

CIÊNCIAS HUMANAS

pensamento crítico e
transformação social



CIÊNCIAS HUMANAS

pensamento crítico e
transformação social



Editora chefe

Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2025 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2025 O autor

Copyright da edição © 2025 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelo autor.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo da obra e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva do autor, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos ao autor, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Os manuscritos nacionais foram previamente submetidos à avaliação cega por pares, realizada pelos membros do Conselho Editorial desta editora, enquanto os manuscritos internacionais foram avaliados por pares externos. Ambos foram aprovados para publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

- Profª Drª Aline Alves Ribeiro – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora
Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant'Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Eufemia Figueroa Corrales – Universidad de Oriente: Santiago de Cuba
Profª Drª Fernanda Pereira Martins – Instituto Federal do Amapá
Profª Drª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Joachin de Melo Azevedo Sobrinho Neto – Universidade de Pernambuco
Prof. Dr. João Paulo Roberti Junior – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Jodeylson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Profª Drª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
Prof. Dr. Julio Cândido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Profª Drª Lína Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Lisbeth Infante Ruiz – Universidad de Holguín
Profª Drª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso

Prof^a Dr^a Mônica Aparecida Bortolotti – Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro Oeste
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanesa Bárbara Fernández Bereau – Universidad de Cienfuegos
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^a Dr^a Vanessa Freitag de Araújo – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia
Universidade de Coimbra
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências humanas, pensamento crítico e transformação social

Diagramação: Thamires Camili Gayde
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organização: Atena Editora

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) | |
|---|---|
| C569 | Ciências humanas, pensamento crítico e transformação social / Organização de Atena Editora. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2025. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-3130-5 DOI https://doi.org/10.22533/at.ed.30511252101 1. Ciências humanas. 2. Pesquisa. I. Atena Editora (Organização). II. Título. |
| CDD 101 | |
| Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166 | |

DECLARAÇÃO DO AUTOR

Para fins desta declaração, o termo 'autor' será utilizado de forma neutra, sem distinção de gênero ou número, salvo indicação em contrário. Da mesma forma, o termo 'obra' refere-se a qualquer versão ou formato da criação literária, incluindo, mas não se limitando a artigos, e-books, conteúdos on-line, acesso aberto, impressos e/ou comercializados, independentemente do número de títulos ou volumes. O autor desta obra: 1. Atesta não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação à obra publicada; 2. Declara que participou ativamente da elaboração da obra, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final da obra para submissão; 3. Certifica que a obra publicada está completamente isenta de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirma a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhece ter informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autoriza a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. **Esta obra adota a política de publicação em fluxo contínuo**, o que implica que novos artigos poderão ser incluídos à medida que forem aprovados. Assim, o conteúdo do sumário, a quantidade de artigos e o número total de páginas poderão ser ajustados conforme novos textos forem adicionados. 2. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 3. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 4. Todos os e-book são open access, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de ecommerce, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 5. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 6. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| RELATÓRIO DE UMA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO DE CAMPO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP) - CAMPUS BARÃO GERALDO | |
| Jean Fabien | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521011 | |
| CAPÍTULO 2 | 40 |
| PENA: CERIMÔNIA TRADICIONAL DE ETNIA MANCANHE NA GUINÉ-BISSAU | |
| Pedro Rui Mendes | |
| Segone N'dangalila Cossa | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521012 | |
| CAPÍTULO 3 | 49 |
| O USO DOS JOGOS MATEMÁTICOS COMO FORMAÇÃO DOCENTE: TEORIA E PRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL | |
| Profa. Dra. Andrea de Almeida Brito | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521013 | |
| CAPÍTULO 4 | 61 |
| RECICLAGEM & JARDINS SENSORIAIS: UM ESPAÇO EDUCADOR INCLUSIVO E SUSTENTÁVEL | |
| Cláudio Alencar | |
| Regina Andrade Silva | |
| Eliane de Oliveira Torres | |
| Vera Lúcia Pereira Ricarte | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521014 | |
| CAPÍTULO 5 | 70 |
| A DEMOCRACIA NO BRASIL NAS DÉCADAS RECENTES – UMA TRANSIÇÃO PARA A DEMOCRACIA DE AUDIÊNCIA? | |
| Nair Casagrande | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521015 | |
| CAPÍTULO 6 | 96 |
| FLORESCER: O PROCESSO DO AMADURECIMENTO | |
| Adrieli da Silva Pires | |
| Amanda de Oliveira Barros | |
| Daniel de Souza Andrade | |
| Giovanna Mari Viana de Souza | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521016 | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 7 | 98 |
| AS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA DE UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL PARA AS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA EM CAMPO MAIOR-PI | |
| Carlos Augusto Fernandes de Medeiros | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521017 | |
| CAPÍTULO 8 | 105 |
| CONSTRUÇÃO DE VÍDEOS CURTOS COMO INTEGRAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO - UNEMAT COM A SOCIEDADE | |
| Arthur Land Oliveira | |
| Elisangela Dias Brugnera | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521018 | |
| CAPÍTULO 9 | 118 |
| CIÊNCIA E ESPIRITUALIDADE: DUAS ESFERAS CONVERGENTES | |
| Alessandra Soares de Souza Santos | |
| Eliane Ramos Pereira | |
| Rose Mary Costa Rosa Andrade Silva | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521019 | |
| CAPÍTULO 10..... | 124 |
| AS RELAÇÕES ENTRE A ECONOMIA NO ESCRAVISMO E A EDUCAÇÃO | |
| José Albuquerque de Almeida | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.3051125210110 | |
| CAPÍTULO 11 | 136 |
| PAULO FREIRE À LUZ DOS PREFACIADORES DAS OBRAS PEDAGOGIA DO OPRIMIDO, EDUCAÇÃO E MUDANÇA E PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA | |
| Bruna Carolina Silva Magalhães | |
| Sebastião Monteiro Oliveira | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.3051125210111 | |
| CAPÍTULO 12..... | 152 |
| HISTÓRIA E CULTURAS DOS POVOS CIGANOS BRASILEIROS: DESCOLONIZANDO O CURRÍCULO | |
| Natally Chris da Rocha Menini | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.3051125210112 | |
| CAPÍTULO 13..... | 163 |
| MULHERES INDÍGENAS NOS ESPAÇOS DE PODER: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA TRAJETÓRIA AO CONGRESSO NACIONAL (1986-2022) | |
| Mary Jones Rocha da Silva | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.3051125210113 | |

SUMÁRIO

CAPÍTULO 14.....185

A INFLUÊNCIA DA DOPAMINA NA MOTIVAÇÃO, APRENDIZAGEM E COMPORTAMENTOS DE RISCO: IMPLICAÇÕES PARA A NEUROPSICOPEDAGOGIA

Ana Carolina de Pinho Simas de Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3051125210114>

CAPÍTULO 15.....198

O FILME *PANTERA NEGRA* (2018) COMO INSTRUMENTO DE SUBVERSÃO DE ESTEREÓTIPOS: ANÁLISE QUANTITATIVA DE DESEMPENHO DISCENTE EM ATIVIDADE AVALIATIVA DO ENSINO MÉDIO – EEB DR. JORGE LACERDA

Gabriel Henrique de Oliveira Furlanetto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3051125210115>

CAPÍTULO 1

RELATÓRIO DE UMA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO DE CAMPO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP) - CAMPUS BARÃO GERALDO



<https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521011>

Data de aceite: 11/02/2025

Jean Fabien

Doutor em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Professor visitante da Universidade Federal de Sergipe (UFS), pesquisador do GEPPIP e bolsista da CAPES

RESUMO: Este artigo é, mais uma vez, uma ocasião excepcional para relatar minha experiência no âmbito de um trabalho de campo, cujo objetivo era, primeiro, ir observar a convivência e a rotina acadêmica dos/as estudantes estrangeiros/as, no campus da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em Barão Geraldo, segundo, encontrá-los e entrevistá-los sobre sua experiência acadêmica internacional. Em notas introdutórias, serão explicitadas as razões de uma tal pesquisa de campo. Tratar-se-á, em segundo lugar, de descrever e explicar as principais estratégias metodológicas empregadas para coletar os dados. Em terceiro lugar, será proposta uma discussão conceitual e teórica entre migração e mobilidade; estudantes estrangeiros e estudantes internacionais. Por fim, o quarto e último assunto que o leitor encontrará

neste relatório é uma reflexão analítica de alguns resultados parciais. Estes ressaltam provisoriamente que, no âmbito da mobilidade estudantil, a questão do visto é diversa, os programas acadêmicos são distintos, o tipo, o momento e o estatuto do intercâmbio dependem do objetivo do/a aluno/a, a relação entre mobilidade e empregabilidade é problemática, enfim, apesar de algumas incertezas, os jovens estudantes estrangeiros entrevistados/as formulam suas ambições futuras em relação ao que sua experiência internacional poderia trazer para seu próprio futuro e para o do seu país.

PALAVRAS-CHAVE: Relatório. Mobilidade estudantil. Estudante estrangeiro. Trabalho de campo.

REPORT OF A FIELD WORK EXPERIENCE AT THE STATE UNIVERSITY OF CAMPINAS (UNICAMP) - BARÃO GERALDO CAMPUS

ABSTRACT: This article is, once again, an exceptional opportunity to report my experience as part of fieldwork, the objective of which was, firstly, to observe the coexistence and academic routine of foreign students on the campus of the State University from Campinas (UNICAMP) in Barão Geraldo, second, to meet and interview them about their international academic experience. In introductory notes, the reasons for such field research will be explained. Secondly, it will be about describing and explaining the main methodological strategies used to collect the data. Thirdly, a conceptual and theoretical discussion between migration and mobility will be proposed; foreign students and international students. Finally, the fourth and final subject that the reader will find in this report is an analytical reflection of some partial results. These provisionally highlight that, in the context of student mobility, the visa issue is different, the academic programs are different, the type, timing and status of the exchange depend on the student's objective, the relationship between mobility and employability It is problematic, finally, despite some uncertainties, the young foreign students interviewed formulate their future ambitions in relation to what their international experience could bring to their own future and that of their country.

KEYWORDS: Report. Student mobility. Foreign student. Field work.

RAPPORT D'UNE EXPÉRIENCE DE TRAVAIL DE TERRAIN À L'UNIVERSITÉ D'ÉTAT DE CAMPINAS (UNICAMP) - CAMPUS BARÃO GERALDO

RÉSUMÉ: Cet article est, une fois de plus, une occasion exceptionnelle de rapporter mon expérience dans le cadre d'un travail de terrain dont l'objectif était, dans un premier temps, d'observer la coexistence et la routine académique des étudiants étrangers sur le campus de l'Université d'État de Campinas (UNICAMP) à Barão Geraldo, deuxièmement, il s'agissait de les rencontrer et les interviewer sur leur expérience universitaire internationale. Dans les notes introductives, les raisons d'une telle recherche sur le terrain seront expliquées. Dans un deuxième temps, il s'agira de décrire et d'expliquer les principales stratégies méthodologiques utilisées pour collecter les données. Troisièmement, une discussion conceptuelle et théorique entre migration et mobilité ; étudiants étrangers et étudiants internationaux sera proposée. Enfin, le quatrième et dernier sujet que le lecteur trouvera dans ce rapport est une réflexion analytique de quelques résultats partiels. Ceux-ci soulignent provisoirement que, dans le cadre de la mobilité étudiante, la question des visas est diverse, les programmes académiques sont différents, le type, le calendrier et le statut de l'échange dépendent de l'objectif de l'étudiant, la relation entre mobilité et employabilité est problématique, enfin, malgré quelques incertitudes, les jeunes étudiants étrangers interrogés formulent leurs ambitions futures par rapport à ce que leur expérience internationale pourrait apporter à leur propre avenir et à celui de leur pays.

MOTS-CLÉS: Rapport. Mobilité étudiante. Étudiant étranger. Travail sur le terrain.

AGRADECIMENTO

O trabalho de campo de que se trata neste relatório nunca teria sido possível sem o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) da qual sou também bolsista, por isso eu lhe agradeço grandemente. Meus agradecimentos serão também direcionados, indistintamente, a cada colega do Projeto Solidariedade Acadêmica - também financiado pela CAPES - pelo acolhimento na Universidade Federal de Sergipe (UFS) como professor visitante e nos grupos de pesquisa, pela colaboração e pela confiança. Eu não posso esquecer a grande ajuda, a preciosa orientação e a atenção incondicional que eu recebi na UNICAMP tanto por parte das personalidades institucionais da Diretoria Executiva das Relações Internacionais (DERI) e da Diretoria Acadêmica (DAC) quanto por parte dos professores e funcionários, quero que cada um deles com quem eu tive uma conversa produtiva, uma experiência enriquecedora ou um encontro ordinário durante este campo seja profundamente agradecido aqui. Por fim, eu gostaria de agradecer imensamente cada aluno/a estrangeiro/a do campus da Unicamp em Barão Geraldo, que, apesar das dificuldades, me fizeram a honra de encontrá-los e entrevistá-los no modo presencial ou digital. A todos eles e a todas elas, minhas gratidões serão eternamente inesquecíveis pelo tempo, pelo carinho, pela disponibilidade, pela disposição, pela confiança, pela paciência e pela atenção que me consagraram durante todo o período do trabalho de campo.

INTRODUÇÃO: JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA DO CAMPO E DOS SUJEITOS DE PESQUISA

Por que um trabalho de campo? Por que a Unicamp? Por que os estudantes internacionais?

Comecei a nutrir essa ideia de realizar um trabalho de campo na Unicamp desde minha entrada, em dezembro de 2023, na Universidade Federal de Sergipe a título de professor visitante no âmbito do Projeto Solidariedade Acadêmica da CAPES. Porém, as discussões que surgiram durante as reuniões de trabalhos, a incompatibilidade dos calendários de atividades (entre UFS e UNICAMP), as dificuldades de comunicação, as dúvidas quanto à mobilização, à motivação e ao interesse dos estudantes internacionais no Campus da Unicamp em Barão Geraldo, a complexidade das relações, etc. têm atrasado um pouco esta conquista. Todavia, apesar de tudo, os contatos com a Diretoria Executiva das Relações Internacionais da (DERI) foram retomados a partir de abril de 2024, mas interrompidos para enfim voltar de novo ao normal uns dois meses antes da viagem. Para que a DERI possa me orientar melhor, acompanhar meu trabalho de campo na Unicamp e agilizar minha ligação com os/as alunos/as, eu lhe mandei com antecedência um plano de trabalho. As conversas foram frutuosas, pois levaram à garantia de ter estudantes internacionais prontos/as, dispostos/as, mobilizados/as, motivados/as e interessados/as a falar comigo. O que tornou o trabalho de campo mais viável.

Nas ciências humanas e sociais - particularmente na antropologia e na sociologia - o trabalho de campo tende a se constituir cada vez mais incontornável para a pesquisa empírica, quantitativa e qualitativa. O conceito de campo em si designa todo espaço estruturado de posições ou de postos em que existem dominação e relação de poder sem que os ocupantes não precisem estar em contato ou em relação entre si, o campo é portanto uma relação dialética entre *habitus* e situação (BOURDIEU, 1983). Outro conceito interessante em Pierre Bourdieu, um dos sociólogos franceses mais influentes do século XX, o *habitus* representa um sistema de ações que orienta as práticas sociais (BOURDIEU, 2007). Dito isso, um trabalho de campo - ou pesquisa de campo - consiste, do ponto de vista clássico, na atitude do/a pesquisador/a de se deslocar fisicamente até um espaço (de disputas, de poder, de conflito, de dominação, de relação, de interação, etc) no qual se produz ou se reproduz o fenômeno (sistema de ações ou práticas) a ser estudado, estando assim um observador/a participante. O método de observação participante, proposta pelo antropólogo polonês, Bronislaw Malinowski, quando estudava os costumes dos Argonautas do Pacífico, se traduz pela imersão total do/a pesquisador/a nos sistemas de vida das pessoas pesquisadas (MALINOWSKI, 1922). Assim, meu campo de pesquisa, a UNICAMP, se apresenta como um espaço de ação, relação e interação entre os/as estudantes estrangeiros, em que, durante cinco dias (de 21 a 25 de outubro) consecutivos, eu me mergulhei nas suas rotinas de vida acadêmica.

Com efeito, um trabalho de campo serviria, de maneira prática, a, primeiro, entender o fenômeno já existente num determinado espaço social (hospital, universidade, igreja, escola, comunidade etc.) e sobre o qual é interessante coletar dados relevantes, sem esquecer que neste mesmo fenômeno atores sociais ou agentes sociais entram em ação, relação, interação e interrelação ou até em conflito, disputa, luta, pois se trata de um campo de poderes simbólicos (BOURDIEU, 1980). Em segundo lugar, trata-se de, em alguns casos, verificar uma hipótese formulada anteriormente a partir de uma base teórica; por fim, a terceira finalidade do trabalho de campo seria criar eventualmente teorias propondo novos olhares. Portanto, um trabalho de campo é, no sentido de Geertz (1989), uma descrição densa e uma análise dos comportamentos humanos num determinado contexto. Para o antropólogo americano, uma vez que está no campo, o papel do pesquisador é saber conversar com as pessoas (GEERTZ, 1989). Esta atitude implica não somente cumplicidade e reciprocidade entre o pesquisador e os/as pesquisados/as, mas, sobretudo, a penetração por este no universo da ação simbólica deles/as, a fim de entender os significados dos objetos e das ações.

Tanto na perspectiva da antropologia clássica quanto na da sociologia clássica, trabalho de campo se relaciona com o método etnográfico, que é possível só com a presença física do pesquisador no território da produção ou da reprodução do fenômeno a ser investigado, ou seja, quando o pesquisador se mergulhar e se misturar corporal e fisicamente nas culturas locais. Mas, com o desenvolvimento da Internet e o advento das novas tecnologias, das mídias sociais, das redes sociais como Whatsapp e Facebook, das plataformas virtuais destinadas a videoconferência (reunião de trabalho, conferência,

evento...) como Google Meet, Zoom, Skype, Teams etc., houve grandes transformações nas maneiras de que as relações, as trocas, as ações, os conflitos, as interações sociais se posicionam no mundo. Portanto, pode ser que, hoje em dia, a presença do corpo físico do pesquisador no campo não seja tão necessária para estudar um fenômeno. Por que?

Esta pergunta é interessante na medida em que hoje remete a uma distinção entre etnografia tradicional e etnografia virtual. É claro que a etnografia tradicional na sua praticidade se interessa pelos grupos ou comunidades em que as ações e relações sociais são físicas. Porém, hoje em dia, as relações sociais são cada vez mais tecidas no mundo virtual através das redes sociais que conectam um grande número de comunidades, portanto, muitos fenômenos sociais acontecem de modo virtual (aulas, reuniões, movimentos, manifestações...). Ademais, as plataformas virtuais de videoconferência (Google Meet, Zoom, Skype, Teams) são hoje ferramentas essenciais para condução e realização de pesquisa qualitativa, ou seja, entrevistas de alta qualidade à distância com atores ou sujeitos sociais importantes para a pesquisa. No entanto, não se trata da substituição da etnografia tradicional pela etnografia virtual ou digital (daqui para frente netnografia), ao contrário acreditamos que não apenas as duas podem coexistir e ser utilizadas simultaneamente, mas sobretudo a etnografia clássica já tinha proporcionado à netnografia técnicas, ferramentas e estratégias lhe mostrando o caminho, para que a abordagem no âmbito do mundo virtual seja mais eficaz. Estamos então em frente de uma combinação entre etnografia (método clássico) e netnografia (método contemporâneo), que torna os métodos de pesquisa híbridos.

Esta combinação entre a etnografia clássica e a netnografia encontra sua concretização na pesquisa de campo na Unicamp, pelo fato de que no terreno ela me ajudou a executar, de um lado, a etnografia tradicional: aproximação, observação, mergulho nas rotinas estudantis, 3 encontros e conversas; 13 entrevistas. Do outro lado, a parte netnográfica foi uma escolha estratégica para complementar a etnografia, indo atrás de pessoas relevantes para a pesquisa, mas com quem o contato físico era difícil. Assim, no Google Meet e no Zoom consegui conversar com uma professora e entrevistar dois alunos estrangeiros.

A escolha da Unicamp foi motivada por ser não apenas uma das universidades mais desejadas pelos estudantes internacionais, mas, sobretudo, pelo fato de que a universidade possui uma grande e longa tradição na questão da internacionalização universitária no Brasil (CORTÉZ e FLORES, 2016). De fato, no que diz respeito à recepção internacional dos estudantes estrangeiros - os haitianos em particular - a Unicamp se destaca pela variedade dos seus programas de integração social (moradia estudantil, bolsa de alimentação, auxilio-instalação, acompanhamento psicológico etc.), pela atenção carinhosa no acolhimento, pela qualidade dos seus serviços de orientação psicológico e social que lhes oferece etc. Ela é uma das mais preferidas pelos estudantes internacionais em termo de qualidade do ensino superior, principalmente, quando se tratar da pós-graduação, pois é o nível mais procurado no âmbito da internacionalização universitária em razão do seu caráter autônomo, da sua missão (produção de conhecimento), da sua função (pesquisa) (MOROSINI, 2006, p. 106-109) e da sua potencialidade (facilidade de emprego).

Em média, em termos de intercâmbio, a Unicamp recebe por ano mais de 100 estudantes internacionais, cuja maioria vêm da América Latina, da Ásia e da Europa. É claro que, em termos de grande quantidade de presença de estudantes internacionais e de permanência estudantil, é difícil compará-la com as universidades como a Universidade Federal pela Integração Latino-americana (UNILA) que possui 1167 estudantes estrangeiros e a Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) com 1011: somente as duas totalizam 2178 estudantes estrangeiros no Brasil inteiro. A grande maioria vem no âmbito dos programas PEC-G, PEC-PG ou PEC-PLE, instituídos pelo governo brasileiro. Mas, com a participação de 74 Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, o PEC-G representa em matéria de educação superior não somente uma das portas de entrada dos alunos/as estrangeiros/as nas IES brasileiras para matricular-se nos cursos de graduação, bacharelado ou licenciatura, mas também a principal ferramenta de política externa e de apoio à internacionalização universitária do governo brasileiro. Esta soma de estudantes internacionais representa 12,96% da totalidade de 16 794¹ presentes atualmente no sistema educacional brasileiro (INEP, 2023). A Unicamp é membro de múltiplas redes universitárias e consórcios internacionais, os mais importantes que se destacam no domínio da mobilidade estudantil são a Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), o Programa Escala Estudantil de Graduação (PEEg) e o Programa Escala Docente (PED) (DERI, 2023, p. 7).

Embora a Unicamp não faça parte oficialmente das universidades parceiras do Projeto Solidariedade Acadêmica da UFS, mas sua preferência se justifica também pelo fato de que eu tem escolhido estudar os estudantes haitianos do Programa em Educação Superior denominado Pró-Haiti, que, em 2011, foram recebidos pela UNICAMP e os estudantes estrangeiros na perspectiva de uma abordagem comparativa. Com efeito, ela foi a única universidade brasileira que, dentre os 89 estudantes haitianos deste programa, tem acolhido 45, sendo 50,56 % da quantidade total. Além disso, a escolha foi estimulada pela ambição de embelezar a pesquisa em andamento de uma abordagem comparativa entre estudantes haitianos e outros estudantes internacionais no que diz respeito principalmente à perspectiva de permanência no Brasil, de retorno ao país de origem ou de residência², de ambições futuras. Trata-se, nesse sentido, de analisar não somente os diferentes motivos que poderiam explicar a permanência de um estudante estrangeiro no Brasil após ter concluído seus estudos - quer seja na modalidade de programa de intercâmbio ou

1. Este número pode ser muito maior porque, primeiro, a ausência de uma base nacional de dados de estudantes estrangeiros dificulta o acesso, segundo, atuando sob o princípio de autonomia universitária, algumas universidades possuem a competência institucional de firmar acordos de cooperação com universidades estrangeiras e de definir suas políticas internas de recepção de estudantes internacionais, sendo assim não comunicam regularmente seus dados aos órgãos competentes.

2. Uma discussão teórica e metodológica da abordagem comparativa entre estudantes haitianos e outros estudantes internacionais no que concerne a migração de retorno, as perspectivas de permanência no Brasil, as ambições do futuro será conduzida com parcimônia num próximo artigo que será publicado após este relatório. É por isso que neste relatório a ênfase é mais concentrada apenas na descrição das atividades realizadas no campo e na análise de alguns resultados parciais que dizem respeito à maneira de que os estudantes internacionais vivem e enxergam sua experiência internacional.

de convênio -, ou sua decisão de regressar à sua terra natal, sendo ciente e consciente da situação socioeconômica de lá, a fim de entender, em ambos os casos, as ambições e metas futuristas. Portanto, além das razões relevantes supra-elucidadas, a escolha da UNICAMP como campo de pesquisa se explica pelo fato de que o objetivo geral da pesquisa em andamento é a análise do programa de mobilidade estudantil em educação superior chamado Pró-Haiti como migração qualificada e migração de retorno.

Hoje, a UNICAMP conta 1030 alunos estrangeiros (especiais e regulares) matriculados na graduação e na pós-graduação, lembrando que o número de matrículas dos alunos é sempre superior ao dos matriculados, assim, são no total 1157 matrículas de estudantes estrangeiros oficialmente registradas na universidade em 2023 conforme o recente anuário da universidade (UNICAMP, 2024, p. 93-102). Infelizmente, por causa do seu caráter muito dinâmico, flexível, efêmero e transitório, o anuário estatístico não conseguiu dar conta da presença dos estudantes intercambistas. Por isso, são os estudantes regulares e especiais que dominam o relatório, pois representam a categoria mais estável do que os estudantes intercambistas cuja flexibilidade é semestral. Depois dos estudantes haitianos sobre os quais já realizei uma pesquisa qualitativa netnográfica (entrevistas semi-estruturadas) via Google Meet, Facebook e Zoom, os estudantes internacionais³ da UNICAMP constituem meu segundo sujeito de pesquisa.

Assim, sendo um relatório de pesquisa, o artigo se articulará em torno de três pilares: metodológico, teórico e resultado. Com efeito, a parte metodológica comeceia pela descrição do plano de atividades executado na UNICAMP e se termina enfatizando as principais dificuldades que eu encontrei durante esta experiência de campo. A segunda parte traz uma discussão teórica e conceitual sobre a diferença entre mobilidade e migração, a comparação entre estudantes estrangeiros e estudantes internacionais, a mobilidade internacional. Por fim, a terceira e última parte se concentra na análise dos resultados parciais a partir de cinco elementos: a questão do visto, os programas acadêmicos, tipo, momento e estatuto do intercâmbio, a relação entre mobilidade e empregabilidade, por fim, as ambições futuras que a mobilidade internacional conseguiu criar no espírito dos jovens estudantes estrangeiros entrevistados.

3. É proposta, nas páginas 26 e 27 deste artigo, uma discussão sobre o uso dos conceitos de estudante estrangeiro, estudante internacional ou estudante em mobilidade internacional. Mais abrangente, comum e genérica, a expressão de “estudante estrangeiro” pode designar estudantes estrangeiros não-residentes, residentes permanentes ou até naturalizados. Segundo a Unesco, três critérios fundamentais permitem de definir os estudantes em mobilidade internacional: os estudantes internacionais não possuem a nacionalidade do país de acolhimento, eles não são residentes permanentes e, por fim, eles têm feito seus estudos secundários fora do país que os/as acolheu. Embora interessantes, estes critérios não deixam de tornar ainda mais problemático o conceito de estudante internacional, na medida em que não se sabe se eles são cumulativos ou não (UNESCO, 2023).

AS PRINCIPAIS ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA

Descrição das atividades

Após ter tido a garantia segundo a qual alguns estudantes estrangeiros estariam dispostos, disponíveis e motivados a falar comigo e se interessariam pela minha pesquisa, eu me embarquei, no domingo 20 de outubro de 2024 às 2h40, a bordo do voo 4034 no Aeroporto de Santa Maria em Aracaju, com destinação para Campinas, onde eu desembarquei no Aeroporto de Viracopos no mesmo dia por volta das 5h30, a fim de realizar as atividades de trabalho de campo na UNICAMP conforme a descrição em baixo. O início das atividades aconteceu no dia seguinte, ou seja, em 21 de outubro de 2024, sendo seu fim previsto para o dia 27 de outubro: o mesmo dia do retorno à cidade de Aracaju.

| Dia | Data | Atividade | Objetivo |
|---------|------------|--|---|
| Domingo | 20-10-2024 | Saída de Aracaju às 2h40 Chegada em Campinas por volta das 5h30 Descanso, busca de contatos, organização das atividades para o dia seguinte... | Realizar uma viagem de pesquisa de campo na Unicamp em Campinas. Descansar e organizar as coisas. Localizar e falar com as pessoas importantes pela pesquisa. |
| Segunda | 21-10-2024 | -Visita do Campus (biblioteca central, RU, DAC...) -Início dos contatos com os/as pesquisados/as -Trabalho de observação -Planejamento e agendamento das entrevistas. -Conversa com o Prof. Marcelo Knobel sobre sua experiência no programa Pro-Haiti. -Observação participante (presença no campus a partir das 7h30) -Volta ao hotel (às 21h30) | Mergulhar na rotina acadêmica como se eu fosse aluno. Começar cedo os contatos com as pessoas importantes pela pesquisa. Aproximar e abordar os alunos no campus. Encontrar e conversar com o professor sobre sua atuação no programa Pro-Haiti. |
| Terça | 22-10-2024 | -Observação participante (presença no campus a partir das 7h30) -Início das entrevistas 1º Grupo (3 alunos: Emifa, Maco e Odave) -Recepção e encontro na DERI -Volta ao hotel (às 21h30) | Encontrar e entrevistar os estudantes estrangeiros e me encontrar com um representante da DERI |
| Quarta | 23-10-2024 | -Observação participante (presença no campus a partir das 7h30) -Entrevistas: 2º Grupo (5 alunos: Macora, Maro, Carva, Almejo e Masou) -Conversa com o Prof. Omar Ribeiro sobre sua experiência no programa Pro-Haiti. -Volta ao hotel (às 21h30) | Entrevistar os estudantes estrangeiros. Conversar com o professor sobre sua participação no programa Pro-Haiti |
| Quinta | 24-10-2024 | -Observação participante (presença no campus a partir das 7h30) -Entrevistas: 3º Grupo (3 alunos: Gese, Maja, Adca) -Encontro com Zilda Aparecida da DAC, participou do programa Pro-Haiti. -Volta ao hotel (às 21h30) | Entrevistar os estudantes estrangeiros. Encontrar-me com ela para falar de Pro-Haiti. |

| | | | |
|---------|------------|--|--|
| Sexta | 25-10-2024 | <ul style="list-style-type: none"> -Observação participante (presença no campus a partir das 7h30) -Entrevistas: 4º Grupo (4 alunos: Marto, Luma, Aluquis, Sama) -Volta ao hotel (às 21h30) | Entrevistar os estudantes estrangeiros. |
| Sabado | 26-10-2024 | <ul style="list-style-type: none"> -Conversa com Zilda Aparecida da DAC sobre sua experiência no programa Pro-Haiti. | Encontrar e conversar a respeito do programa Pro-Haiti do qual ela participou. |
| Domingo | 27-10-2024 | <ul style="list-style-type: none"> -Viagem de retorno a Aracaju. | Embarcar para a Aracaju. |

Plano de desenvolvimento do trabalho de campo na Unicamp

Como pode-se observar na tabela acima, as negociações com a DERI permitiram de marcar um encontro com sua representante, tal encontro ocorreu no dia 22 de outubro e simbolizava uma mensagem de boas vindas ao campo da Unicamp. Vou falar mais deste encontro depois (p. 18). Foi como se ela tivesse me entregado a chave da universidade para iniciar minhas atividades. Este plano foi redigido antes da viagem e atualizado ao longo do trabalho de campo. Tudo isso permitiu que, antes da viagem, alguns contatos de alunos/as já tenham sido estabelecidos, pois a representante da DERI já tinha começado a criar o caminho para mim montando uma lista de alunos/as. O que me levou, para encontrá-los/as e entrevistá-los/as, a adotar algumas estratégias: aproximação e observação participante, observação direta ou indireta.

Técnicas de aproximação e observação participante

É importante começar a dizer que a aproximação com o campo começou de forma virtual, ou seja, através das trocas de mensagens e conversas por e-mail e telefone com a DERI. Sua ajuda foi crucial porque me ajudou bastante a me aproximar com facilidade dos estudantes internacionais. Por isso que, assim que eu chegar na Unicamp, a primeira coisa que eu fiz era me comportar como um aluno a fim de facilitar uma aproximação física junto aos/as estudantes internacionais. Com efeito, na manhã de segunda-feira, 21 de outubro, como em todos os dias (de segunda a sexta), eu cheguei bem cedo na UNICAMP por volta das 7h30 - como se eu tivesse aula -, comecei, primeiro, a reconectar-me com o espaço que eu deixei há três anos, em seguida, comecei a abordar alguns alunos que passaram perto da Diretoria Acadêmica, mais conhecida como DAC, tudo isso antes do meu encontro com a Deri. Esta estratégia permitiu que eu cruze e encontre alguns estudantes no campus. Conseguir identificar alguns como estudantes estrangeiros pelo sotaque. Embora as trocas tenham sido breves, rápidas, corridas e ordinárias, tipo: *Bom dia; bom dia. Tudo bem? Tudo. Você é estudante estrangeiro?*⁴ Sim, não..., foi um momento em que eu senti, pela

4. Tal foi o tema mais comum utilizado durante as abordagens a fim de facilitar as conversas. Todavia, durante as entrevistas, foi utilizado o conceito de estudante internacional que, antes de cada entrevista, foi claramente explicado aos/as entrevistados/as.

primeira vez desde que eu não sou mais estudante da Unicamp, a dinâmica e a energia da vida estudantil. Isto é, o método de observação participante, utilizada na pesquisa no sentido malinowskiano, fez com que eu me tornasse estudante de novo e, durante sete dias, eu me mergulhei, me misturei e me familiarizei com rotina acadêmica do sistema local (MALINOWSKI, 1992).

Se em estatística e ciência de dados o método de aproximação é utilizado para estimar valores ou resolver problemas cuja exatidão seja difícil a estabelecer, por aproximação entende-se aqui os contatos preliminares após os sujeitos de pesquisa terem sido identificados e localizados. Apesar de não ser um método propriamente empregado nas ciências sociais, a aproximação - quer seja no ambiente física ou digital - representa um teste do campo, trata-se de uma relação de confiança entre o pesquisador e seu campo. Assim, a aproximação deve ser entendida aqui mais como uma estratégia do que um método. Mas, no âmbito deste trabalho de campo, recorri ao método de observação direta e indireta, de tal maneira que com este era possível ter conversas mais interessantes com os/as alunos/as internacionais para ampliar a lista de entrevistas e obter melhor percepção do fenômeno estudado.

Observação direta e indireta

A primeira etapa do levantamento dos dados pela pesquisa de campo consistia em fazer uma observação direta e indireta da presença dos estudantes internacionais na UNICAMP, principalmente no campus de Barão Geraldo, onde se concentra a maior quantidade de estudantes internacionais, lembrando que, além deste campus, as atividades da universidade se estendem a dois outros campi: um em Limeira e o outro em Piracicaba. Segundo os dados da DERI, somente no segundo semestre de 2024, a UNICAMP acolheu 80 estudantes internacionais de graduação e de pós-graduação vindos da América Latina, da Europa e da Ásia, cuja maioria são latino-americanos (DERI, 2024)⁵.

O método de observação direta empregada aqui se inspira de alguns autores. Em primeiro lugar, a observação informal num ambiente físico proposta por Helen Simon (2011), que, em geral, se manifesta através dos gestos corporais e consiste em uma estratégia de captar o ethos e, se for necessário, interpretar mais tarde o significado dos dados (SIMONS, 2011, p. 78,79). Em segundo lugar, a observação direta do epistemólogo húngaro, Imre Lakatos (1983), também chamada observação assimétrica, espontânea ou ocasional, esta ajuda, segundo o autor, a detectar os comportamentos naturais dos sujeitos (LAKATOS, 1983). Com isso, se concretizaram ao mesmo tempo a montagem de uma lista de alunos/as a partir dos contatos (email, telefone, Whatsapp...) que a representante da DERI já tinha me passado, e uma abordagem amigável com os/as alunos/as a partir das trocas informais, das conversas espontâneas, simples, leves e livres sem que seja necessário o emprego de

5. Dados acessíveis no site da instituição: <https://unicamp.br/noticias/2024/07/31/diretoria-de-relacoes-internacionais-recepciona-novo-grupo-de-estudantes-estrangeiros/>. Último acesso: 25-11-2024.

quaisquer técnica, força, planejamento ou controle. Parafraseando Fernandez Ballesteros (1996), trata-se de observar os comportamentos, as atitudes e os acontecimentos, de conectar-se com o campo, de estabelecer com os sujeitos da pesquisa um contato preliminar, de começar a familiarizar-se com eles (FERNANDEZ BALLESTEROS, 1996), enfim, de sentir o cheiro do campo a fim de descobrir o que ele tem a oferecer.

Do outro lado, no que diz respeito à observação indireta da presença dos estudantes internacionais neste campus, ela se tem feito com apoio de lista de nomes, documentos, registro, ficheiros etc., que a DERI já tinha me passado sobre a dinâmica da mobilidade estudantil. De fato, tal observação facilitou o acesso às informações cuja obtenção seria difícil ou impossível através da observação direta, das entrevistas ou do formulário. Assim, ambas as observações se entrelaçam e se completam e, no âmbito desta pesquisa, elas foram feitas simultaneamente por falta de tempo. Elas ajudaram a ter algumas ideias preliminares sobre a pontualidade dos estudantes internacionais, sua convivência no campus, sua relação com seu ambiente universitário, com a alimentação, com a DERI etc. As observações - direta e indireta - me levaram à abordar, no total, 25 alunos/as, sendo 14 mulheres e 11 homens conforme a tabela 1 a seguir. Após ter trocado algumas mensagens via Whatsapp e e-mails com alguns, consegui finalmente marcar 15 entrevistas que foram efetivamente realizadas. Os outros, infelizmente, nunca me retornaram as mensagens apesar das insistências. Nesta tabela assim como nos outros dados apresentados neste relatório, eu recorri ao uso do sistema de pseudônimo, a fim de não revelar os verdadeiros nomes dos/as pesquisados/as sem sua autorização, de preservar sua identidade e de proteger seus direitos.

| PSEUDÔ-NIMO | PAÍS DE ORIGEM | CIDADE ONDE MORA | CURSO | GÊNE-RO | IDA-DE | ESTATUTO CIVIL | UNIDADE DE ENSINO |
|-------------|----------------|------------------|------------------------|---------|--------|----------------|-------------------|
| 1. Adca | Venezuela | Campinas | Geografia | F | 36 | Solteira | IG ⁶ |
| 2. Almejo | Moçambique | Campinas/Barao | Engenharia agrícola | F | 33 | Casada | FEA |
| 3. Aluquis | Peru | Campinas/Barao | Química | F | 30 | Solteira | IQ |
| 4. Carva | Peru | Campinas/Barao | Engenharia química | M | 19 | Solteiro | FEQ |
| 5. Emifa | Ecuador | Campinas/Barao | Engenharia química | M | 30 | Solteiro | FEQ |
| 6. Gese | Peru | Campinas/Barao | Engenharia de produção | M | 20 | Solteiro | FEA |
| 7. Luma | Moçambique | Campinas/Barao | Geografia | M | 39 | Casado | IG |
| 8. Masou | Guatemala | Campinas/Barão | estudo de música | F | 23 | Solteira | IA |
| 9. Maco | Peru | Yukutu, Peru | engenharia ambiental | M | 28 | Solteiro | FEA |

6. Uma definição de cada sigla se encontra no Anexo I deste relatório.

| | | | | | | | |
|------------|-------------------------|----------------------------|----------------------------|---|----|------------------|-------|
| 10. Marto | Moçambique | Campinas/ Barão | Engenharia de alimentos | F | 27 | Solteira | FEA |
| 11. Maro | Mexico | Campinas/ Barao | ciências sociais | F | 47 | Uniao estavel | IFCH |
| 12. Macora | Portugal | Campinas | Letras | F | 21 | Solteira | IEL |
| 13. Maja | Ecuador | Campinas/ Barao | saúde coletiva | F | 26 | Solteira | FCM |
| 14. Sama | Peru | Peru, Lima | Quimica | F | 26 | Solteira | IQ |
| 15. Odave | Ecuador | Campinas/ Barão Geraldo | Engenharia mecatrônica | M | 34 | Solteiro | FEM |
| Lois | Bolivia | Campinas/ Barão Geraldo | Filosofia | M | 33 | Solteiro | IFCH |
| Cam | Portugal | Campinas/ Barão Geraldo | economia | F | 37 | Divorciada | IE |
| Amena | Colombia | Campinas/ Barão Geraldo | Biologia | F | 30 | Solteira | IB |
| Reyu | USA | Campinas/ Barão Geraldo | Fisica | M | 28 | Solteiro | IFGW |
| Malou | Mexico | Campinas/ Barão Geraldo | Biologia molecular | F | 31 | Solteira | IB |
| Lemou | Paraguai | Campinas/ Barão Geraldo | Computação | M | 32 | Solteiro | IC |
| Solane | Bolivia | Campinas/ Barão Geraldo | Quimica | F | 33 | Solteira | IQ |
| Bereu | República Dominicana | Campinas/ Barão Geraldo | Matemática | F | 27 | Solteira | IMECC |
| Colisso | Guinee Bissau | Campinas/ Barão Geraldo | Engenharia elétrica | M | 30 | Solteiro | FEEC |
| Lamene | Cabo Verde | Campinas/ Barão Geraldo | Engenharia civil | M | 25 | Solteiro | FECAU |

Tabela 1.Lista completa dos estudantes estrangeiros/as abordados na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) / Campus Barão Geraldo

Criada pelo autor a partir dos dados coletados na Unicamp.

O que justifica a observação direta ou indireta num trabalho de campo é a ideia de construir uma melhor representação e ter uma primeira impressão do grupo ou do fenômeno a investigar. Na observação - direta ou indireta - dos estudantes internacionais da UNICAMP, percebi neles, do ponto de vista geral, uma admiração pelo Brasil, pela sua cultura, pelo seu idioma e pela alta qualidade do seu ensino superior.. Mas, do ponto de vista pessoal, eu podia ler nos seus rostos sua felicidade e seu orgulho de estudar na segunda melhor universidade do Brasil e da América Latina (THE, 2024).

Diferentemente dos estudantes Haitianos que eu consegui aproximar de maneira totalmente digital utilizando outros modelos de estratégias de abordagens: o método netnográfico, a pesquisa sobre os estudantes internacionais em situação de mobilidade acadêmica internacional na UNICAMP exigia minha presença física e constante no campo. Com efeito, primeiro, não conhecia antes nenhum dos estudantes internacionais

abordados/as ou entrevistados/as, enquanto que a maioria dos estudantes haitianos era meus colegas e amigos, principalmente, no curso de português desde 2011. Em segundo lugar, apesar do meu egresso da UNICAMP eu mantive contato pelo Facebook, depois pelo Whatsapp, com muitos dentre eles, portanto, era mais fácil relocalizá-los por esta rede social do que no campus, já que, como eu, muitos já se tornaram alunos egressantes, o que era totalmente diferente no caso dos estudantes internacionais. Por fim, em terceiro lugar, sem uma rede de contatos anterior, era difícil - até impossível - reagrupar os estudantes internacionais num ambiente virtual a fim de coletar dados qualitativos sobre eles, como eu fiz com os estudantes haitianos. (Re)conectar-me com o terreno da Unicamp, sentir seu calor, poder abraçar cada um dos/as pesquisados/as, olhá-los nos olhos, apertar suas mãos, enfim, poder observar cada gesto físico deles/as são alguma sensação que eu precisava recuperar desde meu último trabalho de campo em Cite Soleil em 2017. Assim, não somente do ponto de vista pessoal o trabalho de campo na UNICAMP foi um grande momento para matar algumas saudades desde que eu deixei Barão Geraldo, mas sobretudo tornou as expectativas dos contatos com os estudantes internacionais cada vez mais ansiosas, instigantes, interessantes, emocionantes, motivadores e impacientes.

Amostragem

Desde inicio, a categoria pela qual eu me interessei para a pesquisa de campo é os estudantes internacionais. E, como a Unicamp possui dois outros campi em outras cidades (Limeira e Piracicaba), o de Campinas em Barão Geraldo era minha preocupação em razão do fato de que lá existe a maior concentração de estudantes internacionais⁷. Ter acesso a toda essa população para estudar o fenômeno da mobilidade internacional seria não apenas difícil - até impossível -, mas sobretudo desnecessário. Por isso, eu recorri ao método de amostra, que é um subconjunto (grupo pequeno de estudantes estrangeiros) dentro de um conjunto global (1157 estudantes internacionais). Levando em conta a restrição de tempo - sete dias eram largamente insuficientes por uma pesquisa de tal envergadura -, a dinamicidade das atividades na universidade, da disponibilidade dos alunos/as, do contexto da universidade (momento coincidente com o acontecimento da Anpocs, depois, uma greve de funcionários), uma amostra de 15 alunos pode ser largamente considerável, pois trata-se de uma amostra puramente intencional.

No campo, eu trabalhei de manhã até a noite como foi explicitado no plano de trabalho (p. 7,8). Existe alguns alunos que eu encontrei duas vezes e outros só uma vez. A cada encontro ou entrevista, além de falar dos objetivos da pesquisa e de lhes apresentar o projeto e subprojeto, às vezes eu tive que explicar aos estudantes internacionais a distinção que a UNESCO faz entre estudantes estrangeiros e estudantes internacionais. Confesso que foi o campo que determinou esta estratégia, não prevista antes, por isso uma reflexão sobre o assunto será proposta no âmbito deste relatório (p. 27, 28). Todavia, como veremos, na coleta dos dados qualitativos, eu entrevistei as duas categorias.

7. Para saber mais sobre a organização das unidades de ensino da UNICAMP, consulte o site: [https://unicamp.br/faculdades-e-institutos/#:~:text=Al%C3%A9m%20de%20Campinas%2C20as%20instala%C3%A7%C3%B5es,Faculdade%20de%20Tecnologia%20\(FT\)](https://unicamp.br/faculdades-e-institutos/#:~:text=Al%C3%A9m%20de%20Campinas%2C20as%20instala%C3%A7%C3%B5es,Faculdade%20de%20Tecnologia%20(FT)). Último acesso em 04-12-2024.

Metodologia qualitativa

A. Entrevistas semi-estruturadas

A segunda etapa do trabalho de campo, a saber as entrevistas, não teria sido possível sem a primeira, ou seja, sem a aproximação, a observação participante, a observação direta e indireta para a constituição final de uma lista - sempre modificável - de alunos/as estrangeiros/as para a realização das entrevistas semi-estruturadas individuais. Para conduzir e organizar melhor as conversas com os/as pesquisados/as durante as entrevistas, utilizei um formulário que eu deixei disponível online no *Google Forms*, como segunda alternativa caso a entrevista (presencial ou virtual) não seja possível com os/as alunos/as cuja disponibilidade seria difícil, embora devamos admitir que este procedimento produz, em geral, um retorno de respostas muito mais baixo do que as entrevistas presenciais ou virtuais.

As entrevistas com os estudantes internacionais foram feitas de maneira individual, tanto no modo presencial quanto digital. Com efeito, houve 11 entrevistas presenciais, que aconteceram numa das salas de estudo (individual e/ou coletivo) da Biblioteca Octávio Ianni do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da UNICAMP. Esta biblioteca possui oito salas deste tipo. Quanto às outras 4 entrevistas, elas aconteceram no modo virtual, pois estes estudantes, embora presentes no campus, apesar da sua motivação e sua boa vontade, tinham problema de tempo e de disponibilidade por causa de conflito de horário com suas aulas e de outros compromissos. Assim, como eles não podiam comparecer fisicamente à sua entrevista presencial e para não perder a oportunidade, utilizei a estratégia de entrevista virtual. Estas dificuldades tendem a mostrar que eu cheguei num período super dinâmico e corrido em termos de atividades acadêmicas.

As solicitações de entrevistas - presencial ou digital⁸ - foram enviadas por Whatsapp e por e-mail, mas o agendamento e a realização das entrevistas virtuais foram feitos na plataforma Zoom. Quer seja no modo físico ou no modo digital, a ideia central das entrevistas era levantar dados qualitativos sobre os estudantes internacionais em três níveis. Primeiro, sua rotina acadêmica, vida social e econômica antes de vir ao Brasil, segundo, sua experiência acadêmica durante sua formação no Brasil: o que gostam e o que não gostam; terceiro, as perspectivas futuras: permanência ou retorno. Trata-se de três partes fundamentais - constituídas de outras perguntas - que permitiram de conduzir as entrevistas e de ter uma ideia mais panorâmica da vida socioeconômica, do sentimento de satisfação ou decepção do/a aluno/a e do seu processo de adaptação à sua nova experiência acadêmica internacional no Brasil. Cada vez que eu tive a ocasião no âmbito do trabalho de campo sobre a mobilidade estudantil dos estudantes estrangeiros, aos/as entrevistados/as eu apresento o projeto em si, o Edital Solidariedade Acadêmica da CAPES, o sub-projeto e seus objetivos (principais e secundários). Além disso, eu lhes explico a razão da pesquisa de campo, da escolha do sujeito e do campo, usando de maneira intercambiável o conceito de estudante internacional e estudante estrangeiro,

8. Ao invés do termo de entrevista não presencial que usou Simons (2009, p. 72-74) para designar as entrevistas que se fazem por correio e suas vantagens, eu prefiro o termo de entrevista digital ou virtual que carrega todas as características do mundo digital e do uso das novas tecnologias de comunicação, de conversação e de encontro: Facebook, Whatsapp, Zoom, Google Meet, Teams, Skype etc., no âmbito da netnografia.

mesmo que o primeiro pareça ser mais compreensível. Se as entrevistas começaram a partir da terça-feira, 22 de outubro de 2024, elas terminaram na sexta-feira, 25 de outubro de 2024. Além dos outros trabalhos e compromissos, fiz, em média, três entrevistas por dia com uma duração superior a sessenta minutos cada. Assim, praticamente, as entrevistas foram feitas durante quatro dias consecutivos e de maneira intensiva.

Como podemos ver na tabela 2 em baixo, dentre os/as 15 estudantes entrevistados/as (9 mulheres e 6 homens), só dois por razão de término do intercâmbio se encontravam fora do território brasileiro no momento das entrevistas, porque estes já tinham retornado ao seu país de origem que é o Peru. Com efeito, com 5/15 o Peru é o país que possui a maior percentual da minha pesquisa, em seguida vêm o Equador (3/15) e o Moçambique (3/15), respectivamente. Além disso, tem-se uma população de estudantes estrangeiros muito jovem e solteira.

| PSEUDÔ-NIMO | PAÍS DE ORIGEM | CIDADE ONDE MORA | CURSO | GÊNERO | IDA-DE | ESTATUTO CIVIL | UNIDADE DE ENSINO |
|-------------|----------------|------------------------|-------------------------|--------|--------|----------------|-------------------|
| 1. Adca | Venezuela | Campinas | Geografia | F | 36 | Solteira | IG |
| 2. Almejo | Moçambique | Campinas/Barao | Engenharia agrícola | F | 33 | Casada | FEA |
| 3. Aluquis | Peru | Campinas/Barao | Química | F | 30 | Solteira | IQ |
| 4. Carva | Peru | Campinas/Barao | Engenharia química | M | 19 | Solteiro | FEQ |
| 5. Emifa | Ecuador | Campinas/Barao | Engenharia química | M | 30 | Solteiro | FEQ |
| 6. Gese | Peru | Campinas/Barao | Engenharia de produção | M | 20 | Solteiro | FEA |
| 7. Luma | Moçambique | Campinas/Barao | Geografia | M | 39 | Casado | IG |
| 8. Masou | Guatemala | Campinas/Barão | estudo de música | F | 23 | Solteira | IA |
| 9. Maco | Peru | Yukutu, Peru | engenharia ambiental | M | 28 | Solteiro | FEA |
| 10. Marto | Moçambique | Campinas/Barão | Engenharia de alimentos | F | 27 | Solteira | FEA |
| 11. Maro | Mexico | Campinas/Barao | ciências sociais | F | 47 | União estável | IFCH |
| 12. Macora | Portugal | Campinas | Letras | F | 21 | Solteira | IEL |
| 13. Maja | Ecuador | Campinas/Barao | saúde coletiva | F | 26 | Solteira | FCM |
| 14. Sama | Peru | Peru, Lima | Química | F | 26 | Solteira | IQ |
| 15. Odave | Ecuador | Campinas/Barão Geraldo | Engenharia mecatrônica | M | 34 | Solteiro | FEM |

Tabela 2. Lista completa dos estudantes estrangeiros/as entrevistados/as na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) / Campus Barão Geraldo

Tabela 2: Criada pelo autor a partir dos dados coletados na Unicamp.

Esta predominância do Peru e do Equador neste trabalho de campo reflete os dados publicados pela DERI em 2024 sobre os estudantes estrangeiros matriculados na UNICAMP. Atualmente, existe 1035 estudantes internacionais na Unicamp cuja maioria vêm, em ordem de importância, da Colômbia, do Peru, da Argentina e do Equador. O gráfico 1 em baixo, criado pela DERI, ilustra esta tendência.

Distribuição de Estudantes Estrangeiros Matriculados na Unicamp por País - Período 2019 a 2023



Gráfico 1: DERI, 2024.

Diferentemente da pesquisa sobre os estudantes haitianos em que, dentre os 25 entrevistados/as, houve uma única mulher, o que se traduz por uma sub-representação do gênero feminino em relação aos 24 homens, no trabalho de campo na UNICAMP a situação foi revertida: as mulheres foram sobre-representadas em comparação aos homens. De fato, entrevistei 9 mulheres e 6 homens e, exceto um casal legalmente casado e uma estudante em união estável, todos os outros 12 estudantes internacionais são solteiros/as (gráfico 2).

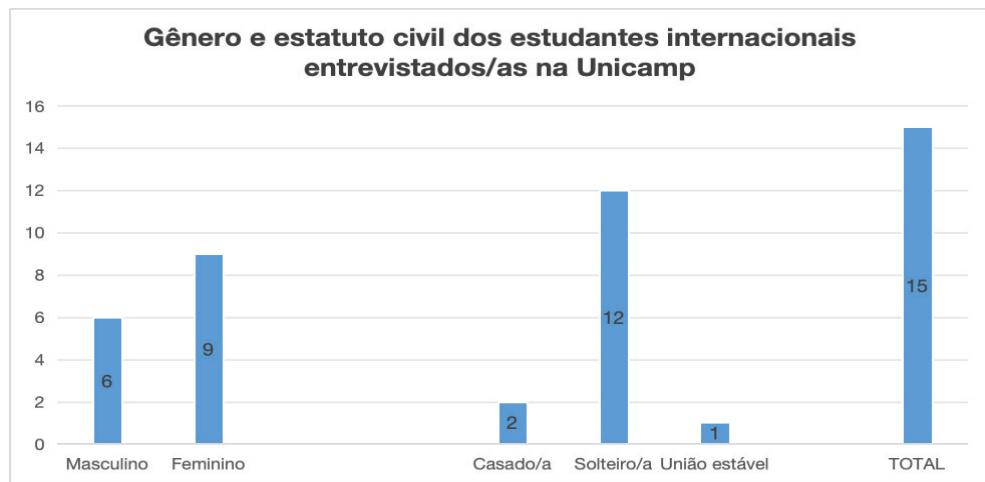


Gráfico 2: Construído pelo autor a partir dos dados levantados na Unicamp.

Lendo o gráfico 3 em baixo, é possível identificar que meus encontros na UNICAMP aconteceram com três categorias de estudantes internacionais: estudantes especiais (1), estudantes regulares (7), estudantes intercambistas (7). Todavia, na UNICAMP não existe apenas estes três tipos, há vários outros tipos de estudantes estrangeiros e diferentes programas de ingresso dos mesmos⁹, entre os quais posso lembrar: estudantes PEC-G e PEC-PG¹⁰, estudantes refugiados, estudantes em duplo diploma, estudantes em cotutela etc.



Gráfico 3: Construído pelo autor a partir dos dados levantados na Unicamp.

Com uma faixa etária que varia de 30 a 40 anos, a população dos estudantes internacionais encontrada na Unicamp é muito jovem: a maioria (8) tem menos que trinta anos, enquanto seis (6) estão entre 30 e 39 anos; só uma pessoa está na faixa de 40. No que diz respeito ao nível acadêmico, a grande maioria (9) está na graduação em diversos cursos, há dois (2) pós-doutorandos, dois (2) doutorandos e dois (2) mestrandos¹¹ (gráfico 4).

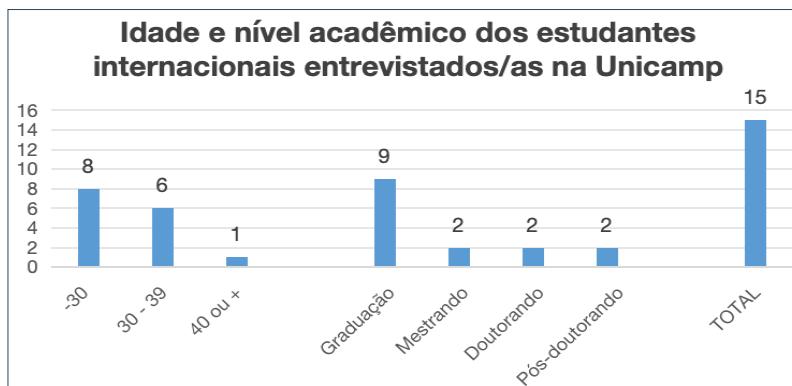


Gráfico 4: Construído pelo autor a partir dos dados levantados na Unicamp.

9. Mais informações podem ser obtidas neste site: <https://internationaloffice.unicamp.br/estrangeiros/estudantes-estrangeiros/formas-de-ingresso/#PROGRAMAS-DE-P%C3%93S-GRADUA%C3%87%C3%83O>. Último acesso em 2/12/2024

10. São programas do governo brasileiro dos quais participam o Ministério da educação (MEC) e o Ministério das relações exteriores (MRE). Mais informações podem ser encontradas no site: <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/temas-educacionais/programas-de-estudo-para-estrangeiros/pec-g/sobre#normas>. Último acesso em 03/12/2024.

11. Portanto, esta lista não leva em consideração pesquisadores estrangeiros, professores estrangeiros e professores visitantes. Os dois pós-doutorandos da lista residem de maneira permanente no Brasil: um veio pela reunião familiar e a outra, de origem venezuelana, já possui a naturalização brasileira.

Como pode-se ver, o gráfico 3 acima segue a mesma lógica de categorização proposta pela DERI que subdivide os estudantes estrangeiros em três categorias: regulares, especiais e intercambistas. Em primeiro lugar, existe 1426 estudantes estrangeiros regulares, matriculados no nível de graduação e pós-graduação (mestrado e doutorado) e que representam, de 2019 a 2023, 45,7% dos estudantes internacionais (DERI, 2023). Na leitura da Unesco, esta categoria envolve mais estudantes estrangeiros/as em situação regular com um *cursus* regular que os/as em mobilidade acadêmica internacional e, sem distinção de ser residente ou não-residente, um estudante estrangeiro é todo indivíduo não nacional que estuda num programa de ensino superior (UNESCO, 2015).

Em segundo lugar, vêm os estudantes estrangeiros especiais¹² que totalizam 1286 pelo mesmo período e cursam disciplinas isoladas na graduação e na pós-graduação (DERI, 2023). Alguns estudantes especiais podem estar em fase de se tornarem alunos/as regulares, portanto este número merece ser tomado com muito cuidado. Os estudantes especiais não são indicados pela sua instituição universitária de origem que, na maioria das vezes, não possui acordo com a UNICAMP. Nesta categoria, além dos estudantes estrangeiros, podemos encontrar também estudantes brasileiros/as.

Por fim, em terceiro lugar, temos os estudantes intercambistas: são aqueles que chegam no âmbito de um convênio entre sua instituição universitária do país de origem ou de residência permanente e a UNICAMP para cursar algumas disciplinas durante um semestre (seis meses ou quinze semanas no máximo). Como aponta o gráfico 4 em baixo, os 405 estudantes intercambistas, nomeados pelas universidades com as quais a UNICAMP possui convênio, representam apenas 13% do total dos estudantes estrangeiros matriculados na universidade (DERI, 2023). Além disso, segundo a Deri, existe dois tipos de intercambistas: aqueles/as que vêm com o objetivo de estudar e aqueles/as que se dedicam ao estágio ou à pesquisa¹³. No gráfico 5 em baixo, é possível constatar a dominação dos estudantes regulares e a sub-representação dos/as estudantes intercambistas em relação aos estudantes especiais.

12. Para uma definição mais elaborada de estudante especial, para entender as regras e critérios de ser um, consulte o site: <https://internationaloffice.unicamp.br/estrangeiros/estudantes-estrangeiros/formas-de-ingresso/>. Último acesso em 26-11-2024.

13. Para mais informação sobre o assunto, consulte o site: <https://internationaloffice.unicamp.br/estudante-intercambista-para-estagio-pesquisa/>. Último acesso em 27-11-2024.

Número de estudantes estrangeiros matriculados na Unicamp tipo - Período 2019 a 2023

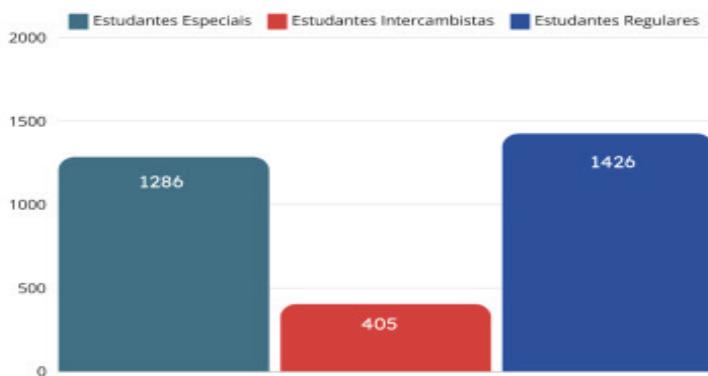


Gráfico 5: Distribuição de estudantes estrangeiros matriculados na Unicamp por tipo de vínculo - Período de 2019 a 2023

Gráfico 5: DERI, 2024.

Em regra geral, esta última categoria de alunos/as, a saber os/as intercambistas, é compelida de voltar ao seu país de origem ou de residência após a formação, senão não somente eles/as correriam o risco de perder a bolsa e outras vantagens, mas sobretudo com o visto de estudante vencido - geralmente válido para esta categoria por seis ou doze meses e renovável pelo mesmo período somente com a comprovação de vínculo acadêmico - eles/as estariam expostos/as a uma situação irregular no Brasil. É o que explica a razão pela qual os dois pesquisados na tabela acima tinham que voltar ao Peru depois de terem completado seu intercâmbio no território brasileiro: eles compartilharam sua experiência acadêmica no Brasil comigo enquanto estivessem lá, pois seu retorno ao seu país foi anterior ao início das entrevistas. Além disso, é precioso mencionar que no momento do trabalho de campo, três outros estavam prestes a terminar seu intercâmbio. Na perspectiva teórica, os/as alunos/as intercambistas representariam a categoria que mais corresponde, conceitualmente, ao fenômeno de mobilidade internacional ou à expressão de mobilidade estudantil (VIDEIRA, 2013; TERRIER, 2009).

Um estudante em mobilidade internacional, segundo a definição proposta pela UNESCO, é aquele indivíduo que ultrapassa a fronteira entre dois países no objetivo de participar das atividades educativas no país de destino, quando este é diferente do país de origem (UNESCO, 2015). Se olharmos mais perto esta definição, ela leva em consideração a categoria mais importante dos estudantes internacionais, ou seja, aqueles/as cujo corpo físico ultrapassa uma fronteira. Além disso, ela enfatiza os/as estudantes inscritos/as numa universidade na meta de obter um diploma superior, de tal maneira que o período de estudo vai de um a sete anos. Esta duração não concerne os/as estudantes em mobilidade de diploma, em mobilidade de crédito ou estudantes estrangeiros com residência permanente¹⁴.

14. Consulte o site: <https://www.migrationdataportal.org/fr/themes/etudiants-internationaux>, a fim de obter mais detalhes

Encontros e conversas com professores e personalidades institucionais.

Além de entrevistar os/as estudantes internacionais, uma outra parte importante neste trabalho de campo foi os encontros e as conversas com cinco pessoas: três professores e duas personalidades institucionais, sendo quatro no modo presencial e apenas um no modo virtual pelo Google Meet. Nesta parte, explicarei brevemente como foram esses encontros, primeiro, com os três professores, segundo, com a ex-funcionária dos assuntos acadêmicos e, terceiro, com a representante institucional da DERI.

Para começar, dentre os três professores, há uma mulher e dois homens. Além de serem professores da UNICAMP, o ponto comum entre os três é a experiência e a atuação de cada um/a no programa Pró-Haiti. Com a Eliana Amaral, professora titular de obstetrícia, a conversa ocorreu no Google Meet e antes da minha viagem para Campinas. Foram abordadas - entre várias questões - as referentes à inclusão social, à moradia, à raça e cor, ao acolhimento dos estudantes haitianos na Unicamp, ao sistema de cotas. Na época da implementação do programa, ela era Assessora na Pró-reitoria de graduação e seu papel principal era gerar os projetos dos ministérios, particularmente, os relacionados à CAPES ou ao governo federal, inclusive o Pró-Haiti que era diretamente ligado à CAPES. Além disso, ela ajudava na organização da lista dos estudantes e na orientação dos/as alunos/as à unidade de ensino que corresponde melhor ao seu histórico escolar. Era fundamental e importante ouvi-la contar e compartilhar sua própria história, sua experiência e sua participação do programa, tal experiência tão desafiadora lhe ajudou não apenas a abordar outros problemas mais complexos, mas sobretudo a entender melhor o sistema educacional haitiano.

Quanto aos dois professores, um é físico e o outro antropólogo, especialista dos estudos sobre o Haiti. Com efeito, no dia 23 de outubro de 2024, eu fui recebido na casa do professor e antropólogo Omar Ribeiro em Barão Geraldo, que participou da concepção, criação e redação do projeto que ia criar o programa Pró-Haiti. Ele estava no Haiti durante o terremoto e presenciou a gravidade da catástrofe natural principalmente sobre o sistema universitário haitiano. Portanto, ele era um dos raros brasileiros a entender melhor as necessidades do Haiti em matéria de educação superior. Assim que ele voltar ao Brasil, ele tem proposto o projeto que escreveu com outros colegas aos responsáveis da CAPES e da UNICAMP. Pode-se dizer que a iniciativa tomada pelo governo brasileiro de ajudar o Haiti no setor educativo foi tomada sob a influência, persistência e insistência deste professor, que nunca esconde sua admiração pela cultura, literatura, música e arte haitianas. Dito de outra maneira, se não fosse ele, talvez, este projeto nunca nascido.

Enfim, o terceiro professor que eu o encontrei, em 21 de outubro de 2024, na sua sala no Instituto de Física, foi o ex-reitor da UNICAMP (2017-2021), Marcelo Knobel. Foi ele que ajudou bastante na implementação, materialização e concretização do projeto Pró-Haiti na universidade. Na época, ele era pró-reitor da graduação. Durante minha conversa com ele, foram abordados aspectos sociais do programa (moradia, presença de estudantes

sobre o assunto. Último acesso em 27-11-2024.

negros na UNICAMP, alimentação, integração etc), assuntos institucionais e burocráticos do programa que, na época, me eram incompreensíveis. Ele me ajudou a entender melhor como os estudantes haitianos conseguiram se tornar estudantes regulares, enquanto que eles vieram só para passar três semestres (18 meses).

