síntese global

PERGUNTAS/ RESPOSTAS (n= 41)	Sempre		Muitas Vezes		Às Vezes		Poucas Vezes		Quase Nunca		Nunca		SCORES		TOTAL	
	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%		
1- Fico apavorada com a ideia de estar engordando	7	17,07	5	12,20	12	29,27	5	12,20	3	7,32	9	21,95	21	10	12	43
2 - Evito comer quando estou com fome	0	0,00	3	7,32	13	31,71	6	14,63	4	9,76	15	36,59	6		13	19
3 - Sinto-me preocupada com os alimentos	6	14,63	3	7,32	18	43,90	3	7,32	6	14,63	5	12,20	18	6	18	42
4 - Continuar a comer em exagero faz com que eu sinta que não sou capaz de parar.	3	7,32	3	7,32	5	12,20	1	2,44	5	12,20	24	58,54	9	6	5	20
5 -Corto meus alimentos em pequenos pedaços	2	4,88	2	4,88	13	31,71	9	21,95	7	17,07	8	19,51	6	4	13	23
6 - Presto atenção à quantidade de calorias dos alimentos que eu como.	1	2,44	0	0,00	2	4,88	6	14,63	9	21,95	23	56,10	3		2	5
7 - Evito, particularmente, os alimentos ricos em carboidratos (ex: pão, arroz, batata, etc.)	0	0,00	3	7,32	2	4,88	3	7,32	9	21,95	24	58,54		6	2	8
8 - Sinto que os outros gostariam que eu comesse mais.	8	19,51	2	4,88	7	17,07	1	2,44	7	17,07	16	39,02	24	4	7	35
9 - Vomito depois de comer .	0	0,00	0	0,00	0	0,00	2	4,88	8	19,51	30	73,17				
10 – Sinto-me extremamente culpada depois de comer	1	2,44	5	12,20	3	7,32	3	7,32	7	17,07	22	53,66	3	10	3	16
11- Preocupo-me com o desejo de ser mais magra (o)	1	2,44	1	2,44	1	2,44	1	2,44	1	2,44	1	2,44	3	2	1	6
12 - Penso em queimar calorias a mais quando me exercito	9	21,95	8	19,51	7	17,07	2	4,88	5	12,20	10	24,39	27	16	7	50
13 - As pessoas me acham muito magra (o)	5	12,20	6	14,63	6	14,63	7	17,07	3	7,32	13	31,71	15	12	6	33
14 - Preocupo-me com a ideia de haver gordura em meu corpo	4	9,76	9	21,95	13	31,71	0	0,00	4	9,76	11	26,83	12	18	13	43
15 - Demoro mais tempo para fazer minhas refeições do que as outras pessoas.	5	12,20	2	4,88	10	24,39	5	12,20	8	19,51	10	24,39	15	4	10	29

16 - Evito comer alimentos que contém açúcar.	1	2,44	1	2,44	6	14,63	4	9,76	12	29,27	17	41,46	3	2	6	11
17 - Costumo comer alimentos dietéticos.	0	0,00	1	2,44	8	19,51	6	14,63	8	19,51	15	36,59	2	8	10	
18 - Sinto que os alimentos controlam minha vida	2	4,88	2	4,88	2	4,88	2	4,88	2	4,88	2	4,88	6	4	2	12
19 - Demonstrro autocontrole diante dos alimentos.	8	19,51	8	19,51	8	19,51	8	19,51	8	19,51	8	19,51	24	16	8	48
20 - Sinto que os outros me pressionam para comer.	3	7,32	5	12,20	6	14,63	4	9,76	9	21,95	14	34,15	9	10	6	25
21 - Passo muito tempo pensando em comer.	5	12,20	4	9,76	10	24,39	7	17,07	7	17,07	8	19,51	15	8	10	33
22 - Sinto desconforto após comer doces	3	7,32	3	7,32	5	12,20	7	17,07	7	17,07	16	39,02	9	6	5	20
23 - Faço regimes para emagrecer.	2	4,88	2	4,88	6	14,63	5	12,20	7	17,07	19	46,34	6	4	6	16
24 - Gosto de sentir meu estômago vazio	2	4,88	2	4,88	1	2,44	2	4,88	6	14,63	28	68,29	6	4	1	11
25 - Gosto de experimentar novos alimentos ricos em calorias.	3	7,32	3	7,32	12	29,27	8	19,51	9	21,95	5	12,20	9	6	12	27
26 - Sinto vontade de vomitar após as refeições.	1	2,44	3	7,32	3	7,32	3	7,32	3	7,32	28	68,29	3	6	3	12

**Fonte:** Sândi Barros de Sousa (2022).

O conjunto das respostas entabuladas é revelador de atitudes ou comportamentos que, se não forem alterados, indicam risco para o desenvolvimento de TA, notadamente de Anorexia Nervosa. É importante que esses estudantes sejam orientados a passar por avaliação mais rigorosa de suas condutas, e que participem de atividades de EAN que ampliem seus conhecimentos sobre a importância da alimentação saudável e os riscos que sua ausência pode ocasionar.

O EAT-26 faz o rastreamento de risco para Anorexia, todavia não pode ser usado como único instrumento avaliativo para a formulação de diagnóstico. Para a conclusão de diagnóstico de Anorexia Nervosa é pertinente concatená-lo à avaliação clínica e antropométrica, bem como a outros exames que se mostrarem necessários em cada caso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados sinalizaram para fatores predisponentes à Anorexia Nervosa na população estudada que, vale destacar, encontra-se na adolescência - uma das fases mais críticas do ciclo da vida - visto que nela se deparam com exigências sobre se posicionarem em relação a sua orientação sexual, se encaixarem em algum padrão de imagem corporal, desenvolverem autonomia, darem conta de suas responsabilidades e assumirem um lugar na vida social.

Com base nas respostas obtidas e nas experiências de diálogo com os estudantes, foi possível perceber condutas alimentares inapropriadas. Essas condutas se baseiam em questões complexas; que vão desde transtornos mentais já existentes até fatores sociais e econômicos, como sobrecarga da rotina escolar, falta de tempo para fazer refeições adequadas, falta de conhecimento sobre valor nutricional dos alimentos e limitações econômicas que prejudicam o acesso a alimentos saudáveis em quantidade e qualidade adequados à nutrição humana na fase da adolescência. A existência de elementos sugestivos de TA demandam intervenções multiprofissionais, em tempo oportuno. É preciso superar

o tabu, admitir que esse problema existe e pode estar prejudicando a saúde e a vida escolar e social desses estudantes.

Conclui-se que para uma formação integrada, não basta a integração entre ciência e trabalho, entre o fazer e o pensar, entre o núcleo técnico e núcleo propedêutico dos conhecimentos; mas é preciso olhar para o estudante em sua totalidade, buscando trabalhar os diversos aspectos que são relevantes para a formação humana, com especial atenção para sua saúde mental.

## REFERÊNCIAS

BIGHETTI, F. **Tradução e validação do Eating Attitudes test (EAT-26) em adolescentes do sexo feminino na cidade de Ribeirão Preto**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem), 123 fls. Universidade de São Paulo: Programa de Pós-graduação em Enfermagem. Ribeirão Preto: 2003. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22133/tde-12042004-234230/en.php> Acesso em: 21 ago. 2022.

COSTA, A. C. G. **Pedagogia da Presença**: da solidão ao encontro. Belo Horizonte: Modus Fasciende, 1997.

FIATES, G. M. R; SALLES, R. K. Fatores de risco para o desenvolvimento de distúrbios alimentares: um estudo em universitárias. *Revista de Nutrição*, n. 14, 2001, p-3-6. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rn/a/pY3V9dxyX9HKtttWR6pW64y/> . Acesso em: 21 ago. 2022.

LEAL, G. V. S. *et al.* O que é comportamento de risco para transtornos alimentares em adolescentes?. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, v. 62, n. 1, p. 62-75, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/jbpsiq/v62n1/09.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2022.

LOURENÇO, B; QUEIROZ, L.B. Crescimento e desenvolvimento puberal na adolescência. *Revista da Associação Médica Brasileira*, São Paulo, v.89, n.2, p.70- 75, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistadc/article/view/46276>. Acesso em: 21 ago. 2022.

MALUF, M. I. A importância da psicopedagogia para a Saúde Mental. *Revista Psique*. São Paulo: Escala, 2012. Ano VI nº 83.p. 36. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/2385>. Acesso em: 21 ago. 2022.

NUNES, M. A; BAGATINI, L. F; ABUCHAIM, A. I; KUNZ, A; RAMOS, D; SILVA, J. A; SOMENZI, L.; PINHEIRO, A. Distúrbios da conduta alimentar: considerações sobre o teste de atitudes alimentares (EAT), *Revista ABP-APAL* 1994; v,16 n.1, p.7-10. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/porta1/resource/pt/lil-178120>. Acesso em: 21 ago. 2022.

SÍVERES, L. **Encontros e diálogos**: pedagogia da presença, proximidade e partida. Brasília: Liber Livro, 2015.

STIPP, L. M; OLIVEIRA, M. R. M. Imagem corporal e atitudes alimentares: diferenças entre estudantes de nutrição e de Psicologia. *Saúde Revista*, Piracicaba, v. 5, n. 9, p. 47-51, 2003. Disponível em: <https://docplayer.com.br/89263574-Imagem-corporal-e-atitudes-alimentares-diferencas-entre-estudantes-de-nutricao-e-de-psicologia.html>. Acesso em: 21 ago. 2022.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 18ª Ed. - São Paulo: Cortez, 2011.

VITTOLO, M. R. **Nutrição**: da gestação ao envelhecimento. 2º Ed. - Rio de Janeiro: Rubio, 2015.

WHO, World Health Organization. **Young People's Health – a Challenge for Society**. Report of a WHO Study Group on Young People and Health for All. Technical Report Series 731. Geneva: WHO, 1986.



# O PAPEL DA ESCOLA NO ENFRENTAMENTO E NA PREVENÇÃO AO ABUSO E AO ASSÉDIO SEXUAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO OMNILATERAL

David Mourão Lopes<sup>13</sup>  
Xênia de Castro Barbosa<sup>14</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente capítulo configura-se como um recorte da pesquisa intitulada “Assédio e abuso sexual em meio escolar: desenvolvimento de estratégias de enfrentamento e prevenção no âmbito do Instituto Federal de Rondônia”, pesquisa esta que tem como objetivo geral analisar as ações desenvolvidas pelo IFRO – Campus Porto Velho na prevenção e combate ao assédio e violência sexual contra adolescentes. Quanto aos objetivos específicos, orienta-se em: 1) Identificar de que forma a estrutura de poder existente na escola contribui para a ocorrência desse tipo de violência e 2) Analisar os documentos institucionais do Instituto Federal de Rondônia que fazem referência a ocorrência de abuso, assédio e violência sexual, com vistas a elaborar proposta interventiva com foco na prevenção dessas formas de violência contra adolescentes.

A investigação vem sendo desenvolvida em abordagem qualitativa, a partir de procedimentos de tipo bibliográfico-documental, enfatizando-se o contexto histórico e cultural da violência sexual de crianças e adolescentes. Seu desenvolvimento justifica-se com base na identificação de problema concreto, que emergiu da prática profissional do autor.

---

<sup>13</sup> Especialista em Gestão de Instituições Públicas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Acadêmico do curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. E-mail: david.lopes@ifro.edu.br

<sup>14</sup> Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – *Campus* Porto Velho Calama e do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. E-mail: xenia.castro@ifro.edu.br

Ao atuar com estudantes do Ensino Médio em uma instituição de Educação Profissional Tecnológica, tenho me deparado, nos últimos anos, com irrupções pela internet e presencialmente, no *campus*, da temática de Assédio Sexual. Conversando com os diversos atores da comunidade escolar (docentes, discentes, técnicos e gestores), foi possível observar que, apesar da importância do tema, ainda há pouco conhecimento sobre o assunto, desde a compreensão sobre o que são o assédio, o abuso e a violência sexual, até a conscientização dos processos internos de apuração de denúncias. Infelizmente, este assunto parece ser ainda tabu no ambiente escolar, especialmente quando esse tipo de prática envolve os professores (UNESCO, 2015a).

Quanto mais politizados e críticos forem os educandos, mais autonomia e humanidade eles terão para mudar a realidade em que vivem, buscando respeitar e ser respeitados; valorizando e sendo valorizados em suas diferenças e, desse modo, construindo relações livres de subordinação, preconceitos e discriminações. Nesse sentido, é importante ter como horizonte uma formação humanista, visto que o “humanismo que, pretendendo verdadeiramente a humanização dos homens, rejeita toda forma de manipulação, na medida em que esta contradiz sua libertação” (FREIRE, 1985). É na escola onde o sujeito é formado efetivamente e, por mais que a educação esteja determinada pelo contexto social vigente, ela tem a responsabilidade de contribuir no processo de transformação desta sociedade, por meio de reflexões adequadas (SEVERO; FRANCO, 2011).

A educação omnilateral é a que objetiva o homem completo pelo trabalho produtivo e pela vida em sociedade. Na atualidade, a educação escolar abrange grande diversidade de aspectos que fortalecem esta dicotomia, porque são, na maioria das vezes, contraditórios entre a formação humana para a vida e para o trabalho (NEVES, 2004). No âmbito escolar, as atividades formativas limitam-se a preparação do homem para ingresso no mercado de trabalho, mediante domínio de uma técnica e de conhecimentos desconectados de sua vida, portanto, apolíticos e alienantes.

Este processo de construção de uma educação omnilateral demanda, entre outras coisas, um processo de formação permanente e o entendimento de que a educação na sua essência ontológica não deve servir apenas para nichos de mercado; uma vez que estes estão cada vez mais escassos, por sua vez especializados, exigindo cada vez mais uma formação integral do indivíduo.

Importa à escola ter um olhar perceptivo voltado para toda e qualquer situação de violência sexual, desigualdades e discriminação; pois a mesma é um espaço mediador de desenvolvimento do ser humano não só para o campo educacional, mas também para o campo ético, político, social e das relações humanas.

Como expresso por Araújo e Frigotto (2015, p. 62), este ensino “[...] se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos [...] o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais”.

Essa formação integral não é possível se estudantes menores de idade vivem sob coação, assédio e abuso.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Para a pesquisa em comento, adotou-se abordagem qualitativa, entendida como aquela em que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (SILVA; MENEZES (2000, p. 20).

A aquisição de dados foi procedida mediante pesquisa bibliográfico-documental. Na esteira das obras bibliográficas foram consultadas dissertações e teses que abordam o assunto, enfatizando as que registram experiências desenvolvidas no campo da EPT. A fonte de dados para essa operação foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

Para tanto, foram utilizados os seguintes descritores: “assédio sexual na Educação Profissional” e “violência sexual na Educação Profissional”, a partir do seguinte filtro temporal: 2017 a 2021.

As análises dos dados, por sua vez, foram elaboradas à luz de literaturas atinentes ao tema da educação omnilateral, uma vez que se entende que esta deve atentar-se aos diversos aspectos da formação humana, superando a dualidade entre ciência e técnica, trabalho manual e intelectual; e fornecendo subsídios para o desenvolvimento crítico e autônomo do ser humano – o que implica necessariamente no enfrentamento das diversas formas de violência que marcam nossa sociedade, dentre as quais, as econômicas, sexuais e de gênero. Com isso, será possível superar o “homem-objeto” - objetificado e objetificador das pessoas com quem se relaciona, em favor do “homem-sujeito” (FREIRE, 1967), que se posiciona de forma ética e responsável perante seus semelhantes e o mundo em que habita.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A violência sexual é fenômeno universal, não distingue sexo, idade, raça, cultura ou classe social. Ao longo da história, crianças e adolescentes vêm sendo vítimas dessa forma de violência; e só no século XX o problema passou a ser enfrentado com maior consistência, no intuito de prevenir a violações à infância e à adolescência (ALGERI; SOUZA). Em face desse fato, os dispositivos legais, seja no âmbito civil, penal ou de legislação específica acerca dos direitos da criança e do adolescente, protegem o indivíduo contra essa prática, dada a sua incontestável gama de sequelas. A Constituição Federal de 1988 refere em seu artigo 227 que:

[...] é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar o menor de idade, com absoluta prioridade, todos os direitos fundamentais para uma boa vivência, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”, e no parágrafo quarto, cita a “punição legal de qualquer

espécie de abuso, violência e exploração sexual contra criança e o adolescente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em julho de 1990 pela Lei Federal n. 80.699/90, como diploma legal especificamente destinado a defender os interesses destes, dispõe no artigo 5º que:

[...] nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

De acordo com a definição do Ministério da Saúde (BRASIL, 2002), o abuso sexual consiste em:

[...] todo ato ou jogo sexual, relação heterossexual ou homossexual cujo agressor está em estágio de desenvolvimento psicosssexual mais adiantado que a criança ou adolescente. Tem por intenção estimulá-la sexualmente ou utilizá-la para obter satisfação sexual. Apresenta-se sob a forma de práticas eróticas e sexuais impostas à criança e ao adolescente pela violência física, ameaças ou indução de sua vontade. Esse fenômeno violento pode variar desde atos em que não se produz o contato sexual (voyerismo, exibicionismo, produção de fotos), até diferentes tipos de ações que incluem contato sexual sem ou com penetração. Engloba ainda a situação de exploração sexual visando lucros como é o caso da prostituição e da pornografia (BRASIL, 2002, p. 13).

O abuso sexual contra crianças e adolescentes é um relacionamento interpessoal sexualizado, privado, de dominação perversa, geralmente mantido em silêncio e segredo. Os episódios de abusos sexuais, longe de serem idênticos, distinguem-se profundamente; seja pelo autor da violência sexual, seu grau de parentesco com a vítima, autoridade e responsabilidade em relação ao vitimizado, idade e sexo da vítima e do

abusador, tipo de violência cometida, duração e frequência e o local em que ocorrem. (BRASIL, 2007, p. 39).

Segundo Maio e Ferrari (2011) a estimativa é que, no Brasil, 165 crianças ou adolescentes sofrem abuso sexual diariamente, isso equivale a sete a cada hora. A maioria de crianças abusadas é de meninas, na faixa etária de 7 a 14 anos, sendo que uma a cada três ou quatro meninas continua sendo abusada sexualmente até os 18 anos.

Bandeira, por sua vez, afirma que a violência não ataca de forma aleatória, uma vez que é influenciada pela cultura, pela etnia, pela sexualidade e pelo gênero:

O uso da violência visa controlar e dominar as mulheres pois, historicamente, o exercício de poder é desigual entre homens e mulheres; nesse sentido, a expressividade da violência masculina não se manifesta frente ao que é visto como seu igual ou àquele que está nas mesmas condições de existência e de valor que o perpetrador, estão postas quando se manifesta a condição de desigualdade de gênero, sobrepondo-se à condição masculina (BANDEIRA, 2017, p. 20).

Vivemos em uma sociedade em que a sexualidade masculina é naturalizada, enquanto a feminina é privatizada. Enquanto jovens meninos podem explorar sua sexualidade, jovens meninas não devem explorar seus próprios corpos. Esse simples e recorrente exemplo nos leva à ideia de que a sexualidade dos homens é normal, permitindo suas condutas sexuais inclusive em momentos em que as mesmas ultrapassam os limites de uma conduta própria e invadem o espaço de outrem.

As atitudes machistas tornam-se naturalizadas social e culturalmente, uma vez que, o espaço público é majoritariamente dos homens. Às mulheres é exigido agir de acordo com as “normas” de uma sociedade machista e patriarcal. Isso pode ser percebido inclusive quando mulheres que sofrem violências, por exemplo, estupros, ocorre culpabilização da

vítima em ataques sobre suas roupas, sobre seu estado de sobriedade, sobre estarem ou não sozinhas, etc.

Por razões de origens sociais, religiosas, políticas, psicológicas, entre outras, ainda existe na sociedade um amplo receio em abordar o assunto do abuso sexual em crianças e adolescentes. Segredos e silêncios rondam essa temática, bem como visões e acepções distorcidas a respeito praticante do abuso sexual, dos abusados, da família, da veracidade dos fatos, entre outras coisas. Mitos e preconceitos precisam ser questionados para conseguirmos compreender essa violência que extrapola as paredes familiares e chega às escolas (MARTELLI, 2013).

O termo “violência sexual”, segundo Faleiros e Campos (2000), seria a categoria explicativa da vitimização sexual, que se refere ao processo e à natureza da relação de poder estabelecida no abuso sexual.

Como todas as categorias de violência contra crianças e adolescentes, a violência sexual pode ainda comportar as sub-categorias: doméstica, intra-familiar e extra-familiar. A violência doméstica é exercida na esfera privada, dentro da residência da vítima; os agressores não são necessariamente familiares, podem ser outras pessoas que vivem na mesma casa. A violência sexual intra-familiar - dentro da família - é perpetrada por agressor que possui uma relação de parentesco ou vínculo familiar com a vítima e algum poder sobre ela, tanto do ponto de vista hierárquico (pai, mãe, padrasto e tios) como do ponto de vista afetivo (primos e irmãos), e que vive ou não sob o mesmo teto da vítima (ARAÚJO, 2002).

Já a violência sexual extra-familiar ocorre fora do âmbito familiar, podendo ser cometida por conhecidos, como vizinhos e colegas, ou por desconhecidos. Quando a violência sexual é praticada por adolescentes, mesmo as vítimas sendo crianças, há uma tendência a considerá-la apenas como curiosidade juvenil ou experimentação sexual. Mas, segundo Amarray e Koller (1998), Drezett (2000) e Ristum (2008) o que caracteriza a relação violenta e abusiva não é a diferença de idade, mas o uso de poder, autoridade ou força empregada pelo agressor.

Independente do gênero, o abuso sexual pode provocar diversas consequências a curto, médio e longo prazo; perpassando pelos aspectos físicos, emocionais, psicológicos e sociais, a saber: depressão, transtorno de estresse pós-traumático, ideação suicida, diminuição da autoestima, problemas interpessoais (principalmente com figuras masculinas), sentimentos de inferioridade e de culpa, desconforto nas relações afetivas, transtornos de ansiedade, comportamentos sexuais de risco futuros, automutilação e despersonalização (GABEL, 2007; SAID; COSTA, 2019).

O assédio sexual enquadra-se em um subtipo de violência sexual sob a perspectiva de violência de gênero, visto que Gelfand, Fitzgerald e Drasgow (1995) sugeriram que o assédio sexual possa ser dividido em três tipos: assédio de gênero, atenção sexual indesejada e coerção sexual. Segundo os autores, o assédio de gênero está relacionado a comportamentos verbais e não verbais que geralmente não visam uma cooperação sexual e, ao contrário, estão relacionados a atitudes hostis e degradantes sobre as mulheres, podendo incluir apelidos, insultos, provocações, atos ameaçadores, intimidatórios e hostis, gestos, exibição ou distribuição de materiais obscenos ou pornográficos.

A atenção sexual indesejada é mais facilmente reconhecida como assédio pela maioria dos indivíduos. O assédio inclui comportamentos verbais e não verbais, podendo variar em pedidos repetidos e não recíprocos para encontros, telefonemas intrusivos, o ato de tocar e agarrar; gerando preocupação, imposição sexual grosseria ou agressão. Distingue-se da terceira categoria (coerção sexual) por não apresentar perdas ou benefícios relacionados ao trabalho, explícita ou implicitamente (GELFAND; FITZGERALD; DRASGOW, 1995). A coerção sexual é o clássico exemplo do assédio sexual, caracteriza-se como coerção praticada por meio de subornos e ameaças, sendo explícitas ou não, que condicionam algum benefício relacionado a relações de trabalho na cooperação sexual (GELFAND; FITZGERALD; DRASGOW, 1995).

O assédio sexual é mais frequentemente relatado na vida adulta, já que se caracteriza primordialmente dentro do mundo do trabalho. É



considerado crime desde 2001, descrito pelo artigo 216-A do Código Penal, e é caracterizado pelo constrangimento praticado por um superior hierárquico em face da vítima, onde o agente aproveita-se de seu cargo para obter, forçadamente, atos de natureza sexual com seu subordinado:

Art. 216-A. Constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função. (Incluído pela Lei nº 10.224, de 15 de 2001)

Pena – detenção, de 1 (um) a 2 (dois) anos.

§ 2º A pena é aumentada em até um terço se a vítima é menor de 18 (dezoito) anos.

Para ser considerado assédio sexual não é necessário o contato físico. São várias as condutas do assédio, como por exemplo, importunar, molestar com perguntas ou pretensões, fazer gestos, escritas, expressões verbais, imagens transmitidas, comentários sutis, etc (JANSSEN, 2016).

Geralmente sofrido por mulheres, o assédio sexual acontece quando o sujeito abusa de sua condição hierárquica superior e, querendo obter favorecimento sexual, insiste e pressiona para conseguir o que quer.

Frequentemente, ouve-se falar que tal conduta é praticada em ambientes de trabalho, diante da relação empregado-empregador. Algumas profissões são consideradas de alto risco e mais sujeitas à vitimação potencial no imaginário coletivo, que tem algumas relações como inevitáveis: o médico e a enfermeira, o diretor e a atriz, o chefe e a secretária, assim como o professor e a aluna (FREITAS, 2001). Essas relações acontecem entre desiguais, não pela questão de gênero masculino versus feminino, apesar de geralmente o abusador ser do sexo masculino, mas porque um dos elementos da relação dispõe de formas de penalizar o outro lado (FREITAS, 2001).

No ambiente escolar, apesar de ainda existirem muitas controvérsias jurídicas a respeito da caracterização do

crime de assédio sexual pelo fato de a relação professor-aluna diferir daquela empregada-empregador, sabemos que está presente uma relação de poder entre esses sujeitos. Segundo Cezar Roberto Bitencourt (2020), “(...) no caso de professor que assedia sua aluna, ameaçando-a no desempenho escolar, constrangendo-a com a possibilidade de sua reprovação, caracteriza-se uma relação de sujeição autorizadora do assédio sexual (...)”

Isso nos coloca a necessidade de ampliarmos o nosso conhecimento acerca dos elementos de dominação simbólica presentes no ambiente escolar, especialmente no que se refere às relações de gênero.

Para enfrentamento desse tipo de violência, é de suma importância que as instituições de ensino também criem espaços de discussão e reflexão. É necessário ainda a criação de mecanismos de denúncias e apuração dos fatos, além de políticas que coíbam esse fenômeno, sem que exista o medo de represálias, de perder oportunidades acadêmicas e até profissionais.

No que tange à educação omnilateral, Frigotto e Ciavatta (2012) afirmam o seguinte:

Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012, p. 265).

Nesse sentido, a educação omnilateral tem compromisso com o desenvolvimento pleno do ser humano, levando-se em conta todas as

dimensões que convergem para esse fim. Assim sendo, deve considerar os aspectos objetivos e subjetivos, haja vista contribuir para o processo de desenvolvimento das diversas dimensões constituintes do gênero humano, o que significa levar em conta as condições sócio-históricas que permeiam a vida em suas múltiplas determinações.

Compreender que a escola está inserida no contexto de uma sociedade de classes, com suas contradições; mas que também é uma instituição capaz de produzir meios de análise que permitam contribuir para as ações de transformações necessárias à sociedade. Para Paulo Freire, significa dizer “[...] reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” (FREIRE, 2007, p. 38).

Em seu livro “Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire defende que “através de sua permanente ação transformadora da realidade objetiva é que os homens, simultaneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais” (FREIRE, 2003a, p. 92). Ao transformar a realidade em que vive, o homem também se transforma, sendo, portanto, sujeito ativo na construção da própria história. Contudo, para que essa construção aconteça, a educação deve ser capaz de formar pessoas críticas e reflexivas, que tenham condições de pensar por si mesmas e de tomar decisões.

A escola como campo de construção de pensamento crítico, reflexivo e social, quando colabora para o silenciamento de estudantes vítimas de violência, torna-se cúmplice, e dessa maneira, torna-se também, um espaço inseguro para a própria comunidade escolar.

Nesse contexto, as instituições educacionais devem atuar promovendo o pensamento crítico, não apenas de alunos, mas também de professores, a fim de que estes possam tornar-se pessoas cada vez mais conscientes de seu contexto e de sua condição enquanto ser humano.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O comprometimento da escola com a educação libertadora é fator indispensável para despertar a consciência de direitos e deveres nos alunos, isto é, proporcionar a autonomia e mudar comportamentos gerados por ideologias hegemônicas. Segundo Gadotti: “A força da educação está no seu poder de mudar comportamentos. Mudar comportamentos significa romper certas posturas, superar dogmas, desinstalar-se, contradizer-se. Portanto, a força da educação está na ideologia” (1995, p. 83).

Por fim, acreditamos que quanto mais cedo meninas e mulheres forem orientadas a se posicionarem e os meninos e homens entenderem que é preciso respeitá-las, mais avanços serão possíveis. No que diz respeito à emancipação da mulher, a escola precisa ser o agente de transformação e conquistas. Para tanto, é primordial cumprir com a obrigação de abordar tais assuntos, passar o conhecimento, investir na criação de projetos; palestras com abordagens mais específicas sobre o machismo a desigualdade de gênero e a violência contra a mulher, inclusive o assédio; atividades interdisciplinares e dinâmicas que possam despertar a criticidade dos alunos, porquanto, “quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la” (FREIRE, 1980, p. 35).

## REFERÊNCIA

- ALGERI, S.; SOUZA, L. M. **Violência contra crianças e adolescentes: um desafio no cotidiano da equipe de enfermagem.** *Rev Latino-am Enfermagem*, 2006, 14(4). Disponível em: <https://www.scielo.br/rj/rlae/a/PWMWXLGxXjvgcknD4nscqv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2022
- ARAÚJO, M. F. **Violência e abuso sexual em família.** *Psicologia em Estudo*, 2002, n. 7, v.2, p. 3-11.
- ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. **Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado.** *Revista Educação em Questão*, v. 52 (38), 61-80. 2015.
- BANDEIRA, L. **Violência, gênero e poder: múltiplas faces.** 1. ed. Brasília: Tecnopolitiki, 2017.
- BITENCOURT, C. R. **Tratado de Direito Penal.** 26ª edição. Editora Saraiva.
- BRASIL. República Federativa. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. República Federativa **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Casa Civil. 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm). Acesso em: 15 maio 2022.

DREZETT, J. **Estudo de fatores relacionados com a violência sexual contra crianças, adolescentes e mulheres adultas**. *Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetria*, v. 22, n. 7. 2000.

FALEIROS, E. T. S.; CAMPOS, J.O. **Repensando os conceitos de violência, abuso e exploração sexual de crianças e de adolescentes**. Brasília: CECRIA/ MJ-SEDH-DCA/ FBB/ UNICEF, 2000.

FONTES, L. F. C., CONCEIÇÃO, C., & MACHADO, S. (2017). **Violência sexual na adolescência, perfil da vítima e impactos sobre a saúde mental**. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 9, p. 2919-2928.

FREIRE, P. **A educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, M. E. **Assédio Moral e Assédio Sexual: faces do poder perverso nas organizações**. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, v. 41 n. 2. p. 8-19. 2001.

FRIGOTTO, G. **A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Trabalho como princípio educativo**. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, p. 748-759, 2012.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Práxis**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1995.

GELFAND, M. J., FITZGERALD, L. F., DRASGOW, F. (1995). **The structure of sexual harassment: A confirmatory analysis across cultures and settings**. *Journal Of Vocational Behavior*, 47(2), 164-77. Disponível em: doi:10.1006/jvbe.1995.1033. Acesso em: 15 maio 2022.

JANSSEN, D. **O assédio sexual? Professor e aluno**. Disponível em: <http://phmp.com.br/artigos-epublicacoes/artigo/o-assedio-sexual-professor-e-aluno/>. Acesso em: 15 maio 2022.

KRUG, E. *et al.* (2002). **Relatório Mundial sobre Violência e Saúde**. Geneva, World Health Organization, p. 145-180. Disponível em: <https://www.opas.org.br/wpcontent/uploads/2015/09/relatorio-mundial-violencia-saude.pdf>. Acesso em: 15 maio 2022.

MAIO, E. R.; FERRARI, L. Z. **A escola como agente de prevenção da violência, abuso ou exploração sexual da criança e do adolescente**. In: Anais do II Simpósio Internacional de Educação Sexual. Gênero, Direitos e Diversidade Sexual: Trajetórias Escolares. Maringá: Paraná, 2011, p. 1- 15.

PAULA, F. V.; D'AURA-TARDELI, D. (Org.). **Violência na escola e da escola: desafios contemporâneos à psicologia da educação**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2009.

SEVERO, S. S. G.; FRANCO, A. F. **O professor frente aos desafios da violência escolar.** In: **Anais do X Congresso Nacional de Educação.** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011.

VIODRES, S. R.; RISTUM, M. **Violência sexual:** caracterização e análise de casos revelados na escola. *Estudos de Psicologia*, v. 25(1), p. 11.

# PESQUISA-AÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Roselaine Luzitana Fracalossi Kokkonen<sup>15</sup>

Marlene Rodrigues<sup>16</sup>

## INTRODUÇÃO

As pesquisas em educação têm se desenvolvido, em sua maioria, vinculadas aos programas de pós-graduação *stricto sensu*; e estes buscam, além de fomentar a pesquisa, contribuir com a qualidade da educação no país e com o desenvolvimento de políticas no campo da educação. De acordo com o documento da Área de Educação (CAPES, 2019a) estes programas têm ampliado sua oferta, tendo a região Norte com maior expansão percentual no período em análise (2007 a 2019), passando de 03 para 13 programas (mais de 333% de aumento). Também é na região Norte que foi aprovado pela primeira vez no Brasil, no final de 2018, um programa de Mestrado e Doutorado Profissional: Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional – PPGEProf na Universidade Federal de Rondônia/UNIR.

