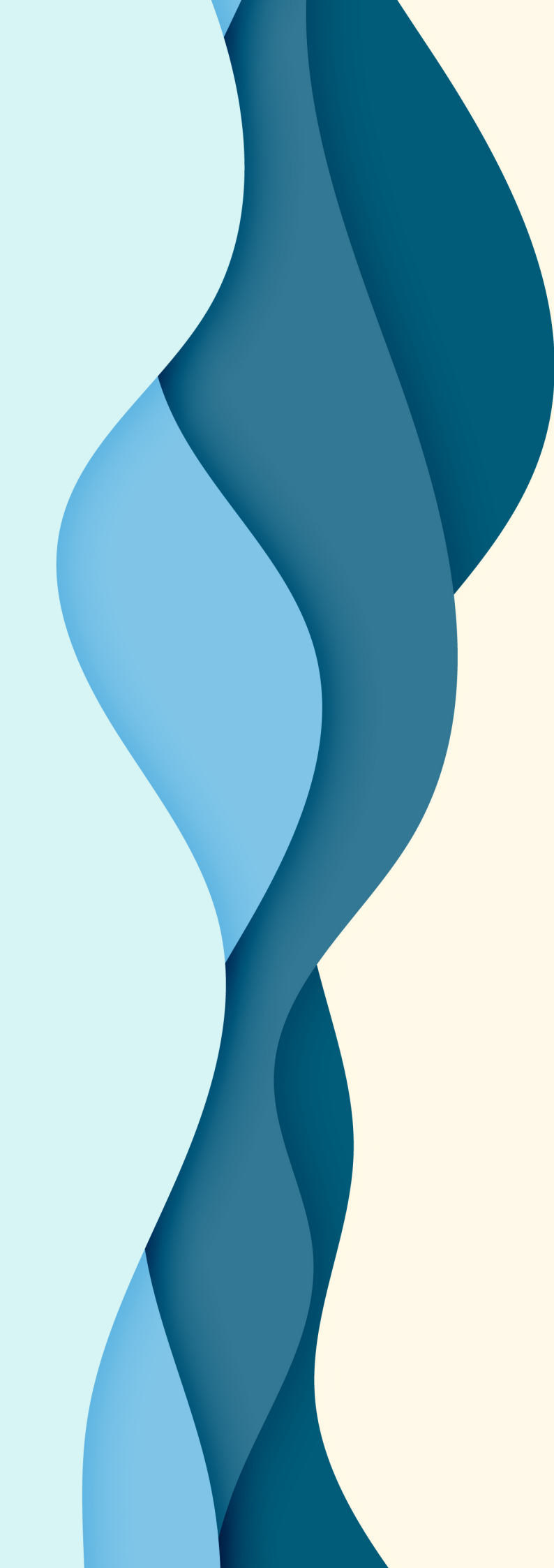




EXTENSÃO EM REVISTA

6º Número
ISSN 2525-5347

Governo do Estado do Amazonas

Wilson Miranda Lima
Governador

Universidade do Estado do Amazonas

Cleinaldo de Almeida Costa
Reitor

Cleto Cavalcante de Souza Leal
Vice-Reitor

*editora*UEA

Maristela Silva
Diretora

Socorro Freitas
Secretária Executiva

Síndia Siqueira
Editora Executiva

Samara Nina
Produtora Editorial

Giuliana Loureiro
Raquel Ponce
Samara Nina
Diagramação

Diana Farias
Wesley Sá
Revisão

André Luiz Tannus Dutra
Editor Chefe

Isaque dos Santos Sousa
Editor Científico

Flávia Roberta Ferreira de Souza
Secretária Executiva

Enock da Silva Pessoa, UFAC, Brasil
Maxwell Diógenes Bandeira de Melo, UFT, Brasil
Parmênio Camurça Citó, UFRR, Brasil
Rafael Pontes Lima, UNIFAP, Brasil
Fernando Arthur de Freitas Neves, UFPA, Brasil
Rubens Vaz Cavalcante, UNIR, Brasil
Orlando Ayrton de Toledo, UNB, Brasil
Sandra Teixeira Bittencourt, UNISUL
Francisco Montagner, UFRGS
Maria das Dores Pimentel Nogueira, UFMG, Brasil
Conselho Editorial

Ildete Freitas Oliveira, UEA, Brasil
Sebastião Rocha de Sousa, UEA, Brasil
Emerson Sandro Silva Saraiva, UEA, Brasil
Cheila Maria Lins Bentes, UEA, Brasil
Nadime Mustafa Moraes, UEA, Brasil
Cassia Rozaria da Silva Souza, UEA, Brasil
Rejane Gomes Ferreira, UEA, Brasil
Jeiviane dos Santos Justiniano, UEA, Brasil
Jhon Weiner de Castro, UEA, Brasil
Jonas Dias de Souza, UEA, Brasil
Joab Grana Reis, UEA, Brasil
Carlos Renato Rosário de Jesus, UEA, Brasil
Gabriel de Sousa Lima, UEA, Brasil
Andrezza Belota Lopes Machado, UEA, Brasil
Almir de Oliveira Costa Junior, UEA, Brasil
Alex Izuka Zanelato, UEA, Brasil
Francisco Davy Braz Rabelo, UEA, Brasil
Marcos Roberto dos Santos, UEA, Brasil
Yomarley Lopes Miranda, UEA, Brasil
Marcela Vieira Pereira Mafra, UEA, Brasil
Célia Aparecida Bettiol, UEA, Brasil
Raiziana Mary de Oliveira Zurra, UEA, Brasil
Cynara da Cruz Carmo, UEA, Brasil
Kayro Figueira Pires, UEA, Brasil
Carolina Cecília Carvalho Nogueira, UEA, Brasil
Conselho Científico

Sumário

EDITORIAL

6

APRESENTAÇÃO

7

**LÍNGUA NATIVA E SOCIEDADE: UMA
EXPERIÊNCIA EM BOCA DO ACRE/AM**

14

**PROJETO DE EXTENSÃO: O TEATRO COMO
ESTÍMULO NA FORMAÇÃO DE LEITORES**

21

**A ARQUEOLOGIA ITINERANTE NO
ALTO RIO NEGRO: DIFUSÃO, DEBATE E
CONHECIMENTO ARQUEOLÓGICO EM
SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA/AM**

31

**AS CRIANÇAS, AS HISTÓRIAS E OS
MUNDOS IMAGINADOS: CONTAÇÃO DE
HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

41

**CORAL DA UEA: O CANTO CORAL COMO
POSSIBILIDADE DE INTEGRAÇÃO
DA COMUNIDADE ACADÊMICA E
DESENVOLVIMENTO DO SENSO
DE COLETIVIDADE**

52

**ESPAÇO PRIMATAS: O USO DE JOGOS
EDUCACIONAIS PARA CONSERVAR A
FAUNA AMAZÔNICA**

66

**UMA PORTA PARA CONSERVAÇÃO DA
BIODIVERSIDADE AMAZÔNICA EM
ESPAÇOS FORMAIS DA CIDADE DE MANAUS**

81

**PROJETO DE EXTENSÃO “ALICE NO PAÍS
DA QUÍMICA”**

95

**A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAL: AS LEIS 10.639/2003 E 11.645/08
NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL EM
TABATINGA, AMAZONAS**

104

**CINE CESP: O AUDIOVISUAL COMO
RECURSO DIDÁTICO NO PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM**

115

**PRÁTICAS DE LEITURA NO INTERIOR
DO AMAZONAS**

128

**CLUBE DAS MANAS COARI/AMAZONAS:
UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORAS PARA ALÉM DOS MUROS
DA UNIVERSIDADE**

142

Estimadas e estimados leitores,

Chegamos a mais uma edição da Extensão em Revista.

Apesar das dores e da tristeza com a qual somos assolados nos tempos de pandemia, as análises e as reflexões sobre as ações de extensão desenvolvidas estimulam-nos a realizar o registro e a publicação das mesmas, seja como prestação de contas à sociedade ou mesmo ansiando melhorar o que tem sido feito, ao receber as críticas e as sugestões com as quais contamos, no propósito de melhor servir.

Esse número, preparado no auge da crise pandêmica da Covid-19, é dedicado à memória das vítimas, que deixaram órfãos milhares de amazonenses, em especial, prestamos homenagens aos servidores da Universidade do Estado do Amazonas, professores e alunos, afinal, eles partiram do plano material para uma outra dimensão, porém deixaram suas inestimáveis contribuições e uma enorme saudade! Escolhemos um nome, que pode representar a lacuna, uma cratera, que se abriu com a sua prematura partida: Prof. Dr. Augusto Fachín Terán, Presente!

Como é de costume e já faz parte do nosso perfil, este número compreende trabalhos nas seguintes áreas temáticas: Educação, Cultura, Direitos Humanos, Ciências e Meio Ambiente. Oportunamente, queremos agradecer ao Pró-Reitor de Administração da UEA, professor extensionista Marcos André Ferreira Estácio que apresenta, com excelência, esta nossa 6ª Edição; agradecemos também aos autores pelo prestígio e pela confiança, ao escolherem publicar o seu trabalho conosco; aos avaliadores e aos revisores, que se dedicaram e nos ajudaram a preparar mais uma edição.

**Desejamos boa leitura a todos e a todas,
Viva à Extensão Universitária!**

**Cordialmente,
Isaque Sousa e Flávia Roberta.**

Apresentação (em Protesto)

Nosso grande desafio político pedagógico é conseguir ultrapassar essa onda conservadora e recriar a esperança num projeto de sociedade justa e solidária, mobilizando sobretudo a juventude e utilizando ao máximo o poder mobilizador das redes sociais. Precisamos de novas trincheiras da democracia e da cidadania, valorizando a inclusão, a diversidade, a criatividade.

Moacir Gadotti

Partindo da epígrafe acima, iniciamos nossos escritos, os quais denominamos de apresentação-protesto, solidarizando-nos com as famílias dos 10.100 amazonenses, que até o presente momento, tiveram seus sonhos, suas vidas, seus (des)caminhos, suas histórias... interrompidas pelo coronavírus (SARS-CoV-2), que tem causado a COVID-19 e ainda continua –, seja por negligência ou omissão de poderes públicos, mas também pela insistência-persistência da disseminação de discursos e ações negacionistas de homens e mulheres públicos, estas e estes, que tem a obrigação e o dever de proteger a população, mas que optam e apostam deliberadamente na anticiência, “patrocinando a cloroquina e promovendo a desinformação; camuflando dados; desestimulando o uso de máscaras e o distanciamento social; [...] deixando testes mofarem nos portos; recusando ofertas essenciais de vacinas” (AITH, 2021).

Aos que lutaram, e ainda lutam, contra o coronavírus – e aos seus familiares –, nossa homenagem, nosso respeito. Para os anticiência e negacionistas, a certeza de que “apesar de você, amanhã há de ser outro dia! E eu pergunto a você: onde vai se esconder da enorme euforia? [...] Quando chegar o momento, esse meu, [esse nosso] sofrimento, vou cobrar com juros, juro!” cremos fortemente que essa malignidade à brasileira, marcada por racismos, ódios, discriminações, preconceitos e intolerâncias, ou melhor, essa nuvem acinzentada que busca opacificar os valores humanos, sucumbirá aos “interesses humanos legítimos [...], o de ser, o de viver dignamente, o de amar, o de estudar, o de ler o mundo e a palavra, o de superar o medo, o de crer, o de repousar, o de sonhar, o de fazer coisas, o de perguntar, o de escolher, o de dizer não, na hora apropriada, na perspectiva de permanente sim à vida”. E assim como Paulo Freire, buscamos lutar “esperançadamente [...] pelo sonho, pela utopia, pela esperança”.

Registrados aqui nossas homenagens e nossos protestos, gostaríamos inicialmente de destacarmos a honra pelo convite da Extensão em Revista para apresentarmos esta edição - o que buscaremos fazer com a alegria, o compromisso e a dedicação a nós confiados, pelos editores, mas também

(e indiretamente) pelas autoras e pelos autores. Confessamos que inicialmente resistimos a empreitada, talvez pelo medo ou mesmo pelas atuais situações vividas. Entretanto, o primeiro estímulo se deu pelas temáticas presentes nos textos aqui publicados, os quais nos conduziram a questionamentos de distintas formas. Eles também nos oportunizaram e permitiram a construção e desconstrução de epistemologias, o encontro e a circulação com outros debates e vivências-experiências. Durante a leitura dos “manuscritos”, fomos desafiados a não nos ancorarmos em nossas “verdades” e, assim, muito aprendemos e apreendemos das histórias, dos caminhos e das vidas neles existentes.

Esta edição, de modo audacioso, pretende transitar, ou melhor, circular por/em distintos/diversos níveis e espaços, sugerindo nexos e conexões entre temáticas e conhecimentos até então pouco experienciadas nas publicações até então existentes! Temos, a partir de Boca do Acre, experiências etnolinguísticas Apurinã; a utilização do teatro enquanto estimulador e formador de leitores; discussões arqueológicas de São Gabriel da Cachoeira; as vivências das contações de histórias na educação infantil; a integração e o desenvolvimento do senso de coletividade por meio do canto coral; os jogos educacionais e a conservação da fauna amazônica; a biodiversidade amazônica em espaços não formais de Manaus; o despertar da curiosidade, a divulgação e a popularização da química e seu entrelaçamento com recursos teatrais; a educação e as relações étnico-racial nas escolas municipais de Tabatinga; o processo de ensino e aprendizagem com audiovisual; a formação e as práticas leitoras em Presidente Figueiredo; e por fim, mas não menos importante, a promoção de leituras e debates em torno do feminismo e da cidadania, com o florescimento do Clube das Manas em Coari.

No artigo de abertura desta edição da Extensão em Revista, Língua Nativa e Sociedade: uma experiência em Boca do Acre/AM, de autoria de Histefany Avilar e Luís Carvalho, almeja-se “o desenvolvimento de um projeto de extensão de ações de caráter etnolinguísticos”, com vistas ao fortalecimento da língua autóctone Apurinã, a qual é falada por “reminiscências nativas em locais próximos às margens do rio Purús/AM”. Destacam também, a viabilização de “um processo de divulgação e reafirmação dessa língua como forma de lhe dar visibilidade no cenário linguístico regional”. E acrescentam:

O fortalecimento da língua nativa Apurinã tem se tornado uma tarefa bastante animadora tanto do ponto de vista como prática docente de formação inicial como forma de iniciação à pesquisa. Produzir o fortalecimento da língua Apurinã juntamente com estudantes da escola Estadual Antônio José Bernardo Vasconcelos, em Boca do Acre/AM é um passo importante para a inserção daquela língua na sociedade.

Em Projeto de Extensão: o teatro como estímulo na formação de leitores, João Almeida, Yara Leite, Marta Pereira e Suelda de Souza, relatam a experiência da utilização do teatro enquanto estimulador e formador de leitores, o que significou compreendê-lo “como um recurso pedagógico para a sala de aula, com o intuito de despertar no aluno o gosto pela leitura e, conseqüentemente, promovê-lo a leitor competente e crítico dos diversos textos presentes no meio social”. Revelam, a nós leitores, que a experiência vivida colaborou com a construção de

uma consciência articulada com a prática, que [...] é desafiadora e transformadora, onde são imprescindíveis o diálogo crítico, a fala e a convivência. As oportunidades oferecidas nos possibilitaram um maior conhecimento no que se refere à arte de ensinar e ainda a arte do teatro e da literatura aplicada de forma prática e dinâmica no ambiente escolar, cuja abordagem é ainda [...] restrita na grade curricular das escolas públicas [...].

A Arqueologia itinerante no Alto Rio Negro: difusão, debate e conhecimento arqueológico em São Gabriel da Cachoeira/AM, anuncia a divulgação de “pesquisas e reflexões arqueológicas realizadas no interior do curso de Arqueologia ofertado no Centro de Estudos Superiores de São Gabriel da Cachoeira” com a pretensão de “estreitar as relações entre a Universidade [...] e a sociedade”. No entender de Luciano Teles, Solange do Nascimento Francinara dos Santos e Elaine Resende,

a extensão tem sido cada vez mais a porta de entrada de um diálogo profícuo entre a UEA e a sociedade indígena de São Gabriel especialmente, o que nos possibilita pensar a história de vida dessas populações (22 etnias) e a ocupação do espaço como construção de uma história não intocada ou escondida, mas uma história viva que pulsa em cada rocha (muitas consideradas como casas de transformação), plantas, águas e montanhas.

Podemos afirmar que As crianças, as histórias e os mundos imaginados: contação de histórias na educação infantil, é um convite de Giovana de Sá, Thiago Pimenta e Suelda de Souza, para conhecermos a “arte de contar histórias, direcionadas para alunos da educação infantil, numa escola pública do município de Manicoré”, enquanto “ferramenta importante na formação da identidade e valores de toda criança”. E com o seu desenvolvimento foi possível promover

o resgate da contação de histórias, trazendo diversas oficinas com contos, fábulas e lendas. O envolvimento das crianças com as oficinas foi a parte mais desafiadora [...]. A partir desse desafio foi necessário buscar dinâmicas que possibilitassem a interação das crianças.

Ao lermos o texto Coral da UEA: o canto coral como possibilidade de integração da comunidade acadêmica e desenvolvimento do senso

de coletividade, escrito por Fabiano de Oliveira e outros, vivenciamos as histórias da execução de “um repertório diversificado, com músicas regionais, sacras e eruditas, em conjunto com discentes de diversos cursos de graduação, professores e comunidade externa, [...] contribuindo assim com seu desenvolvimento musical, cultural e social”. Compreendem por fim, seus autores, que a

interação entre as unidades acadêmicas e também a interação entre universidade e comunidade, criando um vínculo na forma de amizade e parceria nos ensaios e um relacionamento mais próximo com a população e seus interesses cotidianos. Essa interação faz com que a Universidade através do coral da UEA comece uma reciprocidade de conhecimentos com a comunidade de forma a trazer uma relação de grande dimensão na sua interdependência. Além de todos esses aspectos, o canto coral leva esperança e entretenimento às pessoas e pode lhes despertar o desejo de cantar.

Em Espaço Primatas: o uso de jogos educacionais para conservar a fauna Amazônica, Eulerson de Oliveira, Brunna Tavares, Cassio Albuquerque, Marcilene Silva, Victor de Paula e Luciane de Souza, objetivam a “promoção do acesso a informações sobre a diversidade primatológica”, destacando a “importância da conservação da biodiversidade global e regional” com vistas ao desenvolvimento de “práticas de Educação Ambiental, voltadas para a conservação das espécies, com foco nas ameaçadas de extinção”. Com esse estudo, aprendemos que a

continuidade das ações de Educação Ambiental nas escolas sob a perspectiva conservacionista é essencial para que mais alunos tenham acesso à informação e se sensibilizem sobre a importância dos recursos naturais e da biodiversidade, no entanto, devem estar pautadas no planejamento e envolvimento de toda a comunidade escolar.

Com Uma proposta para conservação da biodiversidade Amazônica em espaços formais da cidade de Manaus, Paulo dos Santos, Eulerson de Oliveira, Lorena Sarmento, Liliane Leal, Mateus Franco e Luciane de Souza; propõem, de modo lúdico-criativo, levar a Educação Ambiental para as escolas manauaras, com o envolvimento de “estudantes do 1º ano do ensino médio das escolas E. E. Professora Ondina de Paula Ribeiro e E. E. Manuel Severiano Nunes, testando se as ações educativas voltadas para conservação da biodiversidade causariam impactos na concepção dos estudantes”. São potentes e reveladores os caminhos percorridos pelos autores, mas também os encontros realizados durante o caminhar, pois, segundo afirmam,

a partir das diferenças encontradas nas respostas dos estudantes, antes e depois da execução das atividades, que a aprendizagem foi relevante (embora estatisticamente não houve diferença significativa entre os pré-testes e pós-testes) e que os métodos aplicados são eficazes para se trabalhar a educação ambiental no espaço escolar, embora seja coerente mencionar que há necessidade de um trabalho de longo prazo e com discussões mais complexas sobre a conservação da natureza que muitas vezes gera debates calorosos e conflitos no ambiente onde as ações acontecem.

No Projeto de Extensão “Alice no país da Química”, o qual teve por objetivo central “fomentar a criatividade e a curiosidade dos estudantes para a ciência e tecnologia através da Química e sua aplicação no cotidiano”, mas também a investigação do pensamento crítico, a disseminação do conhecimento científico e o seu valor social, as/os autoras/autores Patrícia Hidalgo, Gabriel de Souza, Amanda de Carvalho, Maria de Souza da Silva, Rebeca Machado e Roberto Gomes nos revelam que durante o fazer-acontecer dos estudos e análise dos dados, foi

possível verificar que os estudantes de Ensino médio comumente não possuem acesso à prática da disciplina de Química; [sic] E que o uso dessas práticas pode trazer [sic] benefícios para a sua aprendizagem. Haja visto que o maior percentual de alunos entrevistados, afirma que, tanto o interesse pela disciplina, quanto a facilidade na assimilação tendem a ser maiores quando há o uso de métodos dinâmicos, como a experimentação.

O texto de Jonas de Souza, Reginaldo da Silva, Bruno Dias e Breno Dias – A educação para as relações étnico-racial: as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 nas Escolas da Rede Municipal em Tabatinga – além da indiscutível relevância temática e pertinente discussão nos espaços escolares amazônicos e brasileiros, nos permite uma aproximação com os saberes, “conhecimento e aplicação das referidas leis por parte dos gestores, pedagogos e professores das escolas públicas da rede municipal de ensino” e ainda contribui “com as instituições disponibilizando material que sirva de fundamento para futuras atividades”. Compreendemos, tal qual os autores que a

não da aplicação destas leis nas escolas do município de Tabatinga gera problemas que não devem ser deixados de lado. Tratando-se de uma cidade onde a presença de afrodescendentes e especialmente de indígenas é uma característica local, a valorização na escola da diversidade cultural e o reconhecimento das contribuições de cada grupo social na formação da cultura local caminham no sentido de concretizar os direitos de cidadania. É certo que a educação precisa ser vista com mais seriedade pelos administradores públicos, passando pela formação continuada dos professores de forma a instrumentalizá-los para a educação étnico-racial e pela melhoria nos materiais disponíveis nas instituições de ensino. Sem tais iniciativas, as leis correm o risco de não serem aplicadas.

Do nosso encontro com o CINE CESP: o audiovisual como recurso didático no processo de ensino-aprendizagem, de autoria de Érika Costa e João de Azevedo Filho, foi possível nos aproximarmos das discussões do “cinema como uma ferramenta didático-pedagógica no processo de ensino-aprendizagem, bem como mostrar os resultados e discussões obtidos pelo projeto [...] desenvolvido na cidade de Parintins”. Este belo trabalho, de oportunizar e discutir importantes produções cinematográficas, também

conseguiu-se levar o cinema aos mais variados públicos, mas principalmente ao público acadêmico e escolar, numa atividade interdisciplinar e de apoio à tomada de consciência crítica de forma interativa e participativa. Dessa maneira, o projeto cumpriu o objetivo de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem de alunos das escolas de Parintins e da própria Universidade, por meio do cinema.

As Práticas de Leitura no interior do Amazonas, anunciam “relato de experiência a partir do projeto de extensão ‘Práticas Leitoras – Formação e Ação para Mediadores de Leitura’, desenvolvido [...] em rede, nos municípios de Itacoatiara e Presidente Figueiredo”. Conforme nos afirmam suas autoras Crisciane Batista, Angelina de Freitas, Elisângela de Oliveira e Fátima Souza; as ações e atividades realizadas possibilitaram

uma visão mais abrangente dos espaços e atividades que provocam e incentivam a leitura nos mais variados âmbitos. Nos seus depoimentos, os participantes afirmaram categoricamente que o projeto foi uma ferramenta de incentivo, uma forma de fazer cada um se reinventar, de querer buscar mais através do mundo literário, seja nas suas atividades escolares, acadêmicas, ou até mesmo nas suas atividades diárias, como reservar um tempo para leitura, priorizando a busca pelo conhecimento. Inaugura-se agora um modo diferente de olhar para a leitura literária, apropriando-se dela como ferramenta nas atividades acadêmicas, escolares, de pesquisa e no dia a dia, como instrumento para transformar o meio em que vivemos, pois o ato de ler proporciona novos sentidos à existência e amplia a capacidade de reinventar a realidade. Em um município, e porque não dizer em um país como o nosso, que ainda está distante de oferecer subsídios necessários para o desenvolvimento literário, a busca pela leitura torna imprescindível para a formação do cidadão e o desenvolvimento do conhecimento.