Em segundo lugar, sobre o mesmo assunto que concerne o programa Pró-Haiti, eu tive uma longa, frutuosa e rica conversa com uma ex-funcionária da Direção Acadêmica (DAC) da UNICAMP, Zilda Aparecida. Apesar dos seus múltiplos compromissos pessoais e sanitárias, para que esta conversa ocorra, ela aceitou me receber afetuosamente na linda sala da sua casa, no sábado 26 de outubro de 2024, um dia antes de me embarcar no voo de retorno ao Aracaju. Ela se aposentou em 2021, mas na época da concretização do programa - entre 2011 e 2013 -, ela era Assessora dos assuntos acadêmicos da DAC. Neste programa, ela foi uma enorme ajuda para os estudantes haitianos que precisavam entender o funcionamento da DAC (escolha de disciplina, matrícula...), encontrar e conversar com o coordenador do curso, escolher suas disciplinas, renovar seus vistos, sanar suas dúvidas etc. Com ela, o objetivo principal da conversa era compreender os procedimentos acadêmicos da matrícula dos estudantes haitianos, como eles passam de alunos especiais num primeiro tempo para alunos regulares num segundo. Os objetivos secundários eram, de um lado, entender a inscrição e aprovação de alguns alunos no PEC-G e outros no PEC-PG, descobrir como foram tratados os dossiês acadêmicos, sobretudo os dos alunos que quiseram fazer o mestrado, do outro. Além da conversa, ela me mandou alguns documentos interessantes que ajudam na compreensão aprofundada de vários aspectos institucionais referentes ao programa.

Enfim, em terceiro lugar, no dia 22 de outubro de 2024, eu fui carinhosamente bem recebido numa sala retangular da Diretoria Executiva de Relações Internacionais (DERI) pela representante Ana Paula, que é também Coordenadora de Mobilidade Internacional. Na verdade, eu deveria ser recebido pelo professor Alfredo, mas infelizmente ele tinha um imprevisto de última hora e, finalmente, foi a coordenadora que assumiu a visita. Assim como em todas as conversas anteriores e as entrevistas semi-estruturadas, a conversa com a DERI começou pela apresentação do projeto inicial: Mobilidade internacional, direitos humanos e ensino superior enfatizando o Edital Solidariedade Acadêmica da CAPES, em seguida falei do sub-projeto e dos seus objetivos (principais e secundários), da razão da pesquisa de campo na UNICAMP. No momento em que a representante da DERI estava me apresentando a instituição, seus objetivos, suas ações, suas funções e suas relações com outras universidades ou redes universitárias na escala internacional, eu fiz algumas perguntas sobre a relação que a instituição tece com os alunos antes, durante e depois da sua formação. Depois da visita, eu e ela continuamos nossas conversas por Whatsapp e foi neste aplicativo que ela deu continuidade na ajuda que estava me oferecendo mandando-me, pouco a pouco, nomes de estudantes estrangeiros/as interessados/as pela minha pesquisa. Sem o precioso auxílio dela, teria sido difícil reunir uma quantidade razoável de pesquisados/as. Foi um momento super prazeroso, agradável e rico em aprendizagens e trocas de conhecimentos.

Desafios e dificuldades do trabalho de campo: pressão interna e externa

Eu gostaria de concluir esta parte metodológica enfatizando os principais desafios que eu tive que enfrentar na execução deste trabalho de campo.

Com efeito, realizado num contexto muito corrido e intensivo, de muita pressão, de dificuldade intensa a encontrar os/as estudantes e a agendar com eles/as as entrevistas, o trabalho de campo na UNICAMP exigia dinamismo, pragmatismo, objetividade, rapidez e determinação para trabalhar num ambiente de alta velocidade e de muitos desafios que ela representa. Enfrentei algumas dificuldades que eu gostaria de compartilhar aqui em dois tipos: pressão interna e pressão externa. A pressão interna se explica, principalmente, pela restrição de tempo: oito dias (de 20 a 27 de outubro) eram, evidentemente, largamente insuficientes para realizar um trabalho de uma tal envergadura. Se no total trata-se de oito dias corridos, mas na prática são cinco dias úteis. Portanto, meu tempo era muito curto para não somente encontrar mais pessoas, fazer pesquisa documental, observar e explorar de maneira mais aprofundada a convivência dos alunos/as no Campus, mas, sobretudo, para mergulhar-me e misturar-me nas atividades artísticas, sociais, culturais, musicais, das quais participavam os/as alunos/as. Assim, além de enfrentar uma greve dos funcionários, eu tive que lidar também com a situação particular de cada aluno: indisponibilidade, atrasos longos, cancelamento de última hora, ausência sem aviso etc. O que se refere à pressão externa.

Por pressão externa entende-se então as maneiras de comportar-me em face de tudo o que não depende da minha vontade, ou seja, tudo o que envolve os/as estudantes internacionais a serem entrevistados/as: tempo, caráter, atitude, temperamento, disponibilidade, disposição, emoção, desprezo, pontualidade, ausência, atrasos etc. Em geral, no mês de outubro - rota para o fim do ano, natal, recesso, férias, viagens - a frequência dos/as alunos/as na universidade começou a diminuir e se tornou cada vez mais baixa em comparação aos períodos de alta atividade, por exemplo, no primeiro semestre (a partir de abril) ou no segundo semestre em agosto. Assim, se tornou cada vez mais difícil reunir um número maior de alunos. Eu precisava superar também todos esses obstáculos.

No entanto, um evento excepcional, a 48^a edição da Anpocs, fez com que a frequência e a presença dos estudantes - brasileiros e estrangeiros - fossem favoráveis à realização do trabalho de campo, pois muitos dentre os/as pesquisados/as participavam também deste evento. Portanto, apesar de tudo, o mês de outubro era melhor para realizar o trabalho de campo e foi uma escolha estrategicamente inteligente por causa da intensidade das atividades acadêmicas, mas também arriscada em razão da sua proximidade com o fim do ano letivo e sua coabitacão com outros eventos. Felizmente, com apoio de muitas pessoas já citada neste relatório, graças a minha dedicação em tempo integral, minha disciplina e determinação, consegui executar as tarefas essenciais em pouco tempo.

DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE MIGRAÇÃO, MOBILIDADE E ESTUDANTE ESTRANGEIRO OU INTERNACIONAL

Par começar, deve-se perguntar o que se entende pela expressão mobilidade e em que sentido ela se diferencia de migração? Primeiro, não existe uma grande fronteira entre mobilidade e migração. Entre os dois, trata-se somente de uma questão de nuance e de comportamento da pessoa que imigrá. É o que veremos nesta parte.

Migração: tentativa de definição conceitual e teórica

É evidente que a migração - seja ela percebida em escala regional, nacional ou internacional - é um fenômeno complexo de ser definido. Esta complexidade se explica, em primeiro lugar, pelo fato de que a migração coloca em cena uma quantidade inesperada, infinita e incalculável de situações mistas, de causas e de consequências contínuas. Em segundo lugar, não faz sentido tentar uma teoria geral de migrações se, de um lado, o fenômeno em si não faz unanimidade entre os pesquisadores, se a migração permanece um fenômeno contínuo, repetitivo, inflexível e dinâmico (PEIXOTO, 1998), do outro. O sociólogo argelino, Abdelmalek Sayad, tentou simplificar a situação resumindo o fenômeno migratório à uma questão de trabalho, portanto um fenômeno social (SAYAD, 1991). Porém, em terceiro lugar, as definições polémicas e divergentes, portanto não consensuais, fazem da migração um campo de estudo minado, mas rico e em constante movimento. Mas, como todo fenômeno social, a migração abraça consigo mesmo diversos elementos (político, econômico, diplomático, acadêmico, profissional...), ou seja, a migração não é e nunca será um fenômeno isolado. Apesar desta ausência de consenso e desta complexidade, vou tentar uma definição do conceito de migração a partir de quatro paradigmas: temporal, espacial, social e político.

Com efeito, uma grande variedade de autores sublinha as migrações como uma deslocação de seres humanos no espaço e no tempo. De pequenas ou grandes distâncias, de um curto ou longo período de tempo, esta mobilidade provoca em muitas ocasiões uma mudança de residência. É nesse sentido que, ao priorizar o aspecto espacial, Everett Lee (1966) define as migrações como toda espécie de movimentos que tem a ver com a mudança de residência permanente ou semi-permanente. Para o autor, a distância não é um critério avaliativo, pois na sua análise a migração pode ser só uma simples mudança de habitação dentro de um mesmo bairro, ou a mudança de habitação num outro país (LEE, 1966, p. 49).

A definição de William Petersen (1968) parece ser um pouco mais restrita do que a de Lee, na medida em que define a migração como um movimento relativamente permanente de pessoas ao longo de uma distância significativa, cujo tempo mínimo de permanência não pode ser inferior a um ano. Se for, esse movimento deverá ser categorizado como uma visita, além disso, se a distância for pouco significativa, é possível ter outros variáveis, nomeadamente geográficos e sociais (PETERSEN, 1968, p. 286-287).

Na definição das Nações Unidas, a migração é entendida como uma mudança de espaços político-administrativos com alguma duração, esta implica por conseguinte uma alteração de residência e permite uma distinção entre migrações e outras formas de mobilidade que não têm essa característica de mudança de residência. Assim, para a ONU, um migrante é toda pessoa que, ao ir para outro país, muda a sua residência habitual (UN, 1998, p. 17).

Porém, duração do movimento e distância percorrida são variáveis ainda insuficientes para compreender o fenômeno migratório na sua plenitude toda. Precisamos ir um pouco mais longe. A variável social pode, nesse sentido, ajudar a completar as duas primeiras definições supracitadas. Para isso, nós referimo-nos a John Jackson (1991). Segundo o autor, transição social, ruptura de antigas relações sociais, construção de novas relações sociais, mudança de estatuto, são elementos importantes para compreender a dimensão social da migração. Ao reunir as variáveis tempo, espaço e sociabilidade numa mesma definição, o autor propõe uma tripla dimensão da realidade migratória:

Em primeiro lugar teremos que encarar a migração como [...] uma marcada movimentação através de uma fronteira administrativa bem definida [...]. Em segundo lugar, a migração terá de ser um fenómeno contínuo dentro de um dado limite temporal [...]. Terceiro, a migração terá de envolver necessariamente uma transição social bem definida, implicando uma mudança de estatuto ou uma alteração no relacionamento com o meio envolvente, quer físico, quer social (JACKSON, 1991, p. 5-6).

Dito de outra forma, para se tornarem um autêntico movimento migratório, a mobilidade no espaço e sua durabilidade no tempo devem produzir consequências sociais de tal maneira que estas alteram as relações sociais do migrante, bem como modificam seu estatuto social e jurídico.

Apesar da sua importância, esta definição exclui, no entanto, outras formas de migrações que não correspondem aos critérios temporal, espacial e social, por exemplo, os movimentos turísticos, as missões religiosas, as viagens de negócios, os intercâmbios de curto prazo etc. Neste caso, é preciso enxergar além das variáveis espaço, tempo e sociabilidade, no âmbito dos estudos sobre as migrações internacionais, a fim de encontrar uma definição que poderia ser mais abrangente. A questão político-jurídica pode ajudar. De fato, não migra quem quiser, não migra quem puder, ou seja, a decisão de migrar não depende só do desejo de sair do seu país de origem e de entrar num outro, imigrar é sobretudo condicionado pela política migratória do país de destino que, no exercício de sua soberania, controla quem pode entrar e permanecer no seu território e pertencer ao Estado-nação. Isso impacta consideravelmente o sistema migratório internacional. Nesse sentido, Baganha diz:

As migrações internacionais estão sujeitas a um sancionamento político dos Estados envolvidos no sistema migratório, o que altera significativamente a ação das determinantes econômicas e sociais, conferindo especificidade aos processos migratórios interestaduais (BAGANHA, 2001, p. 135).

Ao aprofundar o aspecto jurídico da questão, Michel Mialle (2009) ressalta que o fenômeno migratório coloca em situação de conflito os direitos do migrante, os da comunidade internacional e os do Estado soberano. Para o autor, se migrar é um direito fundamental de todo ser humano, é igualmente um direito internacionalmente reconhecido a cada indivíduo, porém, em virtude do princípio de soberania, é o Estado que finalmente define quem entra ou não, apesar do direito da comunidade internacional por outro lado de pressionar os países a respeitar os direitos humanos dos migrantes (MIAILLE, 2009). Portanto, as situações acima exemplificadas reabrem o debate entre soberania jurídico-política dos países e a universalização dos direitos humanos dos migrantes (BRITO, 2013) e o dilema da migração internacional. E, como disse Aristide Zolberg, fica claro que a migração internacional participa de um processo multifacetado individual, temporal, espacial, social, político, jurídico etc. Para ele, o processo migratório implica não somente uma relocalização física, mas também uma mudança de jurisdição e de pertença (ZOLBERG, 1989, p. 405).

Até esse momento, as abordagens supramencionadas enfatizam mais o conceito de migração e, em algum momento, tem-se a impressão de que o mesmo se confunde com a mobilidade. No entanto, não é totalmente verdadeiro. Existe nuance entre os dois. Por isso, acho necessário estabelecer esta nuance recorrendo a alguns autores. E, de fato, como veremos, apesar da aparência sinonímica entre os dois, migração e mobilidade não designam, infelizmente, do ponto de vista conceitual e teórico, o mesmo fenômeno.

Mobilidade: tentativa de definição conceitual e teórica

Basta colocar as palavras *migração* e *mobilidade* num motor de pesquisa online para perceber as múltiplas e distintas definições. Do ponto de vista didático e semântico, a palavra *mobilidade* é derivada do verbo *move*, isto é, facilidade de mudar, um conjunto de meios de deslocamentos individuais ou coletivos. No sentido figurado, mobilidade quer dizer facilidade a passar rapidamente de uma disposição a uma outra, de um estado a um outro, de uma situação a uma outra assim por diante. Do ponto de vista sociológico, mobilidade se refere a uma mudança de estado, de estatuto ou de lugar de um indivíduo ou de um grupo. Em resumo, as abordagens acima reúnem em comum os elementos efêmero, flutuante, variável e flexível para definir a mobilidade.

Na definição de David Lopez (2009), a mobilidade se refere ao que é de passagem, nesse sentido, ela se opõe à migração e seria vista como um fator positivo de inclusão social, enquanto que quando se trata de migração, este conceito carrega às vezes consigo um conjunto de pressupostos negativos: migração de países pobres para os países ricos (LOPEZ, 2009, p. 181-183). “*En effet, un chef d'entreprise partant créer une affaire en Afrique est mobile, alors qu'un paysan du Sahel voulant s'installer au Danemark est un migrant ou un immigrant*”¹⁵ (*Idem*, p. 182), explicitou o autor. Causada pelos fatores social,

15. “De fato, um líder empresarial que parte para iniciar um negócio na África é móvel, enquanto um agricultor do Sahel que deseja estabelecer-se na Dinamarca é um migrante ou um imigrante” (tradução nossa).

político, econômico, ambiental, acadêmico, motivada de maneira voluntária ou involuntária, a mobilidade, para Michel Mialle, é não apenas um direito, mas também uma atividade intrínseca à natureza humana, tal atividade pode ter custos sociais e econômicos elevados desde o início do processo até a entrada no país de destino (MIAILLE, 2009). A visão de Débora Mazza (2015) vai no mesmo caminho quando a autora compara a mobilidade a uma prática histórica da humanidade. Para ela, a mobilidade é um conjunto de deslocamentos - intra-regional e internacional - que, a partir do século XX, vem se manifestando em quatro níveis potenciais: demográfico (densidade das populações, trânsito, destino), econômico (circulação de bens, serviços, capitais, remessas), de ação social (estratégias, redes), sociocultural (novas configurações sociais, multiculturalismo, desigualdades, diferenças). Ela acentua suas análises em dois textos-chaves que consagram o direito à mobilidade como direitos humanos:

Declaração Universal de Direitos Humanos (1948) que “anuncia os valores de “igualdade, liberdade e diversidade”, ampliando os espaços de luta dos movimentos sociais e tendo em vista a construção dos direitos humanos numa dimensão de cidadania universal; e a *Diretiva de Retorno (2008)*, que defende o sistema internacional organizado em estados ou blocos regionais que exercem soberania em determinados territórios e que historicamente tratam de modo distinto os direitos dos nativos - cidadãos - e dos estrangeiros - não cidadãos ou menos cidadãos (MAZZA, 2015, p. 238)

Outros autores preferem, no entanto, não opor os dois conceitos, na medida em que, para eles, a mobilidade se refere às práticas sociais produzidas e experimentadas pelos sujeitos migrantes (INGOLD, 2000; 2011A, 2011B; DE CERTEAU, 1997, KNOWLES, 2011; KNOWLES, 2017; RIVERO SIERRA, 2018; DIAS, 2019, P. 71-74). Dito de outra maneira, a mobilidade e a migração podem ser duas atividades simultâneas e complementares, de tal maneira que é possível falar de mobilidade migratória. Em resumo, como aponta Knowles, a mobilidade significa *a priori* deslocamentos, fluxos, jornadas, cotidianidades, dinamismo, movimento etc.

Em suas muitas formas, pensar a mobilidade, essencialmente, coloca em primeiro plano o movimento, a dinâmica, a inquietação, a emergência e a conectividade, (re) conceitualizando o mundo social e as formas como ele funciona (KNOWLES, 2017, p. 490).

Ou seja, não é limitado que o indivíduo possa ser um migrante em constante mobilidade e circularidade. É o que acontece, às vezes, no caso dos estudantes internacionais, professores, pesquisadores, empresários, homens de negócios, industriais, trabalhadores nômades etc., que realizam viagens de curta duração ao redor do mundo. Neste caso, como lembram muito bem Stéphanie Vincent-Geslin e Jean-Yves Authier (2015), o termo « mobilidade » em si, entendido no campo da geografia, regrupa fenômenos de natureza distinta: migrações, mobilidades, residências, deslocamentos quotidianos etc. (VINCENT-GESLIN e AUTHIER, 2015).

Assim, essas considerações - conceituais e teóricas - levam a algumas constatações. Primeiro, se a mobilidade significa simplesmente o que não é fixo, o que muda facil e constantemente, a migração se refere então ao que vem para ficar, nesse sentido, é a intenção de permanecer e de se estabelecer num território - o que pode ser de maneira temporária ou definitiva - que determina o ato migratório. Segundo, a entrada num país ou num território outro que o de origem por diversos motivos: social, político, econômico, ambiental, acadêmico etc., constitui um ato migratório, enquanto que a mobilidade implica uma ação transitória de passagem, transfronteiriça, de circulação de um país ou um território para outro. Terceiro, é raro que a palavra mobilidade seja empregada de maneira isolada. Quando ela não é geralmente seguida de um adjetivo (mobilidade estudantil, mobilidade acadêmica, mobilidade científica, mobilidade profissional, mobilidade internacional, mobilidade urbana...), ela é acompanhada de um substantivo como no caso de direito à mobilidade, mobilidade das populações, mobilidade dos trabalhadores etc. Assim, entre mobilidade e migração, não há grande diferença conceitual e teórica, tudo é uma questão de nuance, de ação social e de comportamento do migrante. Uma vez que a nuance foi ressaltada, vou agora concentrar-me na questão da mobilidade internacional dos estudantes, que é o assunto principal que motivou o trabalho de campo na Unicamp.

A mobilidade internacional

A mobilidade acadêmica e científica é uma dentre as várias formas que pode tomar a migração qualificada. Essas formas podem ser a mobilidade empresarial (MENDOZA, 2018), a mobilidade de técnicos administrativos (MORAES, TUROLA e STREHLAU, 2015), a mobilidade estudantil (MELO, 2008, RIBEIRO DE ALMEIDA, 2012) etc. Qualquer seja a tipologia, a mobilidade se faz no âmbito da internacionalização e da circulação do saber científico e da experiência profissional. Com efeito, a mobilidade acadêmica e científica de pessoas com alta formação universitária ou técnica e nível de educação avançado (SELA, 2009), comumente chamada migração qualificada, é um fenômeno cujas práticas originam-se nas sociedades mais antigas. Sem precisar entrar nos detalhes históricos muito longos, há séculos que Chineses, Egípcios, Árabes - bem formados, educados e instruídos - se deslocavam para Europa, Ásia e África no objetivo de estudar ou pesquisar. Na época moderna, as duas Guerras Mundiais trouxeram outras lógicas: não somente a mobilidade de profissionais qualificados se tornou um assunto de segurança nacional, mas ela se inseriu sobretudo num processo de reconstrução dos países europeus destruídos pelas guerras. Daí, o surgimento da migração Norte-Norte, Sul-Norte, tal migração foi caracterizada pelo duplo fenômeno de “fuga de cérebros” e “ganho de cérebros”, no sentido de que para os países de origem a migração qualificada provocava uma perda enorme - até irreparável - de recursos humanos mais qualificados, enquanto que os países de destino ou de acolhimento absorveram esses recursos como ganhos de cérebros. Esta percepção demográfica era sobretudo orientada por uma metodologia quantitativa (PEDRONE e ALFARO, 2018).

Todavia, hoje em dia, a tendência é outra, ou seja, a migração das pessoas altamente qualificadas não representa nem uma perda total para o país de origem, pois as práticas de remessas internacionais quebram este mito; nem um ganho absoluto para o país de acolhimento na medida em que o migrante se torna um sujeito social transnacional que compartilha sua vida entre duas ou mais culturas, fronteiras, línguas, sistemas sociojurídicos: a da sua terra natal e a da sua terra de acolhimento. Num sentido não exclusivista e não absolutista, as duas realidades têm que coexistir. Mas, aos ambos dos fatos se acrescenta um terceiro que às vezes é ocultado, a saber, o “desperdício de cérebros”. Isso se traduz quando o mercado de trabalho, quer no país de origem (retornar), quer no país de residência (ficar) não consegue absorver os indivíduos qualificados ou sobre-qualificados. Ou também quando estes não são bem relocalizados, orientados e colocados no lugar certo e são obrigados a trabalhar num setor totalmente diferente da sua formação só para sobreviver.

Na discussão teórica sobre o tema mobilidade acadêmica ou científica, muitos assuntos e aspectos entram em debate e ficam ainda sem respostas. Dentre esta variedade de assuntos, é possível destacar as desigualdades que as mobilidades Sul-Norte continuam a criar e que tornam os debates sobre fuga de cérebros, ganho de cérebros ou desperdício de cérebros sempre atuais; a relevância da mobilidade e os fatores motivacionais individuais que a acompanham (TERRIER, 2009). Em segundo lugar, tudo é uma questão de visão também, por exemplo, a mobilidade dos estudantes africanos/as para a Europa ou América do Norte acontece geralmente por falta de oportunidades no país de origem, o que é visto como uma fuga de cérebros, enquanto que a mobilidade dos estudantes chineses é geralmente vista como um “brain gain” para a China. Em terceiro lugar, o papel da mobilidade na inserção do/a estudante no mercado de trabalho, ou seja, se, de um lado, as mobilidades representam um investimento das famílias para os/as estudantes, elas podem constituir o começo de uma vida ativa, do outro (TEICHLER e SCHOMBURG, 2008). Assim, quer seja para garantir um futuro promissor, quer seja para adquirir uma experiência profissional, a mobilidade internacional se torna hoje uma marca de ascensão social e uma abertura às outras culturas. E como vamos ver agora nos resultados parciais, alguns estudantes internacionais entrevistados na Unicamp enfatizam discursos parecidos.

Estudante estrangeiro ou estudante internacional?

Estudante estrangeiro ou estudante internacional designa toda pessoa que escolha estudar - em parte ou em totalidade - num país diferente do seu (de origem ou de residência) e decide se mudar para esse país - temporaria ou definitivamente - por razões acadêmicas (UNESCO, 2022). Esta decisão se torna efetiva assim que ela se matricular numa universidade ou uma instituição universitária da sua escolha e é geralmente motivada pela busca de novos conhecimentos, nova cultura, novo idioma e novas habilidades acadêmicas e profissionais. Desde o início do século XXI, o mundo assiste um crescimento exponencial dos estudantes internacionais. Com efeito, se em 2000 havia só 2 milhões estudantes internacionais no mundo, em 2022 eles são 6.859.426 (UNESCO, 2022). No

ranking das principais destinações dos estudantes internacionais, encontra-se no topo das cinco primeiras: Estados Unidos (833.204)¹⁶, Reino Unido (674.931), Alemanha (403.473), Austrália (382.007) e Canadá (336.837). Na América Latina, é a Argentina que domina o ranking de 2022 com 137.116 estudantes internacionais. O Brasil se encontra no quarto lugar com 24.009, atrás da República Dominicana e do México que recebem, respectivamente, 54.701 e 51.394 estudantes internacionais pelo mesmo ano.

Porém, apesar de parecer duas palavras sinônimas, a Unesco propõe uma nuance entre estudante estrangeiro e estudante internacional que merece uma certa atenção. Já a primeira constatação, é que ela não usa o termo *estudante internacional*, mas de preferência *estudante em mobilidade internacional*, que define da seguinte maneira:

Étudiants en mobilité internationale sont des personnes qui ont franchi physiquement une frontière entre deux pays dans l'objectif de participer aux activités éducatives dans le pays de destination, lorsque ce dernier est différent de son pays d'origine¹⁷ (UNESCO, 2022)

É bom destacar nesta definição a ênfase sobre a expressão: “pessoas que atravessam fisicamente uma fronteira”, isso significaria que os estudos online numa universidade estrangeira não fazem de alguém um estudante internacional. Para ser designada assim, a pessoa e seu corpo físico precisam estar em movimento marcando sua mobilidade, sua transição, sua circulação, sua passagem, sua transição de um território para outro. Um estudante em mobilidade internacional busca, em geral, a obtenção de um diploma superior e, ainda segundo a UNESCO, seu período de estudo varia de um a sete anos (UNESCO, 2022). Por isso, a organização onusiana distingue esta categoria de estudantes com duas outras, a saber, estudantes estrangeiros e estudante em mobilidade de crédito.

De um lado, um estudante estrangeiro pode deter um estatuto de não-residente ou de residente permanente. No primeiro caso, trata-se de uma mobilidade acadêmica transformada em uma espécie de migração permanente e definitiva no país de destino de maneira autônoma. Esta definição não leva em conta o fato de que esses estudantes em situação de não-residentes - ou de residentes temporários, termo mais utilizado nos países como Brasil ou Canadá - podem, conforme a Lei migratória vigente no país, se tornar residentes permanentes. No segundo caso, ou seja, quando se trata de um residente permanente, o estudante é um imigrante porque está oriundo de um processo de imigração iniciado por seus pais que já tinham se estabelecido nos países.

Porém, do outro lado, um estudante em mobilidade de crédito (intercâmbio na linguagem brasileira) é aquela pessoa que efetua num país estrangeiro um estágio de estudo ou de pesquisa enquanto que ela permanece inscrita na universidade do seu país de origem ou de residência (VAN MOL e EKAMPER, 2016). Estas definições ajudam por enquanto a evitar toda confusão entre as diferentes categorias de estudantes internacionais.

16. Exceto Estados Unidos cuja estatística se refere ao ano 2021.

17. Estudantes em mobilidade internacional são pessoas que atravessaram fisicamente uma fronteira entre dois países com o objetivo de participar em atividades educativas no país de destino, quando este é diferente do seu país de origem (tradução nossa).

No âmbito deste trabalho de campo na UNICAMP, exceto os estudantes estrangeiros vistos como imigrantes na terminologia da Unesco, eu encontrei estudantes estrangeiros não-residentes, estudantes em mobilidade internacional e estudantes em mobilidade de crédito no âmbito de um programa de intercâmbio de curto período. Em resumo, entende-se que os estudantes em mobilidade internacional possuem um período de estudo mais ou menos longo (de um a sete anos repetindo o limite estabelecido pela UNESCO), os estudantes estrangeiros podem ser residentes temporários, residentes permanentes ou até naturalizados, enfim, os estudantes em mobilidade crédito ou intercâmbio detém um período de estudo muito curto, na medida em que têm a obrigação de voltar ao seu país de origem ou de residência para terminar seu curso e obter seu diploma.

Neste artigo, emprego de maneira intercambiável estudante estrangeiro ou estudante internacional, porque ao meu ver não há uma grande diferença. Todavia, afinal eu prefiro o conceito de estudante estrangeiro, pois na minha reflexão esta distinção apenas ressalta a complexidade de definir um estudante internacional e mostra, acima de tudo, que o conceito de estudante internacional é muito polissémico. Portanto, esta distinção, infelizmente, não somente não resolve a complexidade de definição de um estudante internacional, mas cria ainda mais dúvidas por não ter levado em consideração muitos casos particulares de estudantes estrangeiros, por exemplo, aqueles que se tornam residentes permanentes ou que se naturalizam. Em suma, se o termo estudante em mobilidade internacional é restritivo, o de estudante estrangeiro é mais abrangente. Com efeito, quer seja no caso de mobilidade (estudantil, internacional, empresarial, acadêmica, científica...) ou de imigração, qualquer um que deixa sua terra natal e atravessa a fronteira de um outro país está em situação de estrangeiro por diversas razões ligadas à lei, à língua, à cultura, à vida social, à alimentação, ao meio ambiente, ao sistema sociojurídico etc. Pessoas estrangeiras designam pessoas não nacionais ou que ainda não possuem a naturalidade do país no qual se encontram em situação de migração temporária ou definitiva.

ANÁLISE DE ALGUNS RESULTADOS PARCIAIS

Nesta análise sucinta dos resultados parciais do trabalho de campo, escolhi enfatizar brevemente cinco elementos: a questão do visto, os programas acadêmicos, tipo, momento e estatuto do intercâmbio, a relação entre mobilidade e empregabilidade, por fim, as ambições futuras que a mobilidade internacional conseguiu criar no espírito dos jovens estudantes entrevistados/as.

O que foi constatado no campo, é que a grande maioria dos estudantes (9) que eu entrevistei na UNICAMP veio dos países membros do Mercosul (Equador, Peru e Venezuela), sendo assim eles gozam do direito à gratuidade de visto que lhes permite entrar no Brasil para estudar (estudantes de graduação ou pós-graduação) e fazer

pesquisas (docentes)¹⁸. Alguns dentre eles, mesmo com expectativa de voltar à sua terra natal, conseguem transformar sua residência temporária em permanente para poder ficar estudando, pesquisando e trabalhando no Brasil por mais tempo. Mas, outros - praticamente os intercambistas - tinham que voltar ao seu país após o fim da formação. Era o caso de Maco e Sama do Peru que, no momento da entrevista, já tinham voltado ao seu país de origem. Encontrei também estudantes fora do Mercosul que vieram de todos os continentes: Europa (uma pessoa do Portugal), África (três pessoas do Moçambique), América central (uma pessoa da Guatemala) e América do norte (uma pessoa do México), alguns com visto de estudante, outros com visto de turista depois transformado em visto de estudante, outros ainda com visto temporário no âmbito da reunião familiar.

Quanto à questão do programa (acadêmico, tecnológico, profissional...) no âmbito do qual eles vieram estudar ou pesquisar na universidade, a maior parte vem com bolsa de estudo, eles são convenistas (PEC-G ou PEC-PG) e intercambistas no âmbito de convênios entre a UNICAMP e sua universidade ou instituição universitária respectiva. Existe uma outra categoria de estudantes - embora pequena - que veio no âmbito da reunião familiar, trata-se do casal moçambicano cujo marido imigrou ao Brasil e depois chamou sua esposa e suas duas filhas. No grupo dos estudantes estrangeiros entrevistados, a venezuelana já conseguiu a cidadania brasileira pela naturalização. Os estudantes do Mercosul que não retornaram ao seu país conseguiram se estabelecer definitivamente no Brasil após ter obtido sua residência permanente.

Na tabela abaixo, observa-se principalmente tipo, estatuto, momento e duração das mobilidades efetuadas pelos/as estudantes entrevistados/as. Com efeito, para a maioria dos estudantes a mobilidade acadêmica numa instituição estrangeira era uma atividade obrigatória, enquanto que para outros era uma coisa facultativa ou pelo menos pessoal. No aspecto da obrigatoriedade do intercâmbio, no momento do trabalho de campo, dois estudantes já tinham terminado seu intercâmbio e voltado ao seu país, enquanto que três outros estavam em fase de concluir seus estudos, como eu já havia mencionado (p. 14,15).

18. Para turistar, qualquer cidadão de um país do bloco Mercosul pode entrar no Brasil sem passaporte e visto desde que seja munido de uma certeira de identificação, além disso, pode ficar por um prazo igual ou inferior a 90 dias prorrogáveis. Para mais informações, consulte este site: <https://www.mercosur.int/pt-br/quem-somos/em-poucas-palavras/>. Último acesso em: 23-12-2024.

| Pseu-dônimo | Programa | Duração da mobili-dade | Tipo de aluno/a | Momento da mobilidade | Mobiliida-de obri-gatória | Estatuto da mobi-lidade | Nível aca-dêmico |
|-------------|--|---------------------------|-----------------|---------------------------|---------------------------|-------------------------|--------------------------------|
| 1. Adca | Bolsista da Unicamp | desde 2014 | regular | depois do doutorado | nao | em anda-mento | Pos-doc |
| 2. Almejo | reuniao familiar | desde 2018 | regular | após a gradu-ação | sim | em anda-mento | Mestre em engenharia agrícola |
| 3. Alu-quis | bolsista do governo peruano | desde 13 meses | Especial | quinto ano de graduação | sim | em anda-mento | Mestrado |
| 4. Carva | Intercâmbio | desde 4 meses | Itercam-bista | terceiro ano de graduação | sim | terminado | Graduando |
| 5. Emifa | Convenio | desde 2011 | Regular | quarto ano de graduação | sim | em anda-mento | graduado em engenharia química |
| 6. Gese | Intercâmbio | desde 3 meses | Inter-cam-bista | terceiro ano de graduação | sim | terminado | Graduando |
| 7.Luma | FAPESP | desde 2018 | Regular | depois do doutorado | nao | em anda-mento | Pos-doc |
| 8. Ma-sou | Convenio | desde 2020 | Regular | terceiro ano de graduação | sim | terminado | Graduando |
| 9. Maco | Intercâmbio | ficou seis meses e voltou | Inter-cam-bista | terceiro ano de graduação | sim | terminado | Graduando |
| 10. Marto | Convenio | desde 2021 | Regular | ultimo ano de graduação | nao | em anda-mento | Mestrado |
| 11. Maro | tem bolsa de uma instituição no país de origem | desde 2020 | Regular | segundo ano de doutorado | nao | em anda-mento | Doutorando |
| 12. Macora | Intercâmbio | desde 3 meses e meio | Inter-cam-bista | segundo ano de graduação | sim | em anda-mento | Graduação em Letras |
| 13. Maja | Intercâmbio | desde 2023 | Inter-cam-bista | terceiro ano de graduação | sim | em anda-mento | Psicologia social |
| 14. Sama | Intercâmbio | ficou seis meses e voltou | Inter-cam-bista | terceiro ano de graduação | sim | terminado | Graduanda |
| 15. Odave | Convenio | desde 15 meses | Regular | segundo ano de graduação | sim | em anda-mento | Graduando |

Tabela 3. Tipo, estatuto, duração e momento de mobilidades dos estudantes estrangeiros/as entrevistados/as na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) / Campus Barão Geraldo

Tabela 3: Criada pelo autor a partir dos dados coletados na Unicamp.

Como muitos autores concordam (BAO, 2020; HAVET, 2017; SCHOMBURG e TEICHLER, 2008), em geral, o objetivo de uma imigração por razões acadêmicas é obter uma melhor educação, tal melhor educação a ser obtida numa universidade estrangeira deve, em toda hipótese, proporcionar a melhor forma de integrar-se no mercado nacional ou internacional de trabalho e conseguir o melhor emprego, embora isso não seja uma garantia total. A relação entre mobilidade internacional e inserção profissional se encontra sempre dominada por parâmetros econômicos que nem os migrantes entendem (BAO, 2020; HAVET, 2017).

Todavia, a possibilidade ou probabilidade de ser empregado/a no seu país de origem graças à mobilidade internacional efetuada está grandemente presente no espírito dos estudantes estrangeiros entrevistados. Como pode-se ver na tabela em baixo, quando são questionados/as sobre a possibilidade de emprego ou em que sentido o intercâmbio que estão fazendo poderia desempenhar um papel importante no seu futuro (pessoal e profissional) em termos de inserção profissional, muitos dos/as pesquisados/as acreditam muito que uma experiência acadêmica no exterior - sobretudo num país cujo desenvolvimento econômico seja superior ao seu - constitui uma grande chance para eles conseguirem um melhor emprego quando voltarem ao seu país de origem ou de residência. Se alguns têm demonstrado alguma reserva (dúvida) a respeito da situação social, política e econômica atual do seu país, outros estão ainda sem plano de retorno à terra natal.

| Pseudônimo | Se você voltar ao seu país, tem alguma garantia de emprego? |
|-------------------|--|
| 1. Adca | não tenho plano de voltar |
| 2. Almejo | sim |
| 3. Aluquis | sim |
| 4. Carva | sim |
| 5. Emifa | sim |
| 6. Gese | não, porque vou voltar pra continuar e concluir minha graduação. |
| 7. Luma | sim |
| 8. Masou | sim |
| 9. Maco | sim |
| 10. Marto | não |
| 11. Maro | sim |
| 12. Macora | sim |
| 13. Maja | sim |
| 14. Sama | sim |
| 15. Odave | não |

Tabela 4. Probabilidade de emprego no país de origem após a experiência de mobilidade internacional.

Tabela 4: Criada pelo autor a partir dos dados coletados na Unicamp.

Um último aspecto que deve chamar atenção neste relatório de trabalho de campo é a maneira de que os estudantes estrangeiros pensam e enxergam suas ações futuras - tanto do ponto de vista de projeto pessoal quanto do ponto de vista de projeto social com um sentimento patriótico e nacional - a partir da mobilidade internacional. Com efeito, pode-se observar grande ambição nas falas de cada um/a deles/as quando se tratar do papel relevante que a mobilidade internacional efetuada pode desempenhar no seu futuro e no do seu país de origem, a tal ponto que cada estudante formula seu projeto ambicioso. É o caso, com efeito, de Aluquis, 30 anos, doutoranda em química no Instituto de Química, que já pensa criar um grupo de pesquisa em eletroquímica no Peru quando voltar lá, porque seu país está precisando muito. Ela diz o seguinte:

Quando você faz o doutorado, você tem outras capacidades, pode escrever projectos, pode criar grupos de pesquisa..., então, minha cidade em particular precisa de grupos de pesquisa em química: eu gostaria de criar um grupo de pesquisa em química, na área de eletroquímica especificamente (Aluquis, entrevista 25/10/2024).

No caso de Emifa, 30 anos, mestrando em engenharia química na Faculdade de Engenharia Química, ele não esconde seu grande desejo de voltar ao Equador após concluir seu mestrado. Acreditando que ele será mais útil profissionalmente lá do que no Brasil, ele pensa que, num futuro promissor, se ele tiver a chance de se tornar professor numa universidade equatoriana, sua experiência de mobilidade internacional deveria servi-lo a trabalhar mais nos laços acadêmicos entre Brasil e Equador criando assim um departamento de intercâmbio na universidade do seu país.

Pra mim, disse ele, tem muitas vantagens no sentido individual: posso arrumar um emprego com maior facilidade, tenho um bom português, meu nível meu nível profissional é bom, eu acho que os brasileiros tem um nível bom profissional, muito bom mesmo...já que eles sao muito desejados na Europa, no Japão, coisa do tipo, sabe... O nível que o Brasil dá para os profissionais e muito...tal...eu vejo uma coisa muito positiva pra mim por este lado. E pro nível, a nível do meu país, assim falando do meu país, um engenheiro químico, o Xi Jinping é engenheiro químico, o presidente atual da China, ele é engenheiro químico, depois, ele fez uma especialização, um mestrado em política [...] Eu acho a vantagem do olhar, quando se der numa inserção social, porque se você não pensa de forma social, não adianta muito por resto, né. Criar laços entre Brasil e Equador, enquanto laços de empresas privadas. [...] Se um dia, eu entro numa faculdade eu criaria laços intercâmbios, sabe, coisa do tipo, haaa, vamos fazer intercâmbio pro Brasil, que os Brasileiros venham também no Equador (Emifa, entrevista 22/10/2024)

Assim, dentre os parâmetros de Syred Zwick que permitem de definir a mobilidade acadêmica, o fortalecimento da capacidade na preparação do futuro e da inserção profissional, o constrangimento ou a necessidade de partir no exterior por causa de uma oferta educativa restringida no país de origem são os mais que ajudam a entender melhor que partir estudar no exterior faz parte de uma cálculo racional dos/as migrantes a fim de aumentar suas chances de obter o melhor trabalho tanto no seu país como no exterior (ZWICK, 2019). Por isso, a mobilidade internacional é, hoje em dia, um dos potenciais cada vez mais procurado e valorizado pelos recrutadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, o trabalho de campo na UNICAMP sobre os estudantes internacionais abriu outros caminhos em direção ao assunto da mobilidade estudantil tendo facilitado a obtenção de dados relevantes para compará-los com os haitianos no Brasil em geral, na Unicamp em particular no âmbito do programa Pró-Haiti. Se as estratégias metodológicas (abordagem, aproximação, observação participante, observação direta e indireta) ajudaram a criar uma base de estudantes presentes no espaço, as entrevistas semi-estruturadas e as conversas com as grandes personalidades institucionais permitiram armazenar dados, informações e conhecimentos relevantes e consideráveis para uma análise comparativa posterior entre a migração acadêmica e qualificada dos Haitianos e outros estudantes internacionais. Os três professores podem ser considerados como pioneiros da mobilidade estudantil dos haitianos no Brasil. Ou seja, é graças a eles, à Capes e ao governo brasileiro que algumas universidades brasileiras abriram suas portas para receber estudantes haitianos e que o Haiti pode escrever hoje uma página histórica no fenômeno da internacionalização universitária que surgiu no Brasil em 2011. Todas as pessoas que aceitaram com muita admiração e respeito meu convite me ajudaram a viver um momento crucial que eu estava esperando há muito tempo.

REFERÊNCIAS

AUTHIER, Jean-Yves, VINCENT-GESLIN, Stéphanie. Les mobilités quotidiennes comme objet sociologique. *Cahiers de recherche sociologique*, (59-60), p. 79–97, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.7202/1036787ar>. Último acesso em: 24 fev. 2024.

BAGANHA, Maria Ioannis. “A cada Sul o seu Norte: dinâmicas migratórias em Portugal”, in Boaventura de Sousa Santos (org.), **Globalização, Fatalidade ou Utopia?** Porto: Edições Afrontamento, p. 135-159, 2001.

BAO, Tana. Le rôle de la mobilité internationale dans les parcours académiques et professionnels des étudiants chinois en France. *Journal of international Mobility*, 2020/1(N° 8), pages 45 à 72.

BOURDIEU, Pierre. Campo de poder, campo intelectual. Buenos Aires: Folios, 1983.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo, SP: Perspectiva, 2007.

_____. **Le sens pratique**. Paris: Minuit, 1980.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. **Le métier de sociologue**. Troisième édition. Paris: Mouton, 1980, 357 p.

BRITO, Fausto. A politização das migrações internacionais: direitos humanos e soberania nacional. *Revista brasileira Estudo População*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 1, p. 77-97, jan./jun. 2013.

CORTÉZ, LUIS; FLORES, JOSÉ TADEU. 50 Anos de Internacionalização da Unicamp-Universidade Estadual de Campinas. Universidades, núm. 68, pp. 65-83, 2016.

DE CERTEAU, Michael. **The practice of everyday life**. Minnesota: University of Minnesota Press, 1997.

DIAS, Gustavo. Mobilidade migratória: uma leitura crítica para além de metáforas hidráulicas. **Revista Interdisciplinar Mobilidade Humana**, Brasília, v. 27, n. 57, dez. 2019, p. 61-78.

DIRETORIA EXECUTIVA DAS RELAÇÕES EXTERIORES (DERI). Diretoria de Relações Internacionais recepciona novo grupo de estudantes estrangeiros. Disponível em: <https://unicamp.br/noticias/2024/07/31/diretoria-de-relacoes-internacionais-recepciona-novo-grupo-de-estudantes-estrangeiros/>. Último acesso: 25-11-2024.

_____. Formas de Ingresso na Unicamp – Estudantes Estrangeiros. Disponível em: neste site: <https://internationaloffice.unicamp.br/estrangeiros/estudantes-estrangeiros/formas-de-ingresso/#PROGRAMAS-DE-P%C3%93S-GRADUA%C3%87%C3%83O>. Último acesso em 2/12/2024.

_____. **Estudiante intercambista para estágio / pesquisa**. Disponível em: neste site: <https://internationaloffice.unicamp.br/estudiante-intercambista-para-estagio-pesquisa/>. Último acesso em 2/12/2024.

_____. Mobilidade incoming: Estudantes estrangeiros na Unicamp. **Relatório**, Unicamp: Deri, 2023.

FERNANDEZ-BALLESTEROS, Rocio. Evaluación en psicología de la salud: algunos problemas metodológicos. In Casullo M. (Ed.), **Evaluación psicológica en el campo de la Salud**. Buenos Aires: Paidos, 1996.

GEERTZ, Clifford. El Antropólogo como Autor. Barcelona: Ingraff, 1989.

HAVET, Nathalie Mobilité internationale des étudiants du supérieur et

débuts de vie active. **Revue française d'économie** 2017/2 (Vol. XXXII), pages 64 à 106.

INGOLD, Tim. **The perception of the environment: essays on livelihood, dwelling and skill**. London: Routledge Press, 2000.

INGOLD, Tim. Against space: place, movement, knowledge. In: KIRBY, Peter (org.). **Boundless worlds: an anthropological approach to movement**. Oxford: Berghahn Books, 2011, p. 29-45.

INGOLD, Tim. **Being alive: essays on movement, knowledge and description**. London: Routledge Press, 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo da educação superior 2022: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linhaeditorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/censo-da-educacao-superior-2022-notas-estatisticas>. Último acesso em 2/12/2024.

JACKSON, John A. **Migrações**. Lisboa: Escher, 1991.

KNOWLES, Caroline. **Nas trilhas de um chinelo: uma jornada pelas vias secundárias da globalização**. São Paulo: Annablume Editora, 2017.

KNOWLES, Caroline. Cities on the move: navigating urban life. **City**, v. 15, n. 2, p. 136-153, 2011.

LAKATOS, Imre. **La metodología de los programas de investigación científica**. Madrid: Alianza Editorial, 1983.

LEE, Everett S. A Theory of Migration. **Demography**, No.1, Vol. 3, 1966, p. 47-57.

LOPEZ, David. Migrations, mobilité et éducation : quels enjeux ? In: **Migrations Société**, N°121, p. 181-185, 2009. Disponível em: https://www.cairn.info/revue-migrations-societe-2009-1-page-181.htm&wt_src=pdf

MAZZA, Débora. O direito humano à mobilidade: dois textos e dois contextos. **REMHU - Revista Interdisciplinar Mobilidade Humana**, Brasília, Ano XXIII, n. 44, p. 237-257, jan./jun. 2015.

MALINOWSKI, Bronislaw. Les argonautes du Pacifique occidental. Paris: Gallimard, 1922.

MENDOZA, Cristóbal. Migración y movilidad de los trabajadores cualificados extranjeros de las empresas en México. **Iztapalapa Revista de Ciencias Sociales y Humanidades**, núm. 84 · año 39 · enero-junio de p. 15-47, 2018.

MIAILLE, Michel. L'état du droit à la mobilité In **Migrations et sociétés**, No. 121, p. 89-104, 2009. Disponível em: https://www.cairn.info/revue-migrations-societe-2009-1-page-89.htm&wt_src=pdf

MINISTERIO DAS RELACOES EXTERIORES (MRE). Sobre o programa PEC-G. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/temas-educacionais/programas-de-estudo-para-estrangeiros/pec-g/sobre#normas>. Último acesso em 2/12/2024.

MORAES, Sergio Garrido; STREHLAU, Vivian Iara; TUROLLA, Frederico Araújo. Produção acadêmica de autores brasileiros sobre Internacionalização: Balanço das publicações no Brasil no Século XXI. **São Paulo**, v.10, n. 2, p. 82-96, mai./ago. 2015.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, RS, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: Conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 107-127, 2006. Editora UFPR.

MELO, TICIANA TELLES. Mobilidade estudantil de partida na UFC: experiências e formação. 01/12/2008 275 f. **Doutorado em Educação Instituição de Ensino**: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza Biblioteca Depositária: Humanidades/ufc

PEDONE, Claudia; ALFARO, Yolanda (coor.). La migración cualificada en América latina: nuevas perspectivas teórico-metodológicas y desafíos. periplos. **Revista de Investigación sobre Migraciones**, Vol. 02 - Número 01 - 2018, 160p.

PEIXOTO, João. As teorias explicativas das migrações: teorias micro e macrossociológicas. **Instituto Superior de Economia e Gestão – SOCIUS Working Papers**, 11, 2004.

PETERSEN, William. A General Typology of Migration. **American Sociological Review**, Vol. 23, No. 3, p. 256-266, 1958.

RIBEIRO DE ALMEIDA, Gisele Maria (2012) "De estudante à migrante: percursos e percalços de brasileiros na França" (69-83). In: PADILLA, Beatriz (coord.) **Novas e velhas configurações da imigração brasileira na Europa: atas do 2º seminário de estudos sobre a imigração brasileira na Europa**. Lisboa, 2012.

RIVERO SIERRA, Fulvio. Pensar el espacio, pensar los sujetos migrantes. Para una teoría de la apropiación subjetiva del espacio. **Argumentos**, v. 15, n. 1, p. 37-67, 2018.

SAYAD, Abdelmalek. **A imigração ou os paradoxos da alteridade**. Tradução Cristina Muracheo. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1998.

SISTEMA ECONÓMICO LATINOAMERICANO Y DEL CARIBE (SELA). La emigración de recursos humanos calificados desde países de América Latina y el Caribe: Tendencias contemporáneas y perspectivas. Reunión Regional: "La Emigración de Recursos Humanos Calificados desde Países de América Latina y el Caribe". Caracas: 2009.

SCHOMBURG, Harald; TEICHLER, Ulrich. Mobilité internationale des étudiants et débuts de vie active. **Formation emploi**, n. 103, p. 41-55, 2008.

TERRIER, Eugénie. Les migrations internationales pour études : facteurs de mobilité et inégalités Nord-Sud. **Information géographique**, v. 73, n. 4, p. 69-75, 2009.

TIMES HIGHER EDUCATION (THE). **Best universities in Latin America 2024**. Disponível em: <https://www.timeshighereducation.com/student/best-universities/best-universities-latin-america>. Último acesso em: 1 jan. 2025.

UNESCO. **Étudiants internationaux**. Disponível em: <https://www.migrationdataportal.org/fr/themes/etudiants-internationaux>. Último acesso em: 1 jan. 2025.

UNESCO. **Inbound internationally mobile students by continent of origin**. Disponível em: <https://data UIS.unesco.org/index.aspx?queryid=3804>. Último acesso em: 1 jan. 2025.

UNITED NATIONS. Recommendations on Statistics of International Migration. Statistical Papers Series M, ST/ESA/STAT/SER.M/58/Rev.1, 1998. Disponível em: http://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesM/seriesm_58rev1e.pdf. Último acesso em: 24 fev. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP). **Anuário estatístico**. Campinas: Assessoria de economia e planejamento, 2005.

UNICAMP. Diretoria de Relações Internacionais recepciona novo grupo de estudantes estrangeiros. 31/07/2024, Disponível em: <https://unicamp.br/noticias/2024/07/31/diretoria-de-relacoes-internacionais-recepiona-novo-grupo-de-estudantes-estrangeiros/>. Ultimo acesso em:

VAN MOL, Christof e EKAMPER, Peter. (2016) Destination cities of European exchange students, **Geografisk Tidsskrift-Danish Journal of Geography**, no. 116, vol.1, p. 85-91, 2016. DOI: 10.1080/00167223.2015.1136229

ZOLBERG, Aristide. "The Next Wave: Migration Theory for a Changing World". **International Migration Review**, No.3, Vol. 23, p. 403-430, 1989.

ZWICK, Syed Hélène. Le modèle de motivation – opportunité – capacité : application à la mobilité étudiante régionale en Asie centrale. **Journal of international Mobility**, 2019/1, (nº 7). P. 45-68.

ENTREVISTA

ALUQUIS. **Entrevista VIII.** [out. 2024]. Entrevistador: Jean Fabien. São Paulo, 2024. 1 arquivo.mp3 (71 min.).

EMIFA. **Entrevista X.** [out. 2024]. Entrevistador: Jean Fabien. São Paulo, 2024. 1 arquivo.mp3 (111 min.).

ANEXO 1: AS SIGLAS

| UNIDADE DE ENSINO |
|--|
| IG = INSTITUTO DE GEOCIENCIAS |
| FEA = FACULDADE DE ENGENHARIA AGRÍCOLA |
| IQ = INSTITUTO DE QUÍMICA |
| FEQ = FACULDADE DE ENGENHARIA QUÍMICA |
| IA = INSTITUTO DE ARTE |
| IFCH = INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS |
| IEL = INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM |
| FCM = FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS |
| FEM = FACULDADE DE ENGENHARIA MECÂNICA |
| IE = INSTITUTO DE ECONOMIA |
| IB = INSTITUTO DE BIOLOGIA |
| IFGW = INSTITUTO DE FÍSICA GLEB WATAGHIN |
| IC = INSTITUTO DE COMPUTAÇÃO |
| IMECC = INSTITUTO DE MATEMÁTICA, ESTATÍSTICA E COMPUTAÇÃO CIENTÍFICA |
| FEEC = FACULDADE DE ENGENHARIA ELÉTRICA E COMPUTAÇÃO |
| FEC FAU = FACULDADE DE ENGENHARIA CIVIL, ARQUITETURA E URBANISMO |
| DERI = DIRETORIA EXECUTIVA DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS |
| DAC = DIRETORIA ACADÊMICA |

CAPÍTULO 2

PENA: CERIMÔNIA TRADICIONAL DE ETNIA MANCANHE NA GUINÉ-BISSAU



<https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521012>

Data de aceite: 21/01/2025

Pedro Rui Mendes

Segone N'dangalila Cossa

RESUMO: O presente trabalho propõe fazer uma abordagem sobre organização religiosa e cultural da etnia Mancanhe da Guiné-Bissau. A proposta do trabalho é contextualizar como seria o processo da organização do ritual religioso chamado “pena”, vinculada ao mundo dos vivos e mortos, baseados nos princípios que regem os valores religiosos essenciais do referido grupo étnico, a partir dos seus costumes, rituais e tradição. Neste sentido, a referida etnia acredita no ritual dos seus antepassados que é muito fundamental na tradição, os símbolos rituais e gestos mágicos que inclui os princípios éticos, valores morais e culturais que a própria etnia faz como forma de cumprir o ritual aos ancestrais. Para tal, o trabalho objetivou-se em compreender e problematizar o ritual de Pena e a relação entre o mundo dos vivos e dos mortos a partir da etnia Mancanhe. E a metodologia usada foi de abordagem qualitativa utilizando a plataforma Google académico

PALAVRAS-CHAVE: Mancanhe, Ritual, Ancestralidade.

**PENA: TRADITIONAL CEREMONY
OF THE MANCNHE ETHNICITY IN
GUINEA-BISSAU**

ABSTRACT: This work proposes an approach to the religious and cultural organization of the Mancanhe ethnic group in Guinea-Bissau. The proposal of the work is to contextualize what the process of organizing the religious ritual called “penalty”, linked to the world of the living and the dead, would be like, based on the principles that govern the the essential religious values of the aforementioned ethnic group, based on their custos, rituals and tradition. In this sense, the aforementioned ethnic group believes in the ritual of their ancestors, which is very fundamental in the tradition, the ritual symbols and magical gestures that include the ethical principles, moral and cultural values that the ethnic group itself makes as a way of fulfilling the ritual to the ancestors. To this end the work aimed to understand problematize the pena ritual and the relationship between the world of the living and the dead from Mancanhe ethnic group. And the methodology used was a qualitative approach using the Google Scholar platform.

KEYWORDS: Mancanhe, Ritual, Ancestry

CRIOULO GUINEESE

Trabadju na conta manera queta organiza serimónia tradisional de etnia Mancanhe “Pena”, na religion de cultura guineense. Um serimónia cu pertence mundo de quintes bibus, suma kilis tambi muri. Mancanhes fia na serimónia tradicional tambi, é ta fase ess serimónia, suma manera de papia ku quintes ku muri, assim pá pude face utrus tarbadjus de kuras tradicional. Tambi, ess serimónia e tene garandi balur na tradição Mancanhe, e sirbi para ora ku alguin misti sibe utrus tradison qui na pasa ku el, ou familiar, i ta bai kasa de Napena pá pude contal se porbulema.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz como foco principal a realidade sociocultural do povo Brames/Mancanhes da Guiné-Bissau, com foco específico a prática da cerimônia “pena”. A Guiné-Bissau se encontra situada na costa ocidental da África, com uma área específica de

36.125 km². O país faz fronteira com o Senegal, ao norte e ao sul com a República da Guiné- Conakry e ao oeste é banhado pelo Oceano-Atlântico. O país conseguiu a sua Independência em 24 de setembro de 1973, mediante uma luta armada de libertação nacional contra o jugo colonial português, que durou mais de onze anos. Administrativamente, a Guiné-Bissau está repartida em oito regiões, a saber: Região de Bafatá, Biombo, Bolama, Cacheu, Gabu, Oio, Quinara e Tombali e mais o Sector Autônomo de Bissau.

O povo Mancanhe encontra-se na região de Cacheu, concretamente no sector de Bula, secção de Có, Sector Autônomo Bissau e na ilha de Bolama. Vê-se que o sector de Bula e capital Bissau constitui a zona de maior concentração do povo em questão SANCA (2015, p. 2). É bom lembrar que há uma separação entre religião e política dentro de contexto da estrutura a organizacional da sociedade dos Mancanhes. Os chefes que organizam as comunidades são os mesmo que desempenham papel de líderes religiosos, e atuam como responsáveis pelos rituais praticados no território em que eles governam.

Neste sentido, os Mancanhes têm um laço familiar muito forte de parentesco em que, quando uma pessoa construir a casa, numa localidade sempre costuma chamar outras pessoas para criar uma aldeia e viver uma vida de irmandade. Os Mancanhes é uma etnia que tem como principal atividade econômica pratica agrícola como a horticultura e as mulheres na sua maioria são vendedoras nos mercados dos produtos cultivados por elas.

OBJETIVOS

Compreender e problematizar o ritual de Pena e a relação entre o mundo dos vivos e dos mortos a partir da etnia Mancanhe.

METODOLOGIA

Para realização deste estudo, será utilizada uma abordagem qualitativa. Segundo Minayo (1994), “a pesquisa qualitativa responde aos problemas específicos. Ela não se preocupa por obter resultados por meios quantitativos ou estatísticos, mas trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais aprofundado das relações e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à instrumentalização das variáveis”.

RESULTADOS

Para cumprir com o ritual de curandeiro tradicional (pena) na etnia Mancanhe, a pessoa deveria ou pertence uma família em que seus avós, bisavós ou os pais no passado eram curandeiros (Napena), mas, depois que eles/as morreram essa cerimónia é sempre.

Herdada pelos um dos seus filhos/as ou netos/as. Neste sentido, quando essa cerimônia foi apanhada por uma pessoa na família, acontece às vezes o indivíduo começa a adoecer de dores da cabeça, problema cerebral, dificuldade de vida e até o ponto de que se você não sabia se é a cerimônia de pena que está dificultando a sua saúde, e pensando na outra coisa e não tentar procurar muito cedo o que está atrás de você, poderia paralisar ou perder a vida. Para Mendes (2017, p.25), “afirma-se que, na etnia Manjacu, para se tornar Napena (adivinho/curandeiro), a pessoa precisa pertencer a uma linhagem familiar em que, no passado, a avó era curandeira. Após o falecimento dela, a tradição passa para um dos filhos ou netos. Quando uma pessoa é “apanhada”, ela apresenta sintomas como febre constante e dores de cabeça. No caso contrário, o indivíduo pode identificar que o ritual de pena está dificultando a sua saúde e, por isso, deveria realizar a cerimônia. Caso a realização do ritual não aconteça, o indivíduo corre o risco de falecer”.

Se a pessoa precisa saber o que está acontecendo com o problema da saúde ou suspeitar que seja uma cerimônia tradicional, você teve que recorrer a um curandeiro antigo para consultar os espíritos ancestrais e procurar saber do problema, ou o que está atrás de você, se é uma doença espirituais ou não, se fosse pena, ele vai te explicar muito bem de que, os seus antepassados são curandeiros a cerimônia voltasse e você tem que cumprir com a tradição. E a mesma pessoa que vai te indicar o curandeiro antigo que pertence ou deveria amarrar linha na mão (*petanan petal the caguen*) e pingar um pouquinho de cachaça e água aos seus ancestrais e pedir se fosse a cerimônia dos seus avós que está complicando a sua vida a partir de hoje, pode deixar a sua saúde bem tranquila e depois ela vai realizar a cerimônia e cumprir com a tradição dos seus avós.

E a partir desse momento, que a pessoa vai realizar uma cerimônia de fincar panela de barro (*pethoram pena*) que serve para colocar água, e com uma garrafinha de cachaça que vai ficar no canto da casa ou qualquer lugar bem colocado isso significa que, ela vai cumprir com a tradição, mas ainda, não está preparado para realizar cerimónia e também, tudo indica que daqui um ano, ela começa a procurar o dinheiro ou preparação para o início da cerimônia.

Mas pelo contrário, se a escolha for feita por você. Portanto, no caso da rejeição a pessoa escolhida pode continua a adoecer fisicamente ou ter problema mental, paralisar fisicamente e até pode perder a vida. Mas se caso contrário, a pessoa está preparada para dar início a realização da cerimônia, ele tem que voltar para explicar aquele curandeiro antigo que amarar a linha na mão de que, ele vai servir como orientador e responsável de tudo assunto que vai ser realizado durante a sua cerimônia de pena. E também, na tradição Mancanhe, pena tem um calendário específico de realização a partir do mês de setembro a janeiro que os Mancanhes chamam (*candjalm*), é um período que aconselhável para fazer esse ritual. se a pessoa vai realizar esta cerimônia, antes de iniciar a preparação, ela tem que procurar um curandeiro antigo que pertence a sua linhagem e conheça as regras para orientar até o fim da cerimônia.

Segundo Fonseca (1997, p.57),

"o lugar da Na-pena na sociedade ele está integrado numa instituição reconhecida e desejada. O Na-pena representa o preferido dos ba-lugum, meritório e digno de confiança. O eleito adquiri uma dimensão nova feita do comércio com os ba-lugum. Ele pode entrar em contacto direto com os ancestrais e recebe deles em sonhos mensagens do além codificadas em símbolos. É um mediador único e indispensável entre os vivos e os mortos.

No plano social, ocupa uma posição altamente valorizada. É respeitado, e o mais escutado e é tímido pelos feiticeiros. Ele acede a uma existência social extraordinária. Os ba-pena são portadores de esperança, vital, de fé comunitária e de liberdade".

Segundo Fonseca (1997, p. 57), "Napena é um curandeiro (a) tradicional que desempenha a tarefa de curas tradicionais, consultas espirituais e tem poder de comunicar com os ancestrais, também de informar os acontecimentos como as tragédias que poderão acontecer no futuro, um sábio religioso".

Antes de realizar essa cerimônia, a pessoa deveria trabalhar para conseguir o dinheiro que vai lhe servir para compras dos animais, bebidas e outros alimentos que serão utilizados durante a cerimônia. Para passar no processo ritual, tanto homem quanto a mulher, nenhum dos dois pode pegar dinheiro do seu cônjuge. Caso a pessoa não cumprir com essas regras, ou recomendações que foram estabelecidas pelas tradições e a cerimônia foi realizada de forma inadequada, isso significa que o ato será inválido.

A cerimônia sempre é realizada dentro da aldeia. Geralmente, se constrói uma casinha coberta de palha, afastado das casas das pessoas, para que a pessoa esteja lá até o término do processo ritual. Esse lugar é frequentado somente pelos curandeiros. Portanto, durante todo o processo de realização do ritual é proibido aproximação das pessoas estranhas, assim como as pessoas submissas ao processo ritual não podem estar próximas das suas mulheres ou dos seus filhos e se aplica às nessas situações. Também são proibidas aproximações dos cães aos locais da cerimônia porque, se diz que os cães roubam os poderes dos curandeiros.

No primeiro dia da cerimônia de *Kawau Katentch*. Os *Bapene* vão primeiramente para o *Balugum* na casa do futuro *Napene* pedir proteção no decorrer das etapas. As mulheres de sua *Péboka* (família – singular) irão fazer a comida, pois muitas pessoas virão tomar parte nesta cerimônia. No final da tarde o público e *Bapene* voltam para as suas casas. Já no próximo dia de *Kalund* é iniciado o círculo para outro novo processo da cerimônia, conhecida como *Kalump Iguidjé*. A etapa se repete como na cerimônia de *Kawau Kantetch*, mas já com outra quantia de vinho em inúmeros vasos de tamanhos bem maiores Mendes (2017, p.27).

As condições necessárias para que a cerimônia seja realizada, são: uma cabra, uma galinha, 150 kg de arroz, 50 kg de açúcar, 50 kg de milho preto, feijão, 20 litros de óleo de dendê, 20 litros de cachaça, e outros tipos de vinhos, panos de “pintis” (pano tradicional guineense).

Ainda para o mesmo autor demonstra que:

“para a realização desta cerimônia é utilizado um conjunto de alimentos, nomeadamente arroz, farinha de milho, leite de vaca, caldo de *chebeu*, *manfafa*, inhame, mandioca, banana crua, feijão legumes e *saltão* [...] vivo”. Assim como produtos como: banana madura e crua, batata, mandioca, inhame, *manfafa*, farinha de arroz ou milho, vinho de palma, mel das abelhas, e dinheiro para a compra de peixe, cabra, porco, galinhas e cãezinhos. Cada membro desta *Kaboka* é obrigado a levar, dependendo da sua possibilidade econômica, certa quantia de produtos, se os produtos não correspondessem aos exigidos pelos *Bapene*, estes marcarão um dia até que os faltosos possam entregar os produtos solicitados. Cabe aos amigos do novo *Napene* a guarda responsável dos produtos que foram entregues para realização das cerimônias *Kawau Katentch*, *Kalump Iguidjé* e *Bëpene*, como também os atendimentos aos visitantes. Mendes (2014, p.127-128 apud carlos mendes).

No início da cerimônia, *Napena* com a sua orientadora devem começar a dormir naquela casa e não tem como viajar ou mudar dela, até terminarem a cerimônia. Deste, devem preparar suas comidas no local durante aquele período, com leite de gado e olho dendê. Antes de tudo, devem matar uma galinha no início para verificar se a cerimônia que irão realizar terá efeito ou não. Depois do início da cerimônia, *Napena* começará a andar nas aldeias com uma pessoa atrás dele (a), com balao (Pluto/pekar) na cabeça a pedir esmola (apani unhass/peguéan pena) nas diferentes casas, e *Napena* fica de pés descalços e com uma vara na mão como bengala (chama-se pibina).

Sempre que ele (a) chega numa casa, não pode falar com ninguém, só a pessoa que está atrás dele (a) que tem o direito de pedir esmola. Mas, se os dois estiverem a caminho podem conversar. E tudo aquela oferta de esmolas que eles pediram seria utilizado na cerimônia. Depois de uma semana, organizam uma dança tradicional que se chama na língua Mancanhe “ukub¹”, na qual, os anciões podem participar e muitas pessoas nas aldeias, destarte, serão preparadas diferentes tipos de comidas tradicionais, misturando arroz, milho, leite de gado e óleo dendê, bem como devem preparar comida de feijão com diferentes tipos de mariscos, também serão levados cachaça e outros tipos de vinhos.