Junto a este crescimento estão os questionamentos que apontam algumas críticas em relação às pesquisas no campo da educação, em que são colocados à prova “[...] sua qualidade, sua utilização, onde é realizada, em que condições, o tipo de conteúdo que se desenvolvem, os temas escolhidos, sua relação com as exigências e necessidades regionais e nacionais” (GAMBOA, 1998, p. 43); principalmente em relação a sua contribuição com a produção de novos conhecimentos.

---

<sup>15</sup> Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Acadêmica do curso de Doutorado em Educação Escolar da Universidade Federal de Rondônia (PPGEProf/UNIR). E-mail: roselainekokkonen@seduc.ro.gov.br

<sup>16</sup> Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Docente da Universidade Federal de Rondônia e orientadora da pesquisa. E-mail: marlene.rodrigues@unir.br

Desenvolver pesquisas em educação no atual cenário político brasileiro é, mais do que nunca, um desafio; um enfrentamento a posicionamentos de políticos que consideram a área de ciências humanas como uma área que não gera retorno imediato à sociedade.

As críticas direcionadas às pesquisas educacionais e suas vertentes também se originam dentro do ambiente acadêmico; advindas dos teóricos defensores da pesquisa tradicional positivista que refutam a flexibilidade das abordagens qualitativas como a Pesquisa-ação, considerando que estas podem não atender à rigorosidade na produção científica à qual a pesquisa de orientação positivista se fundamenta. “O fazer investigado pela Pesquisa-ação corresponde aos aspectos metodológicos que rompem com os padrões da ciência endurecida, pronta e positivista” (SANTOS, 2021, p. 505).

Com o objetivo de conceituar, discutir e analisar algumas das contribuições da Pesquisa-ação para a produção de conhecimento no campo da Educação desenvolvemos este estudo tendo como base a indagação: de que forma a Pesquisa-ação contribui com a produção de conhecimento científico na área da educação?

Para Franco (2005, p. 489) a Pesquisa-ação, “[...] é uma pesquisa eminentemente pedagógica, dentro da perspectiva de ser o exercício pedagógico, configurado como uma ação que cientificiza a prática educativa, a partir de princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática.” O autor discute aqui a cientificidade desta abordagem de pesquisa, destacando suas contribuições para o “chão da escola”, tanto para os profissionais quanto para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

A Pesquisa-ação utilizada por muitos dos programas de pós-graduação, em destaque aos de modalidade profissional, desenvolve pesquisas de cunho participativo, onde os envolvidos atuam diretamente na identificação do problema de pesquisa, no estabelecimento dos objetivos e na aplicação dos procedimentos da pesquisa, construindo junto ao pesquisador possibilidades para a solução do problema elencado e ao



final também participam da avaliação de sua eficácia. Franco (2005) destaca que a Pesquisa-ação sugere sempre a concomitância entre pesquisa e ação e ação e pesquisa, de modo a caracterizar a concomitância e a intercomunicação entre o que se é praticado e o conhecimento que embasa essa prática. “A questão é que a Pesquisa-ação requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, terá características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica.” (TRIPP, 2005, p. 447).

A Pesquisa-ação embora tenda a ser pragmática, não deixa de fazer o diálogo entre os participantes e o conhecimento científico, ligando a teoria e a prática por meio de uma reflexão crítica sobre ambas. Como colocado por Freire, “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática” (FREIRE, 2002, p. 43).

## PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Com a finalidade de discutirmos, analisarmos e apontarmos algumas das contribuições produzidas pelas pesquisas realizadas no âmbito da educação, cuja metodologia utilizada é a Pesquisa-ação, desenvolvemos aqui uma pesquisa de cunho bibliográfico. Para Gil (2008) a pesquisa bibliográfica tem como sua principal vantagem, “[...] permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2008, p. 50).

O autor considera este formato de pesquisa uma vantagem para o pesquisador na medida em que traz dados diversos e dispersos pelo espaço, aproximando as informações requeridas do pesquisador e consequentemente de seus leitores (GIL, 2008); e proporciona, desta forma, um aprofundamento na temática pesquisada.

O estudo das bibliografias elencadas neste texto possibilitou o levantamento de algumas produções realizadas no âmbito dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade profissional cuja metodologia

utilizada é a Pesquisa-ação; também proporcionou um diálogo com os autores que conceituam esta metodologia, na busca de delinear suas contribuições para com a produção de conhecimento no campo da educação.

Desse modo, sistematizamos as discussões a partir das leituras da seguinte forma: começamos com um debate sobre as pesquisas realizadas no campo da educação e a conceituação da Pesquisa-ação. Em seguida, apresentamos alguns pontos de conflito entre as pesquisas tradicionais positivistas e as pesquisas desenvolvidas junto aos colaboradores que aceitaram participar das investigações, cuja metodologia utilizada foi a Pesquisa-ação; e, em sequência, apresentamos algumas das contribuições da Pesquisa-ação para com a produção de conhecimento no campo da educação; em especial destacamos as contribuições dos Produtos Educacionais voltados para a Educação Básica.

## A PESQUISA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

As pesquisas no campo da educação têm se expandido no Brasil e esta expansão deu-se pela criação e consolidação dos Cursos de Pós-Graduação como exposto no documento de Área de Educação (CAPES, 2019a) que apresentou um crescimento de 136% no período que abrange 2007 a abril de 2019; uma expansão do número de programas de pós-graduação em educação, passando de 78 para 184. Ao mesmo passo deste crescimento, também crescem as críticas sobre a forma como estas estão acontecendo.

Para os pesquisadores, tanto de pesquisas básicas ou aplicadas, é claro que a busca por respostas a problemas investigados requer a produção de novos conhecimentos, sendo eles para o avanço da ciência e/ou para a solução de um problema específico. Essa busca requer métodos e abordagens metodológicas adequadas à realidade de cada campo de pesquisa, sendo da escolha do pesquisador uma ou mais metodologias a serem aplicadas.

O que não combina com a pesquisa acadêmica/científica são decisões/respostas rápidas sem aprofundamento. Para tanto, é necessário que

o procedimento, técnica ou tipo de pesquisa escolhida seja desenvolvida com rigor não só metodológico como teórico. Se caracterizando por um estudo aprofundado e complexo para explicações de fatos, fenômenos ou compreensão da realidade (TEIXEIRA, 2015).

Em busca deste rigor científico, a pesquisa educacional tem feito uso de três paradigmas: o positivismo, a fenomenologia e o materialismo histórico-dialético (TEIXEIRA, 2015). Aqui nos dedicaremos às abordagens qualitativas (GIBBS, 2009) que analisam experiências de indivíduos e grupos; examinam as interações e comunicações e investiga documentos, em busca de esmiuçar a forma como as pessoas interpretam a realidade e constroem o mundo a sua volta.

As pesquisas em educação no Brasil, conforme apontado por Thiollent (2011), têm se desenvolvido cada vez mais por meio de investigações que envolvem diretamente os profissionais que atuam no âmbito educacional na busca por entender o fenômeno educativo dentro da realidade escolar, onde tudo acontece; como nas relações entre professores e alunos. Não apenas como um processo de observação, onde os envolvidos apenas sirvam de objetos a serem analisados, mas que estes sejam participantes do processo, onde pensa-se e age-se junto, no sentido de buscar soluções para problemas locais, como também na produção de novos conhecimentos. “O fazer investigativo pela Pesquisa-ação corresponde aos aspectos metodológicos que rompem com os padrões da ciência endurecida, pronta e positivista” (SILVA, MATIAS; BARROS, 2021, p. 505).

Adotada pelos cursos de Pós-graduação de mestrado e doutorado profissional no Brasil, a Pesquisa-ação, segundo Thiollent (2011, p. 20):

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Como metodologia, Thiollent (2011, p. 7-8) define:

[...] consiste essencialmente em elucidar problemas sociais e técnicos, cientificamente relevantes, por intermédio de grupos em que se encontram reunidos, pesquisadores, membros da situação-problema e outros atores e parceiros interessados na resolução dos problemas levantados ou, pelo menos, no avanço a ser dado para que sejam formuladas adequadas respostas sociais, educacionais, técnicas e/ou políticas. No processo de Pesquisa-ação estão entrelaçados objetivos de ação e objetivos de conhecimento que remetem a quadros de referência teórica, com base nos quais são retirados os conceitos, as linhas de interpretação e as informações durante a investigação.

O conceito de Pesquisa-ação ainda não é totalmente consolidado, apresentando variabilidades entre os teóricos; mas é ponto em comum que seu objetivo é alterar a realidade em que a pesquisa está sendo realizada, por meio de uma ação formativa. Para Franco (2005) se considerarmos a proposta inicial da Pesquisa-ação, pressupõe-se que ela é uma pesquisa de transformação, participativa, que caminha para processos formativos.

Para Thiollent (2011, p. 22-23) os aspectos principais da Pesquisa-ação, como estratégia metodológica são:

- I. Ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- II. Desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- III. O objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- IV. O objetivo da Pesquisa-ação consiste em resolver, ou pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;

V. Durante o processo há um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;

VI. A pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados.

Assim a Pesquisa-ação é uma alternativa para a busca de soluções aos problemas reais, muitas vezes apontadas apenas no plano teórico das pesquisas ou realizado de forma improvisada pelos práticos, sem a devida reflexão sobre sua adequação ao contexto real.

Uma ação pesquisada para Franco (2005) só trará efeitos positivos se for realizada no ambiente onde o problema está acontecendo e se ela for executada em conjunto com o pesquisador e os pesquisados de forma que promova procedimentos crítico-reflexivos e assim proporcione oportunidades de autoformação e conseqüentemente sua emancipação na perspectiva de superação dos problemas da sua prática, sempre em uma ação coletiva articulada com as condições sócio-históricas e culturais dos sujeitos da ação.

## **A PESQUISA-AÇÃO E A PESQUISA TRADICIONAL POSITIVISTA**

A Pesquisa-ação assim como outras pesquisas realizadas no campo da educação, sofre críticas quanto a qualidade de seus resultados, apontados como imediatistas, essencialmente pragmáticos e de não promover o devido aprofundamento teórico necessário para a busca de respostas aos problemas pesquisados.

Na racionalidade técnica, de fundamentação positivista, acredita-se que primeiro se aprende/pesquisa os fundamentos dos conhecimentos científicos e só depois se aplica; porém, isso tem criado um distanciamento entre a pesquisa e as reais necessidades sentidas pelos professores nas escolas (PIMENTA; FRANCO, 2012).

Na Pesquisa-ação, teorização e ação devem acontecer simultaneamente em movimentos cíclicos ou de espirais, onde o objeto de pesquisa advém de um diagnóstico que é feito na ação em conjunto com o público-alvo da pesquisa (TRIPP, 2005; THIOLENT, 2011). Nas pesquisas com orientação positivista o objeto é construído geralmente com categorias matemáticas, os sujeitos da pesquisa formam um perfil segundo fatores ou variáveis previamente definidas (GAMBOA, 1998, p. 94).

Desta forma os defensores de pesquisas com orientação positivista veem o caráter flexível e variável da Pesquisa-ação como um fator que compromete a cientificidade dos resultados da pesquisa, por fugir à rigorosidade e objetividade do que consideram como o único método científico confiável.

O processo da Pesquisa-ação faz uso dos conhecimentos do senso comum e busca a sua superação; porém sem desqualificá-lo, atua em um movimento de construção de novos conhecimentos para a solução do problema de pesquisa, onde o ponto de partida e de chegada é sempre a realidade concreta e não apenas uma suposição apontada pelos conhecimentos teóricos (PIMENTA; FRANCO, 2012).

Para Pimenta e Franco (2012) o conhecimento que o professor utiliza no trabalho é mais do que um conjunto de proposições teóricas, implica uma compreensão para atuar que engloba aspectos emotivos, morais e éticos. Neste sentido é importante que os problemas de ensino sendo complexos, instáveis, incertos e desafiadores sejam tratados com rigorosidade metodológica e teórica pelo processo de pesquisa; mas que, acima de tudo, este processo de pesquisa assuma o desafio de propor respostas práticas embasadas cientificamente para, se não apontar a solução de tais problemas, pelo menos o esclarecimento destes ou até mesmo a reformulação da teoria que lhe deu embasamento; pois todo processo de pesquisa tem como objetivo produzir conhecimentos aplicáveis tanto na situação pesquisada quanto em situações semelhantes.

Para Thiollent (2011, p. 64),

De modo geral, podemos considerar que o projeto de Pesquisa-ação precisa ser articulado dentro de uma problemática com um quadro de referência teórica adaptado a diferentes setores: educação, organização, comunicação, saúde, trabalho, moradia, vida política e sindical, lazer, etc. O papel da teoria consiste em gerar ideias, hipóteses ou diretrizes para orientar a pesquisa e as interpretações.

Como colocado por Pimenta e Franco (2012), a Pesquisa-ação permite conhecer a teoria na dimensão da prática e está em processo de construção da teoria. O papel do pesquisador então é compreender, acompanhar a dinâmica do movimento da práxis e do sujeito construtor de sua realidade; ele deve estar atento ao saber construído na prática social e às mudanças que tal dinâmica vai solicitando aos sujeitos.

## CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA-AÇÃO

Segundo dados da Plataforma Sucupira<sup>17</sup>, no Brasil existem 861 Programas de Pós-graduação na modalidade profissional avaliados e reconhecidos, sendo 52 na área de Educação (49 de mestrado e 03 de mestrado e doutorado) e 93 na área de Ensino (84 de mestrado e 9 de mestrado e doutorado), que produzem anualmente uma grande quantidade de trabalhos direcionados à Educação Básica.

Como apontado pelo documento Área de Educação “[...] seu objetivo principal é preparar profissionais para atuar como professores e/ou gestores na educação básica, assim promovendo a qualidade do ensino no país em todos seus níveis” (CAPES, 2019a, p. 17).

Este formato de curso de pós-graduação (profissional) tem como um de seus requisitos obrigatórios a apresentação de um Produto Educacional como um dos resultados do processo de pesquisa. A área de ensino é pioneira em ofertar cursos profissionais e entende,

---

<sup>17</sup> Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoRegiao.xhtml>. Acessado em: 22 abr. 2022.

[...] como produto educacional o resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, com vistas a responder a uma pergunta ou a um problema ou, ainda, a uma necessidade concreta associados ao campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo. (CAPES, 2019b, p. 26)

Não há um documento que determine os tipos de Produtos Educacionais que os pesquisadores devem/podem elaborar. O que se tem é um estudo realizado pelo Grupo de Trabalho de Produção Técnica (CAPES, 2019c) que buscou caracterizar tipos e subtipos de produtos e processos técnicos e tecnológicos desenvolvidos, gerando uma lista de categorizações de 21 (vinte e um) tipos de produtos, sendo eles: Produto Bibliográfico; Ativos de Propriedade Intelectual; Tecnologia social; Curso de formação profissional; Produto de editoração; Material didático/instrucional; Software/ Aplicativo; Eventos Organizados; Norma ou marco regulatório; Relatório Técnico; Acervo; Manual/Protocolo; Tradução; Acervo; Bases de dados Técnica Científica; Cultivar; Produto de comunicação; Carta, mapa ou similar; Produtos/Processos em sigilo; Taxonomina, Ontologias e Tesouros; Empresa ou Organização social inovadora e Processo/Tecnologia e Produto/Material não patenteável.

Baseado nesta lista de categorizações e com o intuito de buscar as contribuições da Pesquisa-ação nas produções advindas dos programas de mestrado e doutorado profissional no Brasil; selecionamos uma amostragem de cinco Produtos Educacionais que se encaixavam no critério de Material didático/instrucional, devido ao fato de observarmos - na busca realizada nos *sites* dos referidos programas e na plataforma *Educapes* - que os Produtos Educacionais tendem a ser apresentados em grande quantidade como material didático.



**Quadro 1:** Produtos Educacionais produzidos pelos Programas de Mestrado/Doutorado Profissional no Brasil.

Instituição	Curso/ Programa	Autor/ Ano	Produto Educa- cional	Link
UEMA	Mestrado PPGE	SANTOS 2021	Caderno de apoio pedagógico ao professor do atendimento educacional especializado: orientações pedagógicas para o aluno com Deficiência Intelectual	<a href="http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/645316">http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/645316</a>
UEG	Mestrado PPEC	SOUZA 2020	Sequências didáticas: trilha ecológica virtual: uma metodologia para o ensino do cerrado	<a href="https://cdn.ueg.edu.br/source/mestrado_profissional_em_ensino_de_ciencias_195/conteudo/5137/ptt_2021/PTT_Camila_Jose_Divino_2021.pdf">https://cdn.ueg.edu.br/source/mestrado_profissional_em_ensino_de_ciencias_195/conteudo/5137/ptt_2021/PTT_Camila_Jose_Divino_2021.pdf</a>
UEPB	Mestrado PPGFP	NEVES 2020	Sequência de Ensino Aprendizagem Realizada (SEAR)	<a href="http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/tede/3708/2/JOELMA%20DA%20SILVA%20NEVES.pdf">http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/tede/3708/2/JOELMA%20DA%20SILVA%20NEVES.pdf</a>
UNIR	Mestrado PPGEEProf	NUNES 2019	Cartilha “Aprendendo solos: experimentos e demonstrações”	<a href="https://mep.e.unir.br/uploads/91341742/arquivos/PRODUTO___MARCIA_JOVANI_1_797099842.pdf">https://mep.e.unir.br/uploads/91341742/arquivos/PRODUTO___MARCIA_JOVANI_1_797099842.pdf</a>
IFSUL	Mestrado PPGEdu	OLIVEIRA 2018	Sequência didática para o trabalho com histórias em quadrinhos nas aulas de língua portuguesa com alunos TDAH: vantagens e benefícios	<a href="http://biblioteca.ifsul.edu.br/pergamum/anexos_sql_hom81/000041/0000416d.pdf">http://biblioteca.ifsul.edu.br/pergamum/anexos_sql_hom81/000041/0000416d.pdf</a>

**Fonte:** KOKKONEN (2022). Organizado com base nos produtos educacionais disponibilizados no site institucional dos Programas de Mestrado/Doutorado Profissional no Brasil.

As investigações cujos Produtos Educacionais estão elencados no Quadro 1 foram desenvolvidas por meio da metodologia Pesquisa-ação.

A pesquisa de (SANTOS, 2021) originou o Produto “Caderno de apoio pedagógico ao professor do Atendimento Educacional Especializado: orientações pedagógicas para o aluno com deficiência intelectual” que tem como objetivo indicar caminhos para os docentes, por meio de propostas de ações pedagógicas, para a construção de um planejamento didático-pedagógico a alunos com deficiência intelectual que recebem Atendimento Educacional Especializado.

A pesquisadora optou pela Pesquisa-ação por considerar a metodologia um meio capaz de realizar uma intervenção na realidade dos professores do Atendimento Educacional Especializado, ao sistematizar um processo de reflexão sobre a prática destes. Por meio dos objetivos

inicialmente listados, foram se compondo os resultados, em um movimento de escuta das necessidades dos docentes como registrado pela pesquisadora em um trecho da dissertação, “[...] foi destacado por alguns professores a necessidade de construir recursos pedagógicos, mas de baixo custo, além dessa observação solicitaram alguma atividade no computador, mas que não dependesse da internet” (SANTOS, 2021, p. 122).

A construção do caderno de apoio pedagógico foi a concretização desta escuta que, ao considerar as necessidades advindas da prática, a teoria trazida pela pesquisadora não se colocou como verdade absoluta, mas como um contributo para a melhoria do processo educativo. Como colocado por Tripp, “A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos [...]” (2005, p. 445). Estreitando desta forma as relações entre produção acadêmica e a prática pedagógica, entendendo as práticas nas situações às quais elas ocorrem e assim construindo novos conhecimentos pautados em todas as etapas da experiência investigativa (planejamento, ação, reflexão/avaliação, replanejamento, reaplicação...).

Para o desenvolvimento tanto da pesquisa quanto do produto educacional de Souza (2020) “Sequências Didáticas: Trilha ecológica virtual: uma metodologia para o ensino do cerrado” o autor se valeu de uma Pesquisa-ação onde trabalhou com discentes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas; aplicando sequências de ensino envolvendo Educação física e Biologia através de atividades desenvolvidas nas Trilhas ecológicas. Para ele, “[...] as Trilhas Ecológicas virtuais oferecem uma metodologia inovadora que foge do uso excessivo do livro didático dentro das salas de aula e a memorização de conceitos acabados” (SOUZA, 2020, p. 17).

Além do produto final também foi desenvolvido ao longo da aplicação da Pesquisa-ação a criação e desenvolvimento de um Web site e jogo didático sobre o conteúdo e metodologias utilizadas com os professores participantes do projeto.

A última etapa da pesquisa foi a avaliação da sequência didática construída, onde os participantes realizaram a análise dos resultados após a sua implementação, fazendo contribuições para o desenho de sua versão final. Porém é preciso aqui destacar que a Pesquisa-ação não se encerra em uma ação avaliativa final, ela “[...] deve contemplar o exercício contínuo de espirais cíclicas: planejamento; ação; reflexão; pesquisa; ressignificação; replanejamento, ações cada vez mais ajustadas às necessidades coletivas, reflexões, e assim por diante...” (FRANCO, 2005, p. 491), não dando por encerrado ou resolvido o problema de pesquisa, mas colocando como uma possibilidade de solução; a qual caso haja necessidade, deverá ser replanejada, ressignificada, reaplicada e assim continuamente.

O movimento cíclico ou de espiral característico da Pesquisa-ação propicia que os objetivos e problemas identificados e não atingidos/ solucionados se apresentam como novas necessidades a serem problematizadas e pesquisadas. Um novo plano de intervenção poderá ser montado, executado e reavaliado, sempre em processo de construção e reconstrução.

A pesquisa de (NEVES, 2020) se propôs a atuar como um instrumento de reflexão sobre a aprendizagem de línguas adicionais com vistas à interculturalidade, mediado pelo audiovisual e teve como Produto Educacional uma “Sequência e Ensino-Aprendizagem Realizada (SEAR) Letramento Audiovisual Intercultural” cujo objetivo principal foi analisar o impacto formativo do uso do audiovisual com vistas ao ensino intercultural crítico em aulas de espanhol como língua adicional.

No intuito de atingir este objetivo a pesquisadora optou pela Pesquisa-ação por considerar que ela facilita a intervenção na realidade social do discente na sala de aula “A Pesquisa-ação volta-se para uma *práxis* e é instrumento apropriado pelo qual nos pautamos, já que busca intervir no cotidiano escolar de forma inovadora” (NEVES, 2020, p. 75).

A sequência de ensino foi desenhada em um formato que propiciou o trabalho cíclico típico da Pesquisa-ação com participação e ação efetiva dos interessados, tanto na aplicação quanto na avaliação. Sendo que a teoria produzida pela pesquisa advém segundo Barbier (2002) da avaliação

permanente da ação, a cada fase antes e depois da ação, a avaliação e a reflexão devem acontecer em conjunto. Conforme Silva, Matias e Barros:

Na pesquisa-ação, o processo vai significando e resignificando, sendo que o acompanhamento é fator imprescindível a cada passo. Nas definições e caracterizações, seja por meio de um processo circular ou em espiral, que vaivém ou que oscila, é sempre a partir da atenção, acompanhamento, registros e avaliações do processo que é possível repensar e constituir ou reconstituir novos entornos ao caminho investigativo de forma coletiva e participativa. (SILVA, MATIAS; BARROS, 2021, p. 497).

O foco principal da pesquisa de (NUNES, 2019) foi investigar o processo de recrutamento, seleção, contratação e formação em serviço dos professores rurais na transição do século XX para o XXI com vista a intervir no cenário atual da educação rural no município de Colorado do Oeste RO; para tanto, a pesquisadora optou pela Pesquisa-ação pois, segundo ela, este formato pretende conhecer, atuar e estudar as condições e resultados da experiência efetuada.

O desafio da pesquisa conforme a pesquisadora coloca em seu texto de dissertação, está no caráter aberto da Pesquisa-ação que “[...] deve ter procedimentos flexíveis, ajustar-se progressivamente aos acontecimentos; estabelecer uma comunicação sistemática entre seus participantes e se autoavaliar durante todo processo” (FRANCO, 2005, p. 496). A flexibilidade típica do processo de pesquisa considera o contexto real como mola propulsora de suas ações, a ação está dialogada com o grupo ao qual participa. “Todo o trabalho de Pesquisa-ação/extensão foi desenvolvido de forma muito articulada. Não foram divididas tarefas ou atribuições, mas cada qual diante do que conhecia contribuiu para que o melhor pudesse ser apresentado” (NUNES, 2019, p. 162).

Desta ação se construiu o Produto Educacional da pesquisa “Cartilha: Aprendendo Solos: experimentos e demonstrações” que é fruto da formação continuada que foi construída a partir de discussões e problemas apontados pelos professores das escolas rurais, somando

as vivências dos participantes que estão na ação e o conhecimento de quem é especialista em uma determinada área.

A pesquisadora destaca que as atividades desenvolvidas por meio da Pesquisa-ação abriram a possibilidade de elaboração de novas propostas e parcerias entre as escolas rurais e o IFRO *Campus* Colorado do Oeste, que vise atender as especificidades e necessidades da educação rural a partir da valorização da cultura, da história e dos saberes dos alunos provenientes da zona rural.

O trabalho de pesquisa de (OLIVEIRA, 2018) também utilizou a metodologia de Pesquisa-ação em sua aplicação, por considerar que a pesquisa neste formato se torna mais significativa,

[...] já que o objetivo vai além da observação das características dos problemas referentes ao objeto estudado, fazendo com que o pesquisador se desacomode, se inquiete e se sinta provocado a repensar suas práticas, buscando aprimorá-las, tornando-as relevantes no auxílio a outros profissionais e à comunidade em geral e principalmente que procure meios mais eficazes para a melhoria do processo pelo qual o objeto de estudo está inserido. (OLIVEIRA, 2018, p. 62)

Ao desenvolver o Produto Educacional uma “Sequência Didática para o Trabalho com Histórias em Quadrinhos nas Aulas de Língua Portuguesa com Alunos TDAH: Vantagens e Benefícios” onde os alunos fizeram uso de HQs para a assimilação e apreensão do conteúdo, a pesquisadora relata que estes encontraram mais facilidade para aprender, haja vista que a linguagem visual tem o poder de seduzir e encantar, provocando a apreensão do leitor quando se deparam com textos compostos pelas linguagens verbais e visuais unidas.

Nesta breve análise dos Produtos Educacionais acima categorizados como Material didático, objetivamos destacar suas contribuições na produção de novos conhecimentos, com a melhoria dos processos pedagógicos das escolas de Educação Básica e conseqüentemente da

aprendizagem dos estudantes envolvidos. Concordamos com Pimenta e Franco (2012, p. 19), o que nos interessa são os “ganhos na pessoa, ganhos na profissão e na prática educativa”, proporcionados em parte pela metodologia da Pesquisa-ação, por meio da construção da independência intelectual, da consciência crítica e do compromisso social dos envolvidos, no sentido de estimular a participação no debate público da profissão e da produção do conhecimento.

Em relação aos Produtos Educacionais é necessário que, como colocado por (FREITAS, 2021), os processos avaliativos analisem sua função didática, se ao ser formulado considerou a complexidade, flexibilidade e imprevisibilidade do processo educativo, e se os recursos e metodologia utilizados são adequados à realidade do público-alvo ao qual se destina.

É necessário que se tome o cuidado para que os Produtos Educacionais não caiam na instrumentalização da tendência positivista de educação; onde se acredita que os práticos devem adotar as teorias que os pesquisadores consideram adequadas a serem aplicadas em contextos em que muitas vezes desconhecem.

A Pesquisa-ação se propõe a romper com este pensamento através de uma ação formativa que cientificiza a prática educativa (FRANCO, 2005) e conseqüentemente promove a independência de seus sujeitos. A Pesquisa-ação e os Produtos Educacionais dão voz e vez aos práticos ao considerar suas perspectivas na construção de novos e importantes conhecimentos, estes voltados às demandas da sociedade e às necessidades regionais e nacionais.

Assim, podemos constatar a importância da Pesquisa-ação para a produção de conhecimento no campo da educação por meio da diversidade de temáticas que foram investigadas, produtos criados; assim como no desenvolvimento de ações como a formação dos profissionais envolvidos, discussões das teorias, contribuições para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, além de ser meio de união entre teoria e prática; tendo a voz dos partícipes importância na construção do conhecimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As críticas advindas tanto do cenário político atual do Brasil que dá pouca importância às ciências humanas, quanto as advindas de alguns integrantes da comunidade acadêmica representada pelos defensores das pesquisas de cunho tradicional positivista, que acreditam que a neutralidade e a objetividade do conhecimento científico podem ser afetadas nas pesquisas de cunho qualitativo, devido a seu caráter flexível como a Pesquisa-ação. Não são válidas.

Estas críticas não se justificam, visto que a produção de diversas pesquisas advindas dos programas de Pós-graduação, cuja abordagem de pesquisa fazem uso de Pesquisa-ação, comprovam por meio de suas produções, relevante contribuição para o desenvolvimento de ações como a formação dos profissionais envolvidos, discussão das teorias que embasam os conhecimentos referente a área pesquisada, a produção de novos conhecimentos e principalmente contribuições para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem; haja vista que o foco da Área da Educação são os processos de formação humana.

A Pesquisa-ação se apresenta como uma metodologia que propõe uma maneira de conceber e fazer pesquisa de forma participativa, onde o processo reflexivo é exercido durante o processo de investigação, unindo a ação, a reflexão e a pesquisa.

Esse processo, que ao considerar a complexidade da vida humana como parte integrante dos procedimentos de pesquisa, considera que os membros do grupo envolvido na pesquisa são os que mais podem descrever e analisar a realidade, apontando possíveis soluções ao problema enfrentado. Esta participação não diminui a seriedade e nem as condições de diálogo com as teorias da área, pelo contrário, em um movimento cíclico ou de espiral como prevê a Pesquisa-ação, estes conhecimentos podem ser atestados e analisados quando a sua aplicabilidade na prática a qual discorre, produzindo a partir desta ação, novos conhecimentos para a área pesquisada.

Desta forma observamos que as críticas referentes à limitação da Pesquisa-ação em relação à produção do conhecimento pelos práticos positivistas não se confirmam. A Pesquisa-ação além de ser meio de superação da dicotomia entre teoria e prática, dá voz aos partícipes e ao considerar suas perspectivas, constrói novos e importantes conhecimentos.

Estas pesquisas precisam ser mais divulgadas e debatidas, tanto no meio acadêmico como no meio ao qual ela se destina, para atingir o maior número de pessoas que possam se beneficiar com seus resultados. Revisa-se assim, a resistência de pessoas que ainda consideram estas como pesquisas não expressivas e limitadas para o desenvolvimento educacional do país.

No caso das pesquisas desenvolvidas nos programas de Pós-graduação na modalidade profissional, cuja obrigatoriedade é o desenvolvimento de Produtos Educacionais, se faz necessária maior divulgação destes, no intuito de se fazerem conhecidos a quem se destina, ou seja, profissionais e estudantes da Educação Básica.

## REFERÊNCIAS

- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.
- CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área – Educação**. Brasília, 2019a.
- CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019b.
- CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Grupo de trabalho Produção Técnica**. Brasília, 2019c.
- FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483- 502, Dec. 2005.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREITAS, R. **Produtos Educacionais na área de ensino da Capes: o que há além da forma?** Educação Profissional e Tecnológica em Revista, v. 5, n° 2, p. 5-20, 2021.
- GAMBOA, S. S. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas: Praxis, 1998. Disponível em: <http://www.geocities.ws/grupoepisteduc/arquivos/tesegamboia.pdf>. Acesso em: 21 abril 2022.



GIBBS, G **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

NUNES, M. J. O. Do professor leigo ao graduado no Magistério Rural: ações Pedagógicas e Processos Formativos na Transição do Século XX para o XXI em Colorado do Oeste – RO. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Rondônia, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Porto Velho: 2019.

NEVES, J. S. Letramento Audiovisual Intercultural: crenças, diálogos e reflexões didático-pedagógicas. **Dissertação** (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande: 2020.

OLIVEIRA, J. Q. Sequência Didática para o Trabalho com Histórias em Quadrinhos nas Aulas de Língua Portuguesa com Alunos TDAH: vantagens e benefícios. **Dissertação** (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia. Instituto Federal Sul-Rio-Grandense. Pelotas: 2018.

PIMENTA, S. G; FRANCO, M. A. S. (org.). **Pesquisa em educação: possibilidades investigativas, formativas da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

SANTOS, L. J. B. S. **Formação Continuada do Professor do Atendimento Educacional Especializado: (re) significação no trabalho com o aluno com deficiência intelectual. Dissertação** (Mestrado em Educação), 153 f. Universidade Estadual do Maranhão: Programa de Pós-Graduação em Educação. São Luís: 2021

SILVA, A. L.; MATIAS, J. C., BARROS, J. A. Pesquisa em Educação por meio da pesquisa-ação. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*. 2021.