Outro texto – belo, potente e apaixonante – é o Clube das Manas Coari/ Amazonas: uma experiência de formação de professoras para além dos muros da Universidade, discutido e escrito por Rita Machado e Juliana de Freitas. Nele, as autoras buscam “promover leituras e debates acerca do feminismo e cidadania”, saem da Universidade e se propõem a “alcançar a comunidade local, promovendo entre os participantes autoestima e empoderamento, através do uso da literatura, cinema e reflexão”.

É importante acrescentar que as ações intencionavam “estimular a liberdade de expressão das mulheres e sensibilizar os homens sobre o universo feminino e suas problemáticas, disseminando o conhecimento e fortalecendo a igualdade de gênero”. Dos muitos resultados floresceram

relatos das mulheres participantes do projeto, [e] percebeu-se uma transformação na forma de pensar a participação da mulher na sociedade de classe. Um ponto bastante relevante foi o desprendimento de qualquer tipo de “medo” de se expressar diante de um grupo, ou mesmo em sala de aula, como algumas acadêmicas relataram.

[...]

Outro ponto muito importante foi a construção do conhecimento, proporcionado pelos debates e discussões que emergiam a partir de cada livro discutido nas rodas de leitura e a cada filme assistido. Foi possível compreender como cada uma se reconhecia em cada fala, em cada texto, em cada cena, e como a solidariedade foi um dos aspectos mais marcantes quando um problema particular era colocado em forma de contribuição ou mesmo como desabafo.

Do até aqui exposto, em um manuscrito – na verdade digitado – com tantas citações, em um texto que se propõe a ser uma apresentação-protesto, somos cômicos que também se configura mais como um thriller, a estimular a leitura cuidadosa e envolvente da presente edição da Extensão em Revista, inclusive por olhares diversos aos que aqui se sugerem. Enfim, estamos diante de textos que trazem importantes contribuições ao desenvolvimento da extensão e da educação brasileira. Recomendamos, pois, suas leituras e seus estudos aos pesquisadores, aos estudantes, aos professores e a todas e todos aquelas/aqueles interessados nas temáticas aqui discutidas, não apenas aos da região amazônica, mas de todo o País, pois a compreensão das especificidades da extensão e da educação nas várias regiões brasileiras é condição para compreendermos concretamente a extensão e a educação nacionais.

Jardim de São José (Russas/Ceará)
16 de fevereiro da graça de 2021

Marcos André Ferreira Estácio

LÍNGUA NATIVA E SOCIEDADE: UMA EXPERIÊNCIA EM BOCA DO ACRE/AM

Histefany Damasceno de Avilar - Acadêmica em Licenciatura em Letras no Núcleo de Ensino Superior de Boca do Acre, Bolsista do PROGEX. E-mail: histefanyavilar@live.com

Luís Alberto Mendes de Carvalho - Mestre em Educação e Ensino de Ciências pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA, docente no Centro de Estudos Superiores de Parintins – CESP. E-mail: lamdcarvalho@uea.edu.br

RESUMO

O presente artigo relata o desenvolvimento de um projeto de extensão de ações etnolinguísticas que contribuíram com o fortalecimento de uma determinada língua nativa. Trata-se da língua autóctone Apurinã, de raiz Aruaque, falada por reminiscências nativas em locais próximos às margens do rio Purús/AM. No desenvolvimento buscamos viabilizar um processo de divulgação e reafirmação dessa língua como forma de lhe dar visibilidade no cenário linguístico regional. Com isso, foi aplicado o fortalecimento dessa língua na Escola Estadual Antônio José Bernardo Vasconcelos da cidade de Boca do Acre - AM, com alunos do 1 ano do Ensino Médio. As ações foram realizadas a partir do Núcleo de Ensino Superior de Boca do Acre – NESBA, sob a coordenação de pesquisadores pertencentes ao quadro docente do Centro de Estudos Superiores de Parintins – CESP, ambas as instituições pertencem à Universidade do Estado do Amazonas – UEA. A proposta foi relevante tanto ao ensino na Escola aplicada quanto à aprendizagem no Curso de Letras de Oferta Especial, uma vez que contou com o apoio de bolsistas discentes daquele Núcleo. Desta forma, o projeto valorizou a língua de indígenas amazonenses, permitindo construir novos paradigmas científicos discentes, mais críticos e construtivos, a partir no ambiente de aprendizagem superior.

Palavras-chave: Apurinã. Língua Autóctone. Sociedade. Cultura Indígena.

ABSTRACT

This article reports the development of a project to extend ethno-linguistic character actions that contributed to the strengthening of a given native language. It is the autochthonous language Apurinã, from Aruaque root, spoken by native reminiscences in places near the banks of the Purús/AM River. In development we seek to enable a process of dissemination and reaffirmation of this language as a way to give it visibility in the regional linguistic scenario. Thus, the strengthening of this language was applied at the Antônio José Bernardo Vasconcelos State School in the city of Boca do Acre-AM, with 1-year high school students. The actions were carried out from the Center of Higher Education of Boca do Acre - NESBA, under the coordination of researchers belonging to the faculty of the Center for Higher Studies of Parintins - CESP, both institutions belong to the State University of Amazonas - UEA. The proposal was relevant both to teaching in the applied school and to learning in the Course of Letters of Special Offer since it had the support of students from that Center. Thus, the project valued the language of indigenous Amazonians, allowing to build new scientific paradigms students, more critical and constructive, starting in the higher learning environment.

Keywords: Apurinã. Autochthonous language. Society. Indigenous Culture.

INTRODUÇÃO

O reconhecimento a respeito de que as populações autóctones constituíram os primeiros habitantes do imenso território brasileiro é algo que precisa estar bem demarcado nas políticas públicas como forma de resgate histórico. Pois, ainda persistem em nossa sociedade várias formas de exclusão desses povos, como, por exemplo, o preconceito linguístico em relação à língua nativa.

No entanto, pesquisas a respeito de modelos de fortalecimento de línguas autóctones mostram que é possível a manutenção de sistemas linguísticos que apresentam vulnerabilidade social.

A cooficialização dessas línguas indígenas promove uma mudança na sociedade, mas, ainda assim, precisa da valorização desses direitos no contexto social. Para Silva (2016)

Apesar da criação da lei de cooficialização, o estigma, o medo, e a vergonha de se falar a língua indígena em público ainda persistem no imaginário e na realidade das práticas de interação cotidiana (SILVA, 2016, p. 233)

Nesse contexto de lutas por direitos, vale ressaltar o fato político da cooficialização das línguas indígenas em São Gabriel da Cachoeira, na obra de Oliveira (2007). O autor

aborda a natureza jurídica e administrativa, por um lado, e mostra o seu sentido de luta contra a discriminação linguística de que são vítimas os falantes de outras línguas no Brasil, como os indígenas.

Como resultado da luta empreendida em São Gabriel, foi aprovada a lei 145, que tornou cooficiais as línguas indígenas Tukano, Baniwa, Nheengatu. Além disso, a lei abriu espaço jurisprudencial para o surgimento de regulamentos similares em diversos municípios no Brasil.

A valorização e a liberdade das línguas maternas para os indígenas no ensino são importantíssimas. Segundo a LDB, “o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (art.32; § 3º).

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Nosso percurso: as ações e repercussões do projeto

Com base nesses pressupostos, estamos desenvolvendo um projeto de fortalecimento da língua Apurinã, no município de Boca do Acre/AM¹, juntamente com o uso do idioma oficial, a Língua Portuguesa (LP).

Partimos da metodologia de observação do campo, levantamen-

¹ É um município brasileiro localizado no interior do estado do Amazonas. De acordo com a estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) em 2019, sua população era composta por 34.308 hab.

to bibliográfico, e por buscas de parcerias entre Instituições como o Núcleo de Ensino Superior de Boca do Acre (NESBA), Fundação Nacional do Índio (Funai), escola Estadual Antônio José Bernardo Vasconcelos. Eram uma necessidade esses apoios para a aplicação do projeto; obtivemos êxitos em todas as instituições e outro apoio essencial foi do Cacique Francisco Gonçalves da Silva, da Aldeia Camicuã², que se dispôs a nos apoiar no que estivesse ao seu alcance, compartilhando materiais de levantamento lexical em língua Apurinã.

A aplicação principal do nosso trabalho tem sido na Escola Estadual Antônio José Bernardo Vasconcelos. Trata-se de uma escola urbana que possui apenas o nível médio. Aplicamos o projeto com alunos do 1º ano do Ensino Médio. De início apresentamos a proposta do projeto à coordenação da escola e obtivemos êxito.

Em seguida fizemos a amostra simplificada do projeto aos estudantes, observamos discentes, curiosos e atenciosos em aprender o que significava “fortalecimento de língua”, bem como seria desenvolvido o fortalecimento da língua Apurinã em nossa comunidade linguística. Essa divulgação inicial gerou comentários na cidade a respeito do projeto a ser realizado.

Figura 1 - Divulgação do projeto para os alunos



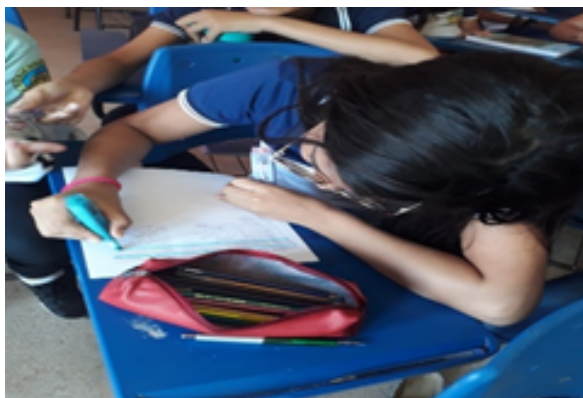
Fonte - Arquivo pessoal, 2019.

O projeto de fortalecimento da língua Apurinã está há cerca de um ano em andamento. Com frequência de 15 em 15 dias realizamos oficinas. O objetivo do projeto é ensinar a língua Apurinã, traduzindo-a para a língua portuguesa, mostrando aos alunos a língua nativa. Consequentemente, motivando-os a valorizarem essa língua materna deles no convívio social. Os alunos demonstram a cada dia interesse e participação, como resultado estão mais fluentes na língua nativa.

Uma das ações do projeto foi levar áudios de vozes dos nativos, para que os alunos participantes tivessem contato com a língua Apurinã pronunciada, e, a partir disso, reproduziram textos em Apurinã com tradução livre em português, tanto escrito como oral. Os alunos promoveram diálogos de apresentação da língua indígena entre eles, e, logo após, escreveram o diálogo criado.

² A terra indígena Camicuã possui 58.519ha e foi homologada em 1991. Está localizada próxima à sede do município de Boca do Acre e à margem esquerda do rio Purus. Somando em 2015 aproximadamente 480 pessoas.

Foto 2 - Aluna escrevendo o diálogo



Fonte - Carvalho & Avilar, 2019.

Produzindo exemplares de palavras traduzidas da língua Apurinã para o português, eles divulgaram na escola Estadual Antônio José Bernardo Vasconcelos e sociedade em geral, pois é de suma importância para a sociedade ter conhecimento do projeto que está sendo aplicado nas escolas.

Durante o desenvolvimento do trabalho promovemos a divulgação na escola de produções de mini glossários bilíngues ilustrativos em Apurinã com tradução em Português.

Está sendo uma interação relevante para a sociedade e os alunos. Atualmente os estudantes que participam do projeto escrevem várias palavras em Apurinã, bem como as palavras mais usadas no dia a dia da Aldeia, algumas palavras foram: aiku=casa, tukury= roçado, keta= atirar, kanawa= canoa etc.

Figura 3 - Amostra das palavras Apurinã



Fonte - Carvalho & Avilar 2019.

Outra ação realizada no projeto foi o ensino de textos literários em Apurinã, como os contos do livro “Mitologias do Povo Apurinã”, da organizadora Ana Patrícia Chaves Ferreira (2014). Os discentes narravam esses contos, com dificuldade na pronúncia, mas com muito interesse de aprender as histórias relatadas nos contos, com tom de humor e ao mesmo tempo suspense. Logo após a socialização entre eles, os mesmos desejavam compartilhar para os seus familiares.

Figura 4 - Mini glossário pronto



Fonte - Carvalho & Avilar, 2019.

Após o desenvolvimento desse trabalho nas escolas, buscamos saber o interesse dos remanescentes falantes da língua Apurinã a respeito do fortalecimento da língua

na sociedade e entre eles. Para isso realizamos entrevistas a fim de coletarmos breve levantamento lexical em língua Apurinã.

RESULTADOS

O desenvolvimento, na escola, da proposta ora relatada ocasionou a análise do processo educacional. Assim, pode-se afirmar que os alunos da escola Estadual Antônio José Bernardo Vasconcelos vêm passando por um expressivo desenvolvimento e evolução deles no que diz respeito à motivação escolar e no processo de aprendizagem por participarem no projeto. Eles relatam que se sentem eufóricos e realizados por fazerem parte da referida ação de pesquisa e por contribuírem na sociedade, com a colaboração para o fortalecimento da língua materna de seus antepassados, a língua apurinã. E eles demonstram interesse em procurarem se aproximar mais da comunidade indígena, com o propósito de obter mais conhecimento da língua e suas culturas locais. Além disso, afirmam o desejo de que esse projeto permaneça durante todas as fases do ensino médio enquanto o estiverem cursando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Convém ressaltar que o objetivo do nosso trabalho tem sido alcançado a contento. O fortalecimento da língua nativa Apurinã tem se tornado uma tarefa bastante animadora tanto do ponto de vista

como prática docente de formação inicial como forma de iniciação à pesquisa. Produzir o fortalecimento da língua Apurinã juntamente com estudantes da escola Estadual Antônio José Bernardo Vasconcelos, em Boca do Acre/AM, é um passo importante para a inserção daquela língua na sociedade. Nós como aplicadores desse projeto podemos observar que os discentes produzem interesse e envolvimento de maneira mais profunda. E esse projeto tem contribuído para nós acadêmicos de Letras no nosso aprendizado da língua nativa, e na escola aplicada está acontecendo um diferencial das demais escolas e uma parte da sociedade.

Podemos afirmar que conhecer a língua nativa é obter conhecimentos culturais que valorizam a comunidade Apurinã. Esta comunidade se sente mais valorizada e, com a ação desenvolvida, se paga uma parte da dívida histórica relativa ao avanço de determinadas culturas que excluem o sentimento nativo impregnado na alma das populações autóctones. Além disso, valorizar uma língua nativa equivale a resgatar a cidadania historicamente negada a esses povos pelos longos anos de dominação imposta em nome do progresso. É, por fim, consolidar a aplicação dos dispositivos legais e demais pressupostos inclusivos em favor dos povos amazônidas.

REFERÊNCIAS

Brasil. *Lei 9394/1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

- FERREIRA, Ana Patrícia Chaves (org.). *Mitologias do Povo Apurinã: origens e sentido da vida e do mundo*. São Leopoldo: Oikos, 2014.
- NOSSA terra nosso jeito/ Povo Apurinã da TI Camicuã... [Et al.]. Brasília (DF): Instituto Internacional de Educação do Brasil, 2015. 80 p.
- SILVA, Julia Izabelle. *Do mito da língua única à política do plurilinguismo: desafios na implementação de leis de cooficialização linguística em municípios brasileiros*. Rio de Janeiro: Matraca, n. 38, p.223-241, jan/jun., 2016.
- SANDÍN ESTEBAN, Maria Paz (trad. Miguel Cabrera). *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Porto Alegre: AMGH, 2010.
- SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA. Lei Municipal 145/2002.
- SILVA, Kleber Aparecido; DANIEL, Sandra Mari Kaneko. *A formação de professores de línguas: novos olhares*. Campinas: Pontes Editores, 2011.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude (trad. João Batista Kreuch). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- TEIXEIRA, Paulo Marcelo. *Ensino de ciências: pesquisas e pontos em discussão*. Campinas: Comedi, 2009.
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

PROJETO DE EXTENSÃO: O TEATRO COMO ESTÍMULO NA FORMAÇÃO DE LEITORES

João Emanuel dos Santos Almeida - Acadêmico do curso de Licenciatura em Letras, bolsista do PROGEX - Núcleo de Ensino Superior de Manicoré NESMCR/UEA. E-mail: leoname.joao@gmail.com

Yara Kavellen Mendonça Leite - Acadêmico do curso de Licenciatura em Letras, bolsista do PROGEX - Núcleo de Ensino Superior de Manicoré NESMCR/UEA. E-mail: kavellenyara@gmail.com

Marta Regina Pereira - Professora Doutora em Biodiversidade e Botânica. E-mail: omartinhabage@gmail.com

Suelda de Paula Souza - Professora efetiva da rede pública, Esp. Em Literatura Brasileira Moderna e Pós-moderna, Gerente do Núcleo de Ensino Superior de Manicoré NESMCR/UEA. E-mail: spsouza@uea.edu.br

RESUMO

Relato de experiência dos acadêmicos de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas - UEA enquanto bolsistas de extensão do projeto “O Teatro como estímulo na formação de leitores” (2019-2020). O projeto objetiva promover o teatro como um recurso pedagógico para a sala de aula, com o intuito de despertar no aluno o gosto pela leitura e, conseqüentemente, promovê-lo a leitor competente e crítico dos diversos textos presentes no meio social em que está inserido. Assim, tivemos como foco, nas reflexões ora apresentadas, mostrar a criação e implementação do projeto o qual pautou-se no uso de jogos dramáticos, como meio de preparar o aluno, na escola, para ler com proficiência. Nas atividades desenvolvidas promoveu-se a educação nas artes com os alunos de ensino público do projeto, proporcionando um saber consciente e crítico

Palavras-chave: Projeto de extensão. Leitura. Teatro. Arte.

ABSTRACT

Experience report of undergraduate students of Literature at the State University of Amazonas - UEA as scholarship holders of the project “The Theater as a stimulus in the training of readers” (2019-2020). The project aims to promote the theater as a pedagogical resource for the classroom, with the aim of awakening in the student a taste for reading

and, consequently, promoting him to a competent and critical reader of the various texts present in the social environment in which he is inserted. Thus, we get as a focus, in the reflections or the area, to show the creation and implementation of the project which was based on the use of dramatic games, as a means of preparing the student, at school, to read proficiently. Education in the arts with students of the public education of the project, providing a conscious and critical knowledge.

Keywords: Extension project. Reading. Theater. Art.

INTRODUÇÃO

O projeto foi desenvolvido com alunos da escola pública integral de Ensino Fundamental II Arindal Vinicius da Fonseca Reis, no município de Manicoré – AM. Como público alvo, trabalhamos com os alunos do 7º ao 9º ano. As atividades de extensão foram coordenadas pela PROGEX e executadas pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Letras. As atividades foram desenvolvidas a partir de agosto de 2019 a julho de 2020, sob supervisão da coordenadora, Suelda de Paula Souza, gerente do Núcleo de Ensino Superior de Manicoré.

Nosso objetivo foi levar outros colegas professores, por meio de um Grupo de Trabalho em Rede (GTR), a refletirem sobre a necessidade de se buscar formas de atuação pedagógica mais eficazes que possam despertar nos alunos o gosto pela leitura. Com ações como inserção de um fazer-pedagógico mais ligado à realidade social e/ou à vivência do aluno; induzir métodos teatrais e lúdicos, com as aulas teóricas, oficinas práticas e dinâmicas, com intuito de despertar nos alunos o interesse acerca da matéria de Literatura.

Nossa primeira experiência como professores em formação ocorreu a partir de agosto ano de 2019, com alunos do Ensino Médio. Nessa ocasião, estávamos no 4ª período do curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, quando per-

cebemos a necessidade e a vontade de aplicar esses métodos teatrais em uma instituição pública. Ir além dos muros da escola, e oportunizar aos alunos a experiência de uma aprendizagem mais significativa e próxima da realidade social dos educandos, atuando nas áreas de educação, ensino e pesquisa, com o objetivo de formar grandes leitores usando recursos teatrais, com o intuito de motivar e contagiar o aluno ao gosto pela leitura, pois o teatro auxilia o estudante no aprendizado de um determinado conteúdo ao mesmo tempo em que oferece possibilidades de diverti-lo (REVERBEL, 1978).

As escolas públicas sempre preocupadas com sua participação na construção social e, portanto, consciente do papel importante que a escola exerce sobre essa construção, vem vencendo suas limitações e buscando em um processo gradativo atualizar-se para que seus alunos possam responder com maior efetividade a nova realidade que hora surge ao horizonte turbinada pelo atual momento em que vivemos um cenário de pandemia jamais sonhado por esta geração.

O teatro na escola é de grande valia para que possamos preparar nossas crianças e jovens a caminho desse futuro que exigirá flexibilidade, dinamismo e agilidade no pensar, no agir, no entender e na arte de refletir e analisar.

A escola não deve ser concebida como simples agência repassadora de conhecimentos pron-

tos, mas como contexto e clima organizacional propicio a iniciação em vivências personalizadas do aprender a aprender. A flexibilidade é um aspecto cada vez mais imprescindível de um conhecimento personalizado e de uma ética social democrática. Não há verdadeiros processos de conhecimento sem conexão com as expectativas e a vida dos aprendentes (ASSMANN, 1998, p. 33).

Diante dessa premissa, essa ferramenta com fundamentos sociais e pedagógicos, tornou-se relevante aos objetivos das referidas escolas, no que tange a preparar seus alunos e futuros cidadãos para essa nova era, a era da informação onde tudo acontecesse de forma rápida e volátil e de repensar as novas perspectivas relacionadas ao conceito de cultura e das relações que entrelaçam a convivência em sociedade.

O projeto inicialmente se deu pelo simples questionamento: por que os jovens não gostam mais de ler livros? Hoje nessa era da informatização temos visto uma grande escassez de jovens que realmente gostam de ler livros, o que antes era chamado de mundo da leitura, tem se tornado apenas uma sala abandonada com muitos livros empoeirados. Muitos jovens não gostam de ler, pelo simples fato de achar a leitura tediosa, ou pela dificuldade de entendimento dos textos. Paulo Freire (1997) diz:

O fato de todos nós termos tido tão pouca chance de testemunhar modelos libertadores faz

com que seja mais fácil culpar a matéria em si, em vez de reinventar o ensino através das discussões e preleções dialógicas. Em segundo lugar, os cursos de Redação, Comunicação e Literatura podem ter corpos de conhecimento tão imponentes quanto qualquer outra disciplina. Esses cursos têm sido dados, tradicionalmente, de forma passiva, que aliena e silencia os estudantes, pela voz sonolenta do professor e pelos materiais distantes dos estudantes (FREIRE, 1997, p. 63).

Esse desinteresse dos alunos pela leitura não se trata apenas pelas dificuldades do entendimento dos textos ou pela matéria em si, mas sim pela falta do desenvolvimento de novos métodos e habilidades que incentive a leitura, grande parcela disso recai sobre a escola e os professores, porém, despertar esse gosto pela leitura nos alunos não é uma tarefa fácil.

Segundo Viola Spolin (2007), os jogos teatrais não significam quaisquer jogos, mas de uma preparação e vivência prática teatral, onde estruturas operacionais procuram possibilitar as experiências das convenções da interpretação teatral e de suas técnicas na forma de vivências dos jogos de teatro. Para Spolin (2005), qualquer um pode atuar, qualquer um pode improvisar, qualquer um pode adquirir as habilidades e competências para ser o senhor dos palcos, ou seja, diante deste princípio, só de vivenciar a experiência teatral na prática, qualquer pessoa pode aprender a atuar.

Seu método propõe que aprendemos pela experiência e pela experimentação e, antes de qualquer coisa, ninguém ensina nada para alguém, a partir deste pensamento chegamos à conclusão de que aprendemos mais vivendo a experiência dos jogos na prática e foi o que fundamentou este projeto.