Depois de quatro semanas, devem voltar a organizar mais uma dança, no mesmo espaço, e depois da dança, no dia seguinte, devem preparar para uma visita à floresta, com os curandeiros (as) para ensinar o/a futuro curandeiro (a) conhecer as plantas medicinais. Aprende como encontrar as plantas, quais são mais importantes para cura, o momento adequado para ir ao mato para pegar as plantas e como aplicá-las.

Durante toda a ação no mato, considera-se que é um período de estágio para ser futuro curandeiro. Depois de terminar o trabalho na floresta, voltam para aldeia e ele (a) tem que continuar a dormir algumas semanas na sua casinha para terminar os últimos dias. Além disso, *Napena* deve ser ensinado/a como atender e tratar um paciente.

Após esses momentos, que ele/a começo exercer a profissão com a intenção de se comunicar com diferentes deuses, espíritos e pessoas mais experientes, que podem ajudar no seu trabalho. Além disso, o *djambacus* conhece como curar enfermidades das pessoas afetadas por feitiçarias, a adivinhar e encontrar melhores soluções para a saúde dos indivíduos e ajudar na resolução de problemas de várias naturezas, como: procura de emprego, comércio, agricultura, entre outros. Também é capaz de detectar problemas que podem surgir futuramente, auxiliando assim as pessoas dentro das comunidades.

No dia do encerramento, os curandeiros têm que voltar para encerrar a cerimônia e destruir a casinha. Em seguida, organizam a mudança para a antiga casa. Ao regressar a sua casa, se for a mulher, o marido tem que matar uma cabra, com 5 litros de cachaça. Isso serve como presente para homenageá-la e se for o marido a mulher também faz a mesma ação. A partir do momento em que ele/a cumpre todas as condições exigidas, no último dia da cerimônia na sua casa, os sacerdotes *djambacuses* veteranos concedem o grau e o título de sacerdote (a) *djambacus/Napena*.

A partir do dia que ele (a) inicia o trabalho de cura tradicional, mas o primeiro dinheiro que ele (a) recolher, será dado ao seu orientador (a) da cerimônia, isso seria pagamento ao trabalho que ele/a tinha feito durante todo período da cerimônia. Também, se ele/a emprestava o dinheiro na mão de alguém para realizar a cerimônia, depois de pagar a mestre ele vai trabalhar para recompensar aquele dívida e seguida, começar ganhar o seu benefício.

No dia em que o recém-iniciado é deixado sozinho para realizar o seu trabalho. Esta fase é denominada de agregação, pois corresponde ao momento em que o novo *Napene* retorna ao local de origem para o desempenho da função. Após todo processo árduo, o futuro *Napene* estará apto: a fazer interpretações das falas das divindades para os humanos; curar as mais diversas enfermidades, dentre estas, doenças que a medicina moderna não conseguiu curar. Convém ressaltar que os *Bapene* recebem pacientes não só da etnia manjaco, mas também de outros tantos grupos diversos; pessoas do território nacional ou aqueles que estão além das fronteiras; os que estão no topo ou base da pirâmide social. Mendes (2017, p.3).

Neste sentido, demonstra que *Napena* sempre trabalha para diferentes pessoas, sem distinção de raça, cor de pele ou religião. Ele/a realiza seus trabalhos acreditando no poder do sobrenatural, considerando-o uma forma de tornar seus serviços importantes para os cidadãos.

No caso da doença, quando Sacerdote (*Napena*) recebe um paciente para fazer o tratamento, a primeira coisa que ele/a sempre costuma fazer é consultar os Deuses para saber se pode receber a pessoa e realizar o tratamento. Após receber a resposta dos ancestrais de que poderia curar, *Napena* começa a seguir o tratamento da pessoa, procurando entender a doença. Ele/a faz isso por meio do seu próprio trabalho, com a ajuda de seu Irã (assistentes), aplicando remédios tradicionais, como raízes e folhas de diferentes plantas medicinais, para promover a cura do paciente.

Após o tratamento, Sacerdote (*Napena*) continua atendendo o doente diariamente, com o objetivo de combater a doença o mais rápido possível, especialmente no caso daqueles que estão internados na casa dele. Se o paciente não se interna na casa de Sacerdote (*Napena*), ele/a às vezes vai até sua residência e retorna diariamente ou semanalmente para receber o tratamento, dependendo do critério que *Napena* estabelecer para cada caso.

Depois que o paciente consegue se recuperar com o tratamento ministrado por Sacerdote (*Djambacus*), ele/ está em boa saúde. Ao final do tratamento, o paciente deve contribuir com uma cabra, um pano de pente guineense e cinco litros de cachaça. Esses são os itens que alguns *curandeiros* costumam cobrar, mas, atualmente, a maioria deles opta por cobrar dinheiro no lugar desses objetos.

No caso de uma morte repentina, a etnia Mancanhe sempre recorre ao Sacerdote (*Napena*) como forma de investigar, por meio de seus poderes mágicos, a origem da morte do indivíduo, consultando os ancestrais para descobrir o que aconteceu. Eles procuram saber se a morte foi causada por uma doença comum, por uma pancada de feitiçaria, ou se houve um problema na família da mãe ou do pai que teria originado o falecimento. Se houver uma cerimônia que deveria ter sido realizada e que pode ter causado a morte, isso também será investigado.

"Os Mancanhas acreditam que alma após a morte se encontra provida de grandes poderes e este pode atuar tanto no sentido do bem assim como do mal. E as suas vontades são conhecidas apenas pelas cartomantes (djambakus). A alma pode se manifestar na família de diferentes formas como no caso da doença prolongada, acidentes, desgraça constantes ou ainda mortes". Silá (2019, p.15).

Nessa perspectiva, o Sacerdote (*Napena*) tenta, de todas as maneiras, descobrir a origem da morte através dos seus irãs, com o objetivo de informar a família. Caso não consiga obter nenhuma informação sobre a causa da morte, ele/a orienta as pessoas a buscarem outras formas de saber o que aconteceu.

No caso de trabalho, no passado, quando os nossos avós iam trabalhar em uma fazenda, antes de iniciar a labuta, eles procuravam o (*Djambacus*) para saber se aquele espaço pertencia a algum Irã. Ou seja, eles queriam saber se aquele terreno seria propício para o cultivo e se traria uma boa colheita. Nesse caso, o Sacerdote (*Napena*), por meio de seu trabalho, consultava os deuses para encontrar a solução para o problema e informava a pessoa sobre o que deveria ser feito no local antes de iniciar o trabalho, se é preciso fazer uma cerimônia e pedir boa colheita, djambacus vai explicar o individuo como deveria ser o procedimento legal.

Para Monteiro et al, (2022, p.66), “afirma que djambacus é uma pessoa comprometida com esse desempenho, como orientadores e fazendores da prática premonições, práticas de curas tradicionais principalmente na comunidades nas algumas etnias guinense. Podemos dizer que, são assuntos que estão relacionados à prática diagnosticar as diferentes doenças, e dos problemas que poderão ser visto posteriormente no seio da comunidade”.

CONCLUSÕES FINAIS

Considerando o que foi discutido, pode-se entender que a etnia Mancanhe sempre acredita nos espíritos das suas ancestralidades e as suas crenças se relacionam com o Irã, homens e Ser Supremo. por exemplo, quando a pessoa precisa saber de um assunto que está ligado à tradição religiosa ou um acontecimento muito surpreendente, deva recorrer a *Napena* (sacerdote tradicional) para consultar os seus ancestrais e saber o que está acontecendo. Mendes (2018, p.43), “destaca que o africano é obrigado a recorrer a todos os meios que estão ao seu alcance para sair desse impasse, pois a medicina tradicional é um legado dos seus ancestrais. São perfeitamente normais, para a cultura africana tradicional, que quem não tinha cumprido devidamente as suas obrigações (os ritos determinados pela tradição familiar em relação a seus antepassados) pode sofrer as consequências nefastas, como o desequilíbrio, a doença”.

Neste sentido, o ritual de pena constitui uma grande importância na cultura Mancanhe, sobretudo no que diz respeito ao seu valor e costume que foram conservados pelos antepassados na sociedade Mancanhe. Apesar atualmente existirem muitos sacerdotes (djambacus) que não cumprem as regras tradicionais, alguns estão cobrando preços muito altos pelos tratamentos dos pacientes. Isso significa que há exagero em relação às cobranças, mas é importante salientar que a pena é um ritual muito bonito, com grandes benefícios. Pode-se entender que essa etnia Mancanhe pratica este ato por motivos das crenças.

REFERÊNCIAS

FONSECA, Domingos da. **Os Mancanha. Editora - Ku Si Mon.** Bairro de Ajuda 1 Fase. C. P. 268. Guiné-Bissau. Ano-1997.

MENDES, Irina. A prática do ucó: **cosmo-ontologia manjaco sobre materialização do corpo na diversidade corporal.** 2018.

Mendes, Virgílio Vicente. **Rituais de iniciação do povo Manjaco da Guiné-Bissau** : Adivinho/Napene e Régulo/Namantch / Virgílio Vicente Mendes. - 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** ed. 21º. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MONTEIRO, Artemisa Odila Candé; GOMES, Peti Mama; DA SILVA, José Manuel Mussunda. Mulheres no feminino: **o poder tradicional como espaço de empoderamento das mulheres africanas.** Odeere, v. 7, n. 1, p. 62-75, 2022.

SILÁ, Aua. O povo Brâme ou Mancanha da Guiné-Bissau: **um estudo sobre ritual fúnebre Toca-Choro (Toka Tchur).** 2019.

SANCA, R. J. **Organização e sociedade dos Mancanhas:** um grupo étnico da Guiné-Bissau. 2015.

TÉ, Antonio Abipinte. **O Tronco Linguístico Brâme e seus Subgrupos Étnicos Pepéis, Manjacos e Mancanhas:** Afinidades e diferenças. 2019.

CAPÍTULO 3

O USO DOS JOGOS MATEMÁTICOS COMO FORMAÇÃO DOCENTE: TEORIA E PRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL



<https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521013>

Data de aceite: 21/01/2025

Profa. Dra. Andrea de Almeida Brito

Docente de Matemática, DEMAT - IFBA
campus Salvador

RESUMO: Nesta pesquisa considera-se a criança, dentro do contexto de seu aprendizado e na construção de seu conhecimento, como emergente do objeto desta investigação e a partir de observações, estudos e reflexões da educação infantil e do uso de jogos matemáticos e suas concepções de aprendizagens, construção do conhecimento como instrumento de formação docente. Assim o objetivo geral deste trabalho é evidenciar os uso de jogos matemáticos como instrumento de formação docente em ações de educativas na educação infantil, e, como objetivos específicos a busca da compreensão de como este ser humano de pouca idade pensa e concebe o mundo e a escola, e, proporcionar também uma revisão de literatura na área em questão. Neste sentido busca-se também construir, no processo de formação de professores que atuam na educação da criança, a proposta de ampliação do seu raio de leitura sobre as culturas infantis e a discussão das

possibilidades e dos limites da escola como ambiente da infância. Assim, utiliza-se uma revisão de literatura documental e descritiva, lastreada em artigos, livros e demais documentos pesquisados nos sítios de informação eletrônica na internet e bibliotecas de pesquisa com publicações dos últimos 10 anos sobre o tema e com descritores indexados às palavras-chave postas. Desta maneira esta proposta está lastreada nas bases legais e parâmetros que permeiam e direcionam as condutas nas práticas educativas de crianças na educação infantil. Por fim, a autora consolida a revisãoposta com comentários finais e recomendações mínimas ao tema.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Jogos Matemáticos. Formação Docente.

INTRODUÇÃO

Há tempos atrás, segundo Carvalho (2003), quando a educação ainda estava a caminho de tornar-se uma profissão, o ensino era estudado com pouca referência à aprendizagem e com um maior grau de empirismo.

Já, segundo a mesma autora, no mundo contemporâneo, o movimento científico, as mudanças proporcionadas pelo avanço tecnológico e a preocupação com o estudo do crescimento e desenvolvimento da criança, proporcionaram uma maior ênfase ao aprendizado e nos processos de como se dá à construção do conhecimento infantil, em especial o conhecimento lógico e matemático, e, para tal considera-se como premissa o fato de que o desenvolvimento humano e social, é fator importante e fundamental da educação infantil, bem como com o fato de que isto é a primeira etapa da educação escolar da criança.

Nesse sentido, segundo Freire (2001), com estas considerações, torna-se urgente repensar também o papel da escola, da educação e dos profissionais dessa área nesse processo, ou novo processo, de educação infantil.

As tais práticas elucidadas vêm associadas aos diversos olhares, as diversas premissas sobre a filosofia da escola e também da prática docente associada.

Ainda Freire (2001), a escola atual, portanto, está preocupada em uma prática de educação que dê conta de cuidar do sujeito para socializá-lo e torná-lo cidadão, enquanto, concomitantemente educa-o pelo conhecimento. Desta forma, contudo, passa-se a considerar que a educação não inicia-se na ou com a escola. Considera-se sim, que a educação inicia-se antes, sendo influenciada por vários aspectos e nuances que ocorrem no decorrer do desenvolvimento físico e intelectual da criança, e que, passa por várias etapas ou fases, nas quais corroboram o ambiente familiar, suas condições sócio-econômicas, sua comunidade, o acesso a meios de informação e outros fatores de menor ordem que passa a ter uma grande importância no processo sistêmico como um todo (PALANGANA, 2001).

Desta forma, ainda segundo os mesmos autores, os primeiros anos deste processo são decisivos, e, em geral não permitem reversão, pois, de acordo com Piaget (1996), os estudos demonstraram que a criança tem uma estrutura básica de personalidade definida até os dois anos de idade, muito antes, portanto, do período da pré-escola e dos seus processos tradicionais de aprendizagem, desta forma, para assegurar aos aprendizes o pleno desenvolvimento de suas potencialidades, de forma eficaz e eficiente, torna-se fundamental, dentre outros aspectos, que a ação educativa baseie-se em uma orientação teórico-metodológica onde passa-se a definir os objetivos de ensino, a sua organização, a organização do trabalho pedagógico associado, e, o tipo de abordagem que deseja-se lastrear o seu conhecimento, e por fim, que considere-se também a realidade sociocultural dos alunos/discentes e o contexto de planejamento teórico-metodológico da referida escola.

Desta forma, neste cenário, a proposta deste trabalho está lastreada no objetivo geral que evidenciar os uso de jogos matemáticos como instrumento de formação docente em ações de educativas na educação infantil, e, como objetivos específicos a busca da compreensão de como este ser humano de pouca idade pensa e concebe o mundo e a escola, e, proporcionar também uma revisão de literatura na área em questão.

Para consolidar estes objetivos utiliza-se, segundo Gil (1997), uma metodologia de revisão de literatura documental e descritiva, lastreada em artigos, livros e demais documentos pesquisados nos sítios de informação eletrônica disponíveis na web e bibliotecas de pesquisa com publicações dos últimos 10 anos sobre o tema e com descritores indexados às palavras-chave postas. (RUIZ, 2008).

A EDUCAÇÃO INFANTIL E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO MATEMÁTICO

Os processos de aprendizagem

Verifica-se também que, segundo o que preconiza Pimenta (1999), o ambiente de escolarização na Educação Infantil é um universo social denso e complexo e que favorece novas interações, ampliando (auto-) conhecimentos da criança, ou seja, proporcionando a criança conhecimento de outros e sobre si mesma, e, neste sentido a auto-imagem passa também a ser construída a partir das relações e inter-relações estabelecidas bem como da interação com os grupos em que a criança convive/interage. Estas relações, inter-relações, convivências e interações podem muito bem vir a ocorrer em ações lúdicas, tais como jogos ou interações que lembrem os jogos tradicionais ou até mesmo que demandem de relações lógicas e matemáticas.

Desta maneira, o acolhimento às particularidades de cada indivíduo, neste caso, de cada criança, dos seus processos de percepção e o que promova o reconhecimento das diversidades vividas pelo mesmo passa a contribuir para a construção da unidade coletiva, favorecendo a construção da identidade, bem como de uma auto-imagem positiva, aumentando assim o processo de auto-conhecimento do indivíduo, ou seja, da criança.

Ainda segundo Piaget (1978), a criança, quando em contato com o outro, constrói também a própria identidade pela observação de afinidades e diferenças e de acordo com as variadas experiências de relação pessoal contribuem também para se auto-descobrirem, o que torna a convivência e seus processos sociais, uma experiência única e enriquecedora, cheia de prazeres e emoções e auto-conhecimento associado.

Ainda neste sentido, em uma perspectiva mais ampla, a teoria Piagetiana dá conta da forma como a criança aprende o mundo, como se apropria dos conhecimentos e sua interação, com diferentes objetos e indivíduos e seus processos correlatos.

Ainda, segundo Piaget (1986), estudos posteriores comprovaram que os estágios de desenvolvimento, proposto por Piaget em 1971 seguem sempre uma ordem de sucessão fixa, embora as idades possam variar de um contexto para outro, ressaltando que:

“[...] o desenvolvimento do conhecimento é, portanto, uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio, para um estado de equilíbrio superior” (PIAGET, 1978, p.11).

Ainda neste contexto, ressalta-se a grande importância ao caráter construtivo ou auto-construtivo, do desenvolvimento cognitivo na criança, rejeitando, desta forma a visão de que as ideias são inatas, adquiridas sem esforço ou transmitidas hereditariamente, o que à época, era uma teoria posta e sem refutações.

E, sendo assim, neste caso, o desenvolvimento intelectual passa a ser um produto da própria atividade da criança, e não um processo hereditário, e que não para de estruturar e reestruturar seu próprio processo, denominado de esquema, bem como de construir o mundo à medida que o percebe e que interage com o mesmo.

Neste sentido as atividades lúdicas são verdadeiros lubrificantes para este processo, em especial, as atividades que exercitam as ações de raciocínio lógico e matemático, tais como alguns jogos, que, além de ativarem estes processos, mantêm o indivíduo, no caso a criança, sob ação do meio que o cerca ou do cenário por onde perpassa o jogo em questão.

O desenvolvimento como sistema espontâneo na criança

Assim, com o exposto, passa-se a considerar o desenvolvimento do conhecimento como sendo um sistema espontâneo, ligado ao processo geral da embriogênese, que é o processo através do qual o embrião é formado e se desenvolve, e que diz respeito ao desenvolvimento do corpo, do sistema nervoso e das funções mentais associadas ao mesmo, e que refere-se à totalidade das estruturas de conhecimento.

Ainda segundo Piaget (1978), a Educação Infantil é a primeira etapa da educação escolar, e por isso, o processo de ensino e aprendizagem exerce uma grande influência no desenvolvimento das qualidades psíquicas e proporcionam os primeiros contatos da criança com o mundo e as com diversas experiências sociais que irão influenciá-la durante o seu desenvolvimento.

Neste sentido considera-se também que, nos dias de hoje, a educação e os cuidados na infância são amplamente reconhecidos como fatores fundamentais do desenvolvimento global da criança. Considera-se também que é nas relações entre a criança e o meio social que se constituem fator importante de seu desenvolvimento, e que é através do processo educativo que potencializa sua aprendizagem.

Verifica-se também em Vygotsky (1984) relata que as interações sociais são as alavancas do processo educativo e da aprendizagem, pois, segundo ele, é essencial a criança interagir com o maior número de pessoas, adulto e crianças, inclusive os colegas, numa relação de ajuda mútua, ou seja, em cenários que simulem ou até mesmo sejam a realidade, e, nestes casos, tem-se os jogos como ações de possível intervenção neste processo.

O papel do Professor

Ainda de acordo com o mesmo autor, ao Professor cabe o papel de ampliar e promover o conhecimento, mas sempre observando o que cada criança já sabe, ou seja, o seu conhecimento prévio, com base em suas experiências construídas antes da pré-escola, ou seja, antes da própria escola.

Escreveu Vygotsky (1984) que: “Tanto quem ensina como quem recebe a informação aprende, pois, ao ensinar, o parceiro mais experiente reorganiza seu conhecimento e assim sabe cada vez mais” (VYGOTSKY, 1984).

Neste entendimento considera-se que é essencial conduzir o ato educativo no sentido de respeitar a criança, propondo-lhe desafios possíveis de serem superados, e necessários a evolução de seu raciocínio.

A ludicidade e o brincar: o cenário dos jogos na educação

Com o exposto pelos autores citados considera-se que a ludicidade ocupa lugar significativo no desenvolvimento humano e que também é uma forma de apropriação do mundo e que se expressa, simbólica e concretamente, em objetos reais e sensíveis ao homem, ou seja, na linguagem e nos instrumentos associados a mesma.

Neste sentido a ludicidade passa a ocupar um local de ampliação dos estados da consciência e a atividade, contribuindo para o desenvolvimento das relações sócio-culturais e seus desdobramentos.

Considera-se também que a ludicidade é mediada por uma atividade que resulta numa experiência de entrega do ser humano em sua totalidade: espiritual, motora, afetiva e cognitiva, onde o sentir, pensar e agir integram-se em sua expressão. Desenvolvimento humano é permeado de ações que compõe as atividades lúdicas, como o brincar e o jogar. É fundamental a consciência que a atividade lúdica infantil fornece informações elementares a respeito da criança: suas emoções, a forma como interage com seus colegas, seu desempenho físico-motor, seu estágio de desenvolvimento, nível lingüístico e formação moral (FREIRE, 2003).

Desta forma, com o exposto, a conduta de viver de modo lúdico situações do cotidiano passa a ampliar as oportunidades, as possibilidades e os desdobramentos do processo de aprendizagem, e não somente de compreensão das próprias experiências como de progressos do pensamento.

Passa-se a considerar, no lastro destas novas descobertas, que a criança apóia-se na imaginação e na criatividade para produzir recordações ligadas aos momentos de seu cotidiano, pois, quanto mais a criança ter oportunidade de brincar, refazendo diferentemente seu dia-a-dia, melhor entenderá o significado destas experiências e maiores condições de progressos o seu pensamento alcançará.

Neste sentido, segundo o documento introdutório dos Referencias Curriculares Nacionais (RCN's) que: O brincar apresenta-se por meio de várias categorias de experiências que são diferenciadas pelo uso de material ou dos recursos implicados (BRASIL, 1998). Ainda com lastros nesta documentação (BRASIL, 1998), essas categorias incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física da criança; a relação dos objetos e suas propriedades físicas assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferece vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e finalmente, os limites definidos pelas regras, constituem-se em um recurso fundamental para brincar.

Essas categorias de experiências podem ser agrupadas em três modalidades básicas, quais sejam, brincar de faz-de-conta ou com papéis, considerada como atividade fundamental da qual se originam todas as outras; brincar com materiais de construção e brincar com regras. (BRASIL, RCNEI/98, Vol. 1 p.28, 1998).

Com isto pode-se afirmar que então o “Brincar” não é uma questão secundária, é sim, uma atividade essencial para o desenvolvimento cognitivo, verbal, social, emocional da criança. Brincando, a criança aprende muitas informações imprescindíveis para seu desenvolvimento, passa a usar estratégias cognitivas diversas, assimila regras sociais e de jogos, delimita espaços sociais, aprende a agir socialmente, cede e conquista espaço, respeitando o outro, adquirindo comportamento pró-social.

Ao brincar, a criança evidencia seus pontos fracos e fortes, seu evoluir emocional e sua autonomia. Não se pode separar a idéia de brincar, da idéia de aprender. Brincando e jogando, a criança constrói conceitos, desenvolve a criatividade, inventando e reinventando.

A didática na educação infantil e as ações docentes

Nesta mudanças paradigmáticas postas em BRASIL (1998), a Educação Infantil marca o início da escolarização e deverá ser organizada por meio de conteúdos próprios, capaz de ajudar a criança a significar o mundo. A criança pequena tem uma forma própria de pensar e agir.

A escola deve contribuir para o seu desenvolvimento social e cognitivo, tendo sempre em mente as especificidades etárias: a importância do brincar, a construção da identidade e do conhecimento, na exploração das diversas linguagens-desenho, música, oralidade e leitura, bem como o desenvolvimento da autonomia.

Ainda neste sentido o (BRASIL, RCNEI/98 p. 48) pondera que “As diferentes aprendizagens se dão por meio de sucessivas reorganizações do conhecimento...é importante marcar que não há aprendizagem sem conteúdos”.

Assim mostra-se vital a importância e cuidado na aplicação dos métodos educativos, bem como na seleção dos conteúdos, levando em conta os conhecimentos prévios das crianças, produzindo ações significativas que potencialize seus aprendizados, em especial quando estes métodos dizem respeito aos processos de aprendizado de ações lúdicas que simulem realidades objetivas.

Verifica-se também que muito embora as crianças manifestem possibilidades de representação no jogo, no faz-de-conta, na linguagem e nas condutas imitativas, elas não atribuem significado aos traçados, e que, ainda assim, esta etapa é importante para o desenvolvimento posterior neste processo, entre lápis e papel.

Aos poucos irão adquirindo o controle motor necessário ao manejo destes objetos, que se intercalam com tantas outras características desta etapa do desenvolvimento infantil. Esta evolução em geral, do raciocínio, coordenação motora e de socialização, estimula a criança.

A dinâmica deste processo implica interesse, motivação e afetividade tanto quanto supõe aspectos ligados à organização interna, possibilitando a evolução das aprendizagens.

Vale ressaltar, ainda, que, para uma proposta de ensino tornar-se um referencial e se materializar em uma prática de ensino adequada, ela deverá ser validada e reconstruída a partir do conhecimento que se tem das crianças e também das interações que se estabelecem entre os participantes do grupo escolar e deles com os objetos do conhecimento (SEBER, 1997).

Para o educador atuar afetivamente sobre a criança, através de sua prática educativa, é necessário conhecer os níveis do conhecimento infantil e de que maneira seus ensinamentos se concretizam.

Verifica-se assim que:

[...] o âmbito social oferece, portanto, ocasiões únicas para elaborar estratégias de pensamento e de ação, possibilitando a ampliação das hipóteses infantis. Pode-se estabelecer, nesse processo, uma rede de reflexão e construção de conhecimentos na qual tanto parceiros mais experientes quanto os menos experientes têm seu papel na interpretação e ensaios de soluções. A interação permite que se crie uma situação de ajuda na qual as crianças avancem no seu processo de aprendizagem (BRASIL, RCNEI/98, Vol. 1 p. 31-32).

Desta forma verifica-se que é importante o conhecimento das diferentes fases do desenvolvimento da criança bem como o fato de que não basta apenas à compreensão que o seu raciocínio difere dos adultos, pois é necessário o entendimento de como esse raciocínio se manifesta, quando expressa seus pensamentos, para interceder, propiciando a construção de alternativas mais avançadas de conhecimentos (WALLON, 1998).

Ao afirmar que “formar é muito mais que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 2003, p.14), neste sentido para que sejam definidos os caminhos que o educador desenvolva sua tarefa, é necessário que esteja preparado e embasado para tão importante prática.

Verifica-se também que, segundo o que afirma Friedmann (1996), a tarefa do professor no dia-a-dia de aula é extremamente complexa, exigindo decisões imediatas e ações, muitas imprevisíveis. É importante que saiba observar, formular questões e hipóteses e a selecionar instrumentos que o ajude a elucidar seus problemas e questionamentos, encontrando caminhos alternativos que lhe dê subsídios no desenvolvimento de sua prática educativa. Neste particular, sua formação tem importante papel: O de desenvolver atitudes de vigilância e indagação, que o leve a decidir sobre o que fazer e como fazer, nas suas situações de ensino (FRIEDMANN, 1996).

Nesta abordagem, pressupõem-se a educação de docentes capazes de teorizar sua prática, participando da produção de seu conhecimento profissional, identificar e organizar seus propósitos, escolher as estratégias pedagógicas e os meios adequados para os conteúdos que devem ensinar, compreendendo as experiências sociais e as orientações cognitivas de seus alunos, a fim de dar boas razões a seu ensino.

Os jogos e os processos educativos

Paralelamente a isto, Alves (2005), afirma que as brincadeiras são em si coisa séria, no que tange aos processos educativos, pois, ainda segundo a mesma autora, os diferentes jogos e em especial os jogos eletrônicos, podem ser denominados como tecnologias intelectuais, além do fato de que, registra ainda que a presença dos jogos na história da humanidade tem início com a própria evolução do homem, antes até de serem estabelecidas normas e regras de convivência, às quais os sujeitos se adaptavam ou propunham outros encaminhamentos que atendessem às suas demandas.

Verifica-se também que, na perspectiva de Huizinga, o jogo se constitui em uma atividade universal anterior à própria cultura, dado que esta, “mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana” (2001, p. 3) e que os próprios animais já realizam atividades lúdicas.

Estes autores concordam também que, no decorrer do tempo, os jogos passaram a ser compreendidos pelo senso comum apenas como atividades de entretenimento, entretanto, o ato de jogar vai além da distração na medida em que o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico, pois o mesmo ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica.

Huizinga (2001) afirma que o jogo é uma função significante, pois, encerra em si, um determinado sentido, com regras próprias, que podem ou não coincidir com a realidade objetiva dos fatos. Culminando com o fato de que, no jogo, em jogo, existe alguma coisa ‘em jogo’ que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação.

Huizinga (2001) afirma então que todo jogo significa alguma coisa e que o jogo apresenta cinco características fundamentais e se torna um elemento da cultura, um dos pilares da civilização, são elas o fato de ser livre, de escolha própria, o fato de não ser real,

além disto tem-se a possibilidade de distinção entre o jogo e vida real, podendo-se assim culminar em início e fim, uma espécie de fronteira entre o jogo e o real, além do fato de que o jogo criam uma ordem ou leis próprias que independem da realidade objetiva, que de certa forma obedece a uma estética com uma forte tendência de ser belo e ao mesmo tempo imprevissível, ficando-se assim as regras como definidoras do que é factível ou não.

Desta forma, trata-se de uma imersão em uma nova realidade, que, passa as ser através da realização contínua dessas atividades, bem como da sua posterior socialização, que o jogo pode ser considerado um fenômeno cultural, ou lúdico. (HUIZINGA, 2001, p.12-13).

Dessa forma, o ato de brincar não apenas preenche as necessidades das crianças, mas abre possibilidades para vir a ser instrumento educativo, à medida que a sua imersão em uma nova realidade pode gerar aprendizado em realidades diversas, inclusive na realidade objetiva das coisas, ou seja, no mundo real, pois, como observa-se, para Vygotsky (1994), o brincar e a interação com os jogos possibilitam à criança a aprendizagem de regras e a sujeição às ações impulsivas pela via do prazer.

Logo, para ele, os jogos atuam como elementos mediadores entre o conhecimento já cristalizado, construído, presente no nível de desenvolvimento real, e nas possibilidades e potencialidades existentes na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Com isto pode-se afirmar que, por intermédio das regras construídas nos jogos, as crianças aprendem a negociar, a renunciar à ação impulsiva, a postergar o prazer imediato, o que contribui para a concretização dos desejos, através da assimilação e acomodação, tal qual preconizadas por Piaget, tornando-se assim o jogar/brincar uma atividade que deve ser incentivada e encarada com seriedade pelos adultos.

Bases legais para o uso de jogos na educação infantil

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/90), além de explicar os direitos da criança e do adolescente e os princípios que devem nortear as políticas de atendimento, determinou a criação dos Conselhos da Criança e os Conselhos Tutelares, cuja responsabilidade consiste em traçar diretrizes políticas e zelar pelo respeito aos direitos de crianças e adolescentes.

Nesta perspectiva, a expressão da concepção de Educação Infantil apresentada pela LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sancionada em 20 de Dezembro de 1996, veio regulamentar alguns direitos assegurados no ECA/90.

Além de manifestar o reconhecimento de que a educação inicia-se nos primeiros anos de vida, e são essenciais para o cumprimento da finalidade dessa modalidade de educação.

Com a promulgação da LDB/96, a educação Infantil passou a ser reconhecida como parte do sistema municipal de educação. Cada município, que inseria as creches e pré-escolas no assistencialismo social, integrou a rede privada, inclusive as instituições comunitárias e filantrópicas que atendiam as crianças de 0 a 6 anos ao seu sistema municipal de educação.

Com a implantação da lei, assegurando a Educação Infantil como uma etapa inicial da Educação Básica, e incluída na política educacional, ocorreram mudanças que demandaram na criação de um documento que norteasse os novos rumos na Educação Infantil.

Em 1998 foi criado os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil, com o objetivo de nortear as práticas educativas, as ações didáticas, e um currículo próprio e específico, em atenção a clientela, crianças na faixa etária de 0 a 6 anos. De acordo com o RCNEI/98:

Considerando e respeitando a pluralidade e diversidade da sociedade brasileira e das diversas propostas curriculares de educação infantil existentes, este Referencial é uma proposta aberta, flexível e não obrigatória, que poderá subsidiar os sistemas educacionais, que assim o desejarem, na elaboração ou implementação de programas e currículos condizentes com suas realidades e singularidades. Seu caráter não obrigatório visa favorecer o diálogo com propostas e currículos que se constroem no cotidiano das instituições, sejam creches, pré-escolas ou nos diversos grupos de formação existentes nos diferentes sistemas (BRASIL, RCNEI/98, Vol. 1 p. 14).

É importante salientar que o documento, com propostas relevantes preconiza ações de cunho informativo e norteador, cuja utilização deverá embasar e fundamentar práticas e estratégias educativas que visam alcançar uma melhor qualidade no desenvolvimento das ações docentes, favorecendo a construção e socialização de diálogos sobre currículo, didática e propostas educacionais no cotidiano de creches e pré-escolas, objetivando o uso como um subsídio, não um manual a ser seguido à risca no exercício das práticas educativas.

Se por um lado, o referencial pode funcionar como elemento orientador de ações na busca da melhoria de qualidade da educação infantil brasileira, por outro, não tem a pretensão de resolver os complexos problemas dessa etapa educacional.

O consenso de que a qualidade deve ser sempre perseguida é verificada quando tem-se:

A busca da qualidade do atendimento envolve questões amplas ligadas às políticas públicas, às decisões de ordem orçamentária, à implantação de políticas de recursos humanos, ao estabelecimento de padrões de atendimento que garantam espaço físico adequado, materiais em quantidade e qualidade suficientes e à adoção de propostas educacionais compatíveis com a faixa etária nas diferentes modalidades de atendimento, para as quais este referencial pretende dar sua contribuição. (BRASIL, RCNEI/98, Vol. 1, p. 14).

Neste sentido, a utilização do Referencial almeja agregar subsídios necessários para buscar melhorias na qualidade do ensino, no que tange a práticas educativas, questões de cunho administrativo e de gestão, estes são ligados às políticas públicas, pois envolve situações mais amplas e diversificadas, a exemplo do uso de atividades lúdicas para o preenchimento desta lacuna de possibilidades a sugerir.

COMENTÁRIOS FINAIS

Com o exposto considerou-se que a educação e o cuidado na primeira infância - a Educação Infantil, são temáticas tratadas com ênfase por estudiosos e teóricos, diante de sua relevância em compreender as necessidades da criança, em estimulá-la e, acima de tudo, contribuir para que ela se desenvolva harmonicamente, construa seu conhecimento, guardando para a vida adulta uma (auto-)imagem positiva de si mesmo, e, o uso dos jogos como elementos motivadores neste processo não é ignorado na atualidade, visto que os jogos estão sendo cada vez mais frequentes no dia a dia das crianças devido, principalmente, ao uso de aparelhos eletrônicos que permitem o seu acesso de forma imediata.

Verificou-se também que o embasamento necessário para o docente compreender tais premissas e interagir em classes pré-escolares advém do exercício em práticas de pesquisas e de sua própria criticidade, ao direcionar sua atuação em questões que demandam questionamentos necessários para se posicionar como um profissional reflexivo, e assim, neste sentido, considerou-se que há também mecanismos e bases legais que subsidiam e norteiam seu exercício enquanto Docente, respaldando sua atuação frente a grande responsabilidade, a condução de aprendizagens e desenvolvimento intelectual de crianças nas suas séries de formação, em especial nas séries iniciais da educação infantil.

Em que pese os grandes desafios a vencer, verificou-se que vivenciamos um momento histórico muito oportuno para a reflexão e a ação em prol das crianças e dos seus processos de formação, onde, cada vez mais, o que seria lúdico, perpassa por ser instrumento de formação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. **Brincar é coisa séria.** In: Game over: Jogos eletrônicos e violência, Ed. Futura, São Paulo, 2005.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022; NBR 6023; NBR 6024; NBR 6027; NBR 6028; NBR 10520; NBR 14724; NBR 15287.** Rio de Janeiro, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Parecer CEB nº 022/98 aprovado em 17 de dezembro de 1998. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <www.mec.gov.br/cne/ftp/CEB/CEB022.doc> Acesso em 22 nov 2014.

BRASIL. Ministério da educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - v. 1.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Eronilda Maria Góis de. **Educação Infantil:** Percursos, percalços, dilemas e perspectivas: Ilhéus, Ba: Editus, 2003.

FREIRE, J.B. **Educação de Corpo Inteiro.** 4^a ed. São Paulo: Scipione, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 24^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 2^a ed. 2003.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar:** crescer e aprender. O resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/thesis/view/45> Acesso em 23 nov 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Metodologia do ensino superior.** São Paulo: Atlas, 1997.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens:** o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morkluda (Org). **Jogo, o brinquedo, a brincadeira e a educação.** 5^a. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky:** Aprendizado e Desenvolvimento - Um processo sócio-histórica. Série Pensamento e Ação no Magistério. São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil:** Fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez, 2002. 15.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky:** (A relevância do Social) 3^a ed. São Paulo, Sammus, 2001.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança:** imitação, jogo, sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro, Zahar 1971.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro, José Olympio, 1978.

PIMENTA, S.G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos.** 6^a. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SEBER, Maria da Glória. **Piaget:** o diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio. São Paulo: Scipione, 1997.

VYGOTSKY, LEV. S. A formação social da mente. 1 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WALLON. Henri. **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manoli, 1988.

CAPÍTULO 4

RECICLAGEM & JARDINS SENSORIAIS: UM ESPAÇO EDUCADOR INCLUSIVO E SUSTENTÁVEL



<https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521014>

Data de aceite: 29/01/2025

Cláudio Alencar

Mestre em Dinâmicas de Desenvolvimento do Semiárido (UNIVASF); Bacharelado em Administração (Cruzeiro do Sul); Licenciatura Plena em Pedagogia (FACITE) e Geografia (Cruzeiro do Sul) Araripina – Pernambuco

Regina Andrade Silva

Licenciatura Plena em Sociologia (UNIP) e Pedagogia (UNIFAVENI) Araripina - Pernambuco

Eliane de Oliveira Torres

Licenciatura em História (FAFOPA) e Pedagogia (FAFOPA) Araripina - Pernambuco

Vera Lúcia Pereira Ricarte

Licenciatura Plena em Letras – Habilitação em Português /Inglês e Respectivas Literatura (FAFOPA) e em Pedagogia (FAFOPA), Araripina - Pernambuco

RESUMO: O presente artigo tem objetivo averiguar a contribuição dos jardins sensoriais e do papel da reciclagem para auxiliar na efetivação do ensino-aprendizagem dos estudantes. Além de compreender a relação da reciclagem com a prática dos jardins sensoriais, dialogar com o pensamento sustentável na perspectiva da educação ambiental e discutir os Benefícios do Jardim Sensorial nas Escolas. Investigando, por meio de uma revisão bibliográfica, classificando como pesquisa qualitativa, visando subsidiar a leitura e a interpretação de conjuntos de artigos e capítulos de livros que contemplam a temática da pesquisa. A Educação Ambiental é apontada fortemente como principal agente condutor de conscientização e fomento para os problemas que açoitam o meio ambiente. Os Jardins Sensorias juntamente com a Reciclagem podem obter a condição de criar e aprimorar o senso crítico, se tornando um espaço de inclusão com atividades interdisciplinares, influenciando e envolvendo os estudantes dentro da interdisciplinariedades das disciplinas da escola. Tornando-os influentes na defesa do meio ambiente para que se tornem ecologicamente equilibrados e saudáveis.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Ambiental; Inclusão; Sustentabilidade;

RECYCLING & SENSORY GARDENS: AN INCLUSIVE AND SUSTAINABLE EDUCATIONAL SPACE

ABSTRACT: This article aims to investigate the contribution of sensory gardens and the role of recycling in helping to make teaching and learning effective for students. In addition to understanding the relationship between recycling and the practice of sensory gardens, it also discusses sustainable thinking from the perspective of environmental education and discusses the Benefits of Sensory Gardens in Schools. The research was conducted through a bibliographic review, classifying it as qualitative research, aiming to support the reading and interpretation of sets of articles and book chapters that address the research theme. Environmental Education is strongly pointed out as the main agent that drives awareness and encourages the problems that plague the environment. Sensory Gardens, together with Recycling, can create and improve critical thinking, becoming a space for inclusion with interdisciplinary activities, influencing and involving students within the interdisciplinarity of school subjects. Making them influential in defending the environment so that they become ecologically balanced and healthy.

KEYWORDS: Environmental Education; Inclusion; Sustainability;

INTRODUÇÃO

A educação ambiental é fundamental para o desenvolvimento de uma consciência ecológica e sustentável desde a infância. No entanto, garantir que todos os alunos possam participar plenamente dessas atividades educativas representa um desafio significativo. Nesse contexto, o jardim sensorial surge como uma ferramenta pedagógica inclusiva altamente eficaz.

Os jardins sensoriais são espaços projetados para estimular os sentidos através de diferentes plantas, texturas, cores, aromas e sons. Esses ambientes são especialmente benéficos para crianças proporcionando um espaço onde podem explorar, aprender e desenvolver habilidades socioemocionais de maneira segura e envolvente.

A criação de jardins sensoriais nas escolas não só promove a inclusão, mas também enriquece a experiência educativa de todos os alunos, integrando princípios de sustentabilidade e respeito ao meio ambiente.

Esses jardins oferecem uma oportunidade única de ensino prático e interativo, facilitando a compreensão de conceitos ambientais complexos de maneira acessível e lúdica. Além disso, estudos indicam que o contato regular com a natureza pode melhorar o bem-estar emocional e cognitivo das crianças, promovendo um ambiente de aprendizado mais harmonioso e eficaz.

Se tornando um espaço de inclusão com atividades interdisciplinares envolvendo educação ambiental e a reciclagem, influenciando e envolvendo o estudante já nessas temáticas.

A implementação de jardins sensoriais como parte do currículo de educação ambiental é, portanto, uma abordagem inovadora que atende às demandas de uma educação inclusiva e de qualidade.

A partir disso, o presente objetivo averiguar a contribuição dos jardins sensoriais e do papel da reciclagem para auxiliar na efetivação do ensino-aprendizagem dos estudantes.

Dentre os objetivos específicos tem-se: a) Compreender a relação da reciclagem com a prática dos jardins sensoriais; b) Dialogar com o pensamento sustentável na perspectiva da educação ambiental; c) Discutir os Benefícios do Jardim Sensorial nas Escolas.

Explorando os benefícios dessa prática, através da Reciclagem e dos Jardins Sensoriais, examina casos de sucesso e oferece recomendações para a sua efetiva integração nas escolas, ao valorizar a diversidade e promover o respeito pela natureza, os jardins sensoriais se estabelecem como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento integral dos alunos.

Investigando, por meio de uma revisão bibliográfica, a utilização de jardins sensoriais e do papel da reciclagem como ferramentas pedagógicas inclusivas e interdisciplinares na educação ambiental.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL & RECICLAGEM

Segundo Carvalho (2006), a Educação Ambiental é considerada inicialmente como uma preocupação dos movimentos ecológicos com a prática de conscientização, que seja capaz de chamar a atenção para a má distribuição do acesso aos recursos naturais, assim como ao seu esgotamento, e envolver os cidadãos em ações sociais ambientalmente apropriadas.

O tema Educação Ambiental está cada vez mais discutido devido à sua grande necessidade dentro da comunidade escolar. Para se tornar efetiva esta ação é necessária a prática pedagógica dentro da escola.

Carvalho (2006) ainda discorre como a Educação Ambiental elenca ações fundamentais com elementos transformadores no campo social, tais como: o diálogo, potencializar ações sustentáveis, compreender o mundo, a cidadania e o empoderamento dos indivíduos, visando questionamentos dualistas e comportamentais no entendimento da relação cultural e ambiental.

A Educação Ambiental tem um dos objetivos dentro das suas políticas de estimular a reflexão crítica e propositiva na inserção do ensino sustentável na formação pedagógica, integrando a concepção da educação ambiental como integrante dentro do currículo pelos demais componentes do ensino das escolas (BRASIL, 2012).

A Educação Ambiental é conteúdo e aprendizado, é motivo e motivação, é parâmetro e norma. Vai além dos conteúdos pedagógicos, interage com o ser humano de forma que a troca seja uma retroalimentação positiva para ambos. Educadores ambientais são pessoas apaixonadas pelo que fazem. E, para que o respeito seja o primeiro sentimento motivador das ações, é preciso que a escola mude suas regras para se fazer educação ambiental de uma forma mais humana (CARVALHO, 2006, p. 40).

Ao longo dos séculos, a humanidade desvendou, conheceu, dominou e modificou a natureza para melhor aproveitá-la. Estabeleceu outras formas de vida, e, por conseguinte, novas necessidades foram surgindo e os homens foram criando novas técnicas para suprirem essas necessidades, muitas delas decorrentes do consumo e da produção (FARIA, 2004).

JARDINS SENSORIAIS COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO

Os jardins sensoriais emergem como uma ferramenta multifacetada que vai além da promoção da educação ambiental, contribuindo também para a inclusão e a formação holística dos indivíduos. Eles melhoram a relação entre ser humano e natureza, ao mesmo tempo que estimulam uma apreciação mais profunda do mundo natural.

Conforme afirmam Machado e Barros (2020), parques e jardins desempenham um papel significativo em diversas áreas, incluindo a promoção da inclusão, bem-estar, facilitação da aprendizagem, interação social e até mesmo terapia.

O estudo de Santos, Nascimento e Oliveira (2023) demonstrou que o conceito de jardim sensorial pode ser aplicado com sucesso em diversos ambientes, incluindo escolas, universidades, museus, hospitais e outros locais, desde que haja um planejamento adequado para sua implementação. Essa abordagem proporciona uma experiência completa de interação sensorial para os usuários desses espaços, valorizando a oportunidade de desfrutar de espaços que sejam acessíveis e compartilhados por todos.

As atividades realizadas em jardins sensoriais oferecem experiências mais agradáveis e tornam o aprendizado mais prazeroso, proporcionando às crianças a oportunidade de fortalecer sua conexão com a natureza. Isso, por sua vez, estimula uma maior compreensão da diversidade de vida no planeta e aprimora sua integração com o meio ambiente e sua própria comunidade cultural, conforme destacado por Machado e Barros (2020).

Inicialmente, os jardins sensoriais eram entendidos como ambientes designados para o relaxamento e apreciação. No entanto, nos últimos anos, esses espaços evoluíram significativamente, tornando-se ambientes terapêuticos e educacionais.

Atualmente, como comenta Osório (2018), esses jardins são desenvolvidos para estimular os sentidos humanos, oferecendo diversas experiências sensoriais, como o toque de diferentes texturas, a observação de cores vibrantes e a apreciação de fragrâncias. Estudos recentes evidenciam que os jardins sensoriais são ferramentas importantes para a melhoria da qualidade de vida de indivíduos de todas as idades e origens sociais.

Além disso, esses espaços podem ser criados em uma ampla variedade de estilos, tamanhos e materiais. Isso inclui desde construções com tijolos de cerâmica ou alvenaria, até estruturas feitas com paletes de madeira ou materiais reciclados, como garrafas PET descartáveis e pneus reutilizados (Santos, Nascimento e Oliveira, 2023).

Segundo Osório (2018), o Jardim Sensorial tem suas raízes fundamentadas no construtivismo, pois reconhece e valoriza os visitantes e suas ideias, priorizando seu envolvimento e aproveitando seus conhecimentos prévios para contribuir na construção do conhecimento científico.

Funciona principalmente como um ambiente educacional não formal, onde os alunos podem se envolver em um processo de aprendizado prazeroso, participando ativamente. Os conteúdos acadêmicos interdisciplinares são apresentados de forma descontraída, transformando cada participante em um colaborador ativo no processo de aprendizagem.

MÉTODOS

O presente trabalho está pautado como revisão bibliográfica, classificando como pesquisa qualitativa, visando subsidiar a leitura e a interpretação de conjuntos de artigos e capítulos de livros que contemplem a temática da pesquisa.

Diante do exposto, a Tabela 01, demonstra o fluxograma da pesquisa com os critérios e do processo de manipulação dos dados obtidos pela entrevista.

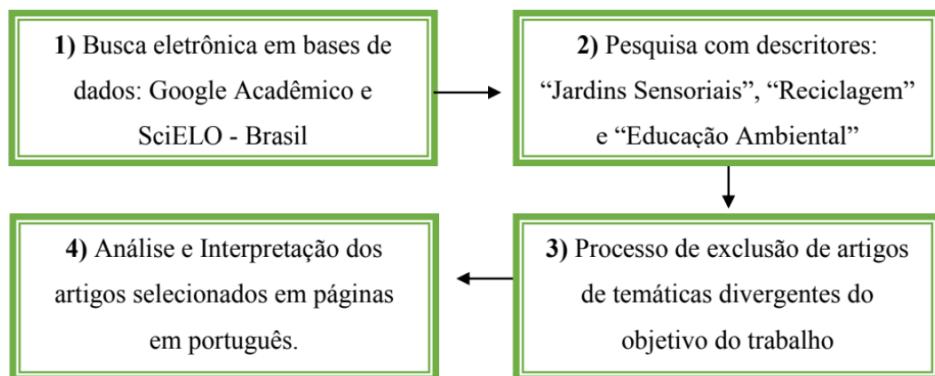


Tabela 01: Fluxograma da pesquisa, critérios e do processo de seleção

Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

O critério para a realização do trabalho foi o processo de condução de pesquisa independente, focando em produções acadêmicas, através da ferramenta pesquisa “Google Acadêmico” e “SciELO – Brasil”, com os descritores “Jardins Sensoriais”, “Reciclagem” e “Educação Ambiental” em páginas em português.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme instruídos na metodologia e mediante dos trabalhos selecionados, compostos por artigos e capítulos de livros focados nas temáticas e que se enquadram no objetivo da pesquisa.

Os jardins sensoriais têm sido reconhecidos como espaços de lazer e prazer, onde é possível fundir a realidade com a fantasia, promovendo um contato direto com a natureza e permitindo a experiência de várias sensações pessoais, além de criar memórias sensoriais. Deve-se garantir que o jardim seja acessível a todos os usuários, incluindo pessoas com deficiência, independentemente do tipo de limitação que possam ter (Cordeiro, 2008).

A partir dessa percepção, surgiram os jardins sensoriais, projetados com múltiplas possibilidades de exploração para todos os públicos, incluindo pessoas com deficiência, idosos, crianças e adultos.

De acordo com Machado e Barros (2020), os jardins podem servir como fonte de atividades educativas e recreativas, explorando os sentidos do corpo humano. Eles são encontrados em diversas cidades ao redor do mundo, especialmente em áreas abertas ao público, como universidades, praças, jardins botânicos e escolas.

O estudo realizado por Bezerra (2020) investigou o uso de jardins sensoriais como ferramenta de inclusão social. Os resultados demonstraram que a criação desses jardins pode contribuir efetivamente para a inclusão de diversos grupos sociais, incluindo crianças com necessidades especiais.

Como podemos observar nessa ilustração da criação do jardim sensorial através da reciclagem, logo abaixo:



Ilustração 02: Registro Fotográfico de construção do Jardim Sensorial

Fonte: Bezerra (2020)

A interação com os elementos sensoriais nos jardins foi associada ao estímulo do desenvolvimento de habilidades motoras e sensoriais em crianças com deficiências, facilitando sua participação ativa e inclusão em atividades ao ar livre. Esse estudo ressaltou a importância do planejamento cuidadoso do design do jardim e da participação da comunidade na criação desses espaços inclusivos.

Por outro lado, a pesquisa realizada por Osório (2018) explorou o potencial dos jardins sensoriais como ferramenta para a educação ambiental, inclusão social e formação humana, os resultados indicaram que esses jardins oferecem um ambiente propício para a conscientização ambiental, promovendo uma maior conexão com a natureza e uma compreensão mais profunda das interações entre os seres humanos e o meio ambiente.



Ilustração 03: Reciclagem na construção de Jardins Sensoriais

Fonte: Osório (2018)

Observa-se na ilustração 03, a construção de jardins sensoriais envolvidos com a reciclagem, reutilizando garrafas pets, pneus velhos e entre outros itens que normalmente iriam para o lixo e sendo reaproveitados. Promovendo o ensino da educação ambiental e incentivando a adoção de práticas de sustentabilidade e de uma experiência sensorial gratificante na escola.

Além disso, o estudo de Osório (2018) enfatizou como a experiência sensorial nos jardins pode promover a inclusão, criando um espaço de igualdade onde as diferenças são valorizadas e celebradas dentro do ensino e aprendizagem dos estudantes.

Abaixo segue tabela 02, de acordo com os autores supracitados, descrevendo os principais benefícios de ter jardins sensoriais dentro das escolas:

| ATIVIDADE | BENEFÍCIOS |
|--|---|
| Educação Ambiental | Promovendo a Educação Ambiental oferecendo um ambiente propício na aprendizagem, conscientização e na sustentabilidade na criação de jardins sensoriais. |
| Promoção à inclusão | Jardins Sensoriais trazem uma experiência inclusiva, adaptando os estudantes com diferentes habilidades e necessidade numa aprendizagem mais acessível. |
| Abordagem Lúdica | Jardins Sensoriais trazem um ambiente mais descontraído e divertido, envolvendo os estudantes num processo mais envolvente e prazeroso. |
| Conexão da comunidade escolar com a natureza | Os jardins sensoriais dentro da escola podem auxiliar um vínculo entre a comunidade escola e a natureza, incentivando um vínculo mais profundo com o meio ambiente. |
| Reciclagem | Construção dos jardins sensoriais com itens reciclados trazem a conscientização da sustentabilidade com os estudantes e a comunidade escolar. |

Tabela 02: Benefícios do Jardim Sensorial nas Escolas

Fonte: Próprios autores (2025)

Os jardins sensoriais juntamente com a reciclagem trazem uma ferramenta multifacetada que pode promover a educação ambiental e a sustentabilidade dentro da comunidade escolar, contribuindo para a inclusão e na formação crítica dos estudantes.

Segundo Machado e Barros (2020), jardins sensoriais trazem um papel significativo em diversas áreas da educação, e da promoção da inclusão e da facilitação da aprendizagem, além da interação social e de terapia.

Os jardins sensoriais oferecem experiências mais agradáveis e tornam a aprendizagem mais prazerosas, proporcionando ao estudante aprimoramento da sua conexão com o meio ambiente, estimulando uma maior compreensão a diversidade de vida do planeta e aprimorando sua interação com a natureza e de sua comunidade (Santos, Dionísio, 2016).

Fomentando sobre o potencial dos jardins sensoriais com a reciclagem no processo de inclusão e do ensino da educação ambiental, desenvolvendo uma relevância e impactando positivamente no ensino-aprendizagem desses estudantes.

CONCLUSÕES

A educação Ambiental é um tema bastante inovador e desafiador, tanto a oportunidade ao educador fazer com que o estudante desenvolva suas habilidades e de sua criatividade dentro da sala de aula, juntamente com o conhecimento adquirido produzido pelas experiências do projeto.

Como os autores supracitados na revisão de literatura descreve, que uma das formas que pode ser utilizada para o estudo dos problemas relacionados ao meio ambiente é através de uma disciplina específica a ser introduzida nos currículos das Escolas, podendo assim alcançar a mudança de comportamento de um grande número de alunos, tornando-os influentes na defesa do meio ambiente para que se tornem ecologicamente equilibrados e saudáveis.

Através das Jardins Sensorias juntamente com a Reciclagem pode ser obter a condição de criar e aprimorar o senso crítico, mediante a análise dos materiais que são adquiridos pelo lixo e são jogados normalmente fora. Aprendendo a cuidar da natureza, no seio familiar e na escola é que se deve iniciar a conscientização do cuidado com o meio ambiente natural.

Vale ressaltar que, através dos autores supracitados, ainda emerge a necessidade de mais desenvolvimento e pesquisa para buscar aprofundamento na compreensão dos impactos ao longo prazo na interação dos estudantes com os jardins sensoriais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 02, de 02 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF. Seção 1 - p. 70. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/18695-educacao-ambiental>. Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

BEZERRA, R. F. **Jardim Sensorial como Instrumento de Inclusão Social**. Universidade Federal Rural da Amazônia. Belém, 2020. Disponível em: <https://bdta.ufra.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1669/4/Jardim%20sensorial%20como%20instrumento%20de%20inclus%C3%A3o%20social.pdf>. Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CORDEIRO, P.H. F. **Jardim sensorial: ambiente não formal de ensino em Botânica**. São Carlos: UFSCar/CPOI, 2019. 260 p. ISBN: 978-85-69172-22-2.

FARIA, L. C. M. de. **O educador e o olhar antropológico**. Fórum Crítico da Educação: Revista do ISEP/ Programa de Mestrado em Ciências Pedagógicas. v. 3, n. 1, out. 2004. Disponível em: <<http://www.isep.com.br/FORUM5.pdf>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

SANTOS, E. T. A. d. **Educação ambiental na escola: conscientização da necessidade de proteção da camada de ozônio**. 2007. Monografia (Pós-Graduação em Educação Ambiental) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria - RS, 2007.

MACHADO, E. C.; BARROS, D. A. de. **Jardim sensorial: o paisagismo como ferramenta de inclusão social e educação ambiental**. Extensão Tecnológica: Revista de Extensão do Instituto Federal Catarinense, Blumenau, v. 7, n. 13, p. 142–154, 2020. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/RevExt/article/view/1208>. Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

SANTOS, A P S; NASCIMENTO, R N de A.; OLIVEIRA, R. A. **O jardim sensorial como ferramenta interdisciplinar para inclusão social e educação ambiental: uma análise da literatura científica**. Disponível em: <https://revistaft.com.br/o-jardim-sensorial-como-ferramenta-interdisciplinar-para-inclusao-social-e-educacao-ambiental-uma-analise-da-literatura-cientifica/>. Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

OSÓRIO, M. G. W. **O jardim sensorial como instrumento para educação ambiental, inclusão e formação humana: Uma proposta para o campus** Reitor João David Ferreira Lima da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2018.

CAPÍTULO 5

A DEMOCRACIA NO BRASIL NAS DÉCADAS RECENTES – UMA TRANSIÇÃO PARA A DEMOCRACIA DE AUDIÊNCIA?



<https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521015>

Data de aceite: 03/02/2025

Nair Casagrande
Universidade Federal da Bahia

PALAVRAS-CHAVE: Democracia; Brasil;
Participação

ABSTRACT: O objetivo geral do estudo é debater as características político-institucionais, a participação política e a democracia no Brasil, nas décadas recentes, a partir da revisão bibliográfica bem como dados da realidade brasileira. Vivemos em tempos caracterizados pelo aglomerado indistinto de indivíduos que compõe o público, com um ator não coletivo vivendo no espaço privado da domesticidade, atuando como espectador de um espetáculo da comunicação midiática e recitado pelos personagens políticos (URBINATI, 2013). Vivemos um declínio das relações de identificação entre representantes e representados (MANIN, 1995). A revisão demonstrou que, no campo subjetivo, político e ideológico, a racionalidade neoliberal mobilizou, e legitimou, forças antidemocráticas neste início do século XXI, com o ataque neoliberal à democracia impactando na lei, na cultura, na subjetividade, na cidadania e na política. Os resultados evidenciam que podemos estar vivendo um processo político transitório, de um sistema representativo democrático para a democracia de audiência sob a prática política do modelo democrático elitista.

INTRODUÇÃO

Os sistemas políticos caracterizados como democráticos tem enfrentado grandes desafios na atualidade, ao início do século XXI, diante das rápidas transformações da estrutura política e econômica, banhadas pelos processos do veloz desenvolvimento tecnológico e reconfigurações midiáticas. No Brasil, também podemos observar raízes sociopolíticas e institucionais da crise da democracia no país nos anos recentes.

Um processo de impedimento da presidenta eleita [2011-2016], Dilma Rousseff, que caracterizamos como um golpe parlamentar - ocorrido em 2016, durante o segundo ano, de seu segundo mandato - escancarou a insistente dominação de uma burguesia interna no Brasil. Essa classe demonstra priorizar os seus interesses individualistas sob qualquer preço, mesmo que isso possa significar a destruição de importantes pilares de uma democracia emergente no país.

Tal processo decorreu e preparou o terreno para que, em 2018, fossem reunidas as condições para a eleição de um presidente que aspira ser um autocrata, temperado com todos os traços possíveis do machismo, xenofobia, homofobia, misoginia, e representante de interesses pessoais, familiares e de setores econômicos e políticos conservadores que o apoiam.

Os atos do governo Jair Bolsonaro [2019-2022], demonstraram sua investida lenta contra a democracia, visando a sua corrosão gradativa. Dentre estas podemos citar a insistente desqualificação do sistema eletrônico de votação brasileiro, partindo para a defesa intransigente do retorno ao voto impresso; bem como o disparo constante de ataques à máxima corte judiciária brasileira.

Os abalos provocados em nossa democracia liberal emergente, impactaram toda a sociedade brasileira, e foram catalisados por um contexto de pandemia global da Covid-19, que teve sua origem em dezembro de 2019, em Wuhan, na China e, em poucos meses, propagou-se pelo mundo. O impacto, em suas várias dimensões, conduziu o Brasil a uma conjuntura atual de crise econômica, ambiental, de saúde coletiva, política, cultural, social, ética, moral, etc.

O objetivo geral deste trabalho é debater as características político-institucionais, a participação política e a democracia no Brasil, nas décadas recentes, a partir da revisão bibliográfica, bem como dados da realidade brasileira.

Levantamos a hipótese de pesquisa de que os elementos e fatos históricos das últimas décadas, na história recente brasileira, evidenciam que o país pode estar vivendo um processo político transitório, consolidando a transição de um sistema representativo democrático para a democracia de audiência, ou democracia de público.

O procedimento metodológico utilizado teve como base a pesquisa bibliográfica desenvolvida com material já elaborado constituídos por livros e artigos científicos, além de dados estatísticos secundários de órgãos oficiais do governo brasileiro e da pesquisa do Latinobarômetro (2021). O estudo se caracterizou como exploratório que tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com um determinado problema de pesquisa, visando torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses, além de aprimorar ideias acerca de um determinado tema em estudo (GIL, 2002).

Para tanto tomamos como ponto de partida a seguinte questão investigativa: quais as características político-institucionais no Brasil e os processos de participação política frente à crise dos sistemas democráticos na atualidade brasileira?

Inicialmente debatemos a crise dos sistemas democráticos na contemporaneidade. Em seguida, apresentamos dados que podem caracterizar o sistema político institucional brasileiro, desde a história das últimas cinco décadas no país até a configuração do atual parlamento brasileiro. Encerramos com as considerações finais do trabalho.

A CRISE DA DEMOCRACIA NA CONTEMPORANEIDADE

As décadas que demarcam a virada do século XX para o início do século XXI demonstram transformações estruturais e impactos significativos na vida humana. Os processos produtivos intensificaram suas transformações com base nas profundas mudanças tecnológicas, expressando uma reestruturação produtiva intensa com forte tendência de precarização do trabalho. O impacto direto no trabalhador recria condições precárias de trabalho com avanço da terceirização, insegurança no trabalho, informalização das relações trabalhistas, alta rotatividade da força de trabalho, etc.

No campo subjetivo, político e ideológico, a racionalidade neoliberal, segundo Brown (2019) também preparou o terreno visando mobilizar e legitimar forças antidemocráticas nessas décadas iniciais do século XXI, demonstrando que o ataque neoliberal à democracia tem impacto na lei, na cultura e na subjetividade, e na política.

Para alguns autores, vivemos em tempos caracterizados pelo aglomerado indistinto de indivíduos que compõe o público, com um ator não coletivo vivendo no espaço privado da domesticidade, que atua como receptor, ou espectador, de um espetáculo que é encenado por especialistas da comunicação midiática e recitado pelos personagens políticos (URBINATI, 2013).

Em seu trabalho, Brown (2019) argumenta que a ascensão da política antidemocrática foi promovida por meio de ataques à legitimidade e à prática da vida política democrática. A pesquisadora debate questões teorizando sobre como a racionalidade neoliberal preparou o terreno visando mobilizar e legitimar as forças antidemocráticas na segunda década do século XXI. Nada fica intocado pela forma neoliberal de razão e de valoração e o ataque neoliberal à democracia tem refletido na lei, na cultura política, bem como na subjetividade política.

Segundo Brown (2019), para compreender as raízes e as forças da situação atual é necessário avaliar a cultura política e a produção subjetiva neoliberal, e não apenas as condições econômicas e os racismos que a geraram. Requer avaliar que a ascensão daquelas formações políticas nacionalistas autoritárias brancas teve origens na raiva instrumentalizada dos indivíduos abandonados economicamente e ressentidos racialmente, mas também desenhada por três décadas de assaltos neoliberais à democracia, à igualdade e à sociedade.

Não seria exagerado afirmar que o atual modelo hegemônico da democracia liberal vem enfrentando na atualidade a sua maior crise global desde o final da Guerra Fria. Os acontecimentos dos últimos anos, tanto em países da Europa ou EUA, ou tais como impeachment ocorrido no Brasil em 2016, que destituiu a ex-presidente Dilma Rousseff, evidenciam a emergência de discursos explicitamente autoritários, anti-humanistas e antidemocráticos; além de eventual legitimação, através do voto popular, de partidos ou lideranças políticas populistas; assim como a utilização das instituições democráticas para fragilizar, minimizar ou romper a própria democracia (BALESTRIN, 2018).

O conceito de pós-democracia (re)conecta a política e a economia, sublinhando o esvaziamento da primeira, bem como a ampliação/colonização da segunda em suas múltiplas direções, considerando que a disputa entre a democracia e o neoliberalismo evidencia uma disputa entre a política e a economia, do povo (soberania popular) e elite (governo), além do nacional e do global. Assim, o poder das corporações globais contribui para o processo de esvaziamento da democracia, pois tais atores não apenas realizam pressão, mas participam ativamente dos processos políticos, tornando a democracia uma vítima do mercado (CROUCH, 2011 apud BALLESTRIN, 2018).

Conforme a autora, “A realidade pós-democrática está também relacionada com a privatização do poder político pelo poder econômico em uma escala global, cuja principal característica consiste na interdição da democracia a partir de suas próprias instituições, discursos e práticas.” (BALLESTRIN, 2018, p. 153).

Para a pesquisadora, a conjuntura pós-democrática atual pode ser caracterizada através de uma série de eventos, observados em escala global, tais como:

- a) um recuo democrático no sentido hegemônico e formal possibilitado por dentro das próprias instituições democráticas; b) a crescente autorização pública da ascensão de discursos autoritários, antidemocráticos e anti-humanistas, com apelo e adesão popular/populista; c) a crescente colonização da esfera econômica internacional sobre a vida política nacional; d) o espalhamento da razão neoliberal para todas as esferas da vida pessoal e coletiva, inclusive política; e) o esvaziamento da política e da democracia. A crescente privatização internacional do poder pelas autoridades econômicas e o descontrole público sobre as mesmas evidencia a ausência da democracia liberal nos próprios regimes de governança global. A natureza política do sistema internacional é uma variável importante para o estímulo da onda pós-democrática. A terceira onda reversa se expressa na onda global da desdemocratização. (BALLESTRIN, 2018, p. 157).

O Brasil evidencia um exemplo de que as agendas neoliberal e neoconservadora, ao serem contrariadas e aliadas, podem produzir uma ruptura democrática com aparência democrática. Ao se acomodarem candidatos presidenciais de tendências neofascistas em cenários pós-democráticos se evidencia o limite da democracia representativa liberal ocidental.