SOUSA, C. P. B. Trilhas Ecológicas Virtuais: uma metodologia para o ensino do cerrado. **Dissertação** (Mestrado em Ensino de Ciências), 156 f. Universidade Estadual de Goiás: Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências. Anápolis: 2020.

TEIXEIRA, N. F. Metodologias de pesquisa em educação: possibilidades e adequações. *Caderno pedagógico*, Lajeado, v. 12, n. 2, p. 7-17, 2015. ISSN 1983-0882.

THIOLLENT, M. J. M.. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, Dec. 2005.

# II

## CULTURA AMAZÔNICA

# EPISTEMOLOGIA INDÍGENA: O QUE É E EM QUE CONSISTE ESSA QUESTÃO?

Ricardo Valim<sup>18</sup>  
Leno Francisco Danner<sup>19</sup>

## INTRODUÇÃO

Em tempos de festas e grandes alegrias é próprio dos seres humanos se juntarem em grupos e celebrarem com grande júbilo o fim de uma batalha sangrenta, o término de uma peste que ceifou milhões de vidas. Nestes momentos os coetâneos se aproximam, velam seus mortos, celebram a vida nova que está por vir. Em alguns casos trazem consigo pertences de heróis de outros tempos, relíquias que têm o poder de fazer lembrar que o espírito daquele que se sacrificou por sua gente permanece no meio deles. Pois bem, tudo isso veio a acontecer fortemente em nossa pátria tupiniquim nos últimos tempos, sobretudo nas comemorações do Bicentenário da Independência, até trouxemos o coração de um nobre imperador, uma relíquia que certamente pulsou na imaginação de milhões de pessoas. Mas neste processo não podemos nos esquecer dos milhões de outros corações que pulsaram nestas terras no passado e que por negligência, imaturidade intelectual ou falta de humildade epistêmica; tiveram seus conhecimentos negados, sua bravura indômita ocultada, menosprezada e subestimada.

Nesta grande festa, ao que tudo indica, os povos nativos que por milhares de anos aqui viveram acabaram por ocupar um pequeno espaço na grande celebração. Isso porque ainda que de forma sorrateira muitos ainda se perguntam: acaso pode o índio ter algo a contribuir

---

<sup>18</sup> Especialista em Educação em Direitos Humanos pela Faculdade Educacional da Lapa. Acadêmico do curso de mestrado em Filosofia, na Universidade Federal de Rondônia. E-mail: ricardo.vallim@ifro.edu.br

<sup>19</sup> Doutor em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Docente da Universidade Federal de Rondônia e do Programa de Pós-graduação em Filosofia da referida Universidade. E-mail: lenodanner@unir.br

para a “Ordem e o Progresso” de nosso país? Serão eles dotados de uma epistemologia peculiar capaz de produzir ciência, tecnologia ou pelo menos manipulá-la dentro de padrões aceitáveis pela cultura hegemônica? Essas questões emblemáticas serão a fonte norteadora que, como a bússola, guiarão nossos passos neste artigo rumo ao encontro da proximidade com a verdade.

O objetivo desta pesquisa é desenvolver um estudo que vise desvendar e perscrutar os caminhos das epistemologias indígenas tendo como relevância substancial a busca por restituir o lugar de destaque e de direito dos povos originários na história não só do Brasil.

O pensamento indígena brasileiro contemporâneo apresenta uma perspectiva epistêmico-normativa muito importante para o descentramento relativo à perspectiva europeia e, na verdade, de decolonização da mesma. E isso se verifica por via de uma densa e importante bibliografia que alicerçará o estudo, portanto, a pesquisa será de caráter bibliográfico.

Ao se fazer uma análise para situar a pesquisa em relação ao estado da arte, nota-se um fervoroso e substancial crescimento da produção bibliográfica-intelectual indígena brasileira contemporânea. Autores prolíficos como Ailton Krenak, Daniel Munduruku, Davi Kopenawa, Kaká Werá Jecupé (só para citar alguns) estão despontando como grandes nomes da produção literária intelectual brasileira. Além destes autores indígenas, podemos citar ainda intelectuais acadêmicos como o Prof. Dr. Leno Francisco Danner da Fundação Universidade Federal de Rondônia/UNIR e o Prof. Dr. Marco Antonio Valentim da Universidade Federal do Paraná/UFPR que através de seus estudos têm demonstrando a atualidade, pertinência, profundidade, beleza e riqueza destas tradições ancestrais para a sociedade de um modo geral e também para a filosofia.

Este artigo é componente dos estudos realizados até o presente momento em minha pesquisa sobre filosofia indígena com o tema “Ontologia e Ética no Pensamento Indígena Brasileiro: Análise das Ontologias Tupi-Guarani e Yanomami” no Mestrado Acadêmico em Filosofia, na Linha de Pesquisa em Ética e Filosofia Política Contemporânea da

Fundação Universidade Federal de Rondônia/UNIR e devidamente institucionalizado junto ao Departamento de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação (DEPESP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO *Campus* Porto Velho Calama - conforme a homologação 4 do Edital N° 02/2022/PVCAL - CGAB/IFRO, de 12 de Janeiro de 2022 - edital este de seleção, sem concessão de recursos financeiros e bolsas, destinado à institucionalização de projetos de pesquisa de demanda espontânea, de mestrado, doutorado e projetos aprovados em editais externos com recurso de agências de fomento.

## **EPISTEMOLOGIA INDÍGENA: O QUE É E EM QUE CONSISTE ESSA QUESTÃO?**

Em primeiro lugar é preciso entender o que significa a palavra epistemologia. Ela deriva da junção de duas palavras gregas: *episteme* que significa conhecimento e *logia* que significa estudo. Portanto, epistemologia é o estudo do conhecimento. No caso desta pesquisa objetiva-se realizar um estudo da epistemologia indígena, ou seja, um estudo sobre o conhecimento destes povos originários brasileiros.

De fato, não é uma tarefa fácil responder à questão sobre epistemologia indígena o que é e em que consiste. E não é uma tarefa fácil justamente porque ainda há a falta de reconhecimento dos saberes ancestrais dos povos indígenas brasileiros. Na verdade, o que existe é uma grande falta de humildade epistêmica, no sentido de reconhecer a existência e importância destes saberes não somente para os povos indígenas em si mesmos, mas para a humanidade como um todo. Outro ponto importante a destacar é que não existe apenas uma epistemologia, mas sim, podemos falar em Epistemologias Indígenas, ou seja, existem muitas; se pode inclusive ousar a dizer que cada etnia possui o seu *modus operandi* de conhecimento, de busca da sabedoria.

Mas para falar das Epistemologias Indígenas (plural) é preciso antes mostrar a constituição e consolidação dos processos científicos

permitidos pelo mundo ocidental (Europa) e o evento que marcou profundamente os corações e mentes no Novo Mundo a 530 anos.

## 1492 - A MARGINALIZAÇÃO EPISTÊMICA DO OUTRO

Com a conquista do Novo Mundo em 1492 e depois a descoberta do Brasil em 1500 houve um fluxo contínuo de europeus por estas terras recém encontradas. Esse movimento trouxe consigo a invisibilização e subalternização do outro. Essa expressão 'Totalmente Outro' se refere ao aspecto do modo como o colonizador vê o colonizado, ou seja, o vê não de forma empática, mas o vê como aquele que não tem nada em comum, sem qualquer possibilidade de similaridade.

Além deste modo de ver e pensar o outro aportou em nossas praias o sistema capitalista que até então era completamente desconhecido pelas populações nativas. É preciso destacar ainda que o fenômeno da Modernidade (passagem do mundo feudal para o mundo capitalista séc. XV ao XVIII na Europa) não pode existir sem a colonialidade. Por isso é necessário fazer essa relação entre a modernidade e os processos coloniais que levaram ao longo do tempo a uma mobilização mercantilista em todas as terras conquistadas. Mercantilização essa que não foi somente de matérias primas, mas também de corpos, de mentes e de corações que já pulsavam a muito tempo por essas paragens.

Com o processo colonial se instituiu nas américas uma nova forma de organização do mundo, organização essa que atingiu todas as esferas da vida humana. Incluindo uma nova forma de constituição dos saberes, da linguagem, da memória e dos imaginários de todos aqueles que fizeram parte desse processo histórico. Nota-se que o empreendimento colonial, por sua vez, tornou-se com o tempo, uma espécie de legitimadora de certos saberes. Todos os conhecimentos que não provenientes do velho continente se tornam então apenas superstição, mitologia e selvageria. Não há, portanto, neste contexto histórico, a possibilidade de consideração por outras cosmovisões e cosmopolíticas que não aquelas

tradicionalmente instituídas pela religião e pelos poderes das realidades envolvidas nos processos coloniais.

No campo filosófico, sobretudo com o Empirismo de Francis Bacon (1561-1626) e o Racionalismo de René Descartes (1596-1650), ocorreu uma separação drástica entre o ser humano e a natureza. Esse rompimento se justificaria pelo fato de haver a necessidade de um distanciamento entre o cientista e seu objeto de estudo, para que não haja nenhuma espécie de interferência. Esse estilo de pensamento não somente oportunizou, mas também legitimou uma divisão eurocentrada da história. Conhecimentos provenientes de outras culturas que não europeias não são valorizadas ou minimamente consideradas como saberes, não fazem parte ou ao menos não se enquadram segundo os métodos científicos hegemônicos. Exemplo disso, são nossos currículos acadêmicos que durante muito tempo e até mesmo hoje, em alguns casos, ainda excluem outros saberes que não europeus. Mas já avançamos; basta pensarmos na Lei Nº 11.645 de 10 de março de 2008 que prevê o estudo da história, da cultura tanto negra quanto indígena para formação da identidade social nacional fazendo um resgate dessas mesmas contribuições em vários campos do desenvolvimento nacional.

Isso porque o pensamento europeu é provinciano com pretensões de universal; é também um pensamento auto referencialista que descarta os demais saberes e descarta pelas razões que já mencionamos. Portanto, o pensamento proveniente de além mar se vê como o único protagonista da história da humanidade. Dúvidas sobre isso? Basta olharmos para nossas prateleiras de livros, nossas bibliotecas, nossas bibliografias de nossos cursos acadêmicos para vermos a quantidade de autores europeus, sobretudo, franceses, ingleses, alemães e algumas exceções para pensadores norte-americanos.

Em muitos dos escritos destes autores que fazem parte de nossos currículos, e, portanto, de nossas vidas acadêmicas - como Bacon, Descartes, Hobbes, Rousseau, Locke, Kant, Hegel, Hume, Voltaire, Montaigne - encontramos a presença daqueles que não fazem parte do

território provinciano europeu como uma espécie de negatividade<sup>20</sup>, ou seja, seres que possuem uma espécie de modelo pré-político de sujeito e de pensamento. Este fato tende a reforçar a ideia de que o pensamento europeu é evoluído, universal e autorreferencial. Exemplo típico deste movimento é a teoria hobbesiana sobre o Estado de Natureza e o Estado Civil em que o autor usa como base os fatos históricos da colonização das américas (Hobbes, 2003).

Com base nestes pressupostos, ocorre uma fundamentação eurocêntrica moderna em que a existência do olhar subalternizador do colonizador é profundamente excludente. Este olhar justificaria e, portanto, legitimaria a conquista destes vastos territórios por considerar alguns elementos importantes, tais como: a) a região do Novo Mundo era percebida como um local vazio, despovoado e haveria a necessidade de se reivindicar estes territórios; b) Outro ponto a considerar é que seus habitantes se apresentavam como nômades e não teriam consciência de pertencer a um território; c) Esses povos também não teriam o mínimo entendimento sobre o que seria propriedade privada e a sua importância; d) Nestes espaços conquistados, existe um vazio de espiritualidade, de valores e sobretudo, de intelectualidade. Não existe, portanto, produção de conhecimento.

Os reflexos desse olhar que inferioriza as demais epistemologias tiveram consequências dramáticas para a história da humanidade. Mas é preciso considerar que esse modo de operar colonial não acabou simplesmente da noite para o dia como veremos a seguir.

## O COLONIALISMO TERMINA, MAS A COLONIALIDADE CONTINUA!

Durante a pesquisa, um dos principais achados foi justamente a compreensão de que o fenômeno da colonialidade implica no modo de

---

<sup>20</sup> DANNER, Leno Francisco. **Pacificando o branco**: uma história da modernidade contada pelos indígenas. Publicado pelo canal Debates Filosóficos 17 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TvXmjL0Ju1U&list=PLJUy4HUjS8xwlelFOKrv7UKg4bMRqqqSx>. Acesso em: 12 out. 2022.



pensamento colonial sorrateiro que permeia todas as nossas relações até o presente momento. A colonização do Brasil, por exemplo: todo o processo de dominação, exploração econômica e política hoje se compreende como colonialismo e seu respectivo processo de Cultura chamado de descolonização pode ser identificado facilmente como o movimento de independência do Brasil. Agora, neste sentido, quando se usa a expressão Colonialidade está se referindo ao modo de dar sentido à realidade pelos portugueses que perdura até hoje: racismo, desprezo tanto pela sabedoria indígena quanto negra, a supervalorização da identidade eurocêntrica etc.; portanto, o fim do Império (descolonização) não pôs fim à mentalidade, ao modo de ser e estar tributário do colonialismo; ou seja, a subjetividade segue colonizada. Em linhas gerais, o colonialismo acabou no Brasil, mas a Colonialidade perdura mesmo depois da descolonização.

Agora, quanto à Decolonialidade, por sua vez, busca uma mudança drástica de todas as formas de domínio hegemônico atuais; sobretudo, nos campos do conhecimento, nas relações intersubjetivas e na própria configuração mesma das instituições. Ainda permanece de forma subliminar um certo sentimento paternalista sobre os povos indígenas, por exemplo, onde ainda se pensa que os mesmos não são capazes de se autogovernar. Esse achado se encontra sobretudo na sintonia que existe com o pensamento das principais personalidades literárias indígenas brasileiras tais como: como Ailton Krenak (2022), Daniel Munduruku (2016), Davi Kopenawa (2015) e Kaká Werá Jecupé (2017).

Outra descoberta importante foi através obra do filósofo alemão Jürgen Habermas (2012) onde se sustenta, em pleno século XXI, a impossibilidade de contribuição dos não europeus para orientar a humanidade nos caminhos do conhecimento racional:

Para entender o significado dessa pretensão de universalidade, recomenda-se fazer uma comparação com a compreensão de mundo mítica. Em sociedades arcaicas, os mitos cumprem de maneira exemplar a função unifi-

adora própria às imagens do mundo. Ao mesmo tempo, no âmbito das tradições culturais a que temos acesso, eles proporcionam o maior contraste em relação à compreensão de mundo dominante em sociedades modernas. Imagens de mundo míticas estão muito longe de nos possibilitar orientações racionais para a ação, no sentido que as entendemos. No que diz respeito às condições de condução racional da vida no sentido anteriormente apontado constituem até mesmo uma contraposição à compreensão de mundo moderno (HABERMAS, 2012, p. 94).

Essa descoberta foi importante porque reforça a necessidade da busca por uma virada epistêmica decolonial. Lembrando que decolonialidade implica em considerar uma pluralidade de formas de pensamento e não apenas um único modo de pensar (lógica moderna capitalista).

Ao passo que passarmos a considerar outros modelos de pensamento, outras epistemologias, que não as hegemonicamente institucionalizados descobriremos a beleza de modelos ontológicos e éticos do pensamento indígena tais como os que estão presentes nas obras *Ayvu Rapyta dos Mbyá Guaraní* redigido por León Cadogan (1959) e *A Queda do Céu de Davi Kopenawa* (2015) referente ao pensamento xamânico yanomami.

*Ayvu Rapyta* em uma tradução aproximada poderia ser entendido como o “fundamento da língua humana”. Originalmente este texto vem da tradição oral dos Mbyá Guaraní e restrito somente a poucos integrantes da comunidade indígena. León Cadogan após seis anos de convívio e depois de ter conquistado a confiança é então autorizado a conhecer as palavras sagradas e a transcrevê-las para a posteridade. Graças ao seu empenho hoje sabemos que na estrutura do *Ayvu Rapyta* está presente o conceito ontológico de ser humano (essência do ser) que é a dualidade que existe entre a alma e a palavra (*Metafísica Guaraní*). Também possui uma *Cosmogonia* própria em que há o relato da criação do cosmos, surgimento do Criador (Nhamandú {Ñande Ru} Tenondé) etc; nota-se aqui o *Gênesis Mbyá Guaraní* contendo todo o relato da

criação a partir da ótica deste povo. É possível encontrar a forte presença de uma liturgia completa com hinos, orações, revelações sobrenaturais. Além disso, está fortemente presente a medicina ancestral com suas receitas de medicamentos para curar as mais variadas enfermidades. E por último, mas não menos importante, não podemos nos esquecer da presença das normas sociais variadas que regem o convívio daqueles que fazem parte da comunidade local.

Já na obra *A Queda do Céu* de Davi Kopenawa (2015) vemos o xamanismo como caminho na busca da sabedoria. É interessante destacar que esta obra foi primeiramente publicada em francês, depois em inglês e depois em português para mostrar como muitas vezes é valorizado o pensamento de um autor indígena brasileiro. Com o apoio do francês Bruce Albert que redigiu os conhecimentos orais fornecidos por Kopenawa a obra revela um mundo yanomami ainda não conhecido, mostrando a trajetória de luta de Davi Kopenawa e de seu povo pela sobrevivência e resistência em meio à floresta contra as mais diversas ameaças causadas pela exploração da região.

A obra *A Queda do Céu* é importante porque revela a profundidade da cosmovisão yanomami em que a busca pela sabedoria foge dos padrões tradicionais presentes em nossa sociedade. Vemos isso sobretudo quando Kopenawa nos diz que:

Sem o poder da yãkoana as pessoas não se perguntam sobre as coisas do primeiro tempo. Nunca pensam: “Quem eram mesmo nossos ancestrais que viraram animais? Como foi que o céu caiu antigamente? De que modo Omama criou a floresta? O que dizem mesmo os cantos e as palavras dos xapiri?”. Ao contrário, quando bebemos o pó de yãkoana como Omama nos ensinou a fazer, nossos pensamentos nunca ficam ociosos. Podem crescer, caminhar e se multiplicar ao longe, em todas as direções. Para nós, é esse o verdadeiro modo de conseguir sabedoria. (KOPENAWA, 2015, p. 510).

Essa fala é importante porque se pensarmos no desenvolvimento dos saberes como busca da verdade e conseqüentemente de sabedoria não seria diferente para os povos Yanomami que vivem a muito tempo em meio às densas florestas de nosso país. Esse conhecimento, seu aprendizado, revela uma outra característica importante, se deram na prática em meio à floresta e não por via de livros e suas teorias, mas Omama fixou as palavras dentro das pessoas e não em folhas de papel (KOPENAWA, 2015, p. 76). Esse ponto é importante porque revela que a educação indígena não carece de instrumentos didáticos pedagógicos conforme o faz nossa sociedade. Na verdade, para estes povos, seus conhecimentos são obtidos diretamente da natureza e do convívio entre os demais na sua comunidade. Portanto, há uma conexão profunda entre o ser humano e a natureza onde esta última marca forte presença na construção dos saberes das populações indígenas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conclusão que se chega após este percurso por outros caminhos de saberes é que a produção epistêmica indígena contemporânea brasileira permite a sobrevivência das culturas originárias através da literatura, da arte e de tantas outras formas de manifestação possíveis. Também é possível detectar a influência destes modos de pensamento seja na esfera acadêmica enquanto tal, mas também na informalidade do conhecimento popular. Outro ponto de destaque é que a transmissão do conhecimento ocorre por via da apropriação de uma linguagem (português, inglês, francês) não nativa, ou seja, cada vez mais os povos indígenas têm feito uso tanto da tecnologia quanto da linguagem para divulgarem seus modos de ser e estar no mundo e isso fica salientado sobretudo quando vemos uma quantidade expressiva de vídeos, palestras, podcasts, livros físicos ou digitais.

Portanto, torna-se evidente a contradição de um modelo provinciano com pretensões de universalidade de conhecimento que nega outros saberes por entender que estes mesmos não possuem elementos

racionais suficientes para contribuir com a construção dos saberes. Na verdade, a realidade indica que quanto mais entramos em contato com as culturas originárias, mas estaremos nos conectando com nossa verdadeira essência. Essa essência que nos conduz para o seio da natureza em que lá não somos um ser privilegiado e dissociado, mas somos um em meio a tantos outros seres, em uma expressão de coletividade que busca um bem viver sempre crescente em harmonia profunda com o cosmos circundante e com os demais seres humanos.

## REFERÊNCIAS

CADOGAN, L. **Ayvu Rapyta** – Textos Míticos de los Mbyá-Guaraní del Guairá. Boletim N° 227/antropologia n° 5. São Paulo: USP – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1959.

DANNER, F; DANNER, L. F. **Descentramento, Crítica e Transformação**: uma história da modernidade a partir da descolonização africana e do pensamento indígena. **Philosophos** - Revista de Filosofia, Goiânia, vol. 26, n° 1, pg. 147 a 196, 2021. DOI: 10.5216/phi.v26i1.67351. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/philosophos/article/view/67351>. Acesso em: 26 ago. 2022.

DANNER, L. F; DANNER, F; DORRICO, J. **A** alteridade na literatura: da voz-práxis da Diferença como Literatura – o caso da Literatura Indígena Brasileira Contemporânea. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 14, n° 2, p. 360, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EspaçoAmeríndio/article/view/105664>. Acesso em: 27 jul. 2022.

DANNER, L. F; DORRICO, J, DANNER, F. Decolonialidade, Lugar de Fala e Voz-Práxis Estético-Literária: Reflexões desde a literatura indígena brasileira. *Alea*, vol. 22, n° 1, pg. 59 a 74, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/alea/article/view/33525>. Acesso em: 13 set. 2022.

DANNER, L. F; DORRICO, J; DANNER, F. Literatura indígena entre tradição ancestral e crítica do presente: sobre a voz-práxis indígena em termos estético-literários. *Scripta*, vol. 24, n° 50, 2020, p. 205 - 256, Disponível em: <http://doi.org/10.5752/P.2358-3428.2020v24n50p205-256>. Acesso em: 15 nov. 2022.

DANNER, L. F; DORRICO, J. Literatura de Minorias como crítica do presente e politização radical: reflexões sobre a literatura indígena brasileira. *Revista Crioula*, n° 21, 2018, p 197 - 233, 2018. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/crioula/article/view/143341>. Acesso em: 15 nov. 2022.

HABERMAS, J. **Teoria do Agir Comunicativo I** – Racionalidade da Ação e Racionalização Social. São Paulo: Editora WMP Martins Fontes, 2012.

HOBBES, T. **Leviatã**: ou matéria, forma e poder de uma república eclesiástica e civil. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

JECUPÉ, K. W. **A Terra dos Mil Povos**: História Indígena brasileira contada por um índio. São Paulo: Peirópolis, 1998.

JECUPÉ, K. W. **O Trovão e o Vento**: um caminho de evolução do xamanismo tupi-guarani. São Paulo: Polar, 2017.

KRENAK, A. A Potência do Sujeito Coletivo – Parte I [entrevista concedida a Jailson de Souza Silva]. *Revista Periferias*, v. 1, n. 1, 2018.

Disponível em <http://revistaperiferias.org/materia/a-potencia-do-sujeito-coletivo-parte-i/>. Acesso em: 30 ago. 2022.

KOPENAWA, D.; ALBERT, B. **A Queda do Céu**: palavras de um Xamã Yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

MUNDURUKU, D. **Memórias de Índio**: uma quase autobiografia. Porto Alegre: Edelbra, 2016.

VALENTIM, M. A. **Descolonização Metafísica**: esboço de manifesto contra-filosófico. *Revista do NESEF*, Curitiba v. 8, n 1, jan-jul 2019, p. 9-23,

VALENTIM, M. A. **Xawara**: capitalismo e pandemia desde A queda do Céu. *Tellus*, n. 44, 2021, p. 255–276. Disponível em: <https://tellusucdb.emnuvens.com.br/tellus/article/view/722> . Acesso em: 23 jul. 2022.

# A JUSTIÇA E O ESTADO NOS SERINGAIS DO RIO MADEIRA DURANTE O DECLÍNIO DO PRIMEIRO CICLO DA BORRACHA (1912-1918)

Erika Francelino Vieira<sup>21</sup>  
Dante Ribeiro da Fonseca<sup>22</sup>

## INTRODUÇÃO

O Primeiro Ciclo da Borracha, ocorrido entre a segunda metade do século XIX e a segunda década do século XX na Amazônia, foi marcado pelo coronelismo, porém uma expressão particular do fenômeno na Amazônia, o coronelismo de barranco. A face mais conhecida desse fenômeno, como no Nordeste, foi o exercício particular do poder dos coronéis. As práticas dos coronéis de barranco implicavam em constante relação de violência que formavam uma paisagem preñe de crimes generalizados praticados dentro dos seringais ou nas regiões a eles imediatas, como era o caso do alto Madeira. O Estado, que na doutrina liberal é o monopolizador do poder de coerção, com muita frequência ou estava ausente ou era ineficaz. Nesse último caso, inclusive, porque muitas vezes os agentes do Estado se faziam executores das vontades dos poderosos locais. É o caso então de se questionar: para além da função tributária, qual o nível e a natureza da presença do Estado nos seringais na área do Alto Madeira? Se em um seringal a lei era a vontade do patrão, como a lei do Estado se aplicava nesses territórios? Agentes da lei conseguiam alcançar os seringais e exercer livre e independentemente sua autoridade quando crimes eram cometidos? Se sim, até que ponto? Se não, por que não?

---

<sup>21</sup> Graduada em História pela Universidade Federal de Rondônia. Acadêmica do Curso de Mestrado em História da Amazônia da Universidade Federal de Rondônia. E-mail: heravieira0@gmail.com

<sup>22</sup> Doutor em Desenvolvimento Regional do Trópico Úmido pela Universidade Federal do Pará. Docente titular da Universidade Federal de Rondônia e do programa de Mestrado em História da Amazônia. E-mail: dantefonseca@gmail.com

O problema que buscaremos resolver é determinar o nível de autonomia do Estado ao lidar com crimes cometidos dentro dos seringais. A justiça era eficaz em sua função dentro dos seringais? O alcançava? Impunha as diretrizes da lei de forma universal? Ou a lei dentro do seringal sempre foi a vontade de seu dono?

Pretendemos investigar a hipótese de que em maior ou menor grau havia sim o exercício da lei estatal dentro dos seringais no período estudado, e que seu alcance, muitas vezes descrito como nulo, por seu curto alcance e/ou intenção direcionada, não invalida o esforço do Estado para aplicá-la.

Durante meu processo de iniciação científica, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), ao trabalhar com a migração nordestina para o Acre durante o Primeiro Ciclo da Borracha, deparei-me com a falta de bibliografia sobre a ação do Estado em ocorrências de quebra da legalidade nos seringais.

O presente projeto pretende preencher uma parte dessa lacuna, buscando esclarecer como atuava a representação judicial que havia no então município do Mato Grosso nas questões que envolviam os seringais. Particularmente tendo em vista as relações de poder entre os seringalistas e o Estado, através de seus agentes na esfera local, buscando desvendar até que ponto uma autoridade se relacionava com outra. Além de analisar a relação entre o declínio do I Ciclo da Borracha e o número de casos levados à justiça, no que concerne aos seringais. Também buscaremos analisar a ação policial, no seu papel funcional em relação a ação do judiciário. A pesquisa tentará produzir material acadêmico não só para a História da Amazônia e de Rondônia, como também para a História do Direito, tendo em vista a relação direta com as fontes judiciárias.

Como objetivo geral da pesquisa buscaremos verificar a presença ou ausência efetiva do Estado nas áreas dos seringais do alto rio Madeira através da atuação da Comarca de Santo Antônio do Rio Madeira, durante o período do declínio da economia da borracha entre 1912 e 1918.

Entre os objetivos específicos temos a intenção de investigar as especificidades do Primeiro Ciclo da Borracha na região do alto



Madeira, no que tange às relações sociais de produção no seringal e ação do Estado; estudar conceitos de Estado e Justiça mais apropriados ao nosso objeto de estudo; determinar as condições gerais de execução da justiça na Comarca de Santo Antônio.

## QUADRO TEÓRICO

Ao refletir sobre o Primeiro Ciclo da Borracha são imprescindíveis historiadores como Roberto Santos e seu livro *História econômica da Amazônia* (1980), onde com riqueza de dados numéricos e tabelas descreve a economia da borracha e sua influência no Brasil e no Mundo. Também Celso Furtado, com a obra *Formação Econômica do Brasil* (1980), conecta a economia da borracha com as diferentes regiões do país e o impulso migratório para o Norte proporcionado por ela, especialmente o nordestino. Artur Cesar Ferreira Reis em seu livro *O Seringal e o Seringueiro* (1953) é preciso, ao retratar o funcionamento de um seringal, sua hierarquia e modo de produção, além do cotidiano de um seringueiro, suas dificuldades e modo de exploração. Mais recentemente, e com a ênfase no rio Madeira, Carlos Corrêa Teixeira publicou o seu “*Servidão humana na selva: o aviamento e o barracão nos seringais*”. Também de muito interesse pela pesquisa, por apresentar uma discussão pouco explorada teoricamente na literatura pertinente, temos o artigo de Rômulo Thiago Oliveira de Souza intitulado “*Os trabalhadores extratores na Amazônia: uma discussão teórica sobre uma das formas de trabalho não livre do início do século XX*”. Também mais recente e explorando campos relativamente abandonados da historiografia sobre a região do alto Madeira temos o livro “*In idem flumen: as povoações do rio Madeira e a origem de Porto Velho - século XVIII ao XX*” de Dante Ribeiro da Fonseca; e desse último com Paula de Souza Rosa “*As desventuras do cidadão Manuel Mostajo: um comerciante boliviano e o processo de colonização do rio Madeira no século XIX*”. São apenas algumas referências; mas, em resumo, podemos afirmar que, se a histo-

riografia geral sobre o I Ciclo da Borracha é hoje extensa, o mesmo não podemos dizer sobre as pesquisas sobre esse período no alto Madeira.

Sobre as relações de poder, trabalharemos com o conceito de patrimonialismo de Raymundo Faoro (2001), explicitado em seu livro “Os Donos do Poder: Formação do patronato político brasileiro”. Nesta obra, Faoro entende que durante a história do Brasil o aparelho político tem uma tutela autoritária, a serviço de um pequeno grupo de pessoas em detrimento do restante da sociedade. O que ele chama de estamento patrimonialista, um modelo tradicional de dominação política, onde o exercício do poder deixa de ser uma função exclusivamente pública, mas é apropriado por interesses privados. Do mesmo modo como os grandes seringalistas se apropriavam do poder estatal para deslegitimar a ação policial, como buscaremos relacionar.

Analisar conceitos de Estado e justiça, a obra de Bobbio e Bovero (1986): “Sociedade e Estado na Filosofia Política Moderna” será uma das bases introdutórias ao assunto.

## O HISTORIADOR E SUAS FONTES

Essa pesquisa será uma combinação de investigação bibliográfica e documental. As fontes documentais utilizadas para essa pesquisa serão os processos da Comarca de Santo Antônio do Rio Madeira, que se encontram salvaguardados em um centro de documentação da cidade de Porto Velho. Também serão objeto de levantamento e coleta as informações provenientes do jornal Alto Madeira e dos relatórios dos presidentes das províncias do Amazonas e do Mato Grosso.

Os processos da Comarca de Santo Antônio do Rio Madeira estão salvaguardados no Centro de Documentação Histórica do Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia, que foi criado em 1999. Sua função inicial era a de recuperar os registros de memória das práticas jurídicas na região, para construir a história do Poder Judiciário do Estado. Faremos um reconhecimento dos processos desta Comarca que envolvam os seringais da região, durante o período de 1912 a 1918. Através de um

processo de leitura, interpretação e avaliação desses processos, constituir-se-á o material empírico sobre o qual recairá a análise de nosso objeto de estudo. Para essa parte recorreremos também, como fonte de informações complementares, às leituras de obras que versam acerca dos temas relacionados aos objetivos da pesquisa; como apresentado no capítulo anterior. Em outras palavras, um trabalho sobre as fontes que intente responder às questões levantadas por esse projeto de pesquisa.

Como fonte adicional de pesquisa à análise dos processos, socorreremo-nos com análises das notícias do jornal Alto Madeira, entre 1917 e 1918, que relatam crimes cometidos em seringais ou por seus trabalhadores e empregadores. A intenção é demonstrar quais crimes ocorriam e quais chegavam à via legal de resolução. Esse material está acessível através do site BNDIGITAL (Biblioteca Nacional Digital) na área de Hemeroteca Digital Brasileira (<https://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>), onde os períodos do jornal estão escaneados e disponibilizados de forma gratuita. O Jornal Alto Madeira foi um periódico regional bissemanal, criado em 1917, tendo como primeiro gerente João Soares Braga e administrador Cincinato Elias Ferreira.

Ademais, a fim de ilustrar a ação policial e jurídica não somente em Santo Antônio, mas adicionalmente nas regiões periféricas do Amazonas e do Mato Grosso, serão explorados os relatórios dos presidentes dessas províncias entre os anos de 1912 e 1918. Pois neles são apresentados dados numéricos e descritivos da força policial, das comarcas e dos crimes cometidos relatados à polícia. Das informações contidas nesses relatórios poderemos, além do levantamento de informações sobre a comarca de Santo Antônio, traçar um quadro geral das condições de criminalidade, segurança pública e justiça nas áreas periféricas do Amazonas e Mato Grosso. Esses documentos também se encontram escaneados para acesso gratuito online, através do site CRL Digital Delivery System (Center for Research Libraries), na área de Brazilian Government Documents (<http://ddsnext.crl.edu/titles?f%5Bcollection%5D=collection%3ABrazilian%20Government%20Documents>).