METODOLOGIA

O processo de implantação do teatro na escola foi buscar em primeiro lugar um rápido processo de incentivo e quebra das resistências por parte dos alunos, através de cartazes, divulgações e palestras em sala de aula que incentive a participação deles. A colaboração dos membros da escola em geral na divulgação e incentivo, foi de extrema importância para o êxito desse processo. Os professores em sala de aula abordaram esse assunto de maneira suave e sutil, buscando um convite de maneira atrativa, sem usar de nenhum tipo de coerção para que o aluno possa aderir ao projeto.

Após o processo de divulgação e incentivo, envolvendo as turmas com o público alvo, foi organizada uma palestra, que teve como objetivo expor os pontos positivos do teatro, e de estar participando do projeto, tornando assim mais atrativo a adesão por parte dos alunos. De início os alunos selecionados foram os que estiveram mais motivados a integrar ao projeto por atitude própria. Mas o propósito do proje-

to não foi apenas conseguir aqueles alunos que estavam interessados, mas também alunos que de alguma forma estavam causando desequilíbrio ao ambiente escolar e também aqueles alunos cuja participação trouxe algum benefício na aprendizagem e no comportamento.

Durante esses meses de projeto, foram planejadas oficinas com métodos teatrais e lúdicos, com as aulas teóricas, oficinas práticas e dinâmicas, com intuito de despertar nos alunos o interesse acerca da leitura.

Experienciamos as seguintes atividades: a realização do projeto na escola todas as terças-feiras e quintas-feiras das 15:00 às 17:00 horas; também a participação nas reuniões dos grupos de bolsistas e voluntários realizados mensalmente na UEA, que são planejadas pela coordenação local dos projetos de extensão. Nestas reuniões são feitos registros que servem para ver o andamento dos projetos; a presença nas reuniões é fundamental, onde participamos do planejamento de atividades a serem desenvolvidas, assuntos administrativos, colaboração na elaboração de ofícios e relatórios. É apresentado também registros nas reuniões mensais como: organização, relatórios, materiais e investimentos gastos ao decorrer do projeto; além da participação de parceiros e voluntários, materiais didáticos e auxílio na elaboração de subprojetos, projetos, ficha de avaliação e tabulação de resultados e relatórios dos projetos.

Além disso, participamos de alguns eventos de outros projetos; apresentamos algumas peças teatrais que foram desenvolvidas dentro das oficinas de teatro e literatura.

RESULTADOS

A participação nas oficinas realizadas do projeto, assim como nas reuniões do PROGEX, nos permitiu adquirir e compartilhar experiências e saberes, tanto o saber popular, quanto o conhecimento técnico.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), torna o ensino da arte obrigatório e legalmente introduzido no currículo escolar, abrangendo o teatro. Já os Parâmetros Curriculares Nacionais, no que se refere à disciplina arte, dedica-se à orientação do trabalho com várias linguagens da arte na escola, considerando o nível de desenvolvimento de cada criança ou jovem, ressaltando a possibilidade da expressão de si mesmo e do exercício da sociabilização de atividades coletivas por meio do teatro. Muito importante entender a formação docente em arte, a partir da lei 13.278/16, que institui a obrigatoriedade da música, da dança, do teatro e das artes visuais na educação básica e exige formação específica.

Em contato com essas produções (artísticas), o aluno do ensino fundamental pode exercitar suas capacidades cognitivas, sensoriais, afetivas e imaginativas, organizadas em torno da aprendizagem artística e estética. Ao mesmo tempo,

seu corpo se movimenta, suas mãos e olhos adquirem habilidades, os ouvidos se aprimoram, enquanto desenvolve atividades nas quais relações interpessoais perpassam o convívio social o tempo todo. (PCN, Brasil 2000, p. 114).

Nossa experiência com alunos do ensino fundamental nos auxiliou e favoreceu principalmente porque além de professores em formação, somos alunos. Essa participação no projeto, nos possibilitou a aprender sobre como ser um professor, saber lidar com os alunos, aprender a ter uma desenvoltura perante uma turma de alunos, onde estivemos presentes. Também realizamos algumas participações em alguns dos trabalhos de outros projetos e em eventos da própria escola onde o projeto foi aplicado.

Acompanhar a evolução e o crescimento dos nossos alunos possibilitou adquirir maiores conhecimentos no que se refere à educação de jovens e adolescentes, e propiciou a intercomunicação com eles. Compreendendo o processo do fazer-pedagógico ligado mais à vivência, e à própria experiência dos alunos, além de favorecer o nosso crescimento enquanto ser humano e na formação acadêmica.

No dia 08 de agosto de 2019 (quinta-feira), fizemos a nossa primeira visita ao Centro de Tempo Integral Arindal Vinicius da Fonseca Reis – CETI, para lançar a proposta e apresentar para a direção e professores, o projeto “O Teatro como estímulo na formação de leitores”.

A proposta foi aceita e logo entramos em acordo para darmos início aos trabalhos na escola. Foi acertado de que ficaríamos com todas as turmas do 8º e 9º ano do ensino fundamental II, num total de 6 turmas a serem trabalhadas. As aulas ficaram para todas as terças-feiras e quintas-feiras, sendo as terças com os alunos das três turmas de 8º ano, um tempo de 50 minutos para cada turma, e nas quintas com as três turmas de 9º ano, um tempo de 50 minutos para cada turma.

No dia 20 de agosto de 2019 (terça-feira), iniciamos a nossas palestras de incentivo ao projeto com as três turmas do 8º ano do Ensino Fundamental II, que teve como objetivo expor os pontos positivos do teatro, e de estar participando de um, tornando assim mais atrativo à adesão por parte dos alunos. Foram realizadas também dinâmicas de apresentação com intuito de conhecer a todos os alunos e saber, por parte deles, o que entendiam e o conhecimento que tinham acerca do “Teatro e da Leitura”. Foi muito produtiva a nossa primeira palestra, e a ideia muito bem recebida pelos alunos e professores.

No dia 27 de agosto de 2019 (terça-feira), iniciamos a nossa primeira aula do projeto “O Teatro como estímulo na formação de leitores” com as três turmas do 8º ano do Ensino Fundamental II, onde fizemos uma breve introdução sobre o “Teatro e a Educação”, logo mais lhes foram mostrado um vídeo que falavam sobre a “Origem do Teatro”, e fizemos uma apresentação de Slide que

explicava sobre “O Jogo Teatral”, e fizemos uma dinâmica em grupo com os alunos, onde tiveram que criar um jogo teatral envolvendo os seus elementos (ação, personagem e espaço cênico). Foi muito produtiva a nossa primeira aula, os alunos gostaram e interagiram conosco, tivemos uma resposta positiva por parte das turmas.

Devido ao curto tempo que tínhamos com cada turma durante a semana, chegamos à conclusão de que seria impossível os alunos assimilarem todo o conteúdo que passávamos para eles, pois era 50 minutos durante toda a semana com cada turma, não teria proveito nenhum no projeto e não iria contribuir em nada na formação dos alunos. Então resolvemos, junto à direção da escola, fechar uma turma com 30 alunos dos 8º e 9º ano voluntariados a participar do projeto.

No dia 12 de setembro de 2019 (quinta-feira), formamos nosso grupo de teatro com 30 alunos, fizemos uma dinâmica de apresentação, para assim todos se conhecerem. E logo depois foi realizada uma atividade com os alunos. O envolvimento dos alunos foi bem importante, pois todos interagiram durante todas as atividades proposta na oficina.

No dia 17 de setembro de 2019 (terça-feira), formamos equipes que teriam que de acordo com os conteúdos e atividades aplicadas nas aulas passadas, desenvolveram “Jogo Teatral composto por personagens, ação e espaço cênico”, e assim apresentá-los em equipes. O desempenho dos alunos duran-

te a atividade foi muito bom, pois todos se esforçaram bastante para se apresentar, vimos um grande avanço em alguns alunos que a princípio eram muito tímidos e que já estavam se soltando mais.

No dia 24 de setembro de 2019 (terça-feira), foi feita uma aula explicativa sobre “Expressões do corpo”, onde fizemos uma roda de conversa para compartilharmos experiências sobre tipos de expressões na arte, muitos deles deram exemplos: de Libras (Linguagens de sinais), mímicas nas artes circenses) e o cinema mudo com os filmes de Charlie Chaplin¹ e Mr. Bean². Logo depois foi feita a dinâmica da “Mímica”, em que eles teriam que usar a mímica para passar nome de um filme, para toda a turma tentar adivinhar.

No dia 03 de outubro de 2019 (quinta-feira), foram feitas leituras e interpretação de poemas e poesias do livro “Histórias do Nosso Chão” de Arindal Reis³.

No dia 10 de outubro de 2019 (quinta-feira), os alunos se apresentaram declamando poemas e poesias de Arindal Reis no “Sarau de Arte e Cultura de Manicoré” organi-

zado pelos alunos do EJA da Escola Maria Sá Mota.

No dia 17 de outubro de 2019 (quinta-feira), dando continuidade à aula passada, a turma foi dividida em equipes, e tiveram que trabalhar, vivenciar e ensaiar os textos dramáticos na prática como o texto “PROJETOS de Artur de Azevedo⁴” e “O MEALHEIRO de Artur Azevedo”. Levando os alunos a refletirem sobre o contexto social e histórico em que os textos foram escritos e implicações do autor.

No dia 31 de outubro de 2019 (quinta-feira), os alunos encenaram e apresentaram os textos dramáticos “Trecho do livro ‘Exercícios de palco’ FOFOCAS de Maria Clara Machado⁵” e “Trecho do livro: O Menino Narigudo do autor Walcyr Carrasco⁶”, para a turma.

No dia 05 de novembro de 2019 (terça-feira), foram realizadas leituras e exposição dos gêneros textuais, e uma dinâmica avaliativa.

Tivemos ainda a oportunidade de estarmos presentes em diversos eventos, alguns na categoria de participantes, outros com apresentações de trabalhos na forma teatral.

1 Charles Spencer Chaplin foi um ator, diretor, compositor, roteirista, produtor e editor britânico. Chaplin foi um dos atores da era do cinema mudo, notabilizado pelo uso de mímica e da comédia pastelão.

2 Rowan Atkinson é um comediante inglês, o criador do Mr. Bean, personagem que interpretou na série exibida entre 1990 e 1995, e em filmes de grande sucesso.

3 Arindal Reis, escritor manicoreense, autor do livro História do Nosso Chão.

4 Artur Nabantino Gonçalves de Azevedo foi um dramaturgo, poeta, contista e jornalista brasileiro.

5 Maria Clara Machado foi uma escritora e dramaturga brasileira, autora de famosas peças infantis e fundadora do Tablado, escola de teatro do Rio de Janeiro.

6 Walcyr Rodrigues Carrasco é um escritor, jornalista, dramaturgo e autor de telenovelas brasileiras.

No dia 21 de novembro de 2019 (quinta-feira), aconteceu a apresentação da peça teatral “FESTIVAL DOS GÊNEROS TEXTUAIS” para a Escola Estadual de Tempo Integral Arindal Vinicius da Fonseca Reis, no projeto “Flexíveis em Ação”, da matéria Preparação Acadêmica, coordenado pela professora Suelda de Paula Souza.

No dia 29 de novembro de 2019 (sexta-feira), ocorreu a apresentação do musical teatral “OS SALTIMBANCOS” para a Escola Estadual de Tempo Integral Arindal Vinicius da Fonseca Reis, no 1º Simpósio de Literatura e Artes “Literarte”.

No dia 05 de dezembro de 2019 (quinta-feira), aconteceu a apresentação do musical teatral “OS SALTIMBANCOS” para as criancinhas na Creche Municipal Professora Carmelita, como participação especial no encerramento das atividades do projeto de extensão “Contação de Histórias”. As atividades foram encerradas no dia 6 de dezembro de 2019, retornando a partir de fevereiro de 2020, quando os alunos retornaram das férias. No entanto, tantos os bolsistas como os voluntários nos dias de projeto estiveram atuando normalmente, realizando os planejamentos das oficinas para o próximo ano.

No dia 08 de janeiro de 2020 (quarta-feira), foram feitos planejamentos para as oficinas que seriam aplicadas no decorrer do projeto que reiniciaria em fevereiro. Em razão de os nossos alunos estarem de férias, tantos os bolsistas como

os voluntários se encontraram somente às quartas-feiras (com carga horária de quatro horas) para a elaboração dos planejamentos e as realizações das oficinas que seriam aplicadas no retorno do projeto.

No dia 15 de janeiro de 2020 (quarta-feira), foi elaborado o cronograma das oficinas que seriam aplicadas no decorrer do projeto que reiniciou em fevereiro.

No dia 29 de janeiro de 2020 (quarta-feira), houve uma reunião juntamente com a coordenação e os demais bolsistas dos outros projetos para tratar do relatório parcial, no qual estariam discriminados todo o cronograma e os planejamentos para este ano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto está nos ajudando a construir uma consciência articulada com a prática, que, para Freire, é desafiadora e transformadora, e em que são imprescindíveis o diálogo crítico, a fala e a convivência. As oportunidades oferecidas nos possibilitaram um maior conhecimento no que se refere à arte de ensinar e ainda à arte do teatro e da literatura aplicada de forma prática e dinâmica no ambiente escolar, cuja abordagem é ainda um pouco restrita na grade curricular das escolas públicas, ou seja, quase não se apresentam os conteúdos de teatro voltados ao ensino da Literatura.

Ser bolsista de extensão contribuiu para que tenhamos uma formação acadêmica com um sa-

ber em ensino mais ampliado, proporcionado por novas experiências e vivências, tornando-nos futuros profissionais da educação mais conscientes, críticos e exemplares.

Entende-se, por fim, que todos os resultados de uma pesquisa são provisórios e novos estudos sobre a temática precisam ser feitos e aprofundados. Em especial referente à elaboração de estratégias para uma maior aproximação entre a universidade e a comunidade, rompendo com as ações pontuais e fragmentadas, buscando a construção de atividades contínuas e com participação direta dos moradores das comunidades no seu planejamento e organização. Esses são pontos que merecem ser considerados em estudos futuros.

REFERÊNCIAS

- ASSMANN, H. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. RJ: Vozes, 1998.
- BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do artigo 26 da Lei nº 9.394/96, referente ao ensino da arte. *Diário Oficial da União, Brasília*, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm. Acesso em: 18 jun. 2020.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira*, LDB 9394/96. Brasília, 1996.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Vol. 6*. Brasília, 2000.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança*. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Paz e Terra. São Paulo. 1997.
- GADOTTI, Moacir. *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo: Scipione, 1989. p. 66.
- NEVES, L. R. SANTIAGO, A. L. B. *O uso dos Jogos Teatrais na Educação: possibilidades diante do fracasso escolar*. 2. ed. Campinas, SP: Papi-rus, 2009.
- REVERBEL, O. *O Teatro na sala de aula*. Jose Olimpio, Rio de Janeiro, n. 2, 1979.
- SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. 4. ed. Trad. Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- SPOLIN, Viola. *Jogos teatrais na sala de aula: o livro do professor*. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.

**A ARQUEOLOGIA ITINERANTE NO ALTO RIO
NEGRO: DIFUSÃO, DEBATE E CONHECIMENTO
ARQUEOLÓGICO EM SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA/AM**

Luciano Everton Costa Teles - Doutor em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em História Social pela Universidade Federal do Amazonas. Graduado em História pela Universidade Federal do Amazonas. Professor Adjunto da Universidade do Estado do Amazonas/CEST. E-mail: lcteles@uea.edu.br

Solange Pereira do Nascimento - Doutora e Mestra em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas. Graduada em Filosofia pela Universidade Católica de Brasília. Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas. E-mail: snascimento@uea.edu.br

Francinara Pinheiro dos Santos - Graduanda em Bacharelado em Arqueologia. E-mail: fpds.arq18@uea.edu.br

Elaine Evangelista Resende - Graduanda em Bacharelado em Arqueologia. E-mail: eer.arq18@uea.edu.br

RESUMO

A ideia da Arqueologia Itinerante surgiu com o objetivo de divulgar as pesquisas e reflexões arqueológicas realizadas no interior do curso de Arqueologia ofertado no Centro de Estudos Superiores de São Gabriel da Cachoeira, na modalidade modular. Intentando estreitar as relações entre a Universidade do Estado do Amazonas e a sociedade existente em São Gabriel da Cachoeira, o presente projeto de extensão propôs visitas e exposições, em instituições públicas e particulares (escolas estaduais e municipais, igrejas, Prefeitura, entre outros), dos estudos arqueológicos desenvolvidos no CESSG/UEA. Nesse sentido, o texto estrutura-se em três partes. A primeira apresenta como o projeto de extensão surgiu e traça um pequeno debate sobre a sua importância. A segunda expõe os procedimentos metodológicos utilizados ao longo da sua realização e a terceira trata dos resultados alcançados.

Palavras-chave: Arqueologia Itinerante. Alto Rio Negro. Extensão

ABSTRACT

The idea of Itinerant Archeology arose with the aim of disseminating the archaeological research and reflections carried out within the Archeology course offered at the Center for Higher Studies of São Gabriel da Cachoeira, in modular mode. Intending to strengthen relations between the State University of Amazonas and the existing society in São Gabriel da Cachoeira, this extension project proposed visits and exhibitions, in public and private institutions (state and municipal schools, churches, City Hall, among others), archaeological studies developed at CESSG/UEA. In this sense, the text is structured in three parts. The first presents how the extension project came about and outlines a small debate about its importance. The second exposes the methodological procedures used throughout its realization and the third deals with the results achieved.

Keywords: Archeology Itinerant. Alto Rio Negro. Extension.

INTRODUÇÃO

O presente projeto de extensão estabeleceu como finalidade divulgar as atividades de pesquisa e ensino desenvolvidas no curso de Arqueologia em São Gabriel da Cachoeira. Para isso, preconizou visitas e exposições em espaços escolares, públicos e/ou privados, e em outras instituições parceiras (Prefeitura, igrejas, etc.) que acenaram com as aberturas de suas portas para receber o que chamamos de “Arqueologia Itinerante”.

Essa divulgação se coloca como importante em função das imagens que se tem da Amazônia, “pulmão do mundo” e/ou “natureza intocada”, visões do início do século XX, pois sabemos que o conceito de natureza intocada, trazido por Diegues (2004), refere-se às relações entre seres humanos e meio ambiente, marcados pela crescente degradação ambiental, especialmente hoje. Qualquer outra visão de Amazônia que não seja a partir da ciência ou de saberes tradicionais dos povos florestinos (GASCHER, 2011) torna-se genérica e desprovida de conhecimento sobre a região e sua história.

Através dos vestígios arqueológicos e do seu estudo – em diálogo com outras áreas de conhecimento como, por exemplo, Biologia, Antropologia, História, dentre outras – é possível reconstruir a história dos

povos indígenas que habitaram a região, com destaque para a sua cultura e organização socioeconômica.

Nesse sentido, informar à sociedade aquilo que o curso de Arqueologia tem feito é fundamental, não somente para desconstruir essas ideias genéricas e estereotipadas acerca da região amazônica, com foco no Alto Rio Negro, como também recuperar dimensões de uma história indígena que não pode ser colocada à margem do esquecimento, mas sim marcar sua presença na memória e na história dos povos que atualmente habitam o Noroeste da Amazônia, pois como afirmava Feliciano Lana¹ “em São Gabriel até as pedras falam”.

Nessa esteira, as ações caminharam na perspectiva de expor as atividades de ensino e pesquisa do curso de Arqueologia do CESSG/UEA para a sociedade de São Gabriel da Cachoeira, a partir dos temas e das pesquisas escolhidas para a montagem das exposições nos locais parceiros já mencionados.

O texto foi estruturado em três partes. A primeira apresenta como o projeto de extensão surgiu e traça um pequeno debate sobre a sua importância. A segunda expõe os procedimentos metodológicos utilizados ao longo da sua realização e a terceira trata dos resultados alcançados.

1 Feliciano Lana, indígena da etnia Dessana, considerado memória viva no Alto Rio Negro pela profundidade do conhecimento sobre a história do lugar e dos povos que lá habitam. Artista Plástico com obras expostas no Brasil e na Europa nos deixou em maio de 2020, vítima fatal da Pandemia COVID-19 que assolou o planeta.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

A importância da arqueologia no Alto Rio Negro

Sabemos que a Arqueologia é uma disciplina importante para a sociedade do Alto Rio Negro. Isso porque a maioria daqueles que habitam este espaço são descendentes dos povos indígenas ancestrais que segundo as metanarrativas são descendentes dos “Pa`Miri-masa – Gente da Transformação” de acordo com Maia e Maia (2004, p. 7).

Recuperar aspectos desse passado se põe como um desafio, uma vez que a identificação dos povos indígenas atuais com ele contribui para reconstruir memórias e reforçar identidades, elementos fundamentais para a vida e a luta por eles travadas na atualidade.

O interesse pela temática “Arqueologia Itinerante” surgiu por força da necessidade em difundir aquilo que está sendo trabalhado no curso de Arqueologia, principalmente em destacar aspectos culturais, através da materialidade (ou seja, dos vestígios arqueológicos), que permitem conhecer a sociodiversidade (e não apenas a biodiversidade) que existiu e existe na floresta amazônica, potencializando uma melhor compreensão da sua realidade histórica ao longo do tempo.

A relevância do projeto em tela caminha em duas direções. A primeira em integrar o curso de Arque-

ologia à sociedade de São Gabriel e, através disso, propagar as atividades de pesquisa e ensino realizadas no mencionado curso e a segunda, vinculada aos efeitos dessa interação, contribuir para uma nova visão e interpretação sobre a região, dentro de uma perspectiva etnoarqueológica. Além disso, o projeto pode minimizar as consequências devastadoras, em termos acadêmicos e culturais, da depredação dos materiais arqueológicos que se encontram também a céu aberto, especialmente os vestígios cerâmicos, e, conseqüentemente, o contrabando de peças arqueológicas.

Como sabemos, a Arqueologia é uma disciplina cujo foco é o estudo das sociedades do passado mediante a observação dos vestígios arqueológicos, que podem fazer parte da cultura material (ferramentas, móveis, adornos, vestimentas, armas, artesanatos, construções, terra preta de índio - agricultura), dos restos orgânicos e dos próprios indivíduos (ossadas, urnas funerárias, dentre outros). É por meio do diálogo com outras disciplinas e da exploração e escavação que a Arqueologia estuda o desenvolvimento das sociedades e culturas enxergando mudanças através do tempo (PEZO-LANFRANCO et al., 2014, p. 16-17).

A Amazônia se constituiu em espaço importante das pesquisas arqueológicas. Consoante Neves, isso se deu em função de ter existido na região:

uma tradição de meio século

de pesquisas orientadas a partir de questões antropológicas gerais que demandam tratamentos arqueológicos e etnográficos. Não foi esse o caso em outras partes do Brasil, onde a arqueologia permaneceu, em linhas gerais, um empreendimento descritivo sem maiores preocupações históricas ou antropológicas (2000, p. 87).

Tal tradição assenta-se em três problemáticas, tanto teóricas quanto práticas, que podem ser agrupadas em três categorias: a investigação da inter-relação entre variáveis ambientais e processos sociais e culturais; a do estabelecimento de fronteiras étnicas, sobretudo linguísticas, no passado através de vestígios arqueológicos, principalmente a cerâmica; e, por fim, a da avaliação do impacto da conquista europeia sobre os padrões pré-coloniais de organização social e política na Amazônia (NEVES, 2000, p. 87-88).

Por força dessas problemáticas, a Amazônia no contexto da arqueologia brasileira se coloca como diferenciada e alvo de projetos, pesquisas e modelos de interpretação cultural variados, como, por exemplo, a discussão em torno da existência ou não de sociedades complexas na floresta tropical (MEGGERS, 1976; ROOSEVELT, 1980).

Em que pese tais discussões, devemos observar que a Amazônia ainda é, em grande medida, desconhecida em termos de sua ocupação milenar e dos povos que habitavam a região. Esse desconhecimento se

expressa em ideias acerca da floresta tropical ou como “natureza” tão somente, o que aprofunda a falácia do “vazio demográfico”.

Para desconstruir essas imagens, a pesquisa arqueológica é fundamental. Neves ressalta que:

existe uma extrema necessidade de se resgatar o caráter cultural da Amazônia a partir de três ações importantes, tais como: reconhecer a ocupação densa da bacia amazônica por diferentes povos indígenas no final do século XV; perceber continuidades entre esses povos do passado no presente (apesar dos processos de mudança cultural); e reconhecer que a ocupação pré-colonial guia processos de ocupação no presente (2006, p. 9-11).