O ensaio de *welfare state* à brasileira, realizado pelos governos do PT, foi sucumbido pela racionalidade neoliberal vinculada à racionalidade neoconservadora eleitora de Jair Bolsonaro, do Partido Social Liberal (PSL) à época. Este foi eleito à presidência da república com aproximadamente cinquenta e oito milhões de votos, em outubro de 2018. A campanha eleitoral teve como marco a interdição do debate democrático, somando-se à prisão, em abril do mesmo ano, de Luis Inácio Lula da Silva (PT), candidato com a maior intenção de votos (BALLESTRIN, 2018).

Nas palavras da autora,

A crise política brasileira atual possui características de períodos de transição política. A incerteza e a indeterminação, características típicas de um período de transição, podem ser observadas através de um conjunto diferenciado de ações executivas, legislativas e judiciárias, amparadas pela burocracia institucional de diversas esferas da administração pública, da representação política e da repressão violenta das forças subnacionais de segurança aos protestos contra o "golpe" e suas reformas. Ao invés do retorno à "ditadura civil-militar" ou ao "estado de exceção", que vigorou no Brasil por vinte e cinco anos (assumindo o ano de 1989 como seu marco final), a caracterização do estado brasileiro atual como "autoritário-burocrático-judicial", poderia ser uma adaptação livre da clássica tese de Guillermo O'Donnell sobre os "estados burocráticos-autoritários" no Cone Sul (BALLESTRIN, 2018, p. 159).

As forças vinculadas ao Poder Judiciário, a Política Federal e ao Ministério Público, apresentam um protagonismo inédito na promoção de uma agenda nacional anticorrupção e, assim, descaracterizam e distorcem determinados sentidos da democracia bem como da justiça no país. No Brasil, o combate à corrupção por estes atores não fortaleceu a democracia, mas encaminhou o país à pós-democracia.

Apesar da existência de um conjunto de outros atores heterogêneos, além de instituições e personagens envolvidos e interessados no golpe constitucional de 2016, a predominância do complexo jurídico-econômico institucional voltado para a catalização desse processo demonstra a expansão global do poder judiciário através da judicialização da política, coincidindo com a mesma ascensão das pós-democracias nos anos 1990, mesmo que não se apresentem nexos e causalidades entre estes dois momentos.

Enfatizamos que

É possível sustentar que o Brasil foi introduzido no contexto global de recuo democrático e latino-americano das pós-democracias, onde a ruptura, a fragilização ou a relativização dos princípios básicos democráticos ocorrem por dentro de suas próprias instituições, sem recurso necessário à violência dos históricos golpes militares latino-americanos. Uma análise desse tipo, porém, demanda equilíbrio e ponderação não só quanto aos padrões históricos das rupturas democráticas no continente, mas também quanto a sua combinação à manifestação parcial de características típicas das pós-democracias. (BALLESTRIN, 2018, p. 160).

Os desafios à democracia, bem como à ciência política na contribuição de leitura dessa caracterização, estão colocados para o enfrentamento do atual momento histórico brasileiro, de ataque e riscos profundos que podem corroer ainda mais as frágeis estruturas da democracia liberal do país.

AS ESPECIFICIDADES DA DEMOCRACIA BRASILEIRA – OS ABALOS NOS ANOS RECENTES

A vitória do campo da extrema direita, no pleito eleitoral de 2018 no Brasil, refletiu o núcleo do golpe parlamentar ocorrido no país em 2016. Este núcleo expressava a aliança do capital alinhado à burguesia interna que se consolidou nas urnas, diante de uma manipulação midiática através das notícias falsas (*fake news*).

Naquela conjuntura eleitoral, observamos uma ampliação da representatividade partidária, subindo de 15 para 21 partidos no Congresso Nacional. Apesar da força dos partidos de direita, as forças de esquerda, no âmbito eleitoral, conseguiram ser preservadas; sendo o Partido dos Trabalhadores (PT) o partido que mais elegeu deputados federais (56), com o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) (10) e com o Partido Comunista do Brasil (PCdoB) (09).

Recentemente, nas eleições ocorridas em outubro de 2022, o candidato do Partido dos Trabalhadores (PT), Luis Inácio Lula da Silva, que teve sua elegibilidade política retomada, venceu as eleições, no segundo turno, com 50,90%, totalizando 60.345.999 milhões de votos. Já o concorrente, que buscava a reeleição para o segundo mandato, Jair Bolsonaro, pelo Partido Liberal (PL), alcançou 49,10%, com 58.206.354 votos (TSE, 2022). Esse resultado evidenciou a polarização intensa na qual a sociedade brasileira estava, e segue, vivendo bem como, de certa forma, a manutenção de força política do candidato derrotado nas urnas.

Essa expressão de força política de um projeto político conservador também pode ser evidenciada na acentuada eleição de parlamentares conservadores para o senado e câmara de deputados. O senado teve representantes de 15 diferentes bancadas representando 15 partidos distintos. Deste total, temos cinco bancadas que perfazem, em conjunto, dois terços do Senado com 54, do total de 81 senadores (SENADO NOTÍCIAS, 2022).

Estes cinco partidos mais representados, no senado são o Partido Liberal (PL), com 14 senadores; seguido pelo Partido Social Democrático (PSD), com 11; Movimento Democrático Brasileiro (MDB) e União Brasil, com 10 representantes cada; e pelo PT com 9 senadores. Podemos observar essa distribuição no gráfico abaixo.

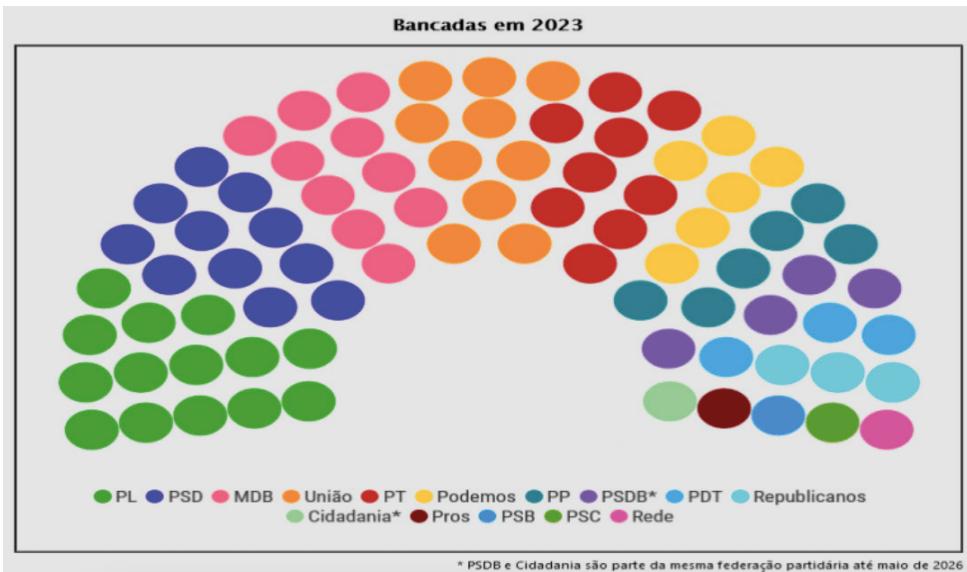


Gráfico 1 – Distribuição Partidária Senado Federal a partir de 2023

Fonte: Senado Notícias (2022).

No Senado Federal temos uma sub-representação das coligações de esquerda que também se configuraram na Câmara de Deputados. Isto é, a chamada Federação Brasil da Esperança – Fé Brasil [que reune PT, PCdoB e o Partido Verde (PV)] e a Federação PSOL e REDE Sustentabilidade, estão completamente sub-representadas aqui no Senado Federal. Nesta casa, este campo de esquerda, somam apenas 10 parlamentares sendo PT [9], PCdoB [0]; PV [0]; e a articulação PSOL [0] e REDE [1].

Já, na Câmara de Deputados, observamos que os partidos de esquerda, que compõem a Federação Brasil da Esperança – Fé Brasil (PT/68, PCdoB/7, PV/6), somados à Federação PSOL REDE (PSOL/13, REDE/1), totalizam 95 representantes, do total de 513 deputados. Isto é, menos que um quarto do total de 513 deputados, confirmando uma maioria conservadora eleita para o atual período legislativo, conforme pode ser observado abaixo.



Gráfico 2 – Composição partidária da Câmara de Deputados no Brasil em 2023

Fonte: TSE/Câmara dos Deputados/Diap (2023).

Outra característica importante a ser observada é o percentual de renovação da atual gestão no qual 58% [295] foi reeleito; 3% [17] são ex-deputados novamente eleitos; e apenas 39% [201] entram para uma primeira atuação como deputado federal. Observemos a seguir.

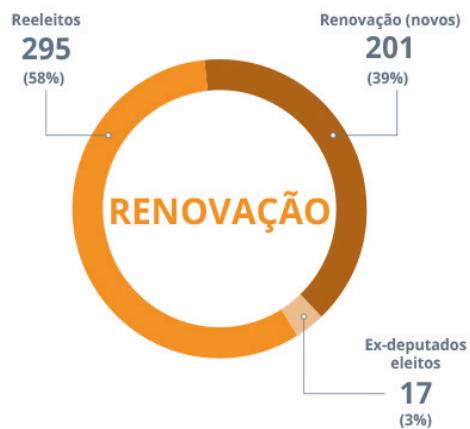


Gráfico 3 – Percentual de renovação dos deputados eleitos em 2023

Fonte: TSE/Câmara dos Deputados/Diap (2023).

Da totalidade eleita, ainda destacamos a divisão por gênero no qual aparece bastante reduzido o número de mulheres com apenas 17% [90] das vagas, frente a 82% [423] de homens. Vejamos:

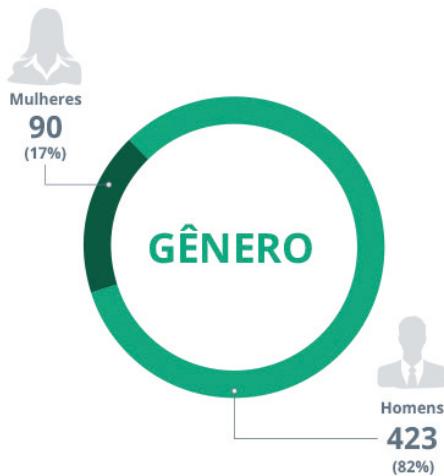


Gráfico 4 – Divisão por gênero dos deputados em 2023

Fonte: TSE/Câmara dos Deputados/Diap (2023).

Em relação à representatividade de raça/cor temos 72,12% [370] brancos; 20,86% [107] pardos; 5,26% [27] pretos; 0,97 [5] indígenas; 0,58% [3] amarelos; e 0,19% [1] não informado.

Num panorama geral, analisando os dados citados, observamos que a representatividade parlamentar se concentra com homens brancos, o que parece ser uma sequência histórica desta forma de representação no país, com uma baixa representatividade da diversidade que compõe a sociedade brasileira.

Ainda, destaca-se uma sub-representação dos partidos que representam um campo da esquerda política e a continuidade da alta representação de setores conservadores e corporativistas, da chamada da bancada “BBB”, isto é, dos ruralistas (“do boi”); igrejas evangélicas (“da bíblia”); e armamentista (“da bala”), com grande maioria vinculado aos ideais do governo anterior, de um campo político da extrema direita.

Entendemos que as experiências recentes, das duas últimas décadas no Brasil, que pela primeira vez elegeu um presidente oriundo e representante da classe trabalhadora a partir de 2003, trouxeram à tona as contradições presentes no âmago desta sociabilidade e da história do país. As contradições de classe, o fosso da desigualdade social em suas várias dimensões como saúde, educação, moradia e concentração de renda, concentração da terra, mostram as entranhas de uma sociedade desigual, organizada sob uma democracia limitada, sob uma sociabilidade de relações capitalistas de exploração.

No debate da democracia é necessário analisarmos alguns importantes elementos que incidem na caracterização de um tipo determinado de sistema político, tais como suas características político-institucionais. No Brasil, do ponto de vista de sua história recente, observamos que essas características político-institucionais historicamente têm sido balizadas por ações governamentais autoritárias que impactam diretamente no processo democrático brasileiro.

Um fato histórico, demonstrativo de um permanente ataque à democracia pelos governos que ocupam o Estado brasileiro, através da aniquilação da garantia de direitos, pode ser visto na experiência do país sob a ditadura militar (1964-1985). No exemplo do golpe militar de 1964, ações autoritárias militares antecederam os atos institucionais e a intensa violência e repressão popular. Porém, na visão das forças armadas, tratava-se de deter o ‘caos, a desordem e a instabilidade política’. Esta ‘ambição salvacionista’ traduzia-se na expressão de ‘reconstrução econômica, financeira, política e moral do Brasil’ (CODATO, 2004).

O processo de militarização implicou uma severa readequação da estrutura burocrática do Estado, a ascendência do Executivo sobre o Legislativo/Judiciário e a centralização do processo decisório em âmbito federal. A reforma administrativa de 1967 destinou-se à tarefa de modernizar a estrutura do aparelho do Estado. Desta forma, conforme Codato (2004), a militarização do aparelho do Estado brasileiro progressivamente caracterizou-se como uma tendência permanente e irreversível.

Segundo as análises do autor, destacam-se quatro principais pressupostos que caracterizam a conjuntura do período que influenciou a conversão de um ‘regime autoritário’, do pós-1964, em um regime ditatorial-militar a partir do ano de 1968.

Estes pressupostos que fundamentam sua análise são:

[...] a) a configuração política que decorre imediatamente do golpe de 1964 é resultado de um ‘autoritarismo de crise’ e não de um projeto das Forças Armadas para se constituir como grupo politicamente dirigente; b) a militarização do sistema político e o controle estrito da cena política pelas Forças Armadas foram antes um processo que um evento (ou um ‘fato’); c) esse processo de militarização do sistema estatal é simultâneo ao processo de centralização do poder decisório na cúpula do executivo federal e a sua causa imediata; e, por fim, d) o ponto culminante desses dois processos é o período 1969-1979 e esse encontro não é explicável sem referência aos conflitos políticos e sociais de 1968: principalmente à sua forma de solução (CODATO, 2004, p. 15).

Um exemplo importante desse momento viu-se no Ato Institucional n. 5 (AI-5), um decreto da ditadura militar do dia 13 de dezembro de 1968, durante o governo de Artur da Costa e Silva. Alguns historiadores apontam o AI-5 como tendo inaugurado o período mais duro e sombrio da ditadura militar instaurada no país desde 1964. Esse ato resultou de uma queda de braços no interior dos meios militares, levando o grupo vencedor a endurecer o regime, visando governar o Brasil de forma autoritária em longo prazo.

Dentre as ações desse ato, constituído por doze artigos, proibiu-se a garantia de habeas corpus nos casos de crimes políticos, o fechamento do Congresso Nacional pela primeira vez desde 1937, além de autorizar o presidente a decretar estado de sítio por tempo indeterminado, cassar mandatos, demitir pessoas do serviço público e intervir em Estados e municípios.

É importante ainda sublinhar que de um modo geral o processo de resistência ao governo, tal como uma frente ampla de oposição, juntamente com o movimento estudantil, apresenta ações que contextualizaram tal endurecimento. A intensificação de protestos estudantis entre 1967-1968 evidencia a eclosão das manifestações anti-ditatoriais que uniu camadas medias tradicionais, profissionais liberais e o movimento feminista.

Conforme Codato (2004, p. 22), dois elementos permitiram o encontro político destes diferentes atores, sendo estes, **a)** o caráter anti-ditatorial e anti-repressivo das manifestações e, **b)** o efeito social provocado pela política econômica acentuadamente excludente.

Frente a este contexto, aumentou a tendência, no cerne do governo, de resolver a crise política através da redução de todo espaço para a agitação popular, intensificando a repressão com os atos institucionais ao longo de 1968, demonstrando o sufocamento de quaisquer garantias democráticas no país.

Até os anos de 1974, houve a intensificação dos chamados ‘anos de chumbo’, com a derrota da esquerda que pegou em armas. A partir de meados desta década, houve então uma abertura lenta, gradual e segura àqueles que estavam no comando do Estado brasileiro, desencadeando assim a suspensão da censura à imprensa e a anulação do AI-5 em outubro de 1978.

Num olhar histórico deste processo, ao chegarmos à década de 1980, observaremos que a crise do regime militar, que enfrentou uma grave crise econômica, bem como a consequente democratização política do Brasil, impulsão crucial dada pela crise do Estado desenvolvimentista (SALLUM JUNIOR, 1996). Este período também levou à aprovação da eleição direta para presidência da república a partir de 1988.

Para Sallum Júnior (1996), a crise que se instaura no Brasil a partir de 1983 quebra o padrão hegemônico de dominação vigente desde os anos de 1930, visto que o núcleo governamental não mais consegue dirigir a aliança desenvolvimentista e a sociedade como um todo. Esse processo também foi determinado por fatores externos que, além de precipitarem e acelerar uma crise, também moldou a sua superação.

Assim, a história marcou o período de transição gradual, a partir de 1984/1985, caracterizado por Munck e Leff (1997) de transição através de reformas negociadas, conforme se caracteriza o caso do Brasil.

As reformas negociadas historicamente vêm se consolidando como um conjunto particular de políticas e disposições institucionais que permitem estruturar a representação dos interesses. Com isso, estruturou-se um corporativismo estatal que se refere a um conjunto de disposições que concedem privilégios, ou criam-se grupos de interesse, visando regular o seu número e dando aparência de um monopólio quase representativo com prerrogativas especiais (STEPAN, 1980). Estas práticas de corporativismo estatal são profundamente atuais, considerando-se os dados que caracterizam o parlamento brasileiro em 2023, conforme apontamos ao início deste tópico.

Entendemos que o corporativismo estatal também tem impactado diretamente na garantia dos processos democráticos no Brasil, intensificando, no Estado, relações de interesses corporativistas, de grupos que buscam, a qualquer custo, garantir os interesses de sua minoria em detrimento dos interesses da coletividade social. Estes grupos acabam por se caracterizar como elites políticas em defesa de seus interesses próprios e corporativos. Ainda, tal como os dados citados anteriormente evidenciam, a representação por raça e gênero no congresso brasileiro também evidencia grande disparidade na representatividade social.

Segundo Stepan (1980), através do sistema político vigente no Estado brasileiro, muitas elites, passadas e presentes, têm usado essas políticas corporativas para estruturar a representação dos seus interesses, caracterizando um sistema democrático baseado nas elites representativas de interesses corporativistas. Esse modelo de democracia elitista corresponde à perspectiva do modelo minimalista que sofre críticas na sua aplicação à realidade brasileira por Miguel (2014).

A predominância de um modelo democrático elitista na história empírica recente no Brasil também evidencia repercussões no campo acadêmico. O debate do sistema democrático baseado numa perspectiva elitista tem sido presente no campo da ciência política.

Na concepção minimalista de Schumpeter, a democracia não significa que o povo governa, mas que o povo tem a oportunidade de aceitar, ou recusar, as pessoas designadas para que o governe. Segundo o economista,

[...] de acordo com o critério por nós adotado, democracia não significa nem pode significar que o povo realmente governe em nenhum dos sentidos óbvios dos termos 'povo' e 'governar'. Democracia significa tão somente que o povo tem a oportunidade de aceitar ou rejeitar os homens que hão de governá-lo. Mas como o povo também pode decidir isso por meios absolutamente não democráticos, tivemos de restringir a nossa definição acrescentando outro critério identificador do método democrático, a saber, a competição livre entre os aspirantes à liderança política pelo voto do eleitorado. Ora, é possível exprimir um aspecto desse critério dizendo que democracia é o governo do político (SCHUMPETER, 2017, p. 386).

Enfim, Schumpeter apresenta a compreensão de democracia como um método, um meio que permite o alcance de determinado fim, sendo este a tomada de decisões políticas, legislativas e administrativas, por parte dos líderes eleitos pelo povo.

Por outro lado, Miguel (2014), analisa criticamente a teoria das elites, bem como sua tese da 'democracia concorrencial', de Joseph Schumpeter, que se tornou uma corrente dominante na teoria democrática. O autor destaca que esta perspectiva é tão carregada de valores quanto suas teorias adversárias. Segundo o autor,

Ao aplicar o rótulo, politicamente prestigioso de 'democracia' aos regimes eleitorais do Ocidente, ao virar do avesso o conceito de democracia para adequá-lo a tais regimes e ao negar a possibilidade de qualquer avanço em direção a um regime mais participativo, ela cumpre um relevante papel legitimador do status quo. Isto é, possui um inocultável caráter político conservador (MIGUEL, 2014, p. 59-60).

Para Miguel (2014),

O significativo é que essa teoria da democracia, hoje predominante, tenha adotado, como visto, os pressupostos de uma corrente de pensamento destinada precisamente a combater a democracia: o elitismo. O principal ideal da democracia, a autonomia popular, entendida no sentido preciso da palavra, a produção das próprias regras, foi descartado como quimérico. No lugar da ideia de poder do povo, colocou-se o dogma elitista de que o governo é uma atividade de minorias. A descrença na igualdade entre os seres humanos – que, tradicionalmente, era vista como um quase sinônimo da democracia – levou, como corolário natural, ao fim do preceito do rodízio entre governantes e governados (MIGUEL, 2014, p. 60).

Com relação à consolidação da democracia contemporânea no Brasil, Janine Ribeiro (2019) afirma que chegamos a um impasse, pois todos os problemas acumulados, ao longo de séculos, explodiram. Desde a constituição de 1988, o país se defronta com a exigência, pelos mais pobres, que se quite uma dívida histórica, demonstrando que o passado nos condena. Para o autor, nosso país tem dificuldade de lidar com seu passado, por não saber ou por não querer. A exemplo disso temos a leniência com os antigos criminosos torturadores da ditadura militar (1964-1985), e a falta de uma postura clara da sociedade no repúdio àquilo que é antidemocrático e desumano. Ou, ainda, o discurso de ódio que foi posto fora da lei em diversos países europeus, no Brasil, ainda segue ainda tendo livre circulação.

Miguel (2017) desenvolve a análise da democracia brasileira, a partir do processo de redemocratização fixado no ano de 1985, no retorno dos civis ao cargo presidencial; em 1988, com a promulgação da nova Constituição do país; e, ainda, do ano de 1989, quando ocorreram eleições diretas para o cargo de presidente da república.

Nas suas conclusões, Miguel (2017, p. 52), destaca que a disputa política não se limita à sua expressão dentro das instituições pois, nos últimos anos no Brasil, estamos percebendo que a democracia eleitoral não é a única opção de ação política. A partir desta afirmação, destaca três constatações.

Inicialmente evidencia que, para entender a dinâmica do conflito político no país, é necessário considerar as forças sociais bem como os interesses que não se expressam nos canais institucionalizados. Estas forças e interesses sociais, às vezes, não têm potência suficiente para serem ouvidos por meio destes canais; outros têm força demasiada para aceitar serem contidos por eles (MIGUEL, 2017, p. 52).

Dante dos interesses do capital, a relação com o poder político nunca é contida completamente pelas regras vigentes da institucionalidade. O agravamento das tensões políticas dos últimos anos evidenciou que, para as classes dominantes do país, os pequenos avanços dos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) já se mostravam excessivos. Ou seja, para entender a política e o funcionamento das instituições, é necessário considerar, centralmente, a relação do Estado com as classes dominantes (MIGUEL, 2017).

A segunda constatação destaca a necessidade de levar em conta o controle da informação, já que as narrativas da história política do Brasil tendem a ignorar a mídia ou dar-lhe um papel secundário. Assim, “(...) isso tem implicações tanto do ponto de vista da análise quanto da ação política: o controle da informação por um punhado de grupos privados permanece sendo um dos principais gargalos para a democracia no Brasil. Se conseguirmos restaurar os procedimentos democráticos mínimos e quisermos avançar um pouco a partir deles, essa é uma questão que não pode ser ignorada” (MIGUEL, 2017, p. 53).

A terceira conclusão é de que as instituições são, de forma simultânea, resultados, arenas e partícipes da luta política. Isto é, o mundo da política não pode ser visto como balizas fixas da disputa de projetos e interesses, alheias às disputas do complexo social. O golpe parlamentar que derrubou a presidente Dilma Rousseff em 2016 mostra como o sistema de freios e controles não o preveniu ou o barrou, mostrando o que o sistema político pode expressar uma institucionalidade que é desigualmente porosa, ou seja, sensível a alguns interesses e quase impermeável a outros.

Segundo Miguel, desconsiderar este fator “[...] é abolir do nosso horizonte algo central que permite entender a política como uma disputa de interesses, vinculada aos grupos sociais que buscam reforçar ou contestar os mecanismos de dominação que atravessam a sociedade” (MIGUEL, 2017, p. 54).

Estas análises apontam para uma limitação da democracia brasileira, que parece se restringir nas garantias formais da competição política, sem considerar processos participativos mais amplos e contestação pacífica do poder. Estes últimos elementos políticos observados na realidade brasileira parecem coadunar com a transição para de um governo representativo na forma de democracia de público, tal como analisa Urbinati (2013).

Na análise de Urbinati (2013, p. 85-86),

(...) na democracia contemporânea, os partidos políticos, atores essenciais do sistema representativo desde seu surgimento na Inglaterra (...) mudaram sua função, mas não perderam importância ou acabaram, como se frequentemente se ouve dizer; a esta mudança deles correspondeu uma transformação da democracia de representativa em plebiscitária, com os esclarecimentos de que o plebiscitarismo contemporâneo não é feito de massas mobilizadas por líderes carismáticos(...). O novo plebiscitarismo é o de *audience*, o aglomerado indistinto de indivíduos que compõe o público, um ator não coletivo que vive no espaço privado da domesticidade e, quando é agente sondado de opinião, atua como receptor ou espectador de um espetáculo encenado por técnicos da comunicação midiática e recitado por personagens políticos. A personalização do poder e da política é um sintoma e um sinal tanto da transformação dos partidos quanto da formação da democracia da *audience*.

Desta configuração emerge a ‘democracia de público’ atravessada pelo plebiscitarianismo, que sublinha a grande importância adquirida pelos grandes meios de comunicação, com seus monopólios, que reforçam a versão plebiscitária da democracia de audiência. A autora destaca um importante efeito antidemocrático que se expressa na perda dos eleitores de sua possibilidade de formar juízos críticos, visto que ocupam o posto de espectadores, tornando a política mais vulnerável e a democracia menos democrática.

Segundo Urbinati (2013), esta erosão do partido-organização não significou o fim do partido em si, mas o fim daqueles que buscavam a inserção na sociedade aspirando construir um consenso e obter uma afirmação, não apenas numérica, mas também de projeto. Assim, o declínio dessa forma de partido teve correspondência ao crescimento proporcional do partido eleitoralista, exclusivamente dedicado à reprodução de si mesmo, enquanto organismo interno às instituições, isto é, à reprodução da classe política.

Conforme Urbinati (2013), os indivíduos se caracterizam num aglomerado indistinto que compõe o público, com um sujeito que vive no seu espaço privado doméstico, atuando como um receptor ou espectador de um espetáculo hegemonizado pela comunicação midiática e orientado pelos personagens políticos.

O Brasil sempre dependeu de líderes autoritários, populistas e exaltados. Nas eleições de 2018, a direita aderiu massivamente à extrema direita, sem nenhuma preocupação com os direitos humanos, ambientais, com a independência na política externa ou com a importância do papel da educação no desenvolvimento econômico. No pleito de 2018, a esquerda saiu enfraquecida, mas com a direita democrática ficando ainda em pior condição (JANINE RIBEIRO, 2019)

Para o autor esta situação desequilibrou o quadro partidário brasileiro, considerando que temos cerca de trinta (30) partidos dos quais aproximadamente três foram relevantes nos últimos anos, sendo estes, o Partido dos Trabalhadores (PT), de centro-esquerda; o Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB), de centro; e o atual Movimento Democrático Brasileiro (MDB), disposto a dar governabilidade a qualquer dos dois anteriores.

O autor sublinha que a história brasileira se desnudou nas dimensões trabalhista, social e ambiental, e tornaram-se evidentes a corrupção, o patrimonialismo e a desigualdade, enquanto um projeto nutrido de sociedade, projetosmeticulosamente elaborados de Estado. Ele sustenta que a desigualdade e a corrupção, no Brasil, existem porque foram planejadas e o país tornou-se um sucesso na desigualdade, na exclusão social e na corrupção. Assim, não há mais como esconder a cara horrível e desfigurada da redução das liberdades pessoais e políticas e dos direitos sociais e do poder aquisitivos dos mais pobres, no interior do que poderia ser a grande democracia dos trópicos.

Assim, sobre os elementos que qualificam uma real democracia, Moisés (2008) destaca dimensões nas quais a qualidade da democracia pode ter variação. Estas dimensões são a primazia da lei; a garantia da participação; a garantida da competição política; a existência das modalidades de *accountability* (vertical, social e horizontal); o respeito às liberdades civis bem como aos direitos políticos; a garantida da igualdade política e seus correlatos como a igualdade social e econômica; a responsabilidade de

governos e representantes na garantia de que os cidadãos possam avaliar e julgar se as políticas públicas e o funcionamento prático do regime - leis, instituições, procedimentos e estrutura de gastos públicas – de fato correspondem aos seus interesses e preferências (DIAMOND e MORLINO, 2004 apud MOISÉS, 2008, p. 15).

Podemos perceber que, com base nestas características definidoras da qualidade da democracia, de sua natureza, confrontadas aos dados da realidade brasileira, o Brasil se encontra distante de um real sistema político democrático, mesmo que no interior das amarras capitalistas. Entendemos que os limites e perspectivas da democracia brasileira se colocam como grandes desafios, frente a estes referenciais, reforçando a avaliação de Janine Ribeiro (2019).

No informe Latinobarómetro 2021, os dados referentes as evoluções do apoio à democracia na América Latina mostram que, ao final de 2020, observa-se uma queda do apoio à democracia relativo ao que vinha sendo registrado na última década até 2018. Isto é, **entre 2010 e 2018** o apoio à democracia havia caído de **63% para 48%**, registrando-se o índice de **49% em 2020** (LATINOBARÓMETRO, 2021).

Dentre as explicações para esta redução do apoio à democracia na América Latina o referido informe aponta os protestos ocorridos em países como Chile, Colômbia e Equador ao final de 2019, resultado das desigualdades, discriminações e pobreza, bem como o estancamento da economia.

Ainda, os abalos políticos com a eleição de presidentes ligados à direita ou extrema direita, a exemplo dos casos do Equador (2021) e Brasil (2018); a derrota do governo nas eleições de constituintes para a Convenção que redigia a nova Constituição, no caso do Chile; ou as mudanças bruscas no Peru que levaram a desaparecer 16 partidos políticos, são importantes razões que explicam a crise de apoio aos regimes democráticos.

Segundo Latinobarómetro (2021), “*En ese contexto, el 49% de los latinoamericanos apoya la democracia, un 13% el autoritarismo y se mantiene alta la población al que el régimen de gobierno le es indiferente con un 27%. Desde que comenzaron las protestas en 2010 la democracia ha perdido en total 14 puntos porcentuales de apoyo*” (2021, p. 18).

É importante ainda destacar a análise do caso brasileiro que parece ter apesentado um histórico de reduzido apoio à democracia na região. Conforme a pesquisa,

En el caso de Brasil los mejores momentos de la democracia se produjeron durante el gobierno de Luis Ignacio Lula da Silva, de 2003 a 2010, cuando el apoyo alcanza un 55%, lo que contrasta con el 40% en 2020. Históricamente Brasil es el país de la región que tiene un apoyo a la democracia más bajo y débil. Nunca alcanza el 60% a diferencia de otros países. Brasil se mantiene en un sopor democrático de baja intensidad donde el apoyo ha llegado al 30% en 2001 en el gobierno de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). En el año de la pandemia y con la llegada de Bolsonaro hay un aumento de seis puntos porcentuales desde el 34% en 2018 al 40% en 2020. Un impacto similar al del inicio de AMLO en México. El populismo de Bolsonaro no produjo ninguna luna de miel democrática. Brasil atraviesa por una compleja debilidad de sus instituciones bajo Bolsonaro que está preocupado de su sucesión, toda vez que su contendor Lula da Silva fue exonerado de los cargos y compite como favorito a las elecciones próximas (LATINOBARÓMETRO, 2021, p. 23).

Os dados do Latinobarômetro (2021, p. 40), específicos ao que se refere ao ano de 2020, mostram que no Brasil, o apoio a democracia alcançava apenas 40% da população em confronto com 60% de não apoiadores. Assim, o Brasil ficou colocado dentre os países com as democracias mais vulneráveis da América Latina.

Segundo análise do Latinobarômetro (2021), em 2020, a pandemia de Covid-19, observou-se uma diminuição da percepção sobre a garantias cívicas e políticas, bem como as garantias econômicas e sociais, afetando também o aumento da fragilidade das democracias na região. Segundo o indicador, a participação política, a liberdade de expressão, a igualdade de gênero e o meio ambiente, são aspectos da vida latino americanas que alcançaram pontos mínimos em 2020, indicando uma deterioração que vai bem mais além da recessão econômica e dos problemas sanitários.

Os inúmeros protestos ocorridos na América Latina têm como base dos movimentos os protestos pela garantia dos direitos sociais, que agregam demandas pelas liberdades perdidas na pandemia e maior liberdade política, expressando reivindicações por uma melhor democracia.

Esta análise tende a corroborar com a explicação da literatura acerca da chamada “crise da democracia”, conforme podemos observar no capítulo anterior deste trabalho monográfico. Os dados acima mostram que menos da metade da população apoia a democracia na América Latina, sendo 49% a média latino-americana, e apenas 40% na média de apoio no Brasil.

A questão da satisfação indica como os governantes estão atuando em relação às demandas da população, mais do que um indicador político partidário como aprovação do governo. Trata-se de como anda a democracia, se funciona ou não, para as pessoas, o governo e a forma como se usa o poder (LATINOBARÔMETRO, 2021).

Os dados relativos aos estudantes envolvidos no estudo mostraram que apenas 2,8% está muito satisfeita e 7,5% está pouco satisfeita, totalizando **10,3% que demonstra algum grau de satisfação** com a atual democracia. Já em algum grau de insatisfação temos 31,8% não muito satisfeitos; e 57,9% nada satisfeitos, totalizando uma **insatisfação de 89,7%** entre os estudantes universitários.

Tratando-se de América Latina, segundo Latinobarômetro (2021),

Desde 2013 viene subiendo la insatisfacción con la democracia del 51% al 70% en 2020, después de alcanzar su punto más alto en 2018 con un 72%. Al mismo tiempo, solo un 49% apoya la democracia, es decir, hay un 23% de latinoamericanos (resta de 72–49) “insatisfechos” con una democracia a la que no apoyan. Esa es la mayor fuente de protesta para las democracias latinoamericanas. (LATINOBARÔMETRO, 2021, p. 38).

Os dados evidenciam que o mal-estar ocorre com os que governam, mais do que com as democracias em si. Dentre os países que apresentam maior satisfação com sua democracia está Uruguai (68%), El Salvador (46%) e República Dominicana (39%). Ainda, 13, dos 18 países envolvidos no levantamento, apresentam uma satisfação inferior a um terço da população (LATINOBARÔMETRO, 2021). Este é o caso do Brasil que apresenta um percentual de 21% de sua população referente à satisfação com sua democracia no ano de 2020.

Estes dados podem somar-se com a análise de Levitsky e Ziblatt (2018) que caracterizam o período de 1990-2015 como o quarto de século mais democrático da história mundial, mas com uma crescente percepção de recuo da democracia em todo o mundo, expressando uma recessão democrática. No debate dos autores sobre um possível colapso das democracias tradicionais, destacam que uma das maneiras de arruinar e desmantelar uma democracia, na atualidade, tem sido através das ações de líderes eleitos.

Os autores afirmam que, desde o final da Guerra Fria, a grande parte dos colapsos democráticos não foi gerada por generais ou soldados, mas pelos governos eleitos. Isto é, as urnas podem ser, hoje, o início de possíveis retrocessos democráticos, muitos governos têm subvertido a democracia com ações vistas como ‘legais’, sendo aprovadas pelos legislativos e aceitas pelos tribunais.

As análises de Levitsky; Ziblatt (2018), sobre como as democracias morrem, afirmam também que os autocratas eleitos, muitas vezes, também tentam silenciar figuras expressivas no campo cultural, artístico, intelectual, desportista, etc. cuja popularidade ou expressão possa vir ameaçar seu governo. Ou, ao contrário, preferem cooptar estas personalidades visando uma acomodação e respaldo, desde que atuem supostamente distantes da política. Ou ainda, criam trincheiras no poder tais como reformas da Constituição, do sistema eleitoral e de instituições, enfraquecendo-as na sua capacidade de oposição e permitam virar o jogo contra os seus ‘rivais’.

No Brasil, esta tônica tornou-se bastante comum na ação do governo Jair Bolsonaro (2019-2022), reforçando e aprofundando o ataque ao sistema democrático brasileiro, que já havia sido golpeado em 2016, com o impedimento da então presidente Dilma Rousseff, durante a metade do seu segundo mandato. Este último período histórico, vivido no Brasil nesta última década (2013-2023), pode ter contribuído para a redução intensa do apoio à democracia. Podemos dizer que muitas das ações deste último governo, intensificaram o esvaziamento substancial do sistema democrático brasileiro, sem que a mesma fosse extinta formalmente.

Tendemos a concordar que esse índice inédito de um dos menores percentuais de apoio à democracia da América Latina, no caso brasileiro, pode passar, conforme análise de Balestrin (2018), pelo recuo democrático introduzido nas ‘pós-democracias’ com a ruptura, fragilização ou relativização dos princípios básicos dos sistemas democráticos, ocorrendo por dentro das próprias instituições democráticas, sem que se recorra ao recurso da violência, tal qual durante os golpes militares, já vividos nos países latino-americanos. Caracterizou-se assim, o esvaziamento da política somada à colonização da economia, expressando as disputas entre a democracia e o neoliberalismo, entre o povo (soberania popular) e a elite (governo), bem como do nacional e do global.

Considerando os fatos recentes da democracia brasileira, a tese defendida por Urbinati (2013), de que estamos sim vivendo fenômenos que podem caracterizar um processo político transitório de um sistema representativo democrático para a democracia de audiência, pode vir a ser confirmada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No momento de fechamento deste trabalho, cabe retomar nossa pergunta de pesquisa, bem como a hipótese do estudo. Inicialmente, a nossa questão investigativa que trata de quais as características político-institucionais no Brasil e os processos de participação política frente à crise dos sistemas democráticos na atualidade brasileira

Os diversos estudiosos do tema parecem ter acordo de que os sistemas democráticos na atualidade passam por uma intensa crise, e destacam diferentes fatores causais, tais como: a intensificação das desigualdades sociais, oriundas das políticas neoliberais; a fixação da esquerda liberal ao multiculturalismo bem como às políticas identitárias; aumento de poder e importância às políticas de nacionalistas evangélicos e cristãos; a expansão de oligopólios de empresas midiáticas transnacionais; a difusão de ideais xenofóbicos de intolerância religiosa, racial, étnica ou de gênero; o racismo duradouro, a desigualdade neoliberal no norte global somada a imigração em massa do sul para o norte, intensificando ideologias de xenofobia do norte global; governos populistas que visam substituir o partido democrático pela democracia populista, que se baseiam na relação direta entre o líder e aqueles que o mesmo define como pessoas boas, somada a superlativa autoridade do público; e por políticas de parcialidade, não dissimuladas, supostamente direcionadas a uma ‘maioria’ parcial; dentre outros demais elementos.

No Brasil, centralmente no período de 2016-2022, tivemos experiências particulares, das crises pelas quais os sistemas democráticos têm passado. Em curto espaço de tempo, considerando o viés histórico, vivemos um intenso ataque às instituições democráticas como o ao sistema eleitoral e sistema judiciário; além de processos explícitos de ataques à imprensa e à algumas dimensões das liberdades políticas e civis; valorização da moralidade tradicional na sociedade; o incentivo ao armamento da sociedade civil através da aprovação de leis; relutância em aceitar a oposição; o aumento da corrupção e uso da máquina pública visando interesses corporativos; a intensificação de políticas neoliberais no campo econômico, demonizando o papel político e social do Estado e avançando com privatizações de empresas estatais; além de uma intensificação da destruição de políticas públicas na saúde – lembremos os dados em relação à pandemia Covid-19 –; educação; meio ambiente; econômicas; agrícolas; de segurança, esporte e lazer, dentre outras.

Esta experiência histórica pode ter um viés de explicação, segundo o que vem ocorrendo nas democracias do mundo todo, conforme nos explicou Mounk (2019), que aponta dois acontecimentos aparentemente distintos. Um deles passa pelas preferências do povo que têm sido cada vez mais iliberais, frente aos eleitores que estão cada vez mais impacientes frente às instituições independentes e com menor tolerância aos direitos de minorias étnicas e religiosas. Esse fator se soma, ao segundo acontecimento no qual as elites têm assumido o controle do sistema político, tornando-o insensível às opiniões do povo, colocando em conflito o liberalismo e a democracia.

Os acontecimentos no Brasil, do último período, corroboram com a leitura de Brown (2019), sobre o fato de a racionalidade neoliberal ter preparado o terreno, para a busca de mobilizar e legitimar as forças antidemocráticas, nessa segunda década do século XXI. Concordamos com a autora quando afirma que a compreendermos das raízes e as forças da atual situação, é fundamental avaliar a cultura política e a produção subjetiva neoliberal, e não nos limitarmos a análise das condições econômicas que a geraram.

Exige avaliarmos que o avanço das formações políticas nacionalistas autoritárias brancas, teve suas origens, não apenas na raiva instrumentalizadas dos indivíduos, ressentidos racialmente e abandonados economicamente, mas vem sendo desenhada há três décadas através dos assaltos neoliberais à democracia, à igualdade e à sociedade. Tais evidências teóricas, puderam ser observadas, em dados observados na revisão, tais como os percentuais de apoio à democracia na América latina e no Brasil.

A média da população brasileira, de acordo com os dados citados do Latinobarômetro (2021), anunciou que o Brasil está entre os países com o menor grau de satisfação, alcançando apenas 21% de sua população que afirma estar satisfeita com a democracia no país, em pesquisa referente ao ano de 2020. Isto quer dizer, ao mesmo tempo, que 79% da população brasileira, em média, estavam insatisfeitos com nossa democracia no ano de 2020.

Os resultados evidenciam que podemos estar vivendo um processo político transitório, de um sistema representativo democrático para a democracia de audiência e a prática política aproxima do modelo democrático elitista, que essencialmente garante o direito de escolha de seus representantes através de eleições livres regulares.

Recuperando a hipótese da pesquisa, os elementos e fatos históricos demonstrados pela pesquisa, na história recente do Brasil, evidenciam a hipótese que o país pode estar vivendo um processo político transitório, passando de um sistema representativo democrático para a democracia de audiência, ou democracia de público. Ou seja, reduzindo o sistema democrático a uma forma de plebiscitarianismo, com baixa participação ativa dos sujeitos; e com grande importância dada aos meios de comunicação dominantes, com seus monopólios, que intensificam a versão plebiscitária de uma democracia de audiência.

Ainda, os dados, somados aos elementos de análise teórica, mostram que esta democracia de audiência é acompanhada apenas de sujeitos espectadores, que não participam de nenhum espaço de tomada de decisão, mas apenas delegam as decisões aos seus representantes eleitos a cada novo período eleitoral. Tais processos tem intensificado a perda das pessoas de sua capacidade de formação de juízos críticos e tornando a política e a democracia mais vulneráveis e cada vez menos democráticas.

Caso essa constatação tenha realmente validade, estamos diante da necessidade histórica e urgente de que os sujeitos coletivos, colocados no campo político da esquerda brasileira, desenvolvam uma práxis que tenha como referência os grandes desafios colocados para as organizações populares da luta social.

Nesse sentido, trata-se de retomada de ações efetivas, referenciadas na construção de um projeto político para país balizado na igualdade social, humanista; que valorize os interesses coletivos acima dos individualistas, ou de setores vinculados ao mercado capitalista.

Trata-se da valorização, e não exploração, do trabalho humano; do acesso amplo e coletivo aos bens materiais gerais como alimentação, saúde, moradia, saneamento básico, educação, esporte e lazer, emprego, energia elétrica, comunicação, etc.

Os desafios para uma real democracia, conforme caracterizam os autores, mesmo diante dos limites e contradições da sociabilidade capitalista, estão postos na realidade do país, nas suas várias dimensões e possibilidades, não apenas ao sistema político. Entendemos que a natureza real da perspectiva democrática, necessita ser retomada, garantindo-se a igualdade de condições comuns a toda a população brasileira.

E ao perguntarmos sobre o futuro da democracia no mundo, e no Brasil, concordamos com Janine Ribeiro (2019), o qual destaca que não há mais democracia que não seja social, já que os direitos políticos nunca serão iguais se as pessoas não possuem igualdade de oportunidades e, isso, depende da configuração da sociedade. Ou seja, a democracia não se trata de um regime apenas do Estado, mas é também da sociedade.

Entendemos que a presente pesquisa apresentou algumas limitações, tal como prescindir de uma coleta de dados empíricos junto a amostras da população brasileira. De qualquer modo, este trabalho se materializou com intensos aprendizados e reflexões que puderam andar a par e passo com o calor dos acontecimentos do país e na vivacidade dos fatos ligados à nossa jovem democracia.

Recomendamos possivelmente a ampliação deste tipo de estudo, com diferentes recortes populacionais, tal como a realização de surveys com amostras entre diferentes extratos populacionais; visando estudos aprofundados, e comparados, que permitam contribuir com um maior, e melhor, entendimento das entranhas do sistema democrático brasileiro.

A fase histórica em que vivemos nos apresenta intensos desafios colocados à humanidade, às sociedades modernas e, particularmente, à sociedade brasileira. Um destes desafios nos leva a confrontar com qual o tipo, ou os tipos, de sistemas políticos, e suas formas de organização e representação social, que poderão promover o desenvolvimento da espécie humana, sem que esta ameace a sua própria existência, bem como a existência dos demais seres vivos do planeta.

Cabe ao conjunto das sociedades contemporâneas a capacidade de decisão sobre qual caminho da encruzilhada deverá seguir em relação aos modelos de governos democráticos que melhor promova, às pessoas, o desenvolvimento de todas as suas potencialidades, no interior de uma sociedade que alcance a máxima do respeito, igualdade e democracia.

NOTAS

1. Segundo o Atlas do Agronegócio (2018), o Brasil ocupa o 5º lugar no ranking mundial de desigualdade ao acesso à terra. Conforme o documento, “O Brasil possui 453 milhões de hectares sob uso privado, que correspondem a 53% do território nacional. Segundo dados do Atlas da Agropecuária Brasileira, um projeto do Imaflora em parceria com o GeoLab da Esalq/USP, 28% das terras privadas têm tamanho superior a 15 módulos fiscais. Os latifúndios brasileiros seriam o 12º maior território do planeta, com 2,3 milhões de km² se formasse um país. Apenas com nossas terras improductivas poderíamos ainda formar outro país de dimensões continentais: os 66 mil imóveis declarados como “grande propriedade improdutiva”, em 2010, totalizavam 175,9 milhões de hectares. Sozinho, este estoque de terras seria suficiente para suprir a demanda por reforma agrária e conceder títulos aos 809.811 produtores rurais sem-terra.” (SANTOS & GLASS, 2018, p. 14). Em outra matéria publicada pelo governo do Ceará, o índice de Gini da distribuição da propriedade da terra no Brasil foi de 0,73 afirmando a posição do Brasil dentre os países com maior desigualdade do mundo no tema. A desigualdade é maior nos Estados com a maior produção de commodities em grandes imóveis, tais como Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, e Bahia. Já se encontra mais baixa em Estados com maior presença da agricultura familiar e diversidade agrícola, tal como Santa Catarina, Amapá e no Espírito Santo (IDACE, 2020).
2. Conforme já nos referimos anteriormente, chamada bancada do “boi, bala e bíblia” (BBB) se trata de uma coalização de representantes do agronegócio brasileiro, da linha dura na segurança pública e, ainda, do fundamentalismo cristão. Esta bancada passou por uma reconfiguração aumentando o seu número representativo na legislatura de 2019-2023, frente ao período anterior. Nesse caso, entre 2014-2018, os ruralistas eram 109 e passaram para 77 representantes. Porém, cresceram os evangélicos, que passaram de 75 para 85 representantes; e os defensores da indústria armamentista, que passou de 35 para 61 deputados. Computados, estes três setores corporativistas, juntos, passaram de 219 para 223 deputados na atual legislatura de 2019-2023 (TATEMOTO, 2019). No quesito representação por raça e gênero, em matéria do senado federal, datada de 26 de novembro de 2021, foi publicada a avaliação do Grupo de Trabalho de Afinidade de Raça e do Comitê Permanente pela Promoção da Igualdade de Gênero e Raça do Senado Federal. Na análise da 56ª Legislatura (2019 - 2022), constatou-se que havia apenas 04 homens eleitos autodeclarados negros do total de 81 senadores. Já na Câmara de Deputados, do total de 513 deputados, 125 se autodeclararam negros (104 pardos e 21 pretos), correspondendo a 24,3% do total frente a 75% de brancos. Em relação a composição de gênero, na Câmara encontramos 436 deputados homens e apenas 77 mulheres, representando um percentual de 15% diante do fato de que a população brasileira seja majoritariamente de mulheres que totalizam 51,5% da população segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (AGÊNCIA SENADO, 2021).
3. Segundo a Organização Não Governamental Repórteres Sem Fronteiras (RSF), as 50 maiores empresas de comunicação pertencem a 26 grupos econômicos. Ainda, políticos são proprietários de veículos de comunicação, mesmo diante da proibição constitucional. Segundo a matéria, o mercado da mídia no Brasil é dominado por ‘dinastias familiares’, que concentram poder político e econômico, detendo uma rede de poder em uma malha estendida por todo o território nacional. O relatório da ONG afirma que mesmo a tecnologia digital ou avanço da internet, ou mesmo esforços regulatórios pontuais limitaram a composição de oligopólios midiáticos. O relatório afirma que “Assim como os ruralistas, antes chamados de latifundiários, os proprietários dos meios de comunicação possuem um vasto território nas ondas das TVs e das rádios, combinando interesses econômicos e políticos com o controle rigoroso da opinião pública.”. “Mídia no Brasil ainda é controlada por poucos, diz estudo”. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/midia-nao-brasil-ainda-e-controlada-por-poucos-diz-estudo,d3f0e0330108eb3944b6ed9fe681066b94j2hbv.html> . Consulta em 31 de maio de 2021.
4. Dilma Rousseff (Partido dos Trabalhadores), a primeira mulher eleita presidente no Brasil, teve seu primeiro mandato entre 2011 e 2014. Na eleição de 2014, a então presidente reconduziu sua candidatura a um segundo mandato tendo sido reeleita em números absolutos com 54,5 milhões de votos, totalizando o percentual 51,64% do montante válido. O candidato de oposição, já no segundo turno das eleições, era Aécio Neves (Partido da Social Democracia Brasileira), o qual obteve em números 51,04 milhões, representando 48,36% dos votos. O segundo mandato da presidente deveria estender-se de 2015 a 2018. O golpe parlamentar decorrido ao longo deste segundo mandato a depôs em 31 de agosto de 2016. GLOBO. Dilma Rousseff é reeleita com 54,5 milhões de votos no segundo turno. Edição de 27/10/2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2014/10/dilma-rousseff-e-reeleita-com-545-milhoes-de-votos-no segundo-turno.html> . Acesso em 31 de maio de 2021.
5. É importante explicitar aqui as possíveis traduções do termo em inglês “audience”, o qual pode significar, público, audiência, plateia, espectador, ouvinte, audição.
6. Segundo o Tribunal Superior Eleitoral (TSE), em junho de 2023, temos registrado o montante de 30 partidos políticos registrados no TSE. Deste total de partidos registrados, temos o mais antigo com registro de 30.6.1981 [Movimento Democrático Brasileiro – MDB]; enquanto o registro mais recente data de 8.2.2022 [União Brasil – UNIÃO]. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/partidos/partidos-registrados-no-tse> . Consulta em 01 jun. 2023.
7. Trata-se da responsabilização, da prestação de contas frente a processo públicos. Exemplo “Public companies have an accountability towards society.” (Empresas públicas têm responsabilidade perante a sociedade.).
8. Por decisão pessoal, a autora do texto escreve conforme o novo acordo ortográfico.

REFERÊNCIAS

APPADURAI, Arjun. Fadiga da Democracia. In: GEISELBERGER, Henrich. **A Grande Regressão** – Um debate internacional sobre os novos populismos e como enfrentá-los. São Paulo, Estação Liberdade, 2019, p. 19-36.

ALMOND, Gabriel a. & POWEL Jr., Bingham. **Uma Teoria de Política Comparada**. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.

ANTUNES, R. Crise capitalista contemporânea e as transformações do mundo do trabalho. In: Crise contemporânea, Questão Social e Serviço Social. Capacitação em Serviço Social e Política social, módulo I. Brasília, CEAD, 1999, p. 19-31.

AGÊNCIA SENADO. Brancos dominam representação política, aponta grupo de trabalho. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/11/26/brancos-dominam-representacao-politica-aponta-grupo-de-trabalho> . Acesso em 18 de out. 2022.

ARAÚJO FILHO, Valdemar F. de. **A Crise da Democracia Brasileira e os Limites dos Padrões de Incorporação Política Vigentes Durante do Governos do Partidos dos Trabalhadores**. In: Anais do 56º Congresso Internacional de Americanistas. Salamanca, Espanha, 15 a 20 de julho de 2018.

BABBIE, E. A Ciência e as Ciências Sociais. In: **Métodos de Pesquisa de Survey**. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 1999, p. 57-76.

BALLESTRIN, Luciana. O debate pós-democrático no século XXI. **Revista Sul-americana de Ciência Política**, Pelotas, vol. 4, n. 2, 2018.

BAQUERO, Marcello. **A pesquisa Quantitativa nas Ciências Sociais**. Série Graduação, n. 23, Porto Alegre, EDUFRGS, 2001, p. 28-81.

BARBER, Benjamin R. **Democracy** - participatory politics for a new age. Los Angeles: University of California Press, 1984.

BRAGA, Ruy e BIANCHI, Álvaro. **Depois de Junho:** qual futuro para uma esquerda pós-petista? In: MIGUEL, Luis Felipe e BIROLI, Flavia (orgs.). Encruzilhadas da Democracia. Porto Alegre, Zouk, 2017, p. 65-87.

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo**. São Paulo, Editora Filosófica Politeia, 2019, 256 p.

CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2023. **A Composição da Câmara** – Deputados que tomaram posse em 1o. de fevereiro de 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/agencia/infograficos-html5/composicao-da-camara-2023/> . Consulta e 20 Jun. 2023.

CANO, I. Nas trincheiras do método: o ensino da metodologia das Ciências Sociais no Brasil. **Sociologias**, v.14, n.31, p.94-119, 2012.

CARRANÇA, Thaís. **Bolsonaro derrotado:** 10 armas usadas sem sucesso na tentativa de reeleição. BBCNEWS Brasil. São Paulo, 30 out. 2022. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-63419897> . Acesso em: 23 fev. 2023.

CODATO, Adriano Nervo. **O Golpe de 1964 e o regime de 1968:** aspectos conjunturais e variáveis históricas. Revista História: questões & debates. Curitiba, Editora UFPR, n. 40, p. 11-36, 2004.

DAHL, Robert. **Polarquia**. São Paulo, EDUSP, 1997.

DATAFOLHA. **Avaliação do Presidente Jair Bolsonaro**. São Paulo, abr. 2022. Disponível em: <https://datafolha.folha.uol.com.br/opiniaopublica/2022/04/bolsonaro-e-reprovado-por-49-e-aprovado-por-28-em-sao-paulo.shtml> . Acesso em: 22 fev. 2023.

DURAND PONTE, Victor M. **Determinantes e Consequências da Desconfiança no México**. In: MOISÉS, José Álvaro. *Democracia e Confiança: por que os cidadãos desconfiam das instituições públicas?* São Paulo: EDUSP, 2010, p. 243-272.

FERNANDES, Florestan. A crise do ensino: contrastes do crescimento sem democracia – O novo ponto de partida. In. _____. **O desafio educacional**. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1989.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo, Atlas, 2002.

GZH. **Brasil teve 10% das mortes oficiais por covid-19 no mundo**. Porto Alegre, 2023. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/sauda/noticia/2023/05/brasil-teve-10-das-mortes-oficiais-por-covid-19-no-mundo-clhb5tf3o002l01jevg36l66u.html> . Acesso em: 01 jul. 2023.

IBGE/PNAD. **Rendimento de todas as Fontes 2019**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Brasília, DF, 10 jun. 2022. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjLhbS5wqn9AhX-GbkGHdhjDvoQFnoECAkQAQ&url=https%3A%2F%2Fbiblioteca.ibge.gov.br%2Fvisualizacao%2Flivros%2Fliv101709_informativo.pdf&usg=A0vVaw1ULqhKwRev4NJkSfoKTv4g . Acesso em: 22 fev. 2023.

IDACE. **Estudo mostra o mapa da desigualdade da distribuição de terra no Brasil**. IDACE, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://www.idace.ce.gov.br/2020/05/13/estudo-mostra-o-mapa-da-desigualdade-da-distribuicao-de-terrass-no-brasil/#:~:text=O%20indice%20de%20Gini%20da,desigualdade%20do%20mundo%20neste%20tema> . Acesso em 21 out. 2022.

INFOMONEY. **Classes D e E continuarão a ser mais da metade da população até 2024**. São Paulo, 26 abr. 2022. Caderno Desigualdade Social. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/minhas-finanças/classes-d-e-e-continuarao-a-ser-mais-da-metade-da-populacao-ate-2024-projeta-consultoria/> . Acesso em: 21 mar. 2023.

JANINE RIBEIRO, Renato. O Brasil Voltou Cinquenta Anos em Três. In: GEISELBERGER, Henrich. **A Grande Regressão** – um debate internacional sobre os novos populismos e como enfrentá-los. São Paulo, Estação Liberdade, 2019, p. 315-344.

LATINOBARÓMETRO. **Informe 2021**. Santiago, Chile, 2021. Disponível em: <https://www.latinobarometro.org/lat.jsp> . Acesso em: 03. abril 2022.

LEVITSKY, Steven; ZIBLATT, Daniel. **Como as Democracias Morrem**. Rio de Janeiro, Zahar, 2018.

MACIEL, Bruna. **A onda conservadora latina: eleições no Equador**. PET Relações Internacionais UNB. Brasília, DF, 2021. Disponível em: <http://petrel.unb.br/destaques/132-a-onda-conservadora-latina-eleicoes-no-equador> . Acesso em: 22 fev. 2023

MANIN, Bernard. Metamorfoses do governo representativo. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 10, n. 29, 1995.

MOISÉS, José Álvaro. Cultura Política, Instituições e Democracia: lições da experiência brasileira. **Rivista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo, Vol. 23, n. 66, 2008.

MIGUEL, Luis Felipe. Teoria Democrática Atual: esboço de mapeamento. **BIB**, São Paulo, n. 59, pp. 5-42., 1º. Semestre de 2005.

MIGUEL, Luis Felipe. **A Democracia Elitista**. In: MIGUEL, Luis Felipe. Democracia e representação: territórios em disputa. São Paulo, Unesp, 2014, p. 27-61.

MIGUEL, Luis Felipe. **Democracia Fraturada**: o golpe, os limites do arranjo concorrencial e a perplexidade a ciência política. In: MIGUEL, Luis Felipe e BIROLI, Flavia (orgs. Encruzilhadas da Democracia. Porto Alegre, Zouk, 2017, p. 45-63.

MONTEIRO, M. M.; MOURA, J. T. Vaz de; LACERDA, A. D. F. Teorias da democracia e a práxis política social brasileira: limites e possibilidades. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 17, n. 38, jan/abr 2015, p. 156-191.

MOTORYN, Paulo. **Bolsonaro usa máquina com pacote bilionário de 9 medidas eleitoreiras no 2º turno**. Brasil de Fato, Brasília, 15 out. 2022. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/10/15/bolsonaro-usa-maquina-com-pacote-bilionario-de-9-medidas-eleitoreiras-no-2-turno>. Acesso em: 23 fev. 2023.

MUNCK, Geraldo L. e LEFF, Carol Skalnik. Modos de Transição em Perspectiva Comparada. In: **Lua Nova**, n. 40/41, São Paulo, 1997.

MOUNK, Yascha. **O povo contra a democracia**: porque nossa liberdade corre perigo e como salvá-la. São Paulo, Companhia das Letras, 2019.

PAIVA, D.; BRAGA, M. do S. S.; PIMENTEL Jr. J. T. P. Eleitorado e partidos políticos no Brasil. **Rev. Opinião Pública**, Campinas. Vol. 13, no. 2, nov. 2007, p. 388-408.

PARIZOT, Isabelle. A pesquisa por questionário. In: PAUGAM, S. (org). **A pesquisa sociológica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 85-101.

PRZEWORSKI, Adam. Minimalist conception of democracy. In: SHAPIRO, Ian; HACKER-CORDON, Casiano. **Democracy's Value**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1999, p. 23-55.

SALES, Carla V. As Máscaras da Democracia: notas sobre a teoria democrática contemporânea à luz dos eixos Dahlsianos. **Rev. Sociol. Política**, Curitiba, 24, p. 233-245, jun. 2005.

SCHUMPETER, Joseph A. **Capitalismo, Socialismo e Democracia**. São Paulo, Unesp, 2017.

PATEMAN, Carole. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

SALLUM JUNIOR, Brasílio. **Labirintos - dos generais a nova república**. São Paulo, HUCITEC, 1996.

SANTOS, M. & GLASS, V. **Altas do Agronegócio**: fatos e números sobre as corporações que controlam o que comemos. Rio de Janeiro, Fundação Heinrich Böll, 2018.

SENADO NOTÍCIAS, 2022. **Bancadas do Senado estarão mais concentradas em 2023.** Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/10/31/bancadas-do-senado-estarao-mais-concentradas-em-2023> . Acesso em 12. mar. 2023.

SOARES, G. A. D. **O calcanhar metodológico da ciência política no Brasil.** Sociologia, problemas e práticas, n. 48, p. 27-52, 2005.

STEPAN, Alfred. **O Corporativismo e o Estado.** In: STEPAN, Alfredo. Estado Corporativismo e Autoritarismo. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980, p. 71-98.

TATEMOTO, Rafael. Bancada BBB se reconfigura e pode ampliar influência nos próximos quatro anos. **Jornal Brasil de Fato**, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/02/12/bancada-bbb-se-reconfigura-e-pode-ampliar-influencia-nos-proximos-quatro-anos>. Acesso em 20 Out. 2022.

TSE. **Eleição Geral Ordinária 2022.** Disponível em: <https://resultados.tse.jus.br/oficial/app/index.html#/eleicao/resultados> . Acesso em mar. 2023.

TOKARNIA, Mariana. **Rendimentos de brasileiros caíram 8,7% no primeiro trimestre de 2022** - mulheres tiveram queda maior que os homens nos rendimentos efetivos. Agência Brasil, Brasília, 16 jun. 2022. Caderno Economia. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2022-06/rendimentos-de-brasileiros-cairam-87-no-primeiro-trimestre-de-2022> . Acesso em: 22 fev. 2023.

URBINATI, Nádia. **Da Democracia de Partidos ao Plebiscito da Audience.** In: Lua Nova, São Paulo, Vol. 89, p. 85-105, 2013.

URBINATI, Nadia. O que torna a representação democrática? **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, 2006.

URBINATI, Nadia. **Me the People. How Populism Transforms Democracy.** London, Englan, Harvard University Press, 2019.

VÁZQUESZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Praxis.** 4^a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990.

VEJA. **Brancos, nulos e abstenções batem recorde e somam 42 milhões de pessoas.** Revista Veja Online, São Paulo, 29 out. 2018. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/brancos-nulos-e-abstencoes-batem-recorde-e-somam-42-milhoes-de-pessoas/> . Acesso em: 25 fev. 2023.

CAPÍTULO 6

FLORESCER: O PROCESSO DO AMADURECIMENTO



<https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521016>

Data de aceite: 05/02/2025

Adrieli da Silva Pires

Fundação Educacional de Fernandópolis
– FEF

Amanda de Oliveira Barros

Fundação Educacional de Fernandópolis
– FEF

Daniel de Souza Andrade

Fundação Educacional de Fernandópolis
– FEF

Giovanna Mari Viana de Souza

Fundação Educacional de Fernandópolis
– FEF

MÉTODOS

Dinâmica com jogadoras de futebol para ressaltar a importância da união nos momentos difíceis (inverno); entrega de uma lembrancinha em formato de flor em homenagem ao dia das mães, relacionando a maternidade com o processo de florescer (primavera); entrega de folhetos e lembrancinhas relacionando as emoções com as 4 estações; atividades em sala de aula relacionando emoções com as 4 estações.

PALAVRAS-CHAVE: Estações, Autoestima, Transformação, Florescer.

INTRODUÇÃO E OBJETIVOS

O projeto tem como foco relacionar as emoções com as 4 estações do ano, oferecendo conhecimento sobre como lidar com diversas emoções. Os objetivos do projeto são relacionar: o verão com a alegria; o outono com o recomeço; o inverno com a tristeza e a primavera com o amadurecimento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto foi realizado com o mesmo tema em diferentes públicos. Foi feita a dinâmica para trabalhar a união do time de futebol feminino, o que levou as jogadoras a conhecerem melhor umas às outras. Também foi entregue a lembrancinha em homenagem ao dia das mães, o que trouxe alegria às mães que receberam as lembrancinhas; Foram realizados dois encontros na praça para entrega de folhetos e lembrancinhas relacionando ás

emoções com as 4 estações do ano, o que trouxe conhecimento aos participantes. Para finalizar, foram realizadas duas atividades com alunos do 4º ano da EMEF José Zantedeschi, o que trouxe uma troca de saberes sobre emoções relacionadas com as 4 estações do ano.

CONCLUSÃO

Foi concluído que apesar de realizado com diferentes públicos, o projeto obteve êxito, já que o objetivo de relacionar as estações do ano com emoções foram alcançados. Apesar das dificuldades e da necessidade de mudar o que fora inicialmente planejado, o projeto obteve sucesso.

FINANCIAMENTO E AGRADECIMENTO

O projeto foi financiado pelos próprios autores. O agradecimento se deve as instituições que permitiram a realização do projeto em suas dependências.

CAPÍTULO 7

AS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA DE UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL PARA AS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA EM CAMPO MAIOR-PI



<https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521017>

Data de aceite: 05/02/2025

Carlos Augusto Fernandes de Medeiros

Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Campus Torquato Neto, Teresina-PI

O artigo é resultado da participação do Programa Residência Pedagógica (PRP), subprojeto Pedagogia na cidade de Campo Maior-PI, fomentado pelo Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

uma infra-estrutura que podem proporcionar experiências relevantes para todas as crianças, oferecendo oportunidades para a participação e construção de sua própria aprendizagem (BRASIL, 2018).

Para atingir o objetivo pretendido, será analisada se as dependências físicas da escola estão de acordo com os parâmetros de acessibilidade para as crianças com Deficiência, Mobilidade Reduzida e Transtornos Globais do Desenvolvimento. A metodologia partiu de revisão bibliográfica com a legislação e as normas sobre acessibilidade arquitetônica nos espaços, além da utilização de autores como Cambiaghi (2012), Castro (2022), dentre outros.

Posteriormente procedeu-se ao uso de imagens fotográficas do espaço físico e anotações, realizadas durante o Modulo I do Programa Residência Pedagógica na fase do processo de aproximação com a escola, para a análise dos espaços físicos da instituição, observando se estão de acordo com a legislação referente a acessibilidade arquitetônica e as normas técnicas de concepção dos espaços, que é a NBR 9050/2020.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Acessibilidade Arquitetônica; Espaço Escolar;

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar as condições de Acessibilidade Arquitetônica na modalidade de Educação Infantil na Escola Municipal Dr. Nonato Ibiapina na cidade de Campo Maior-PI. Justifica-se a escolha desta experiência pois um ambiente propício ao bem-estar físico, mental e emocional das crianças, planeja e oferece um espaço e

A experiência metodológica é qualitativa se constitui em uma abordagem exploratório- descritiva, no qual é compreendida como aquela que se apresenta de forma subjetiva, estabelecendo relação com a realidade social, e sendo entendida como aquela que se apropria dos significados, das histórias, dos valores e das atitudes representadas por diferentes grupos sociais (MINAYO, 2002).