A pesquisa então estará baseada, em seu aspecto empírico, em processos da justiça guardados em centro de documentação, notícias de jornais e relatórios dos presidentes dos estados da federação. Precisamos definir, de imediato, em que consiste um Centro de Documentação. Segundo Tessitore (2017):

Representa uma mescla das entidades de custódia do patrimônio documental. Sem se identificar com nenhuma delas. Reúne, por compra, doação ou permuta, documentos únicos ou múltiplos de origens diversas (sob a forma de originais ou cópias) e/ou sobre uma área específica da atividade humana. Esses documentos e referências podem ser tipificados como de arquivo, biblioteca e/ou museu.

Tomando o Centro de Documentação como um provedor de fonte de pesquisa devemos nos questionar sobre como tratar as fontes que disponibiliza. Ragazzine (2001) expõe a fonte como:

Proveniente do passado, é o passado, mas não está mais no passado quando é interrogada. A fonte é uma ponte, um veículo, uma testemunha, um lugar de verificação, um elemento capaz de propiciar conhecimentos acertados sobre o passado.

Chalhoub (2010), voltando a atenção para a história judiciária, a encaixa no ramo da História Social e no Brasil a relaciona diretamente com a História do Trabalho. Ao utilizarmos processos judiciais como fonte de pesquisa devemos tomar certos cuidados. Um deles é o desmantelamento de discurso de poder em torno desse documento, uma vez que, tais processos: “[...] implicam a utilização de uma linguagem específica e esta linguagem implica poder. A linguagem é um instrumento de ação e de poder (OLIVEIRA; SILVA, 2005). Além da linguagem, há a tentativa do Estado, através do judiciário, de controlar a produção processual e encaixá-lo a uma norma padrão, o que dificulta o trabalho do pesquisador no momento de caracterizar a subjetividade dos agentes da ação. Para Biancamano (2010):

Na esfera judicial, o círculo potencialmente ilimitado da explicação do fato se encerra implacavelmente na sentença, ato de justiça que estabelece visão fixa sobre o fato imputado. São esses círculos que são reabertos pelo historiador, quando estende sua investigação a um número maior de atores, aos executores de segundo plano, às testemunhas de populações mudas e cúmplices. (...) Nessa perspectiva, diz-se que o historiador questiona os documentos, os rastros encontrados, relacionando o passado dos homens de antes com o presente dos homens de hoje, na tentativa de interpretar e chegar à verdade histórica.

No que tange ao jornal como fonte, Leite (2015) aponta que este já está estabelecido, em todas as suas vertentes, todos apresentam conteúdo que após interpretação pode contribuir para a construção de uma narração histórica. Visto que, a imprensa interfere em vários aspectos da vida social, sendo uma formadora de opinião. Essa fonte passou a ser reconhecida com o advento da Nova História, principalmente na década de 1970, quando o conceito de fonte se expandiu. No entanto, estudos sobre a metodologia do uso dessa fonte não avançaram com a mesma velocidade, sendo o conteúdo usado apenas como complemento, sem considerar as intenções por trás de cada notícia, uma vez que um jornal não é imparcial.

Logo, antes mesmo de ler a primeira notícia do jornal selecionado, é imprescindível conhecer a história desse, seus fundadores, seu público alvo, sua ideologia e afins e em seguida analisar o projeto gráfico e editorial, sua organização e distribuição de notícias, colunas e seções. Seus redatores, as condições técnicas de produção, preços e espaços de distribuição também auxiliam para o entendimento do âmago do periódico.

Baseado nessas reflexões e nas que forem se tornando pertinentes para a pesquisa, trabalharemos na construção desse projeto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda pesquisa é ambiciosa, a busca por respostas para perguntas que estão em constante transformação. Esse projeto não é diferente. Nele, ao buscarmos analisar a presença do Estado através da justiça nos seringais, através de fontes documentais, nos deparamos com o desafio da contextualização histórica, teórica, da leitura e interpretação de documentos e notícias e do relacionamento desses elementos na escrita do texto.

Porém, ao escolhermos a carreira de historiador, não devemos temer o desconhecido, mas buscá-lo, decifrá-lo, fazer dele História. E é por isso, que nessa pesquisa, busca-se trazer esclarecimentos sobre o tema proposto, tendo em vista a pouca produção relacionada a ele. Buscando apoio em mais de 100 processos judiciais e mais de 50 passagens jornalísticas, trataremos da pesquisa com seriedade e objetividade, tendo consciência da importância e contribuição da mesma para a pesquisa amazônica.

## REFERÊNCIAS

- BIANCAMANO, M. Reflexões sobre memória e história do Poder Judiciário do Rio Grande do Sul. *Justiça & História*. Vol. 10 - .19 e 20, 2010.
- BOBBIO, N.; BOVERO, M. **Sociedade e Estado na Filosofia Política Moderna**. Editora Brasiliense, segunda edição, São Paulo: 1986.
- CHALHOUB, S. O conhecimento da História, o direito à memória e os arquivos judiciais. In: SCHMIDT, Benito Bisso. **Trabalho, justiça e direitos no Brasil: pesquisa histórica e preservação das fontes**. São Leopoldo: Oikos, 2010.
- DUTRA, P. S. Um jornal bissemanal devotado à defesa dos interesses regionais: o Alto Madeira. *Revista Igarapé*. Porto Velho (RO). v.13, N. 2, 2020, p. 142-147.
- FAORO, R. **Os Donos do Poder: Formação do patronato político brasileiro**. Globo, 3º edição, São Paulo. 2001.
- FONSECA, D. R. Crato, Santo Antônio e o Rio Madeira no contexto da economia da borracha. *Novos Cadernos NAEA*. V. 20, n. 2, maio-ago 2017, p. 73-90.
- FONSECA, D. R. **In idem flumen: as povoações do rio Madeira e a origem de Porto Velho - século XVIII ao XX**. Porto Velho: Nova Rondoniana, 2017.

FONSECA, D. R.; ROSA, P. S. As desventuras do cidadão Manuel Mostajo: um comerciante boliviano e o processo de colonização do rio Madeira no século XIX. *Revista Eletrônica Documento/Monumento* – REDM, v. 23, n. 1, 2018, p. 46-61.

FURTADO, C. **Formação econômica do Brasil**. 17. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1980.

LAGOS, N. **Catálogo do Acervo do Centro de Documentação Histórica do Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia - 1911 a 1969**. Porto Velho: Tribunal de Justiça do Estado de Rondônia, 2017.

LE GOFF, J. Documento/monumento. In: LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução de Irene Ferreira, Bernardo Leitão, Suzana Ferreira Borges. 5. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

LEITE, C. H. F. Teoria, metodologia e possibilidades: os jornais como fonte e objeto de pesquisa histórica. *Escritas*, vol. 7, n. 1. 2015, p. 3-17.

OLIVEIRA, F; SILVA, V. Processos judiciais como fonte de dados: poder e interpretação. *Sociologias*, ano 7, n. 13, jan/jun, 2005, p. 244-259.

RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação? *Educar*, Curitiba, n.18. 2001, p. 13-27.

REIS, A. C. F. **O Seringal e o Seringueiro**. Serviço de Informação Agrícola. Rio de Janeiro: 1953.

SAMARA, E. TUPY, I. **História & Documentos e metodologia da pesquisa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, R. A. O. **História econômica da Amazônia: 1880-1920**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1980.

SCHIMIDT, B. B. **Trabalho, justiça e direitos no Brasil**: pesquisa histórica e preservação das fontes. São Leopoldo: Oikos, 2010.

SOUZA, T. O. Os trabalhadores extratores na Amazônia: uma discussão teórica sobre uma das formas de trabalho não livre do início do século XX. In: Anais ensino de história no Amazonas: democracia e desigualdades. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2018.

TEIXEIRA, C. C. **Servidão humana na selva**: o aviamento e o barracão nos seringais. Manaus: Valer/Edua, 2009.

TESSITORE, V. Arquivos, centros de documentação e de memória: perfis institucionais e funções sociais. In: CAMPOS, J. F. G. **Arquivos pessoais**: experiências, reflexões, perspectivas. Associação de Arquivistas de São Paulo. São Paulo: 2017.

# ELAS NA HISTÓRIA: INVISIBILIDADE E PROTAGONISMO FEMININO NA FORMAÇÃO DE RONDÔNIA - NOTAS PRELIMINARES DE PESQUISA

Lidiani Brilhante da Silva<sup>23</sup>

Lilian Maria Moser<sup>24</sup>

## INTRODUÇÃO

Este capítulo apresenta reflexões iniciais da pesquisa de mestrado intitulada “LUZ SOBRE ELAS: participação e protagonismo de mulheres pioneiras no processo histórico, social e cultural na construção, mudança e manutenção do Estado de Rondônia”, em desenvolvimento no Programa de Mestrado em História da Amazônia, da Universidade Federal de Rondônia. A pesquisa tem como objetivo desvelar a história social de mulheres migrantes que contribuíram para a construção e manutenção do estado de Rondônia, com o objetivo final de contribuir na escrita dessa história, e ancora-se no método da História Oral, contexto históricos centrados, mas, em especial, nas pessoas comuns, nos sujeitos protagonistas de suas próprias histórias.

A problemática central da investigação em curso foi assim delimitada: “O que as mulheres pioneiras [cientistas, professoras/gestoras, vereadoras/senadoras/prefeitas/deputadas] têm a dizer sobre a sua participação e protagonismo no processo histórico, social e cultural sobre construção, mudança e manutenção do Estado de Rondônia?” Mulheres

---

<sup>23</sup> Especialista em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Infantil. Supervisora escolar do município de Cacoal/RO. Acadêmica do Programa de Mestrado em História da Amazônia, da Universidade Federal de Rondônia e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Centro de Documentação e Estudos Avançados sobre Memória e Patrimônio de Rondônia (CDEAMPRO), da UNIR.

E-mail: lidianni.brilhante@gmail.com

<sup>24</sup> Doutora em Desenvolvimento Regional do Trópico Úmido pela Universidade Federal do Pará. Docente titular da Universidade Federal de Rondônia e do Programa de Mestrado em História da Amazônia.

E-mail: moser@unir.br



que fazem parte de uma geração armazenadoras da memória viva e tecem histórias sobre a dinâmica do processo de construção, desenvolvimento dos movimentos, bem como a consolidação do estado de Rondônia, além de desvelar ainda mais os referentes desdobramentos: os fluxos migratórios, a motivação para a viagem, à adaptação, o pertencimento a alguma atividade, o início dos núcleos de envolvimento dos grupos sociais.

Na busca por equacionar tal problemática propõe-se uma investigação em perspectiva histórica, que concatena fontes tradicionais da história oficial do estado de Rondônia e fontes orais, produzidas com base na metodologia da história oral, que de acordo com Portelli (2016), valoriza memórias, dá um novo significado ao determinado período histórico e caracteriza àquelas pessoas que pouco foram ouvidas e até silenciadas,

As experiências de mulheres que estiveram ou estão à frente assumindo diversas lideranças no campo oficial ou extra oficial e em movimentos populares no estado de Rondônia mostram uma História de Rondônia mais viva e dinâmica pelos diversos espaços ocupados. Portanto, busca-se, com a valorização das memórias dessas mulheres, evidenciar sua participação e protagonismo no processo histórico, social e cultural atinente à formação do estado de Rondônia e suas transformações em curso.

Este estudo vincula-se ao campo dos estudos de gênero, campo que tem conquistado espaço na medida em que opera a crítica social e política tomando por elemento central as dinâmicas, expectativas, performances e relações, culturalmente produzidas, entre os gêneros. Visa trazer à tona parte de uma história que evidencia a mulher como autora da construção social do Estado de Rondônia.

Estima-se que a abordagem adotada, e a ênfase em sujeitos históricos tradicionalmente invisibilizados, como é o caso das mulheres, possa contribuir para a escrita de uma outra história, mais democrática em que os espaços considerados não importantes são nominados e visualizados. Uma história que dá a cada um o seu lugar.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Destaca-se que uma das justificativas para o desenvolvimento deste trabalho partiu dos entraves encontrados no que diz respeito ao acesso a fontes concernentes à presença e aos percursos das mulheres no estado de rondoniense. Ao pesquisar acervos de produção científica, bem como documentos sobre a história e memória do estado de Rondônia, notou-se poucos sobre a presença feminina, ocorrendo menor percentual de referências a mulheres, em comparação com homens. Desse modo, a dificuldade de encontrar vestígios de composição histórica que aborda e dê visibilidade à presença feminina na memória do estado de Rondônia levou a esse estudo.

A presente pesquisa apoia-se no método bibliográfico, por procurar bases mais aprofundadas do assunto, e documental, utilizando como fonte de dados, pesquisas desenvolvidas por Moser (2009), além da fundamentação com uso de Scott (1991), entre outros.

A aquisição dos dados foi realizada com base em pesquisa em centros de documentação, repositórios, sites governamentais, plataformas institucionais, tais como pesquisas expostas no acervo eletrônico da Universidade Federal de Rondônia, bem como artigos, teses, bem como obras disponíveis em demais instituições conceituadas de pesquisas.

A análise dos dados, ainda em processo, tem se delineado no sentido de agregar nos fragmentos parte da história, abrangência de prosseguimento ao campo de estudos relacionados à memória e a história das mulheres na manutenção do estado rondoniense, no âmbito de estudos sobre a história local, a partir da sua retomada e valorização da história, dada pela História Oral, que possibilita maior visibilidade histórica para aqueles sujeitos cujas evidências faltam em outros tipos de documentos, como a escrita. O que pouco se é encontrado nos documentos escritos, tem a possibilidade, com a pesquisa futura, de ser narrado pela abertura da História Oral, ganhando valor e abrindo

novos enredos. E segundo Meihy (2005) a história oral possibilita novas compreensões da história dando a ela um novo sentido.

E para a nossa discussão em pauta nos apoiamos também em Verena Alberti (2013, p. 27), afirma que a metodologia de história oral é bastante adequada para o estudo da história de memórias, porque estuda o trabalho de constituição e de formalização das memórias, continuamente negociadas e estão atreladas à construção da identidade.

Na esteira da nossa pesquisa em que questionamos a história escrita na perspectiva do poder que sempre afirmou o homem ser o “desbravador” das terras rondonienses, dialogamos com Portelli, (2016) que ao se reportar ao uso da memória, afirma: “...Mas a memória também - e eu diria que *principalmente*, ou, em todo caso, em sua função mais útil - é algo que nos serve para incomodar, para colocar em dúvida as certezas que nos tranquilizam. (PORTELLI, 2016, p. 48).

Portanto, a nossa pesquisa está construída na tríade: gênero, memórias e história. que de forma interdisciplinar dialoga com as diversas realidades e contextos em que certos questionamentos deverão ser realizados, analisados e registrados.

## **RESULTADO E DISCUSSÃO: O LUGAR DELAS NA HISTÓRIA DA CONSTRUÇÃO DO ESTADO DE RONDÔNIA**

Para entender as abordagens que inviabilizaram a presença feminina no estado de Rondônia é preciso compreender o processo histórico de formação desse estado. Este recorte de análise condiz com Scott (1991) ao sugerir analisar as relações de gênero, a partir de qualquer realidade histórica, pois essa análise favorece mapear os regimes excludentes que, segundo a autora, repetem-se em quase todas as culturas ao longo da história. Essas concepções contribuem no saber sobre a construção cultural, compreendendo como causa na formação e na organização dos seres nos lugares aos quais habitam. Desta forma, entender sobre o lugar se torna pertinente para entendermos as concepções que o cercam.

A história de exclusão feminina, particularmente nos espaços de tomada de decisão, perpassa diferentes esferas do campo social e histórico nos quais estamos inseridos. Em Rondônia não é diferente.

Rondônia é um dos estados mais novos do Brasil, reconhecido como Estado por meio da Lei complementar 041, de 22 de dezembro de 1981, sendo em extensão territorial o terceiro na região Norte e décimo quinto no contexto nacional. O estado é formado por meio dos processos migratórios ocorridos em vários períodos. Para a ocupação dessas terras houve discursos que visavam propagar as estratégias de uma política integracionista. Muitos bordões como “Terra sem homens para homens sem-terra”<sup>25</sup> foram utilizados para atrair pessoas a esse lugar. Nas entrelinhas desses bordões, observa-se que o país se firmava na concepção de uma ideologia preexistente dominante masculina, na desigualdade das relações sociais entre homens e mulheres. Moser elucida que somente a figura masculina recebia as terras; a autora afirma em sua pesquisa que “no processo de colonização no que se refere à distribuição dos lotes de terras a preferência cabia ao homem, cujo título era concedido somente em seu nome. À mulher não era concedido o lote em seu nome e nem financiamentos para aplicar na sua lavoura” (MOSER, 2009, p. 04).

A ocupação e fixação humana dos migrantes que adentraram o território rondoniense no contexto da expansão da fronteira agrícola do país (notadamente a partir dos anos 1970), baseia-se nesse discurso de oferta de terra para o trabalho; e essa oferta se direcionava aos elementos do gênero masculino. Convites para integrar as caravanas para o desbravamento da floresta e construção da BR-364, os projetos governamentais que formava soldados vigilantes nas barreiras limite do território brasileiro, as chamadas para o trabalho agropastoril, como também na exploração de minérios, dentre outros trabalhos, eram apresentados aos homens, e segundo Moser “[...] na maioria das vezes, os homens deixavam a família no seu local de origem e vinham na frente, para dar início ao roçado,

---

<sup>25</sup> Bordões utilizados nos discursos da política integracionista. Entenda mais em “*Rondônia, uma memória em disputa*” de Souza (2011).

construir um barraco e num período de três a seis meses, buscavam a família ou mandavam buscá-la” (MOSER, 2009, p. 3).

Assim, a formação inicial do território que compõe o atual estado de Rondônia se deu com a predominância de homens de todas as partes do país, trazidos por um sonho de uma vida melhor, em busca de mudanças sociais, econômicas e culturais; e com seus referenciais de mundo, influenciaram no processo de desenvolvimento da estruturação social. A pesquisa da historiadora Lilian Moser (2009), intitulada “Mulheres de Rondônia: Construção do Feminino a partir da Migração das Décadas de 1970 a 1990”, que é uma das poucas pesquisas que favorece elucidar na memória a visibilidade feminina, proporciona a percepção sobre a chegada da mulher em território rondoniense. A autora demonstra em sua pesquisa que:

A mulher, em sua maioria viajava a Rondônia, para encontrar seu marido, alguns meses depois, no período de três a seis meses. Ao deparar-se com a realidade encontrada, em condições precárias, rústicas e sem a infra-estrutura necessária para morar dificilmente aceitava tal situação. Porém, não havia possibilidades de retornar ao seu local de origem e também não cabia a ela a decisão de escolher o local, a terra e nem o tipo de plantação. (MOSER, 2009, p. 3).

O papel da mulher no estado de Rondônia não se explica isoladamente, mas integra-se nas relações sociais mais amplas do país. O processo histórico político rondoniense caminhou conforme a história brasileira, no qual homens de posses eram os que detinham o poder e tinham acesso aos espaços de tomada de decisão e às mulheres cabia o espaço privado, a lida doméstica, delimitando-as a funções subalternas, mas essenciais para a conservação do núcleo familiar.

Nas narrativas presentes em Rondônia, mesmo que a concepção patriarcal tenha sido enraizada, a mulher sempre esteve presente, ainda que nos bastidores. Um vestígio dessa participação ativa pode ser visto na liderança que exerciam para a obtenção da renda e insumos para

manutenção de suas casas. Enquanto os homens passavam longos períodos fora de casa, em trabalho no campo, na extração de minerais, na agricultura, em atividade agropastoril ou em outros serviços da época, era necessário à mulher suprir sua casa; o que elas faziam por meio de trabalhos diversos, geralmente mal remunerados e sem seguridade social, como trabalhos de lavadeira, vendedora ambulante, costureira, além de estarem ativamente presentes nos trabalhos agrícolas. Era preciso um equilíbrio com a nova forma de viver, uma vez que o estado, em processo inicial, não disponibilizava os elementos básicos necessários à vida; assim essas mulheres migrantes se mobilizaram enquanto grupo para dar suporte e sustento a seus filhos, consolidando uma práxis coletiva.

A pesquisa de Coimbra (2015) elucidou aspectos da participação feminina no Arraial da Vitória, em Ariquemes, demonstrando o caráter diligente e ativo das mulheres, empenhadas na busca de melhorias para sua família e sua comunidade. A atuação dessas mulheres foi apresentada intrinsecamente ligada às discussões de melhoria nas questões sociais.

Assim, as mulheres estiveram presentes desde as primeiras frentes de colonização, contudo, sua atuação política, do ponto de vista da ocupação de cargos administrativos foi bastante restrita e mesmo quando ocuparam cargos desse tipo, suas presenças foram apagadas ou ganharam menor relevo do que a dos homens. Por conseguinte, é possível encontrar vestígios de mulheres que lutaram na construção do estado, entretanto, são representadas como coadjuvantes; e seu protagonismo é deslocados para um segundo plano, quando na verdade lutaram tanto quanto os homens e suas ações tiveram tanta ou mais importância do que a de determinados homens. Para Souza (2011), a presença de mulheres na construção do estado de Rondônia é inegável, contudo, as produções discursivas operaram apagamentos.

Em síntese, a presença feminina levou a resultados positivos nos diversos núcleos sociais e resultou em mobilizações que foram fundamentais para a ampliação de direitos. Foram elas as protagonistas das lutas por educação, saúde e infraestrutura rural e urbana. Muitas,

inclusive, se engajaram em associações, sindicatos e movimentos sociais orientados à promoção da qualidade de vida a todos. Isso porque a mulher, pertencente a um grupo, é ciente da necessidade real do grupo, e se aplica a buscar benefícios para ele.

A luta por reconhecimento das operações efetivas, ações institucionais e atividades interacionais realizadas por mulheres que não aceitavam ser silenciadas e negadas pela sociedade masculinizante possibilitou, progressivamente, ampliar a representatividade feminina em cargos de altas posições, sendo possível verificar na atualidade mulheres frente a postos centrais das instituições. No entanto, de acordo com Saffioti (2016), a dominação masculina ainda persiste no controle sobre a mulher nos diversos setores da sociedade, em que ela em sua persistência individual e coletiva e estratégias políticas abriu espaços, frentes de trabalho e bandeiras de luta dando uma nova *cor* à história.

Do ponto de vista acadêmico e historiográfico, contudo, os estudos sobre mulheres, embora crescentes, ainda não contemplam a diversidade de questões, temas e períodos que precisam ser analisados para uma compreensão mais ampla dos desafios do passado e do presente. Nas Universidades Federais da Região Norte do Brasil faz-se necessário uma maior ênfase sobre as pesquisas pertinentes ao gênero.

Ao buscar pesquisas sobre o tema Rondônia, Mulheres, Histórias de Mulheres no estado de Rondônia, por meio de pesquisas eletrônicas, bem como físicos, como em livros em bibliotecas institucionais, entre os anos 2018 a 2022, encontramos apenas 18 trabalhos; enquanto o número de pesquisa que vinculam os aspectos históricos, gênero e mulheres se apresentam em um número bem menor, e nenhum dos trabalhos localizados contemplou uma discussão aprofundada da temática. De forma geral, os fatos históricos foram contados pela ótica masculina, o que cooperou para o mito da prevalência natural do homem, que de acordo com Bourdieu (2002), como a visão androcêntrica da sociedade é naturalizada, prevalece a visão da superioridade masculina.

Verifica-se que, apesar de haver o aumento de discussão e pesquisa sobre gênero e mulheres nas Universidades Federais na Universidade Federal de Rondônia, ainda há poucos trabalhos que contemplam o estado de Rondônia e raros os que abordam mulheres e sua presença na história de Rondônia. Estima-se que esse silêncio possa ter repercussões na reprodução da estrutura de gênero, assim como contribuir para reforçar a invisibilização das mulheres.

Merece destaque, no que reporta a esse viés, a pesquisa de Souza *et al* (2020), que verificou o conhecimento de jovens estudantes de Ensino Médio a respeito da história das mulheres da região central de Rondônia, por meio de questionários. Os autores aplicaram 51 questionários em turmas de 1º e 2º anos, e 21 em turmas de 3º ano do ensino médio.

[...] quando perguntado “Você vê tantas mulheres quanto homens citadas nos livros de história?” as respostas dos estudantes foram as seguintes: nos alunos de 1º e 2º ano da escola estadual, 57% respondeu nunca ter reparado, 33% “não” e 10% “sim”. Na turma de 3º ano, 67% nunca reparou, 28% disse que não, e 5% disse que sim. No IFRO, 72% dos alunos questionados respondeu “não”, 25% que nunca reparou, e 3% que sim. (SOUZA, *et. al*, 2019, p. 04)

Os autores (*op. cit.*) concluíram, conforme as questões levantadas, que para os estudantes participantes da pesquisa, há invisibilidade feminina na história local. A pesquisa constatou que as memórias da atuação feminina no estado é quase inexistente e que o compartilhamento dessas memórias é feito de forma superficial (sem os devidos aprofundamentos)

Essa mesma pesquisa proporcionou aos respondentes das questões um elemento comparativo, esclarecendo ainda mais o conhecimento dos estudantes sobre a história das mulheres no estado de Rondônia: em oportunidade apresentaram 14 nomes de personagens da história local, tanto mulheres quanto homens, e foi solicitado que os estudantes marcassem os nomes que conheciam. Não havia, entre os respondentes, ninguém que conhecesse nenhum dos nomes das mulheres; situação



bem diferente em comparação a identificação de homens. Depreende-se, portanto, que na estrutura social presente, ainda persistem operações discursivas (como é o caso da própria historiografia) que reproduzem abordagens tradicionais e que contribuem para a desinformação, no que se refere aos protagonismos femininos.

Poucos dos estudos identificados empenharam-se em expor o que foi silenciado, em trazer para a memória o que foi esquecido e compor a afirmação da existência de uma história das mulheres, que é legítima, e que expressa lutas que foram decisivas para muitos dos avanços sociais que temos hoje. E se o acesso a esses materiais acadêmicos já é um desafio, tanto maior é o desafio de fazer essas informações chegarem ao grande público não acadêmico, em formatos e linguagens acessíveis. Em bibliotecas municipais ou escolares ainda são escassas produções qualificadas sobre o tema. É comum, ao encontrar livros de história do estado de Rondônia que apresentem enfoques superficiais e limitados sobre a região, sobretudo com relação aos aspectos históricos e de formação cultural.

Pesquisas historiográficas concernentes ao período de formação do estado de Rondônia, tais como as de Moser (2009) e de Coimbra (2015) têm demonstrado a atuação da mulher frente à discussão das questões sociais mais urgentes do período (educação, saúde, transporte). De modo geral, as pesquisas evidenciam que por um longo período o estado de Rondônia esteve esquecido pelos governantes, contando com infraestrutura precária e recursos humanos e financeiros insuficientes para o atendimento às demandas da população. Essas limitações incidiam em toda a população, e de modo particular nas mulheres, que se viam muitas vezes sozinhas e responsáveis pela educação e cuidado dos filhos. Em face da incipiente presença do Estado, essas mulheres precisavam se organizar coletivamente para suprir suas necessidades e da de suas famílias, bem como para melhorar a qualidade de vida de todos. Grande parte desses movimentos se deu a partir da indignação sentida por essas mulheres, e orientou seu caráter reivindicatório para a melhoria na saúde,

o acesso à terra, a melhoria nas condições de trabalho e, sobretudo, o atendimento educacional de seus filhos.

Essas mulheres utilizaram instrumentos eficazes de mobilização, que fazem parte dos fatores históricos, colocando-se à frente de projetos de interesse coletivo. Contudo, são poucas as referências históricas acerca do protagonismo exercido por elas; e isso, segundo Souza (2011), está intrinsecamente interligado com as filtragens operadas pela ideologia prevalente.

É pertinente considerar, contudo, que o apagamento das referências pertinentes à participação feminina não é algo exclusivo de Rondônia, mas um problema global, que se explica pela forma como as relações de gênero foram construídas e pela forma como a produção de conhecimento está estruturada – privilegiando, ainda, as ações dos homens, em detrimento das das mulheres. Essas mulheres, quando aparecem, tendem a ser representadas como coadjuvantes, como elementos secundários. Diante desse fato, retomamos a reflexão proposta por Scott: “Porque (e até quando) as mulheres serão invisíveis enquanto sujeitos históricos agora que nós sabemos que elas participaram dos grandes e pequenos acontecimentos da história humana?” (SCOTT, 1988, p. 148).

É necessário o resgate da memória sobre o processo de construção e manutenção de Rondônia, uma vez que as pesquisas constataram que nos documentos que contam a história, a presença dessas mulheres é pouco evidenciada e pouco compreendida. Em síntese, a presença feminina foi colocada em segundo plano no que se refere à memória histórica descrita na literatura sobre o estado de Rondônia. Reposicionar essas memórias implica em ampliar o debate sobre as relações de gênero, buscando estabelecer relações mais justas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora as mulheres sempre tenham estado presentes nos mais diversos processos da vida social, a posição conferida a elas, em muitos casos, foi de subordinação; e mesmo quando desempenharam funções

de destaque, seu protagonismo foi neutralizado por operações discursivas que operaram o apagamento de suas ações ou que as colocaram em segundo plano. No caso da historiografia acerca da formação do Estado de Rondônia, o mesmo fenômeno foi percebido. De forma geral, boa parte das produções analisadas por esta pesquisa conferem enfoque ao elemento masculino, às ações do Estado, a alastramentos de doenças e aos desafios econômicos enfrentados pelos migrantes face às barreiras do meio natural e à precária presença do Estado. São poucas as referências acerca da presença e da participação feminina nesses processos.

Entretanto, em tempos mais recentes, tem se notado maior preocupação em dimensionar a participação desses sujeitos históricos, como pudemos ver em Moser (2009) e em Coimbra (2015), dentre outras.

Esses estudos tentam encontrar elementos que possibilitem explicitar a presença e a importância da mulher na construção do estado de Rondônia e indicam que a presença das mulheres migrantes levou a resultados positivos nos diversos núcleos sociais. Especialmente no contexto de formação do estado, a organização dessas mulheres foi decisiva para a efetivação de direitos, como os direitos à educação e à saúde. Há, contudo, uma gama de aspectos que precisa ser mais bem esclarecida; e o desenvolvimento de pesquisas sobre o tema é necessário não só para o avanço do conhecimento historiográfico, como para a reflexão sobre a forma como nossas relações de gênero estão estabelecidas; podendo, inclusive, contribuir para a construção de relações menos desiguais e mais valorativas das mulheres.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Ouvir. Contar.** Textos em História Oral. 3ª reimpressão. Rio de Janeiro: FGV, 2013.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina.** 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- CIM, Salvador. **O processo migratório de ocupação no estado de Rondônia – Visão histórica.** 1ª ed. Porto Velho: Edufro, 2003.

COIMBRA, C. C. **Territórios em trânsito:** estratégias de sobrevivência das mulheres do acampamento Arraial da Vitória, Ariquemes – Rondônia e a Instituição de seus territórios. Dissertação (Mestrado em Geografia), 172f. Universidade Federal de Rondônia, Programa de Pós-Graduação em Geografia. Porto Velho, 2015.

MOSER, L. M. **Mulheres de Rondônia:** Construção do Feminino a partir da Migração das Décadas de 1970 a 1990. In: Anais do XXV Simpósio Nacional de História. Fortaleza: ANPUH, 2009.

PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta.** Trad. SANTHIAGO, Ricardo. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

SAFFIOTTI, Heleieth. **A Mulher na Sociedade de Classes.** Mitos e realidade. 3ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SEBE, José Carlos Bom Meihy. **Manual de História Oral.** 5ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

SOUZA, V. A. **Rondônia, uma memória em disputa.** Tese (Doutorado em História), 185 f. Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Assis: 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/103127> .

SOUZA, E. Z de *et al.* História da região central de Rondônia: invisibilização feminina no estudo da colonização rondoniense. In: Anais da IV Reunião Ampliada do Grupo de Estudos em Temáticas Étnicas da Amazônia. Ji-Paraná: 2020. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/ivreuniaogetea/309883-historia-da-regiao-central-de-rondonia--invisibilizacao-feminina--no-estudo-da-colonizacao-rondoniense/> Acesso em: 15 out. 2022.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. Trad. Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila Recife: SOS Corpo. 1991.

# HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DAS MULHERES DO CURSO DE ARQUEOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

Vanessa Israel Cabreira<sup>26</sup>  
Veronica Aparecida Silveira Aguiar<sup>27</sup>

## INTRODUÇÃO

No ano de 2022 a Universidade Federal de Rondônia (UNIR) completou 40 anos, consolidando um lastro de experiências e de contribuição social que merece ser registrado e analisado. Em face desse contexto, entendemos ser importante pesquisar a História de um Departamento recente, o Departamento de Arqueologia, sob o prisma das mulheres atuantes no referido curso (docentes, técnicas, egressas e discentes).

O curso de bacharelado em Arqueologia é resultado da expansão da Universidade Federal de Rondônia, a saber, a Arqueologia integrou um dos novos cursos da UNIR, resultado do Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), também é resultado do crescimento do ensino superior no Brasil nas últimas décadas (PPC, 2014).