As pesquisas arqueológicas na Amazônia, e no Alto Rio Negro em particular, vêm demonstrando, sobretudo pelos mapeamentos dos sítios arqueológicos e dos vestígios materiais e orgânicos encontrados, que a ocupação data de 11.000 anos atrás (NEVES, 2006), e que foi densa, algo em torno de 3 milhões de almas indígenas (DENEVAN, 1976), e dinâmica (PORRO, 1996).

Com efeito, faz-se mister conhecer a história dos povos indígenas do Alto Rio Negro mediante a materialidade existente, numa região de grande potencial arqueológico. O curso de Arqueologia é fundamental e suas ações no campo do ensino, pesquisa e extensão são essenciais. Difundir as atividades do curso e contribuir para tor-

nar essa história indígena pública foram as finalidades deste projeto de extensão. Como sublinha Robin Wright “existem outras maneiras de analisar as transformações históricas no Alto Rio Negro” (2005, p. 20) e a Arqueologia é uma delas.

METODOLOGIAS

A metodologia sempre será um caminho em aberto que se dá através das ações, técnicas e procedimentos ordenados que devem ser realizados para que algum objetivo seja atingido (CARDOSO, 1982). Nesse sentido, as ações desenvolvidas para o cumprimento do que foi proposto nos objetivos do projeto foram: 1) selecionar os estudos e as pesquisas desenvolvidas no curso de Arqueologia em São Gabriel da Cachoeira; 2) Montar banners e textos para as exposições; 3) Identificar e escolher as escolas e demais instituições para a realização das exposições montadas e 4) Apresentar as exposições nas instituições selecionadas. Assim, acreditamos ter alcançado sua finalidade. Como equipe envolvida mais diretamente no projeto, contamos com dois coordenadores (doutores) e duas alunas do curso de Arqueologia, sendo uma bolsista e uma voluntária. O público-alvo foi composto de estudantes, professores, agricultores e sociedade em geral.

Com efeito, foram enviados ofí-

cios (apresentando o projeto e oferecendo a exposição) para algumas escolas, dentre elas a Escola Estadual Irmã Inês Penha e a Escola de Tempo Integral Pedro Yamaguchi, as quais responderam positivamente, ocorrendo nelas as primeiras exposições. Foi solicitada também uma autorização da Prefeitura de São Gabriel da Cachoeira para uma exposição da “Arqueologia Itinerante” no passeio da orla principal da cidade, o que a pandemia do novo coronavírus impossibilitou de acontecer, assim como também não foi possível apresentar no espaço da Prefeitura e de igrejas².

A seleção dos estudos e das pesquisas aconteceu a partir de dois parâmetros: textos que falassem de maneira didática sobre a disciplina arqueológica (o que ela estuda e como o seu conhecimento é produzido)³ e vestígios materiais coletados/encontrados em trabalho de campo e/ou doados por povos indígenas ao curso de Arqueologia. Com base nesses materiais, dois banners foram produzidos de modo a permitir uma mobilidade pela cidade, não descartando a possibilidade, dentro do possível, de levar alguns artefatos arqueológicos para a exposição.

A exposição buscou seguir o seguinte roteiro: uma apresentação geral sobre a Arqueologia e seu estudo, feita pelos bolsistas envolvidos no projeto. Em seguida, uma

² Importante sublinhar que o referido projeto de extensão estava em curso quando surgiu a pandemia do novo coronavírus. Em virtude disso, não foi mais possível continuar com as exposições itinerantes.

³ FUNARI, 2010; NEVES, 2006; PROUS, 1991

breve apresentação (algo em torno de 30 minutos) sobre o trabalho do arqueólogo – técnicas de escavações e coleta, caracterização e armazenamento dos artefatos arqueológicos encontrados – e exposição de alguns vestígios arqueológicos e, por fim, abertura de perguntas e debate (também um tempo de 30 minutos). A atividade da exposição conta com uma hora de duração.

RESULTADOS

A difusão do conhecimento arqueológico no Alto Rio Negro

Como foi dito no início do texto, a “Arqueologia Itinerante” caminhou na perspectiva de tecer uma relação, numa via de mão dupla, entre o curso de Arqueologia e a população de São Gabriel da Cachoeira, aproximando a UEA/CESSG da sociedade presente no Alto Rio Negro. De certo modo, uma característica local favoreceu esse contato e essa aproximação, qual seja: a quantidade de vestígios arqueológicos na região e a familiaridade, ainda que incipiente e empírica, que se tem com essa cultura material de povos passados, o que não é uma especificidade do Alto Rio Negro, mas está presente na Amazônia como um todo.

Com efeito, com o surgimento do curso de Bacharelado em Arqueologia, na modalidade modular, no segundo semestre de 2008 e as atividades de ensino, pesquisa e extensão ganhando corpo, intentou-se difun-

dir as reflexões produzidas no âmbito do curso, especialmente na análise da cultura material legado dos povos que viveram na região e na elaboração de interpretações culturais e sociais que possam concorrer para o avanço da história e da memória dos povos indígenas do Alto Rio Negro.

Para isso, buscou-se envolver os discentes do curso de Arqueologia na produção e realização de exposições. Abaixo apresentaremos através de imagens duas atividades realizadas no âmbito deste projeto de extensão. A primeira ocorreu na Escola Estadual Irmã Inês Penha, para os alunos do 8º e 9º anos do ensino fundamental. Na ocasião, fizemos uma exposição sobre a disciplina de Arqueologia e seus métodos de investigação, bem como falamos da importância dos vestígios arqueológicos para compor a história. Observemos as imagens:

Figura 1 - Alunos da Escola Estadual Ir. Inês Penha assistindo e participando da exposição



Fonte - Acervo próprio (2020).

Após a apresentação, abrimos espaços para que os alunos pudessem elaborar perguntas e, assim, promover um debate com o intuito de despertar interesse pela Arque-

ologia. Muitas indagações surgiram por parte dos alunos do ensino fundamental, o que mostra que o trabalho respondeu às expectativas. Uma das coisas que mais chamou atenção foi durante a exposição de materiais, pois o que antes parecia apenas um “caquinho” de cerâmica, por exemplo, passou a ser tratado como uma peça que guarda em seu interior uma história que precisa ser contada.

Figura 2 - Vestígios Arqueológicos encontrados e coletados em aulas de campo e outros doados por povos indígenas do Alto Rio Negro



Fonte - Acervo próprio (2020).

A segunda exposição foi realizada na Escola de Tempo Integral Pedro Yamaguchi, para os alunos do 9º ano do ensino fundamental. Seguindo a mesma dinâmica, apresentamos, em linhas gerais, a disciplina arqueológica e os materiais empíricos em que ela se debruça, abrindo espaço para perguntas e debates. Assim, como observamos na escola Irmã Inês Penha, os alunos ficaram impressionados com o trabalho dos arqueólogos e de como eles conseguem partir dos artefatos encontrados para explicar as formas de vida social dos povos

indígenas do passado.

Figura 3 - Alunos da Escola Tempo Integral Pedro Yamaguchi na exposição da “Arqueologia Itinerante”



Fonte - Acervo próprio (2020).

Com efeito, pelo que foi visto, o projeto de extensão “Arqueologia Itinerante” tem procurado dar visibilidade ao curso de Arqueologia do CESSG/UEA e difundir o conhecimento arqueológico no Alto Rio Negro, bem como despertar o interesse pela ciência e quiçá um dia tenhamos assim uma Escola de Arqueólogos Indígenas como desejamos enquanto Instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Universidade do Estado do Amazonas atua com base no tripé ensino, pesquisa e extensão e o presente projeto se situa nesse contexto. Consideramos que a extensão tem sido cada vez mais a porta de entrada de um diálogo profícuo entre a UEA e a sociedade indígena de São Gabriel especialmente, o que nos possibilita pensar a história de vida dessas populações (22 etnias) e a ocupação do espaço como construção de uma história não intocada ou escondida, mas uma histó-

ria viva que pulsa em cada rocha (muitas consideradas como casas de transformação), plantas, águas e montanhas. São Gabriel é um laboratório a céu aberto e um laboratório arqueológico imensurável que não se constitui em “história de índio” tão somente, como erradamente pensam alguns, mas história de pessoas que deixaram as suas marcas através do tempo.

Nesse sentido, essas marcas materializadas nos vestígios arqueológicos e, conseqüentemente, no trabalho de interpretação realizado pelos arqueólogos, resultando em modelos de explicação social e cultural dos povos indígenas que habitaram a região no passado – trabalhados no curso de Arqueologia do CESSG – precisam ser conhecidas pela população local, e as exposições têm assumido esse importante e necessário papel de divulgação do saber arqueológico.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Ciro Flamarion. Uma Introdução à História. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CUNHA, Manuela C. da (Org.). História dos Índios no Brasil. São Paulo: Cia. das Letras / Fapesp, 1992.

DENEVAN, W. M. The aboriginal population of Amazonia. In: DENEVAN, W. M. (Org.). The Native Population of the Americas in 1492. Madison: University of Wisconsin Press, 1976, p. 205-234.

DIEGUES, Antônio Carlos Sant’Ana. O mito moderno da natureza intocada. São Paulo: Hucitec, 2004.

FUNARI, Pedro Paulo. Arqueologia. São Paulo: Contexto, 2010.

GASCHER, Jorge Suess. Sociedad Bosquesina. Iquito: Tarea Asociación Gráfica Educativa, 2011.

MAIA, Moisés; MAIA, Tiago. O conhecimento dos nossos antepassados. São Gabriel da Cachoeira/AM: COIDI/FOIRN, 2004.

MEGGERS, B. Amazônia: A Ilusão de um Paraíso. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1976.

NEVES, Eduardo Góes. Arqueologia da Amazônia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

NEVES, Eduardo Góes. O velho e o novo na arqueologia amazônica. Revista Usp, São Paulo, n.44, p. 86-111, dez./fev. 1999/2000.

PEREIRA, E. S. Arte Rupestre na Amazônia - Notas Sobre Um Manuscrito. CLIO. Série Arqueológica (UFPE), Recife, v. 1, n. 8, p. 183-194, 1992.

PEZO-LANFRANCO, L., PETRONILHO, C. E EGGERS, S. Descobrindo a Arqueologia: o que os mortos podem nos contar sobre a vida? São Paulo, Editora Cortez, 2014.

PORRO, Antônio. O povo das águas.

Ensaio de etno-história amazônica. Petrópolis: Vozes; São Paulo: EDUSP, 1996.

PROUS, André. Arqueologia brasileira. Brasília: Editora UNB, 1991.

ROOSEVELT, A. Parmana: Prehistoric Maize and Manioc Subsistence along the Amazon and Oricono. New York: Academic Press, 1980.

SANTOS, Francisco Jorge dos. Além da Conquista: guerras e rebeliões na Amazônia pombalina. 2 ed. Manaus: Edua, 2002.

WRIGHT, Robin. História indígena e do indigenismo no Alto Rio Negro. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

AS CRIANÇAS, AS HISTÓRIAS E OS MUNDOS IMAGINADOS: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Giovana Maria dos Santos de Sá - Aluna de licenciatura em Letras do Núcleo de Ensino Superior de Manicoré - NESMCR/UEA. E-mail: gsa16705@gmail.com

Thiago da Costa Pimenta - Aluno de Licenciatura em Letras; Núcleo de Ensino Superior de Manicoré - NESMCR/UEA.

E-mail: thiagocostpimenta@gmail.com

Suelda de Paula Souza - Professora de Língua Portuguesa, rede pública estadual, Gerente do Núcleo de Ensino Superior de Manicoré - NESMCR/UEA, Especialista em Literatura brasileira Moderna e Pós-Moderna. E-mail: souzasuelda67@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo relata a realização de um projeto que objetiva desenvolver a arte de contar histórias, direcionadas para alunos da educação infantil, numa escola pública do município de Manicoré-AM. A contação de histórias é muito importante na aprendizagem das crianças, pois aguça a curiosidade, a imaginação, a criatividade, possibilitando desenvolver a comunicação oral e escrita. A metodologia utilizada foi a realização de oficinas, com carga horária de duas horas semanais durante cinco meses, aplicadas por acadêmicos do curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). O foco das oficinas foi estimular nas crianças o gosto e o prazer pela contação de histórias, como forma de inserir, desde cedo, o despertar para a literatura. O projeto traz à tona um hábito cultural que é o “contar histórias”, essa ferramenta importante na formação da identidade e valores de toda criança. O trabalho com a contação de histórias proporciona ao aluno(a) o encontro com a obra literária, possibilitando compreender melhor a si mesmo e ao outro, além de ampliar o universo cultural.

Palavras-chave: Contação de histórias. Crianças. Leitura. Imaginação. Experiência.

ABSTRACT

This article reports on the realization of a project that aims to develop the art of storytelling, aimed at early childhood students, in a public school in the municipality of Manicoré-AM. Storytelling is very important in children's learning, as it sharpens curiosity, imagination, creativity, making it possible to develop oral and written communication. The methodology used was the realization of workshops, with a workload of two hours per week for five months, applied by academics of the Degree in Letters at the University of the State of Amazonas (UEA). The focus of the workshops was to encourage children to enjoy and enjoy storytelling, as a way to insert, from an early age, the awakening to literature. The project may not be something new, but it brings up a cultural habit that is "storytelling", an important tool in the formation of the identity and values of every child. The work with storytelling provides the student with the encounter with the literary work, making it possible to better understand himself and the other, in addition to expanding the cultural universe.

Keywords: Project. Storytelling. Children. Reading. Orality. Creativity. Imagination. Challenges. Experience.

INTRODUÇÃO

A arte de contar histórias vem se aprimorando com o passar do tempo, basta olharmos as invenções do homem como o rádio, o cinema, a TV e até mesmo o celular. Sendo assim, a contação de histórias de forma oral acabou por perder espaço em meio a essas tecnologias. Antigamente era bastante comum ver os avós contando histórias para os filhos e netos, tradição essa que durou por gerações e que hoje se tornou algo raro. Ouvir histórias, reais ou fictícias, nos ajudam a desenvolver o imaginário, o senso crítico, a própria oralidade, a criatividade e muitos outros mecanismos que possibilitam nos expressar de forma plena.

O projeto apresenta uma proposta de trabalho com a contação de histórias infantis, enfatizando os contos, as lendas e as fábulas, para crianças da Educação Infantil no período de agosto a dezembro de 2019. O público-alvo foram crianças, na faixa etária de 3 a 4 anos de idade, fase propícia para aguçar o imaginário, a fantasia, a criatividade e o desenvolvimento da linguagem. Os recursos didáticos foram livros e textos, para o enriquecimento de informações também fizemos uso da internet. Os materiais foram data show, computador, caixa amplificadora, microfones, TNT, tinta guache, giz de cor, pincel, lápis de cor, entre outros.

Promover o resgate do hábito de contar histórias é permitir aos

ouvintes vivenciar algo deixado pelos antepassados, é poder desfrutar do contato visual, gestual e crítico de quem está contando. As histórias exercem um poder muito grande no que diz respeito à formação de opinião do indivíduo, pois os elementos fundamentais da narrativa (enredo, tempo, espaço, personagens e narrador) possibilitam visões de diferentes ângulos, contextualizando situações que, muitas vezes, se assemelham com a vida real.

A premissa de que “um bom leitor é um bom escritor”, faz com que professores busquem incentivar os alunos a aderir a prática da leitura, no entanto o incentivo deve começar na educação infantil, mesmo que ainda não saibam ler, fazendo da contação de histórias o primeiro método na formação de alunos leitores. Ainda que as historinhas sejam uma forma de ensinar e entreter, é necessário tomar cuidado na hora de escolher qual história contar, pois cada narrativa deve ser apropriada para quem está ouvindo.

Cada história possui algo implícito que, muitas vezes, passa despercebido para quem está ouvindo e até mesmo para quem está lendo, as entrelinhas de um texto podem conter informações que ajudam entender melhor o desenrolar da história. Isso requer um esforço maior da pessoa que fará o papel do contador de histórias, uma vez que este deverá estar habilitado para interpretar o conteúdo de cada narrativa. O exercício de narrar é algo que o ser humano

já possui enraizado, seja relatando um acontecimento corriqueiro ou explicando algo mais complexo. O fato é que as histórias, acima de tudo, servem para comunicar, de forma oral ou não, podendo ser denominada como um aspecto crucial da humanidade.

REFERENCIAL TEÓRICO

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e ao trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (RODRIGUES, 2005, p. 4). A contação de história é uma atividade fundamental para o desenvolvimento da criança e sua atuação é decisiva na formação ensino-aprendizagem. As histórias são uma maneira mais significativa encontrada para expressar coisas que na realidade não existem, além de ela pertencer à área da educação é uma atividade comunicativa, por isso contar histórias são valores capazes de estimular na formação, é criar ambientes, sentir emoções, dar vidas aos personagens e enriquecer sua leitura.

Algumas pessoas podem pensar que contar histórias é apenas

algo passageiro, porém esse exercício irá refletir diretamente para a formação psicológica da criança. Para Eva Furnari (2018), “o faz de conta é importante para a criança, ao simbolizar, o inconsciente manifesta-se. O vocabulário e a complexidade precisam ser adequados. Os assuntos, porém, podem ser variados, inclusive os que não são leves, como a morte. Tudo depende do modo como esses temas são abordados: é mais uma questão de linguagem do que de conteúdo”.

Os pais pouco leem ou contam histórias para os filhos e a escola, por sua vez, deveria valorizar muito essa atividade tão importante para a aprendizagem das crianças. “A educação infantil é uma fase ideal para a formação do interesse para a leitura, pois nesta fase são formados os hábitos das crianças. As escolas de Educação Infantil são um local onde as crianças interagem socialmente, recebendo influências socioculturais para o desenvolvimento da aprendizagem” (Portal Educação, p. 1 s/d). Pensando nessa temática e no papel que a educação exerce para a formação dos alunos, a contação de histórias pode ajudar a melhorar o desempenho escolar das crianças.

O professor deve ser o primeiro a sentir-se atraído pela história que será contada, deve buscar compreender os significados e procurar a forma mais proveitosa de passar essa história adiante. Esses profissionais, em todos os níveis de ensino, são muitas vezes tidos

como exemplos para seus alunos, fazendo com que suas ações reflitam diretamente na visão que esses alunos terão. Com isso, é ideal que os professores leiam para os alunos, sugiram livros para os que já sabem ler e promovam debates para o enriquecimento dessas leituras. “O maior incentivo à leitura é o exemplo, ver outras pessoas lendo é provavelmente o maior estímulo que uma criança pode ter para ler também” (MACHADO, 2020).

Trabalhar a Literatura Infantil nas escolas é algo fantástico e que auxilia diretamente na formação de alunos leitores, mas para isso é preciso trazer histórias que chamem a atenção das crianças. Segundo Ruth Rocha (2012), “a primeira coisa para capturar uma criança é falar com ela. A história tem que ter um tom, porque a gente está se dirigindo para ela. Não uma história que a gente está contando para um adulto. A história..., você está contando para uma criança”. Aderir à arte de contar histórias é determinante para o futuro das bibliotecas, pois uma vez que o aluno desperta o gosto por histórias ele certamente irá ao encontro dos livros. A ideia defendida por Ruth Rocha (2019) é que “enquanto as crianças não sabem ler é preciso que pais e professores leiam e selecionem os livros que lhes parecem mais interessantes, mais engraçados, mais úteis”.

Na visão da professora Verza-nhassi (2010), “a história representa um vasto campo dentro de uma

escola, desenvolve a linguagem, auxilia na criação de bons textos, cria possibilidades pedagógicas criativas e estimulantes para a concentração do aluno”. Analisando o contexto, percebe-se o quanto é essencial para a formação dos alunos que ouçam, contem e recontem as histórias e quando já dominam a escrita, também possam escrevê-las, pois é uma forma de incentivar o prazer e o gosto pela leitura e até mesmo pela escrita. “Formar crianças leitoras que desenvolvam o gosto e o prazer de ler é hoje um desafio enfrentado em todas as escolas do mundo. Assim, a leitura sempre foi uma necessidade para as escolas, uma estratégia para ajudar no letramento de crianças em processo de desenvolvimento e as envolver com a literatura e com os diversos textos do seu contexto social” (MEDEIROS et al., p. 1, s/d).

Contar e ler histórias é propiciar à criança o direito de sonhar, imaginar, inventar, de criar um mundo interior que pertence somente a ela. “Essa arte de contar e recontar histórias amplia o universo literário, desperta o interesse pela leitura e estimula a imaginação através da construção de imagens interiores. Narrar uma história será sempre um exercício de renovação da vida, um encontro com o imaginário (...)” (VERZANHASSI, p. 1, 2010).

Na perspectiva de Bettelheim (1996, p. 20),

enquanto diverte a criança, os contos de fadas a esclarece so-

bre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança.

Nesse sentido, a contação de histórias é um forte aliado da escola, pois ajuda na formação intelectual e psicológica da criança, assim, além de favorecer o diálogo, o entretenimento, é uma ferramenta didática que ensina e diverte ao mesmo tempo.

RESULTADOS

A implementação do projeto “As histórias, as crianças e os mundos imaginados” foi de grande importância para o Centro municipal de Educação Infantil Carmelita Soares da Silva, no município de Manicoré-AM. O projeto promoveu o resgate da contação de histórias, trazendo diversas oficinas com contos, fábulas e lendas. O envolvimento das crianças com as oficinas foi a parte mais desafiadora, pois chamar a atenção de crianças na faixa etária de 3 a 4 anos é algo bastante complexo. A partir desse desafio foi necessário buscar dinâmicas que possibilitassem a interação das crianças e que atendessem os objetivos do projeto.

Vivemos em um mundo onde os livros estão sendo deixados de lado e as mídias estão sendo cada

vez mais acessíveis às crianças, o que se torna um desafio ao educador fazer com que elas criem o hábito e o gosto pela leitura. O projeto foi aplicado na escola com o intuito de ajudar o educador a despertar o prazer e a explorar o mundo da imaginação através da leitura utilizando técnicas para distrair as crianças e aos poucos ressurgir a contação de histórias, instigando a imaginação, a criatividade, a oralidade e ajudar a contribuir na formação da personalidade da criança.

Figura 1 - Acolhida de implementação do projeto com a participação da gestora, alunos e professores



A proposta inicial era que trabalhássemos apenas com uma turma formada por 30 crianças, porém acabamos abrangendo três turmas, totalizando cerca de 60 alunos. O fato de não possuímos experiência para trabalhar em uma sala de aula, tampouco com crianças, nos fez experimentar muitos sentimentos, pois cada oficina era um aprendizado não só para as crianças, mas também para nós como professores em formação. Tivemos que nos adaptar com as três turmas, cada uma com suas particularidades, criar planos

de aula, fazer pesquisas, ler e interpretar as historinhas, inclusive algumas delas eram totalmente desconhecidas por nós.

Ultrapassar a barreira da timidez em que os alunos se encontravam foi de fato a questão chave do projeto, mostrando que o cotidiano de uma sala de aula não é algo simples e fácil de lidar, isso requer prática e pesquisa, algo que para nós bolsistas era novo. A pedido da coordenadora dos projetos, profa. Suelda de Paula Souza, fizemos um curso online de contação de histórias a fim de adquirirmos técnicas para inserir nas oficinas, aprendendo desde o processo de leitura até a entonação da voz.

Iniciamos os trabalhos confeccionando fantasias para que as crianças pudessem se sentir dentro dos contos preparamos peças teatrais e muitas outras atividades que pudessem despertar o prazer e o interesse para explorar suas fantasias e imaginação por meio da contação de histórias. Uma das oficinas mais interessantes foi quando construímos uma espécie de TV movida a manivela, que tinha o objetivo de passar imagens conforme a história fosse sendo contada, a partir daí começamos a experimentar as leituras por meio de imagens, experiência que deu muito certo, pois os alunos iam entendendo melhor os acontecimentos dos contos, fábulas e lendas.