Destarte, espera-se que essa experiência possa ajudar na reflexão dos espaços físicos da escola para as pessoas com Deficiência, Mobilidade Reduzida e Transtornos Globais do Desenvolvimento, de forma que a rede física escolar possa incluí-los de fato, proporcionando a participação desses atores sociais de forma autônoma nas práticas cotidianas estabelecidas na escola, a luz do seu desenvolvimento harmônico e integral.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Dentro do arcabouço exploratório-descritivo, a pesquisa terá como abordagem um conceito trazido da arquitetura de forma a avaliar o espaço escolar à luz da acessibilidade, que é a Análise Pós-Ocupação (APO), a APO. Os parâmetros de avaliação levam em consideração o ser humano e seus desafios a partir do ambiente construído, com foco no relacionamento estabelecido entre ser-espacó identificando as potencialidades e necessidades dentro das relações estabelecidas (CAMBIAGHI, 2012).

A autora complementa que os métodos utilizados nesse tipo de análise podem valer-se de fotos, mapeamentos, questionários e análise do percurso da edificação em todos os ambientes, dentre outros. Dessa forma, a pesquisa irá valer-se do uso de imagens fotografadas e de anotações de campo realizadas dentro do Programa Residência Pedagógica, com a expressa autorização da instituição escolar para pesquisa do espaço físico, no qual a posse das imagens e da pesquisa ficam a cargo do ente pesquisador, de acordo com os direitos autorais estabelecidos pela Lei N° 9.610/98.

REFERENCIAL TEÓRICO

O espaço físico da escola é mais do que o funcionamento institucional do *lócus* educacional, ele é a expressão prática da Pedagogia, pois explicita as relações existentes nas trocas sociais proporcionadas pelo currículo oculto e desvela o pensamento da instituição sobre as pessoas que nela estão inseridas.

A Lei 12.796 de 2013, que estabelece a obrigatoriedade da Educação Básica para as crianças de 4 e 5 anos de idade, trouxe a luz novas discussões referentes ao espaço, pois, a obrigatoriedade do ensino para essas crianças, consequentemente, inclui as crianças com Deficiência, Mobilidade Reduzida e Transtornos Globais do Desenvolvimento dentro do sistema de ensino, trazendo a luz a discussão de como se deve projetar um espaço acessível, de forma a incluí-las dentro do processo de ensino-aprendizagem não só no currículo acadêmico, como também no currículo oculto e nas trocas de relações sociais (BRASIL, 2013; CARVALHO, 2020).

Atualmente, a legislação brasileira obriga que os espaços educacionais adotem as seguintes normas de acessibilidade a partir da legislação, que são as seguintes adaptações:

CALÇADA - Artigo 15 do Decreto Federal N° 5296/04; **TODAS AS ENTRADAS ACESSÍVEIS** - Artigo 19 do Decreto Federal 5296/04; **ROTA ACESSÍVEL** - Artigo 18 de Decreto Federal 5296/04; **BALCÃO DE ATENDIMENTO ACESSÍVEL** - Lei Federal 10.048/00 e Artigo 6 do Decreto Federal 5.296/04; **SANITÁRIO ACESSÍVEL** - Artigo 22 do Decreto Federal 5296/04; **SINALIZAÇÃO VISUAL E TÁTIL** - Artigo 26 do Decreto Federal 5296/04; **VAGAS DE ESTACIONAMENTO ACESSÍVEIS** – Artigo 47 da Lei 13.146/15; **ELEVADOR ACESSÍVEL, ONDE FOR OBRIGATÓRIO USO DO ELEVADOR** – Artigo 27 do Decreto Federal 5.296/04. Todos estes itens devem obedecer a Norma Brasileira da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) de acessibilidade, que é a NBR 9050/2020 (CASTRO, 2022, p. 209).

O autor destaca que a legislação obriga e a norma é onde se detalha como devem ser projetadas as adequações pertinentes a acessibilidade. No entanto é viável a projeção de um espaço para “todos”, pois nem quando se adota a acessibilidade se elimina as barreiras totalmente.

Para a projeção de um espaço para “todos”. há a denominação de Desenho Universal, que se constitui no uso dos espaços de maneira equitativa sem necessidades de adaptações ou de projetos especializados, eliminando as barreiras que impedem a participação das pessoas com Deficiência, Mobilidade Reduzida e Transtornos Globais do Desenvolvimento (CAMBIAGHI, 2012).

Dessa forma, não basta apenas adequar um espaço, é preciso pensar em um espaço equitativo, de forma que todos com e sem deficiência possam utilizá-lo em seu cotidiano com autonomia e sem impedimentos, já que não é a limitação que impede a participação plena nos espaços, mas sim como o espaço é concebido, já que a maior parte dos espaços escolares acabam tornando-se excludentes, mesmo com a intenção de serem acessíveis.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na descrição dos dados, estabeleceremos um determinado espaço, e analisaremos em: *situação atual*, que é como está a acessibilidade, e em *situação potencial*, no qual faremos inferência para apontar o que deve ser feito para que os espaços da escola tornem-se acessíveis e inclusivos.

Acesso Externo/Entrada

Situação atual: Na rua de acesso existe um tráfego de veículos intenso, as calçadas ao redor da escola são curtas e existe uma faixa de pedestre semi-apagada com uma sinalização em placa. A entrada da escola possui uma calçada com um desnível e uma “rampa” nivelando a rua com a calçada. O acesso ao portão da escola segue em uma faixa estreita e longa (provavelmente feita para o acesso de cadeira de rodas), ao qual ao final há uma rampa lateral que dá acesso ao estacionamento para as motocicletas. A entrada para o pátio da escola é concluída com uma rampa com um desnível nas calçadas laterais e um desnível ao lado da rampa entre o acesso ao pátio e a “estrada”. Há um *playground* do lado direito, mas não há um acesso para sua utilização, existindo nele tocos de árvore, areia disposta e cimentos e tijolos soltos que podem oferecer riscos. O espaço é exposto a sol e chuva, inviabilizando sua utilização plena.

Situação potencial: Para que se torne acessível, diante da faixa de pedestres deveria existir no mínimo dois quebra-molas, antes e depois da faixa-de-pedestres. A entrada anterior ao portão e a rota que dá acesso ao pátio deveria ser sinalizada com piso tátil e o trajeto ser concebido com piso antiderrapante, sendo alargada e adotando sinalização embrorrhachada em suas laterais, e o desnível entre a rota e o pátio deveria ser nivelado, com a adoção de uma rampa com os parâmetros estabelecidos pelo desenho universal. O *playground* deveria ser composto apenas por grama natural, de forma a proporcionar um piso confortável, devendo a entrada para escola, estacionamento e *playground* ter sinalização em braille, alto relevo e libras. Por fim, o estacionamento deveria ter um portão próprio, de forma a facilitar o trajeto na entrada, e no *playground* e no estacionamento deveriam existir duas rotas, niveladas por uma rampa com desnível mínimo.

Pátio

Situação atual: O pátio funciona em conjunto com o refeitório e o bebedouro, e dá acesso a Secretaria, a Coordenação, a Sala dos Professores/Biblioteca, a Cantina, aos Banheiros e as escadas que dão acesso ás salas de aula e a sala de AEE. O pátio tem uma extensão longa, e não conta com nenhum tipo de sinalização/trajeto, no entanto as disposições do pátio permitem uma certa noção do seu funcionamento. Na parte que contempla a Cantina, o Refeitório e o espaço próximo aos banheiros, existe uma pia lateral para as crianças lavarem as mãos e o balcão da cantina é alto para antropometria das crianças. O acesso à biblioteca possui o mesmo nível do terreno do pátio e o acesso aos banheiros é mediado por uma pequena rampa. Por fim, o espaço dá acesso a um local abandonado, onde são colocados os produtos de limpeza e é fechado por um portão, que deve ser mencionado como uso restrito. O espaço possui uma luminância adequada por ser “coberto”. A sinalização dos banheiros é feita apenas por “desenhos lúdicos” que poderiam estar ao alcance das crianças e serem feitos de forma sensorial de forma a facilitar a diferenciação entre “meninos/meninas”. Por fim, há as escadas e as rampas que dão acesso aos acessos que compreendem as salas de aula e a um pátio exposto ao sol. As rampas não possuem nenhuma proteção lateral, oferecendo risco de queda brusca para as crianças com deficiência, além de possuirem uma longa extensão, a escada próxima a biblioteca é coberta, mas não possui sinalização, e por fim, a escada do lado esquerdo, que dá acesso as salas de aula do mesmo lado, são confusas e não possuem sinalizações, e são construídas com piso encimentado, potencializando o risco de acidentes.

Situação potencial: Adoção do piso tátil de alerta para a entrada para a biblioteca, para os banheiros e para o uso da cantina/refeitório, devendo possuir um piso tátil direcional para a cantina e o refeitório/banheiro, devido a distância. Adoção da sinalização em alto relevo, braille e libras para identificação dos locais de convivência, e caso seja possível uso da sinalização sonora. O balcão da cantina deveria atender o tamanho das crianças da Educação Infantil que possuem algum tipo de deficiência, e não ser suspenso em uma altura

inadequada. Por fim, a escada do lado direito deveria ter sinalização para sua identificação, embora possua três degraus e a mureta entre o pátio e as escadas do lado esquerdo deveria ser demolida, tornando esse acesso intuitivo, com a adoção de identificação na beirada das escadas, além de um piso antiderrapante com 0,4 até 0,7 de atrito. As rampas deveriam ganhar guarda-copos laterais, para evitar possíveis quedas pelas crianças, e serem concebidas em uma rampa só, com a adoção de piso tátil direcional e de alerta, sendo a do lado direito mantida e outra construída para o acesso do lado esquerdo, sendo fechada a rampa voltada para o pátio suspenso, com a construção de uma pequena mureta entre os acessos, direcionando o aluno exclusivamente para as salas de aula.

Biblioteca

Situação atual: Funciona em anexo a coordenação, não possui nenhum tipo de sinalização e o piso não é anti-derrapante.

Situação potencial: Adoção da sinalização em alto relevo, braille e libras dentro da biblioteca para identificação dos livros a serem utilizados e adoção de sinalização de entrada conforme descrito no tópico anterior, e piso tátil direcional e de alerta que leve ao “cantinho da leitura” e a prateleira com a disposição dos livros. Adoção de piso anti-derrapante entre 0,4 e 0,7 de atrito.

Banheiros

Situação atual: O piso é não é anti-derrapante em sua totalidade e estão quebradiços na maior parte do percurso, existem ralos e grelhas expostos sem segurança durante o percurso, o espelho é posicionado em uma altura que inviabiliza a visualização de pessoas surdas e em cadeira de rodas, a pia está em um tamanho um pouco mais alto do que uma criança com deficiência necessita. Os sanitários não são adequados ao tamanho das crianças, as portas fecham para “dentro” e não possuem trancas e a descarga é acoplada, e não existindo barras laterais. O chuveiro possui uma altura demasiada grande, sendo inacessível o uso pela criança, apenas especificado pela dependência de uma pessoa adulta.

Situação potencial: Adoção do piso tátil direcional no percurso pelo banheiro e do piso tátil de alerta para identificação dos sanitários e chuveiro, além da sinalização em braile, libras e alto relevo, se possível com sinalização sonora, adoção de grelhas e ralos resistentes, sendo passíveis de identificação sem risco de deslocamento e acidentes. Colocação de barras laterais conforme a NBR 9050 nos espaços que concernem os sanitários e fechamento das portas para favorecer a privacidade das crianças com deficiência. Rebaixamento do espelho, adoção de torneiras e lâmpadas sensoriais, e adoção de pisos duráveis e anti-derrapantes entre 0,4 e 0,7 de atrito conforme a NBR 9050.

Acesso às Salas de Aula e a Sala de AEE/Pátio suspenso

Situação atual: Os acessos em ambos os lados são uma faixa estreita curta, e com um batente alto em relação ao pátio suspenso, no qual não existe nenhuma identificação entre os desnível entre acesso/pátio, no lado direito existem cadeiras enferrujadas que são colocadas ao fim do trajeto. O acesso do lado direito é coberto, enquanto o do lado esquerdo é exposto ao sol, e não possuem nenhum tipo de sinalização, além disso existem desniveis entre a entrada das salas e no percurso do próprio acesso, sendo alguns espaços nivelados e outros com um desnível alto. A rampa da sala de AEE é a única identificada com o símbolo da pessoa com deficiência, e a rampa alta que sai do pátio, dá acesso a uma rampa construída de forma inacessível e com legibilidade confusa, que se constitui em uma barreira. O pátio suspenso é cheio de irregularidades, existem irregularidades de altura e desnível aos acessos encimentados, além do solo áspero proporcionado pelo cimento.

Situação potencial: Conforme a concepção das rampas e escadas mencionadas no tópico *Pátio*, o espaço encimentado deveria ter sua topografia realizada de forma regular, no entanto, pela impossibilidade de nivelamento entre os acessos e esse pátio, os acessos deveriam ser alargados e ganharem guarda-copos em suas laterais, sendo o acesso do lado esquerdo também coberto para melhor luminância e deslocamento. Em relação as salas de aula, os acessos deveriam ser nivelados aos corredores de acesso e a entrada das salas de aula, deveriam ser sinalizadas em braile, auto-relevo e libras, de acordo como já foi mencionado anteriormente, e em seu percurso deveriam ganhar piso tátil direcional e de alerta para entrada nos espaços das salas. Além do alargamento dos acessos, ao final do percurso, deveria existir uma rampa e uma escada sinalizada para dar acesso a esse pátio, que deveria ganhar um piso antiderrapante com atrito entre 0,4 e 0,7, no qual este poderia ser um espaço (nos dias que não houvesse incidência de sol/chuva) disponibilizado para realização de atividades, ganhando, além da alocação dos materiais abandonados para o espaço de uso restrito.

Sala de Aula e Sala de AEE

Situação atual: Algumas salas de aula são amplas, outras são divididas como compensado, que é o caso da sala da Creche e de uma das turmas de Pré I. A luminância das salas é totalmente artificial devido o uso do ar-condicionado, em algumas vezes esses locais acabam por serem escuros, e o mobiliário é disposto de acordo com a idade das crianças, de forma a possibilitar sua locomoção pelo espaço.

Situação potencial: A disposição da sala de aula deve ser realizada pelo professor e pelo núcleo da gestão da escola, no qual estes devem privilegiar a livre movimentação dos alunos com Deficiência, Mobilidade Reduzida e Transtornos Globais do Desenvolvimento. A iluminação artificial deveria ser reforçada, já que conforme pretendemos dispor o espaço e da forma que ele é disposto atualmente, a utilização de luz natural é inviável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diane da pesquisa realizada, constatou-se que a escola não possui acessibilidade suficiente para os alunos com algum tipo de Deficiência, Mobilidade Reduzida e Transtornos Globais do Desenvolvimento e não atende sequer os parâmetros obrigatórios de acessibilidade dispostos na legislação. No entanto pode recebê-los, já que a escola dispõe de uma sala de AEE e recursos pedagógicos, mas não de forma suficiente para promover a participação e inclusão plena dessa criança, já que para deslocar-se no espaço ela precisará constantemente de auxílio para realização de suas tarefas básicas diárias, trazendo um desafio a mais para sua vida escolar.

Nesse contexto, a escola precisa mais do que possuir um espaço físico para seu funcionamento, ela precisa pensar em como se dará a troca de relações entre os atores sociais e de como os indivíduos que a frequentam podem usufruir seu espaço de forma plena e participativa, isso se constitui de forma urgente e importante se considerarmos que os espaços da Educação Infantil historicamente foram constituídos em espaços inadequados como casas residenciais e escolas de Ensino Fundamental e Médio, como é o caso da escola que analisamos, por exemplo.

Assim, conclui-se que planejar o espaço da escola para todos é fundamental e que a escola deve considerar seus diferentes atores sociais no planejamento, na reforma, na adequação e na concepção de sua estrutura física, pois por muitas vezes a estrutura física da escola é responsável por excluir esse aluno a partir de práticas simples, como a utilização do banheiro, a realização de refeições e o deslocamento no próprio espaço a partir de suas rotas. Dessa maneira, a inclusão também passa pela oferta de um espaço aconchegante, tolerante a erros e que permite o usufruto com a maior possibilidade de autonomia possível.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil**. Brasília, 2018. 82 p. Disponível em: file:///C:/Users/carll/Downloads/parametros-nacionais-qualidade-educacao-infantil.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

CASTRO, E.R. **Acessibilidade arquitetônica: conheça o método eficiente para aplicar a acessibilidade em seus projetos e obras**. 1.ed. São Paulo: Acessibilidade Aplicada, 2022.

CAMBIAGHI, S. Desenho Universal: métodos e técnicas para arquitetos e urbanistas. 3.ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2012.

CARVALHO, G.B.M. **O que é acessibilidade arquitetônica: definições e evolução dos conceitos e da relevância para segurança do trabalho**. 2020. 32 f. Monografia (Especialização) - Curso de Engenharia de Segurança do Trabalho, Faculdade Três Marias, João Pessoa, 2020.

MINAYO, M.C.S. Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. 21ª. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

CAPÍTULO 8

CONSTRUÇÃO DE VÍDEOS CURTOS COMO INTEGRAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO - UNEMAT COM A SOCIEDADE



<https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521018>

Data de aceite: 11/02/2025

Arthur Land Oliveira

<http://lattes.cnpq.br/9498212624945061>

Elisangela Dias Brugnara

<http://lattes.cnpq.br/0730600349059222>

RESUMO: Este artigo investiga o impacto de vídeos em plataformas sociais na percepção dos alunos sobre a Engenharia Elétrica e sua intenção de seguir essa carreira. A pesquisa, de natureza qualitativa e exploratória, adota um estudo de caso baseado em dados de engajamento nas redes sociais e em formulários online. Os vídeos, otimizados para diversas faixas etárias e interesses, visam aumentar o engajamento do público. Métricas como visualizações, curtidas, comentários e compartilhamentos são acompanhadas e complementadas por questionários para aprofundar o entendimento sobre o impacto do conteúdo. A análise triangula esses dados com o referencial teórico, oferecendo uma visão abrangente sobre a eficácia dos vídeos. Os resultados destacam o papel positivo dos vídeos na transformação da percepção dos estudantes, fortalecendo a conexão entre a Universidade e a comunidade e incentivando ações de extensão.

PALAVRAS-CHAVE: engenharia-elétrica, curso-superior, vídeos-curtos, tiktok.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, tem-se observado uma queda significativa no interesse dos estudantes do ensino médio pelos cursos de Engenharia, em particular na área de Engenharia Elétrica. Esse fenômeno pode ser explicado por diversos fatores, como a falta de compreensão sobre as responsabilidades e oportunidades da profissão, a percepção de alta dificuldade dos cursos e a limitada visibilidade das aplicações práticas e impactos da Elétrica no cotidiano. Para enfrentar esse desafio, torna-se necessário adotar estratégias que tornem a área mais acessível e atraente para os jovens.

Uma abordagem promissora é a criação de vídeos curtos e dinâmicos, direcionados às redes sociais, que desmistifiquem e divulguem as diversas possibilidades de atuação na Engenharia Elétrica. As redes sociais, devido ao seu vasto alcance e popularidade entre o público jovem, oferecem uma plataforma eficaz para engajar estudantes e reverter o cenário de desinteresse. Além disso, a facilidade de mensurar o impacto dos vídeos nas redes permite ajustar as estratégias de comunicação de forma ágil e eficiente.

Este artigo propõe a análise do impacto desses vídeos na percepção dos alunos sobre esse curso superior e na sua intenção de escolher essa área como futura carreira. A pesquisa, de caráter qualitativo e exploratório, utilizará dados de engajamento nas principais plataformas sociais, como YouTube, Instagram e TikTok, e questionários online para coletar feedback dos espectadores. A análise dos resultados permitirá uma compreensão abrangente da eficácia dos vídeos em alterar a percepção dos estudantes, promovendo não só uma maior integração entre a Universidade e a comunidade externa, mas também estimulando o desenvolvimento de ações de extensão e o diálogo com a sociedade.

Espera-se que essa iniciativa contribua para aumentar o interesse dos jovens pela Engenharia Elétrica, evidenciado por métricas de engajamento nas redes sociais, e que ofereça contribuições valiosas para futuras campanhas de divulgação científica e educacional, fortalecendo a presença feminina nas áreas de exatas e promovendo um diálogo construtivo com a sociedade.

METODOLOGIA

A metodologia adotada nesta pesquisa caracteriza-se como qualitativa e exploratória, fundamentando-se no estudo de caso para analisar o impacto de vídeos curtos na percepção dos estudantes em relação ao curso de Engenharia Elétrica. Esse formato de pesquisa foi escolhido por permitir uma análise aprofundada das interações do público com o conteúdo produzido, bem como a obtenção de ideias detalhadas sobre a eficácia dessas ferramentas de comunicação. O processo metodológico foi organizado em etapas que envolveram o planejamento, a produção, a aplicação, a coleta de dados e a análise, garantindo um fluxo sistemático e coerente.

A primeira etapa consistiu no planejamento e na produção dos vídeos, desenvolvidos com foco na apresentação das diversas possibilidades de atuação profissional na área de Engenharia Elétrica e na promoção de projetos de extensão realizados pela UNEMAT. Esses vídeos, com duração de até 60 segundos, foram cuidadosamente planejados para atender às especificidades das plataformas digitais mais utilizadas, como TikTok, Instagram e YouTube. Para maximizar o engajamento e a retenção do público, foi priorizada a utilização de elementos visuais atrativos, trilhas sonoras dinâmicas e legendas informativas, tornando o conteúdo acessível e inclusivo, especialmente para o público jovem.

Após a produção, os vídeos serão estrategicamente divulgados nas redes sociais institucionais da universidade, com monitoramento contínuo das interações durante um período de 30 dias. As métricas avaliadas incluirão visualizações, curtidas, comentários e compartilhamentos, proporcionando uma análise quantitativa inicial do alcance e do engajamento do público. Paralelamente, foi aplicado um questionário online aos espectadores que tiveram contato com os vídeos, buscando explorar qualitativamente a percepção sobre o conteúdo, a clareza das mensagens transmitidas e o impacto na intenção de escolher a Engenharia Elétrica como futura carreira.

Os dados coletados foram analisados de maneira integrada, combinando as métricas de engajamento nas redes sociais com as respostas detalhadas dos questionários. Essa triangulação de dados permitiu identificar padrões de comportamento, preferências e tendências de percepção entre os participantes. Além disso, foram elaboradas representações visuais, como gráficos, para sintetizar as informações e facilitar a interpretação dos resultados.

Na etapa de validação e discussão, os resultados obtidos foram analisados à luz do referencial teórico, o que possibilitou compreender melhor o papel dos vídeos curtos como ferramenta de divulgação científica e extensão universitária. Essa análise também possibilitou identificar oportunidades de melhoria na abordagem comunicacional, destacando elementos que podem ser aprimorados em campanhas futuras para alcançar um impacto ainda maior.

Embora a pesquisa tenha contado com uma amostra limitada de 14 respondentes, composta majoritariamente por jovens entre 18 e 24 anos, essa faixa etária representa o público-alvo principal das plataformas sociais utilizadas, conferindo relevância aos resultados. Os dados coletados fornecem informações valiosas sobre o potencial das mídias digitais na promoção de cursos superiores e no fortalecimento do vínculo entre a universidade e a comunidade. Assim, a metodologia desenvolvida não apenas permitiu atingir os objetivos propostos, mas também oferece uma base sólida para futuras pesquisas e ações de extensão nessa área.

INTRODUÇÃO À COMUNICAÇÃO INSTITUCIONAL E MARKETING DIGITAL

Conceitos Básicos

A comunicação institucional é um conjunto de práticas e estratégias que uma organização utiliza para se comunicar com seus públicos internos e externos, visando construir e manter uma imagem positiva e fortalecer sua identidade. Segundo Oliveira (2020), “a comunicação institucional é fundamental para a construção de relacionamentos sólidos entre a organização e seus públicos, especialmente em um ambiente tão competitivo como o educacional”. No contexto das instituições de ensino, essa comunicação é crucial para transmitir valores, missão e visão, além de promover a transparência e o engajamento da comunidade acadêmica. O marketing digital, por sua vez, envolve o uso de plataformas digitais para promover produtos ou serviços, sendo uma ferramenta essencial para as instituições educacionais na atração de novos alunos e na manutenção do relacionamento com ex-alunos e a comunidade em geral. A importância do marketing digital para instituições de ensino reside na sua capacidade de alcançar um público amplo, segmentar mensagens de acordo com diferentes perfis e medir resultados em tempo real, permitindo ajustes estratégicos conforme necessário (KOTLER; KELLER, 2012).

A Universidade como Marca

A construção da identidade visual e da reputação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) é um processo que envolve a criação de uma imagem coesa e reconhecível que ressoe com os valores da instituição. Essa identidade visual inclui elementos como logotipo, paleta de cores e tipografia, que devem ser aplicados consistentemente em todos os materiais de comunicação. De acordo com Aaker (1996), “uma marca forte é aquela que possui uma identidade clara e um valor percebido que se destaca no mercado”. Além disso, a reputação da UNEMAT é construída através da qualidade acadêmica, dos resultados de pesquisa e extensão, bem como do impacto social das suas ações. A gestão da marca universitária deve ser estratégica, utilizando ferramentas como *storytelling* para comunicar histórias inspiradoras sobre alunos e professores, além de destacar conquistas acadêmicas e sociais que reforçam a imagem positiva da instituição.

Mídias Sociais e a Comunicação Contemporânea

As mídias sociais desempenham um papel fundamental na comunicação contemporânea, atuando como plataformas dinâmicas onde as instituições podem interagir diretamente com seus públicos. Na sociedade atual, onde a informação circula rapidamente, as redes sociais se tornaram ferramentas indispensáveis para a divulgação de conteúdos institucionais. As redes sociais não apenas facilitam a disseminação de informações, mas também promovem um espaço para o diálogo aberto entre a universidade e a comunidade. Como afirma Monteiro (2021), “as plataformas digitais transformaram a forma como as instituições se comunicam com seus públicos, permitindo um engajamento mais próximo e autêntico”.

A utilização estratégica dessas plataformas pode aumentar o engajamento dos alunos atuais e potenciais, fortalecer a presença da UNEMAT no ambiente digital e contribuir para uma imagem institucional mais robusta. Os vídeos curtos são uma excelente forma de apresentar os projetos desenvolvidos de maneira concisa e envolvente. Siqueira (2021) destaca que “esse tipo de conteúdo pode ser facilmente compartilhado nas redes sociais, atingindo um público amplo e diversificado”. Portanto, a análise do papel das redes sociais revela que elas são essenciais não apenas para disseminar informações, mas também para construir uma comunidade em torno da marca universitária.

Neste primeiro capítulo, foram abordados conceitos fundamentais sobre comunicação institucional e marketing digital, enfatizando sua importância para instituições de ensino como a faculdade. A construção da universidade como marca através de uma identidade visual forte e uma reputação consolidada é essencial para atrair e reter estudantes. Além disso, as mídias sociais emergem como ferramentas cruciais na comunicação contemporânea, permitindo um engajamento mais profundo com diversos públicos.

VÍDEOS CURTOS COMO FERRAMENTA DE COMUNICAÇÃO

Vídeos Curtos: Estratégias de Comunicação e Impacto Educacional

Os vídeos curtos, como fenômeno de comunicação, representam uma revolução nos formatos audiovisuais. Seu surgimento está diretamente relacionado à evolução dos hábitos de consumo de mídia, que passaram a priorizar conteúdos rápidos e dinâmicos, especialmente em um cenário onde a atenção do público se tornou um recurso escasso. Inicialmente popularizados pelo Vine, que limitava a duração dos vídeos a seis segundos, e posteriormente consolidados por plataformas como TikTok, Instagram Reels e YouTube Shorts, os vídeos curtos estabeleceram um novo paradigma na forma como mensagens são concebidas, compartilhadas e absorvidas.

A transição do vídeo tradicional para os vídeos curtos reflete não apenas mudanças tecnológicas, mas também uma profunda transformação cultural. A introdução de algoritmos avançados, como os utilizados pelo TikTok, foi fundamental para o sucesso desse formato, pois personalizam o conteúdo exibido com base nas preferências individuais do usuário (Monteiro, 2020). Isso criou um ambiente digital onde o engajamento é potencializado por meio de experiências altamente personalizadas, permitindo que até mesmo pequenos criadores atinjam audiências massivas com conteúdos relevantes e bem elaborados.

Uma das características mais marcantes dos vídeos curtos é sua capacidade de comunicar mensagens de forma direta, utilizando uma linguagem visual envolvente e adaptada ao público contemporâneo. Essa linguagem visual é frequentemente composta por cortes rápidos, transições dinâmicas, trilhas sonoras populares e efeitos especiais que ajudam a capturar e manter a atenção do espectador (Siqueira, 2021). Além disso, a limitação de tempo, que geralmente varia de 15 a 60 segundos, força os criadores a sintetizarem informações, garantindo que apenas o conteúdo essencial seja transmitido, o que contribui para uma melhor retenção da mensagem.

A produção de vídeos curtos exige um planejamento detalhado e estratégias bem definidas. O processo começa com a roteirização, que é crucial para estruturar o conteúdo de forma que ele seja impactante e claro. Cada segundo do vídeo deve ser cuidadosamente planejado para manter a atenção do público e transmitir a mensagem de maneira eficiente (Oliveira, 2020). Após a roteirização, a edição desempenha um papel central, utilizando técnicas como cortes rítmicos, inclusão de textos explicativos e gráficos que reforcem a narrativa visual. A escolha da trilha sonora também é determinante; músicas populares ou efeitos sonoros adequados podem amplificar o impacto emocional do vídeo, tornando-o mais memorável e aumentando suas chances de viralização.

No contexto da comunicação digital, os vídeos curtos têm mostrado um impacto profundo no engajamento do público. Eles permitem que mensagens sejam disseminadas de forma rápida e eficiente, alcançando um número significativo de pessoas em um curto intervalo de tempo. Segundo Kotler e Keller (2012), uma comunicação eficaz deve considerar os canais mais adequados para seu público-alvo e adaptar-se às suas preferências. Nesse sentido, os vídeos curtos representam uma ferramenta poderosa para captar a atenção e estimular interações como curtidas, compartilhamentos e comentários.

Além de sua eficácia como ferramenta de engajamento, os vídeos curtos também desempenham um papel significativo na construção de narrativas institucionais e educacionais. No contexto acadêmico, por exemplo, eles podem ser utilizados para apresentar conceitos complexos de forma simplificada, democratizando o acesso ao conhecimento. Conforme destaca Pereira et al. (2020), o uso de vídeos curtos em ambientes educacionais permite não apenas a disseminação de informações mas também a criação de conexões emocionais com os espectadores, promovendo um aprendizado mais significativo.

Outro aspecto relevante dos vídeos curtos é sua capacidade de promover a viralização de conteúdos. A viralização ocorre quando um vídeo é amplamente compartilhado, atingindo públicos além do inicialmente planejado. Isso é possível graças à estrutura interativa das plataformas digitais que incentivam os usuários a remixarem, comentarem ou participarem de desafios baseados em vídeos populares. Esses processos de interação aumentam a longevidade e o alcance das mensagens, transformando os vídeos curtos em catalisadores de tendências culturais e sociais (Monteiro, 2021).

No entanto, a popularidade dos vídeos curtos também levanta questões importantes sobre a comunicação contemporânea. Embora sejam eficazes para captar a atenção, sua natureza acelerada pode promover uma cultura de gratificação instantânea, reduzindo a disposição das pessoas para consumir conteúdos mais longos e aprofundados (Siqueira, 2022). Essa dinâmica desafia instituições e educadores a encontrarem um equilíbrio entre formatos curtos e abordagens mais detalhadas, garantindo que o público receba tanto informações rápidas quanto análises mais aprofundadas.

No contexto institucional, os vídeos curtos têm se mostrado uma ferramenta essencial para fortalecer a marca e ampliar o alcance de iniciativas. Para universidades como a instituição, por exemplo, eles representam uma oportunidade única de divulgar projetos de extensão, atrair novos estudantes e engajar a comunidade acadêmica. A criação de conteúdos visuais impactantes alinhados aos valores institucionais permite não apenas a construção de uma imagem positiva mas também o fortalecimento do vínculo entre a universidade e a sociedade (Oliveira, 2020).

Por fim, os vídeos curtos consolidam-se como um dos formatos mais influentes da comunicação contemporânea. Seu sucesso é resultado da combinação de estratégias narrativas eficazes, elementos visuais atraentes e plataformas interativas que facilitam a conexão entre os criadores e o público. Seja no contexto educacional, institucional ou comercial, os vídeos curtos continuam a transformar a forma como mensagens são concebidas e compartilhadas.

O Papel da Neurociência no Impacto dos Vídeos Curtos

A neurociência desempenha um papel crucial na compreensão do impacto dos vídeos curtos como ferramenta de comunicação e marketing. Estudos revelam que o cérebro humano é especialmente sensível a estímulos visuais e auditivos dinâmicos, características intrínsecas desse formato audiovisual. Segundo Medina (2014), “as pessoas lembram 65% mais de informações apresentadas por meio de imagens acompanhadas de áudio, em comparação a textos ou falas isoladas”.

Uma das razões para a eficácia dos vídeos curtos é o fato de que eles aproveitam mecanismos cerebrais relacionados à atenção e à memória. O sistema dopaminérgico, por exemplo, é ativado diante de estímulos novos, recompensadores ou emocionalmente envolventes, como aqueles presentes em vídeos curtos que utilizam transições rápidas, trilhas sonoras cativantes e narrativas emocionais (Fuster, 2003). Essa ativação contribui para a retenção da mensagem e aumenta a probabilidade de que o espectador compartilhe o conteúdo.

Além disso, a natureza breve dos vídeos curtos alinha-se ao conceito de economia de atenção, fundamental em um mundo saturado de informações. Conforme Carr (2010), “a constante exposição a conteúdos digitais rápidos e concisos está alterando a forma como processamos informações, favorecendo estímulos que sejam imediatamente comprehensíveis e impactantes”. Essa característica é amplificada por plataformas como TikTok e Instagram, cujos algoritmos reforçam a exposição a conteúdos curtos e visualmente atraentes, maximizando o engajamento.

Outro aspecto relevante é o papel das emoções na criação de conexões significativas com o público. Estudos em neurociência emocional mostram que conteúdos que evocam emoções positivas, como alegria ou inspiração, têm maior probabilidade de serem lembrados e compartilhados (Davidson & Begley, 2012). Essa abordagem é amplamente aplicada na criação de vídeos curtos para divulgação educacional, que frequentemente incluem histórias de superação, depoimentos e elementos visuais inspiradores para criar vínculos emocionais com o espectador.

Dessa forma, ao incorporar princípios da neurociência em sua concepção, os vídeos curtos não apenas captam a atenção do público, mas também potencializam a memorização e o impacto emocional, tornando-se ferramentas eficazes na comunicação contemporânea.

DIVULGAÇÃO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DO CENTRO DE ESTUDOS E INVESTIGAÇÕES (CEI)

Apresentação dos Projetos de Extensão

Os vídeos curtos são uma excelente forma de apresentar os projetos de extensão desenvolvidos pela UNEMAT de maneira concisa e envolvente. Cada vídeo pode destacar um projeto específico, abordando sua importância, objetivos, resultados alcançados e impacto na comunidade. Ao utilizar uma narrativa visual impactante, é possível captar a essência de cada projeto em poucos segundos, tornando a mensagem mais acessível e memorável.

Por exemplo, um vídeo de 30 segundos pode mostrar trechos de entrevistas com os coordenadores dos projetos, cenas das atividades realizadas e depoimentos de beneficiários, tudo isso com uma trilha sonora inspiradora e legendas que facilitem a compreensão. “Esse tipo de conteúdo pode ser facilmente compartilhado nas redes sociais, atingindo um público amplo e diversificado, incluindo estudantes, pesquisadores, profissionais de diversas áreas e a comunidade em geral.” (SIQUEIRA, L. B. de O., n.p).

Engajamento de Estudantes e Professores

Os vídeos curtos podem ser utilizados para engajar tanto os estudantes quanto os professores da UNEMAT, incentivando sua participação nos projetos de extensão. Por meio de vídeos dinâmicos, é possível mostrar aos alunos como a participação em atividades de extensão pode complementar sua formação acadêmica, oferecendo oportunidades de aprendizado prático, desenvolvimento de habilidades e contribuição para a sociedade.

Os professores também podem ser incentivados a se envolverem mais ativamente nos projetos de extensão ao verem o impacto positivo dessas iniciativas. “Vídeos que destacam o papel dos docentes na coordenação e orientação dos projetos, bem como os resultados alcançados, podem inspirar outros professores a se engajarem em atividades semelhantes.” (PEREIRA, T. S.; OLIVEIRA, F.; & CARDOSO, M. C. A. F., n.p).

Divulgação de Resultados e Impactos Sociais

Outro uso estratégico dos vídeos curtos é a divulgação dos resultados e impactos sociais dos projetos de extensão. Demonstrar os efeitos positivos das iniciativas da UNEMAT na comunidade pode fortalecer a reputação da universidade como uma instituição comprometida com o desenvolvimento regional e a responsabilidade social.

Por exemplo, um vídeo de 60 segundos pode mostrar como um projeto específico contribuiu para a melhoria das condições de vida em uma comunidade local, apresentando antes e depois das intervenções realizadas, depoimentos dos beneficiários e dados concretos sobre o impacto alcançado. Esse tipo de conteúdo não apenas informa o público sobre o trabalho realizado, mas também gera um senso de orgulho e pertencimento entre os membros da universidade e a comunidade externa.

Ampliação do Alcance e Atração de Parcerias

Os vídeos curtos são ideais para ampliar o alcance da divulgação dos projetos de extensão da UNEMAT, alcançando audiências que talvez não fossem impactadas por outros meios de comunicação. Ao postar esses vídeos em plataformas como TikTok, Instagram Reels e YouTube Shorts, a universidade pode atingir um público jovem e conectado, além de atrair a atenção de potenciais parceiros interessados em colaborar com as iniciativas de extensão.

Parcerias com empresas e outras instituições podem ser facilitadas quando os projetos são apresentados de forma visualmente atraente e acessível. Vídeos que mostrem a viabilidade, inovação e impacto dos projetos de extensão podem servir como uma ferramenta poderosa para captar recursos e estabelecer colaborações que beneficiem tanto a UNEMAT quanto a sociedade.

Criação de Campanhas Temáticas e Desafios

Uma forma criativa de utilizar vídeos curtos para divulgar os projetos de extensão da UNEMAT é a criação de campanhas temáticas ou desafios online que incentivem a participação do público. Por exemplo, a universidade pode lançar um desafio de vídeo no TikTok ou Instagram, convidando estudantes, professores e membros da comunidade a criarem seus próprios vídeos curtos mostrando como os projetos de extensão impactam suas vidas ou como eles contribuem para os objetivos desses projetos.

Essas campanhas não apenas aumentam a visibilidade dos projetos, mas também promovem o engajamento ativo do público, que se torna co-criador do conteúdo. Além disso, a viralidade potencial desses desafios pode ampliar ainda mais o alcance da divulgação e fortalecer a presença digital da UNEMAT.

ANÁLISE DOS DADOS

Neste tópico, são apresentados gráficos que ilustram os dados coletados durante o estudo, oferecendo uma perspectiva detalhada sobre o perfil dos 14 (quatorze) respondentes e suas interações com os vídeos curtos utilizados como estratégia de divulgação do curso de Engenharia Elétrica. Através dessas representações visuais, é possível identificar padrões e tendências relevantes, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada do impacto das ações realizadas pela mesma na percepção dos estudantes e no engajamento da comunidade acadêmica e externa.

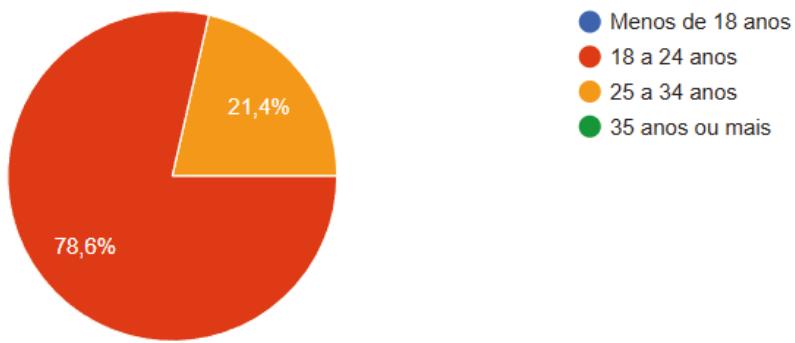


Gráfico 1: Fixa etária dos estudantes

Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico apresentado indica a distribuição etária das pessoas que participaram do questionário. Ele mostra que 78,6% dos respondentes têm entre 18 e 24 anos, enquanto 21,4% estão na faixa etária de 25 a 34 anos. Não foram registradas respostas de indivíduos com menos de 18 anos ou com 35 anos ou mais.

Relacionando esse dado o objetivo da pesquisa, percebe-se que o público-alvo principal dos vídeos curtos desenvolvidos para o projeto da UNEMAT coincide com a faixa etária predominante no gráfico. Isso faz sentido, considerando que as redes sociais, como TikTok, Instagram e YouTube, são amplamente utilizadas por jovens adultos, especialmente na faixa dos 18 a 24 anos, como destacado no documento. A escolha por esse formato de mídia é estratégica, pois esses vídeos são eficazes para atrair a atenção de jovens e incentivá-los a explorar cursos como Engenharia Elétrica, além de promover maior integração entre a universidade e a comunidade.

O dado reforça a pertinência de se concentrar nos interesses e comportamentos desse grupo etário ao planejar campanhas de divulgação, utilizando vídeos curtos para ampliar o alcance e engajamento das ações extensionistas.

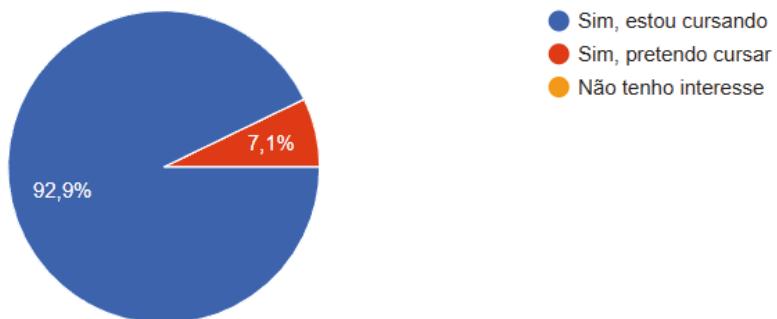


Gráfico 2: Candidatos que já estão em curso superior

Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico mostra que 92,9% dos respondentes já estão cursando um curso superior, enquanto 7,1% pretendem cursar no futuro, sem registros de desinteressados. Isso indica que o público é majoritariamente acadêmico, destacando a relevância dos vídeos curtos para engajar esses estudantes e atrair os poucos que ainda pretendem ingressar no ensino superior.

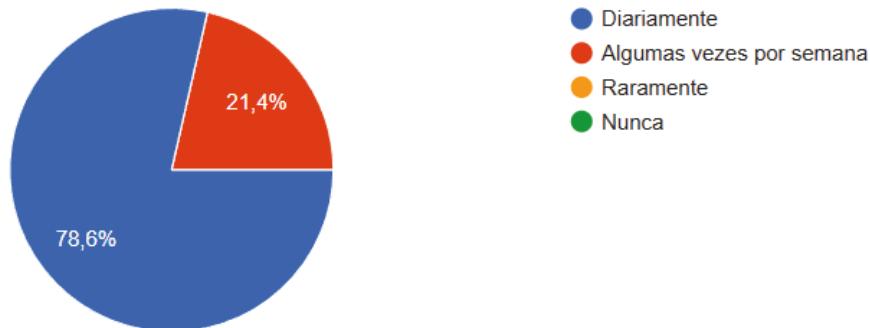


Gráfico 3: Frequência que assistem vídeos curtos

Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico indica que 78,6% dos respondentes assistem a vídeos curtos diariamente e 21,4% algumas vezes por semana, demonstrando a popularidade desse formato. Isso confirma sua eficácia como estratégia de engajamento para atrair e manter o interesse do público jovem nas ações de divulgação da UNEMAT.

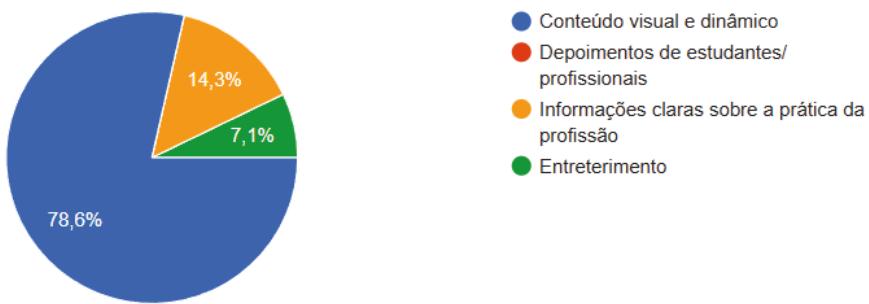


Gráfico 4: Como os vídeos curtos contribuem para o ensino superior

Fonte: Dados da pesquisa

Esses dados evidenciam que vídeos curtos precisam ser visualmente atrativos e dinâmicos para captar a atenção do público e transmitir informações educacionais de forma eficaz, alinhando-se à preferência da maioria. Isso reforça a importância de investir em elementos visuais para melhorar o impacto das ações de divulgação da universidade.

Os resultados apresentados pelos gráficos demonstram a eficácia dos vídeos curtos como uma ferramenta estratégica para divulgar os projetos da universidade e estimular o interesse pelo curso de Engenharia Elétrica. A seguir, destacam-se os principais pontos observados.

Os dados indicam que a maioria dos respondentes (78,6%) está na faixa etária de 18 a 24 anos, enquanto 21,4% possuem entre 25 e 34 anos. Esses resultados confirmam que os vídeos curtos estão atingindo o público-alvo desejado: jovens que são usuários assíduos de redes sociais como TikTok, Instagram e YouTube.

Esse alinhamento ressalta a importância de continuar investindo em conteúdos adaptados a esse público, utilizando elementos visuais modernos, narrativas cativantes e abordagens temáticas alinhadas aos interesses desse grupo, como desafios virais e tendências culturais.

Os dados também mostram que quase 80% dos participantes consomem vídeos curtos diariamente. Esse formato apresenta grande potencial para atrair atenção e transmitir mensagens de forma direta e eficaz. Além disso, a exposição frequente ao conteúdo contribui para reforçar mensagens-chave, como os benefícios de cursar Engenharia Elétrica.

Diante desses resultados, recomenda-se a criação de séries de vídeos que construam uma narrativa ao longo do tempo, incentivando o público a acompanhar regularmente as produções.

Adicionalmente, os dados revelam que 92,9% dos respondentes já estão matriculados em cursos superiores, enquanto 7,1% planejam ingressar em breve. Isso indica a necessidade de ampliar o alcance das campanhas para incluir também estudantes do ensino médio, com o objetivo de despertar o interesse pela graduação em Engenharia Elétrica e destacar as oportunidades proporcionadas pela UNEMAT.

Uma estratégia eficaz seria a produção de vídeos que mostrem a rotina de um estudante de Engenharia Elétrica ou apresentem depoimentos de ex-alunos que alcançaram sucesso na carreira.

Estudos, como o de Monteiro (2020), reforçam que vídeos curtos são mais eficazes quando combinam informações relevantes com elementos de entretenimento. Isso valida a estratégia de criar conteúdos que não apenas informem, mas também promovam interações, como comentários ou participação em desafios.

Com base nos resultados, é evidente que os vídeos curtos desempenham um papel crucial na comunicação da UNEMAT. Para potencializar essa ferramenta, sugere-se diversificar os conteúdos, incluindo tutoriais sobre temas relacionados à Engenharia Elétrica e histórias inspiradoras de ex-alunos.

Além disso, o monitoramento contínuo do desempenho dos vídeos é essencial para identificar os formatos mais eficazes e ajustar as estratégias de acordo com as preferências do público, garantindo que os resultados sejam cada vez mais expressivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A adoção de vídeos curtos como ferramenta de divulgação para os projetos de extensão da UNEMAT representa uma estratégia inovadora e eficaz para ampliar o impacto dessas iniciativas junto à comunidade acadêmica e à sociedade em geral. Esses vídeos, ao condensarem informações de forma visualmente atraente e acessível, possibilitam que alcance um público diversificado, que vai desde potenciais estudantes e colaboradores até parceiros institucionais e empresariais.

Contudo, para que essa estratégia seja bem-sucedida, é crucial que a produção de vídeos curtos seja realizada de maneira planejada e com alta qualidade, assegurando que as mensagens transmitidas sejam claras, inspiradoras e fiéis aos valores e objetivos da instituição. Além disso, é importante monitorar o desempenho desses vídeos nas diversas plataformas digitais, ajustando as abordagens conforme necessário para maximizar o alcance e o engajamento.

REFERÊNCIAS

- AAKER, D. A. **Building Strong Brands**. New York: Free Press, 1996.
- KOTLER, P.; KELLER, K. L. **Marketing Management**. 14. ed. Upper Saddle River: Pearson, 2012.
- MONTEIRO, J. C. S. **TikTok como novo suporte midiático para a aprendizagem criativa**. Revista Latino-Americana de Estudos Científicos, 2020.
- MONTEIRO, J. C. S. **A influência das mídias sociais na comunicação institucional**. Revista Brasileira de Comunicação, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2021.
- OLIVEIRA, R. **Comunicação Institucional: Teoria e Prática**. São Paulo: Editora Atlas, 2020.
- PEREIRA, T. S.; OLIVEIRA, F.; CARDOSO, M. C. A. F. **Divulgação científica como forma de compartilhar conhecimento**. CoDAS, 2020.
- SIQUEIRA, L. B. de O. **A influência da plataforma TikTok e suas especificidades na construção das estratégias publicitárias para as outras redes sociais**. Trabalho de conclusão de curso, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2022.
- SIQUEIRA, L. B. de O. **Impacto dos vídeos curtos nas redes sociais**. In: Conferência sobre Comunicação Digital, 2021, São Paulo. Anais... São Paulo: [s.n.], 2021.
- CARR, N. **The shallows: what the internet is doing to our brains**. New York: W. W. Norton & Company, 2010.
- DAVIDSON, R. J.; BEGLEY, S. **The emotional life of your brain**. New York: Hudson Street Press, 2012.
- FUSTER, J. M. **Cortex and mind: unifying cognition**. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- MEDINA, J. **Brain rules: 12 principles for surviving and thriving at work, home, and school**. Seattle: Pear Press, 2014.

CAPÍTULO 9

CIÊNCIA E ESPIRITUALIDADE: DUAS ESFERAS CONVERGENTES



<https://doi.org/10.22533/at.ed.305112521019>

Data de aceite: 11/02/2025

Alessandra Soares de Souza Santos

Fisioterapeuta com especialidade em Terapia Intensiva e Cardiorespiratória. Membro do Núcleo de Pesquisa Qualitees (Núcleo de Pesquisa Qualitativa em Emoções e Espiritualidade na Saúde) da Universidade Federal Fluminense

Eliane Ramos Pereira

Professora Titular da Universidade Federal Fluminense - EEAAC/UFF. Pós-Doutora pela UERJ. Doutora em Enfermagem (UFRJ). Professora de Doutorado e Mestrado do Programa de Pós-Graduação Acadêmico em Ciências do Cuidado em Saúde PACCS (UFF). Líder do Núcleo de Estudos Qualitativos Translacionais em Emoções e Espiritualidade na Saúde/ QUALITEES (CNPq). Vice-Líder do Núcleo de Pesquisa em Filosofia, Saúde e Educação Humanizada/ FSEH (CNPq). Integra a Red Iberoamericana de Investigación en Educacion en Enfermería (RIIEE). Vice-coordenadora e Docente do Curso de Especialização em Psicossomática e Cuidados Transdisciplinares com o Corpo. Integra a Rede HumanizaSUS do Ministério da Saúde. Na Graduação, leciona e coordena as Disciplinas: Espiritualidade no campo da saúde; Primeiros Socorros em Situações de Emergência, do curso de Graduação em Educação Física.

Rose Mary Costa Rosa Andrade Silva

Professora Titular da UFF. Fenomenóloga. Pós-Doutora em Filosofia (UERJ/IFCH); doutora em Psicologia Social (UERJ/IFCH), doutora em Filosofia e doutora em enfermagem (UFRJ/EEAN). Mestre em Filosofia (UERJ/IFCH), mestre em enfermagem (UFRJ/EEAN); especialista em Filosofia Moderna e Contemporânea (UERJ/IFCH). Professora Distinguida estrangeira do Programa en Ciencias de Enfermería de la Escuela de Posgrado da Universidad Nacional de Trujillo/ Perú (UNT). Professora Honorária da Universidad Nacional de Tumbes/Perú. Coferenciata internacional.

ESPIRITUALIDADE E CIÊNCIA: UMA RELAÇÃO EM ASCENSÃO

Durante muito tempo, espiritualidade e ciência foram percebidas como domínios irreconciliáveis. A ciência buscava decifrar os mecanismos do universo por meio de observação, experimentação e raciocínio lógico, enquanto a espiritualidade focava no significado existencial e na conexão com o transcendente. Entretanto, na contemporaneidade, essas esferas começaram a dialogar de maneira mais profunda e colaborativa, revelando que ambas possuem papéis complementares na compreensão da condição humana.

A busca por um equilíbrio entre esses campos não apenas enriqueceu o estudo da saúde e do bem-estar, mas também ofereceu novas ferramentas para lidar com questões como estresse, resiliência emocional e qualidade de vida. Essa convergência entre espiritualidade e ciência, antes impensável, inaugura uma era em que aspectos subjetivos da existência podem ser analisados à luz de métodos empíricos, sem perder sua profundidade e significado.

Num interessante artigo intitulado “conciliando ciência e religião”, Marcelo Gleiser, cientista professor de física que trabalha nos EUA (Dartmouth College, Hanover), bastante conhecido no Brasil, afirma “[...] acho extremamente ingênuo imaginar ser possível um mundo sem religião. Ingênuo e desnecessário. A função da ciência não é tirar Deus das pessoas. É oferecer uma descrição do mundo natural cada vez mais completa, baseada em experimentos e observações que podem ser repetidos ou ao menos constatados por vários grupos. Com isso, a ciência contribui para aliviar o sofrimento humano, seja ele material ou de caráter metafísico.” (Gleiser, 2006, p. 9).

O conceito de espiritualidade no mundo contemporâneo

O termo “espiritualidade” é multifacetado e transcende qualquer definição única. Sua amplitude abrange aspectos como a conexão com algo maior que o próprio eu, a busca por propósito, o cultivo de valores como compaixão e gratidão, e a vivência de experiências que transcendem o cotidiano. Essa subjetividade torna o conceito universal, mas também desafiador para a ciência, que trabalha com parâmetros objetivos.

Hoje, o conceito de espiritualidade não está restrito a práticas religiosas. Muitos indivíduos se consideram espirituais, mas não religiosos, indicando que a espiritualidade pode ser vivida de maneiras mais personalizadas e desvinculadas de instituições organizadas. Em culturas ocidentais, a espiritualidade pode estar relacionada à transcendência e à busca por Deus, enquanto em culturas orientais ela é frequentemente associada ao equilíbrio interno e à harmonia com o universo.

Pesquisadores contemporâneos reconhecem essa diversidade e trabalham para incluir dimensões culturais no estudo da espiritualidade. Estudos transculturais mostram que, apesar das diferenças na forma como ela é vivida, há elementos comuns como a busca por significado, a conexão com o outro e a necessidade de lidar com a vulnerabilidade humana. Esses elementos universais são a base para sua investigação científica.

No livro “Em busca de sentido”, Viktor Frankl, um psicólogo no campo de concentração e psiquiatra austríaco, afirma “ao declarar que o ser humano é uma criatura responsável e precisa realizar o sentido potencial de sua vida, quero salientar que o verdadeiro sentido da vida deve ser descoberto no mundo, e não dentro da pessoa humana ou de sua psique, como se fosse um sistema fechado. Chamei essa característica constitutiva de “a autotranscendência da existência humana.” Ela denota o fato de que o ser humano sempre aponta e se dirige para algo ou alguém diferente de si mesmo - seja um sentido a realizar ou outro ser humano a encontrar. Quanto mais a pessoa esquecer de si mesma - dedicando-se a servir uma causa ou a amar outra pessoa - mais humana será e mais se realizará.” (Frankl, Viktor Emil, 2016, p. 135).

A ciência encontra a espiritualidade

A relação entre espiritualidade e ciência ganhou força nas últimas décadas com o avanço de tecnologias capazes de estudar os efeitos de práticas espirituais no cérebro e no corpo. A neurociência, por exemplo, contribuiu significativamente para esse diálogo. Através de tecnologias como a ressonância magnética funcional, pesquisadores observaram que práticas espirituais, como a meditação, afetam regiões cerebrais como o córtex pré-frontal, responsável pelo autocontrole e pela empatia, e o sistema límbico, associado às emoções.

Uma das descobertas mais fascinantes foi a identificação de padrões de ondas cerebrais específicos em estados meditativos profundos, como as ondas gama, que estão relacionadas a estados de intensa concentração e bem-estar. Estudos mostram que esses estados não apenas promovem relaxamento, mas também fortalecem a plasticidade cerebral, ou seja, a capacidade do cérebro de se adaptar e aprender.

Além disso, a biologia oferece evidências sobre os efeitos da espiritualidade na saúde física. Um estudo conduzido na Universidade de Wisconsin revelou que a prática regular de mindfulness reduz os níveis de marcadores inflamatórios no organismo, contribuindo para a prevenção de doenças crônicas, como diabetes e hipertensão.(RJ Davidson, J Kabat-Zinn, J Schumacher... - Psychosomatic ...,

2003 - journals.lww.com). A espiritualidade, portanto, não é apenas um conceito abstrato, mas um fenômeno que exerce efeitos mensuráveis no corpo humano.

O papel da espiritualidade na superação do sofrimento

A espiritualidade se torna especialmente relevante em momentos de crise, como ao enfrentar diagnósticos difíceis, perdas emocionais ou eventos traumáticos. A relação entre espiritualidade e resiliência emocional é amplamente documentada. Em situações de grande adversidade, a espiritualidade pode oferecer significado e conforto, ajudando o indivíduo a interpretar sua experiência como parte de algo maior.

Um exemplo marcante é o uso de práticas espirituais no tratamento de doenças graves. Estudos realizados em centros de cuidados paliativos indicam que pacientes com altos níveis de espiritualidade enfrentam melhor a dor e a ansiedade associadas às condições terminais. Um estudo conduzido pela Universidade Johns Hopkins mostrou que práticas como a oração e a reflexão sobre propósito de vida estavam associadas a menores níveis de cortisol, o hormônio do estresse, e maior aceitação do estado de saúde. No entanto, essa relação entre a Saúde e Espiritualidade não é algo novo no campo científico, Sir William Osler, professor de Medicina da Universidade Johns Hopkins em seu artigo “A fé cura” (The faith that heals), publicado no British Medical Journal, é um grande exemplo.

Além disso, a espiritualidade atua como um catalisador de esperança. Muitos pacientes relatam que crenças espirituais ajudam a redefinir suas prioridades, fortalecendo laços familiares e proporcionando maior paz interior. A literatura científica reforça que essa capacidade de encontrar significado no sofrimento está diretamente associada a melhores desfechos emocionais e físicos. Simultaneamente, encontramos em um dos livros da Bíblia a seguinte citação: “Todas as coisas contribuem para o bem daqueles que amam à Deus” (A Bíblia [...], 2024, Rom. 8.28. p. 918; o que significa a busca por uma compreensão que torna o percurso do sofrimento, algo mais leve.

Espiritualidade e longevidade: os dados científicos

A relação entre espiritualidade e longevidade tem sido amplamente estudada. Pesquisas longitudinais demonstram que indivíduos que participam regularmente de atividades espirituais, como meditação, oração ou práticas comunitárias, tendem a viver mais. Isso se deve, em parte, ao impacto dessas práticas no sistema imunológico, na regulação do estresse e na redução de fatores de risco cardiovasculares.

Um exemplo interessante é o estudo conduzido pelo Blue Zones Project, que investiga regiões onde as pessoas vivem significativamente mais do que a média global. Nessas zonas, como Okinawa (Japão) e Sardenha (Itália), foi identificado que a espiritualidade desempenha um papel central no estilo de vida das populações locais. A participação em comunidades religiosas, a prática de gratidão e o cultivo de um propósito de vida são fatores comuns entre os habitantes.

Além disso, estudos epidemiológicos indicam que práticas espirituais podem reduzir em até 30% o risco de mortalidade precoce. Esses resultados reforçam a ideia de que espiritualidade não é apenas uma dimensão subjetiva, mas uma força concreta que influencia a saúde de maneira mensurável.

Os desafios éticos e culturais na integração entre espiritualidade e ciência

Apesar dos avanços, a integração entre espiritualidade e ciência enfrenta desafios significativos. Um deles é o risco de reducionismo, ou seja, tentar explicar a espiritualidade exclusivamente por mecanismos biológicos ou psicológicos, ignorando suas dimensões filosóficas e culturais. Outro desafio é a necessidade de respeitar a pluralidade de crenças em contextos multiculturais.

Do ponto de vista ético, a aplicação de intervenções baseadas em espiritualidade em contextos clínicos exige sensibilidade e consentimento informado. Profissionais da saúde devem estar preparados para abordar a espiritualidade de forma respeitosa, sem impor crenças ou práticas aos pacientes. Instituições como a Organização Mundial da Saúde (OMS) já reconheceram a importância da espiritualidade no cuidado integral, mas enfatizam que ela deve ser sempre centrada no paciente.

Espiritualidade e ciência: o futuro dessa parceria

O futuro da relação entre espiritualidade e ciência é promissor. Avanços tecnológicos, como inteligência artificial e biomarcadores, permitirão explorar de maneira ainda mais detalhada como práticas espirituais influenciam a biologia e a psicologia humana. Além disso, a interdisciplinaridade continuará a desempenhar um papel crucial, reunindo neurocientistas, médicos, psicólogos, filósofos, dentre outras ramificações, em um esforço conjunto para compreender a espiritualidade em sua totalidade.

Esse diálogo não apenas amplia nosso conhecimento científico, mas também nos ajuda a redescobrir a profundidade da experiência humana. A espiritualidade, longe de ser um conceito antiquado, revela-se cada vez mais como uma força vital que conecta ciência, saúde e o sentido da existência.

CONCLUSÃO

Espiritualidade e ciência, antes vistas como opostas, agora se complementam na busca por respostas às questões fundamentais da vida. Juntas, elas oferecem uma perspectiva integrada do ser humano, promovendo uma visão mais completa e humanizada da saúde e do bem-estar.

Segundo Marcelo Gleiser “[...] “a religião e a ciência podem viver em harmonia, cada uma cumprindo sua missão social.”

REFERÊNCIAS

Gleiser M. Conciliando Ciência e religião. Folha de São Paulo. Caderno Mais Ciência. 25 jun 2006; 9.

Frankl, V. E. (2008). *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*. Petrópolis: Vozes.

Davidson RJ, Kabat-Zinn J, Schumacher J, Rosenkranz M, Müller D, Santorelli SF, Sheridan JF. Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosomatic Medicine*. 2003;65:564-570. <http://dx.doi.org/10.1097/01.PSY.0000077505.67574.E3>. - DOI - PubMed

Lopes AD, Lichtenstein A. Willian Osler Rev Med (São Paulo). 2007 jul. - set.; 86(3):185 -

BIBLIA. Bíblia Sagrada. Tradução de Gabrielli. 1• edição. São Paulo - SP: Editora Mundo Cristão, 2024

Blue Zones e o segredo dos italianos para viverem até os 100 anos. Italíca 123 / nov 23, 2023 <https://italica.com.br/secreto-italiano-para-viver-ate-100-anos/>

CAPÍTULO 10

AS RELAÇÕES ENTRE A ECONOMIA NO ESCRAVISMO E A EDUCAÇÃO



<https://doi.org/10.22533/at.ed.3051125210110>

Data de aceite: 11/02/2025

José Albuquerque de Almeida

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo geral discutir as relações existentes entre a economia no período de escravidão no Brasil com a educação. A educação possibilita o desenvolvimento da reflexão na tomada de decisões, a descoberta e o cultivo de suas potencialidades enquanto ser humanos. Então o sentido de educar deve ser entendido em seu real significado, não somente como instrução, com repasse de informações, mas sobretudo na perspectiva de ensejar maior senso crítico, criando novas mentalidades, fomentando sempre maior aprendizado. A forma como desenvolveu a escravidão no Brasil repercute diretamente na evolução econômica do país, de modo que se relaciona também no âmbito educacional. Em relação aos aspectos metodológicos, trata-se de revisão de literatura, tem como proposta executar uma abordagem qualitativa. Os resultados demonstram que a escola tem papel fundamental na sociedade, sendo uma organização que mais influencia o comportamento humano no processo de socialização, sendo o professor um importante agente transformador que deve levar em conta as necessidades da comunidade escolar em que está inserido, sendo uma fonte de conhecimentos e informações para todos

que buscam uma melhoria na qualidade de vida e aperfeiçoamento como indivíduo e ser humano consciente.

PALAVRAS-CHAVE: Economia brasileira. Escravidão. Educação.

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ECONOMY IN SLAVERY AND EDUCATION

ABSTRACT: This article aims to discuss the relationship between the economy in the period of slavery in Brazil and education. Education enables the development of reflection in decision-making, the discovery and cultivation of their potential as human beings. So the meaning of educating must be understood in its real meaning, not only as instruction, with information transfer, but above all from the perspective of giving rise to a greater critical sense, creating new mentalities, always fostering greater learning. The way in which slavery developed in Brazil has a direct impact on the country's economic evolution, in such a way that it is also related in the educational sphere. In relation to the methodological aspects, this is a literature review, with the proposal to carry out a qualitative approach. The results show that school has a fundamental role in society. School is an organization that most influences human behavior in the socialization process, with the teacher being an important

transformative agent who must take into account the needs of the school community in which he is inserted, being a source of knowledge and information for all who seek an improvement in the quality of life and improvement as an individual and a conscious human being.

KEYWORDS: Brazilian economy. Slavery. Education.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo demonstrar a importância da discussão da temática diversidade cultural e pluralidade étnica no que diz respeito a história da escravidão no Brasil no contexto econômico, para que assim se reflita e questione melhores práticas no cotidiano escolar, pois o debate de temas sociais vão além de transmissibilidade conteudística, mas sobretudo propõe-se o enfraquecimento de discursos racistas, discriminatórios e colonizadores para o fortalecimento da democracia com a formação das identidades das novas gerações.

A ampliação do horizonte permeado na diversidade étnica, histórica, cultural, social e econômica em nosso país, reparando as exclusões sociais e culturais ocorridas em nosso percurso histórico pretende revisitar os encontros e desencontros culturais. Contudo pode-se visualizar grande lacuna nos livros didáticos, sendo ausente a abordagem antropológica da população negra por inúmeros motivos, sendo a introdução da história e cultura afro-brasileira depende da aproximação e conhecimentos da cultura africana com uma compreensão mais aprofundada dos processos históricos,

Dessa forma, deve-se ter novos olhares a fim de se desconstituir os danos provocados há séculos por estas etnias que foram marginalizadas culturalmente e agora tem a chance de serem promovidas através da atuação de diretores, coordenadores escolares, professores, e demais profissionais envolvidos com criação de currículos e projetos pedagógica a fim de valorizar a pluralidade existente no contexto no qual estamos inseridos, promovendo a mudança de concepção, e vir atender uma questão de justiça social que também passa pela política.