Desse modo, este texto almeja contribuir para o registro da história do Departamento de Arqueologia da Universidade Federal de Rondônia, buscando atender a uma demanda da história institucional e de valorização dos cursos de graduação da UNIR, servindo, talvez, como modelo para outros futuros projetos. Estima-se, ainda, discutir

---

<sup>26</sup> Mestranda em História da Amazônia na Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Graduada em História pela Universidade Federal de Rondônia. E-mail: vanessa.cabreira@hotmail.com

<sup>27</sup> Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP). Vice-líder do Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas do Imaginário Social (CEI). Docente do Departamento de História e do Mestrado acadêmico em História da Amazônia na Universidade Federal de Rondônia (UNIR). E-mail: veronicaaguiar@unir.br

a questão de gênero dentro da Universidade, e trazer questionamentos acerca da participação feminina na pesquisa produzida pela Universidade.

O trabalho alinha-se ao campo da história institucional e se pauta na metodologia de História Oral, conduzida a partir de roteiros prévios atinentes à questão apresentada. Sendo assim, compreendemos que a História de um Departamento possibilita a construção de um sentido coletivo, corrobora para a construção da identidade e do sentimento de pertencimento, fortalecendo os elos entre as pessoas, o projeto institucional e sua missão social. Mas é preciso olhar para as pessoas e não só para os documentos, porque a história institucional é uma construção que traz em si as marcas dos sujeitos que dela fazem parte (GOULART, 2002), por isso para pesquisar a história do Departamento de Arqueologia e o olhar feminino, quem constrói esse espaço, faz-se necessário o diálogo entre as docentes, as técnicas, as egressas e as discentes do curso nesta primeira década de existência.

Figura 1 - Localização dos espaços da Arqueologia no Campus/UNIR.



Fonte: <https://arqueologia.unir.br/pagina/exibir/5888>. Acesso em: 20 mar. 2023.

É neste sentido que almejamos proporcionar neste artigo, o diálogo e os olhares das professoras, das técnicas, das alunas nesses catorze anos do curso, todas buscam dar um novo sentido ao trabalho das arqueólo-

gas, como lugar social para troca de experiências de vida e também de preservação do patrimônio rondoniense.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de pesquisa histórica alinhada ao domínio da história das instituições. A construção do corpus documental do estudo será procedida, primeiramente, com base em revisão bibliográfica acerca dos conceitos centrais da pesquisa: História e Memória, Memória Coletiva, Representações coletivas e participação das mulheres na Ciência.

No que se refere aos conceitos de História e de Memória, nos baseamos nos postulados de Jacques Le Goff (1990), que discute a relação entre Memória e História, indicando os elementos de tensão, aproximação e diferenciação entre ambas. Também foi relevante a teoria da “Memória coletiva” de Maurice Halbwachs (1994), que trata dos enquadramento das memórias dos indivíduos a quadros sociais mais amplos de memórias, e a discussão sobre “memória coletiva” e “história científica” elaborada pelo brasileiro Norberto Guarinello (1994). Também como aparato teórico-metodológico utilizamos Antônio Montenegro (1994) para discutir a construção social da memória a partir da história oral. E, por fim, para discutir os múltiplos olhares das narrativas historiográficas nos baseamos nos franceses Pierre Bourdieu (1992) e Roger Chartier (1990) com o conceito de representações coletivas.

Não menos relevante foram as contribuições de Verena Alberti (2004), que nos auxiliou a analisar a construção da história, da memória e de sentimentos, e de Alessandro Portelli (1997, 2010), para refletir e fazer uma análise das narrativas.

Também se mostraram de fundamental importância as pesquisas dos brasileiros Eduardo Góes Neves (2006) da USP e Pedro Paulo Funari (2003) da UNICAMP, para definir conceitualmente e estabelecer as principais diferenças entre a arqueologia e a história, bem como os possíveis diálogos interdisciplinares. E por fim, nos baseamos nos estudos de Fabiane Ferreira da Silva (2011), Paula Regina Costa Ribeiro (2011) e Elena Maria Billig Mello (2011), para tratar da temática sobre

a participação da mulher na ciência, questionando o lugar das mulheres dentro da universidade, sua atuação em sua área, a misoginia, e os preconceitos que enfrentam dentro desses espaços.

Após a revisão bibliográfica, foram realizadas rodas de conversa com as mulheres atuantes no Departamento de Arqueologia; em seguida foram realizadas entrevistas semiestruturadas com questões abertas junto a estudantes, professoras e técnicas lotadas no Departamento de Arqueologia

No terceiro momento, selecionamos e analisamos a documentação disponível no site do Departamento de Arqueologia, nos diversos laboratórios/espços do curso e no acervo do Museu da Memória Rondoniense que possui vários jornais, fotografias, objetos, a respeito do curso.

Em quarto lugar, foram realizadas fotografias das entrevistadas e dos espaços físicos como os laboratórios de ensino, a reserva técnica e demais dependências do Departamento de Arqueologia. A maior parte da pesquisa foi realizada no Campus José Ribeiro Filho da Universidade Federal de Rondônia.

Figura 2: Banner na entrada do Prédio de Arqueologia.



Fonte: Vanessa Israel Cabreira, 13 maio de 2022.



Por fim, ressaltamos que esta pesquisa se iniciou no Programa Institucional de Iniciação científica – PIBIC/UNIR/CNPQ nos anos de 2019 e 2020, com o Projeto “Histórias, memórias e sociabilidades dos docentes e técnicos do curso de Arqueologia da UNIR (2009-2019)”, na qual recebemos bolsa CNPQ e menção honrosa pelo relatório apresentado sob orientação da Professora Doutora Veronica Aparecida Silveira Aguiar.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A História e a Memória do curso de Arqueologia estão em construção. Trata-se de um curso novo, com muitos desafios, mas que apesar dos inúmeros obstáculos, conflitos, resistências e lutas, conseguiu, nesses seus primeiros treze anos de existência, apresentar pesquisas significativas e inéditas de um passado Amazônico que remonta a dez mil anos, evidenciando importantes aspectos da ocupação humana do rio Madeira. Não tivemos pirâmides na Amazônia brasileira, mas isso não faz o nosso passado menos importante, ao contrário um passado de diversidade e conhecimento humano inimagináveis, o que nos torna únicos no mundo.

Segundo Jacques Le Goff (1990) a memória coletiva é relevante para os estudos no campo das ciências humanas e uma das fontes de acesso a ela são as entrevistas, que estimulam o ato reminiscente e a transposição das memórias em narrativas. No caso em tela, as entrevistas oportunizaram a valorização das experiências e das representações sociais das servidoras e das discentes, que puderam compartilhar informações sobre as histórias e memórias do departamento de arqueologia.

Por um lado, vale lembrar que conforme Marc Bloch (2002) mencionou, a História oferece seus métodos consistentes e dialéticos, uma verdadeira práxis, em que a reflexão e a prática caminham lado a lado, por isso os fatos históricos são construídos, elaborados e atribuídos seus significados de acordo com o contexto do fato histórico em si e do historiador. Sendo assim, há um diálogo entre dois tempos distintos, vividos e experienciados por dois “sujeitos”, mas se encontram quando um dos sujeitos, o historiador, traz o outro sujeito para dialogar, o fato

para o presente, um diálogo interminável do passado e do presente. Por outro lado, o historiador inglês Edward H. Carr (1996) deixou claro que uma das bases fundamentais dos historiadores é compreender os homens e partir do presente para refletir o passado que nos é dado, passado que sem o esforço do historiador torna-se inútil. O historiador tem por missão levantar questões-problema para refletir as suas fontes e o seu tempo contemporâneo. O historiador não deve debruçar sobre os fatos históricos e viver apenas dos acontecimentos antigos. Porque é o vivo e o cotidiano que importa para nós.

Outro aspecto a ser abordado é a questão do olhar feminino dentro da Universidade, a participação dessas mulheres dentro da ciência. As pesquisadoras Fabiane Ferreira da Silva e Paula Regina Costa Ribeiro (2011), buscam compreender como as participantes de uma pesquisa que realizaram com mulheres atuantes em Universidades públicas e numa instituição de pesquisa do Rio Grande do Sul veem a presença das mulheres na ciência, o que elas dizem sobre a feminização e masculinização de determinadas áreas do conhecimento. Na análise das narrativas, as autoras afirmam que buscam chamar a atenção para a existência de determinados discursos e práticas sociais produzidos sócio-historicamente que, ao interpelarem os sujeitos, ensinam formas de ser, agir e pensar. Dessa forma, através dos relatos, com a utilização da História Oral, buscaremos também meios para mostrar uma misoginia instaurada dentro das universidades e as problemáticas de ser uma mulher na Ciência.

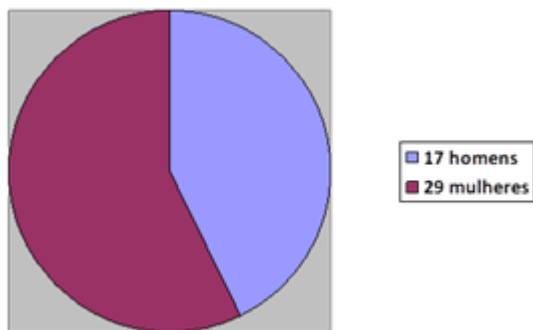
Em uma das entrevistas fizemos a pergunta sobre como elas avaliam os laboratórios, as salas dos grupos de pesquisa, reserva técnica e outros espaços do curso. A aluna A respondeu: “Quando eu entrei em 2014 a reserva técnica e os laboratórios eram bem insalubres e com o tempo, né... Agora no ano de 2020, a gente recebeu esse prédio novo. Tem algumas deficiências ainda, mas apesar de tudo é um ambiente ideal para os professores e os alunos trabalharem aqui.” Já a aluna B respondeu: “Avalio muito bem, não tive contato quando era no casarão, não sei se tu conheceu. E o outro também não tive muito contato, e esse

aqui pra mim foi muito chocante, porque tava dois piso lá no outro, e aqui não... muito grande, tem espaço pra tudo, laboratório também tem espaço pra todo mundo pesquisar e clima.” Sendo assim, percebemos que a infraestrutura do curso melhorou e isso incentiva os alunos nas suas pesquisas, outras falas são similares aos exemplos apresentados.

Na pesquisa de 2019, a aluna C, responde sobre sua participação no projeto de pesquisa: “Eu participo do PIBEC, sou bolsista. A minha pesquisa é voltada para a extensão das comunidades ribeirinhas do Rio Madeira, nossa pesquisa a gente tenta falar das comunidades para o público em geral, acadêmico também sobre a importância do nosso curso de arqueologia, porque muitas pessoas assim... O que a mídia transparece para os outros é que a arqueologia escava dinossauro, vai caçar tesouros... É entre aspas tesouro, mas nada a ver dinossauro. A gente vai explicar para eles que o modelo como a cerâmica é produzido né, que não é só você pegar lá o barro, a argila, tem todo um processo da tecnologia que você envolve também os antiplásticos na cerâmica, os materiais que você usa né, que as populações usavam para fabricar aquela cerâmica.”. A aluna C colocou alguns aspectos que mostram o quanto o curso é importante para a sociedade rondoniense. Em primeiro lugar, para combater a desinformação sobre a Arqueologia que é em geral no Brasil. As pessoas assistem filmes sobre a Arqueologia que apresenta um modelo de arqueólogo aventureiro e no caso das mulheres é ainda para distorcido, são mulheres sensualizadas e com roupas inadequadas para o trabalho no sítio arqueológico. Já a aluna D responde: “Super importante, a mulher sempre teve aí e nunca foi reconhecida. Agora a gente tá tendo essa oportunidade, no seu caso e no meu projeto. A gente tá tendo várias meninas aqui do curso. Então isso é muito importante pra nós, mas não somente pra nós, pra sociedade que engloba tudo isso.”. Sem dúvida, valorizar o trabalho e a pesquisa das mulheres na UNIR é um primeiro passo para a diminuição das desigualdades de gênero existentes na Universidade.

O gráfico abaixo mostra o total de quarenta e seis alunos formados no curso de Arqueologia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR até o ano de 2022.

Gráfico 1: elaborado por Vanessa Israel Cabreira.



Ao observar o gráfico 1, até o ano de 2022, o curso de Arqueologia formou quarenta e seis alunos, sendo vinte e nove mulheres e dezessete homens, dentre essas vinte e nove mulheres, somente uma mulher indígena foi formada no curso. Em relação ao número de docentes do curso de Arqueologia da Universidade Federal de Rondônia, temos dez docentes, sendo seis mulheres e quatro homens. As mulheres representam a maioria dos formados e configuram na maioria de docentes no Departamento. Em relação aos técnicos, temos três mulheres e um homem no Departamento de Arqueologia até o ano de 2022. Se pensássemos no número total de pessoas participantes e ex-egressos do curso de Arqueologia. Teríamos quarenta e seis alunos formados, mais dez professores efetivos e quatro técnicos efetivos. Enfim, temos trinta e oito mulheres para vinte e dois homens num universo de sessenta pessoas, mesmo assim as pesquisas dos homens tem mais destaque do que as pesquisas das mulheres, seja por número de citações de artigo ou destaque de outras formas fora do Estado de Rondônia.

A professora A coloca questões que servem para a UNIR refletir sobre como podemos acolher a diversidade e como podemos diminuir as desigualdades de gênero na Universidade Federal de Rondônia. Nas palavras dela: “E eu acho que, eu fico muito feliz quando as mulheres daqui, elas conseguem sair, ter seus trabalhos. As meninas que se formaram no curso, eu sou super orgulhosa, porque eu acho que é isso, eu acho que a gente valoriza [...] e quando você sai para mercado de trabalho a primeira coisa que você recebe é: Ah, você não é um homem. Nossa você não pode indicar um colega seu? Não tem nenhum homem formado? Porque você é mulher, né? E a gente vai pro meio do mato. Então quando sai para mercado de trabalho, ainda tem tudo isso, mas voltando para o que você falou da questão da gente estudar, da gente pensar nessas questões, no Brasil inteiro... Ou seja, se você colocava uma unha vermelha, você não era uma boa arqueóloga no campo, se você ia com batom na boca, você não era uma boa arqueóloga, porque você tinha que se travestir de homem para ser uma boa arqueóloga e muita vezes a gente foi explorada nesse sentido, porque aí a gente tinha que fazer três vezes mais o serviço para que a gente fosse considerada uma boa arqueóloga.”

A professora B respondeu em relação a pergunta de gênero: “A Arqueologia aqui no Brasil é bastante profícua para discutir essa questão de gênero e feminismo, porque historicamente como se deve ter visto nesse artigo da ‘Nem tanto Ana, Nem tanto Beth’, é que a gente tem quantitativamente um número muito maior de mulheres trabalhando desde sempre, tanto que é que Anna Roosevelt, Betty Meggers e Annette Laming-Emperaire são três pilares históricos para a arqueologia aqui no Brasil. Formaram, são mulheres que formaram tanto homens, quanto mulheres nas suas respectivas linhas teóricas metodológicas e se você olhar publicações, olhar inclusive nos cursos de graduação e pós graduação, a maioria é mulher, mais de 50% são mulheres e curiosamente as questões voltadas ao feminismo e as questões de gênero são muito recentes [...] Assim, nos anos 90 a gente tinha muito machismo estrutural ainda, a minha formação foi toda nesse meio, que é algo muito velado, não é nada

muito direto, mas eu via piadinhas, sabe: isso não é de mulher, mulher não aguenta levantar balde, deixa que eu te ajudo. Enfim, coisas desse tipo”.

A professora C indagou a pergunta sobre gênero: “Tem a Loderana Ribeiro que tem trabalhado essa questão das mulheres na arqueologia, tem os textos bem interessantes. Saiu também um volume da revista da sociedade da arqueologia brasileira, com artigos desse tema, um dossiê no caso né? Eu acho que nos diferentes cursos essa discussão tem surgido, seja através de uma pesquisa mais sistemática de publicações né? Ou então, através de uma conversa, um diálogo sobre gênero. No tempo que eu entrei na arqueologia, essas discussões eram muito raras, a gente não discutia, não questionava muito a maneira como nós mulheres nos inseríamos nos espaços da arqueologia né? E agora a gente tem agora essa discussão. Aí tem um artigo da Loderana Ribeiro mostrando que apesar de nós mulheres sermos um número maior, a gente é menos citadas, seja nas ementas das disciplinas, seja nos artigos, nas teses, nas dissertações, temos poucas visibilidades, é uma coisa que a gente tem percebido né? Que a gente precisa enfrentar esse machismo estrutural.”. As falas das docentes A, B e C repetem constantemente um problema de machismo estrutural que precisa ser enfrentado e discutido na Universidade.

Em relação a pergunta de gênero, a técnica responde: “Eu sei que tem várias pesquisas no âmbito da própria arqueologia que colocam né, essa disparidade de gênero nos espaços arqueológicos, tanto no mercado de trabalho, quanto nas pós-graduações, quanto dentro dos cursos trabalhando. Então, eu acho que é importantíssimo, quando a gente joga isso num artigo, a gente percebe que existe uma falha gigante de mulheres ocupando esses espaços, são muitas mulheres se formando, mas são poucas ocupando os espaços no mercado de trabalho por N motivos sexistas. Então o discutir a arqueologia de gênero é importantíssimo, para gente conseguir mostrar essas coisas, porque enquanto a gente faz arqueologia entre nós, conversando, é uma coisa, mas quando a gente joga isso num artigo, de ampla circulação, em que as pessoas vão ver, a gente meio que cutuca feridas, e aí de alguma forma a gente deixa

explícito um problema, aí a gente espera que jogando esse problema na roda, as pessoas consigam visualizar de que isso aí tem que resolver.”.

Quais são as dificuldades enfrentadas pelas mulheres? Dentre as várias dificuldades, estão as ausências de memórias e histórias contadas por elas, registradas, publicadas, por isso a nossa pesquisa é uma forma de estimular a reflexão sobre o papel das mulheres na Arqueologia e na Universidade Federal de Rondônia.

Figura 3: Roda de conversa mulheres, histórias, arqueologias: feminismos cotidianos. Prédio da UNIR, centro.



Fonte: Vanessa Israel Cabreira, 10 jun. 2022.

Enfim, entendemos que o Projeto de pesquisa é uma das formas de diminuir as desigualdades de gênero, o incentivo a publicação é outra forma, promover com os alunos de graduação em Arqueologia debates em rodas de conversa para conscientização também é outra forma importante para diminuir os preconceitos e as misoginias na Universidade. Porque entendemos que a “Consciência Histórica é a expressão utilizada contemporaneamente para designar a consciência que todo agente racional

humano adquire e constrói, ao refletir sobre sua vida concreta e sobre sua posição no processo temporal da existência.” (MARTINS, 2019, p. 55).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo é resultado de uma experiência acadêmica, além das sociabilidades que tive com o departamento de Arqueologia, as leituras que aperfeiçoaram a minha pesquisa do PIBIC que se transformou neste Trabalho de Conclusão de Curso, mudou a minha forma de pensar sobre o passado e nossa História antiga de Rondônia. O curso de Arqueologia traz complexa informação sobre a História de Rondônia, mais precisamente sobre a História antiga que é tão pouco conhecida, não temos materiais didáticos sobre essa história, mas o departamento de Arqueologia tem investido em algumas iniciativas dentro da sua reserva técnica, laboratórios com seus materiais, divulgação das pesquisas dos sítios arqueológicos, mas que ainda falta muito para se popularizar nas escolas públicas, por exemplo, as pesquisas que os alunos de arqueologia fazem com a comunidade ribeirinha, mostrando a importância dos materiais encontrados e do próprio curso para as comunidades mais vulneráveis.

Portanto, é importante pesquisar e expor sobre a história do curso de Arqueologia em Rondônia, pois é uma história da Universidade Federal de Rondônia. E também podemos ver a importância das mulheres na consolidação do curso, frente às resistências que o curso enfrenta. Cada uma com seus projetos extremamente importantes para a História local, mulheres fazendo Ciência, combatendo a visão sexista que ainda perpetua no âmbito acadêmico. Como foi dito em uma das entrevistas com as professoras, as pessoas acabam reproduzindo somente a História da contemporaneidade, ou dos desbravadores, ou dos vencedores, enquanto temos uma rica História antiga em Rondônia, também vale ressaltar a história dos povos indígenas, onde somente aparece em pesquisas na contemporaneidade, mas na reserva técnica da Arqueologia pudemos constatar e ver os materiais encontrados nos sítios arqueológicos, são fontes para a História e memória dos grupos pesquisados.



Através das entrevistas tivemos resultados positivos sobre o curso de Arqueologia, e sobre as mulheres que nele estão, é um curso de muita resistência, pois em dez anos de curso estava em construção, agora em treze está consolidado, e por trás dessa construção as mulheres do curso lutaram muito para isso acontecer.

## REFERÊNCIAS

- UNIR. Universidade Federal de Rondônia. Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Arqueologia. Porto Velho: UNIR, 2014. Disponível em: <https://arqueologia.unir.br/uploads/03144268/PPP%20Arqueologia%20UNIR%202014.pdf> Acesso em: 10 mar. 2023.
- ALBERTI, V. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- BLOCH, M. **Apologia da História ou Ofício do Historiador**. São Paulo: Zahar, 2002.
- CAROMANO, C. *et al.* Nem todas são Betty ou Anna: o lugar das arqueólogas no discurso da arqueologia amazônica. **Revista de Arqueologia**, vol. 30, Nº 2, 2017, p. 115–129.
- CARR, Edward H. **O que é História?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- CHARTIER, R. O Mundo como representação. **Estudos Avançados**, Nº 11, 1991, p 173-190.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais LTDA, 1990.
- LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.
- MAGALHÃES, J. *et al.* Ciência. In: COLLING, A. M; TEDESCHI, L. A (Org.) Dicionário crítico de gênero. Dourados: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.
- MONTENEGRO, A. T. História e Memória: combates pela história. *Revista História Oral da Associação Brasileira de História Oral*, Vol 10, 2º semestre de 2007, p. 27-42.
- PORTELLI, A. O que faz a história oral diferente. *Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, n. 14, 2012, p. 25-39. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11233> Acesso em: 10 mar. 2023.
- SILVA, F. F; RIBEIRO, P. A participação das mulheres na ciência: problematizações sobre as diferenças de gênero. **Revista Labrys Estudos Feministas**, n. 10, jul./dez. 2011, p. 1-25.

# FEIÇÕES DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM JI-PARANÁ-RO: REFLEXÕES A PARTIR DA PESQUISA DOCUMENTAL DIGITAL

Valéria Rocha dos Santos<sup>28</sup>

Josélia Gomes Neves<sup>29</sup>

Lilian Maria Moser<sup>30</sup>

## INTRODUÇÃO

As relações sociais de gênero no Brasil evidenciam um conjunto de características que explicitam as feições das desigualdades. Neste contexto, é possível inferir que o modo de viver de mulheres e homens são extremamente desiguais e hierárquicos no dizer de Saffioti (2011), um terreno fértil para a produção de violências. Esta perspectiva se mantém em pleno século XXI, no ano que o Brasil completa 200 anos de independência.

Vale ressaltar que a problematização à violência contra a mulher tem menos de 30 (trinta) anos se considerarmos que apenas em 1994 o Brasil se comprometeu com as premissas explicitadas na Convenção de Belém. Dentre outros aspectos, esta pactuação também conhecida como Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher preconizou que: “Toda mulher tem direito a uma vida livre de violência, tanto na esfera pública como na esfera privada” (ONU, 1994, p. 1).

Em decorrência da Convenção de Belém, bem como à denúncia da farmacêutica Maria da Penha Fernandes em 1998 junto à Comissão

---

<sup>28</sup> Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faculdade São Brás/UNIMA. Acadêmica do Mestrado em História da Amazônia, da Universidade Federal de Rondônia. E-mail: valeriarocha2014@hotmail.com

<sup>29</sup> Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Docente da Universidade Federal de Rondônia e do Programa de Mestrado em Educação Matemática da Universidade Federal de Rondônia. E-mail: joseliagomesneves@gmail.com

<sup>30</sup> Doutora em Desenvolvimento Regional do Trópico Úmido pela Universidade Federal do Pará. Docente titular da Universidade Federal de Rondônia e do Programa de Mestrado em História da Amazônia, da mesma instituição. E-mail: moser@unir.br

Interamericana de Direitos Humanos, sobre a violência que sofreu e as insuficientes respostas públicas nesta direção, a Lei nº 11.340 de 2006 ou Lei Maria da Penha foi sancionada. Esta normativa além de reiterar o entendimento sobre a violência contra a mulher, estabeleceu os tipos de violência: patrimonial, física, psicológica, moral e sexual. (BRASIL, 2006).

As interpretações sobre as desigualdades sociais de gênero encontram no conceito do patriarcado uma possibilidade explicativa. Saffioti (2011) aponta que o sistema patriarcal opera como um mecanismo de opressão com vistas à dominação dos corpos das mulheres pelos homens. Uma ordem que produz e mantém a exploração, embora “Essa temática passou por uma longa e difícil caminhada, pois o sistema patriarcal naturalizou e naturaliza a condição da mulher como submissa e inferior ao homem e mudar essa mentalidade foi e ainda é uma tarefa árdua [...]” (KUZMA, NEVES, SILVA, 2017, p. 49).

Mas, o que a educação pode fazer a respeito das violações que negam às mulheres o direito a uma vida sem violências? A resposta a esta questão não é simples. No entanto, um olhar para a educação crítica de inspiração freireana aponta possibilidades de enfrentamento por meio dos processos formativos, pois: “A prática preconceituosa de raça, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade [...], dos que inferiorizam as mulheres” (FREIRE, 1996, p. 20).

Assim, compreendemos a educação como um ato político, uma perspectiva que mobiliza ações como o presente estudo que faz parte da Linha de Pesquisa Amazônia Feminista, coletivo vinculado ao Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA). A finalidade principal desta Linha é analisar situações de violência contra a mulher e as possibilidades da educação nestes processos.

A pesquisa em tela, é fruto das inquietações resultantes de observações de matérias divulgadas nas mídias digitais locais de mulheres que sofreram algum tipo de violência. O objetivo deste texto é apresentar uma reflexão crítica a respeito das violências sofridas pelas mulheres

no município de Ji-Paraná, estado de Rondônia, por meio da pesquisa documental em interface com a pesquisa bibliográfica.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Ao longo dos estudos que desenvolvemos temos compreendido como a teoria corrobora para a construção do conhecimento na medida em que promove diálogo entre aquilo que já foi produzido e o que está em processo de elaboração a respeito de determinado assunto. Sobre o assunto, Minayo (1994, p. 18) pontua que “a teoria é construída para explicar ou compreender um fenômeno, um processo ou um conjunto de fenômenos e processos [...]”.

Para a produção deste trabalho foram realizadas leituras a respeito da temática na intenção de obter o arcabouço teórico para o desenvolvimento da pesquisa. Os dados levantados no Observatório de Estadual de Segurança Pública no estado de Rondônia nos anos 2021 e 2022 relacionado a violência contra a mulher no município de Ji-Paraná possibilitou e teve o objetivo de construir reflexões no que diz respeito a violências sofridas pelas mulheres.

Problematizar temas que parte da sociedade silencia e constrói mecanismos para diminuir a questão é visibilizar a outras pessoas que também pensam a temática a sua importância e valorização. Transformar a discussão em “[...] um tema de pesquisa, bem como a sua realização, necessariamente é um ato político” (SEVERINO, 2000, p. 145), pois na medida em que se discute e pesquisa tem a oportunidade de colaborar e tensionar na construção instrumentos e ações que visem transformar o pensamento da sociedade, e garantir direitos existentes.

Assim, a construção desse artigo é caracterizada pela metodologia qualitativa, de pesquisa documental e análise dos dados colhidos no Observatório de Estadual de Segurança Pública no estado de Rondônia nos anos de 2021 e 2022, com relação à violência contra a mulher no município de Ji-Paraná. Nesta direção, a pesquisa documental, com o nosso acréscimo, digital, é um procedimento que “[...] se vale de materiais

que não receberam ainda um tratamento analítico [...]” (GIL, 2008, p. 51) e que nós compreendemos importante trazer para debate colocando luzes à temática que o patriarcado insiste em deixar no anonimato.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste tópico apresentaremos os dados e as análises correspondentes às violências sofridas pelas mulheres no município de Ji-Paraná, Rondônia. Os materiais foram coletados no repositório digital do Observatório Estadual de Segurança Pública no estado de Rondônia.

Vale acrescentar que nos aproximamos da concepção de violência doméstica e familiar contra a mulher como “[...] qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial. (BRASIL, 2006, p. 1).

No Brasil, relatórios periódicos como o Anuário Brasileiro de Segurança Pública analisam anualmente a violência contra a mulher. Em 2022, este documento compilou dados dos anos 2020 e 2021, ocasião em que apontou que o estado de Rondônia teve um aumento significativo da violência contra a mulher se comparado com o Anuário de 2019, o qual reuniu dados dos anos 2017 e 2018.

A esse respeito, Garcia (2016, p. 452) destaca que “a violência contra a mulher é um problema de saúde pública de proporções epidêmicas no Brasil, embora sua magnitude seja em grande parte invisível [...]”. Essa invisibilidade se dá de um lado, pelas subnotificações das mulheres que não registram as violências sofridas por seus parceiros, obrigando a sociedade a acender uma discussão que resulte na resolução da problemática; de outro, pela negação do Estado em colocar a violência contra a mulher como uma questão que precisa ser conversada por se tratar de saúde pública.

Cabe dizer que ao mencionar as subnotificações não são postas como julgamento as mulheres que silenciam as violências sofridas, mas, traz à tona questões como a dependência emocional e principalmente

a financeira. Por trás do silêncio ou não registros formais da violência existem questionamentos como: quem vai colocar comida na mesa, quem pagar as contas, comprar remédios para os filhos/as, além do próprio medo que acorrenta e impede que a mulher faça a denúncia.

Na sociedade patriarcal - em que o homem é quem tem o domínio - é possível inferir que a mulher, além de ser objeto de sua posse, está sujeita a realizar as suas vontades. A negação da realização das vontades é entendida como desobediência e precisa de correção por meio de “[...] espancamento, insultos, ameaças, estupro, assédio, assassinatos, mas também em formas sutis e de desqualificação das mulheres [...]” (FARIA; NOBRE, 1997, p. 18) fazer a mulher se entender como inferior e subordinada ao homem. A violência contra a mulher foi e é institucionalizada numa relação de superioridade que homem com relação a mulher. Ele não enxerga a mulher como par social, mas como alguém inferior pelo fato de ser mulher ancorada em uma percepção estrutural de dominação-exploração:

O conceito de violência estrutural, ou seja, institucionalizada, pode ser aplicado nas estruturas organizadas dos sistemas econômicos, culturais e políticos, assim como nos diferentes grupos que constituem a sociedade. A violência sofrida pela mulher é exercida pelo homem em uma relação desigual, sustentada por uma construção social do ser mulher como gênero feminino, inferior ao ser homem como gênero masculino, portanto, não é natural, a mulher sofre pelo simples fato de ser mulher (SUAVE; NEVES, 2020, p. 255).

A violência é tão naturalizada que as próprias “[...] mulheres são treinadas para sentir culpa. Ainda que não haja razões aparentes para se culpabilizarem, culpabilizam-se, pois vivem numa civilização da culpa, [...]” (SAFFIOTTI, 2015, p. 23). Em outras palavras é responsabilizada pela violência sofrida, pois no caso de estupro, foi a roupa curta usada por ela, no caso de patrimonial nunca houve trabalho, ela sempre foi ajudadora não tendo direitos sobre os bens adquiridos, na moral ela que

provocou as agressões, são essas e tantas outras desculpas e discursos que vão ganhando vezes e sendo legitimadas para garantir que a violência contra a mulher aconteça sem a interferência da sociedade.

A Lei nº 11.340 (BRASIL, 2006, p. 1) garante a criação de mecanismos, de acordo com o artigo 226 da Constituição Federal, “[...] para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher, [...] e estabelece medidas de assistência e proteção às mulheres em situação de violência doméstica e familiar [...]” bem como afirma que qualquer mulher, não importa “[...] classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião [...]” tem seus direitos fundamentais garantidos para se desenvolver no âmbito moral, intelectual e social.

A Lei também traz um ponto importante que é a ampliação de outros tipos de violência sofrida pelas mulheres, visto que, era considerado apenas a física. No artigo 7º, a Lei institui:

- I – a violência física, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal;
- II – a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação;
- III – a violência sexual, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou

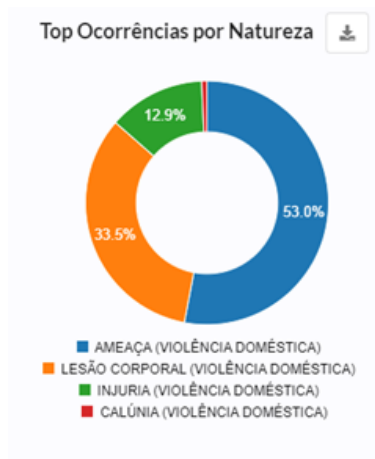
manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos;

IV – a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades;

V – a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria (BRASIL, 2006, p. 14-15).