Figura 2 - Televisão movida a manivela, que foi confeccionada pelos bolsistas, utilizada para mostrar imagens referentes ao conto trabalhado



Figura 3 - Alunos fantasiados com os personagens principais do conto “Chapeuzinho vermelho”



Em certo momento do projeto, estávamos estudando a disciplina “Psicologia da Aprendizagem”, ministrada pela professor Agdo Régis Batista Filho, no curso de Licenciatura em Letras, que foi de grande utilidade e que nos fez entender ainda mais como ocorre o processo de aprendizagem de uma criança, além disso descobrimos por meio de algumas teorias, apontadas pela psicóloga; pesquisadora e escritora Emília Ferreiro, de que é preciso trabalhar o ensino por etapas, mostrando aos alunos a teoria e instigando-os a praticar, utilizando não só a linguagem oral, mas também a visual.

Em algumas oficinas sugerimos que os alunos desenhasssem ou passávamos desenhos para que eles pudessem colorir, levando em consi-

deração que imaginar e visualizar a forma de um personagem ajudaria em uma absorção maior da história, pois a utilização de imagens é uma grande aliada para chamar a atenção, uma vez que antes de conhecer os códigos da escrita a criança conhece primeiro as ilustrações, o que é divertido e surpreendente.

Figura 4 - Alunos colorindo desenhos referentes à história contada



Figura 5 - Alunos colorindo desenhos



Para obter um diagnóstico sobre o aprendizado dos alunos em relação as historinhas, resolvemos aplicar atividades de perguntas e respostas, porém não queríamos que isso se tornasse algo chato como uma prova, então decidimos utilizar a tradicional brincadeira da dança da cadeira na qual os alunos que fossem saindo respondiam perguntas relacionadas às histórias

que haviam sido contadas, isso acabava se tornando uma grande diversão. Para tentar sair do universo da sala de aula, levamos os alunos para a área externa da escola, onde realizamos a brincadeira da corrida de saco, cujo objetivo era que ao cruzar a linha de chegada eles respondessem as perguntas sobre os contos, o feedback das crianças foi muito satisfatório.

Figura 6 - Dinâmica de perguntas e respostas utilizando a tradicional dança da cadeira



O apoio da escola, que desde o início se mostrou muito interessada no projeto, contribuiu para que pudessemos desenvolver as oficinas, pois nos deixaram totalmente livres para experimentar os métodos que havíamos planejado. Tínhamos receio de que os professores não fossem abraçar o projeto, uma vez que as oficinas eram realizadas dentro do tempo de aula, mas eles nos surpreenderam e se tornaram parte fundamental na execução das atividades, nos ensinando como administrar uma sala de aula.

Entre as histórias trabalhadas notamos o impacto que algumas delas causaram, como o conto “Chapeuzinho vermelho” (Irmãos Grimm) que mostram os perigos

que as crianças enfrentam; “O patinho feio” (Hans Christian Andersen) que expõe a terrível realidade do bullying e famosa fábula “A cigarra e a formiga” (Jean de La Fontaine) que retrata a importância do trabalho, todas essas histórias fizeram as crianças entenderem um pouco disso tudo, o que acabou nos surpreendendo.

Ao longo da realização do projeto observamos um grande desempenho em relação a memorização que os alunos foram adquirindo conforme as oficinas iam sendo realizadas, eles passaram a recontar e a questionar determinados acontecimentos presentes nas histórias, inclusive alguns deles surgiram com histórias novas, relatando que os pais as haviam contado. Essa parceria entre projeto/escola/família foi essencial para que se estabelecesse uma afinidade com os alunos, que passaram a se expressar melhor, evidenciando que o diálogo é fundamental para que possamos adentrar no universo da criança e assim procurar compreender seus comportamentos. Esse primeiro contato com obras da literatura infantil possivelmente servirá como o impulso inicial para que eles adentrem no universo da leitura, pois percebemos o afloramento da curiosidade e, principalmente, a capacidade de criar.

Ao passo que íamos criando um vínculo cada vez mais forte com as crianças, sugerimos que elas criassem suas próprias histórias, onde cada uma ia dizendo

uma palavra e a partir delas formavam diversas situações engraçadas, aumentando o campo de imaginação e criatividade, de onde surgiam os mais diversos seres, desde pequenos insetos até enormes dinossauros, o que acabava sendo uma enorme diversão para todos. Essa atividade fez com que deixássemos os alunos livres para criar e contar, sempre instigando-os a ir além.

Figura 7 - Momento de interação onde os alunos usaram a criatividade para criarem suas próprias histórias



A literatura infantil nos oferece um leque de possibilidades para trabalhá-la, pois é um ramo que traz histórias atemporais e que por esse motivo sempre despertarão a atenção não só de crianças, mas também de todos que se permitirem ouvi-las. Essas histórias trazem personagens que possuem características distintas, o que se assemelha ao comportamento das crianças, esse fato nos mostrou que ao contar uma história é possível obter várias reações por parte dos ouvintes, pois estes irão julgar os personagens e situações conforme o próprio comportamento, vão gostar ou odiar à medida que forem se identificando com os lados

da história, o que nos leva a dizer que esse é o início da formação do senso crítico.

Acompanhar o desenvolvimento escolar de uma criança é uma fonte de pesquisa inesgotável, pois a cada dia elas nos mostram algo novo. Após cada conto, fábula ou lenda, percebemos que elas já conseguem distinguir o bem e o mal, o certo e errado, são capazes de questionar o porquê da atitude de determinado personagem e apontar soluções para certos problemas, confirmando ainda mais a tese de que a contação de histórias é uma ferramenta muito útil no processo de ensino-aprendizagem.

Experimentar o papel de professor, mesmo que apenas contando histórias, nos levou a analisar por que é tão difícil fazer com que um aluno adquira o gosto pela leitura, desta forma chegamos à conclusão de que esse processo muitas vezes fracassa devido a forma com que os professores apresentam o universo da leitura para seus alunos. É preciso que o pontapé inicial seja dado na educação infantil, dando liberdade para que a criança possa escolher as histórias que lhe agradem, pois somente assim poderá desenvolver o gosto pela leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Termos participado como bolsistas deste projeto foi uma experiência muito enriquecedora, passar pelos desafios certamente nos deu uma noção do que iremos enfren-

tar posteriormente, pois trabalhar com crianças nos fez buscar equilíbrio, paciência e nos reinventar a cada oficina. O projeto, sem dúvida nenhuma, deixou um legado para a escola, que foi o resgate de contar histórias, despertando nos alunos o prazer pela leitura. Além disso, os professores certamente poderão se apropriar dos objetivos do projeto e dar continuidade às oficinas nos próximos anos letivos.

Vivenciar a prática docente, mesmo sendo em um projeto a curto prazo, possibilitou-nos entender as mazelas que as escolas brasileiras enfrentam, pois fazer com que o ensino se torne algo prazeroso, trazendo para a sala de aula atividades diferentes, é algo que requer um esforço ainda maior. Ter como público-alvo crianças de 3 a 4 anos foi o melhor teste pelo qual poderíamos passar, pois são seres completamente sinceros, podendo dizer com facilidade o que gostam e o que não gostam, não tendo culpa nenhuma em apontar erros e acertos.

A busca por um país onde são formados, desde cedo, alunos leitores, é um papel de todos, uma vez que a porta de entrada para o universo mágico da leitura está em qualquer lugar. Contar histórias, ler, escrever, nos permite viajar para vários lugares, pois a imaginação e criatividade não tem fronteiras. É válido dizer que as escolas deveriam aderir a arte de contar histórias para instigar o hábito de ler, desta maneira as bibliotecas não se tornarão ambientes fantasmas.

O objetivo central do projeto era atingir os alunos, porém, nós bolsistas, ao encararmos o desafio de nos tornarmos contadores de histórias, fez com que aprimorássemos nossa leitura, interpretação e a capacidade de nos comunicar. Infelizmente, as atividades do projeto não foram totalmente concluídas devido à pandemia da covid-19 enfrentada pelo mundo, mas isso não nos impede de dizer que conseguimos resgatar a contação de histórias e que plantamos a sementinha do gosto pela leitura, que em um futuro próximo será muito útil para a vida escolar de nossos alunos.

REFERÊNCIAS

- BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1996.
- CÂNDIDO. *Entrevista com Ana Maria Machado*. Disponível em: <http://www.bpp.pr.gov.br/candido/Pagina/Entrevista-com-Ana-Maria-Machado>.
- GOMES, Cristina. *Literatura infantil*. Disponível em: <https://www.infoescola.com/literatura-infantil/>. Acesso em: 16 maio 2019.
- ITAÚCULTURAL. *Entrevista com Eva Furnari*. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/o-faz-de-conta-e-importante-para-a-crianca-ao-simbolizar-o-inconsciente-manifest-se>.
- MEDEIROS, Aldenisa de Souza et al. *As contribuições da atividade Extensionista na prática docente comprometida com a formação de alunos leitores*. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/revistas/setepe/trabalhos/Modalidade.1datahora 21 09 2014 15 03 53 indinscrito 47a977d30473a-995563fb7639f805e3f36.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revistas/setepe/trabalhos/Modalidade.1datahora%2021%2009%202014%2015%2003%2053indinscrito47a977d30473a995563fb7639f805e3f36.pdf). Acesso em: 19 maio 2019.
- PORTAL EDUCAÇÃO. *Contação de histórias na educação infantil*. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/contacao-de-historias-na-educacao-infantil/56729>. Acesso em: 17 maio 2019.
- REVISTA ENTREVER. *Entrevista com Ruth Rocha*. Disponível em: <http://www.nica.ufsc.br/index.php/publicacoes/videos/35-ruth-rocha>.
- RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. *Cultura, arte e contação de histórias*. Goiânia, 2005.
- TV BRASIL. *Entrevista com Ruth Rocha*. Disponível em: <https://tvbrasil.ebc.com.br/entrevista-com-ruth-rocha-e-destaques-no-dia-das-criancas>.
- VERZENHASSI, Isabel Cristina Casimiro. *Pequenos Contadores de Histórias*. Disponível em: http://premioprofessoresdobrasil.mec.gov.br/imagens/pdf/relatos_2011/2011_ppb_isabel_verzenhassi.pdf. Acesso em: 19 maio 2019.

CORAL DA UEA: O CANTO CORAL COMO POSSIBILIDADE DE INTEGRAÇÃO DA COMUNIDADE ACADÊMICA E DESENVOLVIMENTO DO SENSO DE COLETIVIDADE

Fabiano Cardoso de Oliveira - Mestre em Letras e Artes pela Universidade do Estado do Amazonas. Professor efetivo da Universidade do Estado do Amazonas. Coordenador do Curso de Música e Coordenador do Coral da UEA. E-mail: fabianocardoso81@hotmail.com

Et al. - O texto foi elaborado de forma conjunta por e-mail, pelos coristas do Coral da UEA devido à Pandemia causada pelo Coronavírus – Covid-19.

Um povo que sabe cantar está a um passo da felicidade;
é preciso ensinar o mundo inteiro a cantar.
Heitor Villa-Lobos

RESUMO

Neste trabalho apresento o relato do projeto de música “Coral da UEA”, desenvolvido na ESAT-UEA, no período de agosto de 2019 a fevereiro de 2020. Retrutando as experiências de extensão, nas quais os integrantes executam um repertório diversificado, com músicas regionais, sacras e eruditas, em conjunto com discentes de diversos cursos de graduação, professores e comunidade externa, por meio de ensaios semanais e com uma agenda de apresentações, contribuindo assim com seu desenvolvimento musical, cultural e social. O texto apresenta análises e reflexões sobre estas atividades e propõe melhorias para as próximas realizações, tendo sido elaborado de forma conjunta por e-mail pelos coristas devido à Pandemia causada pelo Coronavírus – Covid-19¹ e compiladas pelo autor.

Palavras-chave: Canto coral. Integração. Ensino de música.

¹ Pandemia caracterizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020, por seu diretor-geral, Tedros Ghebreyesus, em anúncio na cidade de Genebra, Suíça.

ABSTRACT

In this paper, I present the report of the musical project “UEA Choir” (Coral da UEA), held at ESAT-UEA, from August 2019 to February 2020. Detailing extension experiences, in which the members perform a diverse repertoire formed by regional, sacred and erudite songs, including students from different undergraduate courses, professors and outside community, with weekly rehearsals and a schedule of presentations, thus adding to their musical, cultural and social development. The text brings analyzes and reflections on these activities and proposes improvements for the next achievements and, due to the Coronavirus (covid-19) pandemy, it has been prepared through email collaboration sent by the choristers and compiled by the author.

Keywords: Choral Singing. Integration. Music Teaching.

INTRODUÇÃO

Criado como projeto de extensão em 2001 e vinculado ao curso de música, o Coral do UEA permanece firme com o propósito de congregar o canto coletivo aos membros da Universidade e também da comunidade manauara. O coro é misto, e trata-se de um projeto de extensão aberto para todos, além dos alunos de música, participam alunos de outras graduações como: dança, teatro, enfermagem e engenharia; até mesmo professores de outras áreas participam deste projeto por se sentirem bem e felizes. É importante ressaltar que o referido projeto é aberto para a sociedade; sendo assim qualquer pessoa pode participar desde que demonstre interesse em aprender e, assim, a aprendizagem surge de forma satisfatória para o aperfeiçoamento gradativo na área do canto; “no que tange à comunhão com outras pessoas podemos denominá-la como um brinde de uma convivência social relevante” (COELHO, 2020).

O Projeto conta com 16 alunos bolsistas coristas, e incluem 1 assistente de regência (aluno de regência), 1 pianista (aluna de piano), 1 preparadora vocal (aluna de canto) e 1 assistente. Todos os outros coristas são voluntários.

O Projeto de Extensão Coral da UEA tem sido fundamental no desenvolvimento artístico dos alunos e voluntários, tanto professores como membros da comunidade; como um projeto que atua como

um coro temos participado em recitais de formatura, programações de Natal, eventos culturais e em vários outros eventos da comunidade. Segundo Nascimento, o repertório tem seus desafios:

Utilizando um repertório muitas vezes desafiador, porém com a riqueza e o objetivo necessário para o desenvolvimento do coro, visando o aprendizado teórico da música como também a evolução das vozes, este sendo feito através de exercícios de técnica vocal e aquele através do conhecimento que somos desafiados a aprender pelo nosso maestro, também professor e coordenador Fabiano Cardoso (NASCIMENTO, 2020).

Sendo o Coral da UEA um Projeto de Extensão Acadêmica, e, nesse caso específico, uma ação processual e contínua de caráter artístico, tem como público-alvo a comunidade em geral, os discentes – não somente de Música – “os docentes e demais servidores e pretende como resultado a mútua interação transformadora entre a comunidade acadêmica e outros setores da sociedade” (SANTOS, 2020).

A interação entre os integrantes é um momento único, e a preocupação com os que pouco sabem, é algo perceptível, havendo sempre um momento para explicação, durante o ensaio ou após, para todos saírem com o máximo de conteúdo para suas casas. “Há também a interação no grupo com compartilhamento de gravações das passa-

gens de voz de naipe² para ajuda” (MENDES, 2020).

Neste trabalho apresento o relato do projeto no período de agosto de 2019 a fevereiro de 2020, retratando as experiências de extensão, com análises e reflexões. Os ensaios acontecem sempre às terças e quintas de 12h30 às 14h00, com repertórios que vão do regional, nacional aos grandes clássicos da música erudita. Com apresentações em praças, shoppings, escolas, igrejas e até hospitais, o Coral da UEA proporciona ao público o melhor da cultura musical.

Figura 1- Coral da UEA, ensaio na ESAT



DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Expectativa e realidade: as atividades do Coral

O local de realização das aulas acontece no mini auditório da UEA-ESAT, às terças e quintas-feiras, de 12h30 às 14h. Como maestro e responsável do projeto temos o

Prof. Fabiano Cardoso. Atualmente temos 16 bolsistas, 4 sopranos, 4 contraltos, 4 tenores e 4 baixos. Uma audição é feita todos os anos e todos os universitários da UEA podem participar, independente do curso. Professores e pessoas da comunidade externa também participam do trabalho. Com um trecho de uma de suas mais famosas canções o grande Andrea Bocelli exalta o seu amor pela música, e assim a profa. Ana Cristina Santos narra essa participação.

Vivo per lei perché oramai
Io non ho altra via d'uscita
Perché la MUSICA lo sai
Davvero non l'ho mai tradita

Eu vivo para ela, porque agora
Eu não tenho outra saída
Porque a MÚSICA, sabe
Sinceramente nunca a trai

Santos (2020), tenta mediante essas palavras descrever o que mais ou menos a MÚSICA é para ela:

Sou a Professora Ana Cristina e na ESAT ministro as disciplinas Italiano e Redação e Expressão Oral – e para minha grande alegria sou da Faculdade de Música - desde outubro de 2019. Ainda na adolescência submeti-me a um teste vocacional e como resultado, duas das minhas áreas de aptidão foram o MAGISTÉRIO – portanto sempre afirmei ser professora por vocação – e a MÚSICA, sendo essa última,

2 Tipo de classificação vocal das vozes. Para mulheres: soprano e contralto. Para homens: tenor e baixo.

objeto de puro diletantismo para mim, uma vez que nunca me foi possível sequer pensar em estudá-la, mas no mais profundo do meu âmago, sempre a considereei parte da minha vida chegando a afirmar que “respiro” música. Foi ela a grande responsável por eu me “apaixonar” pelo idioma italiano ao ponto de chegar à graduação e pós-graduação. Ao saber da existência do Coral da UEA, quis imediatamente participar e a convivência com o Maestro e os integrantes durante os ensaios e nas apresentações festivas no final do ano foram para mim motivo de grande felicidade e portanto, enquanto me for possível, considerarei motivo de privilégio poder fazer parte de tão bonito projeto.

Todos os que participam das atividades internas (ensaios) e externas (apresentações) têm aprendido muito com o Canto Coral. A profa. Vilma Mourão afirma que, particularmente, tem feito muitas descobertas tanto pela observação das pessoas que compõem o Coral quanto

dos efeitos do canto em minha vida, que dentre muitos fatores faz-me sentir parte da comunidade acadêmica mais intensamente pela possibilidade de aproximação com os alunos e pelo reconhecimento dos meus pares como membro de uma atividade que envolve a academia e a comunidade (MOURAO, 2020).

O ano de 2019 foi o ano que reservou as melhores experiências junto ao Coral da UEA. De acordo com Vieira (2020), o contexto era: desafios na faculdade, no lar e infelizmente a saída de um coro do qual já participava havia três primaveras. O foco principal do ano para o Coral foi o *Gloria* de Vivaldi³.

Para a maioria das pessoas com as quais convivo, isso, por si só, já era também um desafio, mas para mim, apesar de ainda estar dando os primeiros passos no conhecimento da arte musical, era um deleite sem-par. Claro, havia dificuldades, algumas notas eram mais altas do que de costume, alguns ritmos mais incomuns do que os que já tinha experimentado, porém, o prazer de ouvir todas aquelas vozes juntas em harmonia (em alguns ensaios não tão harmonioso assim) e me dedicar no meio da semana a algo diferente de Fisiologia e Bioquímica já era um conforto e tanto, era como uma atividade física, proporcionando prazer através do esforço (afinal, sair da minha unidade para a ESAT no horário do rush – às vezes sem almoçar – e chegar às 14 horas pronta para os tempos da tarde, exige um pouco de resistência!). Mas posso dizer com convicção que sempre chegava às aulas mais disposta às terças e quintas (coincidentemente os dias do ensaio do coral), mostrando que “coral não tem contraindicação, é receita natural” para espantar o sono da tarde (especialmente comum para um estudante integral) (VIEIRA, 2020).

3 Escrito por Antonio Vivaldi em 1715, exibe a riqueza e os contrastes do estilo barroco.

Segundo Carvalho (CARVALHO, 2020), “foi fácil imaginar-se completando um ano em um projeto de música. Da mesma forma, é possível sonhar com uma emocionante cerimônia de colação de grau, mas ao logo do percurso tudo começa a mudar naturalmente. Foi o que aconteceu com Letícia Carvalho, aluna do curso de Turismo, ao unir suas atividades às do Coral da UEA. Ela afirma que:

O ambiente da ESAT sempre foi interessante, tem sempre algo novo prestes a nos surpreender. Desde que ingressei na graduação, minha paixão pela arte me dizia para dar lugar à música em mim. Essa era a minha chance.

No início de 2019 eu me vi diante de partituras, alunos de outros cursos – alguns de Música, Teatro, alguns de Dança e até Enfermagem – todos unidos com o objetivo de cantar e produzir som em grupo. Não é um projeto de extensão fácil: requer disponibilidade de agenda, vestuário e material adequados, noções de teoria musical e afinação, saúde para aguentar o ritmo. Haja saúde, aquecimento vocal e alongamento para trabalhar o corpo. Também destaco que estar ali requer coragem, se soltar diante do público é questão de bravura. Confesso o nervosismo ao entrar no Coral – eu recuei na primeira oportunidade, já na segunda a decisão havia se tornado firme. De fato, ali a timidez não deve ser encorajada (CARVALHO, 2020).

A experiência coral para alunos que não cursam música continua, pois o ano de 2019 fora um ano que reservou muitas surpresas em um âmbito geral, e a principal mudança pela qual passou Jéssica Sallys, aluna de do Curso de Dança, enquanto estudante, vendo iniciar uma nova trajetória, fora o tão esperado ingresso na faculdade. “Na realidade, no início me senti um peixe fora d’água, pois não entendia nada de técnica vocal, e falar de partitura era falar grego comigo. Devido a isso, como já era de se esperar, demorei um tempo até me adaptar ao mundo da música e do canto” (SALLYs, 2020). Enquanto isso, segundo sua narrativa, errava tudo e tentava acompanhar suas companheiras, as contraltos⁴, que foram de grande ajuda nesse processo, assim como o nosso Maestro Fabiano Cardoso e o nosso regente Rodrigo Amaral⁵, “que foram muito pacientes e compreensíveis conosco, principalmente porque a grande maioria dos coristas eram de outros cursos, como alunos de Dança, Teatro, Turismo, professores e alunos de outras unidades, como alunos de Enfermagem” (SALLYs, 2020). Apesar dos ensaios difíceis às vezes pelas músicas serem em um idioma diferente do nosso, ou pela dificuldade de reproduzir uma nota, “juntos construímos um belo coral, que é lindo de se ouvir, sinal de que ambas as partes trabalharam bem” (SALLYs, 2020).

4 Tipo de voz feminina com tessitura mais grave.

5 Aluno de graduação em Regência, bolsista do projeto.

METODOLOGIAS

O projeto do Coral da UEA foi organizado em duas atividades: aulas/ensaios e apresentações musicais. O conhecimento adquirido nas aulas/ensaios dava lastro para as apresentações musicais no decorrer do projeto. O que resultou para seus integrantes uma possibilidade de ter um repertório bem diversificado e receber diversos convites para apresentações.

As aulas ensaio foram realizadas com frequência semanal, sempre às terças e quintas-feiras, no horário das 12h30 às 14h. Estes ensaios foram divididos em aquecimento vocal e leitura de partitura. O repertório foi trabalhado em leituras de naipe e em conjunto, com o objetivo de sanar as dificuldades musicais, principalmente para os alunos que não cursavam música⁶.

Quando o repertório estava lido, os integrantes do coral recebiam nos ensaios em conjuntos, orientação quanto à pronúncia do texto, afinação, precisão rítmica e equilíbrio vocal. Ao finalizar esse processo, o coro testava diferentes disposições no palco, pois segundo Zander, “as disposições do coro dependem de uma ordem lógica e devem orientar-se por uma organicidade na qual fica incluído não só o fator técnico da regência, como também os acústicos e o humano” (ZANDER, 2008). Ao mesmo tempo, o maestro continuava contribuindo para que houvesse clareza nos

ataques e cesuras, leveza da voz, precisão rítmica, fraseado, finais de frase e maleabilidade aos sinais do maestro.

As apresentações musicais do coral foram oriundas de convites, ou internos, da própria UEA ou da comunidade externa. Para o aceite do convite foi sempre levado em conta, o tipo de evento e o repertório que estava pronto. Por muitas vezes recusamos convites quando o repertório não era adequado a um local, por exemplo uma igreja, ou não era adequado a uma data, como Dia das Mães.

Dessa forma fizemos apresentações para um público bem diversificado, o que motivava os integrantes do Coral a cada apresentação. Com o intuito de avaliar aspectos artísticos e estéticos da apresentação, como também o quantitativo da participação dos alunos, principalmente quando o número de coristas participantes foi pequeno, foi feita uma avaliação após cada apresentação.