Assim, tem-se como justificativa da escolha do presente tema por possibilitar um fortalecimento do movimento negro no Brasil com essa ampliação de debate afirmativo sobre suas respectivas histórias e culturas, dando continuidade na busca dos direitos a esses povos que ainda hoje são alvos de preconceito e discriminação em vários sentidos.

Sendo assim, a presente discussão tem como contributo a descolonização do currículo escolar e enaltece o dever de se evidenciar as distintas etnias indígenas existentes no Brasil que muito contribuíram para o processo histórico cultural e serve de ferramenta para o combate ao preconceito e o racismo no espaço escolar, buscando-se constituir uma nova maneira de pensar a História considerando os valores das matrizes étnicos civilizadores.

O presente artigo tem como objetivo geral discutir as relações existentes entre a economia no período de escravidão no Brasil com a educação. E tem como objetivos específicos compreender como se deu a escravidão principalmente no período Colonial Brasileiro; Demonstrar a importância da educação para todos; Relacionar o trabalho escravo com a expansão na economia brasileira.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Escravidão e economia no Brasil

Os processos de resistência institucional e a herança eurocêntrica presente nos projetos pedagógicos dos cursos são grandes desafios para as unidades escolares e para as mudanças sociais. Desde modo, importante obter conhecimento correto acerca dos processos históricos construídos, que através da literatura nem sempre condizem com a realidade prática.

Sobre o histórico da escravidão no Brasil, é importante inicialmente enaltecer as relações entre o tráfico negreiro transatlântico para o Brasil, salientado que o tráfico de pessoas remonta do período da Idade Média, com as grandes navegações, iniciando devido a guerras e disputas de territórios, passando pela prática do tráfico de escravos negros para depois despontar com o tráfico de mulheres para finalidades sexuais.

A origem escravocrata e colonialista do Brasil favoreceu a perpetuação do tráfico de pessoas que juntamente com a política de imigração facilitou ações ilegais com entradas e saídas de pessoas no país. Importante lembrar que o Brasil foi o último país a abolir a escravidão na América, em 1888, o que permitiu a difusão do tráfico, mesmo que na grande maioria fosse negreiro, por muito tempo.

Com o Tratado de Paris, firmado entre a Inglaterra e a França, tratou-se especificamente do tráfico de pessoas negras, uma vez que, àquela época, imperava o comércio para a escravidão negra e durante 71 anos, o foco das convenções internacionais firmadas pela Organização das Nações Unidas (ONU) foi apenas direcionado ao tráfico de escravos de pessoas negras (LOPES, 2017).

No que se refere à prática do trabalho escravo no Brasil, acentua-se que a existência dos engenhos na época colonial, satisfazia a economia do país, no qual utilizava-se da mão de obra escrava para exploração de suas riquezas. As grandes propriedades, territórios de latifundiários serviam para fornecer a metrópole seus recursos naturais, tais como a cana-de-açúcar, além de metais preciosos.

Com a substituição da cana-de-açúcar pelo pau-brasil houve tentativa de escravização da mão-de-obra indígena. Importante ressaltar que mesmo com os portugueses apropriando-se indistintamente das terras descobertas e utilizando da mão-de-obra indígena para satisfazer seus próprios interesses, a resistência indígena permanecia diante dessa submissão e a tentativa de aculturar-lhes não foi de todo vencida como se extrai em alguns escritos, mas a identidade étnica ainda persiste viva se integrando até os dias atuais em nossa sociedade, mesmo que em número reduzido.

Sobre o tema, discorre Albuquerque; Filho (2006):

O monopólio do pau-brasil, iniciado logo após o descobrimento, teve, aproximadamente, a duração de três séculos, mas foi perdendo sua importância à medida que outras atividades despertaram o interesse da Coroa. Os colonos portugueses recorreram à exploração do trabalho dos povos indígenas que habitavam a costa brasileira. A escravidão foi um tipo de trabalho forçado também imposto às populações nativas. O índio escravizado era chamado de "negro da terra", distinguindo-o assim do "negro da guiné", como era identificado o escravo africano nos séculos XVI e XVII. Com o aumento da demanda por trabalho no corte do pau-brasil e depois nos engenhos, os colonizadores passaram a organizar expedições com o objetivo de capturar índios que habitavam em locais mais distantes da costa. Através das chamadas "guerras justas" comunidades indígenas que resistiram à conversão ao catolicismo foram submetidas à escravidão (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p. 40).

Os processos de resistência ante o sistema escravista e a formação e a transformação das identidades culturais dos escravos devem ser identificados a fim de melhor assimilados para a construção atual da identidade de todos os povos.

Assim, a comercialização de escravos no Brasil tornou-se um negócio rentável e bastante lucrativo visto que servia de mão de obra para as lavouras de cana-de-açúcar, de tabaco e de algodão e para os engenhos.

Todavia, em meio a utilização dessa mão de obra escrava africana, estes também resistiram e se rebelaram em diversos momentos como pode se destacar as fugas coletivas, ou individuais, as revoltas contra feitores e seus senhores (que poderia ou não ter o assassinato desses), a recusa em trabalhar, a execução do trabalho de maneira inadequada, criação de quilombos e mocambos etc.

Nesse aspecto, importante observar os dizeres de Faria (1988):

Dentro das análises que produzem a desmistificação do escravo-objeto ou escravo-coisa, encontra-se uma interpretação das ações e atitudes dos escravos que os colocam, muitas vezes, como dirigentes, por excelência, de suas ações, o que não deixa de ser perigoso. Antes de tudo, é preciso notar que, mesmo sendo possível a construção de uma identidade entre escravos, e que, dentro do cativeiro, foi viável (re)criar sistemas culturais de nítida filiações africanas, o resultado dos ganhos adquiridos não era acessível a todos. (FARIA ,1998. p.154).

Nessa toada, a fim de possibilitar a reprodução da sociedade escravista brasileira no tempo, fundada na introdução incessante de estrangeiros, era primordial a criação de mecanismos de segurança para a continuidade da utilização da mão de obra escrava em trabalhos domésticos e urbanos.

A título de ilustração acerca das manifestações de resistência dos negros, pode se destacar a criação do Quilombo dos que chegou a contar com 20 mil habitantes e resistiu durante décadas, corroborando assim o entendimento de que nem sempre as políticas de dominação funcionavam.

No que se refere ao sistema plantation, este foi difundido para fins de exploração colonial entre os séculos XV e XIX principalmente nas colônias europeias da América, tanto a portuguesa quanto em alguns locais das colônias espanholas e também nas colônias inglesas britânicas. Ele consiste em quatro características principais: grandes latifúndios, monocultura, trabalho escravo e exportação para a metrópole. O plantation criava ainda uma estrutura social de dominação centrada na figura do proprietário do latifúndio, o senhor, que controlava a vida das pessoas que estavam sob sua alçada que por sua vez utilizava mão de obra escrava.

Penna (2005, p. 8) assinala que na área urbana o trabalhador escravo pode ser usado pelo seu dono de três formas distintas: “o escravo trabalhava junto com o patrão, ou era alugado ou trabalhava por conta própria e levava periodicamente uma quantia a seu proprietário, o que se convencionou chamar de sistema de ganho”. O escravo de ganho foi uma das relações de trabalho que existiu durante a escravidão, e possivelmente esse sistema tenha sido utilizado em todo o país.

O fim do tráfico negreiro e a mão de obra indígena tinham uma correlação para os homens do século XIX ainda não bem compreendida pelos historiadores. Essa dificuldade persiste por ser muito comum a ideia de que a chegada de escravos africanos pressupunha o fim da importância do trabalho indígena.

Observando a legislação brasileira durante o Império é fornecido um panorama dos passos que foram dados até que a escravidão fosse definitivamente abolida em 1888, com a edição da Lei Áurea. Ademais, antes dessa lei foram editadas a Lei Eusébio de Queiroz, de 1850, que proibia o tráfico de escravos, a Lei do Ventre-Livre, de 1871, que libertava, com algumas ressalvas, as crianças nascidas de pais escravos a partir daquela data e também a Lei Saraiva-Cotegipe, conhecida como Lei dos Sexagenários, de 1885, que garantia liberdade aos escravos com mais de 60 anos de idade.

O regime escravocrata desempenhou importante influência sobre a estrutura social do Brasil, onde a escravidão durou cerca de 300 anos e foi abolida através da Lei Áurea em 1888, mas ainda hoje persiste o que é reconhecido como escravidão moderna.

A exclusão e a carência de meios materiais expunham esses grupos ao risco da reescravização em plenos primeiros anos da República, de forma que, embora livres, encontravam-se em situação de risco social extremo, conforme consigna Antônio Sérgio Alfredo Guimarães:

Nas relações de trabalho e no emprego da mão de obra, a aspiração republicana não vai mais além da disseminação do trabalho livre, que a Abolição instituirá; a aspiração a liberdade vê-se mesmo ameaçada por várias outras formas de trabalho servil, semiservil, e pelos inúmeros constrangimentos legais, econômicos, políticos, sociais e culturais ao exercício livre da força de trabalho, principalmente no campo. A começar pela ausência de um mercado nacional de trabalho. Aqui, ao contrário, a República representa, para a massa de homens recém-libertos, o perigo da reescravização, dada a ideologia das camadas sociais que chegam ao poder, ou, se não reescravização, ao menos abandono e exclusão social. (GUIMARÃES, 2011, pp. 30-31)

A idéia de que a escravidão no Brasil era em geral mais benigna do que em outras partes do Novo Mundo remonta pelo menos ao século XVII, há menções em escrituras de que os portugueses ofereciam um tratamento brando de escravos. Conforme pode-se extrair de livros de viagem, publicado na França em 1830:

No estado atual das coisas, devemos, para ser justos, fazer concessões aos partidários da escravidão. O negro que cai nas mãos de um senhor bom e sinceramente cristão é, devemos confessá-lo, mais feliz do que a maioria dos camponeses de certas províncias da França; trabalha muito menos; não tem as mesmas inquietações; a fome e a miséria não o ameaçam constantemente; vivendo num clima quente, tem poucas necessidades, e aquilo de que carece o senhor lhe dá (...)." (Saint-Hilaire, 1975[1830]:54).

Nabuco, 2001[1900]:183-184). E escreveu ainda, poeticamente (num trecho recentemente musicado por Caetano Veloso):

[A escravidão] espalhou por nossas vastas solidões uma grande suavidade; [] ela povou [o País] como se fosse uma religião natural e viva, com seus mitos, suas legendas, seus encantamentos; insuflou- lhe sua alma infantil, suas tristezas sem pesar, suas lágrimas sem amargor, seu silêncio sem concentração, suas alegrias sem causa, sua felicidade sem dia seguinte. É ela o suspiro indefinível que exalam ao luar as nossas noites do Norte. Quanto a mim, absorvi-a no leite preto que me amamentou; ela envolveu-me como uma carícia muda toda a minha infância; aspirei-a da dedicação de velhos servidores que me reputavam o herdeiro presuntivo do pequeno domínio de que faziam parte...

Para que o meio seja influenciador das atitudes humanas, deve haver plena identificação com as categorias sociais, seja em relação à etnia, classe social, religião, movimentos culturais, etc., pois a partir dessa contextualização, ou seja, na participação ativa em organizações sociais, o jovem como ator estratégico pode desenvolver a consciência do seu papel de cidadão, daí a relação de importância do fomento em ações baseadas em políticas públicas preventivas a favor dos jovens para apoiar o ativismo político para melhor absorção do entendimento sobre questões sociais e instituições políticas.

Em favor desse processo contínuo de aprendizado, os agentes socializadores: família, escola, igreja e no contexto mais atual as mídias tradicionais e internet todos podem ser mecanismos de transmissão de valores, salientando que os indivíduos e as instituições não podem ser considerados isoladamente devido a importância da integração visando a formação de indivíduos ativos politicamente.

História da Educação

Sabe se que a Educação tem por objetivo preparar o indivíduo, qualificando-o para desenvolver seu papel na sociedade, onde ele possa criar propostas como cidadão capaz de articular teorias e colocá-las em prática no seu convívio social de maneira ordenada.

Partindo desse pressuposto, Durkheim (1967, p.96) afirma que para que haja uma definição de educação, é necessário, haver a consideração dos sistemas educativos que atualmente existem ou que já tenham existido e, posteriormente, fazera comparação e aprender deles os caracteres comuns. O agrupamento desses caracteres comuns é que irão constituir de fato a definição do que se procura sobre aeducação.

Em consonância com o que diz Durkheim (1967, p.97), em seu livro “Educação e Sociologia”, observa-se que o processo de educação tem acontecido desde a colonização da América em que a igualdade não é, e nunca foi semelhante em seus aspectos sociais e culturais.

De acordo com Rosin (2009, p. 79) a educação se dá como uma sequência da aprendizagem, sendo que se inicia fase por fase, da infância à adolescência, de adulto a velhice, ou seja, série por série, da alfabetização ao ensino fundamental, do ensinomédio ao superior. Atualmente ainda observa-se que a Educação varia com as classes sociais e com as regiões. A da cidade não é a do campo, a do burguês não é a do operário.

Mas, moralmente verifica-se que esse processo não é justificável, pois enxerga- se nele um defeito oriundo de outros períodos, destinado a desaparecer, mas é óbvio que a educação das crianças não se fez do aqui ou acolá destes pais ou daqueles ou da hereditariedade da qual ela procede, mas, de diversas e distintas sociedades quesurgiram posteriormente.

Compreende-se então que a educação deve ter uma perspectiva diferenciada em cada fase, se na etapa da alfabetização, a educação busca a palavra geradora, na pós alfabetização, busca e investiga o tema gerador. Sob essa ótica a concepção originária da educação de simples instrução deve dar espaço a uma educação conscientizadora e libertadora e a ferramenta de registros e documentação possibilitem a análise dos dados gerados oferecendo subsídios para melhor incrementos tanto na fase da educação infantil como nas próximas fases.

Nas palavras de Durkheim, (1967, p. 98) “se a educação for desligada das causas históricas ela se tornará apenas exercício de vontade de avanço do sujeito na qual é incompreensível”.

Mediante tal colocação, constata-se que o indivíduo só poderá agir à medida que aprende a conhecer a conjuntura no qual está inserido. Ou seja, descobrindo habilidades por meio de estudos que a escola possibilitará a ele, sabendo, quais são suas origens e as condições de que depende.

Medeiros (1985, p. 79) comenta relata que o Brasil há muito vem se caracterizando no cenário mundial como um país com graves problemas educacionais. A educação no Brasil, ao longo da história, tem sido marcada por uma série de reformas que quase nada tem contribuído, para retirá-la da situação crítica em que se encontra como: persistência do analfabetismo, índices alarmantes de evasão e repetência.

Dante do exposto, percebe-se que o rendimento escolar dos alunos das escolas públicas tem sido motivo de constante preocupação para diversas pessoas, órgãos governamentais e administradores escolares que por meio de diferentes formas têm se interessado pelo problema, na tentativa de conhecer melhor as várias questões envolvidas sobre os fatores determinantes do rendimento escolar no Brasil.

Conforme essa definição, a educação consiste numa socialização metódica da criança, na transformação de um ser individual, egoísta e a - social, num ser social e quanto mais eficiente for o processo, melhor será o desenvolvimento da criança ao meio que esteja inserido.

Medeiros (1985, p. 98) enfatiza que nas últimas décadas a crise educacional tem se expandido, pelo profundo estado de atraso a que foi sendo reduzido o sistema educacional, caracterizado, sobretudo, pelos altos índices de exclusão social. Apesar do esforço que alguns gestores da educação pública vêm fazendo, ainda não foi possível universalizar o ensino fundamental e a educação infantil e ainda representa um grande desafio a ser vencido na medida em que os recursos são carregados para o ensino fundamental que é a prioridade do governo central.

Outra questão que não pode ser desprezada nessa análise, refere-se à bárbaradiminuição dos gastos com as políticas sociais, alijando grande parte da população dos direitos sociais: Educação, lazer, saúde, trabalho, previdência social, amparo à maternidade, e à infância, subsídio aos desamparados, instituídas na Constituição Federal de 1988.

Por outro lado, os avanços da globalização e das conquistas tecnológicas, contribuem com o agravamento da crise ao provocarem a ampliação das disparidades sociais: desemprego, subemprego, trabalho infantil, ociosidade compulsória. É cada vez maior o número de pessoas excluídas de um mínimo de qualidade de vida, tão decantada nos discursos oficiais.

Logo, certifica-se que a educação precisa inicialmente da sua oferta, na qual institui um conjunto de colaboração entre os campos do poder público estadual e poder municipal para que sejam então, poupadados os direitos da criança e do adolescente e o direito do trabalhador.

A escola não é e nem deve ser o único, mas, sem sombras de dúvidas, é um dos espaços mais importantes para o desenvolvimento sociocultural da espécie humana na contemporaneidade. Marcada pelo pluralismo, diversos foram os desafios já enfrentados por esta instituição que há séculos faz parte do cotidiano das mais diversas sociedades pelo mundo a fora e assim preservar o ambiente.

A atual LDB criada pelo então presidente da república Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato, é responsável pela regulamentação do sistema educacional público ou privado do Brasil, desde à educação básica ao ensino superior e reafirma preceitos educacionais previstos na Constituição de universalização da educação (BRASIL, LDB, 1996).

O acréscimo de permanência ou duração de 9 (nove) anos para Ensino Fundamental, com a matrícula imprescindível a partir dos 6 (seis) anos de idade, é uma meta desejada para a política educacional em âmbito nacional, já existe há muitos anos, entretanto, ainda há muito o que se planejar e estudar afim de que, comesta medida, possa haver melhorias e, desse modo, garantir realmente as condições de igualdade e, também, de qualidade da Educação Básica (BRASIL, 1996).

A legislação educacional brasileira, especialmente a partir da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, já sinalizava para um ensino que fosse obrigatório considerando para isso, os nove anos de duração, tendo início aos seis anos de idade, tornando-se dessa maneira, uma finalidade da educação nacional através da Lei nº 10.172/2001. Esta lei promoveu a aprovação do Plano Nacional de Educação. Assim, percebe-se a importância desta Lei a partir do que apresenta o Artigo 2º da LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), (BRASIL, 2006).

A Lei nº 9.394, expressa em seu Art. 2º que:

A educação em valores dá sentido e é o término da educação escolar já que, junto com obtenção de conhecimentos, incorporada à competências e a habilidades, se faz essencial a visão de valores fundamentais para a vida, as bases para uma educação que seja plena, que integre os cidadãos em uma sociedade considerada cada vez mais plural e democrática para todos (BRASIL, 1996).

Um dos critérios apresentados pela a pandemia do Covid-19, foi a paralisação de diversos meios, tanto de trabalho como meios de educação. Dados divulgados pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) apontam que no Brasil, cerca de 4,8 milhões de crianças e adolescentes, na faixa de 9 a 17 anos não possuem acesso à internet nas suas residências. Contudo, percebe-se que durante a pandemia muito adolescentes e até mesmo crianças estão sem meios tecnológicos o que interfere diretamente nos estudos dos 3 aprendizes, tendo como consequências os atrasados nos conteúdos repassados por professores principalmente das instituições públicas.

Diante disso, no presente momento, tanto educandos como educadores ainda estão passando por dificuldades no que diz respeito ao ministrar das aulas, bem como o fato de ter diversos empecilhos que impossibilitam acesso facilitado ao público alvo, ou seja, os estudantes. Ademais, vale lembrar, mesmo que muitos tenham acesso à internet, existe o fato da conexão com o sinal da rede wifi falhar pois existem locais de moradias que o sinal não chega com uma boa qualidade. Professores comentam que esse seria um dos motivos de existirem alunos nas plataformas digitais, porém muitos não conseguem ouvir e nem participar das aulas com qualidade, o que acaba ocasionando a perda dos conteúdos e o atraso dos alunos em adquirir conhecimento.

Cultura e Educação

Em sede literária define-se a cultura de modo geral como “um processo acumulativo, resultante de toda a experiência histórica das gerações anteriores. Este processo limita ou estimula a ação criativa do indivíduo” Laraia (1986, p. 45) Percebe-se então, que se trata o Homem como resultado do meio cultural em que está inserido, sendo ele parte de um processo acumulativo de conhecimento de gerações anteriores, que evoluíram com o passar dos anos.

De igual modo, assim como o Homem, a cultura também acompanha o regular processo de alterações sociais, modificando-se e adaptando às novas necessidades e avanços desejados pela coletividade, das quais brotaram diversas ramificações em seu modo de ser e se disseminar.

Cada realidade cultural tem sua lógica própria e essa só terá sentido se levar em conta as práticas, costumes e momento temporal em que estão inseridas. “Cada cultura é o resultado de uma história particular, e isso inclui também suas relações com outras culturas, as quais podem ter características bem diferentes.” Santos (2006, p. 12).

O amadurecimento cultural e político de uma sociedade, bem como sua percepção como fundamental na participação ativa nos espaços a ela reservados no âmbito da estrutura estatal faz-se necessário. Quando várias ideologias e pensamentos estão postos na sociedade, trata-se de uma forma de vivenciar as “culturas” presentes em um determinado espaço e período histórico, fomentando a democracia e legitimação de diferentes expressões culturais. Portanto uma educação voltada para o melhor entendimento e aprimoramento desses conceitos constitui um imenso desafio social

Nesse ínterim, importante destacar a diversidade de grupos existentes no mundo, onde há traços que irão diferenciar os povos, miscigenando a cultura. Sobre a temática, discorre Canclini (1999):

A identidade é uma construção que se narra. Estabelecem-se acontecimentos fundadores, quase sempre relacionados à apropriação de um território por um povo ou à independência obtida através do enfrentamento dos estrangeiros. Vão se somando façanhas em que os habitantes defendem-se, ordenam seus conflitos e estabelecem os modos legítimos de convivência, a fim de se diferenciarem dos outros. (CANCLINI, 1999, pg. 163).

Nesse sentido a cultura muito influencia o aspecto econômico de um país e interfere diretamente da educação, onde as pessoas poderão melhor se apropriarem do consumo do que vêm, escutam ou conseguem extrair no meio onde estão localizadas.

METODOLOGIA

Este trabalho trata-se de um estudo de revisão integrativa da literatura, a qual é considerada método de pesquisa que possibilita a busca, a avaliação crítica e a síntese do estado do conhecimento sobre determinado assunto.

Para a construção do presente trabalho, foi utilizado artigos indexados no banco de dados dos sites Pubmed, Scielo, Google Acadêmico, Bireme e Lilacs, nas línguas portuguesa e inglesa, considerando o objetivo do estudo e o protocolo de revisão elaborado previamente.

Foram selecionados artigos ao tema. Os Critérios de exclusão artigos repetidos, artigos não acessíveis em texto completo, resenhas, anais de congresso, monografias, teses, editoriais, artigos que não abordaram diretamente o tema deste estudo e artigos publicados fora do período de análise. Foi elaborado um quadro para organização da análise dos artigos contendo os itens: autores, ano, título, tipo de estudo e objetivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Demonstrou-se que sempre houve muitos desafios de socialização e participação das comunidades indígenas e africanas para manutenção do respeito a suas etnias, bem como a promoção de sua autonomia e como o trabalho escravo intensificou o processo econômico brasileiro.

Diante dos conhecimentos expostos, nota-se que enfoques na estrutura do sistema escravista até o estudo do comum e do banal, diferentes abordagens vêm sendo exploradas, todavia é notório que no Brasil, podemos observar que a escravidão assume caráter rural, onde a maioria dos escravos estavam ligados aos serviços agrícolas, e os movimentos abolicionistas, assim como o fim do tráfico internacional de escravos, tiveram maiores impacto em sua economia.

Reconhecendo que a dignidade da pessoa humana precisa ser o princípio basilar de toda ordem social e econômica a fim de garantir o equilíbrio das relações humanas, ao abolir a escravidão, o Brasil se posiciona internacionalmente como um país que se preocupa com a garantia dos direitos humanos e, consequentemente, com as condições de trabalho em seu território. Dessa forma, denota-se a importância de se incluir o estudo dessa temática no âmbito escolar, de forma a garantir o multipluraismo e a valorização da cultura étnica, evidenciando de forma realista os acontecimentos históricos ocorrido no país e enfatizando que a cultura é grande influenciadora da educação.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, W. R. de; FILHO, W. F. **Uma História do negro no Brasil. Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais;** Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. 320p

BRASIL. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação, dos princípios e fins da Educação Nacional.** Lei 9394/96. 1996.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e Cidadãos: conflitos multiculturais da globalização.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

DURKHEIM, Émile **Educação e sociologia**, trad. Lourenço Filho, Edições Melhoramentos, São Paulo, 4^a ed., 1967, pp. 25.56. Disponível em:<<https://bibliotecadafilo.files.wordpress.com/2013/10/durkheim-a-educac3a7c3a3o-como-processo-socializador.pdf>> Acesso em 20 de out 2021.

FARIA, Sheila de Castro. **A Colônia em movimento.** Rio de Janeiro: nova fronteira, 1998.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **A República de 1889: utopia de branco, medo de preto (a liberdade é negra; a igualdade, branca e a fraternidade, mestiça).** Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar. São Carlos, Departamento e Programa de Pós-Graduação em Sociologia, 2011, n. 2, p. 17- 36.

LARAIA, Roque de Barros. **CULTURA: Um conceito antropológico.** 14 edição, Jorge Zahar Editor Rio de Janeiro. 2001.

LOPES, Amanda de Sousa. A Lei N° 13.344/2016 e Suas Principais Alterações ao Ordenamento Jurídico Brasileiro. In: SCAMPINI, Stella Fátima (Org.). **Tráfico de Pessoas – Coletânea de Artigos.** Brasília: Ministério Público Federal, 2017, p. 39-50.

MEDEIROS, L. et. al. **Supervisão educacional: possibilidades e limites.** São Paulo: Cortez, 1985. Disponível em:<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/401_567.pdf> Acesso em 20 de out 2021.

NABUCO, Joaquim. **O Abolicionismo [1883].** Petrópolis: Vozes, 1988

PENNA, Clemente Gentil. **Escravidão, liberdade e os arranjos de trabalho na Ilha de Santa Catarina nas últimas décadas de escravidão (1850-1888).** Dissertação de Mestrado em História, Florianópolis: UFSC, 2005.

ROGIN, S. M. Os incríveis anos da adolescência. Psicologia e educação: compartilhando saberes. Maringá: Eduem, 2009, pp. 91-110. Disponível em:<http://www.ead.cesumar.br/moodle2009/lib/ead/arquivosApostilas/1244.pdf> > Acesso em 20 Out de 2021.

SAINTE-HILAIRE, Auguste de. **Viagem a Curitiba e Santa Catarina [1851].** Trad. R.R. Junqueira. Belo Horizonte: Itatiaia, 1978.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura.** São Paulo: Brasiliense, 16 ed.2006.

CAPÍTULO 11

PAULO FREIRE À LUZ DOS PREFACIADORES DAS OBRAS PEDAGOGIA DO OPRIMIDO, EDUCAÇÃO E MUDANÇA E PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA



<https://doi.org/10.22533/at.ed.3051125210111>

Data de aceite: 11/02/2025

Bruna Carolina Silva Magalhães

Servidora pública federal, Graduada em Secretariado Executivo e Pedagogia pela Universidade Federal de Roraima (UFRR), Especialista em Gestão de Pessoas pela Faculdade Internacional de Curitiba(FACINTER)e Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFRR)

Sebastião Monteiro Oliveira

Professor Associadoda Universidade Federal de Roraima (UFRR), possui graduação em Pedagogia com Habilitação em Administração Escolar pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) com registro no MEC N. 008/94 - AM, Mestrado em Educação pela UFAM,Doutorado em Educação pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE) e Pós-Doutorado em Educação pela UFAM <https://orcid.org/0000-0002-1351-1278>

RESUMO: Esta pesquisa apresenta uma breve reflexão sobre os prefácios de três obras de Paulo Freire, a Pedagogia do Oprimido, prefaciado por Ernani Maria Fiori; Educação e Mudança, prefaciado por Moacir Gadotti e Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, prefaciada por Edna Castro de Oliveira, o texto escrito por esses três autores são o foco central com o objetivo de análise e sua contribuição para cada livro, é importante destacar que os livros de Paulo Freire além de sua contribuição para educação e para formação de educadores, representam um momento distinto, o Pedagogia do Oprimido por exemplo, foi inscrito e publicado num momento muito difícil para Paulo Freire, foi durante o exílio, o que impediu a publicação no Brasil naquele momento, as outras duas obras igualmente importantes também apresentam suas peculiaridades, as pessoas que são convidadas a prefaciar, são pessoas que faziam parte do universo do autor e que admiravam a obra freiriana, com isso tentavam mostrar a essência do livro e sua importância, portanto, essa pesquisa vai mostrar uma reflexão sobre essa escrita inicial nessas três obras.

PALAVRAS-CHAVE: Prefácio; Pedagogia do Oprimido; Educação e Mudança e Pedagogia da Autonomia.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo a realização de um estudo interpretativo e reflexivo sobre Paulo Freire. Esse estudo estar ancorado ao escrito dos professores Ernani Maria Fiori, Moacir Gadotti e Edna Castro de Oliveira, que prefaciaram os livros *Pedagogia do Oprimido*, *Educação e Mudança* e *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, respectivamente.

Um aspecto importante e que despertou o interesse por essa temática, foi a vontade de querer realmente escrever sobre um assunto diferenciado, que ao se distanciar das escritas monótonas, pudesse manter profunda relação com o pensamento de Paulo Freire. Convicta de ter feito uma escolha assertiva, decidiu-se então por elencar três, dentre suas inúmeras obras, para que à luz de seus respectivos prefaciadores, pudéssemos conhecer melhor as concepções de Paulo Freire.

Desse modo, pensou-se na organização desta pesquisa como possibilidade de desenvolver as seguintes discussões: Vida e obra de Paulo Freire - um breve histórico; O que é o prefácio?; Quem são os prefaciadores? E por que foram escolhidos por Paulo Freire?; Paulo Freire à luz de Ernani Maria Fiori em *Pedagogia do Oprimido*; Paulo Freire à luz de Moacir Gadotti em *Educação e Mudança*; Paulo Freire à luz de Edna Castro de Oliveira em *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*; encerrando com as Considerações finais e Referências bibliográficas.

VIDA E OBRA DE PAULO FREIRE - UM BREVE HISTÓRICO

Será feito um arrazoado sobre Paulo Freire transitando por searas como: vida, morte, infância, juventude, casamentos, assim como os filhos, frutos dessas relações, trajetória profissional e legado. Contudo, de antemão, é fundamental reconhecer primeiramente que, o espaço em tela é ínfimo para detalhar profundamente todas essas etapas da vida de Freire, sobretudo no que diz respeito ao legado deixado por ele em prol da educação do Brasil e além Brasil.

Nascido no dia 19 de setembro de 1921, na cidade de Recife, estado de Pernambuco, Paulo Reglus Neves Freire era o filho caçula do oficial militar Joaquim Temístocles Freire e da dona de casa Edeltrudes Neves Freire, carinhosamente conhecida como dona Tudinha. Desde sua meninice, Freire reconheceu que a relação dialógica mantida entre ele e os pais, cujas condutas por vezes eram consideradas antecipadas para àquela época, foi de fato, o alicerce fundamental para a construção de sua formação pedagógica e humana.

CHACON (2023), nos revela com clarividência um exemplo disso:

Os primeiros contatos de Freire com a leitura das palavras se deram, justamente, com seus pais, que, à sombra das mangueiras do quintal de sua casa, lhes ensinavam as primeiras palavras e frases, em um simples exercício de escrita no chão, com os gravetos que caíam das árvores. (Chacon, 2023, p.14).

Dante daquela situação, acredita-se que Freire tenha ficado admirado com a perspicácia dos pais, pois naquele lugar, segundo ele, lhe foi proporcionado no quintal de casa o seu primeiro mundo, ou seja, sua primeira escola. Isso porque, conforme analogia descrita pelo próprio Freire, enquanto o chão do quintal de sua casa fazia a função do quadro negro, o graveto servia-lhe como o giz.

Destarte, arrisco-me inclusive em imaginar que, talvez tenha nascido ali o fundamento de que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Tal afirmação contribuiu para o significado daquilo que viria ser considerado a compreensão crítica do ato de ler, cuja máxima resultou posteriormente na consagração de Paulo Freire (FREIRE, 1989, p.13).

Paulo Freire passou a maior parte de sua infância na cidade de Jaboatão dos Guararapes, local para onde se destinou a família no ano de 1931. Apesar da patente funcional exercida pelo pai como capitão da polícia militar de Pernambuco, Freire deixou claro que, os proventos percebidos por seu genitor não foram suficientes para livrar a família das severas dificuldades financeiras (CHACON, 2023. p.16).

Em 1934, com treze anos de idade, Freire recebeu a notícia de que seu pai havia falecido, recaindo sobre dona Tudinha a responsabilidade pela criação dos filhos. Como reflexo das dificuldades financeiras, a fome, cujo dissabor já não era desconhecido naquele seio familiar, assolou cruelmente Freire e seus três irmãos: Armando, Stela e Temístocles, fazendo com que sua mãe pleiteasse, perante o diretor do renomado Colégio Oswaldo Cruz, a gratuidade dos estudos de Paulo Freire, acordo que acabou sendo firmado uma vez que, Freire passou a atuar como auxiliar de disciplina no referido colégio.

Destaca-se que, em meio a tudo isso, Paulo Freire encontrou nas amizades que facilmente conquistou em Jaboatão dos Guararapes, a solidariedade que necessitava para atravessar aquele terreno pedregoso. Considero pertinente fazer essa narrativa acerca dos obstáculos defrontados por Paulo Freire, pois reafirmam que sua vida caracterizava-se por lutas, posto que desde a juventude, a contestação da realidade de opressão e miséria esteve presente nas inquietações de Freire (CHACON, 2023, p.20).

No ano de 1944, enquanto cursista da Faculdade de Direito do Recife, Paulo Freire constituiu matrimônio com Elza Maria Costa de Oliveira, com quem ficou casado até 1986 e teve cinco filhos: Maria Madalena, Maria Cristina, Maria de Fátima, Joaquim e Lutgardes. Viúvo, Freire casou-se em 1988 com Ana Maria de Araújo Freire, mais conhecida como Nita Freire, com quem viveu até 1997, ano em que faleceu.

O fato de ter estudado Filosofia da linguagem concomitantemente ao curso de Direito, oportunizou a Freire condições de lecionar a disciplina de Língua Portuguesa para jovens do ensino médio. Contudo, apesar da formação jurídica, ele logo observou que não possuía aptidão para a exercer a advocacia.

Certa vez questionado sobre o que havia sido a ditadura para a educação brasileira, durante entrevista concedida ao apresentador Serginho Groisman para o Programa Matéria Prima, exibido na TV Cultura em 1989, Paulo Freire respondeu sem titubear, que tal acontecimento havia provocado estragos no Brasil por muito tempo. À época, Freire indagou a si mesmo “Como uma pessoa que, preocupadíssima em desenvolver um plano de alfabetização de adultos para o seu país, haveria de ser presa?”

Em consonância com o próprio Freire durante aludida entrevista, a ditadura por meio do governo militar, escreveu e publicou informações classificando-o como “alguém perigoso, subversivo internacional, inimigo do povo brasileiro e inimigo de Deus”. Depois disso Freire foi preso, solto e posteriormente exilado no Chile, tendo retornado ao Brasil somente em 1980.

Conquanto os argumentos mencionados acima e que foram apresentados pelo governo ditatorial, destoavam completamente da visão defendida por Freire, a saber: crença na participação popular e na transformação do mundo, sendo essa última, realizada por aqueles e aquelas que se encontravam desprovidos e roubados no seu direito de ser.

A expertise de Paulo Freire propiciou que ele ocupasse também, cargos de gestão alheios aos ambientes escolares e universitários, a exemplo de quando se tornou Diretor do Departamento de Extensões Culturais da Universidade de Recife no ano de 1961; Diretor do Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria (SESI), de 1947 a 1959 e Secretário Municipal de Educação da cidade de São Paulo, no período de 1989 a 1991, na gestão da Prefeita Luiza Erundina.

Por outro lado, como consequência de seu trabalho no campo da educação, Paulo Freire obteve reconhecimento mundial, tornando-se o cidadão brasileiro com o maior número de títulos honoríficos ofertados por instituições como: Harvard, Cambridge e Oxford. Além dos 41 títulos de *honoris causa*, Freire contava ainda em seu currículo, com o Prêmio Educação para a Paz, outorgado no ano de 1986 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Ademais, em 13 de abril de 2012, a então Presidenta da República Federativa do Brasil, Dilma Vana Rousseff, sancionou a Lei nº 12.612/2012 originada pelo Projeto de Lei (PL) nº 5418/2005, de autoria da Deputada Luiza Erundina (PSB/SP), cujo fulcro declarou o educador Paulo Freire como Patrono da Educação Brasileira.

Em depoimento prestado no ano de 2015 à jovem Ester Ohl Fernande, que à época cursava Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), Lutgardes Costa Freire, filho mais novo de Paulo Freire, revelou que o principal aprendizado deixado a ele pelo pai foi a humildade.

Lutgardes recordou ainda que, um determinado dia foi advertido por seu pai para que nunca se reportasse a uma pessoa de modo a questioná-la: “Você sabe com quem está falando?”, pois na concepção de Paulo Freire tal postura além de ser horrível, caracterizava a postura de opressor para oprimido, disse o filho.

Incontestavelmente Freire foi um exímio militante intelectual, cujo legado educacional permanece vivo, encabeçado não só por sua esposa Nita Freire como também pela maioria dos professores progressistas do Brasil, os quais diante das injustiças sociais sentir-se-ão incomodados, como sempre nos lembrou o professor Doutor Sebastião Monteiro Oliveira durante suas aulas.

O QUE É O PREFÁCIO?

Antes de adentrar no mérito do que fora escrito sobre Paulo Freire à luz dos prefaciadores das obras *Pedagogia do Oprimido*, *Educação e Mudança* e *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à prática educativa, identifiquei a necessidade de reservar um espaço neste trabalho para tratar acerca de alguns elementos conceituais do prefácio, bem como de sua relevância para determinada obra.

Segundo o Dicionário Online de Português - DICIO, a palavra prefácio tem sua origem no latim *praefatio*, cujo significado resulta em texto introdutório que pretende apresentar ou introduzir o conteúdo de uma obra literária, normalmente escrito pelo autor ou por outra pessoa.

O acesso a um livro, seja ele novo ou não, acaba despertando em muitos leitores a ânsia em querer partir direto para as primeiras páginas do material, fazendo com tais leitores não demonstrem interesse inicial pelo prefácio. Contudo, ver-se na explicação de Santos (2019), um argumento que pode desencorajar essa supressão de leitura do prefácio:

Um prefácio é uma espécie de vitrine para a leitura. Um texto que serve para nos apresentar aquilo que iremos encontrar nas próximas páginas. Pode ser até uma visão pessoal sobre o que esperar daqui para a frente, sem muitos detalhes técnicos ou acadêmicos. (Santos, 2019 s/n).

Por isso, enxergo que os objetivos envolvo do prefácio atuarão no sentido de aradar o terreno em favor da leitura planejada, fortalecendo o processo de imersão reflexiva do leitor. Sobre o texto que integra o prefácio, Monteiro (2014) vai afirmar que “o conteúdo do prefácio quase sempre traz considerações sobre o livro e dados biográficos do autor, porém, muitas vezes, revela informações que evidenciam uma relação de proximidade entre autor e prefaciador”.

Destarte, a pertinência desse contexto de afinidade encontra lucidez na argumentação efetuada por (Tomé; Campos, 2023, p.14):

Para além da ideia de introdução e apresentação, consideramos o prefácio como um espaço privilegiado para exaltação de um autor e sua obra. Seguindo o ponto de vista de quem o escrevia, sabemos que o texto prefacial acaba transferindo o reconhecimento, o nome e a validade de uma dada autoridade sobre determinado trabalho, tornando-o autorizado aos olhos do público a que se destinava. (Tomé; Campos, 2023, p.14).

Assim tem-se que, a pactuação de ideias é certamente um quesito que formaliza muito bem a relação de particularidade que deve ser mantida entre autor e prefaciador, posto que a esse último, acaba recaindo a tarefa de promover ao leitor aspectos como: facilidade de compreensão, interesse e motivação, visando o aguçamento por àquela leitura.

Por conseguinte resta claro que, o ofício conferido ao prefaciador apesar de em muitos casos passar despercebido, carece ter sua imprescindibilidade devidamente reconhecida, pois ao fazer uso de uma escrita elogiosa, tende a oferecer ao leitor o pensamento refinado que o levou a validar e afirmar determinada obra ao público.

QUEM SÃO OS PREFACIADORES? E POR QUE FORAM ESCOLHIDOS POR PAULO FREIRE?

Pretende-se conhecer um pouco mais sobre quem são os prefaciadores das obras objeto deste estudo, analisando de modo geral, o por que Freire os escolheu para tal missão. A sessão anterior nos permitiu observar alguns elementos constitutivos inerentes à arte de prefaciar, sacramentada entre outras razões, por uma espécie de legitimação do pensamento autoral.

A curiosidade instigada em querer saber quais motivos levaram Freire a convidar tais pessoas para a prefaciação das obras em epígrafe. Poder averiguar em que momento seus caminhos se entrelaçaram, talvez por meio da troca de experiências e conhecimentos circundados pela defesa de causas semelhantes, tenham sido fatores determinantes para a decisão de Freire.

Seguindo a ordem da temática proposta para este trabalho, dar-se-á início à apresentação de Ernani Maria Fiori, o qual nasceu no Rio Grande do Sul em 1914, vindo a falecer em 1985. Fiori lecionava Filosofia do Direito na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), onde atuou por 22 anos, o mesmo escreveu o prefácio do livro *Pedagogia do Oprimido* (1987), a pedido de Paulo Freire.

No que concerne à relação de amizade que fora construída por Fiori e Freire, (Duarte; Abreu-Bernardes, 2011, pg.1) afirmam que:

(...) é importante ressaltar que Fiori e Freire se conheceram no início da década de 60. Desde então, selaram uma grande amizade que perdurou durante muitos anos. Em 1967, no auge da censura e da repressão militar, enquanto ambos permaneciam exilados no Chile, o filósofo gaúcho colaborou com Freire em seus trabalhos relacionados à Educação Popular. (Duarte; Abreu-Bernardes, 2011, p.1).

Eis aqui o surgimento de um indício importante, e que atina ao desenho traçado por Freire em relação à ponderação dos critérios para a escolha de seus prefaciadores. É nítido que esses critérios, no caso de Fiori, refletiram na escolha de alguém que tivesse comungado juntamente com Freire, de seus momentos difíceis no exílio, quiçá tenha sido igualmente preso e exilado por motivos semelhantes aos seus.

Moacir Gadotti foi o eleito de Freire para proemiar a obra denominada Educação e Mudança (1979). Nascido na cidade de Rodeio, estado de Santa Catarina em 1941, atualmente Gadotti é professor titular aposentado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) e Presidente de Honra do Instituto Paulo Freire.

Devido ao Centenário de Paulo Freire ocorrido em 2021, Moacir Gadotti concedeu entrevista a Ismar de Oliveira Soares, professor titular sênior da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Ali soube-se então que, a convivência entre Freire e Gadotti havia começado por volta de 1974, quando os dois se conheceram em Genebra, na Suiça.

O próprio Gadotti, durante a referida entrevista, nos confidenciou que “*Paulo Freire, em toda a sua trajetória, pensava numa política pública de educação popular, transformadora, o oposto da educação bancária meritocrática. Falta muito para que ela se transforme numa política pública*”. (*apud SOARES, 2021, p.24*).

Irrefutavelmente, Moacir Gadotti foi muito mais que um simples amigo de Paulo Freire. De aluno a profundo convededor de seus estudos e teses, Gadotti colhe na contemporaneidade excelentes frutos, sendo reconhecido como um educador especializado em áreas como: pensamento pedagógico de Paulo Freire, Educação Popular e pedagogia da terra.

Paulo Freire conferiu à Edna Castro de Oliveira, a incumbência de prefaciar a obra Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa (1996). Nascida em Santa Maria da Vitória, na Bahia, Edna possui licenciatura em Pedagogia e atualmente é professora associada aposentada da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Integrante de uma família de 11 irmãos e 7 primos, Edna Castro de Oliveira cresceu em meio à condições paupérrimas. Durante a juventude, cursou os anos iniciais dos estudos numa escola de Educação Popular da sua cidade, conforme testemunhou à Costa et al. (2022) “*Na Escola Popular trabalhei no Jardim de Infância e nos primeiro e segundo anos como educadora popular que vai ensinando aquilo que sabe fazer, aquilo que aprendeu. Desde estas experiências surgiu minha vinculação com a Educação de Jovens e Adultos*”. Com esta fala comprehende-se que, coincidentemente, Edna Castro de Oliveira iniciou sua trajetória na área de Educação Popular na mesma escola em que havia estudado.

A conexão com Freire só foi possível, segundo Edna, após ter conhecido seu esposo Admardo Serafim de Oliveira no ano de 1967, o qual era estudante no Seminário Presbiteriano do Centenário em Vitória - ES. À Costa et al. (2022) Edna revelou que, após ter concluído o curso de Teologia, seu esposo havia ficado “*Muito marcado pela Teologia da Libertação, desprendido daquelas ideias retrógradas, Paulo Freire passou a influenciar a maneira de pensar e agir, através de uma prática que o aproximava dos grupos populares que mais precisavam da nossa ajuda e acompanhamento*”.

Vale lembrar que, a conjuntura enfrentada tanto por Edna quanto seu esposo e filhos ocorreu em plena ditadura militar, por isso, diante dos fatos narrados, os mesmos foram obrigados a deixar o país em 1977, ficando exilados no Canadá até 1980. Lá, imbuídos pela ideia de localizar Freire, que já se encontrava igualmente exilado, passaram a acompanhar mais de perto sua caminhada.

Por volta de 1979, Edna e Admardo finalmente conhecem Freire em Ann Arbor, um dos *campi* da Universidade de Michigan, cuja ocasião Edna descreveu como “*Desde o momento deste encontro, passamos a assumir um compromisso ético e político com o pensamento, com a práxis, com tudo o que Paulo Freire nos ensinou a fazer na busca e no exercício permanente de trabalho com o povo*”. Costa et al. (2022).

Diante das informações acima, acredita-se que a Educação Popular tenha sido o ponto focal de convergência entre Paulo Freire e os prefaciadores dos livros Pedagogia do Oprimido, Educação e Mudança e Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.

É possível observar também que, ao longo de todo o texto, para além da demonstração quanto à familiaridade com a Educação Popular, os convidados relataram ter convivido com Freire em algum momento de suas vidas, razão pela qual crer-se que, essa confluência de pensamentos entre eles, alicerçada em posicionamentos uníssonos como: direitos humanos e sociais, empenhados em municiar os sujeitos para a construção de uma prática libertária, por meio da consciência crítica emancipatória, foram sem sombra de dúvidas, argumentos cruciais considerados por Paulo Freire.

Desse modo, tem-se adiante a chance de conhecer melhor Paulo Freire pela ótica daqueles que tiveram a oportunidade de convivência próxima com ele. No entanto, deve-se ficar atentos às informações constantes nas entrelinhas de suas narrativas, pois Freire sabia que, ao conferir a eles tal ambiciosa missão, sua voz passaria a ecoar, definitivamente, por meio de seus escolhidos.

PAULO FREIRE À LUZ DE ERNANI MARIA FIORI EM PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

Previvamente faz-se necessário reconhecer que, o livro Pedagogia do Oprimido é considerado um dos clássicos de Paulo Freire. Escrito durante a estadia do referido autor no exílio, a obra publicada pela editora Paz e Terra no ano de 1987 possui 107 páginas, sendo o prefácio composto por 7. Ernani Maria Fiori inicia sua missão prefacial exprimindo reconhecimento a Paulo Freire, por pensar a existência ao invés de apenas cogitar ideias, figurando como um pensador comprometido com a vida.

De maneira didática, Fiori destrincha os caminhos percorridos pelo método Paulo Freire, cujo cerne fundamenta-se em promover a educação como prática de liberdade. O método em questão, situa-se no processo de aprendizagem em que o homem, mediatizado pelo mundo, ver-se na condição de elaborador desse mundo, ao passo que, consciente disso, torna-se autor de sua própria história.

A esse respeito, Fiori ressalta que a educação liberadora é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação. Para o eminentíssimo prefaciador, a prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica.

Ademais, segundo Fiori, a cultura tecida com a trama da dominação, por mais generosos que sejam os propósitos de seus educadores, é barreira cerrada às possibilidades educacionais dos que se situam nas subculturas dos proletários e marginais. Ao contrário, uma nova pedagogia enraizada na vida dessas subculturas, a partir delas e com elas, será um contínuo re-tomar reflexivo de seus próprios caminhos de liberação.

No instante em que Fiori expõe que “a educação liberadora é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação”, comprehende-se que isso ocorre na maioria das vezes, pelo fato de tanto o currículo quanto os métodos tradicionais de ensino, nem sempre incorporarem de maneira adequada às perspectivas de reconhecimento das desigualdades e diferenças presentes no contexto dos sujeitos.

Nessa dita “nova pedagogia enraizada na vida das subculturas”, citada por Fiori, enxerga-se o currículo como elemento central responsável pelas principais mudanças educacionais almejadas, pois a partir de seu planejamento coletivo, dele depreender-se-ão os métodos de ensino, as práticas avaliativas, a valorização da diversidade, fazendo com que as diferenças não sejam encaradas como problemas, mas sim como possibilidades de abertura para a dialogicidade.

Ao contrário do que se imagina, a alfabetização não é um jogo de palavras. O prefaciador explica que a alfabetização importa na consciência da cultura, na reconstrução crítica do mundo humano, na abertura de novos caminhos, no projeto histórico de um mundo comum e na bravura de dizer a sua palavra.

Sobre o método Paulo Freire, Fiori esclarece que não se trata de ensinar a repetir palavras, muito menos restringir o desenvolvimento e a capacidade de pensá-las segundo as exigências lógicas do discurso abstrato, mas sim de colocar o alfabetizando em condições de poder re-existenciar criticamente as palavras de seu mundo, para, na oportunidade devida, saber e poder dizer a sua palavra.

Contudo, Ernani Maria Fiori expende que, como todo bom método pedagógico, a tática Freireana não pretende ser método de ensino, mas sim de aprendizagem, com ele o homem não cria sua possibilidade de ser livre, mas aprende a efetivá-la e exercê-la. Com isso, os alfabetizados partem de algumas poucas palavras que lhes servem para gerar seu universo vocabular. Antes, porém, conscientizam o poder criador dessas palavras, pois são elas que geram o seu mundo.

Fiori complementa justificando que, tais palavras são chamadas geradoras porque através da combinação de seus elementos básicos, propiciam a formação de outras. Como palavras do universo vocabular do alfabetizando, são significações constituídas ou re-constituídas em comportamentos seus, que configuram situações existenciais ou, dentro delas, se configuram.

Assim, ao objetivar uma palavra geradora – íntegra, primeiro, e depois decomposta em seus elementos silábicos – o alfabetizando já está motivado para não só buscar o mecanismo de sua recomposição e da composição de novas palavras, mas também para escrever seu pensamento.

É interessante o modo como Fiori esmiúça, majestosamente, o método de Freire no tocante às palavras geradoras, uma vez que essas palavras, oriundas do próprio universo vocabular do alfabetizando, uma vez transfiguradas pela crítica, a ele retornam em ação transformadora do mundo.

Ato contínuo, Fiori declara que a descodificação diz respeito à análise e consequente reconstituição da situação vivida: reflexo, reflexão e abertura de possibilidades concretas de ultrapassagem, dando abertura para a criticidade. Nas palavras do prefaciador, no círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo.

De acordo com Fiori, pensar o mundo é julgá-lo; e a experiência dos círculos de cultura mostra que o alfabetizando, ao começar a escrever livremente, não copia palavras, mas expressa juízos. Estes, de certa maneira, tentam reproduzir o movimento de sua própria experiência; o alfabetizando, ao dar-lhes forma escrita, vai assumindo, gradualmente, a consciência de testemunha de uma história de que se sabe autor.

A essa altura, o alfabetizando já sabe que a língua também é cultura, de que o homem é sujeito: sente-se desafiado a desvelar os segredos de sua constituição, a partir da construção de suas palavras – também construção de seu mundo, alega Fiori. Particularmente, devido ao nível em que já se encontra o aprendizado, comprehende-se que retroceder seja algo impossível de ser feito nesse estágio.

Na concepção de Fiori, talvez seja este o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se. Os rumos possíveis desse processo são possíveis projetos e, por conseguinte, a conscientização não é apenas conhecimento ou reconhecimento, mas opção, decisão e compromisso.

O prefaciador deixa claro que Paulo Freire não inventou o homem, mas que apenas pensa e pratica um método pedagógico que, procura dar ao homem a oportunidade de redescobrir-se através da retomada reflexiva do próprio processo, em que vai ele se descobrindo, manifestando e configurando – “método de conscientização”. Aduz o prefaciador que, como a consciência se constitui necessariamente como consciência do mundo, ela é, pois, simultânea e implicitamente, apresentação e elaboração do mundo.

Destarte, o homem se re-descobre como sujeito instaurador desse mundo de sua experiência. Homem novo, sujeito no mundo e para o mundo, permeado por sua experiência de vida. Em consonância com Fiori, a consciência emerge do mundo vivido, objetiva-o, problematiza-o, comprehende-o como projeto humano.

Por isso, acredita-se que a consciência do mundo implica reflexão, diálogo, comunicação, socialização e interatividade, qual seja, ver-se como impraticável o processo de conscientização isolada, uma vez que o homem precisa do outro para conscientizar-se. Fiori justifica que o diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. Não há consciências vazias; por isto os homens não se humanizam, senão humanizando o mundo.

Partindo do pressuposto que a palavra é diálogo, então dizer a sua palavra equivale a assumir conscientemente, como trabalhador, a função de sujeito de sua história, em colaboração com os demais trabalhadores – o povo. Ao povo cabe dizer a palavra de comando no processo histórico-cultural, declara Fiori.

Além do mais, se a direção racional de tal processo já é política, então conscientizar é politizar, sendo a cultura popular traduzida pela política popular, uma vez que não há cultura do povo, sem política do povo. Com tamanha riqueza de detalhes, Ernani Maria Fiori encerra sua missão prefacial afirmando que, a Pedagogia do Oprimido consiste no difícil, porém imprescindível, aprendizado dos dominados em aprender a dizerem a sua palavra, tomada-a dos que a detém e a recusam dos demais.

PAULO FREIRE À LUZ DE MOACIR GADOTTI EM EDUCAÇÃO E MUDANÇA

O livro Educação e Mudança foi publicado pela editora Paz e Terra no ano de 1979 contendo 46 páginas, dentre essas, 3 destinadas ao prefácio intitulado por Moacir Gadotti como: Educação e Ordem Clássica. Reconhecido por sua modéstia intelectual e profissional comprometido em pensar a vida e as relações humanas, foram com essas palavras que Gadotti descreveu Paulo Freire.

Mensageiro da esperança e aliado daqueles que considera os “portadores da liberdade”, ou seja, os oprimidos, Freire via sua obra materializada como a “expressão” dos oprimidos. Seja no Brasil ou mundo afora, embalado por certo otimismo crítico, Freire carregava consigo sua teoria e práxis, acrescentou Gadotti.

De antemão, nosso prefaciador considerou essencial a abertura de um parêntese para que fosse referenciado o retorno de Freire ao Brasil, findado o exílio, pois para Gadotti, o exílio não marcou de forma alguma o pensamento de Freire pela mágoa, muito menos pela nostalgia doentia.

Tal afirmação levou a recuperar novamente a fala de Freire que, durante entrevista a Serginho Groisman para o Programa Matéria Prima, exibido na TV Cultura em 1989, revelou à plateia que o exílio para ele foi “momento de intensa aprendizagem, contudo, longe da realidade de seu contexto”. Gadotti relembrou que ao desembarcar no Brasil, Freire demonstrou que, os quinze anos de ausência exigiria dele uma reaprendizagem e uma maior intimização com o Brasil de hoje.

Em seguida, Gadotti justifica que suas opiniões se darão entorno da “mudança”, cujo elemento identificou como sendo a temática central da obra supra mencionada, reforçando também que a palavra mudança, tema gerador da prática Freireana, sempre caminhou lado a lado com a palavra “conscientização”, mostrando-se disposto a discorrer sobre mudança tal qual o caráter de dependência da educação em relação à sociedade.

Como ponto de partida, o prefaciador nos convida a refletir sobre o seguinte aspecto: Pode a educação operar a mudança? Que mudança? Ao apropriar-se desse terreno, Gadotti passa a analisar as possibilidades e as limitações da educação, vez que nasce um pensamento pedagógico que leva o educador e todo profissional tanto a se engajar social e politicamente, quanto perceber as possibilidades da ação social e cultural na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade classista.

Nas palavras de Gadotti, tal processo reflexivo prende-se ao fato da conscientização ser insuficiente para operar uma verdadeira mudança social, caso ela venha ser emanada apenas pelo educador e limitada ao campo escolar, reconhecendo assim pois, que a educação é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização e que, por si só, não leva uma sociedade a se libertar da opressão.

Pensar acerca das possibilidades de uma educação libertadora e transformadora. Eis a problematização do discurso central proposto por Gadotti neste prólogo. Cautelosamente ele afirma que, sua intenção jamais foi desqualificar a importância do diálogo, porém, para que não ocorra uma discussão ingênua, o fator “conflito” deve se fazer presente no diálogo.

Para tanto Gadotti enfatiza que, não existirá uma educação libertadora enquanto os “grandes debates”, os “seminários revolucionários” permanecerem dentro da escola, cada vez mais isolada dos problemas reais e longe das decisões políticas. O prefaciador ressalta ainda que, o diálogo defendido por Freire é aquele em que os oprimidos possam superar sua condição de oprimidos.

Isso tudo, porque dois tipos de humanismo sustentam a educação no país, apesar do caráter conservador de ambos. O idealista, frequentemente encabeçado pela escola particular e religiosa, e por outro lado, o tecnológico, professado pelas escolas oficiais e burocratas, sendo responsável por reduzir toda educação a um arsenal de metodologias e de instrumentos de aprendizagem, despolitizando a grande massa da população, afirmou Gadotti.

Por conseguinte, o educador engajado não pode limitar-se a conscientizar dentro da sala de aula, mas sim aprender a se conscientizar com a massa. A partir dessa afirmação, comprehende-se de modo especial que, o ato de promover a discussão em ambientes enclausurados representa imposição de limites para a ação pedagógica, sobretudo quando Gadotti acende o alerta sobre o risco de tal feito.

Destarte, entende-se que educação no Brasil sempre foi estigmatizada por um tradicionalismo, que visivelmente equivocado, levou-nos a crer que o fato de abrir os muros da escola para que ela pudesse ter acesso à rua, invadir a cidade, a vida, seria considerado como ação “não-pedagógica” pela pedagogia tradicional, salientou nosso prefaciador.

Logo, Gadotti viu a obra Educação e Mudança como um subsídio valioso para a compreensão da realidade educacional latino-americana, dentro de uma “sociedade fechada”, assim como a compreensão do papel do trabalhador social, do profissional engajado, compromissado com um projeto de uma sociedade diferente, isto é, uma “sociedade aberta”.

PAULO FREIRE À LUZ DE EDNA CASTRO DE OLIVEIRA EM PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA

No ano de 1996, a editora Paz e Terra publicou o livro Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Das 54 páginas que compõem o referido livro, Edna Castro de Oliveira usou apenas uma para enunciar seu prólogo. “Testemunhar a minha disponibilidade à vida e os seus chamamentos”, é uma das exigências da ação educativo-crítica defendida por Paulo Freire e, automaticamente, o motivo que levou Edna a aceitar o convite de prefaciar a obra em epígrafe.

A prefaciadora fez questão de rememorar seu saudoso esposo Admardo Serafim de Oliveira, pois foi em razão de seus estudos, que Edna teve o primeiro contato com Paulo Freire. Ela atribuiu ao esposo também, a oportunidade de ter cultivado vários dos saberes necessários à prática educativa transformadora, assegurando ter sido Freire a principal fonte de inspiração de ambos.

A obra ganhou força pela sensibilidade com que Freire problematiza e toca o educador. Ele aponta para a dimensão estética de sua prática, a qual é movida pelo desejo e vivida com alegria, sem abrir mão do sonho, do rigor, da seriedade e da simplicidade inerente ao saber-da-competência, argumentou Edna.

Um exemplo dessa dimensão estética adotada por Freire, ficou caracterizada pela paixão que o mesmo passou a nutrir pela Educação Popular, uma vez que, no ano de 1947, assumiu o cargo de Diretor do Departamento de Educação e Cultura do Sistema Social da Indústria (SESI), instante em que direcionou seu trabalho para alfabetização de adultos. Oportunizar a promoção de ações voltadas à formação individual e coletiva do povo, sobretudo dos mais vulneráveis e excluídos do processo de formação, evidentemente se tornou uma das maiores preocupações de Paulo Freire.

Destarte, a Pedagogia da Autonomia apresenta elementos constitutivos da compreensão da prática docente enquanto dimensão social da formação humana, por se tratar de um momento de aviamento e de desvalorização do trabalho do professor em todos os níveis, ressaltou Edna. Em vista disso, de modo particular, considera-se ter sido uma estratégia positiva de Freire escolher: Não há docência sem discência; Ensinar não é transferir conhecimento e Ensinar é uma especificidade humana, como capítulos do enredo proposto para o citado livro.

De acordo com Edna Castro de Oliveira, o foco principal é a construção de um ambiente favorável à produção do conhecimento, onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da sua pessoa vão sendo desmitificados. Ademais, é preciso aprender a ser coerente, pois de nada vai adiantar o discurso competente se a ação pedagógica for impermeável à mudanças.

Na medida em que critica a ética de mercado por estimular o individualismo e a competitividade, Freire enxerga a solidariedade como uma das condições para se firmar o compromisso histórico de homens e mulheres, tanto em favor da promoção quanto da instauração da ética universal do ser humano. A solidariedade, representada por essa dimensão utópica, vai encontrar na Pedagogia da autonomia uma de suas possibilidades, conclui a prefaciadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, longe de mim o esnobismo de tecer comentários sobre Paulo Freire. Na verdade, prefiro que este momento seja visto como uma boa oportunidade para se aprender um pouco mais a respeito de Freire. É importante frisar que, o tema deste trabalho foi delimitado tão logo observado a carência de referências que tratavam sobre o aludido assunto.

A maior pretensão era que, o citado tema pudesse despertar no leitor o interesse por este material, ao se levar em conta o oferecimento de um viés diferenciado de conteúdos, almejando-se o merecido destaque, mesmo em meio a tantos outros disponíveis por aí. Entendo, inclusive, que a escolha dos subtítulos foi marcada por uma decisão exitosa, pois contribuiu para facilitar a compreensão de todo contexto proposto para esta pesquisa.

Conhecer mais profundamente Paulo Freire pela ótica de Ernani Maria Fiori, Moacir Gadotti e Edna Castro de Oliveira significou, entre outras coisas, refletir o seu pensamento a partir da lógica defendida por aqueles que em algum momento de suas vidas, tiveram a chance de viver, conviver e aprender com Paulo Freire. Acredito que nossos prefaciadores, ao terem recebido em primeira mão, o ineditismo dos escritos de Freire, conseguiram demonstrar com total propriedade em seus apontamentos, que o referido educador contribuiu efetivamente em suas carreiras.

É de grande valia reconhecer também que, o ímpeto em poder promover tanto a mudança de uma sociedade de oprimidos para uma sociedade de iguais quanto o papel da educação – da conscientização – nesse processo de mudança, caracterizaram-se como ponto alto da preocupação básica da pedagogia Freiriana. Proprietário de pensamentos acrônicos, Paulo Freire sempre se propôs a discutir pautas fecundas, mantendo a constância na evolução de seu pensamento ao longo de todas essas décadas.

E para todas as pessoas avessas ao pensamento de Freire, considero pertinente a recapitulação da fala de Lutgardes Costa Freire, filho mais novo do educador, chamando atenção para a necessidade de primeiro ler para poder conhecer Freire e somente depois criticá-lo. O citado depoimento foi concedido no ano de 2015 à Ester Ohl Fernande, que à época cursava Pedagogia na Faculdade de Educação da USP.

Por outro lado, vejo na fala de Lutgardes um alerta. O fato de enquanto fãs admiradores da trajetória de Freire, estarmos atentos para que seu nome não venha servir, de modo algum, como argumentações corriqueiras e tampouco desconexas das questões políticas educacionais do Brasil, razão pela qual devemos nos manter durante nossas andanças, fiéis combatentes de suas lutas.

Em suma, acredita-se piamente que não se comemora a toa o centenário de alguém que, mesmo não estando mais entre os vivos, tenha de fato, depositado seus préstimos à causas efetivamente significativas. No caso especial de Freire, que tenha posto longos anos de sua vida a serviço da educação deste país. Assim, movida pela crença em ter realizado um bom trabalho, chego a esse momento nutrindo a audaciosa certeza de que a potência Freiriana, mais uma vez, ecoou!

REFERÊNCIAS

BRASIL,Câmara dos Deputados.**Projeto de Lei - PL 5418/2005**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=289746> Acessado em: 05/01/2025.

BRASIL,Presidência da República.**Lei nº 12.612/2012**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12612.htm Acessado em: 25/01/2025.

CHACON,Daniel Ribeiro de Almeida. **10 lições sobre Paulo Freire**, editora Vozes, Petrópolis/RJ, 2023.

COSTA, et al. **Ninguém sabe tudo, ninguém sabe nada - Edna Castro de Oliveira, educadora popular: uma história como tempo de possibilidades**. Revista Café com Paulo Freire. v.2, nº2, jul-set/2022. Disponível em: <https://revistas.icesp.br/index.php/CPF/article/download/3006/1735> Acessado em: 12/01/2025.

Dicionário Online de Português - DICIO. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/prefacio/> Acessado em: 08/01/2025.

DUARTE, Alisson José de Oliveira; ABREU-BERNARDES, Sueli Teresinha. **Fundamentos Filosóficos da educação em Ernani Fiori**, ET: Educação, arte e filosofia/ nº 01, 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/113914703/Fundamentos_Filosóficos_Da_Educação_Ernani_Fiori Acessado em: 11/01/2025.

FERNANDE, Ester Ohl. **Entrevista com Lutgardes Freire**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dbob1xRTI3I>. Acessado em: 04/01/2025.

FRAZÃO, Dilva. **eBiografia: biografias de famosos, resumo da vida, obras, carreira e legado**. Disponível em: https://www.ebiografia.com/paulo_freire/ Acessado em: 03/01/2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire.(Coleção polêmicas do nosso tempo; 4)**. Autores Associados, editora Cortez, São Paulo, 1989.

FIORI, Ernani Maria. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11ª edição. Editora Paz e Terra, São Paulo, 1987. p.5-11.

Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro - CE-CIERJ. **Entrevista concedida por Paulo Freire a Serginho Groisman no Programa Matéria Prima da TV Cultura (1989)**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zx-3WVDLzyQ> Acessado em: 04/01/2025.

GADOTTI, Moacir. In: FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª edição. Editora Paz e Terra, São Paulo, 1979, p. 4-6.

MONTEIRO, Maria da Conceição Silva. **Consideração sobre prefácio e sua função na obra de Câmara Cascudo**. Imburana - Revista do Núcleo Câmara Cascudo de Estudos Norte Rio Grandenses/UFRN, n. 10, p. 23-37, jul./dez. 2014.

OLIVEIRA, Edna Castro de. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Coleção Leitura, 25ª edição. Editora Paz e Terra, São Paulo, 1996. p.7.

PORFÍRIO, Francisco. **Biografia de Paulo Freire**. Blog Mundo Educação/UOL. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/filosofia/paulo-freire.htm> Acessado em: 05/01/2025.