A ampliação de outros tipos de violência traz para essa discussão os dados coletados no Observatório Estadual de Segurança Pública no estado de Rondônia com recorte para o município de Ji-Paraná referente aos registros de violência contra a mulher nos anos de 2021 e 2022 no período entre janeiro e agosto. Em 2022, no período já mencionado está registrado que 505 mulheres registraram que sofreram algum tipo de violência, como nos permite observar o quadro.

**Figura 1:** Percentual de ocorrências de violência doméstica em Ji-paraná/RO, 2022



**Fonte:** Observatório Estadual de Segurança Pública (2022).



Das ocorrências registradas, a imagem na cor azul aponta que 53% das mulheres que moram em Ji-Paraná já sofreram ameaças de alguma forma. Esta agressão é traduzida na Lei nº 11.340 como violência psicológica. Na atualidade, a violência psicológica possui uma normativa específica, a Lei nº 14.132/2021 materializada por meio do artigo 147-B no Código Penal. Além de representar um dos primeiros sinais da violência e que com o passar do tempo pode configurar um quadro de agressões crescentes como a moral, física, patrimonial e sexual, este tipo de violação pode se manifestar por meio de desconfortos corporais:

É importante enfatizar que a violência psicológica causa, por si só, graves problemas de natureza emocional e física. [...]. Não raro, são detectadas situações graves de saúde, fruto do sofrimento psicológico, dentre as quais se destacam: dores crônicas (costas, cabeça, pernas, braços etc.), síndrome do pânico, depressão, tentativa de suicídio e distúrbios alimentares. Como já dito anteriormente, isso significa que a violência psicológica deve ser enfrentada como um problema de saúde pública pelos profissionais que ali atuam, independentemente de eclodir ou não a violência física. (SILVA; COELHO; CAPONI 2007, p. 100).

Em segundo lugar, a agressão evidenciada em cor laranja trata da lesão corporal que impactou a vida de 33, 5% mulheres no referido município, a violência física. Até a Convenção de Belém (ONU, 1994) este tipo de violência era praticamente sinônimo de violência contra a mulher. No entanto, para algumas análises o quesito cor/raça evidencia que essa violação não atinge as mulheres da mesma forma: “O crescimento da violência física por parceiro íntimo entre mulheres pretas e pardas pode ser retrato da discriminação racial e da marginalização das populações afrodescendentes”. (MOROSKOSKI *et.al.*, 2021, p. 4997).

A injúria e a calúnia, apresentada na cor verde, com um pouco mais de 12, 9% sinaliza informação sobre a violência moral, também prevista na Lei Maria da Penha. Significa pensar que as mulheres de Ji-Paraná

“Dar opinião contra a reputação moral, críticas mentirosas e xingamentos). Esse tipo de violência pode ocorrer também pela internet, pois o agressor pode imputar crimes ou emitir opinião contra a reputação da mulher em redes sociais, por exemplo”. (AZAMBUJA; VELTER, 2021, p. 11). É considerada como a violação menos discutida ou estudada, relaciona-se à honra da mulher.

A violência moral encontra proteção penal nos delitos contra a honra: calúnia, difamação e injúria. São denominados delitos que protegem a honra, mas, cometidos em decorrência de vínculo de natureza familiar ou afetiva, configuram violência moral. Na calúnia, o fato atribuído pelo ofensor à vítima é definido como crime. Na injúria não há atribuição de fato determinado, mas na difamação há atribuição de fato ofensivo à reputação da vítima. A calúnia e a difamação atingem a honra objetiva; a injúria atinge a honra subjetiva. A calúnia e a difamação consumam-se quando terceiros tomam conhecimento da imputação; a injúria consuma-se quando o próprio ofendido toma conhecimento da imputação. (DIAS, 2010, p. 73).

No ano de 2021 o quadro extraído do repositório digital Observatório Estadual de Segurança Pública nos permite constatar que foram registrados 568 casos de violência contra a mulher nas suas diversas formas.

**Figura 2:** Principais ocorrências de violência doméstica, por natureza, Ji-paraná/RO, 2022.

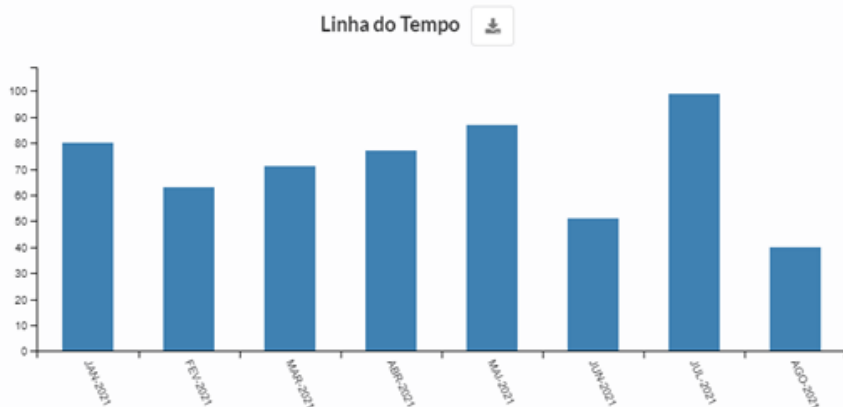


Fonte: Observatório Estadual de Segurança Pública 2021.

Comparando o ano vigente com o anterior temos uma diminuição dos registros, mas, que não afere com precisão o número real de casos ocorridos, se levados em conta as subnotificações. No entanto, podemos afirmar que a ameaça compreendida a partir da Lei como violência psicológica continua sendo o principal instrumento para coagir e manifestar superioridade frente à vítima.

Os quadros abaixo mostram a linha do tempo com relação aos registros de denúncia. Apenas no mês de agosto de 2021 o índice cai para 40. É importante elencar que os dados do Observatório não apresentam números com relação a violência patrimonial que é entendida como a retirada e/ou destruição de qualquer objeto da vítima de violência.

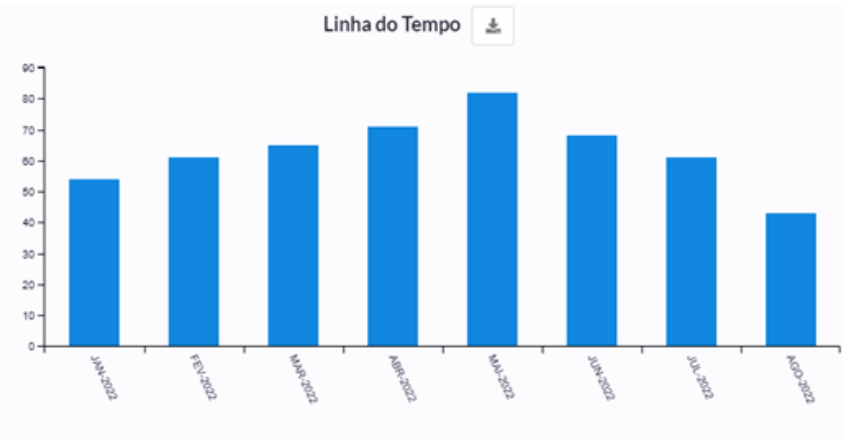
**Figura 3:** Linha do tempo da violência – janeiro a agosto de 2021, Ji Ji-paraná/RO



**Fonte:** Observatório Estadual de Segurança Pública (2022)

Já no período de janeiro a agosto de 2022, temos os seguintes dados:

**Figura 4:** Linha do tempo da violência – janeiro a agosto de 2022, Ji Ji-paraná/RO.



**Fonte:** Observatório Estadual de Segurança Pública (2022)

Os dados são importantes para nos mostrar ou pelo menos apontar o índice de violência contra a mulher no município de Ji-Paraná. No entanto, não nos permite saber quem são essas mulheres, como elas vivem, etc. São questionamentos como estes que favorecem a elaboração de polí-

ticas que sejam capazes de mudar a vida das mulheres que sofreram algum tipo de violência, bem como mobilizar a discussão acerca da temática.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente ensaio foi apresentar uma reflexão crítica a respeito das violências sofridas pelas mulheres no município de Ji-Paraná, estado de Rondônia por meio da pesquisa documental digital em interface com a pesquisa bibliográfica. Os dados revelaram que a violência contra a mulher em Ji-Paraná entre 2021 e 2022 mostra três feições: violência psicológica (ameaça), violência física (lesão corporal) e violência moral (injúria e difamação).

A análise destes dados é importante pois ajuda a problematizar questões e a desconstruir a violência institucionalizada que ainda reina em nossa sociedade. Refletir esses dados é também pensar numa vertente de diálogo dos 200 anos de independência do Brasil. Que medidas as autoridades têm tomado para garantir que as mulheres tenham o direito efetivo a uma vida sem violências?

Avaliamos que enquanto sociedade é importante tensionar a discussão dessa temática nos ambientes que frequentamos, no intuito de compreender que políticas estão sendo realizadas para assegurar o efetivo cumprimento da lei. E a educação crítica e democrática por meio do currículo escolar nas redes pública e privada pode materializar caminhos dialógicos a esse respeito. Calar não mobiliza a discussão, muito menos da garantia de que as próximas gerações tenham condições para terminar os relacionamentos conjugais abusivos.

## REFERÊNCIAS

ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA 2019. Disponível em: <https://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/09/Anuario-2019-FINAL-v3.pdf> | Acesso em: 11 out. 2022.

ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA 2022. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/06/anuario-2022.pdf?v=5> Acesso em: 11 out. 2022

AZAMBUJA, L. C.; VELTER, S. C. **Violência psicológica e moral contra a mulher à luz da Lei Maria da Penha**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC - Direito). Centro Universitário UNIVAG, 2017, disponível em: <https://www.repositoriodigital.univag.com.br/index.php/rep/article/view/1095/1051>.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas Públicas para as Mulheres. Lei nº 11.340 de 7 de agosto de 2006. Lei Maria da Penha. Brasília-DF: SPM, 2006.

DIAS, M. B. **A lei Maria da Penha na justiça**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2010.

FARIA, N.; NOBRE, M. **Gênero e Desigualdade**. São Paulo: SOF, 1997.

GARCIA, L. P. A magnitude invisível da violência contra a mulher. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 25, n. 3, jul./set, 2016p. 451-454.

KUZMA, J. M. G.; NEVES, J. G.; SILVA, A. B. da. Contribuição pedagógica do movimento feminista no combate à violência de gênero. *EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 4, nº 9, 2017, p. 48 a 64, set/dez, 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/issue/archive>.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MOROSKOSKI, M.; BRITO, F. A. M.; QUEIROZ, R. O.; HIGARASHI, I. H.; OLIVEIRA, R. R. Aumento da violência física contra a mulher perpetrada pelo parceiro íntimo: uma análise de tendência. *Ciência saúde coletiva* 26 (suppl 3), 15, Nov. 2021, p. 4.993-5002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/nF8zMFw8XCnZzFMJTNqLLqG/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 23 maio 2023.

OBSERVATÓRIO ESTADUAL DE SEGURANÇA PÚBLICA. Disponível em: <http://observatorio.sepog.ro.gov.br/segurancapublica/indicadoresviolenciadomestica> Acesso em: 12 de out. 2022. Acesso em: 23 maio 2023.

SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, Fundação Perseu Abramo, 2011.

SANTOS, M.O. A mulher e a reprodução social da família. *Revista Artemis*, n. 7, p. 88-92, dez. 2007.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, L. L.; COELHO, E. B. S.; CAPONI, S. N. C. Violência silenciosa: como condição da violência física doméstica. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 11, n. 21, jan/abr 2007, p. 93-103.

SUAVE, P. M.; NEVES, G. J. Violações encobertas: as múltiplas faces da violência contra as mulheres camponesas. Município de Santa Luzia D'Oeste-RO. *Revista Presença Geográfica*. vol. 07, núm. Esp.02, 2020, p. 250-262.

# NINGUÉM É FILHO DO BOTO: RESSIGNIFICANDO A LENDA AMAZÔNICA QUE ENCOBRE VIOLAÇÕES CONTRA MULHERES RIBEIRINHAS

Rita Clara Vieira da Silva<sup>31</sup>  
Lilian Maria Moser<sup>32</sup>

## INTRODUÇÃO

Este breve capítulo nasceu como uma proposta para finalização de uma disciplina do Mestrado em História da Amazônia (PPGHAm), através das leituras, discussões e debates sobre o tema da disciplina “Relações de Gênero na História e na Cultura”, surgiu a inquietação e as indagações dessa mestrandia em relação à uma das principais lendas do imaginário amazônico, a lenda do boto.

Não foi a primeira vez em que eu me questioneei sobre a lenda do boto, remonto o ano de 2017, quando fiz parte de uma ONG, em Porto Velho – RO, que dava suporte às mulheres vítimas de violência sexual e doméstica, e também às mães em vulnerabilidade social ou menores de idade. A referida ONG se chamava: “Filhas do Boto nunca mais!” e esse nome me gerou a possibilidade de repensar essa lenda amazônica e os significados ocultos e violências silenciadas que ela trazia.

A romantização da referida lenda esconde um grande problema de ordem social e até mesmo criminal, nas comunidades ribeirinhas da Amazônia. O panorama de fundo do mito traz em si algumas verdades, como o ideal de sedução masculina, a violação e o abandono de mulheres

---

<sup>31</sup> Especialista em Segurança Pública e Direitos Humanos pela Universidade Federal de Rondônia. Professora do Instituto Federal do Amazonas – *Campus* Humaitá. Acadêmica do Programa de Mestrado em História da Amazônia, da Universidade Federal de Rondônia. E-mail: ritaclaravieira@gmail.com

<sup>32</sup> Doutora em Desenvolvimento Regional do Trópico Úmido. Docente titular da Universidade Federal de Rondônia e do Programa de Mestrado em História da Amazônia, da mesma instituição. E-mail: moser@unir.br

e crianças, a vulnerabilidade das mulheres e também a questão da dominação sexual masculina sobre pessoas femininas nas sociedades, mas, o oculto pela romantização é a violação sexual de mulheres, que não é realizada pelo animal da lenda, mas sim por pais, irmãos, tios, vizinhos e quaisquer outros homens que tenham acesso à essas mulheres.

Não pretendemos acabar ou destruir a lenda do imaginário amazônico, o objetivo principal desse trabalho é discutir a violência sexual praticada contra mulheres em comunidades ribeirinhas na Amazônia e contribuir para a ressignificação da lenda do boto, fato que pode favorecer a redução de casos de violência sexual e ocultação desse crime através de um mito. Resignificar a lenda possivelmente é um passo importante para o fim da cultura do estupro em sociedades amazônicas.

## **SIGNIFICADOS OCULTOS E VIOLÊNCIAS SILENCIADAS PELA LENDA DO BOTO**

Quem, em qualquer lugar da Amazônia ou mesmo além dela, nunca ouviu falar da lenda do boto? Animal de água doce, uma espécie de golfinho dos rios, que em noites de festa nas comunidades ribeirinhas se transforma em homem galante, bem vestido de roupa branca, misterioso e muito dançante, seduz as jovens e lhes proporciona uma linda e romântica noite de amor; no amanhecer desaparece, voltando para os rios e deixando as jovens encantadas gestantes de um filho seu.

A lenda ainda vai além, em alguns lugares, nos confins da Amazônia, o boto chega a engravidar mulheres menstruadas (enluadas)<sup>33</sup> somente com o olhar; as mulheres que o encaram das embarcações e das beiras dos rios, se estiverem em períodos de regras, engravidam do boto, sem mesmo ter tido uma relação sexual com ele.

Nas comunidades de beiradão<sup>34</sup>, ao entardecer, mães e cuidadoras em geral, orientam seus filhos a entrarem para suas casas, fugirem das beiras dos rios, pois é nesse horário que o boto sedutor sai para arrebat

<sup>33</sup> Palavra de uso ribeirinho para denominar mulheres em período menstrual;

<sup>34</sup> Nome usual na Amazônia para designar comunidades de beiras de rio/ribeirinhas.



jovens e mulheres adultas e também capturar homens para escravizar nas profundezas dos rios; onde, segundo a lenda, mantém grandes impérios, sustentados pela força do trabalho escravo masculino humano.

Para algumas comunidades o boto é um animal protetor dos pescadores, sendo uma espécie de rei dos peixes, ele impede que pescadores e naufragos sejam devorados por peixes grandes. Já em outras, mesmo sendo o rei dos peixes, é visto como justiceiro, pois vem para cima das águas capturar aqueles que ferem a natureza e os rios, para transformá-los em escravos eternos de seus reinos. Ferir ou matar um boto, pode ser, para algumas comunidades o declínio e sentença de morte para aquele que o matou. O animal é encantado para essas comunidades e habita um lugar especial entre os dois mundos, permitindo aos homens criar diversas versões dele para o imaginário amazônico.

A lenda do boto é muito forte no imaginário Amazônico, ela tem origens indígenas e ribeirinhas, misturando crenças e mundos diferentes. Tornou-se muito usual na Amazônia durante os primeiros períodos de ocupação colonizadora, quando as poucas mulheres que habitavam essa região apareciam grávidas, mesmo sendo jovens solteiras ou casadas sem regularidade sexual com os cônjuges.

Se dessa ligação nascer um filho – filho de boto – a moral reguladora dos costumes da família altera seu julgamento e, ao invés das condenações e punições habituais em casos como esse (de filhos antes do casamento) ou sem o concurso do marido, há a compreensão e a aceitação do ato, como algo sobrenatural-natural (LOUREIRO, p. 210, 1995).

Dizia-se há época do primeiro ciclo econômico da borracha<sup>35</sup>, que era uma forma de proteger as mulheres de punições por terem engravidado antes do casamento ou através de adultérios. Hoje, com os avanços dos estudos feministas, que nos possibilitam enxergar a possível culpa-

---

<sup>35</sup> Primeiro grande processo econômico, marcado pela exploração de borracha na Amazônia boliviana e brasileira, responsável por uma grande migração de exploradores ricos (seringalistas) e trabalhadores (seringueiros), para retirada do látex das florestas nativas amazônicas.

bilização da mulher em casos de estupros e violências em geral contra ela, podemos concluir que, na verdade, o mito foi usado para esconder os violadores; aqueles que se aproveitando e usando a força contra as jovens ou mulheres já casadas nessa região, as violavam sexualmente.

A característica mais marcante nas leituras e análises feitas a respeito da desconstrução da romantização da lenda do boto, é a questão da dominação do masculino sobre o feminino nessas comunidades ribeirinhas; reproduzindo uma dominação colonial sobre o feminino como território a ser dominado e desbravado na força e na violência como nos diz MELO E GUEDES (2017):

as narrativas sobre o boto, como animal sagrado e sedutor de mulheres apresentam elementos obscuros que eram silenciados por aqueles que os praticavam. A obscuridade que percebemos no mito do boto é a vertente da dominação que reabilita virilidade e a sedução (feitiço), assentada na cultura patriarcal ocidental. A intenção certamente não é desprovida de conteúdo dominador, consiste em ‘encobrir a luxúria e lascívia do clero, a libertinagem e abusos sexuais dos colonos e o incesto praticado por pais biológicos com suas filhas na tenra idade (MELO E GUEDES, p. 9, 2017).

Outro ponto citado pelas autoras que também nos revela essa dominação do masculino patriarcalizado sobre o corpo das mulheres é a prática do incesto, relações sexuais entre parentes consanguíneos, de forma consentida ou não; prática condenável pela religião cristã, mas comuns em sociedades patriarcalizadas, de forma secreta e oculta.

É importante salientar que ao esconder a prática do incesto com a lenda do boto é bem possível que a prática tenha ocorrido sem o consentimento da parte dominada (mulher). A violação de mulheres e crianças, nos beiradões, ocorre muitas vezes dentro da própria casa, por pais, irmãos, tios ou outros parentes próximos; não muito diferente do que também acontece em outras sociedades, mesmo sendo crime.

Vale frisar que a maioria dos violadores eram membros da família dessas mulheres e homens casados, o crime era encoberto através da construção do mito do boto, pois a identidade do opressor não poderia ser revelada. Isso comprova a dominação masculina sobre as moças em situação de violência, que por não terem para onde ir confirmavam a versão mitológica (FONSECA; COSTA, 2020, p. 15).

A esta altura do texto, sinto a necessidade de estabelecer o conceito de violência sexual, que ainda é muito mistificado na sociedade, mesmo já compondo o Direito Penal como crime por violação do corpo de outrem, para isso, me aproprio do conceito estabelecido por Silva, Mata, Silva (2016):

A violência sexual é conceituada como qualquer ato sexual, investidas ou comentários sexuais indesejáveis, ou tráfico ou qualquer outra forma, contra a sexualidade de uma pessoa usando a força. Tal violência é a mais cruel depois do homicídio, pois é a apropriação do corpo de uma mulher sem seu consentimento através de intimidações, chantagens, manipulações e ameaças de diversos tipos. Todavia, de acordo com o Instituto Patrícia Galvão (IPG), a violência sexual no Brasil é um fenômeno universal, em que não existe restrições de sexo, idade, etnia ou classe social. Embora atinja homens e mulheres, as mulheres são as principais vítimas (SILVA, MATA; SILVA, 2016, p. 8).

No Brasil a violência sexual contra qualquer ser humano é crime. Com muita dificuldade - pela distância e falta de acesso à informação - a justiça e o direito tem aos poucos chegado às comunidades ribeirinhas, para garantir a integridade das pessoas vítimas de estupros e violências sexuais em geral, muitas vezes ocultada através de contos, mitos e lendas como a discutida aqui.

Por isso, o título desse trabalho estabelece a máxima: NINGUÉM É FILHO DO BOTO! Porque a verdade ocultada pela lenda é que

diversas mulheres foram vítimas de violência sexual, nas comunidades em que vivem ou viveram suas antepassadas. Cientificamente não há comprovação de que o animal se transforme em homem para seduzir mulheres nas beiras dos rios, como o afirmado pelo imaginário amazônico. O sedutor, o violador, o provocador do abandono parental, é o próprio homem que vive na comunidade e para não ser descoberto e punido pela violação sexual de mulheres, se esconde na lenda do boto, que reforça a ideia do colonial patriarcado; onde o homem pode “tudo”, inclusive, esconder suas culpas, faltas e crimes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir, desromantizar e ressignificar a lenda do boto permite explicitar séculos de exploração sexual feminina nas comunidades ribeirinhas amazônicas. Faz parte da ideia de construção da História das Mulheres, contar o que foi e construir uma nova realidade, reconstruir a História do Feminino em todos os cantos. A cultura, por ser construção humana, pode aos poucos ser modificada, dando novos significados aos conceitos culturais e respeitando a dignidade humana de todos os humanos envolvidos em tal cultura.

Muito ainda precisa ser discutido sobre essa temática. Dentro da academia mesmo encontramos resistência a essa discussão; que é vista como polêmica por muitos e desnecessária por alguns outros que trabalham para a manutenção de privilégios do patriarcado dominante.

Desejo que esse curto escrito, fruto de leituras e discussões, contribua para um outro olhar da sociedade sobre as questões ocultadas pela lenda do boto; permitindo maior acolhimento, respeito, dignidade e justiça para as mulheres vítimas de violência sexual em comunidades ribeirinhas; e também para propostas educacionais que ressignifiquem essas lendas do imaginário amazônico, promovendo maior acesso à informação, História e Justiça social.

As indagações que provocaram a escrita do texto, permitiram através das leituras sobre a temática a possibilidade de afirmar que, as

crianças ditas “Filhas do Boto”, são na verdade fruto de muitas histórias de violação sexual do corpo e da humanidade de mulheres, em comunidades ribeirinhas da Amazônia, realidade que através do conhecimento, da informação e da educação podem ser transformadas.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. C. P. **Foi Boto, Sinhá? Ressignificando uma lenda folclórica brasileira.** In: VII Seminário Corpo Gênero e Sexualidade. Rio Grande: Ed. Da FURG, 2018. Disponível em: <http://www.7seminario.furg.br/> Acesso em: 18 abr. 2023.

FONSECA, T. B.; COSTA, V. P. Narrativas amazônicas: representações do mito do boto nas narrativas dos moradores antigos da comunidade da missão Tefé-Amazonas. *Interthesis*, v. 17, 2020, p. 1-19. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/1807-1384.2020.e70131/43442> Acesso em: 18 abr. 2023.

LOUREIRO, J. J. P. **Cultura Amazônica: uma poética do Imaginário.** Belém: Cejup, 1995.

MELO, E. GUEDES, N. Não foi boto, sinhá: a violência contra a mulher ribeirinha. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/nao-foi-boto-sinha-violencia-contramulher-ribeirinha/> Acesso em: 19 abr. 2023.

SILVA, T. C.; MATA, L. SILVA, V. N. Movimento feminista e violência contra mulher: conjunturas históricas e sociais. In: IV Congresso Nacional em Educação – CONEDU. 2016. Disponível em: <https://www.google.com.br/amp/s/docplayer.com.br/amp/80599123-movimento-feminista-e-violencia-contramulher-cpnjunturas-historicas-e-sociais.html>

# ACERVOS DIGITALIZADOS: NOVAS POSSIBILIDADES DE PESQUISAR NAS PLATAFORMAS DIGITAIS DO ARQUIVO NACIONAL E ARMAZÉM MEMÓRIA<sup>36</sup>

Francisco da Silva<sup>37</sup>  
Rogério Sávio Link<sup>38</sup>

## INTRODUÇÃO

A forma de realizar pesquisas históricas evoluíram consideravelmente nos últimos 50 anos, especialmente com alargamento do que era visto como fonte e documentos históricos. As transformações ocorreram sucintamente com a criação da Escola dos Annales (1929) mirando críticas à história metódicas e positivista; e em sua terceira geração propôs “novos objetos novos problemas e novas abordagens” (FUNARI; SILVA, 2008, p. 75). Com esse feito, as produções historiográficas aumentaram exponencialmente e aquela ideia homogênea que os historiadores do século XIX tinham de seu ofício foi fragmentada (BARROS, 2013). Portanto, tem relação com as transformações ocorridas na humanidade, em especial depois de 1960.

A segunda metade do século XX é marcada sobretudo pelo advento da informática e consolidação dos computadores. Para Luciano

---

<sup>36</sup> Partindo de uma abordagem qualitativa dispondo de uma análise bibliográfica, este artigo tem por objetivo discutir e mostrar as novas possibilidades de realizar pesquisas nos acervos digitalizados do Arquivo Nacional (AN) e Armazém Memória (AM). Desta forma, procura-se evidenciar a importância do avanço da tecnologia, em especial a digitalização de documentos para as pesquisas históricas e descrever o processo de digitalização do Arquivo Nacional e do Armazém Memória, destacando os registros oficiais da ditadura militar.

<sup>37</sup> Graduado em História pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Acadêmico do Programa de Mestrado em História da Amazônia, da Universidade Federal de Rondônia.  
E-mail: franciscosilva3991@outlook.com

<sup>38</sup> Doutor em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente da Universidade Federal de Rondônia e do Programa de Mestrado em História da Amazônia, da referida instituição.  
E-mail: rogerio.link@unir.br

Figueiredo “As experiências da informática aplicadas à história vêm se multiplicando nos anos recentes, no Brasil e no exterior” (FIGUEIREDO, 1997, p. 320). As novas ferramentas irão alterar a forma de produzir documentos que, além de manuscritos, eram datilografados nas barulhentas máquinas de escrever.

Nesta perspectiva, destaco neste artigo dois acervos públicos com vasta documentação digitalizada; sendo eles, o Arquivo Nacional (AN) e o Armazém Memória (AM), procurando então, evidenciar a importância do avanço da tecnologia, em especial a digitalização de documentos para as pesquisas históricas; e ainda abordar o processo de digitalização do Arquivo Nacional e do Armazém Memória, buscando historicizar os registros oficiais da ditadura militar.

## TRANSFORMAÇÕES DAS FERRAMENTAS UTILIZADAS

Os computadores têm seu histórico de criação bem recente. É depois da Segunda Guerra Mundial, a partir de 1946, que se constroem as primeiras grandes máquinas para processar as informações; ficando restrita aos interesses militares. Entretanto, é a partir dos anos 1980, que a utilização ocorrente dos computadores deixou de ser privilégio de especialistas para passar ao domínio generalizado da sociedade (VELLOSO, 2011).

Para Figueiredo (1997), na medida em que se criavam equipamentos novos, os antigos eram substituídos ou aperfeiçoados. E sobre a propagação da informática, este ainda sustenta que:

A disseminação da informática entre os historiadores ultrapassou os programas lentos e pesados para cálculos demográficos e econômicos do passado, tempo dos cartões perfurados, das enormes fitas magnéticas e dos diálogos penosos com os programadores e analistas (FIGUEIREDO, 1997, p. 334).

Com o avanço e aperfeiçoamento dos computadores (1946) e criação de programas editores de textos como Wordstar <sup>39</sup>(1979), MS Word <sup>40</sup>(1983) e OpenOffice e o BrOffice Writer<sup>41</sup>; a produção documental é acelerada, aumentando, desse modo, o volume de registros dos arquivos documentais. “Através desses programas, poucos resistem ao fascínio e a facilidade que oferecem para a preparação de textos, tarefa tão frequente no ofício” (FIGUEIREDO, 1997, p. 322).

Com o avanço da informática, a partir da década de 1960 – quando se possibilitou que o tratamento e manipulação das informações ocorressem de forma automática – a produção de registros pela humanidade ficou diversificada, mas ainda com restrito acesso. De acordo com Fernando Velloso, “informática pressupõe o uso de computadores eletrônicos no trato da informação” (VOLLOSO, 2011, p. 01). Os computadores se distinguem em duas modalidades, a *digital* – trata-se de um dispositivo projetado para executar sequências de operações aritméticas e lógicas - e a *analógica* – que resolve problemas referentes a condições físicas, por meio de quantidades mecânicas ou elétricas, utilizando circuitos equivalentes como analogia ao fenômeno físico que está sendo tratado – para esta pesquisa nos interessa a modalidade digital, pois é com esta, que se criam os processos de digitalização.

As máquinas evoluíram e sua forma de processar informações fora ganhando mais rapidez, enquanto as ferramentas foram criadas e aperfeiçoadas. Nesta perspectiva, como o advento da internet<sup>42</sup>, a mani-

---

<sup>39</sup> O Wordstar (desenvolvido por Seymour Rubenstein e Rob Barnaby) foi lançado em 1979 pela Micropro International na versão para o Sistema Operacional CP/M (Control Program for Microcomputers ou Programa de Controle para Microcomputadores) e posteriormente lançado para a versão DOS (Disk Operating System ou Sistema Operacional em Disco). EVAGELISTA, João. Editores de texto: um breve histórico. MICROSOFT WORD. Disponível em: <<https://educaemp4.com.br>> Acesso em: 12 out. 2022.

<sup>40</sup> Microsoft Word criado em 1983 por Richard Brodie teve várias versões para DOS, para Mac e para Windows.

<sup>41</sup> Tanto o OpenOffice como o BrOffice Writer, são editores de textos de livre acesso, que o usuário não precisa comprar registros ou código de ativação para usa-los. Estes foram criados entres os aos de 1999 a 2000, portanto final do século XX.

<sup>42</sup> A Internet é uma rede de computadores que interconecta centenas de milhões de dispositivos de computação ao redor do mundo. Há pouco tempo, esses dispositivos eram basicamente PCs de mesa, estações de trabalho Linux, e os assim chamados servidores que armazenam e transmitem informações, como páginas da Web e mensagens de e-mail. No entanto, cada vez mais sistemas finais modernos da



pulação e alcance das informações ficaram bem mais amplos. “Através da Internet é possível ter acesso a centenas de milhares de bases de dados” (FIGUEIREDO, 1997, p. 331). Portanto, essas bases que estão carregadas de informações, a serviços dos usuários da rede.

O computador passou a ser utilizado com mais frequência, auxiliando homens e mulheres a fazerem variadas tarefas. Conforme destaca Fernando Velloso:

O computador é mais do que um simples instrumento para solução de problemas. Hoje em dia, ele é largamente utilizado como máquina capaz de executar uma série de tarefas complexas que, se fossem feitas manualmente, exigiriam um tempo muitíssimo maior. Desse modo, o computador é um dispositivo que aumenta grandemente a gama de atividades que podem ser desenvolvidas pelo homem (VELLOSO, 2011, p. 11).

É compreensível que na terceira década do século XXI, o computador faz parte do cotidiano de várias pessoas, mas é notável que a desigualdade socioeconômica dificulta o acesso para muitos, principalmente, quem é de baixa renda. Porém, sem querer aprofundar nestas questões econômicas, voltamos à nossa compreensão dos avanços das tecnologias. Nos anos 1990 há o aperfeiçoamento da ferramenta Scanner<sup>43</sup>(1963), que vai possibilitar a digitalização de documentos, manuscritos e imagens. Entretanto, os scanners que conhecemos hoje popularizaram-se apenas no final da década, depois que grandes marcas como HP e Canon passaram a investir nesta ferramenta. Em suma, o scanner é digitalizador<sup>44</sup>.