O educador musical possibilita que o aluno tenha contato com suas próprias potencialidades e limites do ponto de vista musical, dando subsídios e orientando sua exploração e superação. Assis (2020) nos aponta que “em muitos dos projetos de ação social ou musical existentes vemos a música presente, quase sempre, na condição de um elemento de integração social, que aliás proporciona com excelência e de maneira própria a música como

6 O esquema de ensaio é abordado por Mathias (1986).

foco principal”. Como, por exemplo, o Coral da UEA tem sua função de ensino musical, segundo Assis, o que vai além da música porque abrange não só a forma de como o aluno se comporta diante de uma adversidade musical, mas também de uma forma social e tem um importante papel, na medida que, suas características como projeto costumam abrir frentes profissionais para os participantes. Temos um projeto e muitas ideias a realizar e inúmeras alternativas de desenvolvimento e possibilidades.

Mourão vai além, na experiência como membro do coral, pois verifica que “desde a antiguidade, a música tem lugar reconhecido como um instrumento capaz de promover e favorecer a formação das pessoas e, ao longo do tempo, nós fomos descobrindo sua relevância no campo social, no processo de inclusão e no desenvolvimento do senso de coletividade” (MOURÃO, 2020). Essa experiência é marcante dentro da metodologia adotada, pois Mourão continua:

Eu sempre tive o desejo de participar de um coral e nunca tive a oportunidade e há cerca de dois anos ingressei no Coral [da UEA]. Eu costumo relatar minha experiência no coral como um exemplo de inclusão na medida em que fui aceita sem dominar as técnicas musicais e tendo como recurso musical tão somente o meu amor pela música e a convicção do quanto ela é importante em minha vida.

Pensar nessa importância no âmbito pessoal me remete a Friedrich Nietzsche e sua célebre frase de que a vida sem a música seria um erro. No âmbito social é Villa-Lobos quem me ocorre por ser um profundo defensor do poder de socialização do canto coletivo que, no seu entender, “predispõe o indivíduo a perder no momento necessário a noção egoísta da individualidade excessiva, integrando-o na comunidade, valorizando no seu espírito a ideia da necessidade de renúncia e da disciplina ante os imperativos da coletividade social”⁷ (MOURAO, 2020).

RESULTADOS

As atividades de ensaio e apresentações dentro do projeto Coral da UEA acabam proporcionando vivência e desenvolvimento musical para os participantes. Mesmo acontecendo em um ambiente de extensão da graduação, participam profissionais na área da música e amadores, que percebem no repertório algo como fator motivador. O repertório do coral inclui peças clássicas e populares. A seleção é feita de acordo com a proposta para cada temporada que sempre inclui uma temporada Natalina, “quanto ao repertório trabalhamos com um vasto acervo, popular, erudito e o mais pedido pela população nas apresentações que são as músicas de cunho regional” (NASCIMENTO, 2020). O repertório trabalhado neste período foi: *Glória de Vivaldi*, *Jesus Alegria*

7 VILLA-LOBOS, 1987, p. 87.

dos Homens (J. S. Bach), *Adeste Fideles* (atribuído a J. F. Wade) e outras peças tradicionais de Natal.

Os ensaios eram produtivos e ocorriam todas as terças e quintas com uma hora e meia de duração. “Com muito esforço nosso e com o empenho do regente e do maestro, melhoramos de forma gradativa no decorrer dos ensaios” (SALLYS, 2020). Com o progresso do Coral da UEA, vieram inúmeras apresentações sucedidas. O coral se apresentou na própria ESAT no evento do setembro Amarelo, no IFAM, em Igrejas, no Shopping Ponta Negra, no Palácio Rio Negro (Recital de formatura de Rodrigo Amaral, no período de ensaios e apresentação ele foi o regente), no hospital Joãozinho, no FAMCOR e na ESAT no evento de Natal. “E cada apresentação era única e especial, pois, nos aproximávamos mais. Assim como era uma vitória coletiva, concluir cada apresentação e ao fim ver os sorrisos satisfeitos e os aplausos da plateia” (SALLYS, 2020).

Tabela 1 - Quadro de apresentações

28/08/19 - Encontro de Corais da Terceira Idade	Centro Estadual de Convivência do Idoso – CECI, em comemoração aos 11 anos do CECI.
05/09/19 – Setembro Amarelo	ESAT
25/09/19 – Festival Amazonas de Corais	Casarão de ideias.

18/11/19 - Apresentação Natalina	Câmara Municipal de Manaus.
28/11/19 - Apresentação Natalina	Fórum de pro-reitores de extensão no IFAM.
12/12/19 - Natal em todos os tempos.	O tradicional espetáculo Natalino da UEA/ESAT com apresentações de teatro, coral, dança e balé aéreo, na área externa da unidade acadêmica.
13/12/19 - Glória de Vivaldi	Palácio Rio Negro. Recital de formatura do discente Rodrigo do Amaral.
14/12/19 - Glória de Vivaldi	Igreja Católica de São João Bosco. Comemorações natalinas.
19/11/19 - Apresentação Natalina	Hospital Joãozinho
20.11/19 Apresentação Natalina	Shopping Ponta Negra

Nunca nos apresentamos tanto quanto no período já citado. Como Mencionado por Vieira (2020):

Visitamos igrejas, cantamos no Palácio Rio Negro, Famcor e até no Hospital e cada oportunidade era única e memorável, desde a saída do ponto de encontro até a volta para casa. O fato de ser bolsista e ainda mais em

um projeto que contribui para meu bem-estar, saúde mental e acrescenta tantos conhecimentos que me permitem ver a influência de outros recursos na saúde humana (além do médico-científico), para mim é um privilégio mais que relevante. Acredito que as experiências que vivi até agora no Projeto de Extensão Coral da UEA permitirão tornar-me uma profissional de saúde única, enriquecida com os benefícios da variante de conhecimentos o que é indispensável para um agente que deverá lidar com a diversidade humana e atuar para a promoção, prevenção e proteção à saúde de pessoas de personalidade, preferências e contextos tão diversos quanto os gêneros musicais.

As experiências na extensão representam muito para os alunos, segundo Coelho “Ao recordar as realizações que fizemos imagino que somos como um avião levantando voo e acredito firmemente que juntos poderemos ir mais longe ainda” (COELHO, 2020). Ideia ampliada por Carvalho:

Nesses tempos é reconfortante lembrar-se do que passou, das amizades que fizemos, da forma como levamos mensagens tão bonitas através da música. Enfrentamos nossas limitações. Ultimamente percebemos que a harmonia de um coral só faz sentido quando e porque estamos juntos. Mesmo com as dificuldades, às vezes um sorriso de alguém próximo ou o arrepio ao ouvir sua música preferida nos traz de volta ao lugar. Encher a vida

de significado é o que me parece mais correto agora que a humanidade se sente tão frágil (CARVALHO, 2020).

Pensamento confirmado por Vasconcelos:

Os projetos de extensão são uma grande oportunidade para aqueles que tem sonhos, objetivos e nunca tiveram o privilégio de ter acesso a esses projetos.

Aguardava o momento em que poderia fazer aquilo que amo. Quando soube que havia coral na minha universidade e que era de livre acesso a todos, imediatamente me voluntariei àquele projeto. Fico contente em poder fazer parte daquele grupo, não sou cantora profissional, nem estudante de música e me sinto acolhida por aquelas pessoas, em nenhum momento fui discriminada por não saber uma nota ou não saber ler a partitura, lembro-me de uma colega me ensinar a acompanhar a letra da música de acordo com a minha condição. Vejo como é importante o ensino da música para os coristas leigos. Se não fosse pela estudante de música citada acima é provável que minha dificuldade seria maior e ficaria mais difícil adaptar-me. Penso que poderiam, talvez, pessoas do coral ou até mesmo do curso que se disponibilizassem a ensinar música a outros “novatos” do coral, (apenas uma sugestão) que particularmente seria ótima se colocada em ação. Apesar desses desafios a enfrentar certamente estou feliz de estar no coral da UEA e poder levar o canto/alegria a vários lugares da minha cidade de Manaus, é

muito prazeroso e gratificante (VASCONCELOS, 2020).

Percebemos nos relatos dos participantes, a integração da comunidade acadêmica e o desenvolvimento do senso de coletividade, pois, segundo Mourão, o Coral “nos faz crescer individual e coletivamente, favorece nossa noção de solidariedade humana pela participação do Coral em apresentações solidárias em instituições (hospitais, igrejas) e movimentos sociais (atividades do setembro amarelo) e nos faz perceber a necessidade de cada um se manter no anonimato para que o conjunto de cantores se sobressaia” (MOURÃO, 2020). Todas essas experiências, mesmo com repreensões nos ensaios, são válidas, segundo Sallys:

Foram incríveis e contribuem até hoje de forma única na minha vida profissional e estudantil. O coral, sempre foi fundamental nas minhas aulas de teoria musical, matéria do curso de dança. E jamais imaginaria, que a música se tornaria tão importante na minha vida acadêmica, e graças ao coral da UEA, não vivo mais sem a música e o canto, pois, só me proporciona felicidade (SALLYs, 2020).

O ano de 2020 será lembrado para sempre na história global. Um inimigo invisível afetou o modo como vivemos de maneira geral. Mesmo assim, o repertório está sendo feito mesmo em quarentena, ensaiando em casa com kits e

materiais solicitados pelo maestro aos líderes de naípe e que foram repassados aos alunos.

As propostas de melhorias foram elencadas pelos participantes, e são de ordem prática, segundo Mendes:

Ser mais rígido quanto ao horário e às faltas é algo muito necessário sabendo que muitos erros cometidos nas apresentações têm vindo de pessoas que não estão ativas durante os ensaios. Roupas e sapatos padrões é algo que se sente falta ao ver as fotos tiradas do evento ou ao assistir a apresentação. Uma decisão antecipada de cores de camisa pode ser algo muito útil para os coralistas, tendo em mente que, há sempre um novato ou um disperso, e é bom deixar claro, logo ao entrar no coral, pois esses pequenos detalhes fazem uma grande diferença. O Coral da UEA, apesar de ser difícil de lidar, como qualquer outro coral, tem bons resultados em apresentações, e mesmo que não tenha por partes, todos saem felizes por estar mais um momento se apresentando juntos, crescendo cada vez mais e fazendo história (MENDES, 2020).

Como o planejamento é feito anualmente, e em parte foi afetado, temos que adaptar-nos para seguirmos em frente. O projeto, busca traçar estratégias para continuar suas atividades de modo a utilizar-se de redes sociais para comunicação e até para apresentar-se.

Segundo Prado (2020), temos, ao contrário do que muitos pen-

sam, muitas estratégias sobre as quais podemos nos basear para continuar o planejamento:

1 – Continuação de aulas/apresentações por Skype;

O professor pode optar por dar aulas ou fazer apresentações ao vivo com base no assunto proposto;

2 – Lives transmitidas via internet estão sendo uma boa opção, tanto para quem quer continuar dando suas aulas como estão ocorrendo muitas apresentações de artistas de nosso meio tanto quanto do mundo inteiro.

3 – Temos ferramentas educacionais que auxiliam também quanto à transferência de informações, arquivos e documentos, que são os e-mails. A nuvem possibilita o acesso a arquivos que são suficientes para utilizarmos.

4 – Como ficou muito mais fácil a comunicação com outras personalidades e artistas, o que antes era bem difícil, podemos trazer várias delas para fazer entrevistas, perguntas até então que não conseguíamos fazê-las, workshops e muitas outras coisas relacionadas.

O Coral começou a produzir vídeos para apresentações, os integrantes do coral gravam, cada um em sua casa. Após isso os vídeos são mixados e preparados para veiculação pelo Laboratório de Produção Musical da UEA – LAPMUS e assessoria de imprensa da UEA. A utilização dos recursos eletrônicos tem sido grande aliado para o futuro do projeto, Carvalho aponta ainda mais, neste caminho:

Será ótimo transformar a

playlist do repertório mais recente, que até agora tem sido individual, em som publicamente. Espero logo poder mostrar às pessoas o resultado do que estamos estudando. É evidente que temos que nos adaptar, assim como muitos professores fazem diante das inovações. Enquanto as aglomerações forem consideradas prejudiciais à saúde coletiva, permanecemos nos comunicando virtualmente, valorizando o sinal que nos conecta aos áudios, vídeos e imagens de nossos familiares e amigos. Ainda assim, ousar dizer que pessoalmente é perceptível que a arte é bem melhor para a apreciação (CARVALHO, 2020).

Nesse momento importante da história, no qual as pessoas enfrentam a Pandemia do covid-19, Santos afirma que “poderíamos permanecer ensaiando via online e nos reunirmos presencialmente, é claro, com a devida distância e com o precisado respeito às regras de precauções” (SANTOS, 2020), em lugares/comunidades onde se tem o maior número incidente de casos, numa tentativa de amenizar o medo e a dor que essas pessoas estão enfrentando neste momento. É louvável todo o esforço e desempenho de toda a equipe de coralistas em prol do desenvolvimento deste projeto que culmina com a oportunidade oferecida aos participantes em levarem alegria e reflexão por meio da música àqueles que são principal alvo: o público, realizações estas que infelizmente foram interrompidas pela pandemia do COVID-19.

O retorno em 2020 foi muito aguardado devido aos semestres anteriores terem sido tão satisfatórios. Apesar desse ano não permitir que seguissemos com os planos traçados e no aprendizado e execução da *Missa Festiva* de Leavitt (nosso repertório principal desse ano de 2020), mantemos a esperança e desejo de que o projeto continue crescendo e alcance ainda mais a sociedade e principalmente acadêmicos e professores de outros cursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O coral proporciona a oportunidade para leigos e alunos de música de aperfeiçoarem de forma colaborativa a prática da música a partir do canto coral. O coral também tem a importante missão de divulgação da prática do Canto Coral no Amazonas, de dar visibilidade à Universidade Estadual do Amazonas e do curso de Música.

Todos os participantes passaram nos ensaios por leitura e apreciação musical e através da técnica vocal melhoraram sua performance no canto, que somado ao contato com o repertório variado do coro, trouxe uma relevante contribuição para o seu desenvolvimento musical. As apresentações musicais deram aos integrantes do coro, a oportunidade de apresentar este repertório em nossa Universidade e em grandes eventos, como o Festival Amazonas de Corais.

Vale também salientar a interação entre as unidades acadêmi-

cas e também a interação entre universidade e comunidade, criando um vínculo na forma de amizade e parceria nos ensaios e um relacionamento mais próximo com a população e seus interesses cotidianos. Essa interação faz com que a Universidade através do coral da UEA comece uma reciprocidade de conhecimentos com a comunidade de forma a trazer uma relação de grande dimensão na sua interdependência. Além de todos esses aspectos, o canto coral leva esperança e entretenimento às pessoas e pode lhes despertar o desejo de cantar, o que segundo Villa-Lobos, como postado na epígrafe que abre este texto – “abre a possibilidade de que elas e nós estejamos a um passo da felicidade” (MOURÃO, 2020).

REFERÊNCIAS

ASSIS, Estevão. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <estevao.assis90@gmail.com> em 24/04/2020.

COELHO, Taynara. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <tay-tay16-22@hotmail.com> em 08/05/2020.

LENA, Letícia. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <mscarvalho1116@gmail.com> em 26/04/2020.

MATHIAS, Nelson. *Coral, um canto apaixonante*. Brasília, Musimed: 1986.

MENDES, Celly. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <lidiamonteiro@me.com> em 06/05/2020.

MOURAO, Vilma. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <vilmamourao@hotmail.com> em 28/04/2020.

NASCIMENTO, Cristian Maciel do. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <mto-cristianmaciel@gmail.com> em 29/04/2020.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Crepúsculo dos ídolos*. Marca: Companhia De Bolso, 2017.

PRADO, Williams. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <williamsprado7@gmail.com> em 07/05/2020.

SALLY, Jessica. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <jessysallys2308@gmail.com> em 01/05/2020.

SAMPLES, Lianne. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <lianne.samples@gmail.com> em 08/05/2020.

SANTOS, Ana Cristina Ribeiro dos. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <anacris.italiano@gmail.com> em 05/05/2020.

VASCONCELOS, Hanna Rita. *Coral da UEA* [mensagem pessoal].

Mensagem recebida por <hannaritamv@gmail.com> em 07/05/2020.

VIEIRA, Dy C. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <dirlenycostavieira@gmail.com> em 26/04/2020.

VILLA-LOBOS, Heitor. *Villa-Lobos por ele mesmo*. In: RIBEIRO, J. C. (org.). O pensamento vivo de Villa-Lobos. São Paulo: Martin Claret, 1987.

VITOR, Rejane M. *Coral da UEA* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <aranhanegra39@hotmail.com> em 14/05/2020.

ZANDER, Oscar. *Regência Coral*. Porto Alegre: Movimento, 1979.

ESPAÇO PRIMATAS: O USO DE JOGOS EDUCACIONAIS PARA CONSERVAR A FAUNA AMAZÔNICA

Eulerson Xavier de Oliveira - Acadêmico do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA), e-mail: exdo.bio16@uea.edu.br

Brunna Cristina Vieira Tavares - Acadêmica do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA), e-mail: bcvt.bio18@uea.edu.br

Cassio Gabriel de Souza Albuquerque - Acadêmico do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA), e-mail: cgsa.bio18@uea.edu.br

Marcilene da Silva e Silva - Acadêmica do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA), e-mail: mdses.bio@uea.edu.br

Victor Almeida de Paula - Acadêmico do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA), e-mail: vap.bio18@uea.edu.br

Luciane Lopes de Souza - Docente do curso de Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA), coordenadora do Grupo de Pesquisas em Ecologia de Ecossistemas Amazônicos, e-mail: llopes@uea.edu.br

RESUMO

Como consequência da expansão urbana descontrolada, na cidade de Manaus, muitos ambientes naturais, refúgios da vida silvestre, vêm sendo destruídos e muitos dos animais presentes nesta área estão perdendo o seu hábitat, sendo que alguns se encontram em risco de extinção. Este é o caso de alguns primatas endêmicos da região amazônica. Este trabalho objetivou a promoção do acesso a informações sobre a diversidade primatológica, orientando estudantes do ensino fundamental II e ensino médio sobre a importância da conservação da biodiversidade global e regional, utilizando os primatas como bandeira conservacionista, além de promover boas práticas de Educação Ambiental, voltadas para a conservação das espécies, com foco nas ameaçadas de extinção. Durante 14 meses foram desenvolvidas 13 ações em espaços formais e não formais de Manaus, utilizando atividades lúdicas. Após cada ação foram aplicados formulários para verificação da aprendizagem e da

eficiência do ensino. Como resultado, foi observado que as ações e a metodologia empregada se mostraram eficientes instrumentos conservacionistas, especialmente por atrair a atenção dos estudantes para questões em prol do meio ambiente.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Atividades Lúdicas. Conservação da Biodiversidade.

ABSTRACT

As a consequence of an uncontrolled urban expansion, in the city of Manaus, many natural environments, havens of wild life, have been destroyed and many of the animals present in this area are losing their habitat, some of which are at risk of extinction. This is the case for some primates endemic to the Amazon region. This work aimed to promote access to information on primatological diversity, guiding elementary and high school students on the importance of conserving global and regional biodiversity, using primates as a conservationist banner, in addition to promoting good Environmental Education practices, focused on species conservation, with a focus on endangered species. During 14 months, 13 actions were developed in formal and non-formal spaces in Manaus, using recreational activities. After each action, forms were applied to verify learning and teaching efficiency. As a result, it was observed that the actions and the methodology employed proved to be efficient conservation instruments, especially because they attracted students' attention to issues in favor of the environment.

Keywords: Environmental Education. Playful activities. Conservation of biodiversity.

INTRODUÇÃO

O Brasil possui a maior primatofauna do mundo, com 140 táxons, entre espécies e subespécies (RYLANDS, 2012), pertencentes a cinco famílias. Dentro deste contexto, o bioma amazônico abriga uma vasta riqueza de primatas. Os primatas amazônicos podem ser encontrados em diferentes ambientes desde floresta de terra firme, até matas inundadas de várzea e igapó, bem como em florestas primárias ou secundárias (REIS et al., 2015). Segundo Auricchio (2017) o meio heterogêneo e as variadas fisionomias florestais criam múltiplos ambientes, possibilitando a ocorrência de várias espécies de primatas nestas florestas.

A cidade de Manaus, na Amazônia central, especialmente a área urbana, vem crescendo de maneira desordenada, provocando grandes desmatamentos e a fragmentação de florestas que antes eram contínuas. Tal fragmentação associada à contínua exploração desses fragmentos provoca uma perda de riqueza específica de primatas, além de afetar serviços de dispersão de sementes, alterando a estrutura das comunidades vegetais (CAMPOS, 2016).

As crescentes pressões sobre a Amazônia já ocasionaram a perda de 20% de sua cobertura florestal original (ICMBio, 2017).

A necessidade da divulgação de informações a respeito da conservação dos primatas da Amazônia nos remete a Educação Am-

biental (EA) como instrumento integralizador entre a universidade e a comunidade. De acordo com Telles et al. (2002) as tendências existentes em Educação Ambiental no Brasil podem ser distinguidas em cinco categorias básicas e dentre elas a EA Conservacionista, que engloba lutas em prol da conservação da biodiversidade.

A EA é direito garantido por legislação vigente e, ainda hoje, temática distante da educação básica em todo o Brasil. Ao mesmo passo em que a população mundial cresce aceleradamente, cresce também a necessidade de fazer com que práticas ambientais responsáveis estejam inseridas no cotidiano das pessoas. Ao longo de muitos anos, o ensino de Biologia tem sido pouco contextualizado, fazendo com que o aprendizado tenha pouco significado para o aluno. A preservação da biodiversidade depende do desenvolvimento massivo de uma geração ambientalmente consciente e, para que se possa alcançar esse patamar de conscientização, a Educação Ambiental é considerada peça chave em todo o processo (LEHN et al., 2012).

Diversos trabalhos vêm sendo realizados nos últimos anos para suprir as lacunas da necessidade de novas abordagens em Educação Ambiental para conservação do meio ambiente. Podemos citar o trabalho de Silva e Rufino (2016), que se baseia numa perspectiva de Educação Ambiental crítica e teve como objetivo identificar as con-

cepções dos jovens de um projeto socioambiental em relação à conservação da fauna silvestre, de maneira a promover ações ambientais proativas de conservação a partir de práticas educativas e do desenvolvimento de material educativo pelos próprios alunos.

A temática de preservação também foi tratada por Peruzza (2017), que se utilizou de jogos didáticos para as abordagens em Educação Ambiental para um público de 20 a 54 anos.

A Educação Ambiental em Unidades de Conservação também tem se mostrado um importante instrumento de conscientização uma vez que estas contribuem na preservação dos recursos naturais e proporcionam uma qualidade de vida para a comunidade, como relatado no trabalho de Mendonça e Câmara (2012), que realizaram entrevistas semiestruturadas com agentes ambientais e constataram os projetos desenvolvidos pela APA do Maracanã, em São Luis-MA.

O artigo 225 da Constituição da República Federativa do Brasil assegura que “Todos tem direito a um meio ambiente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e a coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as gerações futuras”, este trecho chama a atenção para a responsabilidade atribuída aos cidadãos comuns quanto à preservação do meio ambiente. Ao passo em que todos são cobrados a apresentar uma postura responsá-

vel com relação ao meio ambiente e a preservação de espécies endêmicas e ameaçadas.

O trabalho de Breda e Picanço (2011) mostra a relevância de se ter inserido a Educação Ambiental nos primeiros níveis de ensino, pois é nessa fase que as crianças ainda estão no processo de formação de valores, sendo propícia à apropriação de novas informações. Outra proposta de Educação Ambiental para a sensibilização de estudantes foi realizada por meio de jogos, e se mostrou uma ferramenta muito importante para a conservação de espécies e do meio ambiente, como relatado no trabalho de Rocha e Pereira (2017).

Neste sentido, a Educação Ambiental tem se tornado cada vez mais fundamental, como um meio de buscar apoio e participação dos diversos segmentos da sociedade para a conservação e a melhoria da qualidade de vida, uma vez que propicia ampliação dos conhecimentos, a mudança de valores e o aperfeiçoamento de habilidades, que juntos podem fazer com que os homens assumam comportamentos e atitudes que estejam em harmonia com o meio ambiente (PÁDUA; TABANEZ, 1997).