SANTOS, Paulo Vinícius F. A importância dos prefácios e posfácios. Blog Ficções humanas - Comparando o amor pela leitura. Disponível em: www.ficcoeshumanas.com.br/post/a-importancia-dos-prefacios-e-posfacios Acessado em: 05/01/2025

SOARES, Ismar de Oliveira. **Centenário de Paulo Freire: entrevista com Moacir Gadotti**. Portal de revistas da PUC/ 2021. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/191288> Acessado em: 11/05/2025

TOMÉ, Dyeinne Cristina; CAMPOS, Nevio de. Mariana Coelho: o uso do prefácio como estratégia de legitimação de sua trajetória. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592023000100404&lang=pt Acessado em: 06/01/2025

CAPÍTULO 12

HISTÓRIA E CULTURAS DOS POVOS CIGANOS BRASILEIROS: DESCOLONIZANDO O CURRÍCULO



<https://doi.org/10.22533/at.ed.3051125210112>

Data de aceite: 11/02/2025

Natally Chris da Rocha Menini

Doutora em História pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Professora da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu e professora da Universidade Estácio de Sá

A população cigana brasileira, estimada em 800 mil pessoas, está presente em todas as regiões do país, configurando uma expressiva minoria étnica. O processo de reconhecimento estatal dos povos ciganos ocorreu com a consolidação da categoria jurídica “Povos e Comunidades Tradicionais”, que no âmbito nacional formou-se através da Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (CNDSPCT) e da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNDSPCT) instituída pelo Decreto 6.040 de 2007.

No entendimento jurídico os povos tradicionais brasileiros, incluindo os povos ciganos, são concebidos como

grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para a sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2007).

Dentre os princípios da referida Política destacam-se o reconhecimento, a valorização e o respeito à diversidade socioambiental e cultural dos povos e comunidades tradicionais e a garantia dos seus plenos e efetivos exercícios da cidadania. A articulação com as demais políticas públicas em diferentes esferas de governo também constitui princípio oficialmente decretado.

Nesses esforços de articulação, destaca-se o Estatuto dos Povos Ciganos, aprovado pelo Senado como Projeto de Lei 1387 de 2022 (número anterior PLS 248/2015), que atualmente tramita na Câmara dos Deputados. Nos termos do Estatuto dos Povos Ciganos, considera-se povo cigano “o conjunto de indivíduos de

origem e ascendência cigana que se identificam e são identificados como pertencentes a um grupo étnico cujas características culturais o distinguem, como tal, na sociedade nacional” (BRASIL, 2022).

O Estatuto objetiva garantir aos povos ciganos brasileiros a efetiva inclusão social, política e econômica, a defesa de direitos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. No âmbito educacional fica estabelecido que o poder público promoverá o incentivo à educação básica das pessoas ciganas e a criação de espaços para a disseminação da cultura dos povos ciganos.

Em setembro de 2023 o Grupo de Trabalho Comunidades Tradicionais (GTCT) da Defensoria Pública-Geral da União apresentou a Nota Técnica de número 24 enfatizando que “historicamente, os povos ciganos buscam o direito de expressar suas identidades e tradições, bem como o reconhecimento da participação na formação do Estado Brasileiro” (BRASIL, 2023). Através da Nota Técnica o Grupo de Trabalho, em conjunto com institutos e associações ciganas, apoia o ensino da História dos Povos Ciganos nas escolas brasileiras, como já ocorre com o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena através da Lei 11.645/2008.

No documento defende-se a inclusão do estudo da História e Cultura Cigana em sala de aula, por meio de alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9.394/1996 – com a sugestão de inclusão do seguinte texto:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Cigana Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História dos Povos Ciganos, a cultura cigana brasileira e sua contribuição na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição dos povos ciganos nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura dos Povos Ciganos serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2023).

Conforme constatam o GTCT e as diversas associações ciganas, a situação de vulnerabilidade social dos povos ciganos é resultante da discriminação étnico-racial, da falta de investimentos em políticas públicas e do desconhecimento das suas contribuições históricas e culturais no Brasil. Afinal, o que sabemos sobre os povos ciganos brasileiros? Onde estão os povos ciganos nos livros didáticos? Com base nessas questões centrais o presente trabalho apresentará a importância da epistemologia decolonial para a consolidação do campo da História Romani (História Cigana) e para o desenvolvimento de materiais educativos voltados ao Ensino de História e Culturas dos Povos Ciganos nos bancos escolares brasileiros.

OS MOVIMENTOS IDENTITÁRIOS E AS LUTAS HISTÓRICAS POR RECONHECIMENTO

A história dos povos roma, popularmente conhecidos como povos ciganos, “remonta à sua origem milenar ligada à Índia, no entanto, a origem e as razões que levaram à sua dispersão pelo mundo são assuntos tão discutidos como não resolvidos” (PEREIRA, 2009, 19). Historicamente os povos ciganos se autodenominam Rom (singular), Roma (plural) ou Romani (adjetivo). Portanto, “povos ciganos” é um exônimo para “povos roma”, que designa um conjunto de populações que possui em comum a origem milenar hindu e a língua romani, originária do noroeste do subcontinente indiano.

Apesar da origem hindu em comum, ao longo dos processos históricos os povos roma sofreram diversas perseguições e diásporas (deslocamentos forçados), que resultaram em múltiplas etnicidades existentes nos continentes e países que historicamente contam com a sua presença. Na contemporaneidade essa diversidade étnica é abrigada em três principais grupos no Ocidente: Calon, Rom e Sinti.

Os Calon são predominantes na Península Ibérica e na América Latina. A sua chegada ao Brasil se iniciou no século XVI. Os povos calons foram enviados à colônia como degradados e possuem uma presença ancestral em nosso país. Os Rom formam o grupo demograficamente majoritário no mundo. São predominantes na Europa Central e nos países balcânicos, principalmente na Romênia, tendo a sua história profundamente ligada à essa região. A chegada dos Rom ao Brasil se iniciou no século XIX. Os Sinti, também conhecidos como Manouche, são predominantes na França, na Alemanha e na Itália e começaram a chegar ao Brasil também durante o século XIX.

A legitimidade étnica dos povos ciganos é confirmada pela União Romani Internacional e foi reconhecida pela Organização das Nações Unidas em 28 de fevereiro de 1979. Durante o primeiro Congresso Mundial Romani, ocorrido na Inglaterra em 1971, foi criada a bandeira que se tornou símbolo internacional dos povos ciganos. A bandeira verde e azul da Associação Geral dos Ciganos da Romênia, fundada em 1933, foi escolhida (CAPELLA, 2017, 60) e uma roda vermelha foi acrescentada no centro da bandeira em homenagem à Índia, região originária dos povos ciganos.

Além da institucionalização da bandeira cigana, na ocasião da primeira edição do Congresso também foi oficializado o hino cigano “Djelem, Djelem”, que na tradução para a língua portuguesa significa “Caminhei, Caminhei.” O hino foi criado por Zarko Jovanovic (1923-1985), cigano iugoslavo, a partir de uma canção popular dos povos roma do Leste Europeu. Os seus versos foram inspirados no Baro Porrajmos, ou seja, no Holocausto Cigano ocorrido durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que resultou em perseguições e extermínios de milhares de pessoas ciganas nos campos de concentração nazistas.

Jovanovic sobreviveu a três campos de concentração e ao final da guerra havia perdido quase toda a sua família. Esse sofrimento está expresso na letra “Djelem, Djelem”, que foi escolhida justamente por expressar o “horror não apenas da Segunda Guerra Mundial, mas de toda a perseguição, discriminação e preconceito que os roma sofreram ao longo de sua história” (CAPELLA, 2017, 62). Desde então, a obra é interpretada por artistas romanis de diversas etnias e nacionalidades e está presente em inúmeros álbuns musicais. A composição “Djelem, Djelem” também é fonte de inspiração de variados projetos artísticos nacionais e internacionais com ampla audiência em plataformas de vídeos on-line.

Atualmente cerca de 10 milhões de pessoas ciganas vivem no continente europeu e de acordo com as agências internacionais os povos roma constituem a minoria étnica mais vulnerável à discriminação nos Estados-membros da União Europeia. Diante dessa secular discriminação étnico-racial, nas últimas décadas são cada vez mais expressivas as organizações ciganas tanto na Europa, como na América Latina, focadas na superação do anticiganismo e engajadas em agendas políticas inclusivas.

PERSEGUIDOS NO REINO, DEGREDADOS NO UTRAMAR

A situação de vulnerabilidade dos povos ciganos é resultante do anticiganismo e do desconhecimento de suas contribuições históricas e culturais. Com o aporte teórico-metodológico dos estudos decoloniais, o anticiganismo pode ser compreendido como um “fenômeno social, cultural e histórico que projeta nas pessoas ciganas uma série de estereótipos negativos, de discriminação e de violência indireta ou de violência direta” (PIASERE, 2018, 9).

Ramón Grosfoguel argumenta que “descolonizar a colonialidade do poder que experimentam as pessoas ciganas no tempo presente deve ser parte do amplo projeto de descolonização da Europa” (GROSFOGUEL, 2013, 31). Para Helios Garcés, não se pode entender “o clima de ódio arcaico que a comunidade cigana sofre no interior da Europa sem compreender a sua história como um assunto colonial de larga duração” (GARCÉS, 2016, 230).

Nessa perspectiva, a epistemologia decolonial torna-se fundamental para a consolidação do campo da História Romani (História Cigana). Afinal, o anticiganismo persegue os ciganos, mas para persegui-los precisou primeiro inventá-los. Do ponto de vista histórico, a categoria “povos ciganos” foi fabricada por uma matriz de colonialidade no mundo ibero-americano.

O termo “cigano” foi inventado pelos europeus para designar os povos nômades que durante o século XV começaram a entrar na Península Ibérica. Na época acreditava-se que esses nômades eram originários do Egito ou da Grécia. Por isso, foram chamados de gitanos na Espanha e de ciganos em Portugal. Conforme consta no dicionário do clérigo Raphael Bluteau (1728), os ciganos em Portugal eram reconhecidos pelas práticas das “ciganarias”, ou seja, pelos procedimentos considerados embusteiros e fraudulentos (BLUTEAU, 1728, 311). Elisa Lopes da Costa problematiza do seguinte modo a entrada dos chamados ciganos em Portugal na época moderna:

Estamos a referir-nos a gente nômade deslocando-se em ranchos de dimensão variável, ligada entre si por laços bastante fortes, dominando uma língua desconhecida (tampouco se sabia serem oriundos da Índia), vestindo diferentemente e apresentando comportamentos específicos, numa palavra, impondo-se pela diferença. A condenação moral, talvez mesmo a estigmatização de uma vida à margem, não tardará a juntar-se ao desprezo voltado aos intrusos (COSTA, 1999, 54).

Os processos de estigmatização das pessoas ciganas foram acompanhados pela produção de uma vasta legislação anticigana em Portugal ao longo dos séculos XVI-XVIII. No conjunto dessa ampla legislação destacaram-se as penas de açoites, as penas de degredo nas galés¹ e as penas de degredo para as colônias ultramarinas portuguesas. Se referindo aos ciganos como “vadios” e “prejudiciais”, o então monarca D. João IV (1640-1656) decretou em 1649 um Alvará² endossando tais penas contra os ciganos:

Eu El Rey faço saber aos que este Alvará virem que por se ter entendido o grande prejuízo e inquietação que se padece no Reino com uma gente vagabunda que com o nome de siganos andam em quadrilhas vivendo de roubos enganos e embustes contra o serviço de Deus e meu, demais das ordenações do Reino, por muitas leis e provisões se procurou extinguir este nome e modo de gente vadia de siganos com prizones e penas de asoutes, degredos e galés, sem acabar de conseguir; e ultimamente querendo Eu desterrar de todo o modo de vida e memória desta gente vadia, sem assento, nem foro, nem Parochia, sem vivenda própria, nem officio mais que os latrocínios de que vivem, mandey que em todo Reyno fossem prezos e trazidos a esta cidade, onde serião embarcados e levados para servirem nas conquistas divididos (COELHO, 1892).

Os condenados ao degredo não eram necessariamente criminosos no sentido dos nossos valores contemporâneos, uma vez que a legislação lusa punia com prisões, açoites e degredo os comportamentos, costumes e opiniões concebidos na época moderna como heréticos, segundo os valores morais da ortodoxia religiosa católica (PIERONI, 1997, 38). Nas palavras de Russell-Wood as colônias eram consideradas “repositórios adequados aos indesejáveis da metrópole”, de modo que essa categoria dos indesejáveis “também se media em termos religiosos, étnicos, culturais e, por vezes, físicos, incluindo judeus, cristãos-novos, ciganos e até leprosos” (RUSSELL-WOOD, 1998, 161).

A criminalização dos comportamentos culturais dos ciganos em Portugal foi atestada na legislação anticigana produzida pela justiça secular. O degredo, regulamentado nas Ordenações do Reino de Portugal, constituiu-se como a principal punição desses condenados. Entre os comportamentos ciganos criminalizados destacaram-se os hábitos ligados à sua conformação étnica: o uso dos seus trajes particulares, o nomadismo, as atividades de quiromancia – conhecidas na época como “buenas dichas” – e o hábito de conversarem através da língua chibe – chamada de “geringonça” pelas autoridades régias.

1. A pena de degredo nas galés configurava uma das punições mais severas da época. O serviço nas galés integrava diversas atividades, que começavam nos portos e se estendiam até o trabalho a remo nas embarcações. De acordo com Timothy Coates (1998), a modernização do sistema naval, ocorrida entre os séculos XVII e XVIII, alterou a pena de degredo nas galés, que passou a abranger o trabalho forçado em obras públicas nos domínios lusos.
2. Arquivo Nacional. Leis, liv. V, fl. 1. Ordenações e leys confirmadas e estabelecidas pelo Senhor D João IV, etc. Lisboa, 1747. III, 169-170. Disponível em: COELHO, Adolpho. “Apendice documental.” In: COELHO, Adolpho. Os ciganos de Portugal com um estudo sobre o calão. Lisboa, Imprensa Nacional, 1892.

Naquela época todos os condenados ao degredo provenientes de tribunais seculares ou de tribunais inquisitoriais eram encaminhados à cadeia do Limoeiro, em Lisboa, a fim de que fossem embarcados às colônias. O deslocamento no Atlântico configurava mais uma etapa da punição desses degredados, sobretudo, “devido às condições climáticas extremas, à falta de higiene a bordo, à água estagnada e à comida rançosa, bem como ao fato de muitas pessoas se encontrarem já doentes antes do embarque (RUSSELL-WOOD, 1998, 93).” Após a longa travessia marítima as pessoas ciganas que conseguiam sobreviver finalmente desembarcavam nos portos coloniais de além-mar.

CAMINHOS CALONS NAS CIDADES COLONIAIS

Variadas fontes históricas (decretos régios, correspondências ultramarinas, relatos de viajantes, iconografias, tradição oral) comprovam que a presença cigana no Brasil é ancestral. Em 1549 foi promulgado o primeiro decreto³ de degredo de ciganos para o Brasil, ou seja, nos primórdios do processo de colonização. O degredo sistemático de pessoas ciganas ocorreu ao longo do século XVIII resultando na presença expressiva desses degredados no Estado do Maranhão e no Estado do Brasil, em especial nas capitâncias da Bahia, de Pernambuco, de Minas Gerais e do Rio de Janeiro.

Nas cidades coloniais do Rio de Janeiro e de Salvador, os povos ciganos construíram territorialidades étnicas, integraram as fortificações costeiras na qualidade de soldados, trabalharam em obras públicas e realizaram diversos espetáculos culturais, originando, inclusive, a tradição circense na América.

Em meados do século XVIII a cidade de Salvador contava com uma expressiva população cigana, de modo que o Conde dos Arcos chegou a afirmar que além dos muitos ciganos que “estavam esparcidos pelos sertões”, havia tantos ciganos na cidade de Salvador “que eles não cabiam mais no bairro de Palma e estavam se instalando em Santo Antônio Além do Carmo.”⁴

No Rio de Janeiro os ciganos se instalaram em “uns brejos, que pela dificuldade de edificar e pela insalubridade eram terrenos desvalorizados no início do período setecentista” (TEIXEIRA, 2007, 38). Essas áreas insalubres nas quais os ciganos construíram os seus arranчamentos passaram a se chamar Campo dos Ciganos, atual Campo de Santana, e ao final desse século os ciganos também se instalaram na Rua dos Ciganos, atual Rua da Constituição.

A etnia cigana tornou-se um elemento comum nos cenários urbanos de Salvador e do Rio de Janeiro nos séculos XVIII-XIX, de modo que a construção de territorialidade étnicas resultou no reconhecimento de sua presença através da nomeação de campos e ruas.

3. Arquivo Nacional da Torre do Tombo. Decreto de 15 de fevereiro de 1549. Maço 82, Documento 52, número 10665.
4. Arquivo Histórico Ultramarino, Administração Colonial, Conselho Ultramarino, 005, Caixa. 125, documento 9761.

O decreto estabelecia duplamente a punição com o banimento transoceânico e a imposição do trabalho em prol do fortalecimento do Império Português no Atlântico Sul. A partir do período pombalino (1750-1777), a imposição do trabalho forçado se tornou mais frequente aos povos ciganos degredados e aos seus descendentes no Brasil. Assim, o Alvará de 20 de setembro de 1760⁵ – a primeira lei produzida especificamente para os ciganos que viviam no Brasil – ratificou a imposição de moradias nucleares, bem como a imposição do trabalho forçado em ofícios mecânicos, em obras públicas e em fortificações militares. Os ciganos que se instalavam nas cidades não abandonaram os seus laços de parentesco e de pertencimento étnico. Nireu Cavalcanti observa que através do Alvará de 1760 o monarca D. José I

em termos mais fortes e eficazes se dizia no dever de inseri-los na “vida civil” obrigando-os a entregar judicialmente os jovens da comunidade ao Estado, cujos mestres se encarregariam de capacitá-los para exercer um ofício mecânico. Aqueles que estivessem em idade de servir ao exército deveriam ser convocados, e os excedentes, enviados para as obras públicas, recebendo o “justo salário” (CAVALCANTI, 2004, p. 114).

Diante das constantes perseguições, diversos grupos ciganos recorreram ao Alvará de 1760 para se inserirem na vida econômica e social da colônia através do exercício de ofícios estabelecidos pela Lei. A organização social através de arranчamentos fixos e de casas insalubres ocorreu nas cidades portuárias, de modo que famílias ciganas configuraram as suas territorialidades étnicas em núcleos urbanos. Por essa razão, as cidades de Salvador e do Rio de Janeiro contaram com a consolidação de significativos arranчamentos ciganos durante o século XVIII. Portanto, a instalação de pessoas ciganas em áreas mais pobres dessas cidades foi uma realidade durante o período setecentista.

OS ESPETÁCULOS CIGANOS EM PRAÇAS COLONIAIS

Se na contemporaneidade inúmeras pessoas romanis no Brasil são reconhecidas como artistas talentosos, historicamente as primeiras apresentações artísticas ciganas ocorreram, sobretudo, em festividades oficiais nas cidades do Rio de Janeiro e de Salvador durante os séculos XVIII e XIX.

As festividades motivadas por eventos dinásticos, como casamentos e nascimentos de membros da família real, eram realizadas em praças e áreas abertas do Campo dos Ciganos do Rio de Janeiro. Através de apresentações musicais e de artes mambembes, os espetáculos ciganos eram carregados de linguagens corporais e de gestos performáticos.

Silvia Lara afirma que “a presença de muitos homens e mulheres que não eram brancos nos espaços urbanos coloniais foi registrada de diversos modos, em um leque variado de fontes” (LARA, 2007, 173). De acordo com a historiadora, os Campos de São

5. Alvará de 20 de setembro de 1760. In: IUS LUSITANIAE: Fontes Históricas de Direito Português. Disponível no projeto O Governo dos Outros. Imaginários Políticos no Império Português (1496-1961). Acessível em: <http://www.governodosoutros.ics.ul.pt> Último acesso em 18/07/2024.

Domingos, de Nossa Senhora da Lampadosa, do Capim ou da Forca, dos Ciganos e de Santana constituíam as áreas onde se realizavam as festividades mais populares, ao passo que o largo do Paço foi durante a maior parte do século XVIII o cenário privilegiado de dramatização do poder através das festividades oficiais.

Em 1762 uma Epanáfora Festiva⁶ descreveu do seguinte modo a atuação de mulheres ciganas na festividade no Rio de Janeiro em comemoração ao nascimento do príncipe da beira:

(...) Foi a que primeiro se viu a dança das ciganas, contava de dezesseis moças ricamente enfeitadas, que formando uma contradança o fizeram com primor, e o povo se transportou a tantas vivas, que fez demorar-se o entendimento no equívoco, se aquele aplauso procederia mais do agrado do baile, que da estimação do sexo (RODRIGUES, 1763).

Na Bahia, as festividades pelos “felicíssimos desposórios da Princesa N. Senhora com o Sereníssimo Sr. Infante D. Pedro, oferecida ao El Rei nosso Senhor”⁷ contaram com a presença de espetáculos ciganos que integraram as festas oficiais que duraram três dias em Salvador:

(...) Nesta mesma tarde depois da procissão pelas cinco horas forma ao palácio os ciganos aplaudir também os régios desposórios com suas danças. Fizeram estas pelo seu modo estupendamente, e concluíram o seu bem ensaiado festejo com alguns minuetes, merecendo dos que o viram pela barriar, com que se portaram um aplauso geral (SILVA, 1909).

Nas vilas e cidades coloniais, as cerimônias que celebravam eventos dinásticos faziam com que “os elos hierárquicos do poder” também fossem reafirmados por todo o Império. Expondo-se em espetáculo, “a ordem social podia ser público de si mesma, mas também necessitava da presença da multidão da plebe para atestar sua nobreza, marcar sua glória e afirmar seu poder (LARA, 2007, 55).” Nesse cenário, os espetáculos dos ciganos eram hierarquicamente realizados em diversas festividades oficiais ocorridas em praças coloniais. Através desses espetáculos as pessoas ciganas se afirmavam como exímios artistas no mundo colonial.

Também são comprovadas as suas contribuições artísticas para as danças populares brasileiras. Samuel Araújo e Antônio Guerreiro de Faria no artigo “Lundu à Cigana?” fazem referência à obra de Rugendas de 1835, intitulada “Danse Lundu”, que sugere a contribuição dos ciganos para a formação do Lundu, que se tornou no século XIX o primeiro gênero de música e dança brasílica, “isto é, produto da fusão de várias vertentes culturais formadoras” (ARAÚJO & FARIA, 2006).

6.EPANAFORA Festiva, ou Relação Summaria das Festas etc. Lisboa, Officina de M. Rodrigues, 1763, Biblioteca Nacional, Impressos, cód. 38-20-17, pp. 24-25.

7. Narração panegírico-histórica das festividades com que a Cidade da Bahia solemnizou os felicíssimos desposórios da Princesa N. Senhora com o Sereníssimo Sr. Infante D. Pedro, offerecida a El-Rei Nossa Senhor por seu author o Reverendo P. Manuel de Cerqueira Torres, Bahiense, etc. (Anexa ao n. 5097). Disposição das Festas. In: Anais da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Publicado sob a administração do director Dr. Manoel Cicero Peregrino da Silva. 1909, Volume XXXI, p. 413.

O CIRCO É CIGANO

Na contemporaneidade o universo circense encanta o público de todas as idades, mas o que muitos não sabem é que não existe circo sem ciganos no Brasil. E essa tradição remonta aos tempos coloniais. Afinal, os primeiros espetáculos circenses em praças públicas no Brasil chegaram com os povos ciganos com maior frequência no século XVIII. Luiz Nepomuceno afirma que a História do Circo no Brasil está relacionada com a vinda dos ciganos para a terra brasílica:

(...) o Brasil, durante o século XVI, era o destino dos marginais – no sentido real da palavra e que já fora mencionado – de Portugal. Esses marginais que aqui aportavam eram também ciganos, expulsos da Europa, os quais tinham diversas habilidades que incluíam: a doma de animais, o ilusionismo e eram exímios cavaleiros. Com isso, a pequena colônia já tinha representantes saltimbancos, eram artistas populares que se apresentavam nas praças públicas, quase sempre em cima de um tablado, fazia demonstrações de habilidades físicas, de acrobacias, de teatro improvisado (NEPOMUCENO, 2013, 288).

Os ciganos souberam se apropriar desses espaços públicos para as suas apresentações mambembes. Com caráter itinerante, os circos ciganos circularam por inúmeras cidades coloniais. As apresentações eram preparadas de acordo com o local e a data festiva onde o circo se instalava. As festas de padroeiros serviram como as principais organizadoras dos roteiros de itinerâncias dos circos no Brasil. Com isso, as festas sacras católicas, juntamente com as crenças populares, eram enfatizadas e ornamentadas pelos artistas nas comemorações locais (NEPOMUCENO, 2013, 290).

No último quartel do século XVIII já existiam caravanas circenses indo de cidade em cidade, em lombo de burro, fazendo de tudo um pouco em pequenos espetáculos e em festas. Portanto, também através do circo a experiência colonial reelaborou estereótipos associados aos ciganos com a valorização de suas performances artísticas, que certamente contribuíram com a formação histórica do que hoje chamamos de cultura popular brasileira.

O Campo dos Ciganos, a partir de 1821, tornou-se o Largo do Rossio (atual Praça Tiradentes) que contou com a participação de artistas ciganos em festividades oficiais e com apresentações de ciganos saltimbancos. Durante o vice-reinado de Luís de Vasconcellos e Sousa (1779 e 1790) iniciaram-se as reformas de saneamento nessa região, fazendo com que os ciganos se deslocassem para a Rua dos Ciganos, atual Rua da Constituição, próximo à Praça da República.

Através de performances artísticas com piruetas, malabares, mágicas, danças e adestramento de animais, as famílias ciganas construíram a sua tradição de arte mambembe. A própria estrutura das lonas dos circos se assemelha às tendas ciganas: coloridas e itinerantes.

Na contemporaneidade inúmeros artistas de etnia cigana trabalham em ramificações do circo. Esses artistas são os “andarilhos da alegria” que através de seus trabalhos artísticos levam entretenimento e encanto pelo Brasil afora. Portanto, é importante compreender a intrínseca relação dos ciganos com o circo em perspectiva historiográfica. Afinal, não se pode falar de História do Circo no Brasil sem mencionar as contribuições dos povos ciganos para as artes circenses brasileiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O silenciamento sobre as contribuições históricas e culturais dos povos ciganos brasileiros pode ser percebido na ausência da temática cigana no currículo oficial da rede de ensino. Na Base Nacional Comum Curricular os ciganos não são mencionados, sendo ignorados até mesmo nos componentes de História e de Geografia da área de Ciências Humanas para a educação básica. Ainda assim, é possível abordá-los através dos estudos sobre os povos e comunidades tradicionais brasileiros contidos em habilidades e competências específicas de áreas de conhecimento da Base. Para tanto, é importante que os profissionais da educação tenham acesso ao conhecimento histórico acerca desses povos.

Diante da “história esquecida” dos ciganos no Brasil (MOONEN, 1996) convém questionar: o que sabemos sobre os povos ciganos brasileiros, que historicamente constituem uma das maiores minorias étnicas do nosso país? Essa indagação se torna pertinente porque a invisibilidade da temática cigana é uma realidade nos bancos escolares. Gilberto Noronha observa que numa coleção de livros didáticos lançada para o Plano Nacional do Livro Didático de 2017, “a palavra cigano aparece apenas uma única vez, no terceiro volume da coleção (para o terceiro ano do ensino médio), referido no capítulo sobre Auschwitz e o Holocausto” (NORONHA, 2017, 2). Ou seja: as contribuições dos povos ciganos para a formação histórica do Brasil seguem sendo invisibilizadas.

Em 2023 o GTCT da Defensoria Pública da União, em articulação com associações romanis, ressaltou a importância do Estatuto dos Povos Ciganos e, através de Nota Técnica, enfatizou que o ensino sobre a História Cigana tem potencial para contribuir com “a construção de um país diverso, plural e democrático, além de promover de forma sistemática o combate à discriminação e à dissolução de estímulos de estranhamento e de suspeita que giram em torno da cultura cigana.” Nesses termos, a inclusão de conteúdo sobre a História Cigana no currículo “não somente trará o desenvolvimento de conceitos que visam a combater o racismo, o preconceito e a desinformação entre a população, mas também atuará na qualificação e conscientização da sociedade brasileira” (BRASIL, 2023).

Portanto, na atual conjuntura brasileira se faz fundamental a efetivação de políticas educacionais voltadas ao ensino de História e Cultura dos Povos Ciganos, com incentivo à formação continuada de professores. Cumpre destacar o recente lançamento do material gratuito intitulado “Povos Ciganos no Brasil. Cartilha para professores”⁸, que busca contribuir com a formação continuada docente na abordagem da Educação para as Relações Étnico-Raciais. Por fim, cumpre enfatizar que o presente trabalho buscou incluir os povos calons na historiografia colonial, colaborando com o reconhecimento da efetiva participação dos povos ciganos nos processos de formação histórica do Brasil.

8. MENINI, Natally. Povos Ciganos no Brasil. Cartilha para professores. Rio de Janeiro, Programa Pesquisa Produtividade da Universidade Estácio de Sá, 2024. Disponível em: (PDF) Cartilha Didática Povos Ciganos no Brasil. Acesso em 07/02/2024.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Samuel & FARIA, Antônio Guerreiro. Lundu à cigana? Revista de História da Biblioteca Nacional, Dossiê Ciganos no Brasil, ano 2, número 14, novembro de 2006.
- CAPELLA, Mikka. Romani Dromá: Caminhos Ciganos. Rio de Janeiro, Editora Clube de Autores, 2017.
- CAVALCANTI, Nireu. O Rio de Janeiro Setecentista. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2004.
- COELHO, Francisco Adolpho. Os ciganos de Portugal com um estudo sobre o calão. Lisboa, Imprensa Nacional, 1892.
- COSTA, Elisa Maria Lopes da. O povo cigano e o espaço da colonização portuguesa. Lisboa, Centre de recherches tsiganes, Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural, 1999.
- GARCÉS, Helios. El racismo antirom/antigitano y la opción decolonial. Tabula Rasa, Bogotá-Colômbia, número 25, julho-dezembro de 2016.
- GROSFOGUEL, Ramón. Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemocidios del largo siglo XVI. Tabula Rasa, Bogotá-Colômbia, número 19, julho-dezembro de 2013.
- LARA, Silvia. Fragmentos Setecentistas: escravidão, cultura e poder na América Portuguesa. São Paulo, Companhia das Letras, 2007.
- MENINI, Natally. Povos Ciganos no Brasil. Cartilha para professores. Rio de Janeiro, Programa Pesquisa Produtividade da Universidade Estácio de Sá, 2024. Disponível em: (PDF) Cartilha Didática Povos Ciganos no Brasil. Acesso em 07/02/2025.
- MOONEN, Frans. A História esquecida dos ciganos no Brasil. Saeculum, UFPB, n. 2, 1996.
- NEPOMUCENO, Luiz. Vai, vai, vai começar a brincadeira: em meios a uma gargalhada tradicional, algumas notas históricas do desenvolvimento do circo no Brasil. Revista Inter-Legere, Reflexões, UFRN, número 5, 2013.
- NORONHA, Gilberto. A semântica da exclusão: notícias ciganas segundo os jornais mineiros (séculos XIX/XX). Anais do XXIX Simpósio Nacional de História, ANPUH, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.
- PEREIRA, Cristina da Costa. Os ciganos ainda estão na estrada. Rio de Janeiro, Rocco, 2009.
- PIASERE, Leonardo. Antigitanismo. Voria Stefanovsky Editores, 2018.
- RUSSELL-WOOD, A. J. R. Um mundo em movimento. Os portugueses na África, Ásia e América. Lisboa, Difel Editora, 1998.
- TEIXEIRA, Rodrigo. Ciganos em Minas Gerais. Belo Horizonte, Crisálida, 2007.

CAPÍTULO 13

MULHERES INDÍGENAS NOS ESPAÇOS DE PODER: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA TRAJETÓRIA AO CONGRESSO NACIONAL (1986-2022)



<https://doi.org/10.22533/at.ed.3051125210113>

Data de aceite: 11/02/2025

Mary Jones Rocha da Silva

Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Goiás - UEG; Especialista em Tutoria em Educação a Distância e Docência do Ensino Superior pela Universidade Cândido Mendes e Neuropsicopedagogia Institucional e Educação Inclusiva. Mestranda do curso de História da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Bolsista da Capes

RESUMO: Este artigo analisa a trajetória das mulheres indígenas nos espaços de poder, desde suas organizações comunitárias até sua representação no Congresso Nacional, entre 1986 e 2023. O protagonismo crescente dessas mulheres reflete um processo de resistência e reivindicação por direitos, reconhecimento e valorização das culturas indígenas. A partir da redemocratização do Brasil e da conquista de direitos civis e políticos para os povos indígenas, observa-se uma organização e mobilização dessas mulheres, que conquistaram espaços políticos significativos, culminando com a presença de algumas no Congresso Nacional. A análise parte das organizações comunitárias indígenas, que têm sido

fundamentais na construção da identidade política das mulheres e na luta por seus direitos, sobretudo no enfrentamento de uma visão colonialista que historicamente marginalizou os povos indígenas e, mais especificamente, as mulheres. O referencial teórico se baseia nas obras de Arantes (2020), Castillo (2017), Sánchez (2017) e Segatto (2002), que discutem o protagonismo político das mulheres indígenas, suas lutas e os desafios enfrentados. Este estudo busca compreender como as mulheres indígenas têm influenciado políticas públicas, contribuindo para um Brasil mais inclusivo e plural. A pesquisa oferece uma análise crítica sobre os avanços, desafios e perspectivas futuras para as mulheres indígenas no cenário político brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE: Mulheres Indígenas, Espaços de Poder, Representatividade.

INDIGENOUS WOMEN IN SPACES OF POWER: A CRITICAL ANALYSIS OF THEIR JOURNEY TO THE NATIONAL CONGRESS (1986-2022)

ABSTRACT: This article analyzes the trajectory of Indigenous women in positions of power, from their community organizations to their representation in the National Congress, between 1986 and 2023. The increasing prominence of these women reflects a process of resistance and advocacy for rights, recognition, and the appreciation of Indigenous cultures. Since the redemocratization of Brazil and the acquisition of civil and political rights for Indigenous peoples, there has been an organization and mobilization of these women, who have gained significant political spaces, culminating in the presence of some in the National Congress.. The analysis starts with Indigenous community organizations, which have been essential in building the political identity of women and in the fight for their rights, especially in confronting a colonialist view that has historically marginalized Indigenous peoples and, more specifically, women. The theoretical framework is based on the works of Arantes (2020), Castillo (2017), Sánchez (2017), and Segatto (2002), which discuss the political protagonism of Indigenous women, their struggles, and the challenges they face. This study aims to understand how Indigenous women have influenced public policies, contributing to a more inclusive and plural Brazil. The research provides a critical analysis of the advances, challenges, and future prospects for Indigenous women in the Brazilian political landscape.

KEYWORDS: Indigenous women, Spaces of power, representativeness.

MUJERES INDÍGENAS EN ESPACIOS DE PODER: UN ANÁLISIS CRÍTICO DE SU RECORRIDO AL CONGRESO NACIONAL (1986-2022)

RESUMEN: Este artículo analiza la trayectoria de las mujeres indígenas en los espacios de poder, desde sus organizaciones comunitarias hasta su representación en el Congreso Nacional, entre 1986 y 2023. El protagonismo creciente de estas mujeres refleja un proceso de resistencia y demanda de derechos, reconocimiento y valoración de sus derechos. culturas indígenas. Desde la redemocratización de Brasil y la conquista de los derechos civiles y políticos de los pueblos indígenas, hubo una organización y movilización de estas mujeres, que conquistaron espacios políticos importantes, culminando con la presencia de algunas en el Congreso Nacional. El análisis parte de las organizaciones comunitarias indígenas, que han sido fundamentales en la construcción de la identidad política de las mujeres y en la lucha por sus derechos, especialmente al enfrentar una visión colonialista que ha marginado históricamente a los pueblos indígenas y, más específicamente, a las mujeres. El marco teórico se basa en los trabajos de Arantes (2020), Castillo (2017), Sánchez (2017) y Segatto (2002), que discuten el protagonismo político de las mujeres indígenas, sus luchas y los desafíos que enfrentan. Este estudio busca comprender cómo las mujeres indígenas han influido en las políticas públicas, contribuyendo para un Brasil más inclusivo y plural. La investigación ofrece un análisis crítico de los avances, desafíos y perspectivas futuras de las mujeres indígenas en la escena política brasileña.

PALABRAS-CLAVE: Mujeres indígenas, espacios de poder, representación.

INTRODUÇÃO

O protagonismo das mulheres indígenas nas esferas de poder tem se intensificado nas últimas décadas, marcando um movimento crescente de fortalecimento da voz e da ação política dessas mulheres, tanto em suas comunidades locais quanto no cenário nacional. Sua trajetória, desde as organizações comunitárias até a atuação no Congresso Nacional, reflete um processo de resistência e reivindicação por direitos, reconhecimento e a valorização das culturas e tradições indígenas. O presente artigo visa analisar esse percurso, especialmente no período de 1986 a 2022, destacando a contribuição dessas mulheres para a construção de políticas públicas mais inclusivas e para o enfrentamento de uma visão colonialista que historicamente marginalizou os povos indígenas e, mais especificamente, as mulheres indígenas.

O processo de ascensão das mulheres indígenas no contexto político brasileiro está inserido em um cenário de luta pela autonomia, pelos direitos territoriais e pela descolonização das estruturas sociais e políticas. A história de invisibilidade e subordinação a que foram submetidas essas mulheres é um reflexo da herança colonialista que ainda persiste nas estruturas de poder do país. No entanto, desde os anos 1980, com a redemocratização do Brasil e a conquista de direitos civis e políticos para os povos indígenas, tem se observado um movimento crescente de organização e mobilização dessas mulheres, culminando na presença de algumas delas no Congresso Nacional, um dos espaços de maior poder no país.

Para compreender essa trajetória, é necessário abordar o papel das organizações comunitárias indígenas, que têm sido fundamentais na construção da identidade política dessas mulheres e na luta por seus direitos. Essas organizações, muitas vezes lideradas por mulheres, surgiram como uma resposta à opressão e à marginalização, promovendo uma agenda que buscava a valorização das culturas indígenas e a reivindicação de espaço no processo político nacional. A contribuição dessas organizações e de suas líderes para a conquista de espaços de poder foi fundamental para o fortalecimento de uma agenda indígena mais ampla e para o reconhecimento da luta das mulheres dentro dessa perspectiva.

O referencial teórico adotado neste estudo será fundamentado nas contribuições de autores como Arantes (2020), Castillo (2017), Sánchez (2017) e Segatto (2002), cujas obras oferecem uma visão crítica e aprofundada sobre a atuação política das mulheres indígenas, suas lutas e os desafios enfrentados ao longo da história. Arantes (2020) analisa o impacto das políticas públicas na organização das comunidades indígenas e no fortalecimento da liderança feminina. Castillo (2017) e Sánchez (2017) discutem o protagonismo das mulheres indígenas no campo político e a superação de estereótipos e desafios impostos pelo contexto colonial. Já Segatto (2002) oferece uma visão sobre o papel das mulheres nas comunidades indígenas, enfatizando as questões de gênero e a construção de uma identidade política própria.

Este artigo tem como objetivo, portanto, realizar uma análise bibliográfica sobre o papel das mulheres indígenas na política, examinando sua trajetória desde as organizações comunitárias até o Congresso Nacional. A pesquisa buscará entender como essas mulheres têm influenciado a construção de políticas públicas voltadas para os povos indígenas, como suas lutas e reivindicações têm sido representadas no cenário político nacional e como o fortalecimento de suas vozes pode contribuir para a transformação das relações de poder e para a construção de um Brasil mais inclusivo e plural. Ao longo deste estudo, será possível observar os avanços conquistados, os desafios ainda enfrentados e as perspectivas futuras para as mulheres indígenas no Brasil.

Este estudo se insere, portanto, na discussão sobre a representatividade das mulheres indígenas nos espaços de poder e a importância de sua presença no fortalecimento da democracia e na construção de um país mais justo e equitativo para todos os seus povos. A pesquisa se configura como uma análise crítica das trajetórias das mulheres indígenas e de suas organizações, contribuindo para o entendimento de sua atuação no cenário político e social contemporâneo.

A ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DAS MULHERES INDÍGENAS NA REGIÃO AMAZÔNICA

As mulheres indígenas desempenham papéis fundamentais na organização social de seus povos, tanto em suas comunidades quanto em contextos mais amplos. Sua participação política se manifesta por meio de lideranças em esferas locais e no envolvimento em processos de articulação feminina indígena. O que pode ser compreendido como a “participação política das mulheres indígenas” abrange sua atuação em diferentes âmbitos, incluindo o movimento indígena, o associativismo local, as organizações estaduais e regionais, além de mobilizações nacionais e internacionais. Essa atuação é fortalecida por parcerias com representantes de diversas instituições.

Tal engajamento resulta de diversos fatores, como a presença constante das mulheres nas lutas do movimento indígena, sua formação técnica, política e acadêmica, e o incentivo institucional às ações de organizações lideradas por mulheres indígenas. Além disso, os impactos de programas de desenvolvimento nos territórios indígenas e as violações de direitos dos povos indígenas e das mulheres são elementos que motivam e intensificam sua participação.

No contexto da Amazônia Brasileira, a atuação política dessas mulheres é visível em organizações como a Organização de Mulheres Indígenas de Roraima (OMIR), a Associação das Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro (AMARN) e a Associação das Mulheres Indígenas Sateré-Mawé (AMISM), entre outras. Essas organizações surgiram a partir da década de 1980, enquanto os departamentos de mulheres indígenas, como o da Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (DMI-COIAB) e o da

Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (DMIRN-FOIRN), se consolidaram nos anos 2000. Nesse período, a articulação regional se fortaleceu por meio de encontros e atividades promovidos pelo DMI-COIAB, criando um espaço para ações conjuntas entre mulheres indígenas da região.

As integrantes da Associação das Mulheres Indígenas do Alto Rio Negro (AMARN) e da Associação das Mulheres Indígenas Sateré-Mawé (AMISM) enfrentam desafios ao se deslocarem para os centros urbanos, onde a cidade se torna um espaço com experiências que, muitas vezes, não atendem às expectativas femininas em relação aos serviços de saúde, educação e moradia. Diante dessas dificuldades, a partir da década de 1990, começam a ser realizadas reuniões entre mulheres, marcando o início de um processo de articulação de mulheres indígenas em Manaus, capital do Amazonas. Nessas reuniões, discutem-se as discriminações vivenciadas no ambiente urbano e as condições de trabalho, que frequentemente não garantem direitos trabalhistas. Esse debate destaca a importância do associativismo e da produção artesanal como alternativas que viabilizam a sustentabilidade e a melhoria das condições de vida das mulheres no contexto urbano.

A AMARN, fundada em 1987, representa mulheres de diversas etnias da região do Rio Negro, localizada no Noroeste da Amazônia. Sendo uma das primeiras organizações indígenas da região, a AMARN tem uma visibilidade diferenciada, especialmente por sua atuação voltada para as mulheres. Seus objetivos incluem promover a produção artesanal, a formação política e profissional das mulheres, denunciar a violência contra elas e incentivar sua participação no movimento indígena. Por sua vez, a AMISM, criada em 1995, representa as mulheres Sateré-Mawé dos territórios do médio Rio Amazonas. Sua atuação abrange a defesa dos direitos indígenas, o enfrentamento da violência contra as mulheres indígenas, o apoio à produção agrícola e artesanal e a capacitação das mulheres sobre seus direitos.

Em 2002, as representantes da AMARN e da AMISM colaboraram na organização do I Encontro de Mulheres Indígenas da Amazônia Brasileira, realizado em Manaus, evento que resultou na criação do Departamento de Mulheres Indígenas da COIAB.

Os departamentos de mulheres indígenas da COIAB e da FOIRN foram estabelecidos em 2002, com suas sedes localizadas em Manaus e São Gabriel da Cachoeira, respectivamente, no estado do Amazonas. O Departamento de Mulheres Indígenas da FOIRN (DMIRN-FOIRN) representa as associações de mulheres da região do rio Negro, com foco na promoção do protagonismo feminino no movimento indígena, no fortalecimento das organizações locais e na defesa dos direitos das mulheres e suas atividades produtivas. Já o Departamento de Mulheres Indígenas da COIAB (DMI-COIAB) é a principal instância representativa das mulheres indígenas na Amazônia Brasileira, buscando garantir a participação dessas mulheres nos debates sobre políticas públicas. Seus objetivos incluem o fortalecimento das organizações, a capacitação em temas como saúde, educação, direitos e violência, além de incentivar iniciativas culturais e oferecer suporte em questões relacionadas a documentos e denúncias de violência.



Figura 1- Mulheres Indígenas da COIAB

Fonte: <https://coiab.org.br/1a-formacao-das-mulheres-indigenas-e-diversidade-da-rede-coiab/>

Os encontros organizados pelo DMI-COIAB têm sido fundamentais para fortalecer a articulação entre as mulheres indígenas, servindo como espaços para discutir sua participação política e os problemas que enfrentam tanto nas áreas urbanas quanto nas comunidades indígenas. Embora os departamentos representem uma grande quantidade de organizações, eles enfrentam desafios comuns, especialmente no que se refere à mobilização das mulheres e às interações com as lideranças masculinas.

Um dos principais obstáculos é a dificuldade de reunir mulheres de regiões distantes, com a logística de transporte e comunicação representando desafios significativos para a realização de encontros e para a presença nos espaços de discussão política. Outro desafio é a estrutura hierárquica das organizações, em que os cargos de liderança eram predominantemente ocupados por homens, exigindo negociações para incluir as demandas das mulheres no planejamento das ações. Como resultado, a luta pela representatividade política tornou-se uma prioridade, e somente a partir dos anos 2010 as mulheres começaram a ocupar cargos diretivos importantes. Almerinda Ramos de Lima, da etnia Tariano, foi a primeira mulher a assumir a presidência da FOIRN em 2012, e Francinara Soares Baré, também conhecida como Nara Baré, tornou-se a primeira mulher a dirigir a COIAB na gestão de 2017-2021.

A articulação regional promovida pelos departamentos tem proporcionado novas experiências e aprendizados para as mulheres indígenas, com momentos de conquistas e superação de desafios. Nesse processo, os diálogos com as lideranças masculinas começaram a ser considerados mais frutíferos, como exemplificados pela criação da União das Mulheres Indígenas da Amazônia Brasileira (UMIAB) durante a VIII Assembleia Geral da COIAB. A formalização da UMIAB ocorreu no III Encontro de Mulheres Indígenas da Amazônia Brasileira em 2009, e, no ano seguinte, suas representantes se reuniram em Manaus para avaliar as ações realizadas até então, definir novos objetivos e planejar futuras iniciativas. Durante esse encontro, foram discutidos os obstáculos enfrentados pelas mulheres no processo organizativo, incluindo as dificuldades de moradia no ambiente urbano, a conciliação entre as responsabilidades domésticas e políticas, a mobilização das mulheres e a divulgação do trabalho da instituição nas comunidades indígenas.

Este evento aconteceu nos dias que antecederam a consulta aos povos indígenas da região Norte sobre a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas (PNGATI), o que permitiu que, pela primeira vez no Brasil, uma consulta fosse realizada exclusivamente com a presença de mulheres indígenas, que avaliaram positivamente a possibilidade de incorporar suas propostas na política.

Os diversos processos de organização mencionados evidenciam que as dificuldades enfrentadas pelas mulheres indígenas tanto nas comunidades tradicionais quanto nos centros urbanos têm incentivado o associativismo como uma solução para os desafios apresentados e uma forma de avançar na defesa de seus direitos. Assim, os efeitos históricos do contato com a sociedade nacional e das políticas de desenvolvimento que afetam os territórios indígenas são fatores que estimulam o associativismo feminino, promovendo a reivindicação de direitos, a consolidação de demandas e a criação de novos canais de comunicação com a sociedade mais ampla.

Na Amazônia Brasileira, as mulheres indígenas têm se organizado com o propósito de fortalecer sua participação política. Essas iniciativas buscam promover os direitos dos povos indígenas e das mulheres, além de oferecer capacitação política e técnica. As organizações também visam ampliar a atuação das mulheres no movimento indígena e assegurar sua representatividade nas instâncias de decisão sobre políticas públicas que impactam os povos indígenas (SACCHI, 2022). Apesar das dificuldades que as mulheres indígenas enfrentam em seus processos organizativos, elas destacam os avanços conquistados, como o fortalecimento do diálogo com as lideranças do movimento indígena e o aumento da participação nos espaços dedicados à discussão e implementação de políticas que as afetam diretamente.

LIDERANÇAS FEMININAS ENTRE OS POVOS INDÍGENAS

A participação política das mulheres indígenas na Amazônia Brasileira é compreendida quando analisada no contexto de sua atuação em diferentes esferas, como nas comunidades, nas organizações intercomunitárias, estaduais e regionais, bem como nos movimentos de mulheres indígenas, tanto a nível nacional quanto internacional. As lideranças femininas atuam em uma diversidade de funções, como mães, profissionais da saúde e educação, acadêmicas e intelectuais, e exercendo cargos de representação política. De acordo com Sánchez Néstor (2012, 2017).

A participação das mulheres nas lutas dos povos indígenas remonta a muito tempo, como demonstram relatos de líderes e diversas análises (Hernández Castillo 2001; Méndez Torres 2007; Sánchez Néstor 2012). Elas estiveram envolvidas nas mobilizações do movimento indígena, tanto na defesa dos direitos territoriais quanto na promoção de políticas diferenciadas para áreas como saúde e educação. Em muitos desses eventos, as mulheres foram responsáveis por tarefas logísticas, pelo preparo de alimentos e pelos cuidados com as crianças e com a saúde dos participantes.



Figura 2 - Joênia Wapixana

Fonte: <https://arayara.org/wp-content/uploads/2020/01/img20191203193521472-768x512-1.jpg>

Embora muitas vezes não estivessem fisicamente presentes quando os maridos ocupavam cargos de liderança, elas contribuíam ativamente nos bastidores, auxiliando nas preparações, como observou uma líder da região do rio Negro. Mesmo em situações em que sua presença não se dava nas tomadas de decisões formais, as mulheres viam sua participação como essencial para “somar forças”, e, portanto, não podiam ser vistas como não-políticas. A participação das mulheres em mobilizações, como companheiras dos líderes e diretores das organizações, conforme o que aponta Méndez Torres (2007), ocorre a partir dos papéis femininos tradicionais como mães, filhas e avós, sendo parte fundamental da estrutura de seus povos.

A crescente representação política das mulheres indígenas é visível na nomeação de “cacicas” em várias localidades e em cargos de liderança em organizações indígenas. Essa liderança é frequentemente conquistada no nível local, por meio do envolvimento em atividades comunitárias e grupos de mulheres, o que propicia o reconhecimento das iniciativas femininas e o desenvolvimento de habilidades políticas e de liderança, como constatado por Altamirano Guzmán (2017).

Além disso, a busca por alternativas diante dos desafios enfrentados, tanto no plano individual quanto coletivo, fortalece a rede de apoio entre mulheres que vivenciam situações similares. A prática política, portanto, atua como um agente transformador da consciência, destacando temas complexos dentro dos grupos, como a violência. As ações empreendidas pelas mulheres, ao promoverem mudanças nos espaços comunitários e em níveis mais amplos, contribuem para desfazer os estereótipos a elas atribuídos, além de promover sua valorização como protagonistas essenciais no desenvolvimento de suas comunidades.

Os fatores determinantes nas trajetórias das líderes indígenas no Brasil e seus requisitos para cargos de representação refletem elementos semelhantes aos observados nas experiências de líderes e intelectuais indígenas no Equador. Entre esses fatores, destacam-se a eloquência das líderes, o apoio de familiares como pais e maridos, o pertencimento a famílias com uma tradição política, a participação ativa no movimento indígena e o acesso à educação (Prieto 1998, Prieto *et al.* 2005).

As mulheres de suas famílias também influenciam essas trajetórias, já que o envolvimento nas atividades de líderes, agentes de saúde e educadoras nas comunidades ajuda a fomentar novas perspectivas e as torna modelos a serem seguidos, como apontam as análises de Schild (2016), Arantes (2020) e Silva (2021). A preocupação com questões de gênero surge a partir da participação em grupos de mulheres ou da atuação em papéis como agentes comunitárias, profissionais da saúde ou da educação, o que lhes permite ouvir as narrativas femininas sobre os desafios do cotidiano.

A ascensão das mulheres indígenas a novos papéis de liderança apresenta inúmeros desafios. Além de desempenharem funções como líderes e participantes de organizações, elas continuam sobrecarregadas com a maior parte das responsabilidades domésticas. A ausência dessas mulheres, devido às exigências do trabalho político, pode ser sentida por suas famílias, o que leva muitas a desenvolverem estratégias para lidar com a desconfiança masculina, como convidar os homens para participarem das reuniões. Muitas líderes preferem adotar o diálogo como abordagem, evitando confrontos diretos

com as lideranças masculinas. Assim, ocupar espaços políticos e representar seus povos não é visto como uma disputa com as autoridades masculinas, mas como um meio de fortalecer a luta ao lado dos companheiros homens.

A participação política feminina, no entanto, exige a superação de desafios específicos, como mobilizar mulheres de diferentes contextos socioculturais e regiões remotas, adaptar-se à vida urbana para atuar nas sedes das organizações, dominar os códigos e a linguagem política da sociedade não indígena, lidar com a burocracia institucional e estabelecer parcerias com lideranças indígenas e representantes institucionais.



Figura 3 - Sônia Guajajara e Célia Xaciabá

Fonte: <https://amazoniareal.com.br/congresso-antiambiental-2023/>

Para garantir uma participação mais qualificada, as organizações indígenas estabelecem critérios para a eleição de mulheres a cargos de liderança. Esses critérios incluem a capacidade de conciliar as tarefas domésticas e políticas, a disponibilidade para deslocamentos ou para residir em centros urbanos, fluência na língua portuguesa, e o domínio da legislação indigenista, dos direitos humanos e das políticas voltadas às mulheres. Muitas líderes percorrem trajetórias que incluem mobilidade para os centros urbanos, onde buscam formação e trabalham na defesa de direitos. Algumas optam por adiar a maternidade ou mesmo por não se casar, a fim de se dedicarem integralmente ao trabalho político, como diz Velásquez Cruz (2008), por exemplo, observa que as mulheres indígenas que buscam estudar e ocupar cargos públicos frequentemente estão solteiras, separadas ou sem filhos, adiando esses compromissos pessoais para focar nos estudos e na profissão, o que também é relatado por uma representante indígena no Brasil.

A liderança é, portanto, construída a partir do trabalho cotidiano, da formação em diversas áreas de conhecimento e da atuação responsável e sensível às necessidades coletivas. A escolha de uma representante é resultado de suas habilidades em defender os interesses das mulheres, seu compromisso com as questões comunitárias e com as lutas dos povos indígenas, sua capacidade de articular e aconselhar, bem como seu domínio da política não indígena para promover as demandas femininas e debater políticas em diferentes níveis de representação. O sucesso nas atividades realizadas promove prestígio e reconhecimento por parte da comunidade e das autoridades indígenas. No entanto, ser uma líder não é uma tarefa simples; envolve julgamentos e críticas de familiares, membros da comunidade e outras lideranças, além de sacrifícios pessoais, como o trabalho voluntário, o aumento das responsabilidades e o afastamento da família para desempenhar funções nas organizações.

Nos últimos anos, a ascensão de mulheres indígenas a cargos de liderança é visível, com destaque para as cacicas e mulheres à frente de organizações intercomunitárias. Essa liderança é conquistada no nível local, através do trabalho nas comunidades e na promoção de práticas políticas que respeitem e valorizem as culturas indígenas. O reconhecimento dessas líderes depende da habilidade de negociar com outras lideranças e com a comunidade em geral. A participação política se transforma em uma ferramenta de conscientização coletiva, abordando questões como a violência e os desafios impostos pela sociedade não indígena.

O exemplo das líderes indígenas brasileiras, como Sônia Guajajara, Célia Xakriabá e Joenia Wapichana, representa um marco significativo na trajetória política das mulheres indígenas. Em 2022, quatro mulheres indígenas foram eleitas para a Câmara dos Deputados, um reflexo da crescente representatividade das mulheres indígenas na política nacional. Sônia Guajajara, eleita pelo PSOL de São Paulo com 156.966 votos, é uma das principais vozes na luta pelos direitos indígenas no Brasil. Formada em Letras e Enfermagem, Guajajara é coordenadora-executiva da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (Apib) e integrante do Conselho da Iniciativa Inter-religiosa pelas Florestas Tropicais do Brasil. Sua trajetória política inclui também uma candidatura a vice-presidente na chapa de Guilherme Boulos em 2018.

Por outro lado, a professora e ativista indígena Célia Xakriabá, eleita pelo PSOL de Minas Gerais com 101.154 votos, se destaca pela defesa dos territórios indígenas e pelo combate às mudanças climáticas. Célia foi uma das primeiras alunas da turma de Educação Indígena da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) em 2013 e tem se dedicado a temas centrais para as comunidades indígenas, como a preservação ambiental e a justiça social. Silvia Waiápi e Juliana Cardos.

Além dessas duas líderes, a atual deputada Joenia Wapichana, da Rede-RR, também figura como uma das pioneiras na política nacional, sendo a primeira mulher indígena eleita para a Câmara dos Deputados. Contudo, ela não conseguiu a reeleição em 2022, apesar de sua importância histórica na representação das mulheres indígenas no parlamento.

Essas trajetórias refletem as mudanças nas dinâmicas de poder e nas lideranças políticas indígenas, especialmente no que diz respeito ao fortalecimento da presença das mulheres no cenário político. A liderança feminina indígena, longe de ser uma simples reação ao espaço masculino, tem se constituído como uma forma de fortalecer a luta pela preservação dos direitos indígenas, pela garantia de territórios e pelo enfrentamento de questões de gênero, como violência e desigualdade. Esse processo envolve não apenas a construção de uma liderança política, mas também o desenvolvimento de uma nova consciência sobre as questões de gênero, tanto dentro das comunidades indígenas quanto no cenário político nacional.

No entanto, a ascensão das mulheres indígenas a cargos de liderança e representação enfrenta desafios significativos. Elas continuam a ser responsáveis por grande parte das tarefas domésticas e comunitárias, o que, muitas vezes, aumenta a sobrecarga de trabalho e afeta a dinâmica familiar. Para conciliar as responsabilidades domésticas e políticas, as mulheres desenvolvem estratégias, como a participação conjunta com os homens nas decisões políticas e a mobilização de apoio dentro de suas comunidades. Dessa forma, ser uma líder indígena não significa disputar o poder com as lideranças masculinas, mas fortalecer a luta coletiva, de maneira inclusiva e colaborativa.

Assim, a liderança feminina entre os povos indígenas é marcada pela superação de obstáculos, pela construção de novas formas de organização política e pela afirmação da importância das mulheres no processo de resistência e transformação das suas comunidades. A ascensão de mulheres como Sônia Guajajara, Célia Xakriabá e Joenia Wapichana é um exemplo claro de como a participação política das mulheres indígenas tem sido uma peça fundamental na luta pelos direitos e na busca por mais justiça e equidade para os povos indígenas no Brasil.



Figura 4 - Mulheres Indígenas em Brasília

Fonte: <https://www.flickr.com/photos/apiboficial/48571203836/>

Os processos de organização das mulheres indígenas na Amazônia Legal e suas atuações como líderes comunitárias refletem a diversidade de trajetórias dessas mulheres e suas maneiras de se posicionar politicamente. Esse dinamismo pode ser observado desde os encontros realizados em Brasília e na capital do Amazonas, na década de 1990, até as articulações regionais e eventos nacionais que se intensificaram a partir dos anos 2000, culminando na mobilização do Acampamento Terra Livre (ATL), que organizou o I Fórum e a I Marcha das Mulheres Indígenas em Brasília, em 2019. Esses primeiros eventos nacionais facilitaram o intercâmbio de experiências entre as mulheres indígenas e trouxeram à tona a questão da representatividade.

Esses encontros abordaram as dificuldades enfrentadas pela representação nacional, especialmente devido às dificuldades de mobilizar mulheres provenientes de contextos tão distintos. Além de exporem os desafios na gestão das associações e na comunicação entre as mulheres, os eventos possibilitaram a troca de experiências sobre as estratégias organizacionais e documentaram as principais lutas e propostas de políticas para as mulheres indígenas.

O I Encontro de Mulheres Indígenas da Amazônia Brasileira estabeleceu objetivos que incluem tanto o fortalecimento das pautas do movimento indígena nas diversas áreas políticas (territorial, ambiental, cultural, saúde, educação) quanto a garantia dos direitos específicos das mulheres. Esses encontros permitiram que as participantes discutissem os efeitos das políticas em seus territórios e na organização indígena, além de propor medidas para combater as violações aos direitos indígenas e aos direitos das mulheres. Durante essas discussões, ficou evidente o desconhecimento dos gestores não indígenas sobre as problemáticas que afetam as mulheres indígenas, revelando a falta de políticas públicas específicas para lidar com essas questões. Por isso, a consulta às mulheres indígenas é considerada essencial para garantir a inclusão de suas demandas nas agendas políticas, já que suas pautas, embora sejam coletivas, também incluem questões específicas.

Embora as condições de vida das mulheres indígenas variem, especialmente no que diz respeito à disponibilidade de terra e recursos naturais, e ao grau de contato com a sociedade não indígena, a agenda das organizações de mulheres indígenas reflete que, apesar das diversidades étnicas e das diferentes realidades, há desafios comuns. Esses desafios envolvem a qualidade dos serviços essenciais (como saneamento, saúde, educação), as condições de moradia, a infraestrutura para o trabalho e meios de produção que possibilitem a geração de renda, o acesso à soberania alimentar e o enfrentamento da violência. No campo organizacional, as dificuldades incluem a disponibilidade das mulheres para o trabalho, a necessidade de viver em centros urbanos para participar das reuniões, a tarefa de mobilizar mulheres e as negociações com as lideranças masculinas e representantes institucionais para garantir que as demandas das mulheres indígenas sejam inseridas nas diversas agendas políticas.

As pautas específicas das mulheres indígenas estão intimamente relacionadas ao seu papel como mães preocupadas com o futuro das novas gerações e com a preservação e fortalecimento das lutas indígenas. Por isso, defendem os direitos coletivos, além de desafiar as múltiplas responsabilidades que carregam, como líderes, mães e representantes em organizações. A valorização dos saberes e do trabalho das mulheres nas áreas de cultura, gestão dos recursos territoriais (como uso da terra para medicina, alimentação e produção artesanal) e na articulação de ações em diferentes espaços, torna-se fundamental. Assim, as representantes indígenas destacam a importância do compromisso com a agenda do movimento indígena, ao mesmo tempo que ressaltam a necessidade de garantir os direitos das mulheres dentro dessa luta.

A agenda das mulheres organizadas, portanto, abrange uma ampla gama de questões que afetam tanto os territórios indígenas quanto os espaços urbanos. As questões ambientais, territoriais e socioculturais são analisadas à luz dos impactos das políticas sobre os territórios indígenas, que afetam diretamente a saúde, alimentação, educação, produção agrícola, a organização política e as relações sociais, incluindo as entre homens e mulheres. A imposição de modelos extrativistas e de megaprojetos de infraestrutura prejudica a realização das atividades cotidianas e pode gerar conflitos sociais e armados que afetam a harmonia das comunidades. A violência nas fronteiras dos territórios indígenas, especialmente contra mulheres e crianças, é uma questão grave que também é discutida nessas reuniões.

As organizações de mulheres indígenas buscam alternativas para enfrentar essas problemáticas, utilizando dispositivos legais para combater as violações dos direitos indígenas e garantir os direitos territoriais. Suas propostas incluem políticas para assegurar a sustentabilidade dos recursos naturais, o fortalecimento da produção e reprodução, a promoção dos direitos das mulheres, a formação em diversas áreas de conhecimento, o fomento à cultura, o apoio à infraestrutura para o trabalho e à comercialização de produtos (como a produção artesanal e agrícola), além do enfrentamento da violência e do uso abusivo do álcool. A inclusão dos homens e das novas gerações nesses debates é um aspecto importante para a construção de uma sociedade mais igualitária e para a transformação das realidades vividas pelas mulheres indígenas, consolidando, assim, uma agenda de luta articulada e integral para os povos indígena.

A promoção e proteção cultural são elementos fundamentais nas reivindicações das mulheres indígenas, relacionadas tanto à produção agrícola e artesanal quanto à soberania alimentar e ao enfrentamento de questões como a violência e o alcoolismo. As políticas de saúde voltadas para as comunidades indígenas também envolvem a regularização fundiária das terras, o enfrentamento das mudanças climáticas e a implementação de serviços de saúde que considerem os saberes tradicionais das mulheres, sua formação e participação nas equipes de saúde. A violência de gênero e o uso abusivo de álcool são analisados com base nas diferenças entre as formas de vida “tradicional” e as condições contemporâneas, com a urgência de envolver as mulheres no combate à violência e no atendimento especializado nos casos que envolvem a justiça não indígena.

Propostas derivadas de seminários promovidos por órgãos indigenistas no Brasil, entre 2008 e 2010, destacam a resolução de conflitos por meio dos mecanismos de justiça interna das comunidades, e a importância de debater o tema com a participação dos homens e das diferentes gerações. O entendimento é que a harmonia nas relações comunitárias e entre os gêneros só será alcançada com a ação conjunta de toda a comunidade, respeitando os métodos próprios de resolução de conflitos.

Além disso, as mulheres indígenas organizadas também abordam questões sobre representatividade em diferentes espaços e as parcerias com movimentos feministas, órgãos indigenistas, ONGs e organizações internacionais. A participação das mulheres indígenas em todas as instâncias de discussão e implementação de políticas é fundamental, assim como o acesso à informação e o fomento à mobilização de mulheres para compartilhar conhecimentos, debater temas de interesse e elaborar estratégias de ação. O apoio às organizações de mulheres indígenas é solicitado por meio da realização de cursos de capacitação em áreas como qualificação de produtos para o mercado, saúde reprodutiva, violência, direitos e gestão organizacional.

Durante o I Fórum e I Marcha das Mulheres Indígenas, realizados em 2019, foram apresentadas as principais pautas das mulheres indígenas, destacando sua posição contra as violações aos seus corpos, espíritos e territórios. O evento resultou em um documento final que defendia a diversidade e abordava questões prioritárias nos direitos indígenas e das mulheres, como direitos territoriais, saúde, educação, justiça e participação política. Combate ao racismo, machismo e discriminação foi proposto por meio de uma política indigenista que assegurasse os direitos indígenas, promovesse uma legislação específica contra a violência contra as mulheres indígenas, empoderasse as mulheres por meio de sensibilização e capacitação em direitos, valorizasse os saberes indígenas e fortalecesse o movimento indígena. A proposta também incluiu a incorporação de perspectivas de gênero e geracional nas políticas e a formação de alianças com mulheres de diferentes segmentos da sociedade.

A participação das novas gerações na organização política também foi uma demanda compartilhada pelas mulheres indígenas. A formação de novas lideranças é promovida pela colaboração entre mulheres de diversas gerações, incentivando a participação política e a formação de alianças estratégicas. As líderes indígenas têm a responsabilidade de ocupar espaços de discussão política, dialogando com instituições e garantindo que as demandas das mulheres indígenas sejam integradas às agendas políticas. Para isso, é necessário que os agentes institucionais reconheçam a diversidade das mulheres indígenas, respeitem seus saberes e formas de organização, e integrem os enfoques de gênero e étnicos nas políticas públicas, além de promover políticas específicas para as populações indígenas em centros urbanos.