---

Internet, como TVs, laptops, consoles para jogos, telefones celulares, webcams, automóveis, dispositivos de sensoriamento ambiental, quadros de imagens, e sistemas internos elétricos e de segurança, estão sendo conectados à rede (KUROSE; ROSS, 2013, p. 03)

<sup>43</sup> Scanner é conceituado de duas formas – 1.examinador; 2.digitalizador. (1) Um instrumento que interroga automaticamente o estado de vários processos, arquivos, condições, ou estados físicos e inicia alguma ação, de acordo com a informação obtida. (2) Equipamento periférico que digitaliza imagens e as armazena sob a forma de um arquivo, que pode ser incorporado a textos gerados em processadores de textos e programas de layout de páginas (SAWAYA, 1999, p. 411)

<sup>44</sup> A ferramenta Scanner é reconhecida como um periférico de entrada que digitaliza imagens, fotos e textos impressos e transfere para o computador, um processo inverso ao da impressora (BRASIL, 2013, p. 11)

A digitalização é conceituada no manual de procedimentos da Advocacia-Geral da União (AGU), como, “processo de conversão de um documento para o formato digital, por meio de dispositivo apropriado, chamado digitalizador; O produto dessa conversão não será igual ao original e não substitui o original que deve ser preservado” (BRASIL, 2013, p. 11). Uma vez digitalizado, o documento original é melhor preservado, tendo em vista que seu acesso digital é ampliado e compartilhado.

A importância da digitalização de arquivos, bem como as vantagens que esta ação possibilita, são elencadas pelo Conselho Nacional de Arquivos em quatro pontos:

Contribuir para o amplo acesso e disseminação dos documentos arquivísticos por meio da Tecnologia da Informação e Comunicação. Permitir o intercâmbio de acervos documentais e de seus instrumentos de pesquisa por meio de redes informatizadas. Promover a difusão e reprodução dos acervos arquivísticos não digitais, em formatos e apresentações diferenciados do formato original. Incrementar a preservação e segurança dos documentos arquivísticos originais que estão em outros suportes não digitais, por restringir seu manuseio (BRASIL, 2010, p. 06).

O segundo ponto destacado pelo CONARQ sobre digitalização, ganha fundamental relevância para as pesquisas documentais, acervos de jornais e revistas. Dentre as vantagens, é notável que o documento digitalizado “facilita sua busca e acesso, possibilitando que futuras gerações conheçam fatos e eventos ocorridos no passado” (MARQUEZ; LOPES; PINHEIRO, 2020, p. 02).

No manual de recomendações para digitalização de documentos arquivísticos permanentes produzido pelo CONARQ, aparando na resolução n° 31, DE 28 de abril de 2010<sup>45</sup>, trata em seu capítulo 8 sobre a *Captura*

---

<sup>45</sup> Resolução n° 31, DE 28 de abril de 2010, que dispõe sobre a adoção das recomendações para digitalização de documentos arquivísticos permanentes.

*Digital da Imagem*, ou seja, as formas de capturas e os tipos de equipamentos usados para tal ação, neste procedimento a norma recomenda que:

O processo de captura digital da imagem deverá ser realizado com o objetivo de garantir o máximo de fidelidade entre o representante digital gerado e o documento original, levando em consideração suas características físicas, estado de conservação e finalidade de uso do representante digital. Recomenda-se a digitalização das capas, contracapas e envoltórios, bem como de páginas sem impressão (frente e verso) especialmente quando contiverem sinalização gráfica de numeração e outras informações (BRASIL, 2010, p. 07).

Quanto às ferramentas habilitadas para fazerem a digitalização, é destaque do subtópico, *tipos de equipamentos para captura digital de imagem*, neste o CONARQ propõe que “definição do equipamento de captura digital a ser utilizado só poderá ser realizada após o minucioso exame do suporte original, considerando suas características físicas e estado de conservação<sup>46</sup>” (BRASIL, 2010, p. 09), visando garantir uma captura fidedigna dos documentos e sem comprometer a durabilidade dos mesmos.

Sendo assim, como já mencionado anteriormente, é objeto de análise deste artigo os acervos públicos, o Arquivo Nacional (AN) e o Armazém Memória (AM), para então evidenciar a importância do avanço da tecnologia, em especial a digitalização de documentos para a pesquisas históricas; destacando o processo de digitalização do Arquivo Nacional e do Armazém Memória e historicizar o acesso aos registros oficiais da ditadura militar.

---

<sup>46</sup> A descrição e o uso das ferramentas para capturas e digitalização dos arquivos estão no Manual do Conselho nacional de Arquivos CONARQ nas páginas 9,10,11. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/media/file/site/proad/documentos/2018/38de0a593ed36b780ed061b6304075f8.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2022.

## MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa científica é uma ferramenta de produção de conhecimento desenvolvida pela humanidade, que busca a compreensão de fenômenos a serem investigados. Para assimilar as novas formas de procurar arquivos digitais, é importante uma revisão bibliográfica, pautada por uma abordagem qualitativa.

Para Godoy numa abordagem qualitativa “encontram-se variados tipos de investigação, apoiados em diferentes quadros de orientação teórica e metodológica” (GODOY, 1995, p.58). Essa abertura se permite usar como técnica a análise bibliográfica, sabendo-se que a revisão literária está inserida principalmente no meio acadêmico e tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento (SOUZA; OLIVEIRA; ALVES, 2021)

De acordo com Alyrio (2009) a pesquisa bibliográfica é o passo inicial na construção efetiva do processo de investigação, quer dizer, após a escolha de um assunto é necessário fazer uma revisão bibliográfica do tema, e a partir destes pressupostos, fazer as considerações ou as indicações devidas. A proposta deste artigo é, discutir e mostrar as novas possibilidades de realizar pesquisas nos acervos digitalizados do Armazém Memória (AM), e no Arquivo Nacional (AN). Neste sentido, o autor ainda destaca que, “devemos considerar também o avanço da tecnologia da informação por meio dos arquivos eletrônicos, e mesmo do desenvolvimento da Internet, como facilitadores para a agilidade da investigação e novas descobertas em todas as áreas do saber” (ALVRIO, 2009, p. 01)

Analisar as transformações que ocorreram na humanidade, sobretudo na área da informática é fundamental para compreender como o avanço da tecnologia tem ajudado no trabalho de investigações históricas, especialmente as idas aos arquivos e manuseios de documentos. Diante das transformações nas ferramentas digitais, ainda são poucas as pesquisas históricas que utilizam a Internet como uma ferramenta para fazer pesquisas históricas (ALMEIDA, 2011).

Estamos falando de registros que foram produzidos pela humanidade ao longo dos anos, e por estarem disponíveis nas redes de computadores não perdem seu valor histórico. Em tempos de informação automatizada, se alargou os testemunhos, ficando, conforme Marc Bloch (2001), quase infinito, destacando ainda que “Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar sobre ele” (BLOCH, 2001, p. 79). Portanto, as fontes digitalizadas, são vestígios que o pesquisador deve se propor a pesquisar. Neste sentido, Fábio Chang de Almeida (2011) argumenta que:

Para os historiadores que buscam compreender o presente, negligenciar as fontes digitais e a Internet significa fechar os olhos para todo um novo conjunto de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que vêm se desenvolvendo juntamente com o crescimento e popularização da rede mundial de computadores (p. 12).

Fica claro que os pesquisadores em história devem acompanhar as mudanças que houve na sociedade; neste caso, o avanço da tecnologia faz parte dos processos históricos, e a produção de informação nesta contida, é de interesse dos historiadores.

## **ARMAZÉM MEMÓRIA: O GUARDIÃO DA HISTÓRIA DIGITALIZADA**

Como já foi mencionado, em breve histórico da evolução da tecnologia, sobretudo na segunda metade do século XX, a transformação dos computadores digitais, a criação e propagação da Internet e aperfeiçoamento dos Scanners, como uma ferramenta digitalizadora, foi em finais dos anos 1990. Todavia, antes de abordar o assunto deste tópico, é necessário falar do papel da DocPro<sup>47</sup>, empresa de tecnologia especia-

---

<sup>47</sup> A Empresa DocPro Criação de Bibliotecas Virtuais LTDA, registrada com CNPJ nº 02.077.081/0001-53, ativa desde 13/05/1999, atualmente conta com cinco socio administrativos, mas no ato de sua fundação (1997) seriam apenas 4, sendo eles Roberta Deel Raposo Salgado, Wanya Maria de Faria Salgado, Ernesto Lavaquial Breitingger, Paulo Sergio Pedrozo Goncalves; e Jose Lavaquial Breitingger, que entrou como socio em 2003.

lizada em criar bibliotecas virtuais inteligentes com acervos. Nasceu em 1997 na cidade do Rio de Janeiro e está ativa desde 1999. A mesma tem natureza jurídica de Sociedade Simples Limitada, que, segundo o SABRAE (2022) trata-se de uma modalidade de empresa que não tem finalidade mercantil. Esse formato é direcionado a profissionais de natureza intelectual, científica, literária ou artística. Em um panfleto de propaganda dos serviços fornecidos, quanto a digitalização a instituição relata sua credibilidade destacando outras parceiras que usam seus serviços:

A DocPro tem larga experiência no trato de material histórico, raro ou delicado. Alguns exemplos são a Biblioteca Nacional, onde disponibilizou na internet e intranet as obras mais raras da casa, o mesmo se dando com a FioCruz, Museo Histórico Nacional, Casa Rui, Arq. Publ. do RJ, ABL/ Machado de Assis, Centro Cultural da Light, IPHAN, Museo do Folclore, Biblioteca Mário de Andrade, Museo do Telefone e vários outros (DOCPRO, 1999, p. 02).

É perceptível que a DocPro fornece servos para importantes arquivos brasileiros, sobretudo, a digitalização dos documentos. Além dos já citado no panfleto, *Armazém Memória*, que é um site que representa o Centro de Referência Virtual Indígena <sup>48</sup>(CRVI) e surge do envolvimento do Armazém Memória nos trabalhos ligados à Comissão Nacional Verdade <sup>49</sup>(CNV) em 2012. Com 10 anos de funcionamento, o site já conta com uma vasta documentação digitalizada, especialmente sobre o passado histórico dos povos indígenas, e, inclusive no período da Ditadura Militar.

A documentação produzida pelo estado durante a ditadura militar, no âmbito da justiça de transição, além

---

<sup>48</sup> O Centro de Referência Virtual Indígena, tem por meta contribuir para a construção de mecanismos de não repetição da violência registrada contra os povos indígenas no relatório final da Comissão Nacional da Verdade publicado em 10 de dezembro de 2014 no capítulo indígena, bem como estimular processos de reparação e o cumprimento de suas recomendações.

<sup>49</sup> Instituída em 16 de maio de 2012, a CNV tinha a finalidade de apurar as graves violações de Direitos Humanos ocorridas entre 18 de setembro de 1946 e 5 de outubro de 1988. Nesse mesmo ano, também foi sancionada a lei nº 12.527/2011, a qual passou a regular o acesso à informação (MESQUITA, 2018, p. 16).

de fonte de informação para levantamento histórico e estabelecimento da verdade, é muitas vezes, elemento probatório em processos judiciais que envolvem os direitos indígenas, contribuindo para a efetivação da justiça e a reparação aos povos atingidos por violações de direitos humanos nos processos desenvolvimentistas e de expansão econômica de nossa sociedade (LOPES; ZELIC, 2021, p. 04).

Entre os principais parceiros, o CRVI conta com Instituto de Políticas Relacionais (IPR) que vincula com o site Armazém Memória, com o apoio da Embaixada da Noruega, e tem a cooperação do Observatório dos Direitos e Políticas Indigenistas da Universidade de Brasília (OBIND/UnB). Para Marcelo Zelic coordenador do Armazém Memória, a ideia de ampliação do Centro documental indígena surge da necessidade de agilizar a pesquisa frente as inúmeras demandas judiciais que envolvem os povos indígenas hoje e dar seguimento ao processo de justiça de transição no país, através da reunião de um amplo conjunto documental, produzido entre os anos 1946-2021 pelo Estado brasileiro (ZELIC, 2012)

Atualmente o Armazém Memória dispõe 18 acervo e durante uma década de trabalho, já são 1.747.823 páginas digitalizadas, abarcando os mais variados documentos. O site reúne coleções de periódicos, depoimentos, livros, vídeos, áudios, artigos, documentos e imagens. São obras de natureza histórica, jurídica e educativa com foco nos direitos humanos.

**Figura 1:** Ambiente virtual de pesquisa no acervo do Armazém Memória/ Centro de Referência Virtual Indígena CRVI, 2022

Descrição	Páginas	Ocorrências	Cópia(s)
Áreas das Constituintes	8846	0	(0)
Arquivo Nacional	606604	0	(0)
Conselho de Lésio do Brasil	21728	0	(0)
Comissões de Veridade	34231	0	(0)
CRVI indígena_Arquivos de Imagens	9820	0	(0)
CRVI indígena_Arquivos Pessoais	1210	0	(0)
CRVI indígena_Biblioteca	93891	0	(0)
CRVI indígena_Documentos	20509	0	(0)
CRVI indígena_Heremoteca Periódicos	4920	0	(0)
CRVI indígena_Heremoteca Revistas de Jornal	42671	0	(0)
CRVI indígena_Legislação	9110	0	(0)
CRVI indígena_Mapeiros	400	0	(0)
CRVI indígena_Matutinos	18864	0	(0)
Osca de Flores	21881	0	(0)
Museário Público Federal (MPF)	4062	0	(0)
Processos Judiciais	58174	0	(0)
Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB)	20707	0	(0)
Temas Democracia - Processo	6380	0	(0)

**Fonte:** Armazém Memória (2022)

O pesquisador pode procurar nos registros usando palavras, termos-chave e nomes de pessoas; a busca será exibida na ordem em que os acervos exibirem maior número de registros sobre aquilo que se fez a demanda. Dentro de um acervo do CRVI o pesquisador pode selecionar apenas as páginas que contém os resultados, ou avaliar todo o documento mostrado; ou ainda escolher usar apenas jornais, relatórios, livros e fazer o recorte.

Importante diferenciar as divisões do que se entende como *documento digital*, para Almeida (2011) o conceito indica aquele documento codificado em sistema de dígitos binários, implicando na necessidade de uma máquina (computador) para intermediar o acesso às informações. Dentro deste conceito há outras categorias e subcategorias das fontes digitais, nas quais o autor organiza da seguinte forma:

As fontes primárias e as “não-primárias”. Dentro destas duas categorias fundamentais é possível encontrar dois tipos de documentos: “não-primários” digitais, e primários digitais. Dentro deste último, outras duas subcategorias ainda podem ser identificadas: os “documentos primários digitais exclusivos” e os documentos primários digitalizados (ALMEIDA, 2011, p. 18).



Os arquivos dos acervos abordados neste artigo, são da 3º subcategoria, *documentos primários digitalizados* – são os que existem em outro suporte, anterior à digitalização – e *documentos primários digitais exclusivos* – aqueles que não existem em outro suporte, além do digital. E no caso do AM utiliza ainda a categoria *documentos não-primários digitais* são exemplos, livros, dissertações, teses, papers e artigos em formato digital.

## ARQUIVO NACIONAL E SEU PROCESSO DE DIGITALIZAÇÃO

Apesar do Armazém Memória conter em seu fundo documental do Arquivo Nacional, o mesmo dispõe de uma ferramenta própria para consultar nos documentos digitalizados, estou falando do Sistema de Informações do Arquivo Nacional (SIAN). Através desta inovação tecnológica, é possível ter acesso a mais de 1 milhão de documentos e a mesma potencializou as possibilidades de busca, pode-se então, realizar uma varredura por palavra no conteúdo dos documentos.

Diferente do Armazém Memória, para o pesquisador ter acesso aos arquivos do AN pelo SIAN deve fazer um simples cadastro, atualmente as instituições governamentais possuem esse suporte burocrático, que pode ser feito no portal GOV<sup>50</sup>. Só após o registro é que o interessado poderá fazer as buscas pelos documentos digitalizados.

---

<sup>50</sup> Para pesquisar no acervo do Arquivo Nacional, basta acessar o SIAN: <<http://sian.an.gov.br>>, realizar um cadastro, clicar em 'Fundos/Coleções'.

No menu fundos/coleções, encontra-se cinco maneiras de pesquisas a serem realizadas; a imagem mostra a categoria *Pesquisa Livre* onde se busca por termos presentes em campos termo dos registros, associando-os ou não aos respectivos níveis de descrição e à data. A imagem mostra a versão mais atual do SIAN conhecida como pesquisa digital 2.0 em funcionamento desde 2017. Portanto, a equipe de Coordenação de Tecnologia da Informação do Arquivo Nacional desenvolveu essa solução para aumentar a capacidade de pesquisa e a precisão dos resultados do SIAN, isso deveu-se aos avanços tecnológicos.

Para Bruno Carvalho<sup>51</sup> (2020), o sistema facilita a busca em documentos datilografados ou impressos, cujos conteúdos podem ser varridos em busca por termos específicos; mas também será possível visualizar outros documentos, como manuscritos e fotografias. Outras variedades de arquivos são mais acessíveis no site Armazém Memória do CRVI, já falado anteriormente, são estimados 15.137 fotografias e 3.297 filmes, portanto, bastante arquivos estão digitalizados.

<sup>51</sup> Fundador e editor do Café História. É professor adjunto de História Contemporânea do Departamento de História da Universidade de Brasília (UnB). Doutor em História Social. Tem pós-doutorado em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Pesquisa História Pública, História Digital e Divulgação Científica. O Portal Café História aborda vários assuntos de temáticas diversas. Consultar em: <<https://www.cafehistoria.com.br/>>. Acesso em: 12 out. 2022.

Criado em 1838, o Arquivo Nacional<sup>52</sup> é sem dúvida o guardião da história nacional, principalmente documentos produzidos pelo Estado. Atendendo assim, um dos objetivos de criação, que era ajudar na construção e consolidação da história da nação brasileira e estimular o sentimento nacionalista. Desde a sua criação, o AN passou por várias transformações reguladas por decretos. Para Louise Gabler (2018) o AN passou a contar com as seções Administrativa, Histórica, Legislativa e Judiciária, além da Secretaria, à qual estavam subordinadas a Biblioteca, a Mapoteca e as oficinas Gráfica e de Encadernação.

Entretanto, a partir de 1985, é que a Instituição foi transferida para a atual sede, ocupando um dos edifícios da antiga Casa da Moeda, na Praça da República do Rio de Janeiro, com número 173. E, depois de outras reformas na estrutura e na arquitetura, o prédio foi aberto ao público. No bojo destas transformações que se começa o processo de digitalização dos arquivos.

A partir de 2003, o AN, começa a digitalizar seus arquivos, quando foi criado o Laboratório de Digitalização na Coordenação de Preservação do Acervo (COPAC) da Coordenação-Geral de Processamento e Preservação do Acervo (COPRA). Importante destacar que, com a quantidade volumosa de documentos no acervo público alguns passam pela seleção de prioridade, dado que o acervo digital até o momento não tem capacidade suficiente para a digitalização total do arquivo. A digitalização do AN é mantida em um servidor próprio, uma sala cofre que possui uma infraestrutura digital de ponta, com capacidade total de 1,1 Petabytes<sup>53</sup> (PB). A ocupação com o acervo digitalizado chega a 560 Tb e 4,7 Tb de documentos originais-digitais que foram recolhidos

---

<sup>52</sup> O Arquivo Nacional foi criado pelo regulamento n. 2, de 2 de janeiro de 1838, com o nome de Arquivo Público do Império, visando a guarda dos documentos relativos à memória nacional e à administração do Estado, num período em que o governo buscava consolidar a nação independente e estruturar suas instituições.

<sup>53</sup> Na linguagem binária usada pelos computadores digitais, as informações são medidas em Bits (menor quantidade de informação que o computador pode manipular, representadas por 0s e 1s, que combinados formam dados). A junção de 8 bits forma 1 byte (que pode representar letras maiúsculas e minúsculas, sinais de pontuação, acentos, caracteres especiais, etc.) e conjuntos de 1.024 bytes forma 1 kilobytes (KB), 1.024 kilobytes forma um 1 megabyte (MB), e 1.024 megabytes forma 1 gigabyte (GB). A soma 1.024 gigabytes forma 1 terabytes (TB) e 1.024 terabytes forma 1 petabyte (PB).

da Comissão Nacional da Verdade, em 2015<sup>54</sup>. Assim, como o Armazém Memória, o Arquivo Nacional também possui vasta documentação sobre a Ditadura Militar.

Até aqui deu para perceber que tanto o Armazém Memória quanto o Arquivo Nacional, têm um volume gigantesco de documentos digitalizados, e o ambiente virtual de pesquisa de ambos os acervos, são fáceis de compreender. No caso do AN, a partir da digitalização dos arquivos, possibilitou-se duas formas de acesso: virtual e presencial. Vimos ainda que, os documentos da ditadura militar constam nos dois portais, isso só foi possível a partir de 2012 especialmente depois da criação Comissão Nacional da Verdade.

Os arquivos da Ditadura militar, estão no fundo documental Serviço Nacional de Informações <sup>55</sup>(SNI), custodiado pelo Arquivo Nacional deste governo Itamar Franco (1992-1995). E o acesso a essa documentação só foi facilitado no final da década de 1990. O controle e manipulação de informações era feito pelo Sistema Nacional de Informações (SISNI). Sobre esta ação de centralização das informações duram a ditadura, o professor Paulo Giovani Nunes sintetiza que:

Em 1970, o governo militar, visando aperfeiçoar o sistema de informações, instituiu o Sistema Nacional de Informações (Sisni). Este passou a ser integrado pelo Serviço Nacional de Informações (SNI), pelos Sistemas Setoriais de Informações dos Ministérios Cíveis, pelos Sistemas Setoriais de Informações dos Ministérios Militares, pelo Subsistema de Informações Estratégicas Militares (SUSIEM) e por outros órgãos setoriais (NUNES 2018, p. 19-20).

---

<sup>54</sup> Digitalização de Acervo no Arquivo Nacional (Portal GOV) Acesso em: <[https://www.gov.br/arquivo-nacional/pt-br/canais\\_atendimento/imprensa/noticias/digitalizacao-de-acervo-no-arquivo-nacional](https://www.gov.br/arquivo-nacional/pt-br/canais_atendimento/imprensa/noticias/digitalizacao-de-acervo-no-arquivo-nacional)>. Acesso em: 11 out. 2022.

<sup>55</sup> Criado pela Lei Nº 4.341, de 13 de junho de 1964, em seu Artigo 1º tem-se: É configurado, como órgão da Presidência da República, o Serviço Nacional de Informações (SNI), o qual, para os assuntos atinentes à Segurança Nacional, operará também em proveito do Conselho de Segurança Nacional. Disponível em: <<https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/centrais-de-conteudo/imagens-e-documentos-do-periodo-de-1964-1985/servico-nacional-de-informacoes-sni>>. Acesso em: 11 out. 2022.

Depois do período ditatorial (1964-1985), não se teve acesso às informações oficiais de imediato<sup>56</sup>. Os primeiros acessos às informações sobre ditadura deram-se através da imprensa, “de discursos oficiais e de depoimentos ou memórias: são recentes os trabalhos que têm acesso a grandes fundos documentais” (FICO, 2017, p. 07)

O professor Carlos Fico é considerado o primeiro a trabalhar com os registros oficiais do regime repressivo, bem como solicitou o acesso ao fundo de registros do SNI. Há de se destacar o processo que foi sendo consolidado gradativamente, com as tentativas de acesso liberadas. Fico relata suas primeiras investidas para analisar os arquivos oficiais do Governo Militar, dizendo que:

Eu próprio fiz uma solicitação, em 1993, visando à abertura do que seria o primeiro fundo documental do serviço de informações do regime militar a vir a público, o da extinta Divisão de Segurança e Informações do Ministério da Justiça, um órgão de informações do regime militar instalado em todos os ministérios civis, que se subordinava hierarquicamente ao ministro, mas que permanecia sob a superintendência do órgão federal de informações, o SNI (Serviço Nacional de Informações) (FICO, 2012, p. 54).

Na primeira solicitação, Carlos Fico obteve parecer negativo para consultas documentos, o Arquivo Nacional alegou ser necessário o tratamento técnico e a desclassificação do sigilo das documentações. Mas aos poucos foram provendo os tratamentos técnico e “documentação passou a ser realizado com a finalidade de tornar público o acervo para fins de pesquisa” (MESQUITA, 2018, p. 15), quando finalmente Fico teve acesso aos documentos da Divisão de Segurança da Informação do Ministério da Justiça (DSI-MJ). Segundo Thiago Mesquita (2018), é

---

<sup>56</sup> Regulamenta o art. 23 da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991, que dispõe sobre a categoria dos documentos públicos sigilosos e o acesso a eles, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2134imprensa.htm#](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2134imprensa.htm#)>. Acesso em: 11 out. 2022.

desse fundo documental que o pesquisador da Ditadura Militar publica um de seus trabalhos que tem por título *Como eles agiam: os subterrâneos da ditadura militar: espionagem e polícia política* (2001). Entretanto, é a partir de 2011, quando foi sancionada a lei nº 12.528/2011, que se criou a Comissão Nacional da Verdade (CNV) e ainda a Lei de Acesso à Informação, as quais facilitaram o acesso às fontes oficiais daquele período.

Importante lembrar que nem toda documentação sobre a ditadura militar está digitalizada; como foi mencionado, os responsáveis pela digitalização fazem seleção, levando em conta a procura por tal registro. Dessa forma, facilita o acesso por consulta virtual, e preserva o arquivo original. Vimos ainda que a capacidade de armazenamento virtual do AN é pequena, 1,1 (PB) se considerarmos o grande volume de registro físico guardado no acervo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tecnologia transformou a realidade dos acervos históricos, as possibilidades de fazer pesquisas se alargaram, e as transformações ocorridas foram importantes para os trabalhos investigativos principalmente para os historiadores. Portanto, para quem pesquisa ditadura militar, história indígena e do indigenismo, desenvolvimento regional, atuação da igreja católica, etc., na região amazônica, principalmente depois da década de 1920, os dois acervos abordados neste artigo têm muitas fontes que ajudam sobretudo nas pesquisas virtuais. Sobre as transformações tecnológicas, Luciano Figueiredo argumenta que:

No que diz respeito ao ofício do historiador, as transformações que a informática vem implantando nas instituições de memória apontam para um futuro diferente nas pesquisas em arquivos. Isso se refere sobretudo às novas formas de armazenamento do material dos acervos (FIGUEIREDO, 1997, p. 326).

A digitalização dos arquivos facilita minhas pesquisas, em resistência indígena no Médio Purus, o caso dos Apurinã de Boca do Acre na luta

por demarcação de terras no período de 1970 a 1990. Como morador da região amazônica, seria bem mais complexo caso fosse preciso viajar para o Rio de Janeiro consultar o Arquivo Nacional, principalmente na questão econômica. Mas, como foi falado, ainda há documentos para serem digitalizados, talvez com a continuação dos trabalhos da Coordenação-Geral de Processamento e Preservação do Acervo, isso seja solucionado. Contudo, reconheço que a consulta ao arquivo físico pode ser futuramente realizada.

A ida aos arquivos continua apenas a partir da segunda década do século XXI, quando se tem as novas possibilidades de se pesquisar nos acervos virtuais. Neste sentido, o sabor do arquivo (FARGE, 2009), ganha outros gostos, depende da forma com que o historiador fará a consulta.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. C. O historiador e as fontes digitais: uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas. *Aedos*. Num.8, vol.3, junho 2011, s/p. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/16776> Acesso em: 12 abr. 2023.

ALYRIO, R. D. **Métodos e técnicas de pesquisa em administração**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009.

ARQUIVO NACIONAL. **Digitalização de Acervo no Arquivo Nacional**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2020. Disponível em: [https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br/canais\\_atendimento/imprensa/noticias/digitalizacao-de-acervo-no-arquivo-nacional](https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br/canais_atendimento/imprensa/noticias/digitalizacao-de-acervo-no-arquivo-nacional). Acesso em: 13 out. 2022.

BARROS, J. D. **O campo da história: especialidade e abordagens**. 9º ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BLOCH, M. **Apologia da História Ou O ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Advocacia Geral da União. **Manual de Procedimentos da Digitalização na Advocacia-Geral da União**. 2ª edição. Brasília: AGU, 2013.

BRITO, A. P. G.; OLIVEIRA, G.S.; SILVA, B. A. A Importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. *Cadernos da Fucamp*, v.20, n.44, 2021, p. 1-15.

CARVALHO, B. L. P. Arquivo Nacional facilita o acesso ao acervo com nova ferramenta de pesquisa digital: Busca no acervo da instituição está mais sofisticada, permitindo busca mais certa. Ferramenta pode ser utilizada por qualquer pessoa, gratuitamente. **Café História**. Notícia. 9 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/arquivo-nacional-facilita-o-acesso-com-nova-ferramenta/>. Acesso em: 12 out. 2022.

CARVALHO, B. L. P. Digitalização de jornais: uma reflexão sobre os desafios e melhores práticas. *Acervo*, v.22, n.2.2016, p. 89-102. Disponível em <https://www.brapci.inf.br/index.php/res/v/43869> Acesso em: 12 abr. 2023.

DOCPRO. Proposta para biblioteca Inteligente DocPro. Panfleto comercial da empresa.

FARGE, A. **O Sabor do Arquivo**. tradução Fátima Murad. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FIGUEIREDO, L. R. História e Informática: o uso do computador. In: CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. (org.). **Domínios da História**: Ensaio de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

FUNARI, P. P.; SILVA, G. J. **Teoria da História**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

GABLER, L. Arquivo Nacional (1889-1930). **Dicionário Primeira República**. Jan. 2018. Atualizado em 16 de agosto de 2022. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-primeira-republica/539-arquivo-nacional>. Acesso em: 12 out. 2022.

GODOY, A. S. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas (ERA)*. São Paulo, v. 35, n. 2, 1995, p. 57-63.

KUROSE, J.; ROSS, K. W. **Redes de computadores e a Internet**: uma abordagem top-down. trad. Daniel Vieira; ver. téc. Wagner Luiz Zucchi. 6. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013.

MARQUEZ, O. G.; LOPES, T. A. PINHEIRO, K. S. Processos de digitação de fontes históricas: possibilidades alternativas. In: **V Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática**. UFRN. Evento virtual, novembro 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/ENAPHEM/article/download/11237/8025/> Acesso em: 24 maio 2023.

NUNES, Paulo G. Antonino. A atuação do Serviço Nacional de Informação (SNI) na universidade federal da Paraíba (UFPB): a vigilância sobre os dirigentes universitários (1976-1985). *SÆCULUM-REVISTA DE HISTÓRIA* [39]; João Pessoa, jul./dez. 2018.

SAWAYA, Márcia Regina. *Dicionário de Informática e Internet*. São Paulo: Nobel, 1999.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, S. O.; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. *Cadernos da Fucamp*, v.20, n.43, p.64-83/2021.

VELLOSO, Fernando de Castro. *Informática: conceitos básicos*. 8.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

ZELIC, Marcelo; LOPES, Carla. *Centro de Referência Virtual Indígena: guia de fontes*. 1. ed. São Paulo: Instituto de Políticas Relacionais, 2021.



# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO ALVORADA DE INCLUSÃO SOCIOPRODUTIVA DE EGRESSOS DO SISTEMA PRISIONAL

Andrea Ferreira Gomes<sup>57</sup>  
Xênia de Castro Barbosa<sup>58</sup>

## INTRODUÇÃO

Este capítulo constitui um recorte da pesquisa de mestrado intitulada “Inclusão educacional: a experiência do Projeto Alvorada no Instituto Federal de Rondônia”, em desenvolvimento no Programa de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), desenvolvida na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológicas, a qual trata dos processos de concepção e organização dos espaços pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica, com foco em estratégias transversais e interdisciplinares, que oportunizem a formação integral dos estudantes, tendo como base o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, em um perspectiva têmporo-espacial. O estudo aqui apresentado alinha-se, ainda, ao Macroprojeto 6: “Organização de espaços pedagógicos na EPT”, uma vez que se propõe a analisar aspectos da organização e do planejamento do IFRO para atender a segmento marginalizado do mundo do trabalho, qual seja, pessoas egressas do sistema prisional.

---

<sup>57</sup> Nutricionista. Professora das Faculdades Integradas Aparício Carvalho (FIMCA). Acadêmica do Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).  
E-mail: andreaferreiragomes85@gmail.com

<sup>58</sup> Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Paraná. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – Campus Porto Velho Calama e do Programa de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). E-mail: xenia.castro@ifro.edu.br

Busca-se, portanto, contribuir para o esclarecimento acerca de experiências contemporâneas de oferta da Educação Profissional e Tecnológica em Rondônia, enfatizando questões atinentes à organização e história institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – *Campus* Porto Velho Calama, e de sua experiência de inclusão de estudantes egressos do sistema prisional. Para tanto, promove-se, inicialmente, uma reflexão sobre os sentidos do trabalho na contemporaneidade, enfatizando seu sentido ontológico e econômico, tendo em vista ser esta uma categoria de análise central à Educação Profissional e Tecnológica – modalidade educacional na qual os estudantes egressos do sistema prisional estão inseridos.

O sistema prisional representa para o capitalismo um mecanismo disciplinador, repressivo e criminalizador da classe subalterna (FOUCAULT, 1997). Desse modo, as prisões são a expressão de instituições falidas, que em alguma medida reproduzem a desigualdade social resultante da crise estrutural do capital. Ao apresentar função essencialmente disciplinadora, espera-se que esse sistema contribua para a ressocialização das pessoas condenadas à pena de restrição de liberdade e para esse processo, dois elementos são apontados como necessários: a Educação, especialmente no que diz respeito à qualificação profissional, e o trabalho, como meio de garantia da subsistência.