A Educação Ambiental não deve ser tratada como algo distante do cotidiano dos alunos, mas como parte de suas vidas. É de suma importância a sensibilização da população para a conservação do meio ambiente para a nossa vida e a de todos os seres vivos, afinal vivemos nele e pre-

cisamos que todos os seus recursos naturais sejam conservados de forma sustentável. Dessa forma, o presente trabalho vem apresentar os resultados da primeira edição do projeto Espaço Primatas, que objetivou a difusão de informações sobre a biodiversidade local, espécies endêmicas e ameaçadas de extinção da região Amazônica, através de atividades lúdicas, visando à sensibilização de estudantes para a problemática ambiental.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

As atividades foram desenvolvidas no âmbito das escolas públicas da cidade de Manaus e região metropolitana. Também ocorreram atividades na Oca do Conhecimento Ambiental, do Zoológico do Centro de Instrução de Guerra na Selva (CIGS), na Igreja Cristã Evangélica do Brasil (AICEB) e no Parque Municipal do Mindú.

O projeto foi desenvolvido por 28 universitários dos cursos de graduação de Ciências Biológicas, Geografia e Matemática, que participaram em algum momento do Projeto Espaço Primatas.

METODOLOGIAS

Foram criados 12 espaços, entre jogos, brincadeiras, contos de histórias, apresentação de vídeos e palestras educativas para levar os alunos ao conhecimento da biodiversidade local e especialmente dos primatas endêmicos e ameaçados

de extinção da região amazônica. Cada espaço ficou a cargo de dois acadêmicos e as atividades desenvolvidas tinham relação com seu curso. Cada atividade durava em média um tempo de aula, ao som da campainha, os mediadores de atividades trocavam de salas gerando a rotatividade das atividades. É importante salientar que, no dia das ações, os alunos não possuíam aulas regulares, visto que as turmas eram cedidas para as ações do projeto durante os cinco tempos do dia. Em cada ação, em média, foram atendidas seis turmas previamente selecionadas pela gestão escolar. Tais atividades foram conduzidas de acordo com a faixa etária e nível das turmas, partindo do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e em turmas da primeira série do ensino médio.

As escolas foram pré-selecionadas partindo de convites feitos a gestão, visita e reunião da equipe do projeto com a equipe gestora, apresentação dos ambientes da escola, apresentação e aprovação do plano de trabalho pela equipe gestora da unidade de ensino e posteriormente marcada a data para concretização das ações na escola. A seguir todos os espaços utilizados no desenvolvimento das atividades.

SALA DE PALESTRAS

Neste espaço foram proferidas palestras sobre a primatologia no mundo, no Brasil e as espécies endêmicas da Amazônia. Também foram tratadas curiosidades sobre

as espécies, vídeos de primatas na natureza e bate papo com os alunos sobre as dúvidas em relação à fauna primatológica, momento chamado de “papo de primata”. Ambiente voltado principalmente para o ensino médio.

Figura 1 - Sala de Palestras Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

A IMPORTÂNCIA DOS ECOSISTEMAS

Espaço voltado para o ensino fundamental e médio, onde o mediador se utilizando de um rolo de barbante solicitava que os alunos formassem um círculo e iniciava a contação de uma história. Cada aluno era inserido na história como um elemento do ecossistema. Quando este aluno iniciava a sua participação recebia uma ponta do barbante e jogava o rolo para o próximo personagem. Ao final da história todos os participantes seguravam uma ponta do barbante, o mediador então começava a eliminar elementos do ecossistema, contando outra história, quando

um elemento era retirado, este dava um “puxão” na sua parte do barbante e era perguntado a turma quais participantes haviam sentido as consequências do puxão no barbante provocadas pela retirada de um dos elementos do ecossistema. Partindo disso, foram feitas reflexões de como tudo estava interligado, como eles naquele momento e como a perda de um elemento afetava os demais.

Figura 2 - Jogo sobre a importância dos ecossistemas Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

ESPAÇO DE ARTES E DESENHOS

Ambiente exclusivo dos alunos do 6º ano do ensino fundamental. Neste espaço os participantes ouviam sobre curiosidades das espécies de primatas ou outras da região que estavam ilustradas nos desenhos e ao final foram distribuídas as folhas com os desenhos e os lápis de cor, para que as crianças pudessem colorir. No final todos os desenhos eram apreciados pela turma.

Figura 3 - Crianças pintando Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

TRILHA DA AVENTURA

Figura 4 - Alunos participando da trilha da aventura Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

Jogo adaptado a todas as séries onde os participantes eram peças integrantes do jogo. Eram formadas duas equipes com um líder cada uma e este líder jogava um dado e recebia uma questão a ser respondida com sua equipe; em caso de acerto, o aluno avançava o número de casas correspondente ao número tirado nos dados, em caso de erro permaneceria no

mesmo lugar. Vencia o jogo a equipe que completasse a trilha.

TABULEIRO DE AÇÕES AMBIENTAIS

Figura 5 - Alunos jogando a trilha de ações ambientais Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

Jogo adaptado a todas as séries participantes. A equipe do projeto confeccionou quatro tabuleiros que eram distribuídos a quatro equipes formadas na sala. Em sua vez, o aluno jogava o dado e avançava o número de casas correspondentes, na casa em que ele parasse havia ações que beneficiavam e ações que agrediam o meio ambiente. Caso a casa acusasse benefícios, o aluno era premiado podendo avançar mais casas ou jogar novamente, caso contrário ele era punido retrocedendo casas, ficando rodadas sem jogar e em ações graves voltando ao início do jogo. Vencia o aluno que primeiro ultrapassasse a casa final.

DESCONTRAIR E APRENDER

Jogo voltado a todas as séries onde os mediadores levavam uma caixinha para a sala contendo figuras de animais ameaçados de extinção, não somente primatas. Eram contados os principais comportamentos de cada espécie e a sua ecologia. Em seguida eram divididas duas equipes, elegia-se um líder para cada uma e os membros escolhiam um nome.

Figura 6 - Aplicação do jogo Descontrair e Aprender Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

Após a organização das equipes, era tocada uma canção e a caixinha com as figuras das espécies passava de mão em mão, quando a música era pausada, o aluno que estivesse com a caixa, tinha que abrir e contar três características da espécie que havia na figura para a equipe adversária. Esta tinha três chances de acertar a espécie, caso errasse, a equipe desafiadora tinha uma chance para acertar a espécie. A equipe que acertava a espécie marcava um ponto e tinha a oportu-

nidade de um de seus membros ir ao centro da sala e em forma de mímica reproduzir comportamentos da espécie. Se assim o fizesse a equipe marcava mais um ponto. No final vencia a equipe que possuía mais pontos.

CADÊ MEU GRUPO?

Jogo original adaptado a todas as séries. Após a seleção de algumas espécies de primatas criou-se um powerpoint com fotos e características de cada espécie e, com auxílio de um notebook, fazia-se uma apresentação para toda a turma. Após as apresentações de suas características, as vocalizações de cada espécie eram reproduzidas.

Figura 7 - Aplicação do jogo Cadê meu grupo? Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

Para introduzir a brincadeira os mediadores começavam uma história: um primata se perdeu de seu grupo e necessitava retornar, vocalizava pelas matas em busca de seu grupo e assim os alunos iriam associando a vocalização a espécie apresentada. Os alunos aprendiam

a importância da eco comunicação e que as espécies são identificadas pelos sons que emitem e ao final respondiam a que grupo o primata perdido pertencia.

DE ONDE VEM?

Aplicável ao ensino fundamental, o jogo conta a história de um primata que se perdeu nas regiões brasileiras. Os mediadores então contam quais espécies são nativas de cada região (do Brasil e do mundo) e questionam aos alunos a área de ocorrência das espécies a fim de saber de que região vem o primata perdido, com o auxílio de um mapa mundi ou um globo. Este jogo pretendia levar orientações sobre os locais de distribuição geográfica das espécies de primatas amazônicas ou não.

Figura 8 - Aplicadores e alunos no jogo De onde vem? Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.
BAMBA-MACACO



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

Jogo adaptável a todas as séries. A turma foi dividida em duas equipes, e cada membro da equipe responde uma pergunta, caso a resposta esteja correta o aluno pode

lançar um bambolê nos suportes de madeira, que possuem pontuações diferentes. As perguntas se referiam a biodiversidade amazônica e sua conservação. Vence a equipe que marcar o maior número de pontos.

Figura 9 - Aplicação do jogo Bamba-Macaco
Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Figura 10 - Participação do Espaço Primatas no Dia das Crianças - atividade de contação de histórias
Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

Espaço voltado ao ensino fundamental e consiste na contação de histórias do “bicho homem” e os males que este ser tem causado nas demais espécies, e o que deve-

mos fazer para remediar todos estes efeitos. A história é contada com auxílio de um caderno com figuras.

O QUE FAZ O PROJETO PRIMATAS?

O Espaço Primatas integra o núcleo de projetos do Projeto Primatas da UEA e este ambiente foi pensado para que através de banners apresentados em eventos seja possível os alunos saberem em que frente atuam as pesquisas com primatas na UEA e o que se tem de resultados de projetos já concluídos.

Figura 11 - Coordenadora e equipe do Espaço Primatas Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

DESENHOS E FOTOGRAFIAS

Nas visitas pré-ação os alunos foram convidados a fazerem desenhos com a temática “Meio Ambiente” para que participassem de um concurso. Os desenhos foram expostos no dia da ação e a equipe do Espaço Primatas votou e escolheu os três melhores.

Figura 12 - Vencedora do concurso de desenhos em uma das ações



Fonte - Arquivo do Projeto Primatas da UEA.

Em cada local trabalhado, pesquisas de satisfação foram realizadas com todas as turmas participantes, através de formulários pré-estabelecidos contendo três questões. Os dados foram tabulados e analisados em planilhas do programa Microsoft Excel.

RESULTADOS

Realizaram-se 13 ações de Educação Ambiental em 10 escolas e três espaços não-formais na cidade de Manaus, zona rural e região metropolitana. Cerca de 1270 alunos do ensino fundamental (86%) e ensino médio (14%) participaram das ações e obteve-se 1153 questionários respondidos e estes foram usados na análise.

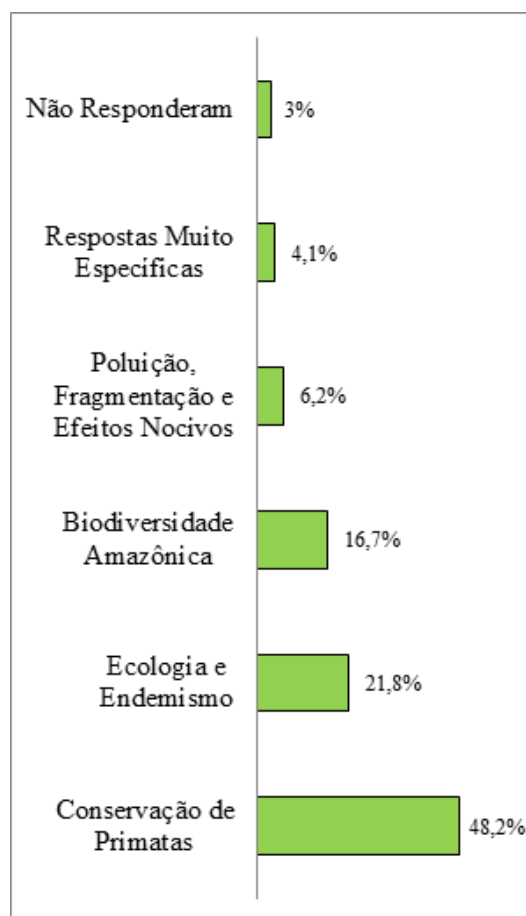
Tabela 1 - Escolas e bairros onde ocorreram as ações

Nº	Local
01	E.E. Pres. Castelo Branco, São Jorge, Manaus

02	E.E. Prof. ^a Diana Pinheiro, Educandos, Manaus
03	Igreja Cristã, Compensa, Manaus
04	Oca do Conhecimento, São Jorge, Manaus
05	Parque Municipal do Mindú, Parque Dez, Manaus
06	E.E. Sen. João Bosco Ramos de Lima, Cacau Pirera, Iranduba
07	E.E. José Bentes Monteiro, Aleixo, Manaus
08	E.E. Antônio da Encarnação Filho, Lírio do Vale, Manaus
09	E.E. Júlio Cesar de M. Passos, Cidade Nova I, Manaus
10	E.M. Agenor Ferreira Lima, Zumbi I, Manaus
11	E.M. M ^a Isabel Cordeiro de Melgueiro, Ramal do Pau Rosa, Manaus
12	E.M. Canaã II, RDS Tupé, Manaus
13	E.E. Olga Falcone, Da Paz, Manaus

A primeira pergunta do questionário referia-se aos novos conhecimentos adquiridos durante as ações de Educação Ambiental: *O que você aprendeu com o Espaço Primatas?* As respostas foram categorizadas e 48,2% alegaram ter aprendido sobre a conservação de primatas e 21,8% sobre endemismo. O gráfico 1 ao lado mostra as demais categorias.

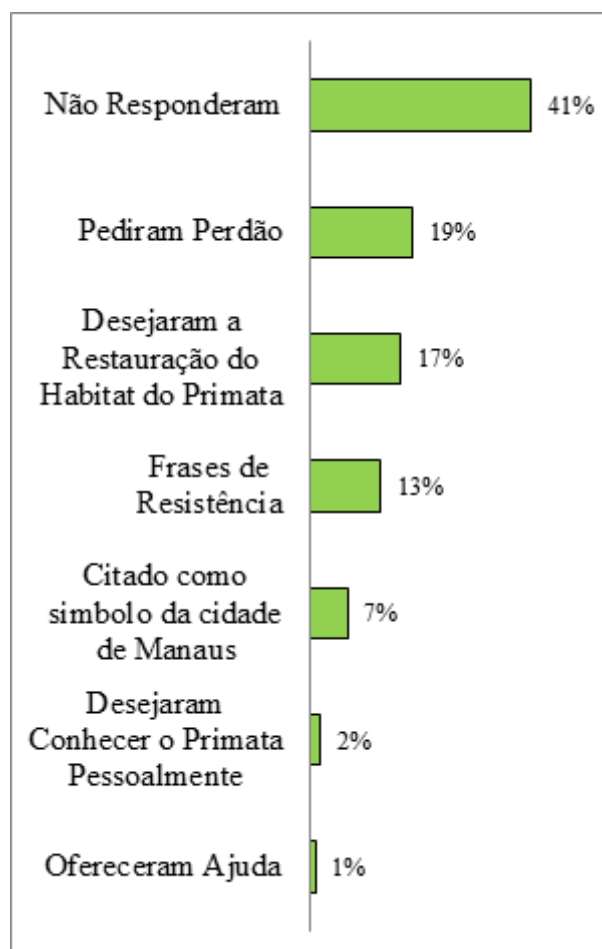
Gráfico 1 - Respostas da primeira questão: *O que você aprendeu com o Espaço Primatas?*



Informações sobre a ecologia do sauim-de-coleira foram as mais difundidas nas ações, tendo em vista que esta espécie foi eleita, por Decreto Municipal, a mascote da cidade de Manaus (Decreto nº 8101/2005) e por estar, segundo a União Internacional Para Conservação da Natureza (IUCN, 2019), em estado crítico de extinção, agravado pela situação da sua limitada área de distribuição, pois é um primata endêmico do Amazonas, restrito às cidades de Manaus, Itacoatiara e Rio Preto da Eva. No final de cada jogo ou dinâmica foi pedido aos alunos que deixassem uma mensagem de apoio ao primata. A questão era: *Deixe uma frase para o sauim-de-co-*

leira, 41% dos alunos não responderam a esta pergunta. A categorização das respostas dessa questão se distribuiu da seguinte forma:

Gráfico 2 - Respostas da segunda questão:
Deixe uma frase para o sauíim-de-coleira

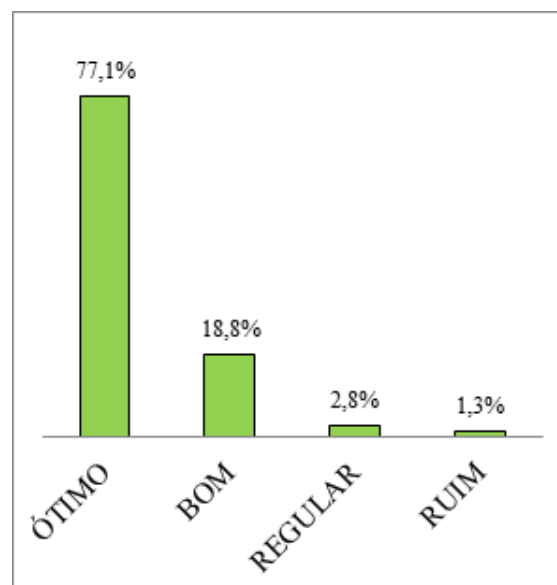


Os alunos foram convidados a darem um conceito as atividades desenvolvidas pela equipe do projeto. Os conceitos foram divididos em ótimo, bom, regular e ruim. A questão foi a seguinte: *Conceitue em relação a satisfação das atividades desenvolvidas pelo Espaço Primatas.*

Do total 77,1% responderam que as ações foram ótimas, 18,8% que foram boas, 2,8% consideraram as ações regulares e 1,3% afirmaram que as ações foram ruins.

Os resultados podem ser observados no gráfico abaixo:

Gráfico 3 - Respostas da terceira questão:
Conceitue em relação a satisfação das atividades desenvolvidas pelo Espaço Primatas



As abordagens em Educação Ambiental necessitam da interdisciplinaridade, o diálogo entre as diferentes áreas de ensino é importante para que os alunos compreendam que tudo que os rodeia está de fato interligado. Para Jacobi (2006) um processo educativo preocupado com a sustentabilidade deve ser um processo que preze pelo diálogo e a interdependência das diferentes áreas, onde todas estejam inseridas nas faces dos problemas ambientais.

Segundo Gomes; Santos e Aparecida (2018) é necessário que todos os professores trabalhem a temática transversalmente para garantir a formação contínua dos alunos sem deixar esse trabalho a cargo dos professores de Ciências, Geografia e Português. Embora este estudo tenha levado os alu-

nos a várias reflexões ambientais, neste tipo de ação ambiental deve-se procurar os professores das escolas para que as ações sejam inseridas nos seus planejamentos e façam relação com os conteúdos das disciplinas e com suas experiências cotidianas.

Durante a aplicação das atividades e jogos, a participação dos alunos e um maior interesse pela temática ambiental foram notórios, mais do que em dias de aulas tido como normais segundo o relato de alguns professores. Concordando com Chefer (2014), os jogos educativos se mostram ferramentas viáveis no que tange a abordagens em Educação Ambiental incentivando a participação dos alunos e fazendo-os relacionar os seres humanos e suas interferências no meio ambiente.

A aprovação dos alunos diante das ações desenvolvidas e o interesse relatado por participar novamente reforçam a importância de novas abordagens em Educação Ambiental, como a inserção de jogos para conservação da biodiversidade. Concordando com Savie Ulbricht (2008), inovações e tecnologias educacionais são mais atraídas que os recursos tradicionais. Nesse sentido a inclusão de novas metodologias pode melhorar o processo de ensino-aprendizagem, inclusive em atividades voltadas para a proteção do meio ambiente.

É importante salientar que em outros estudos os resultados se mostram positivos no que tange a utilização de jogos para diálogos

em Educação Ambiental, como o trabalho de Rocha e Pereira (2017) que reitera que o jogo é uma boa intervenção didática para facilitar e auxiliar no desenvolvimento de temas ligados a Educação Ambiental, de uma forma divertida, interessante, motivadora, desafiante, dinâmica e prazerosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações realizadas se mostraram positivas, com 96,9% de aprovação (conceitos ótimos e bons), juntamente com a metodologia empregada, se apresentaram como importantes instrumentos de conservação, visto que trouxeram dinamismo e atratividade ao ensino, através de atividades lúdicas, possibilitando uma maior sensibilização do público diante da problemática ambiental.

Durante as ações foi notório o apreço dos estudantes no que tange a ações para conservação do sauí-de-coleira. 59% dos estudantes ofereceram ajuda, desejaram a restauração de seu habitat, desejaram conhecê-lo e até pediram perdão pelo primata estar em risco crítico de extinção, mostrando que eles compreenderam que as ações humanas afetam o meio ambiente.

A continuidade das ações de Educação Ambiental nas escolas sob a perspectiva conservacionista é essencial para que mais alunos tenham acesso à informação e se sensibilizem sobre a importância dos recursos naturais

e da biodiversidade, no entanto, devem estar pautadas no planejamento e envolvimento de toda a comunidade escolar.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Universidade do Estado do Amazonas, através da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX), pelo financiamento do projeto.

Agradecemos ainda aos acadêmicos voluntários que caminharam conosco durante os 12 meses de atividades: Ana Carolina, Bruno Barroncas de Moraes, Crisdeli da Conceição Silva, Daniella Freitas de Lima, Débora de Sena Raposo, Elias Lima Mosqueiro Junior, Filipe Araújo, Hadassa Siqueira, Iago Lucas Viana da Silva, João Antônio Monteiro dos Santos, Karen Greyce Oliveira Costa, Kelly Soares Menezes, Klaiane Silva dos Santos, Liliane Monteiro Leal, Lorena Sarmiento dos Santos, Micael Cavalli de Alencar e Silva, Rafael Ribeiro dos Santos, Samela Lorena Vilacio Martenning, Taiana Rozas Melgueiro, Thayane da Silva Felícia, Vanessa Sabino dos Santos.

Nosso muito obrigado a cada escola que nos acolheu e a cada estudante que participou das nossas ações.

REFERÊNCIAS

AURICCHIO, P. *Introdução aos Primatas*. Terra Brasilis Didáticos. São Paulo, 2017.

BREDA, T. V.; PIÇANCO, J. L. A Educação Ambiental através de jogos: Aprendendo de forma prazerosa e espontânea. *II Simpósio de Educação Ambiental e Transdisciplinaridade*. Universidade Federal de Goiás. Goiânia-GO, p. 1-13, 2011.

CAMPOS, V. E. W. *O efeito da fragmentação na diversidade específica e funcional de primatas no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Zoologia) – Universidade Estadual Paulista. Rio Claro - SP, 2016.

CHEFER, S. M. *Os jogos educativos como ferramenta de aprendizagem enfatizando a Educação Ambiental no ensino de Ciências*. Dissertação (Mestrado em Formação Científica, Educacional e Tecnológica) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba - PR, 2014.

GOMES, J. N. D.; SANTOS, L. A.; APARECIDA, A. Educação Ambiental na Conscientização e Preservação do Meio Ambiente: unidade escolar Zezita Sampaio, Buriti dos Lopes, PI. *Ambiente e Educação Revista de Educação Ambiental*. Rio Grande-RS, 2018.

ICMBIO. Ações de Conservação de Primatas. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/portal/ultimas-noticias/20-geral/9134-acoes-de-conservacao-de-primatas-na-amazonia>. Acesso em: 20 jun. 2020.