Em resumo, os documentos gerados a partir de eventos e consultas com mulheres indígenas demonstram que as questões de gênero estão intrinsecamente ligadas às áreas de políticas que afetam a qualidade de vida das comunidades indígenas. As propostas das mulheres indígenas para enfrentar a violência, o alcoolismo e outras adversidades destacam a valorização dos saberes tradicionais, a convivência harmoniosa entre os membros da comunidade, o equilíbrio nas relações de gênero e a participação dos homens e das novas gerações nos debates. Assim, as questões de gênero são abordadas como uma prioridade nas propostas das mulheres indígenas, que se veem como um coletivo, delimitando as diferenças em relação à sociedade não indígena, como evidenciado em seus discursos, performances e propostas de políticas específicas.

Feminismo plural e inclusivo

A agenda das mulheres indígenas, ao destacar a interdependência entre os interesses dessas mulheres e os dos povos indígenas, articula uma pauta própria que muitas vezes entra em desacordo com o movimento feminista (Hernández Castillo, 2003, 2017; Lorente, 2005; Prieto et al., 2005). Embora as reivindicações das mulheres indígenas compartilhem algumas semelhanças com as propostas do movimento feminista, elas surgem de visões distintas sobre feminilidade e masculinidade, além de abordagens diferentes em relação a sistemas de saúde, educação e justiça, considerando também os contextos específicos das violências que enfrentam. O Foro Internacional de Mulheres Indígenas (FIMI, 2006), por exemplo, ao tratar da violência contra as mulheres indígenas, sublinha a importância de conectar os direitos dos povos indígenas aos direitos humanos das mulheres, afirmindo que os direitos indígenas devem ser vistos como coletivos e centrais tanto aos direitos humanos quanto às estratégias de combate à violência. Isso indica que as concepções individuais dos direitos humanos e a igualdade de gênero, comumente defendidas pelo “feminismo tradicional”, reduzem as mulheres a sujeitos definidos apenas pelo gênero, excluindo outras dimensões de identidade e as formas particulares de violência que elas enfrentam. Essa visão enfatiza a necessidade de um enfoque que considere o contexto das violações desde a colonização, os impactos das economias neoliberais nos territórios e as discriminações vivenciadas pela população indígena nos estados-nações.

As políticas de desenvolvimento do Estado e do modelo neoliberal, ao afetarem os territórios e a organização política indígena, são vistas como violações à autonomia e aos direitos dos povos indígenas. Projetos de desenvolvimento e práticas agrícolas intensivas degradam a terra e contaminam os recursos hídricos, enquanto conflitos armados frequentemente surgem em processos de retomada de terras. Além disso, as discriminações urbanas também refletem impactos específicos nas mulheres indígenas, como quando contingentes militares ou invasores se instalaram em regiões de fronteira. Diante disso, as mulheres organizadas ressaltam, simultaneamente, os danos causados pelos projetos de desenvolvimento neoliberal, as violências contra os direitos das mulheres, as noções genéricas dos direitos humanos e a necessidade de uma “igualdade de gênero” que inclua, como questões centrais, os direitos territoriais indígenas.

No Brasil, as lideranças indígenas expressam uma variedade de posicionamentos sobre o feminismo. Embora muitas não se identifiquem com o movimento, algumas mulheres destacam as diferenças entre os objetivos do movimento feminista e suas próprias lutas. Outras, por sua vez, desconhecem os princípios do feminismo, enquanto algumas se autodenominam feministas e utilizam categorias de gênero em seus discursos. No entanto, em todos os casos, não há renúncia ao pertencimento étnico, mas, sim, uma afirmação das lutas do movimento indígena. Pesquisas indicam que o feminismo não serve como uma linguagem universal para expressar os interesses das mulheres indígenas.



Figura 5 - Guerreiras Suraras do Tapajós

Fonte: <https://www.brasildefato.com.br/2020/12/04/empoderamento-feminino-conheca-a-luta-cantada-das-guerreiras-suraras-do-tapajos>

Lutar pelos direitos das mulheres indígenas não necessariamente implica reivindicar o feminismo como bandeira de luta. Algumas mulheres indígenas buscam novas formas de lutar contra as desigualdades, sem adotar o feminismo como um conceito central (Prieto et al., 2005; Sánchez Néstor, 2005b; Méndez Torres, 2007). A afirmação de um “feminismo indígena” é, segundo Sánchez Néstor (2005b), uma análise externa, já que o feminismo não é considerado um tema relevante dentro das lutas indígenas. Embora algumas mulheres se identifiquem pessoalmente como feministas, no espaço coletivo essas discussões não são predominantes. As dinâmicas específicas das mulheres indígenas devem ser respeitadas, e são elas quem devem definir seus próprios conceitos de feminismo, suas lutas e as alianças com feministas.

As líderes indígenas e os fóruns internacionais destacam um vínculo entre mulheres, mães e natureza, refletindo uma cosmovisão integrada entre ser humano, cosmos e natureza. A defesa da terra, como mãe e território, é vista como a defesa da vida e do respeito aos seres humanos e não humanos, parte fundamental do território. A valorização das mulheres como guardiãs da cultura pode ser usada de forma estratégica, apesar de algumas associações negativas com a ideia de “próximas da natureza”. As mulheres indígenas, ao assumir esse papel, buscam visibilidade para suas responsabilidades e seus papéis na preservação da cultura em diferentes contextos. As demandas de complementaridade entre homens e mulheres, e o conceito de “bem viver” nos territórios indígenas, não se limitam à busca por igualdade de gênero, mas refletem uma visão de relações harmônicas entre os seres humanos e entre estes e a natureza. Por exemplo, o enfrentamento da violência não se baseia em uma luta contra a desigualdade de gênero, mas na busca por complementaridade, que é considerada essencial para a defesa do território. A complementaridade desejada não se restringe a homens e mulheres, mas se estende à relação entre seres humanos e o meio ambiente (Hernández Castillo, 2017, 38-39). Mulheres indígenas, em seminários realizados no Brasil, analisam a violência como um fenômeno externo, mas com sérias repercussões internas, e propõem soluções por meio de mecanismos internos de justiça, com foco na restauração do equilíbrio entre as relações de gênero e entre gerações.

Portanto, as propostas das organizações de mulheres indígenas, ao se oporem ao individualismo e ao modelo de desenvolvimento ocidental, apresentam desafios éticos, políticos e epistemológicos. Um diálogo eficaz com as mulheres indígenas só será possível se as instituições que lidam com questões indígenas e de gênero incluírem a defesa do território em suas agendas e incorporarem a diversidade de contextos em suas ações e políticas. A possibilidade de um feminismo da diversidade, conforme Hernández Castillo (2003), deve ser baseada na historicidade das categorias de gênero e cultura, evitando tanto o feminismo universal quanto o essencialismo cultural. Reconhecer as conexões entre as lutas locais e os processos globais de dominação capitalista possibilita a criação de redes de solidariedade entre mulheres. (Hernández Castillo, 2003).

O ingresso das mulheres indígenas no campo político é uma forma importante de promover seus direitos e incorporar a agenda de gênero nas políticas direcionadas aos povos indígenas. Esse acesso pode ocorrer por meio da participação ativa das mulheres nas questões comunitárias, o que vai além da ocupação de cargos locais, estendendo-se para as organizações indígenas e outras esferas nacionais e internacionais. O papel das mulheres como líderes e representantes em organizações busca assegurar sua presença nas esferas deliberativas e consultivas, tanto em espaços indígenas quanto nas políticas públicas. A atuação nesses contextos permite que se combatam os estereótipos, apresentem propostas contra a discriminação étnica e de gênero e evidenciem as especificidades das violações aos direitos das mulheres indígenas.

A liderança das mulheres indígenas não se limita a um papel passivo de transmissoras de cultura, mas as posiciona como vozes ativas das culturas indígenas. Como afirma Sánchez Néstor (2005a), elas participam do cenário global para fortalecer seu próprio mundo, traduzindo e aplicando conceitos de acordo com a cosmovisão indígena. O exercício da liderança é um processo contínuo de aprendizado e mobilização em que as mulheres indígenas se organizam, buscam formação, fortalecem suas lideranças e estabelecem alianças com diferentes instituições e movimentos feministas (Sánchez Néstor, 2017).

A participação das mulheres em espaços organizativos é descrita por Sánchez Néstor (2012) como um “caminho” construído a partir de conquistas pessoais e coletivas, adquiridas por meio de intercâmbios e experiências diversas. Ao atuar em múltiplos espaços e com interlocutores variados — como outras mulheres indígenas, líderes do movimento indígena e de outros movimentos sociais —, as mulheres indígenas fortalecem suas lutas e trocam estratégias, discutindo problemas comuns e buscando formas de aumentar sua representatividade e legitimidade. Esse processo é desafiador, pois envolve a articulação de mulheres de realidades diversas, mas é fundamental para a luta por direitos e visibilidade nos espaços de justiça e na interlocução com o Estado e organismos internacionais.

As organizações de mulheres indígenas têm como objetivo central promover os direitos das mulheres, fortalecer os direitos dos povos indígenas e estabelecer um diálogo com a sociedade não indígena. A luta por direitos envolve tanto a justiça indígena quanto a efetivação das legislações nacionais e internacionais que garantem direitos indígenas e de gênero. As mulheres indígenas organizadas contribuem para a discussão pública, trazendo à tona a diversidade de contextos em que ocorrem violações a esses direitos, e propondo novas abordagens ao indigenismo e ao movimento feminista. Elas também buscam integrar as questões étnicas com as de gênero, considerando a dimensão geracional e a preocupação com o futuro dos povos indígenas, especialmente nas áreas urbanas, como nas cidades de Boa Vista, São Gabriel da Cachoeira e Manaus.

As propostas de políticas públicas, quando formuladas em nome do coletivo indígena, envolvem tanto a promoção dos direitos coletivos quanto a luta pela erradicação das discriminações. Essa interligação entre as questões comunitárias e mais amplas reflete a realidade vivida por mulheres e homens em contextos de violações estruturais que impactam diretamente as vidas das mulheres. As violências direcionadas especificamente às mulheres exigem uma atenção particular, pois o desrespeito aos seus direitos está intrinsecamente relacionado à violação das terras e dos territórios indígenas, fundamentais para a manutenção da cultura e da segurança das mulheres. Nesse sentido, a defesa da terra e a crítica aos modelos de desenvolvimento neoliberais são essenciais, pois os impactos desses modelos afetam gravemente a saúde, a alimentação, a educação e o sistema de justiça das comunidades indígenas.

As pautas de direitos territoriais e o enfrentamento das violações são, assim, demandas compartilhadas no campo político, mesmo entre mulheres com diferentes realidades. Apesar de suas diferenças, elas reconhecem os impactos das políticas públicas nos territórios e nas organizações indígenas, o que torna crucial a defesa da autonomia indígena e o questionamento de políticas que ameaçam esse modo de vida. O processo de organização política das mulheres indígenas está em constante evolução, à medida que elas aprimoram suas agendas e discursos, fortalecendo suas alianças e seus movimentos.

Por fim, as mulheres indígenas organizadas defendem a necessidade de políticas específicas para garantir a autonomia e a segurança das mulheres, articulando-se tanto internamente quanto com movimentos externos em prol dos direitos coletivos. A união entre essas mulheres é fundamental para enfrentar os desafios impostos pelo contexto político, pois só por meio da força coletiva e da resistência será possível alcançar seus objetivos de luta. Como ressalta Rivera Zea (2021), a luta das mulheres indígenas visa erradicar todas as formas de violência e desigualdade, buscando o equilíbrio entre homens e mulheres, entre as gerações e entre o ser humano e a natureza. Esse processo de resistência e organização continuará a ser crucial para garantir que suas vozes sejam ouvidas e suas propostas incluídas nas agendas políticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A chegada de quatro mulheres indígenas ao Congresso Nacional – Célia Xakriabá (PSOL-MG), Juliana Cardoso (PT-SP), Silvia Waiãpi (PL-AP) e Sônia Guajajara (PSOL-SP) – marca um momento histórico na política brasileira. Esse avanço simboliza não apenas a amplificação das vozes indígenas nos espaços de poder, mas também uma vitória contra séculos de exclusão e invisibilidade enfrentados por esses povos, especialmente pelas mulheres.

Essas lideranças trazem consigo uma diversidade de trajetórias, perspectivas e demandas, que refletem as múltiplas realidades vividas pelas populações indígenas no Brasil. Célia Xakriabá e Sônia Guajajara representam a luta pela valorização das culturas indígenas e pela defesa dos direitos territoriais e ambientais. Silvia Waiãpi reforça a importância da representatividade feminina indígena em regiões historicamente marginalizadas, como o Amapá. Já Juliana Cardoso traz para o cenário político a força das periferias urbanas, onde as comunidades indígenas também enfrentam desafios específicos.

A presença dessas parlamentares no Congresso Nacional não apenas amplia a representatividade política, mas também fortalece a luta pela descolonização das estruturas de poder no Brasil. Elas são protagonistas na construção de um espaço político que reconheça e valorize a pluralidade cultural e territorial do país. Além disso, essas mulheres indígenas têm o potencial de influenciar diretamente a formulação de políticas públicas inclusivas e transformadoras, que abordem questões como a demarcação de terras, os direitos sociais das populações indígenas e a preservação do meio ambiente.

No entanto, a trajetória até aqui evidencia que os desafios permanecem. A inserção de mulheres indígenas no Congresso Nacional ocorre em um contexto de enfrentamento a estereótipos, preconceitos e resistências ainda enraizadas nas estruturas de poder. Apesar disso, a conquista dessas quatro cadeiras é um marco de resistência e esperança, demonstrando que as mulheres indígenas estão rompendo barreiras e ocupando espaços estratégicos na política brasileira.

O protagonismo de Célia Xakriabá, Juliana Cardoso, Silvia Waiápi e Sônia Guajajara no Congresso Nacional inspira novas gerações de mulheres indígenas e reafirma a importância de uma democracia verdadeiramente plural e representativa. Essa conquista histórica não apenas enriquece o debate político, mas também aponta para um futuro mais inclusivo, onde os direitos dos povos originários são respeitados e valorizados. A chegada dessas mulheres é um testemunho do poder transformador da organização comunitária, da resistência e da luta por justiça social.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Luana. 2020. **Mulheres Indígenas do Baixo Tapajós (Pará) em exercício de mediação social**. Tese de Doutorado. Santarém: Universidade Federal do Oeste do Pará.

CASTILLO, Rosalva. “**Confrontando la Utopía Desarrollista**: El Buen Vivir y La Comunidad en las luchas de las Mujeres Indígenas”. In: VAREA, S. & ZARAGOCIN, S. (eds.). Feminismo y Buen Vivir: Utopías Decoloniales. Ecuador: Pydlos Ediciones - Universidad de Cuenca, 2017, p. 26-43.

CASTILLO, Rosalva. “**Re-pensar el multiculturalismo desde el género**. Las luchas por el reconocimiento cultural y los feminismos de la diversidad”. Revista de Estudios de Género: La ventana [en línea], v. 18, p. 9-39, 2003.

CASTILLO, Rosalva. “**De Feminismos y Poscolonialismos**: Reflexiones desde el Sur del Río Bravo”. In: NAVAZ, L. & CASTILLO, R. A. (eds.). Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgeles. España: Cátedra, 2008a, p. 68-111.

CASTILLO, Rosalva. **Etnografías e historias de resistencia. Mujeres indígenas, procesos organizativos y nuevas identidades políticas**. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2008b.

FIMI (Foro Internacional de Mujeres Indígenas). **Mairin Iwanka Raya**: Mujeres Indígenas Confrontan la Violencia. Informe complementario al Estudio sobre Violencia contra las Mujeres del Secretario General de las Naciones Unidas. New York: FIMI, 2006.

SÁNCHEZ NÉSTOR, Martha. “**Los retos de los liderazgos femeninos en el movimiento indígena de México: la experiencia de la ANIPA**”. In: HERNÁNDEZ, R. A.; CANESSA, A. (eds.). **Complementariedades y exclusiones en Mesoamérica y los Andes. Lima**: Editorial Universitaria Abya-Yala, British Academy, IWGIA, 2012, p. 254-273.

GUZMÁN, Claudia. “**Dueñas del Cerro**: las mujeres Tepehuas de Tlachichilco, Veracruz y su participación social y política”. In: BASSOLS, D. Barrera & TREJO, L. Hernández (eds.). *Mujeres Indígenas: Participación social y política y transformaciones geracionales*. Ciudad de México: GIMTRAP A.C., 2017, p. 237-246.

SÁNCHEZ NÉSTOR, Martha (ed.). **La doble mirada: voces e historias de mujeres indígenas latinoamericanas**. México: Instituto de Liderazgo Simone de Beauvoir AC, Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer/UNIFEM, 2005a.

SÁNCHEZ NÉSTOR, Martha. **“Los Desafíos de la Participación Política de las Mujeres Indígenas”**. In: BASSOLS, D.; TREJO, L. (eds.). *Mujeres Indígenas: Participación social y política y transformaciones generacionales*. Ciudad de México: GIMTRAP A. C., 2017, p. 77-85.

SEGATO, Rita Laura. **“Uma agenda de ações afirmativas para as mulheres indígenas no Brasil”**. Série Antropologia, n. 326. Brasília: Universidade de Brasília, Fundação Nacional do Índio-FUNAI, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit/GTZ, 2002.

SILVA, Tayse. **Mulheres Indígenas Mendonça**: cotidiano, resistência e luta por direitos no Rio Grande do Norte. Dissertação de Mestrado. Natal: UFRN, 2021.

TORRES, Georgina Méndez. **“Nuevos escenarios de participación”**: experiencias de mujeres indígenas en México y Colombia”. In: DONATO, L. M. et al. (eds.). *Mujeres Indígenas, Territorialidad y Biodiversidad en el Contexto Latinoamericano*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2007, p. 35-46.

ZEA, Tarcila Rivera. 2021. **Indigenous Women: The Strength of Our Communities/Mujeres Indígenas: la fuerza de nuestras comunidades**. “Webinar Cultural Survival”, 31 de marzo de 2021.

CAPÍTULO 14

A INFLUÊNCIA DA DOPAMINA NA MOTIVAÇÃO, APRENDIZAGEM E COMPORTAMENTOS DE RISCO: IMPLICAÇÕES PARA A NEUROPSICOPEDAGOGIA



<https://doi.org/10.22533/at.ed.3051125210114>

Data de aceite: 11/02/2025

Ana Carolina de Pinho Simas de Oliveira

RESUMO: A dopamina é um neurotransmissor essencial para o funcionamento do sistema nervoso, desempenhando um papel determinante na motivação, no aprendizado e na regulação comportamental. Este estudo teve como objetivo analisar os efeitos dopaminérgicos no comportamento humano e suas implicações para a neuropsicopedagogia, abordando sua influência na formação de hábitos, na tomada de decisões e no desempenho cognitivo. A pesquisa foi conduzida por meio de uma revisão bibliográfica, com base em artigos publicados entre 2020 e 2025, utilizando como critério de seleção estudos empíricos e revisados por pares. Os resultados indicaram que a dopamina regula a motivação por meio do sistema de recompensa cerebral, influenciando a persistência e a predisposição à procrastinação. Além disso, sua atuação nos processos de aprendizagem demonstrou ser crucial para a memorização, a atenção e a criatividade. Evidências apontam que metodologias

pedagógicas que estimulam a liberação saudável de dopamina, como a gamificação e a aprendizagem ativa, são eficazes para otimizar o desempenho acadêmico. No entanto, o excesso de estímulos dopaminérgicos pode levar à impulsividade e ao desenvolvimento de dependências comportamentais, incluindo vícios em substâncias e jogos de azar. Diante dessas descobertas, a neuropsicopedagogia pode se beneficiar da compreensão dos mecanismos dopaminérgicos para aprimorar estratégias educacionais. Conclui-se que a modulação adequada da dopamina favorece a aprendizagem e o equilíbrio comportamental, tornando-se um fator essencial para o desenvolvimento cognitivo. Recomenda-se que futuras pesquisas explorem a aplicação prática dessas descobertas no ambiente escolar, a fim de validar a eficácia de intervenções baseadas na neurociência.

PALAVRAS-CHAVE: Dopamina. Motivação. Aprendizagem. Neuropsicopedagogia. Comportamento

INTRODUÇÃO

A dopamina é um neurotransmissor fundamental para o funcionamento do sistema nervoso central, desempenhando um papel central na regulação da motivação, do aprendizado e do comportamento humano. Sua influência se estende desde a mediação da sensação de prazer até a modulação de processos cognitivos complexos, tornando-se essencial para a compreensão do comportamento e do desenvolvimento neuropsicopedagógico. Nos últimos anos, avanços nas pesquisas sobre o sistema dopamínérigo revelaram não apenas sua contribuição para estados emocionais e processos de aprendizagem, mas também sua relação com transtornos neuropsiquiátricos, como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a esquizofrenia (Lemos, Coimbra & de Deus, 2024).

A problemática que norteou este estudo surge a partir da crescente exposição da sociedade a ambientes e tecnologias que estimulam a liberação excessiva de dopamina, impactando diretamente o comportamento humano. A dependência de fontes artificiais de prazer, como o uso exacerbado de redes sociais, jogos eletrônicos e substâncias psicoativas, levanta questões sobre os efeitos da dopamina na plasticidade neural e na formação de hábitos cognitivos. Além disso, observa-se que o sistema de recompensa mediado pela dopamina é essencial para o aprendizado e a permanência de comportamentos saudáveis ou prejudiciais (Silva & Almeida, 2021). Nesse contexto, o presente estudo busca responder à seguinte questão de pesquisa: como a regulação da dopamina influencia a aprendizagem e a formação de hábitos saudáveis ou prejudiciais?

Diante dessa problematização, este estudo teve como objetivo geral analisar os efeitos dopamínérigos no comportamento humano e suas implicações para a neuropsicopedagogia. Para alcançar esse propósito, os objetivos específicos incluíram descrever o papel da dopamina no cérebro e sua relação com as emoções e o aprendizado, examinar como a busca por recompensas impacta a motivação e a tomada de decisões, relacionar a dopamina com a plasticidade neural e os processos de aprendizagem, e apresentar estratégias neuropsicopedagógicas baseadas na modulação dopamínériga.

A justificativa para a realização deste estudo está alicerçada na importância da compreensão da dopamina para o desenvolvimento de estratégias educacionais mais eficazes. A neuropsicopedagogia, como campo interdisciplinar, se beneficia diretamente do conhecimento sobre os mecanismos neurobiológicos que impactam a aprendizagem e o comportamento. Evidências recentes indicam que a estimulação adequada do sistema dopamínérigo pode favorecer a retenção de informações e a formação de hábitos mais saudáveis no contexto educacional (Moura, 2023). Dessa forma, espera-se que os resultados desta pesquisa possam subsidiar práticas pedagógicas que utilizem estratégias motivacionais baseadas na neurociência.

Metodologicamente, esta pesquisa foi conduzida a partir de uma revisão bibliográfica, embasada em publicações acadêmicas indexadas em bases de dados reconhecidas. A seleção das fontes seguiu critérios rigorosos de inclusão, priorizando artigos publicados entre 2020 e 2025, garantindo a atualidade das informações. Foram excluídas pesquisas

sem revisão por pares ou que não apresentassem dados empíricos robustos. Para a fundamentação metodológica, seguiu-se as diretrizes de pesquisa bibliográfica propostas por Gil (2008), assegurando a coerência e a confiabilidade do estudo. Essa abordagem permitiu uma análise comparativa entre diferentes pesquisas e teorias sobre a dopamina, sua relação com a aprendizagem e as aplicações práticas no contexto educacional.

Assim, a presente investigação contribui para ampliar o entendimento sobre a dopamina e suas influências no comportamento e na aprendizagem, fornecendo subsídios para a neuropsicopedagogia e a educação como um todo. Ao analisar as implicações desse neurotransmissor no desenvolvimento humano, este estudo se propõe a abrir novas possibilidades para práticas educacionais mais alinhadas com os avanços da neurociência.

DESENVOLVIMENTO

A Dopamina e seu Papel no Sistema Nervoso

A dopamina é um dos principais neurotransmissores do sistema nervoso central, desempenhando funções essenciais na modulação da motivação, do aprendizado e do comportamento. Sua ação ocorre por meio da interação com receptores específicos distribuídos em diferentes sistemas neurais, incluindo os sistemas mesolímbico, mesocortical, nigroestriatal e tuberoinfundibular. Cada um desses circuitos desempenha um papel distinto na regulação de processos cognitivos e motores, sendo fundamental para a homeostase neurológica e comportamental (Lemos, Coimbra & de Deus, 2024).

O sistema mesolímbico é amplamente reconhecido por sua função na mediação da recompensa e da motivação. Esse circuito tem origem na área tegmentar ventral e projeta-se para diversas estruturas, como o núcleo accumbens, o córtex pré-frontal e a amígdala. A liberação de dopamina nesse sistema está associada ao reforço positivo de estímulos prazerosos, influenciando diretamente a persistência de determinados comportamentos. Estudos recentes indicam que a hiperativação desse sistema pode estar relacionada ao desenvolvimento de transtornos psiquiátricos, como dependência química e compulsões comportamentais, devido ao reforço excessivo de padrões de resposta a estímulos artificiais altamente gratificantes (Silva & Almeida, 2021).

O sistema mesocortical, por sua vez, também se origina na área tegmentar ventral, mas suas projeções são direcionadas ao córtex pré-frontal, uma região associada ao controle executivo, à tomada de decisões e ao planejamento. A dopamina nesse sistema tem um papel crítico na regulação da atenção e da flexibilidade cognitiva, sendo essencial para processos de aprendizado e adaptação ao ambiente. Deficiências na neurotransmissão dopaminérgica mesocortical estão fortemente correlacionadas a transtornos como o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a esquizofrenia, nos quais a dificuldade de modulação dopaminérgica compromete a capacidade de concentração e de regulação emocional (Oliveira & Silva, 2023).

O sistema nigroestriatal é um dos mais estudados no contexto da função motora, sendo responsável pela modulação do movimento voluntário e da coordenação motora fina. Originando-se na substância negra e projetando-se para o estriado, esse circuito dopaminérgico é fundamental para a regulação da atividade dos gânglios da base. A degeneração desse sistema é a principal causa da doença de Parkinson, na qual a perda progressiva de neurônios dopaminérgicos resulta em tremores, rigidez muscular e bradicinesia. Estudos neurobiológicos apontam que a administração de agonistas dopaminérgicos pode mitigar os sintomas motores da doença, embora não interrompa sua progressão (Vieira & Nascimento, 2022).

O sistema tuberoinfundibular, por sua vez, diferencia-se dos demais por sua função na regulação neuroendócrina. Esse circuito conecta o hipotálamo à hipófise, desempenhando um papel crucial na inibição da liberação de prolactina. A dopamina age como um inibidor tônico da secreção desse hormônio, impedindo a hiperprolactinemia, condição associada a distúrbios como disfunções reprodutivas e alterações metabólicas. A modulação farmacológica desse sistema tem sido alvo de estudos recentes, especialmente no desenvolvimento de terapias para transtornos hormonais e psiquiátricos (Souza & Ribeiro, 2022).

Além da atuação nos sistemas neurais mencionados, a dopamina desempenha um papel central na neuroplasticidade, sendo fundamental para a adaptação cerebral em resposta a estímulos ambientais. Sua influência se dá pela modulação da força sináptica e pela facilitação da comunicação entre neurônios, permitindo a consolidação de memórias e a aprendizagem contínua. Pesquisas indicam que a exposição a experiências enriquecedoras e desafios progressivos pode aumentar a eficiência do sistema dopaminérgico, favorecendo a capacidade cognitiva e o desempenho acadêmico (Moura, 2023).

Os receptores dopaminérgicos, classificados como D1-D5, apresentam distribuição específica nos diferentes sistemas e influenciam de maneira distinta as respostas neurais. Os receptores D1 e D5 estão associados à ativação de vias excitatórias e são predominantes no córtex pré-frontal e no estriado. Em contrapartida, os receptores D2, D3 e D4 desempenham funções inibitórias, sendo mais expressivos no núcleo accumbens e nos gânglios da base. A interação entre esses receptores regula processos como motivação, aprendizado e comportamento motor, sendo um alvo importante para o desenvolvimento de intervenções terapêuticas (Pereira & Santos, 2021).

Diante da complexidade da regulação dopaminérgica, torna-se evidente que seu papel no sistema nervoso vai além da simples mediação de prazer e recompensa. A dopamina é um modulador essencial da cognição, da aprendizagem e da adaptação comportamental, influenciando desde a tomada de decisões até a execução de movimentos voluntários. Compreender seus mecanismos de ação e suas interações com diferentes sistemas neurais é fundamental para o avanço das neurociências e para o desenvolvimento de estratégias educacionais e terapêuticas mais eficazes.

Dopamina e Motivação

Adopamina exerce um papel central na regulação da motivação humana, influenciando diretamente a busca por recompensas e a persistência em atividades que oferecem gratificação. Esse neurotransmissor está intimamente ligado ao sistema de recompensa do cérebro, atuando na mediação entre o esforço despendido para alcançar um objetivo e a sensação de prazer resultante. O circuito mesolímbico, em particular, desempenha uma função crucial nesse processo, pois é responsável pela liberação de dopamina no núcleo accumbens em resposta a estímulos positivos. Estudos recentes indicam que a disponibilidade de dopamina nesse sistema afeta a disposição para empreender esforços em prol de recompensas futuras, sugerindo que níveis reduzidos podem estar associados à apatia e à desmotivação, enquanto níveis excessivos podem resultar em comportamentos impulsivos e compulsivos (Silva & Almeida, 2021).

A relação entre dopamina e comportamento motivado por recompensas pode ser observada em diversas esferas da vida cotidiana, desde a busca por conquistas acadêmicas e profissionais até a persistência em atividades esportivas e criativas. A dopamina não apenas reforça ações previamente recompensadas, mas também influencia a expectativa de prazer futuro, determinando a predisposição de um indivíduo para manter ou abandonar uma atividade. Quando há deficiência na transmissão dopaminérgica, como observado em transtornos depressivos e neurodegenerativos, a capacidade de manter o engajamento em tarefas complexas pode ser prejudicada, levando à falta de motivação e ao desinteresse por atividades antes consideradas gratificantes (Lemos, Coimbra & de Deus, 2024).

O impacto da dopamina na persistência e na procrastinação também tem sido amplamente estudado na neurociência cognitiva. A procrastinação pode estar associada a uma baixa eficiência na liberação dopaminérgica no córtex pré-frontal, prejudicando a capacidade de planejamento e execução de tarefas de longo prazo. Indivíduos com funcionamento dopaminérgico irregular tendem a optar por recompensas imediatas em detrimento de benefícios futuros, um fenômeno conhecido como desconto hiperbólico. Esse padrão de comportamento é evidente em transtornos como o TDAH, nos quais a busca constante por estímulos de alta intensidade, combinada com dificuldades na regulação da atenção, resulta em impulsividade e dificuldades na manutenção do foco em tarefas prolongadas (Oliveira & Silva, 2023).

A influência da dopamina na tomada de decisões se estende também a comportamentos de risco. A hipersensibilidade à liberação dopaminérgica pode levar a uma supervalorização dos ganhos potenciais em detrimento da avaliação de riscos, tornando os indivíduos mais propensos a decisões impulsivas. Esse efeito pode ser observado em jogos de azar, investimentos de alto risco e até no consumo de substâncias psicoativas. Por outro lado, déficits na sinalização dopaminérgica podem resultar em indecisão patológica e aversão ao risco, limitando a disposição para explorar novas oportunidades ou enfrentar desafios. Pesquisas indicam que intervenções terapêuticas direcionadas ao equilíbrio dopaminérgico podem ser eficazes na regulação da motivação e no aprimoramento da tomada de decisões (Pereira & Santos, 2021).

Dopamina e Processos de Aprendizagem

A dopamina desempenha um papel essencial nos processos de aprendizagem, influenciando a memorização, a atenção e a criatividade. Sua atuação está relacionada à plasticidade neural, modulando a eficiência da comunicação sináptica e fortalecendo circuitos neurais associados à aquisição de conhecimento. A interação entre dopamina e aprendizado ocorre, principalmente, por meio do circuito mesocortical, que conecta a área tegmentar ventral ao córtex pré-frontal, e do circuito nigroestriatal, envolvido na modulação da aprendizagem motora. Evidências recentes demonstram que níveis adequados de dopamina favorecem a retenção de informações e a capacidade de adaptação a novos contextos, enquanto desequilíbrios na sua sinalização podem comprometer a cognição e o desempenho acadêmico (Moura, 2023).

A memorização, um dos pilares do aprendizado, depende da ativação de mecanismos neurobiológicos mediados pela dopamina. Esse neurotransmissor contribui para a consolidação de memórias de longo prazo ao reforçar as conexões sinápticas em regiões como o hipocampo e o córtex pré-frontal. A exposição a desafios progressivos e a experiências recompensadoras estimula a liberação de dopamina, tornando a aprendizagem mais eficaz e duradoura. Por outro lado, a deficiência na sinalização dopaminérgica pode prejudicar a capacidade de retenção de informações, como observado em quadros de neurodegeneração e transtornos de atenção (Souza & Ribeiro, 2022).

A dopamina também exerce influência direta sobre a atenção, sendo um fator determinante para a capacidade de concentração e a seleção de estímulos relevantes. A regulação dopaminérgica no córtex pré-frontal é essencial para o funcionamento dos mecanismos atencionais, permitindo a priorização de informações importantes e a inibição de distrações. Estudos apontam que a disfunção desse sistema está associada a dificuldades em manter a atenção sustentada, comprometendo o aprendizado. Em indivíduos com TDAH, por exemplo, há uma menor disponibilidade de dopamina no córtex pré-frontal, resultando em impulsividade e dificuldades na execução de tarefas que exigem foco prolongado (Vieira & Nascimento, 2022).

No campo da criatividade, a dopamina tem sido reconhecida como um modulador crucial da flexibilidade cognitiva e da capacidade de geração de novas ideias. A ativação do circuito mesolímbico, em particular, está associada a momentos de insight e resolução de problemas inovadores. A criatividade depende de um equilíbrio na neurotransmissão dopaminérgica, pois tanto déficits quanto excessos podem impactar negativamente a produção criativa. Enquanto baixos níveis de dopamina estão relacionados à rigidez cognitiva e à dificuldade em pensar de maneira inovadora, sua superativação pode levar à desorganização do pensamento e ao comprometimento da avaliação crítica das ideias geradas (Silva & Almeida, 2021).

A dopamina também é um elemento-chave na aprendizagem reforçada e no condicionamento operante, mecanismos fundamentais para a aquisição de novos comportamentos. O sistema de recompensa cerebral associa ações bem-sucedidas à liberação de dopamina, incentivando a repetição de comportamentos que resultam em experiências positivas. Esse princípio é amplamente utilizado em estratégias educacionais, como a gamificação e os sistemas de feedback positivo, que reforçam o engajamento e a motivação do aluno. Evidências sugerem que abordagens pedagógicas que estimulam a dopamina por meio de desafios graduais e recompensas progressivas são eficazes na maximização do potencial de aprendizado (Lemos, Coimbra & de Deus, 2024).

A sinalização dopaminérgica influencia diretamente a retenção de informações e o aprendizado baseado em recompensas, favorecendo a assimilação de novos conhecimentos. A exposição a estímulos reforçadores aumenta a liberação de dopamina, facilitando a codificação de memórias e aprimorando a capacidade de resolver problemas complexos. Pesquisas indicam que ambientes de aprendizagem que promovem desafios estimulantes e experiências recompensadoras maximizam a eficiência da dopamina na modulação do aprendizado, fornecendo bases sólidas para o desenvolvimento cognitivo (Moura, 2023).

Portanto, a dopamina se revela um componente essencial na facilitação da aprendizagem, na manutenção da atenção e no desenvolvimento da criatividade. Sua regulação eficiente possibilita um desempenho acadêmico aprimorado e uma maior adaptabilidade a desafios intelectuais. O entendimento dos mecanismos pelos quais esse neurotransmissor influencia a cognição e o comportamento permite o desenvolvimento de estratégias educacionais baseadas na neurociência, proporcionando benefícios concretos para o processo de ensino-aprendizagem.

Dopamina e Comportamentos de Alto Risco

A dopamina desempenha um papel central na modulação do comportamento humano, influenciando tanto a motivação quanto a regulação da impulsividade. Esse neurotransmissor está diretamente envolvido na predisposição a comportamentos impulsivos e compulsivos, uma vez que sua liberação intensa reforça ações repetitivas que geram prazer imediato, mesmo quando há consequências negativas associadas. O sistema de recompensa cerebral, particularmente o circuito mesolímbico, responde ao aumento da dopamina com a sensação de prazer, criando um ciclo de reforço que pode levar a padrões de comportamento desadaptativos. A desregulação desse sistema está associada a transtornos como o Transtorno do Controle dos Impulsos, caracterizado por dificuldades em inibir ações prejudiciais (Silva & Almeida, 2021).

A relação entre a dopamina e os vícios em substâncias, jogos de azar e dependência tecnológica tem sido amplamente documentada em estudos neurocientíficos. Drogas como cocaína e anfetaminas aumentam artificialmente a liberação de dopamina, resultando em uma ativação extrema do sistema de recompensa e levando à necessidade de consumo repetido para manter os mesmos níveis de prazer. Esse mecanismo é similar ao observado em vícios comportamentais, como o jogo patológico e o uso excessivo de redes sociais, nos quais o estímulo constante e imediato de recompensas fortalece padrões compulsivos. Pesquisas indicam que indivíduos com maior sensibilidade à dopamina estão mais propensos a desenvolver dependências, enquanto aqueles com menor resposta dopaminérgica podem recorrer a estímulos mais intensos para alcançar a mesma sensação de satisfação (Lemos, Coimbra & de Deus, 2024).

A superestimulação dopaminérgica, seja por substâncias, comportamentos compulsivos ou exposição excessiva a estímulos reforçadores, tem impactos significativos no bem-estar psicológico. O uso contínuo de estratégias para aumentar artificialmente a liberação de dopamina pode levar à dessensibilização do sistema de recompensa, resultando em anedonia, ou seja, a incapacidade de sentir prazer em atividades cotidianas. Além disso, a busca incessante por recompensas imediatas pode prejudicar a regulação emocional e aumentar a predisposição para transtornos como ansiedade e depressão. Estudos indicam que intervenções terapêuticas voltadas para o equilíbrio dopaminérgico, como técnicas de mindfulness e exercícios físicos, podem ser eficazes na redução dos impactos negativos da hiperestimulação dopaminérgica (Pereira & Santos, 2021).

Dopamina e Neurodesenvolvimento

Durante a adolescência, o sistema dopaminérgico passa por mudanças significativas, tornando esse período crítico para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais. A remodelação dos circuitos dopaminérgicos influencia diretamente a tomada de decisões, o controle emocional e a motivação. O aumento da atividade dopaminérgica nesse período favorece a exploração de novas experiências, essencial para o desenvolvimento da autonomia e da identidade. No entanto, essa mesma característica pode aumentar a vulnerabilidade a comportamentos impulsivos e de alto risco, como o uso de substâncias e a exposição a situações perigosas, uma vez que o córtex pré-frontal, responsável pelo controle inibitório, ainda não está completamente desenvolvido (Oliveira & Silva, 2023).

As disfunções dopaminérgicas estão associadas a diversos transtornos neurológicos e psiquiátricos que frequentemente emergem na adolescência, como o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a esquizofrenia. O TDAH, por exemplo, é caracterizado por uma menor disponibilidade de dopamina no córtex pré-frontal, resultando em dificuldades na regulação da atenção e na modulação do comportamento impulsivo. Por

outro lado, a esquizofrenia apresenta um padrão oposto, com hiperatividade dopaminérgica em algumas regiões cerebrais, levando a sintomas como alucinações e delírios. Essas condições destacam a importância da homeostase dopaminérgica para o equilíbrio das funções cognitivas e emocionais (Vieira & Nascimento, 2022).

O impacto da dopamina no desenvolvimento cognitivo e emocional se estende para além da adolescência, influenciando habilidades como a memória de trabalho, a regulação emocional e a adaptação a desafios. A dopamina está diretamente envolvida na plasticidade neural, facilitando a formação e consolidação de sinapses durante o aprendizado. Pesquisas apontam que estímulos adequados durante o desenvolvimento, como a prática de atividades desafiadoras e a exposição a ambientes enriquecedores, podem modular positivamente a função dopaminérgica, promovendo maior resiliência cognitiva e emocional ao longo da vida (Moura, 2023).

Estratégias Neuropsicopedagógicas Baseadas na Dopamina

A aplicação de estratégias pedagógicas que otimizam a liberação saudável de dopamina tem se mostrado uma abordagem eficaz para potencializar a aprendizagem e a motivação dos alunos. A neuropsicopedagogia, ao integrar conhecimentos sobre neurociência e educação, busca compreender como a regulação dopaminérgica pode ser utilizada para favorecer o engajamento e a retenção do conhecimento. Estudos indicam que técnicas que estimulam a curiosidade e o envolvimento ativo dos estudantes aumentam a liberação de dopamina, promovendo um aprendizado mais eficiente e duradouro (Silva & Almeida, 2021).

A gamificação tem sido amplamente estudada como uma ferramenta pedagógica eficaz para otimizar a resposta dopaminérgica no contexto educacional. O uso de desafios progressivos, feedback imediato e recompensas simbólicas ativa os circuitos de recompensa do cérebro, incentivando a persistência e a motivação para a resolução de problemas. Essa abordagem tem demonstrado benefícios especialmente em alunos com dificuldades de aprendizagem, pois fornece reforços positivos contínuos que auxiliam na construção da confiança e da autonomia no aprendizado (Pereira & Santos, 2021).

Além da gamificação, estratégias como a aprendizagem ativa e a introdução de desafios progressivos demonstram impactos positivos na regulação dopaminérgica. Métodos que envolvem a resolução de problemas reais, projetos colaborativos e estímulos sensoriais variados favorecem a plasticidade neural e a retenção do conhecimento. A dopamina, ao reforçar conexões sinápticas associadas a experiências enriquecedoras, contribui para um aprendizado mais profundo e significativo. O ensino baseado em narrativas interativas e a experimentação prática são exemplos de abordagens que podem potencializar esse efeito (Lemos, Coimbra & de Deus, 2024).

Estudos de caso sobre a aplicação da neurociência na educação mostram que a personalização do ensino e a adaptação dos métodos de aprendizado ao perfil neurobiológico dos alunos resultam em maior engajamento e desempenho acadêmico. Intervenções que consideram o ritmo individual de aprendizado e incorporam pausas estratégicas para otimização dopaminérgica demonstraram melhorias na retenção de informações e no desenvolvimento de habilidades cognitivas. A neuropsicopedagogia, ao integrar essas descobertas, possibilita um ensino mais dinâmico e eficaz, alinhado às necessidades específicas de cada estudante (Moura, 2023).

Portanto, a implementação de estratégias neuropsicopedagógicas baseadas na dopamina representa um avanço significativo no campo da educação, fornecendo suporte científico para práticas inovadoras que maximizam o potencial de aprendizado. O entendimento sobre a relação entre dopamina e motivação permite a criação de ambientes educacionais mais estimulantes e inclusivos, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes ao longo da vida.

METODOLOGIA

Este estudo foi conduzido por meio de uma revisão bibliográfica, que, conforme definido por Gil (2008), consiste na análise de materiais já publicados, permitindo uma compreensão aprofundada sobre o tema investigado. A escolha desse método se justifica pela necessidade de reunir e sintetizar conhecimentos previamente estabelecidos sobre os efeitos dopaminérgicos no comportamento humano e suas implicações para a neuropsicopedagogia.

As fontes de dados utilizadas foram artigos acadêmicos indexados em bases científicas de alto impacto, como SciELO, PubMed e Google Acadêmico. Para garantir a atualidade e relevância das informações, foram selecionados estudos publicados entre 2020 e 2025, priorizando aqueles com abordagem empírica sobre a dopamina e seu papel na motivação, no aprendizado e no comportamento.

Os critérios de seleção dos estudos seguiram parâmetros rigorosos para assegurar a confiabilidade das evidências analisadas. Foram incluídos artigos revisados por pares, com metodologia clara e resultados replicáveis. Estudos que não apresentassem embasamento empírico ou cuja abordagem metodológica não estivesse explicitada foram excluídos, garantindo a consistência dos achados.

Os procedimentos de análise envolveram a comparação entre diferentes abordagens teóricas e dados experimentais, possibilitando a identificação de padrões e divergências nas pesquisas sobre a regulação dopaminérgica. Dessa forma, a revisão bibliográfica possibilitou uma visão abrangente do impacto da dopamina no comportamento humano, contribuindo para a formulação de estratégias educacionais embasadas na neurociência (Gil, 2008).

RESULTADOS

Os resultados desta revisão apontaram evidências robustas sobre a influência da dopamina na motivação, no aprendizado e no comportamento humano. No que se refere à motivação, constatou-se que a ativação do sistema de recompensa dopaminérgico está diretamente associada à persistência em atividades de longo prazo. Estudos demonstram que a regulação eficiente desse neurotransmissor favorece a capacidade de planejamento e a resiliência diante de desafios, enquanto sua disfunção pode levar à procrastinação e à aversão ao esforço (Silva & Almeida, 2021).

No campo da aprendizagem, pesquisas indicam que a dopamina desempenha um papel essencial na memorização e na consolidação de conhecimentos. Sua liberação facilita a comunicação entre neurônios no hipocampo e no córtex pré-frontal, áreas diretamente envolvidas na retenção de informações. Evidências demonstram que metodologias pedagógicas que estimulam a ativação dopaminérgica, como a gamificação e o aprendizado baseado em desafios, resultam em maior engajamento e desempenho acadêmico (Moura, 2023).

A análise dos estudos também revelou que a regulação dopaminérgica tem um impacto significativo na formação de hábitos saudáveis. Pesquisas indicam que indivíduos com uma resposta dopaminérgica equilibrada tendem a desenvolver maior autocontrole e capacidade de tomada de decisões fundamentadas, reduzindo a predisposição a comportamentos impulsivos e de risco. Em contrapartida, a superativação do sistema dopaminérgico, frequentemente observada em dependências tecnológicas e comportamentais, pode resultar em dificuldades na regulação emocional e no bem-estar psicológico (Lemos, Coimbra & de Deus, 2024).

DISCUSSÃO

A partir dos resultados obtidos, torna-se evidente que a dopamina desempenha um papel crucial na motivação e no aprendizado, sendo um fator determinante para o sucesso educacional e o desenvolvimento cognitivo. No entanto, a modulação dopaminérgica apresenta desafios, uma vez que seu desequilíbrio pode acarretar tanto déficits na motivação quanto vulnerabilidade a comportamentos compulsivos. A necessidade de estratégias para equilibrar a liberação dopaminérgica no ambiente educacional se mostra essencial, especialmente para garantir que alunos com diferentes perfis neurobiológicos possam maximizar seu potencial cognitivo (Oliveira & Silva, 2023).

A implementação de estratégias pedagógicas baseadas na neurociência, como o uso de reforços positivos e a criação de ambientes de aprendizagem estimulantes, tem se mostrado eficaz na otimização da função dopaminérgica. Métodos como a aprendizagem ativa e a adaptação do ensino ao ritmo individual do aluno são apontados como promissores para aumentar o engajamento e a retenção do conhecimento. Contudo, desafios ainda persistem quanto à viabilidade de aplicação dessas estratégias em larga escala, considerando a diversidade de contextos educacionais e as limitações estruturais de muitas instituições (Pereira & Santos, 2021).

Além disso, algumas limitações foram observadas nos estudos analisados. A maioria das pesquisas sobre dopamina e aprendizagem ainda se baseia em modelos experimentais com animais ou em investigações controladas, o que pode dificultar a generalização dos achados para ambientes educacionais reais. Dessa forma, há uma necessidade de estudos longitudinais que explorem o impacto da regulação dopaminérgica na aprendizagem a longo prazo, bem como a eficácia de intervenções neurocientíficas aplicadas no contexto escolar (Vieira & Nascimento, 2022).

CONCLUSÃO

Os achados desta revisão evidenciam que a dopamina é um elemento fundamental para a regulação da motivação, da aprendizagem e do comportamento humano. Sua atuação no sistema de recompensa influencia diretamente a capacidade de concentração, a persistência e a formação de hábitos saudáveis. Quando equilibrada, a neurotransmissão dopaminérgica potencializa o desempenho cognitivo e facilita a adaptação a novos desafios. No entanto, seu desbalanço pode resultar em dificuldades atencionais, impulsividade excessiva e padrões de comportamento desadaptativos.

A neuropsicopedagogia se beneficia amplamente do conhecimento sobre a função dopaminérgica, possibilitando o desenvolvimento de abordagens educacionais mais eficazes. Estratégias como a gamificação, o aprendizado baseado em desafios e o reforço positivo têm demonstrado impacto positivo na regulação da dopamina e na melhora do engajamento estudantil. A implementação dessas metodologias no ambiente escolar pode contribuir significativamente para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficientes.

Considerando as descobertas desta pesquisa, recomenda-se que educadores e pesquisadores continuem a explorar estratégias pedagógicas que favoreçam a modulação saudável da dopamina. Além disso, investigações futuras devem focar na aplicação prática das descobertas neurocientíficas em contextos educacionais diversos, a fim de validar empiricamente os efeitos dessas abordagens no desempenho acadêmico. A integração entre neurociência e educação representa um caminho promissor para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem, com potencial para transformar significativamente a forma como o conhecimento é transmitido e assimilado.

REFERÊNCIAS

- Contini, V., Kaufmann, G., Dresch, F., Hepp Rehfeld, S. C., & Pasqualini Genro, J..** Dopamina e comportamento alimentar: polimorfismos em receptores dopamínérquicos e fenótipos relacionados à obesidade. *Clinical and Biomedical Research*, 41(3), 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/hcpa/article/view/113558>. DOI: 10.22491/2357-9730.113558.
- Gil, A. C..** *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8317651/mod_folder/content/0/Gil%202008.pdf.
- Lemos, A. C. S., Coimbra, P. P., & de Deus, J. M..** Atualizações sobre o sistema dopamínérquico: neuroplasticidade e implicações em transtornos psiquiátricos na adolescência. *Humanæ: Questões Controversas do Mundo Contemporâneo*, 18(1), 2024. Disponível em: <https://revistas.esuda.edu.br/index.php/humanae/article/download/968/422/2448>.
- Moura, A. L. S..** Efeito dos alimentos hiperpalatáveis no sistema dopamínérquico. *Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, 2023. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/257454>.
- Oliveira, L. S., & Silva, R. A..** A disfunção dopamínérquica mesolímbica na psicose: uma revisão da literatura. *PsiLogos*, 22(2), 2023. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/pilogos/article/download/6021/5393/21434>.
- Pereira, A. C., & Santos, M. F..** Dopamina e comportamento alimentar: polimorfismos em receptores dopamínérquicos e fenótipos relacionados à obesidade. *Clinical and Biomedical Research*, 41(3), 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/hcpa/article/download/113558/pdf>. DOI: 10.22491/2357-9730.113558.
- Silva, J. P., & Almeida, R. M..** Dopamina, óxido nítrico e suas interações em modelos para o estudo de comportamentos motivados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 34, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/wbXG7nwpBRSMnZMrZvD6pxQ/?format=pdf>. DOI: 10.1186/s41155-021-00168-9.
- Souza, D. O., & Ribeiro, A. M..** Neurotoxicidade da dopamina e dos seus conjugados: estudos em modelos experimentais. *Universidade do Porto*, 2022. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/81408/2/37175.pdf>.
- Vieira, A. P., & Nascimento, E. J..** Novos agonistas dopamínérquicos: uma revisão da literatura. *Arquivos de Neuro-Psiquiatria*, 80(1), 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/anp/a/7JzK8bFdntdQ7C4SKw3VLsM/?format=pdf>. DOI: 10.1590/0004-282X20220001.

CAPÍTULO 15

O FILME PANTERA NEGRA (2018) COMO INSTRUMENTO DE SUBVERSÃO DE ESTEREÓTIPOS: ANÁLISE QUANTITATIVA DE DESEMPENHO DISCENTE EM ATIVIDADE AVALIATIVA DO ENSINO MÉDIO – EEB DR. JORGE LACERDA



<https://doi.org/10.22533/at.ed.30511252101>

Data de aceite: 11/02/2025

Gabriel Henrique de Oliveira Furlanetto

Graduado em História pela Univille
(Universidade da Região de Joinville)

desde o ano de 2024. Atuou como voluntário do Programa de Residência Pedagógica, promovido pela CAPES

(Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). O(a)

Coordenador(a) Institucional da Univille foi a Professora Mestra Claudia Valéria Lopes Gabardo, o(a) seu(sua) Docente Orientador(a) foi o Professor Doutor Wilson de Oliveira Neto e o(a) seu(sua) preceptor(a) foi a Professora Angela Maria Vieira

PALAVRAS-CHAVE: atividade avaliativa e estereótipos; análise quantitativa de desempenho; África na sala de aula.

INTRODUÇÃO

Em outubro de 2022, a Univille (Universidade da Região de Joinville) iniciou a aplicação de mais uma edição do Programa de Residência Pedagógica organizado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior), que é uma fundação do MEC (Ministério da Educação) que tem como uma de suas funções o investimento na formação inicial e continuada de professores. Nesse caso, o Programa de Residência Pedagógica foi um dos projetos voltados para efetivação dessa função, porque consistiu na distribuição de bolsas para graduandos de licenciatura dos períodos finais, no propósito de atuarem com observação disciplinar, regência e residência em geral em escolas da Educação Básica. Bolsas também foram distribuídas a graduados e pós-graduados que formaram o corpo de coordenação e orientação, especificamente aos Coordenadores Institucionais, Docentes Orientadores e Preceptores.

RESUMO: Esse artigo trata de uma análise quantitativa realizada em quatro turmas do primeiro ano do Ensino Médio quanto aos desempenhos em uma atividade avaliativa que consistiu na desconstrução de estereótipos sobre a África, tendo como objeto de discussão o filme *Pantera Negra* (2018), da Marvel Studios. Os métodos nesse trabalho foram a revisão bibliográfica, mobilização do Currículo Base do Território Catarinense e a criação e análise de planilhas avaliativas. Assim sendo, será observada a emergência no desenvolvimento da prática de redação, uso da gramática e interpretação de texto por parte dos alunos que desenvolveram a atividade.

Na Univille, a aplicação se deu por dois subprojetos, sendo um deles pela disciplina de História, no envolvimento com três escolas. Uma delas foi a Escola de Educação Básica Dr. Jorge Lacerda, que está localizada no bairro Guanabara do município de Joinville e que pertence à rede pública estadual de ensino do estado de Santa Catarina. Na circunstância do Programa de Residência Pedagógica ter sido dividido em três módulos (com cada um durando exatamente seis meses), no decorrer do segundo módulo – maio de 2023 a outubro de 2023 – foi aplicada nessa escola, por meio da regência de, no total, dois residentes e a preceptor(a) deles, uma atividade avaliativa que consistiu em desconstruir estereótipos sobre a África. A aplicação dela ocorreu em nove turmas do 1º ano do Ensino Médio, através do componente curricular de História.

Portanto, o objetivo desse trabalho é comunicar o desempenho de quatro dessas turmas que realizaram a atividade avaliativa. Os métodos desenvolvidos nesse trabalho consistiram em revisão bibliográfica – para discutir sucintamente estereótipos sobre a África –, a mobilização do Currículo Base do Território Catarinense e a correção de 49 trabalhos, realizados com o uso de planilhas de correção por competência e planilhas de balanço de notas. Todas essas 49 atividades foram digitalizadas e inseridas no acervo pessoal do residente.

MENTALIDADE COLONIALISTA E OS REGIMES DE REPRESENTAÇÃO

O continente africano, desde o período intitulado por pré-história, foi marcado por uma trajetória de desenvolvimento tecnológico, arquitetônico, intelectual e cultural. Em sua mencionada pré-história, houve, por asserções de pesquisas arqueológicas, agronômicas e geneticistas, a constatação de que na África houve os primeiros berços agrícolas (Portères; Barrau, 2010) e as primeiras organizações sociais do mundo (Vercoutter, 2010), enquanto, em sua antiguidade, surgiu diversas civilizações, como a egípcia – com a sua tecnologia agrícola e o desenvolvimento da escrita – (Doberstein, 2010) e a de Napata e Meroe, por exemplo, que possuiu enorme estabilidade política (Hakem, 2010). No século XIV, houve os reinados de *mansa Müsa I* e *mansa Solimão*, que governaram sobre o Império do Mali, que incluiu enorme poder econômico e administrativo (Niane, 2010).

Contudo, parte da indústria cultural, ao ter se apropriado de signos raciais, negligencia esses assuntos históricos na medida que dissemina estereótipos da África e da pessoa negra. Esse continente, nesse caso, é comumente representado como miserável e assolado por conflitos políticos, e isso inclui livros didáticos escolares de Geografia, por exemplo, que exibem imagens de moradias e trabalho precários e somalis em contexto de guerra esperando por doação de alimentos (Ratts *et al.*, 2006). A pessoa negra, por sua vez, é estigmatizada pelo histórico de representações brasileiras e internacionais que a erotizam, fragilizam e outras qualificações pejorativas.

A teórica e ativista bell hooks (2019), ao dissertar sobre a mulher negra a partir das experiências de vida e de reflexão acerca da mídia e de produtos culturais, chegou à consideração de que os seus corpos, por possuírem a dupla condição de feminilidade negra, são mais objetificados e estereotipados do que os corpos das mulheres brancas e os corpos dos homens negros. O sociólogo Stuart Hall (2016), dissertando sobre a representação de negros em geral, teorizou sobre como a imagem negra foi historicamente infantilizada e, no âmbito comercial, satirizada – fenômeno de representação que deu jus ao conceito de *regimes de representação*.

Esse conceito, aplicado no tema em pauta, diz respeito sobre como os corpos negros são representados por meio de estereótipos e usos abusivos da imagem humana. Tendo em vista que os regimes de representação abrangem indivíduos de diversos grupos, crianças e adolescentes consomem as representações criadas por esses regimes – públicos de idade escolar, que, tendo a escola como parte de seus cotidianos, carregam os seus repertórios para esses ambientes. Nessa situação, tratar de africanidades em aulas de História exige a desconstrução dos estereótipos raciais, porque a própria mentalidade discente é fruto histórico dos ideais capitalistas e coloniais.

Sendo assim, o filme *Pantera Negra*, lançado em 2018 pela Marvel Studios, serviu como objeto para uma discussão histórica nos fins de desmantelar tais representações raciais em turmas do primeiro ano do Ensino Médio da Escola de Educação Básica Dr. Jorge Lacerda. O filme, apesar de ficcional, serve como instrumento de reflexão sobre o potencial econômico, urbanístico, tecnológico, científico, político-administrativo e o empoderamento de mulheres negras do continente africano. Tem-se em consideração de que as aulas de História devem ser guiadas por problematizações e o protagonismo discente frente a objetos de estudo.

A ATIVIDADE AVALIATIVA ELABORADA

A atividade avaliativa recebeu o título *O filme Pantera Negra (2018) como instrumento de decolonialidade*. Possuiu um cabeçalho (onde os alunos deveriam inserir seus nomes completos e as turmas que pertenciam) e dois itens. No primeiro item, os alunos deveriam selecionar uma cena do filme em pauta que tivesse o potencial de subverter os estereótipos que ditam sobre uma África marcada pela miséria econômica e controversas políticas-administrativas (como guerras civis ou corrupção, por exemplo). Imagens que se relacionassem com empoderamento feminino de mulheres africanas também eram válidas. A imagem da cena escolhida poderia ser descrita à mão (com o uso de caneta de tinta azul ou preta) ou impressa e colada nas delimitações do primeiro item. Se descrita, deveria ser com consistência, mas, se impressa e colada, com nitidez imagética.

No segundo item, os alunos tiveram que dissertar sobre a cena escolhida, justificando sobre como ela tinha o potencial de subverter os estereótipos sobre o continente africano. A atividade poderia ser preenchida individualmente ou em duplas, conforme o arbítrio de cada aluno. O número mínimo de preenchimento de linhas foi sete. Os alunos deveriam escolher imagem com originalidade (1^a competência), escolher imagem com qualidade visual ou descrever de forma consistente a cena do filme (2^a competência), dissertar com coerência e consistência na justificativa (3^a competência), usar a norma culta da Língua Portuguesa (4^a competência) e priorizar caligrafia com letras pequenas (5^a competência) – para que não houvesse tentativa de burlar a quantidade mínima exigida para preenchimento.

Como essa atividade avaliativa foi aplicada em rede pública dentro do estado de Santa Catarina, foi necessário ampará-la pelo Currículo Base do Território Catarinense. Diante disso, a habilidade selecionada desse documento normativo foi “Refletir sobre os debates acerca do discurso e das representações, considerando a perspectiva decolonial” (Estado de Santa Catarina, 2020, p. 88). A justificativa da seleção dessa habilidade é que ela ampara o objetivo de desconstruir estereótipos sobre o continente africano – estereótipos fomentados pela mentalidade colonialista.

Apesar disso, é necessário comentar que houve equívoco no uso do termo decolonialidade para o título da atividade. O motivo é que o conceito de decolonialidade trata de uma subversão da lógica imperialista. Como o filme *Pantera Negra* (2018) foi produzido em uma lógica capitalista estadunidense e, consequentemente, imperialista, as representações da África estão adentradas nisso (Rufer, 2019). Por conseguinte, o ativismo decolonial exige tratar a desconstrução de estereótipos não pela lógica imperialista, mas pela lógica dos subalternizados.

Desse modo, o filme em questão é relevante para ser aplicado em sala com as devidas ressalvas. O intuito foi utilizá-lo enquanto algo que é próximo à realidade do alunado, que, conforme as possibilidades individuais, é caracterizada pelo consumo de obras cinematográficas em cinema, canais de TV aberta, canais de TV por assinatura, plataformas de streaming licenciadas ou não licenciadas, downloads licenciados ou não licenciados, entre outros. As turmas que tiveram os seus desempenhos comunicados neste trabalho tiveram um total de quatro horas-aula para o desenvolvimento da atividade avaliativa e contaram com a supervisão integral dos residentes e da preceptora.

O DESEMPENHO DAS QUATRO TURMAS

A análise do desempenho de quatro (três do turno vespertino e uma do turno matutino) das nove turmas que desenvolveram a atividade avaliativa foi quantitativa, que tem como uma das bases a medição numérica (Marconi; Lakatos, 2022), que fundamenta este trabalho por meio da análise das competências mencionadas (que valiam no máximo dois pontos cada uma) na seção anterior. Utilizou-se de planilhas digitais para a avaliação das competências e o balanço geral das notas obtidas. Para esse trabalho, considere-se desempenho positivo em competência quando conquistada a nota igual ou maior que 1,2 – sendo a média escolar 6,0.

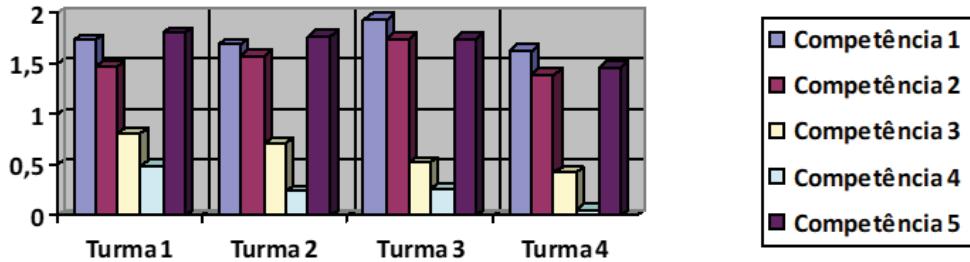


Gráfico 1 – Desempenho das quatro turmas em cada uma das competências.

Fonte: elaborado por Gabriel Henrique de Oliveira Furlanetto, 2024.

Observa-se pelo Gráfico 1 que, no geral, as turmas obtiveram mal desempenho na consistência e coerência na justificativa (3^a competência) e precariedade no uso da norma culta da Língua Portuguesa (4^a competência). Esses dois desempenhos estão relacionados entre si pelo fato de se basearem no exercício da escrita, o que torna imprescindível, para a resolução desses reveses, aulas de redação e interpretação de texto e gramática – seja na escola de Educação Básica (através do componente curricular de Língua Portuguesa), seja por atividades educativas para além do ambiente escolar (como cursos preparatórios, por exemplo). O Gráfico 1 diz respeito a nota conquistada por aluno, e não por trabalho (que poderia ser desenvolvido individualmente ou em duplas).



Gráfico 2 – Desempenho total das quatro turmas.

Fonte: elaborado por Gabriel Henrique de Oliveira Furlanetto, 2024.

Observa-se pelo Gráfico 2 o desempenho total (que é soma dos pontos obtidos em cada uma das competências) das quatro turmas por aluno, e não por trabalho. Todos os alunos tiveram o direito à atividade de recuperação, a ser aplicada pela preceptor(a). Nesse assunto, constata-se que a maioria dos alunos conquistou desempenho positivo na atividade avaliativa, apesar do mau desempenho generalizado da Turma 4, que, pelo Gráfico 1, constata-se que obteve o pior desempenho no uso da norma culta da Língua Portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na atividade avaliativa *O filme Pantera Negra (2018) como instrumento de decolonialidade*, aplicada em nove turmas de primeiro ano do Ensino Médio da Escola de Educação Básica Dr. Jorge Lacerda (mas com um recorte neste artigo de quatro turmas), os alunos obtiveram no geral desempenho positivo, apesar da precariedade da escrita. Os gráficos serviram para ilustrar o desempenho obtido em cada uma das competências e o panorama dos alunos que precisaram urgentemente desenvolver atividade de recuperação.

Assim sendo, é relevante pensar na questão dos professores de diferentes componentes curriculares interagirem entre si para diagnosticar, inclusive de forma qualitativa, as maiores dificuldades que os alunos enfrentam. Como a escrita se faz presente em vários âmbitos da sociedade, é imprescindível encontrar meios para o melhor desenvolvimento da linguagem discente, para que possam conquistar desempenhos positivos no que se relacionar a isso.

REFERÊNCIAS

- DOBERSTEIN, Arnoldo Walter. **O Egito antigo**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- ESTADO DE SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense – Caderno 2 (Formação Geral Básica), 2020. Disponível em: cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/2068-curriculo-base-do-territorio-catarinense-do-ensino-medio-caderno-2/file. Acesso em: 15 jul. 2024.
- HAKEM, A. M. Ali. A civilização de Napata e Méroé. In: MOKHTAR, G. **História geral da África, II: África antiga**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010. cap. 297-331.
- HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Apicuri, 2016.
- HOOKS, bell. **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante, 2019.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. Barueri: Atlas, 2022.
- NIANE, Djibril Tamsir. O Mali e a segunda expansão manden. In: TAMSIR, D. **História geral da África, IV: África do século XII ao XVI**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010. cap. 6, p. 133-192.
- PORTÈRES, R.; BARRAU, J. Origens, desenvolvimento e expansão das técnicas agrícolas. In: KI-ZERBO, J. (ed.). **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010. cap. 27, p. 781-802.
- RATTS, Alecsandro. J. P. et al. Representações da África e da população negra nos livros didáticos de Geografia. **Revista da Casa de Geografia de Sobral**, v. 8, n. 1, p. 45-59, 2006. Disponível em: rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/89. Acesso em: 27 jun. 2024.
- RUFER, Mario. Postcolonialism and decoloniality. In: KALTMEIER, O. et al. **The Routledge Handbook to the History and Society of the Americas**. New York: Routledge, 2019. p. 379-392.
- VERCOUTTER, J. Descoberta e difusão dos metais e desenvolvimento dos sistemas sociais até o século V antes da Era Cristã. In: KI-ZERBO, J. (ed.). **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010. cap. 28, p. 803-832.

CIÊNCIAS HUMANAS

pensamento crítico e
transformação social

- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉️ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
- FACEBOOK www.facebook.com/atenaeditora.com.br

CIÊNCIAS HUMANAS

pensamento crítico e
transformação social

- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉️ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
- FACEBOOK www.facebook.com/atenaeditora.com.br