Depreende-se, portanto que a inclusão social de pessoas egressas do sistema prisional é um desafio que perpassa a educação, por diversos motivos: pelo fato de que a coerção expressa em medidas disciplinares não é garantia de mudança de comportamento; em razão de que a inclusão social, em sociedades capitalistas demanda participar dos circuitos de produção e consumo, e para que egressos do sistema prisional se integrem, ainda que de maneira parcial a esses circuitos, é exigido o domínio de uma profissão e frequentes atualizações profissionais; e ainda, pelo fato de que no Brasil, o fenômeno do encarceramento tem cor e classe e atinge, sobretudo, homens pretos e pardos, pobres e de baixa escolaridade (FBSP, 2020).

De acordo com 14º Anuário brasileiro de segurança pública (FBSP, 2020), em 2019 os negros representaram 66,7% da população carcerária, enquanto a população não negra (considerados brancos, amarelos e indígenas, segundo a classificação adotada pelo IBGE) representou 33,3%. Embora essa informação não seja novidade, a série histórica apresentada no documento evidencia uma taxa de variação de encarceramento de pessoas pretas que atesta aumento de 377,7% na população carcerária identificada pela raça/cor negra, valor bem superior à variação para os presos brancos, que foi de 239,5% (FBSP, 2020). Esse segmento populacional frequentemente teve sua trajetória anterior ao encarceramento marcado pela pobreza, pelo racismo e pela violência - inclusive a perpetrada pelo próprio Estado, seja por meio de policiais que atuam de modo abusivo, seja pela ausência do Estado no que diz respeito a políticas públicas.

Ao retornarem para a vida em sociedade as pessoas egressas do sistema prisional enfrentam múltiplos desafios, dentre os quais o preconceito, o desafio de reconquistar a família ou constituir uma nova, de obter trabalho e renda por meio de atividades lícitas e decentes, de construir uma nova identidade e uma nova história. Com vistas a subsidiar a inclusão social dessas pessoas, a Lei Nº. 7.210, de 11 de julho de 1984 (BRASIL, 1984), mais conhecida como “Lei de Execução Penal” previu medidas assistenciais ao preso e ao internado, e que se estendem ao egresso. Tais medidas visam prevenir o crime, orientar o retorno à convivência social e se expressam mediante assistência social, religiosa, material, à saúde e à educação. Na est

De acordo com Moreira, Gimenez e Gesu (2020), para que o egresso do sistema prisional possa conquistar seu lugar na sociedade, como cidadão de direitos, não praticante de delitos, o estudo e a formação profissional são caminhos indispensáveis. Na mesma toada, Chaves, Teixeira e Maranhã (2021), consideram que o acesso a emprego digno propicia menor reincidência nos delitos.

Desse modo, o trabalho é visto como elemento central para reinserção do indivíduo na sociedade. É preciso considerar, todavia, que ao passo em que o trabalho exerce função ontológica, que nos constitui, transforma e educa, nas sociedades capitalistas ele está “profundamente modificado na sua substância e significado” (DE MASI, 2010, p. 209), pois vem sendo esvaziado de sentido, uma vez que sua apropriação por esse modo de produção visa o aumento da produtividade e o lucro, e não mais a realização humana. Nesse processo, os trabalhadores vêm enfrentado dois problemas: o da alienação (MARX, 2020) e o do desemprego (GARNICA; SOGI; RIBEIRO, 2021). A alienação indica o processo de alheamento do trabalhador em relação ao produto de seu trabalho, e o desemprego revela-se como fenômeno estrutural, funcional à regulação dos preços da mão de obra, indicando aquilo que Marx denominou de Exército Industrial de Reserva (MARX, 2020).

Apesar da polissemia do termo trabalho e das mudanças de sentido ao longo da história, em nossa sociedade o trabalho é considerado como valor positivo e a pessoa que não trabalha é vista de modo negativo e posta à margem da sociedade. A pressão por trabalhar corresponde desse modo, não só a uma necessidade econômica, de subsistência, mas também de adequação social (BAUMAN, 2005).

Outro aspecto a ser considerado é a crise estrutural do trabalho, resultante das próprias contradições do capitalismo, da automatização de diversos processos e do desemprego. Assim, ao passo em que o trabalho é considerado valor positivo, que se espera que as pessoas sejam diligentes, dóceis, produtivas, eficiente e que obtenham renda de modo honesto, pouco tem sido feito para enfrentar os fatores que têm acarretado em desemprego em massa, e menos ainda tem sido feito no sentido de se elaborar formas alternativas de acomodar as pessoas que se encontram desempregadas, oferecendo-lhes condições para uma vida digna.

Nesse diapasão, promover a inclusão educacional de egressos do sistema prisional requer desenvolver estratégias para a permanência e êxito desses alunos e oferecer uma formação comprometida com

o desenvolvimento humano em todos os seus aspectos, ou seja, uma formação omnilateral (SAVIANI, 1989).

Face ao exposto, o presente capítulo organiza-se de modo a apresentar considerações iniciais sobre a experiência do IFRO *Campus* Porto Velho Calama na inclusão do segmento referido, evidenciando os principais desafios observados no processo em curso. Trata-se, portanto, de considerações iniciais sobre o tema, em face de um processo educativo em desenvolvimento, experienciado por meio de Pesquisa-Ação Educacional (TRIPP, 2005).

## MATERIAIS E MÉTODOS

Adotou-se abordagem qualitativa e dialética, pautada na Pesquisa-Ação Educacional (TRIPP, 2005). Pesquisa-Ação Educacional é “uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (TRIPP, 2005, p. 445). Seu objetivo, desse modo, é contribuir com a melhoria do próprio processo educacional.

O *locus* da pesquisa foi o *Campus* Porto Velho Calama do Instituto Federal de Rondônia, localizado na capital rondoniense.

A aquisição dos dados foi procedida mediante expedientes diversos. Primeiramente se realizou a análise documental das fontes concernentes ao Projeto Alvorada do IFRO. Nessa etapa se procedeu à análise do Projeto Alvorada, do Projeto Pedagógico do Curso de Pintor de Obras Imobiliárias – ofertada no âmbito do macroprojeto Alvorada, e dos registros de Índice de Massa Corporal (IMC) dos estudantes, produzidos pelo professor de Educação Física participante do referido macroprojeto. Destaca-se que o curso de Pintor de Obras Residenciais do Projeto Alvorada/IFRO conta com 11 alunos, sendo 10 do sexo masculino e 01 do sexo feminino, com idade entre 28 a 58 anos.

Em um segundo momento, procedeu-se a observação participante, aplicação de anamnese alimentar e de instrumento de recordatório alimentar de 24 horas, os dois últimos com a finalidade de diagnóstico nutricional.

A amostra para este artigo contou com 9 alunos, que participaram tanto da aferição do IMC quanto da aplicação de anamnese alimentar e de recordatório alimentar de 24 horas. As entrevistas para aplicação de anamnese alimentar e recordatório alimentar de 24 horas, foram realizadas individualmente, assim como a antropometria para aferição do IMC.

No que se refere ao diagnóstico nutricional individual de cada aluno, estes foram utilizados como base para o planejamento do produto educacional desta pesquisa, que consistirá em uma sequência didática, a qual terá como objetivo contribuir com os professores do curso de Pintor de Obras Imobiliárias para o trabalho pedagógico de temas da área de Educação Alimentar e Nutricional (EAN). Justifica-se o desenvolvimento do referido produto com base nos argumentos de que: (1) uma educação omnilateral precisa atentar-se às diversas dimensões do desenvolvimento humano, dentre as quais, a boa nutrição é componente essencial, (2) a inclusão educacional perpassa o direito à alimentação (alunos com fome ou em estado de desnutrição não desfrutam das mesmas condições de aprendizagem e de permanência escolar dos demais), (3) uma boa nutrição é componente relevante no processo de aprendizagem (MOREIRA *et al*, 2015).

As análises dos dados, por sua vez, foram elaboradas com base no materialismo histórico-dialético, instrumento de reflexão teórico-prática que possibilita evidenciar os elementos contraditórios que constituem a vida material, as formas organizativas e as mentalidades da sociedade analisada, visando a uma síntese propositiva e dialética.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No Brasil, a educação é direito de todas as pessoas e um dever do Estado e da Sociedade (BRASIL, 1988). A ela se vinculam valores e representações sociais que a consideram caminho para o desen-

volvimento pessoal e social, para a inclusão social e produtiva, para acesso ao emprego e renda. Essas crenças e expectativas estão sujeitas à dialética resultante entre as possibilidades e contingências da ordem capitalista, a qual limita oportunidades e recursos como estratégia de manutenção de sua própria estrutura.

O acesso ao direito à educação, embora ainda seja um desafio, vem se tornando cada vez mais efetivo no que diz respeito à sua extensão. Estudo de Silva (2020), que considerou as 27 unidades da federação no período de 2009 a 2017, indicou que houve aumento na inclusão de estudantes no Ensino Médio, sendo que na rede estadual esse aumento foi de 12,7% e na rede federal de 102,4%, com destaque para a EPT.

O IFRO – *Campus* Porto Velho Calama tem se empenhado para cumprir sua função social, promovendo a inclusão, a permanência e o êxito dos estudantes que adentram a seu espaço. A unidade, localizada na capital rondoniense, tem se destacado pela inclusão de estudantes com deficiência e com necessidades educacionais especiais e promovido formações *in company* para qualificar docentes e técnicos para o trabalho pedagógico inclusivo. Além das capacitações propiciadas pela gestão, os próprios professores e a equipe gestora do Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), têm contribuído com cursos e oficinas que expressam seu compromisso com a inclusão e com a transferência de conhecimentos e metodologias já validadas no âmbito da referida unidade. E para além das ações de formação continuada de seus recursos humanos, o *Campus* Porto Velho Calama tem envidado esforços significativos na redução de barreiras e na transformação de seus espaços pedagógicos, tornando-os mais inclusivos. No âmbito dessas ações destacam-se a instalação de piso tátil, a criação de uma sala de recursos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o fortalecimento do NAPNE e a própria organização de espaços específicos para atender ao projeto Alvorada (miniauditório, laboratórios e galpão para experimentos de pintura).

Em razão de sua experiência com a inclusão, o *Campus* Porto Velho Calama foi convidado pela Pró-Reitoria de Extensão do IFRO a coordenar o Projeto Alvorada, o qual foi desenvolvido pelo Instituto Federal de São Paulo, em parceria com o Departamento Penitenciário Nacional, e após uma experiência piloto, foi estendido a outros IF, dentre os quais o IFRO, que na esteira do referido projeto, pode elaborar um projeto pedagógico de curso específico, para atendimento aos egressos do sistema prisional.

Desse modo, o macroprojeto “Alvorada: inclusão socioprodutiva de pessoas egressas do sistema prisional” passou pelos ajustes necessários para atendimento às demandas regionais e às possibilidades de infraestrutura e recursos do *Campus*, contando com o suporte do DEPEN para a capacitação específica da equipe gestora, com o suporte do Patronato Penitenciário de Porto Velho, da Associação Cultural e de Desenvolvimento do Apenado e Egresso (ACUDA) para a seleção dos estudantes, e com recursos do próprio IFRO, para sua execução.

No caso dos ambientes adaptados para atender ao projeto Alvorada, estes foram planejados e geridos de forma a promover a conexão entre os estudos teóricos e o trabalho, o desenvolvimento de relações interpessoais pautadas na ética, no diálogo intercultural e no respeito às normas da instituição. Tais espaços foram planejados de modo a suscitar acolhimento, despertarem a curiosidade e o senso de responsabilidade dos alunos. A abordagem prevalente no uso desses espaços foi a sociointeracionista, que considera a relevância das relações sociais e da construção coletiva do conhecimento, bem como o acesso à cultura enquanto fator de desenvolvimento e de transformação pessoal e social (VIGOTSKY, 1984).

O curso ofertado no âmbito do Projeto Alvorada, no *Campus* Porto Velho Calama, é o curso de Pintor de Obras Imobiliárias, o qual possui itinerário formativo composto por disciplinas do núcleo propedêutico, do núcleo técnico e prevê, ainda, um período de incubação, o qual é acompanhado por coordenador de estágio e tutores. O núcleo



propedêutico compreende as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática Básica, Informática Básica, Projeto de Vida, Empreendedorismo e Inovação, e Tópicos em Saúde e Esporte. O núcleo técnico é composto pelas disciplinas de Construção Civil e Práticas de Pintura. As disciplinas do Núcleo Técnico visam consolidar conhecimento teórico-práticos para o exercício da profissão de pintor de obras imobiliárias. Desse modo, são desenvolvidas em laboratórios e incluem a prática pintura de ambientes do próprio Campus, contribuindo, desse modo, também com a manutenção do próprio Campus

As disciplinas do núcleo propedêutico estão organizadas de modo a contribuir com a retomada de conteúdos, o que é adequado visto que a maioria dos alunos possui apenas o Ensino Fundamental incompleto e esteve por muito tempo distante dos bancos escolares. Assim, com as aulas dessas disciplinas é oportunizado a eles revisar conteúdos estudados outrora, aprender o que não aprenderam nas oportunidades educativas pretéritas, bem como, subsidiar a retomada dos estudos. O projeto Alvorada preocupa-se não só com a qualificação para o trabalho, na área de pintor de obras imobiliárias, mas também com a elevação da escolaridade, entendida como recurso para a ampliação da cidadania. Desse modo, os alunos são apoiados por seus professores e tutores para participar de exames nacionais que visam à elevação de escolaridade, como o ENCCEJA e o ENEM.

O Projeto Alvorada, bem como o PPC do curso, embora apresentem uma linha argumentativa que aponta para o trabalho como princípio educativo, para a educação como caminho para inclusão social e produtiva e demonstrem conhecimento acerca das discussões sobre formação omnilateral, não contemplam de modo formal tópicos acerca da Educação Alimentar e Nutricional. Todavia, a equipe gestora, juntamente com os professores e tutores do curso, percebeu a necessidade de incluir de modo transversal ações voltadas à EAN, com vistas a melhorar as condições de saúde dos alunos e reduzir o absenteísmo por motivos de saúde. Com base nas observações participantes, foi possível

depreender que a equipe demonstrou compreender que a promoção de práticas alimentares saudáveis constitui uma das diretrizes da Política Nacional de Alimentação e Nutrição do Ministério da Saúde, que enfatiza a educação para reduzir as carências nutricionais e a obesidade.

O primeiro passo para o trabalho de EAN desenvolvido no curso foi o cálculo do IMC dos alunos, conforme apresentado no Quadro 1.

**Quadro 1-** Dados sobre alunos, antropometria e classificação nutricional.

Sequência	Aluno	Peso (kg)	Altura (cm)	IMC	Classificação
1	Estudante 1	80,2	1,69	28,0	Excesso de peso
2	Estudante 2	55,0	1,65	20,2	Adequado
3	Estudante 3	70,0	1,65	25,7	Excesso de peso
4	Estudante 4	64,0	1,85	18,7	Magreza
5	Estudante 5	91,3	1,84	27,0	Excesso de peso
6	Estudante 6	68,0	1,61	26,2	Excesso de peso
7	Estudante 7	69,2	1,64	25,8	Excesso de peso
8	Estudante 8	68,0	1,82	20,5	Adequado
9	Estudante 9	53,4	1,67	19,2	Magreza

Fonte: Olakson Pedrosa, 2022.

Os resultados mostraram que dois alunos estão em estado nutricional de magreza, provavelmente resultando de uma alimentação com baixa ingestão de alimentos e gasto calórico elevado. Cinco, estão em estado nutricional de excesso de peso, podendo estar associado a uma alimentação derivada de alimentos industrializados, com alto teor calórico, como açucarados, processados e menos alimentos *in natura*. Por fim, da turma, dois alunos encontraram-se com o estado nutricional adequado, indicando uma alimentação mais balanceada do que os demais.

Os dados do IMC, quando triangulados com as anamneses alimentares e o instrumento recordatório indicam que a maioria dos alunos fazem uma ingestão muito abaixo do recomendado para seu consumo individual de água, alguns relataram que durante o dia bebem apenas um ou dois copos de água. E apenas um relatou que ingere a quantidade de água recomendada para sua condição física. Muitos também fazem

trocas de alimentos que poderiam ser mais *in natura* ou minimamente processados, por alimentos processados ou de alto teor calóricos como os ultraprocessados. Essa prática realizada pelos mesmos acontece principalmente nas refeições da noite. Há aqueles também, que pulam refeições principalmente o desjejum, e algumas vezes, até o almoço. Essa prática poder estar relacionada ao estado de magreza que o IMC demonstrou, pois desta forma não conseguem atingir a quantidade de calorias diárias recomendadas, e isso, ao longo tempo, pode resultar em deficiências nutricionais como anemia, desnutrição, hipovitaminoses, dentre outras.

As condutas alimentares dos estudantes entrevistados não podem ser interpretadas somente como escolha individual, embora essa dimensão se faça presente e deva ser orientada nas ações de EAN. É preciso considerar o contexto socioeconômico em que esses estudantes vivem e as limitações impostas pelo preconceito. São egressos do sistema prisional, desempregados, vivendo de trabalhos esporádicos e mal remunerados (denominados popularmente de “bico”), alheios a qualquer regime de seguridade social. Com isso, sua renda mensal é bastante modesta, o que dificulta até mesmo a aquisição de alimentos. Influi para isso o preconceito dos empregadores, que temem contratar ex-presidiários por perceberem risco de que podem reincidir na criminalidade e gerar problemas para a empresa.

O preconceito é uma barreira difícil de ser vencida, e no caso em tela, se refere não só ao passado dos estudantes, como também a sua cor, etnia e gênero. Cabe enfatizar ainda que esses múltiplos preconceitos se interseccionam com outros fatores, como a baixa escolaridade e a ausência de qualificação profissional, fatores esses que são utilizados para justificar a exclusão socioeconômica desses trabalhadores.

Desse modo, o direito ao trabalho mostra-se um desafio que impacta no direito à alimentação. O acesso à alimentação adequada, por sua vez, é condição para a permanência desses alunos na escola e para seu aprendizado. Sabe-se que diversos fatores influem na aprendizagem (fatores ambientais, pedagógicos, motivacionais, de saúde, nutricionais,

dentre outros). No caso dos fatores nutricionais, a literatura atesta que os alimentos que contêm ácidos graxos poli-insaturados melhoram a resposta das sinapses e são essenciais para o funcionamento do cérebro (GÓMEZ-PINILLA, 2008). De igual modo, o ferro é necessário à síntese de enzimas envolvidas no processo de mielinização das fibras nervosas e na síntese de neurotransmissores, de modo que sua deficiência reflete negativamente no desenvolvimento mental, levando à redução da capacidade de concentração e do aprendizado. Outro nutriente relevante é o zinco, que atua na atividade neuronal e na memória, fazendo com que sua deficiência afete negativamente as funções desempenhadas pelo sistema nervoso (COZZOLINO, 2009).

De outro lado, estudos como o de Gómez-Pinilla (2008) e Moreira *et al* (2015) demonstram que uma alimentação rica em açúcar, sódio, gorduras saturadas e gorduras trans têm efeitos negativos sobre a cognição, pois leva à redução da plasticidade sináptica no hipocampo. Desse modo, uma dieta balanceada é fundamental não só para o desenvolvimento infantil e sua aprendizagem, mas também para a saúde e aprendizagem de pessoas adultas.

Do ponto de vista educacional, o curso de Formação Inicial e Continuada em Pintor de Obras Imobiliárias do Projeto Alvorada tem assegurado a inclusão e permanência de seus estudantes, e revela significativo potencial em contribuir com a educação e o empoderamento social de seu público-alvo, uma vez que articula a dimensão cultural à dimensão técnica, oportunizando uma formação que caminha para a promoção da omnilateralidade do ser. Ademais, as ações de EAN em desenvolvimento no projeto mostram-se aptas a contribuir para uma melhor compreensão acerca dos benefícios da alimentação saudável.

Do ponto de vista da positivação do direito à alimentação adequada, o projeto enfrenta diversos desafios, tendo em vista se tratar de um desafio de ordem estrutural. Como medidas emergenciais para assegurar esse direito aos alunos, professores e tutores têm levado alimentos para compartilhar com os alunos, alimentos adquiridos com seus próprios

recursos, o *Campus* tem servido café, biscoitos e sucos industrializados, e eventualmente, os alunos têm recebido cestas básicas adquiridas por meio de outros projetos de extensão. Uma das tutoras, que é assistente social de formação, tem envidado esforços para incluir os alunos do Cadastro Único, de modo a serem inseridos nos programas de transferência de renda do Governo Federal; e a nutricionista tem apresentado as opções de utilizarem o “Prato Fácil”, que é um programa do Governo Federal para que o cidadão de baixa renda possa ter acesso às refeições servidas pelos restaurantes credenciados, pagando o valor de R\$ 2,00 (dois reais). O Programa Prato Fácil integra as políticas públicas de Combate e Erradicação da Pobreza.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O IFRO *Campus* Porto Velho Calama tem buscado construir uma trajetória de inclusão escolar. Sua experiência com a inclusão de estudantes com deficiência e com necessidades educativas especiais lhe credenciou para atuar também na inclusão de pessoas egressas do sistema prisional. A inclusão educacional de pessoas egressas do sistema prisional, contudo, apresenta desafios próprios, dentre os quais o preconceito social arraigado, os déficits de aprendizagem que esse público carrega, por não ter tido a oportunidade de concluir sua trajetória formativa, por estar há anos fora da escola, por estar desempregado, realizando apenas trabalhos esporádicos, o que gera uma renda muito aquém das necessidades, a qual compromete, inclusive, seu acesso a alimentos.

O projeto Alvorada contempla reflexões acerca da inclusão social e produtiva desse público, considerando o trabalho como princípio educativo. O caminho definido no projeto para a inclusão socioprodutiva é a EPT, na modalidade Formação Inicial e Continuada (FIC), formatada no PPC do curso de Pintor de Obras Imobiliárias. O curso opera com o trabalho como princípio educativo e apresenta elementos significativos para uma formação omnilateral, contribuindo para uma formação

abrangente e crítica, que permite não só a profissionalização, como também a retomada dos estudos, visando a elevação de escolaridade.

O projeto contemplou de modo específico ações de EAN, todavia, estas estão sendo desenvolvidas, por iniciativa da coordenação do curso e de seu corpo docente, juntamente com a nutricionista autora deste capítulo. Para o planejamento dessas ações, foram utilizadas como fontes de dados o IMC dos alunos, anamneses e recordatório alimentar. Posteriormente, como consequências dessas ações, foi entregue plano alimentar individualizado a cada estudante do curso

O absenteísmo por problemas de saúde é um dos principais desafios do curso e entende-se que parte desses problemas de saúde vivenciados pelos estudantes são provenientes de suas condutas alimentares, inadequadas, do ponto de vista da nutrição e da saúde humana. Por outro lado, os achados da pesquisa indicaram que o acesso a alimentação saudável é um desafio para a maioria desses alunos, tendo em vista a situação de desemprego que enfrentam. O direito à alimentação configura-se como via indispensável para a permanência e êxito desses estudantes.

A alimentação resulta da integração da prática social, compreendendo as dimensões biológica, emocional, sociocultural, ambiental e econômica. Portanto, a Educação Alimentar e Nutricional (EAN), necessita de uma abordagem integrada que reconheça as práticas alimentares como resultado da disponibilidade e acesso aos alimentos, de forma que promova a saúde e previna doenças. E o projeto Alvorada, por seu perfil humanista, tem se mostrado capaz de favorecer a participação, permanência e êxito dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BRASIL. República Federativa. **Lei Nº. 7.210, de 11 de julho de 1984**. Brasília: Congresso Nacional, 1984. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/17210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm) Acesso em: 19 maio 2022.

BRASIL. República Federativa. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Presidência da República, 1988.

CHAVES, G. C.; TEIXEIRA, P. T. F.; MARANHÃO, T. L. G. Direitos dos Presos e Reinserção Social de Ex-presidiários pelo Trabalho: Uma Revisão Sistemática. **Rev.Mult. Psic.**, Outubro/2021, vol.15, n.57, p. 975-996

COZZOLINO, S. M. F. **Biodisponibilidade de nutrientes**. 3. ed. Barueri: Manole, 2009

DE MASI, D. **O futuro do trabalho: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial**. Tradução de Yadyr A. Figueiredo 10. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2010.

FBSF. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2020**. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/10/anuario-14-2020-v1-interativo.pdf> Acesso em: 19 maio 2022.

GARNICA, V. G; SORGI, A. M; RIBEIRO, L. A. P. Crise estrutural do trabalho: do exército industrial de reserva à precarização das condições de trabalho e flexibilização de direitos. **Revista do Direito Público**, v. 16, n. 2, p. 26-49, ago. 2021.

GÓMEZ-PINILLA, F. Brain foods: the effects of nutrients on brain function. **Nature Reviews Neuroscience**, v. 9, n. 7, p. 568-578, 2008.

MOREIRA, F. L.; GIMENEZ, R; GESU, V. S. **Projeto Alvorada**: uma oportunidade de inclusão educacional aos egressos do sistema prisional. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 6, n.12, p.98177-98129 dec. 2020.

MOREIRA, A.; BENEDETTI, N. C. M; SARON, M. L. G.; NEVES, A. S. S.; SOUZA, E. B. A influência do estado nutricional e da ingestão alimentar na aprendizagem escolar. **Cadernos UniFOA**, n. 29, p.105-113, dez. 2015.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SILVA, M. Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o Ensino Médio? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 28, núm. 107, pp. 1-18, 2020.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

## **SOBRE OS ORGANIZADORES**

### **XÊNIA DE CASTRO BARBOSA**

É professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Graduada em História pela Universidade Federal de Rondônia, mestre em História pela Universidade de São Paulo e Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Paraná. Coordena o grupo de pesquisa Núcleo de Estudos Históricos e Literários (NEHLI/IFRO).

CV: <http://lattes.cnpq.br/2736450812832214>

### **TAYANA MARIA TAVARES MARQUES**

É professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Graduada em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Rondônia, especialista em Eficiência Energética pelo Instituto Luterano de Ensino Superior de Porto Velho, e mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT/IFRO.

CV: <http://lattes.cnpq.br/6549549711350975>

### **DEIVIS NASCIMENTO DOS SANTOS**

É professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Graduado em Letras Português pela Universidade Federal de Rondônia, mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal de Rondônia, pesquisador do Núcleo de Estudos Históricos e Literários (NEHLI/IFRO), poeta e músico popular.

CV: <http://lattes.cnpq.br/0149646711467350>

### **SMITH ARAÚJO DE OLIVEIRA**

É Administrador no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, Graduado em Administração pela Universidade Federal de Rondônia, especialista em Planejamento Estratégico na Gestão Pública pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia e MBA em Administração Pública pela Estácio.

CV: <http://lattes.cnpq.br/1890696691102073>



## **VERÔNICA APARECIDA SILVEIRA AGUIAR**

É professora da universidade Federal de Rondônia, do Programa de Pós-graduação em História da Amazônia da Universidade Federal de Rondônia e do Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, na Universidade Federal do Acre. Graduada, mestre e doutora em História pela Universidade de São Paulo, editora-chefe da Revista Labirinto e vice-líder do Centro interdisciplinar de Estudos e Pesquisa do Imaginário Social (UNIR).

CV: <http://lattes.cnpq.br/6617568208534216>

## **LILIAN MARIA MOSER**

Professora Titular da Universidade Federal de Rondônia e do Programa de Pós-graduação em História da Amazônia da referida instituição. Graduada em História pela Universidade Federal de Rondônia, mestre em História pela Universidade Federal de Pernambuco, doutora em Desenvolvimento Regional do Trópico Úmido pela Universidade Federal do Pará.

CV: <http://lattes.cnpq.br/3859584996072030>

# ÍNDICE REMISSIVO

## A

Acervos públicos 182, 186  
Adolescência 64, 68, 69, 77, 78, 83, 92  
Amazônia 5, 6, 33, 49, 52-55, 126-128, 134, 135, 147, 148, 152, 161, 162, 174-176, 180, 181  
Armazém Memória 10, 181, 182, 186-193, 195  
Arquivo Nacional 10, 181, 182, 186, 187, 192-196, 198, 199  
Assédio sexual 9, 80, 81, 83, 87-89, 92  
Avanço da tecnologia 181, 182, 186-188

## C

Cidadania 13, 21, 53, 54  
Colonialidade 117, 119, 120  
Comunidades ribeirinhas 154, 174, 175, 177-180  
Construção social do Estado de Rondônia 136  
Coronelismo de barranco 126  
Coronelismo 126  
Cultura do estupro 175  
Cultura escolar 25, 26, 33

## D

Decolonialidade 120, 121, 124  
Desigualdades de gênero 154, 156, 158  
Desigualdades sociais de gênero 162  
Digitalização de documentos 181, 182, 184-186  
Ditadura civil-militar 23, 24, 28, 38  
Dominação Masculina 142, 146, 178

## E

Educação Profissional e Tecnológica 6, 7, 9, 12, 14-16, 18, 20, 22, 23, 34, 37, 43, 44, 46, 47, 64, 80, 94, 111  
Educação Pública 23, 28, 30-32, 45, 46  
Educação omnilateral 7, 9, 18, 21, 80-83, 89  
Educação 5-9, 11-24, 28-38, 40, 43-51, 53, 55-64, 70, 80-83, 89-98, 100, 102, 105, 107-112, 114, 116, 123, 134, 135, 141, 144, 146, 148, 161, 162, 172, 173, 180, 198, 199  
Epistemologia indígena 10, 114, 116

Escola 9, 18, 20, 22, 29-35, 37-43, 45-47, 52, 55, 58-61, 63, 66, 69, 80-82, 90-93, 95, 143, 181

Estado 5, 7, 9, 10, 12, 13, 15-17, 24, 27-31, 33, 35, 37-42, 45, 47, 48, 50, 51, 53, 55-59, 61, 62, 66, 83, 86, 115, 119, 126-129, 131, 133-146, 156, 163, 164, 167, 172, 181, 184, 186, 190, 194

Estatuto da Criança e do Adolescente 84, 92

Estudos de gênero 136

## F

Filosofia indígena 115  
Fontes documentais 51, 129, 133  
Formação do Estado de Rondônia 39, 136, 144, 146  
Formação integral 9, 35, 64, 65, 70, 82  
Formação omnilateral 9, 12, 14, 18-21, 46

## G

Gênero 6, 32, 65, 66, 83, 85, 87-92, 136, 138, 139, 142, 143, 145-147, 149, 154, 156-158, 160-162, 164, 165, 173, 174, 180

## H

História Oral 135-138, 146, 147, 149, 150, 153, 160  
História da Amazônia 5, 6, 49, 55, 126, 127, 135, 148, 161, 174, 181  
História da Educação 6, 7, 9, 17, 23, 24, 32-34, 46, 134, 199

História de Rondônia 49-54, 136, 143, 159

História institucional 42, 148, 149

História 5-10, 12, 14, 17, 23-26, 32-35, 42, 45-55, 59, 63, 68, 83, 90, 108, 115, 118, 119, 124-129, 131-140, 142-150, 152, 153, 159-161, 174, 179, 181, 182, 188, 193, 194, 197-199

Hábitos alimentares 64

## I

Instituto Federal de Rondônia 5, 9, 12, 34, 35, 37, 46, 70, 80

## J

Justiça nos seringais 133

## M

Material didático e paradidático 49-51  
Memória coletiva 150, 152, 160  
Mulheres migrantes 135, 141, 146  
Mulheres pioneiras 135  
Mulheres ribeirinhas 10, 174

Mulheres 10, 29, 30, 85, 87, 88, 91, 92, 135-137, 139-148, 150, 151, 153-168, 171-180, 184

## P

Patriarcado 162, 164, 173, 179  
Pedagogia da Presença 64, 65, 67, 70, 78  
Pesquisa bibliográfica 56, 57, 96, 163, 172, 187, 198, 199  
Pesquisa documental digital 10, 161, 172  
Pesquisa em educação 111, 112, 162  
Pesquisa histórica 5, 33, 48, 133, 134, 150  
Pesquisa-ação 7, 9, 22, 65, 66, 79, 94-112  
Politecnia 18-20, 22, 48  
Povos indígenas 7, 9, 49-54, 60, 61, 63, 116, 120, 123, 160, 189, 190  
Primeiro Ciclo da Borracha 7, 10, 126-128  
Produtos educacionais 97, 103, 104, 108, 109, 111  
Produção científica 17, 23, 95, 137

## R

Região Norte 20, 94, 139, 142  
Relações sociais de gênero 161  
Rondônia 5, 7-10, 12, 23, 24, 27, 28, 31-35, 37-42, 46-59, 61, 62, 64, 66, 70, 80, 94, 112, 114-116, 126, 127, 129, 134-148, 151, 155, 156, 158-161, 163, 164, 167, 172, 174, 181  
S

## S

Saberes 7, 21, 22, 29, 36, 53, 108, 116-118, 123, 124

Saúde mental 9, 64, 65, 70, 78, 92

Seringais do Rio Madeira 10, 126

## T

Território Federal de Rondônia 23, 24, 27  
Transformação social 67  
Transtornos Alimentares 65, 66, 69, 70, 78

## V

Violência contra a mulher 10, 91, 161-169, 171-173, 180  
Violência doméstica e familiar 6, 164, 166  
Violência sexual 80-84, 86, 87, 92, 93, 166, 174, 175, 178, 179  
Violência 6, 7, 10, 28, 65, 80-87, 89-93, 126, 161-175, 177-180, 189

ISBN 978-65-5368-269-6



Este livro foi composto pela Editora Bagai.



[www.editorabagai.com.br](http://www.editorabagai.com.br)



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



[contato@editorabagai.com.br](mailto:contato@editorabagai.com.br)