JACOBI, P. Educação ambiental e o desafio da sustentabilidade socio-

- ambiental. *O mundo da saúde*. São Paulo, v. 30, n. 4, p. 524-531, 2006.
- LEHN, C. R.; DUTRA, P. F. F.; VINHO-LI JÚNIOR, A. J. Educação ambiental e preservação da biodiversidade: relato de um estudo de caso com a fauna pantaneira. *Revista Agrogeoambiental*, Pouso Alegre, 2012.
- MENDONÇA, D. J. F.; CÂMARA, R. J. B. Educação Ambiental em Unidades de Conservação: um estudo sobre projetos desenvolvidos na APA do Maracanã. *Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia*, 2012.
- PADUA, S. M.; TABANEZ, M. F. Educação Ambiental: caminhos trilhados no Brasil. *Instituto de Pesquisas Ecológicas*. Brasília, 1997.
- PERUZZA, F. M. P. Elaboração de Jogos Como Ferramentas de Educação Ambiental. *14º Congresso Nacional de Meio Ambiente*. Poços de Caldas-MG, 2017.
- REIS, N. R.; PERACCHI, A. L.; BATISTA, C. B.; ROSA, G. L. M. *Primatas do Brasil* – Guia de Campo. Technical Books Editora. Rio de Janeiro, 2015.
- ROCHA, M. P.; PEREIRA, J. L. Jogos didáticos para o ensino de ciências com ênfase em Educação Ambiental. *Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental*. Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora-MG, 2017.
- RYLANDS, A. B. Taxonomy of the Neotropical Primates – database. International Union for Conservation of Nature (IUCN), Species Survival Commission (SSC). *Primate Specialist Group*, IUCN, Gland, 2012.
- SAVI, R.; ULBRICHT, V. R. Jogos digitais educacionais: benefícios e desafios. *Novas Tecnologias Educacionais*, v. 6, n. 2, 2008, p. 1-10.
- SILVA, N. F.; RUFINO, P. H. P. Educação ambiental crítica para a conservação da biodiversidade da fauna silvestre: uma ação participativa junto ao Projeto Flor da Idade, Flor da Cidade (Itirapina-São Paulo). *Revista brasileira de estudos pedagógicos*. Brasília-DF, 2016.
- TELLES, M. Q.; ROCHA, M. B.; PEDROSO, M. L.; MACHADO, S. M. C. *Vivências integradas com o meio ambiente* – práticas de Educação Ambiental para escolas, parques, praças e zoológicos. Sá Editora. São Paulo, 2002.

UMA PROPOSTA PARA CONSERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE AMAZÔNICA EM ESPAÇOS FORMAIS DA CIDADE DE MANAUS

Paulo Eduardo Braz dos Santos - Graduando em Licenciatura em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA). E-mail: pebds.geo19@uea.edu.br

Eulerson Xavier de Oliveira - Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA). E-mail: exdo.bio16@uea.edu.br

Lorena Sarmento - Graduanda em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA). E-mail: lss.bio18@uea.edu.br

Liliane Monteiro Leal - Graduanda em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA). E-mail: liml.bio@uea.edu.br

Mateus Vitor Salazar Franco - Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA). E-mail: mvssf.bio18@uea.edu.br

Luciane Lopes de Souza - Professora adjunta da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Coordenadora Geral do Projeto Primatas da UEA. E-mail: llopes@uea.edu.br

RESUMO

Os ecossistemas mais ricos em biodiversidade no planeta são as florestas tropicais, sendo que o bioma amazônico está incluso neste contexto, cobrindo cerca de sete milhões de km² com a maior área de floresta tropical existente. Diante do crítico cenário de destruição e fragmentação de habitats e as ameaças a biodiversidade da região amazônica, como é caso do sauí-de-coleira (*Saguinus bicolor*), espécie de primata criticamente ameaçada, o Espaço Primatas (PEP) nasceu com o intuito de levar a Educação Ambiental, de forma lúdica, para as escolas de Manaus. Neste trabalho foram realizadas duas ações entre 2019 e 2020, envolvendo estudantes do 1º ano do ensino médio das escolas E. E. Professora Ondina de Paula Ribeiro e E. E. Manuel Severiano Nunes, testando se as ações educativas voltadas para conservação da biodiversidade causariam impactos na concepção dos estudantes sobre o tema. A metodologia consistiu em aplicar um questionário pré-estabelecido antes e após as ações ambientais nas duas escolas. Os resultados revelam que apesar de serem encontradas respostas distintas dos estudantes

nos pré-testes e pós-testes, não houve diferença significativa nos dados. Por outro lado, foi constatado que a aplicação de jogos educativos é um eficiente instrumento de Educação Ambiental. Desse modo, este estudo reforça a necessidade de dar continuidade a projetos que levem os estudantes a refletirem sobre suas responsabilidades ambientais, até que de fato seja alcançada uma aprendizagem significativa. Certamente o primeiro passo foi dado, uma vez que as ações desenvolvidas pelo PEP atraíram a atenção dos estudantes, promovendo a participação coletiva e os motivando a aprender mais sobre a biodiversidade amazônica.

Palavras-chave: Conservação. Biodiversidade. Educação ambiental.

ABSTRACT

The most biodiverse ecosystems on the planet are tropical forests and the Amazon biome is included in this context, covering about seven million km² with the largest area of existing tropical forest. Faced with the critical scenario of habitat destruction and fragmentation and threats to biodiversity of the Amazon region, as is the case of the bare-faced tamarin (*Saguinus bicolor*), critically endangered primate species, the Primates Space (PEP) was born with the intention of take Environmental Education, in a playful way, to schools in Manaus. In this work, two actions were carried out between 2019 and 2020, involving students from the 1st year of high school from the schools EE Professora Ondina de Paula Ribeiro and EE Manuel Severiano Nunes, testing whether educational actions aimed at biodiversity conservation would impact the students' conception of the theme. The methodology consisted of applying a pre-established questionnaire before and after the environmental actions in the two schools. The results reveal that although there are different answers from the students in the pre-tests and post-tests, there was no significant difference in the data. It was found that the application of games is an efficient instrument of Environmental Education. Thus, this study reinforces the need to continue projects that lead students to reflect on their environmental responsibilities, until in fact significant learning is achieved. Certainly, the first step was taken, since the actions developed by PEP attracted the attention of students, promoting collective participation and motivating them to learn more about Amazonian biodiversity.

Keywords: Conservation. Biodiversity. Environmental education.

INTRODUÇÃO

Os ecossistemas mais ricos em biodiversidade no planeta são as florestas tropicais (CUARÓN, 2000). A Amazônia está inclusa neste contexto e cobre cerca sete milhões de km² abrangendo a maior área de floresta tropical existente (HAUGA-ASEN et al., 2005). Rica em biodiversidade, a Amazônia abriga a maior riqueza de primatas do Brasil e de todo o mundo (RYLANDS et al., 2000), são cerca de 140 táxons entre espécies e subespécies (RYLANDS, 2012) que habitam ambientes que vão desde florestas de terra firme, várzea e igapó (PEREZ, 1993).

Atualmente, as maiores ameaças à sobrevivência das espécies são a extinção em nível global e a destruição dos seus habitats naturais, principalmente devido à interferência antrópica (COUTO-SANTOS et al., 2004), especialmente quando se trata de ambiente urbano (ARAÚJO e LEISENFELD, 2017).

O bioma amazônico necessita de cuidados voltados à conservação da biodiversidade, além disso, segundo Sá et al. (2009), faz-se importante também contribuir para o desenvolvimento sustentável em forma de leis que possam auxiliar nas tomadas de decisões a respeito da conservação, manejo, preservação e exploração de recursos naturais, sendo essencial para a preservação da natureza a biodiversidade, que funciona como engrenagem para a manutenção da vida, uma vez que, se uma espécie

é comprometida, pode levar à extinção de outras espécies, ou seja, prejudica o funcionamento da cadeia alimentar. Logo, a biodiversidade auxilia na manutenção do equilíbrio do meio ambiente, de modo a ajudar a regular a qualidade dos recursos hídricos, além de diversos fatores ambientais, como: contribuindo para a diminuição do conforto térmico, por exemplo, se contribui para a sobrevivência de todo tipo de ecossistemas.

Diante do crítico cenário de muitas espécies de nossa biodiversidade, como o sauí-de-coleira, *Saguinus bicolor*, um primata endêmico do Amazonas e que segundo a União Internacional para Conservação da Natureza (IUCN) está classificado como em risco crítico de extinção (REIS et al., 2015) é fundamental que sejam implementadas ações de Educação Ambiental (EA) voltadas à conservação de espécies ameaçadas, como este pequeno primata.

De acordo com o Ministério do Meio Ambiente, a EA é um processo permanente, no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência acerca do ambiente que os rodeia e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornam aptos a agir, individual e coletivamente, e resolver problemas ambientais presentes e futuros (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2007). A EA é uma dimensão da educação, uma atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimen-

to individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2012).

Neste sentido, a EA tem se tornado cada vez mais importante, como um meio de buscar apoio e participação dos diversos segmentos da sociedade para a conservação e a melhoria da qualidade de vida, uma vez que propicia ampliação dos conhecimentos, a mudança de valores e o aperfeiçoamento de habilidades, que juntos podem fazer com que os homens assumam comportamentos e atitudes que estejam em harmonia com o meio ambiente (PÁDUA e TABANEZ, 1997).

A conquista do apoio público é essencial para que as pesquisas ecológicas e os esforços para o manejo e proteção sejam efetivos na conservação de habitats e/ou espécies em longo prazo (DIETZ e NAGATA, 1997). O desenvolvimento de ações de EA nas escolas pode trazer a sensibilização necessária para as causas ambientais. Oliveira et al. (2016) comentam que diversos autores consideram importante incorporar na educação ambiental voltada à conservação da biodiversidade a relação com as comunidades locais. Relatam ainda que o campo da educação ambiental e da conservação da biodiversidade é marcado por disputas e interesses contrários.

A EA precisa ser trabalhada na escola visando preparar a comunidade escolar a viver e se desenvol-

ver em um mundo em harmonia com as leis da natureza (DE JESUS SIQUEIRA e ANTUNES, 2013). Para tal ação é necessário ter meios de levar a Educação Ambiental até os ambientes escolares, pois é considerada peça-chave em todo o processo (LEHN et al., 2012).

Diversas abordagens podem ser aplicadas nos diálogos em EA, uma delas é a utilização de jogos e atividades lúdicas, pois potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna típica do lúdico (KISHIMOTO, 2000). Pensa-se que a Educação Ambiental aplicada de forma lúdica consegue alcançar maiores objetivos principalmente quando se trata do público juvenil e adolescente.

A Educação Ambiental carece de contextualização, os atores dos processos precisam se ver dentro das questões ambientais e não como meros espectadores passivos. Neste sentido, o Projeto “Espaço Primatas” (PEP) tem desenvolvido ações de Educação Ambiental nas escolas públicas da cidade de Manaus, Amazonas, visando à sensibilização de estudantes e comunidade escolar em geral sobre as causas ambientais, o que se configura em um trabalho árduo, de longo prazo, porém extremamente necessário para que no futuro tenhamos um ambiente mais equilibrado, valorizado e sustentável para todos, onde os recursos naturais tenham valor e sejam usados com respeito. Dessa forma, o presente trabalho

vem apresentar os resultados da segunda edição do PEP, que objetivou sensibilizar estudantes da primeira série do ensino médio de escolas públicas na cidade de Manaus em prol da conservação da biodiversidade, utilizando métodos lúdicos e a avaliação da eficiência das ações.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

As atividades foram desenvolvidas no âmbito de duas escolas públicas da cidade de Manaus, E. E. Prof.^a Ondina de Paula Ribeiro, no bairro Japiim e E. E. Senador Manoel Severiano Nunes, no bairro Alvorada II, e contaram com a atuação de 12 voluntários, estudantes dos cursos de Ciências Biológicas, Geografia e Matemática da Universidade do Estado do Amazonas.

As escolas foram pré-selecionadas partindo de convites feitos à gestão, visita e reunião institucional da equipe do projeto com a equipe da escola, bem como da aprovação do plano de trabalho pela equipe gestora da unidade de ensino e, posteriormente, foi marcada a data do desenvolvimento do projeto na escola, com autorização prévia dos professores.

METODOLOGIAS

No primeiro momento da execução do trabalho foi aplicado um questionário com 10 perguntas de múltiplas escolhas, chamado de pré-teste, para verificação dos

conhecimentos prévios dos estudantes que, posteriormente, participaram das ações. No segundo momento foram aplicadas quatro atividades, entre palestras e jogos lúdicos para levar os alunos ao conhecimento da biodiversidade amazônica, suas espécies endêmicas e ameaçadas. Cada atividade ficou a cargo de dois membros do PEP e durava em média um tempo de aula. Ao som da campanha, os membros do projeto trocavam de salas, gerando a rotatividade das atividades. Em cada ação foram atendidas duas turmas previamente selecionadas pela gestão escolar. As atividades foram selecionadas de acordo com a faixa etária e nível das turmas. A seguir um detalhamento de cada atividade aplicada:

PALESTRAS

As palestras realizadas pelo PEP nas duas escolas tinham como base o método discursivo dialogado. Desta forma, estimulando os estudantes a participarem com perguntas e contribuições voltadas à conservação de espécies da região, principalmente dos primatas amazônicos, as palestras procuraram chamar a atenção dos estudantes para a problemática ambiental em questão, incluindo as ameaças à biodiversidade amazônica e a importância das unidades de conservação para resguardar estes recursos naturais para as gerações futuras.

Durante as palestras foi destacada a importância do sauí-de-co-

leira, o símbolo da cidade de Manaus, primata endêmico também das cidades de Itacoatiara e Rio Preto da Eva.

JOGO DESCONTRAIR E APRENDER

Um integrante do PEP conduziu a atividade utilizando uma caixa de madeira. Nesta havia cartas, cada uma com uma imagem de um animal amazônico diferente. Antes de iniciar o jogo, o integrante tira as cartas uma por uma. Nesta atividade é feita a palestra antes do jogo, um componente do PEP tira a carta, e explica que animal está ameaçado de extinção, qual o maior perigo que este animal tem enfrentado e como conservar aquela espécie. Ao final da exposição a turma é posta em círculo e formam grupos, divididos pelos próprios estudantes. A caixa é dada a um estudante e repassada a todos até ouvirem um sinal de parada. Aquele estudante que está com a caixa na mão escolhe uma carta e, sem revelar à turma, descreve o animal até que alguém o acerte, e assim sucessivamente.

JOGO A IMPORTÂNCIA DOS ECOSSISTEMAS

Um componente do PEP distribui vários pedaços de barbante para que cada estudante segure em uma ponta (em círculo). Feito isto, é provocada uma reflexão sobre a cadeia alimentar e o nível trófico dos se-

res vivos dentro desta cadeia, o barbante representa a ligação entre os indivíduos; o primeiro da ligação a segurar o barbante representa uma árvore, o segundo um animal que depende da árvore e, assim, sucessivamente. Em seguida, o dirigente do jogo solta uma parte do barbante para ver o que acontece com o ser que depende do outro. O objetivo deste jogo é mostrar os impactos de quando se corta a ligação de um ser vivo com o outro. A biodiversidade depende do equilíbrio para se manter, e quando é retirado um integrante do seu habitat natural há um grande desequilíbrio local.

JOGO AMBIENTALISTAS X DESMATADORES

Neste jogo a turma é dividida em duas equipes, uma chamada de “ambientalistas” e que tem a função de salvar uma espécie da extinção, outra chamada de “desmatadores”, que busca acabar com o meio ambiente. Cada grupo decide entre si quem será o líder, o jogador do dado, e quem andará na casa enumerada de 1 a 10, feita de material EVA; após o dado ser lançado, o grupo que tira o maior número responde uma pergunta feita pelos integrantes do PEP, o grupo ao acertar avança uma casa, até que uma das equipes vença

JOGO CADÊ MEU GRUPO?

Com auxílio de um notebook, algumas espécies de primatas fo-

ram selecionadas para serem apresentadas às turmas, após as apresentações de suas características, as vocalizações de cada espécie eram reproduzidas. Os alunos aprendiam a importância da comunicação inter e intraespecífica e que as espécies são identificadas pelos sons que produzem.

No terceiro momento foi aplicado o questionário pós-teste (Figura 1), também de 10 questões de múltipla escolha, para verificação do aprendizado. Os três momentos foram desenvolvidos nas mesmas turmas nas duas escolas. Portanto, as ações ocorreram sempre nas turmas autorizadas, nesta sequência: pré-testes, ações educativas e pós-testes. Tal metodologia objetivou verificar se houve diferença significativa nas respostas dos estudantes, sendo possível comparar o conhecimento deles antes e depois das ações educativas. Os dados foram tabulados no Programa Microsoft Excel, transformados em porcentagem pela frequência das alternativas mais selecionadas e a partir dos valores foram gerados os gráficos. O teste estatístico utilizado foi o Teste t, pareado, para avaliar o nível de significância das diferenças encontradas entre as amostras.

RESULTADOS

Nas duas ações realizadas obteve-se 273 questionários pré-teste respondidos e 249 questionários pós-teste, que foram utilizados na análise de dados.

Tabela 1 - Número de questionários respondidos por escola participante

Escola	Nº de Pré-teste respondidos	Nº de Pós-teste respondidos
E. E. Prof. ^a Ondina de Paula Ribeiro	147	107
E. E. Manoel Severiano Nunes	126	142

Figura 1 - Aplicação dos testes nas turmas das escolas participantes



Os estudantes participantes das atividades demonstraram ter conhecimentos sobre a fauna primatológica da região Amazônica, especialmente após a aplicação da ação educativa do PEP. Houve um incremento de 20% na Escola Ondina Ribeiro e de apenas 2% na Escola Manuel Severiano como mostramos nos gráficos abaixo (Figuras 2 e 3).

Figura 2 - Porcentagem de estudantes da Escola Ondina Ribeiro quanto ao conhecimento dos primatas amazônicos.

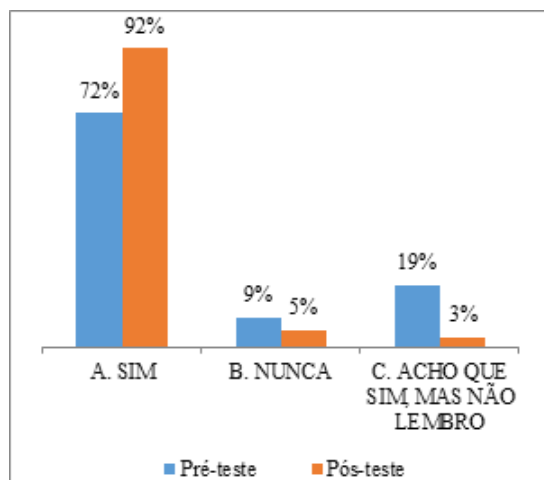
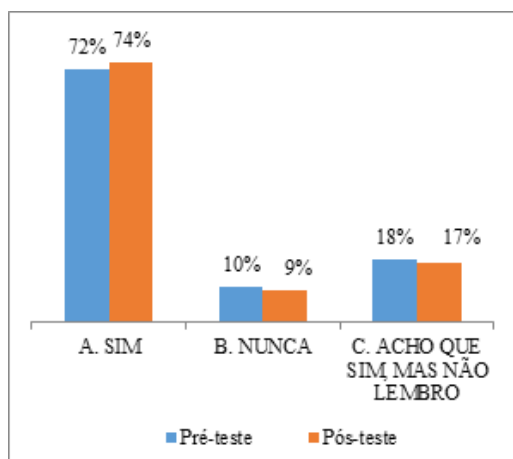


Figura 3 - Porcentagem de estudantes da Escola Manuel Severiano quanto ao conhecimento dos primatas amazônicos.



Durante a análise dos questionários foi notória a carência de ações de Educação Ambiental voltadas para a conservação da natureza nas escolas, visto que grande parte dos estudantes afirmaram nunca terem participado de tais ações, como mostram os gráficos abaixo (Figuras 4 e 5).

Figura 4 - Porcentagem de estudantes na Escola Ondina Ribeiro quanto à participação em palestras ou ações sobre a conservação de primatas

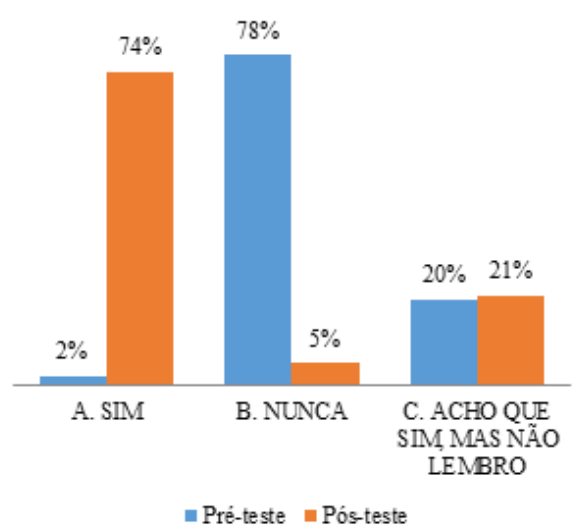
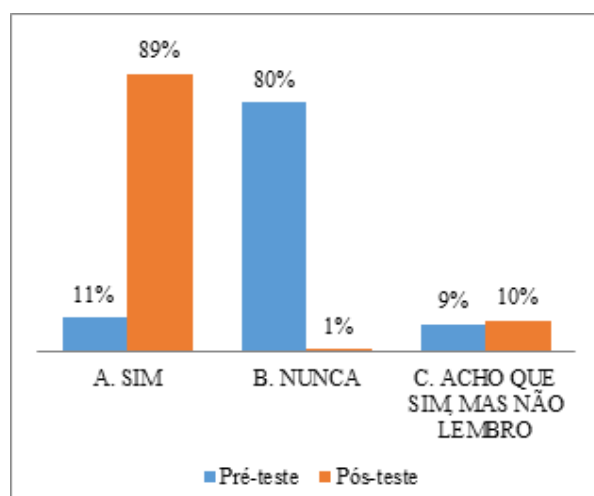


Figura 5 - Porcentagem de estudantes na Escola Manuel Severiano quanto a participação em palestras ou ações sobre a conservação de primatas



Os estudantes foram questionados sobre o quanto consideravam importantes as ações de Educação Ambiental na sua cidade. Após as ações houve um incremento de 15% na E. E. Ondina de Paula e de 10% na E. E. Manoel Severiano dos alunos que valorizavam as ações ambientais nas suas escolas. As demais alternativas podem ser

visualizadas nos gráficos a seguir (Figuras 6 e 7).

Figura 6 - Porcentagem dos estudantes da Escola Ondina Ribeiro quanto à importância das ações de educação ambiental na cidade

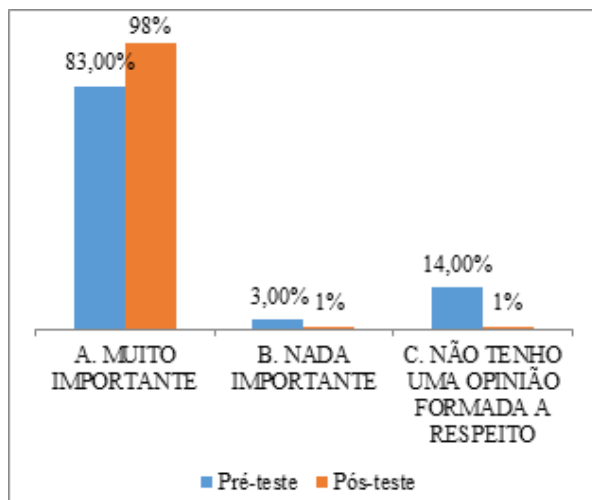
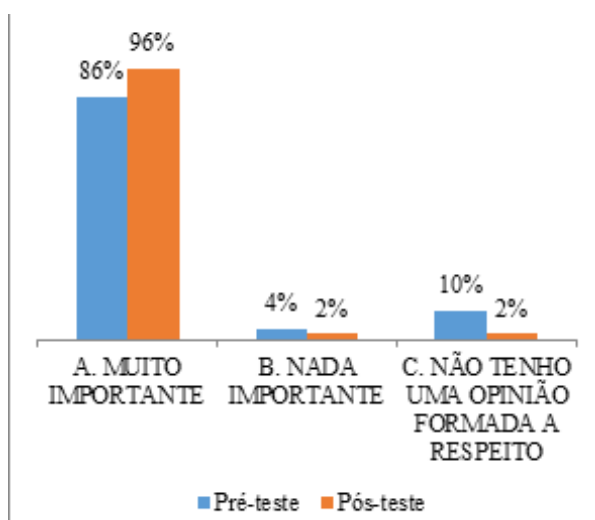


Figura 7 - Porcentagem dos estudantes da Escola Manuel Severiano quanto à importância das ações de educação ambiental na cidade



Por lei (Decreto nº 8101/2005), o sauí-de-coleira é mascote da cidade de Manaus. Os alunos foram questionados sobre este fato e a maioria não reconheceu o primata como mascote da cidade, atribuindo este título a outras espécies. Houve elevada diferença dos resultados dos pré-testes e pós-testes

nas duas escolas: 77% na E. Ondina (Figuras 8) e 73% na E. Manoel Severiano (Figura 9).

Figura 8 - Porcentagem de estudantes da Escola Ondina Ribeiro sobre o animal símbolo da cidade de Manaus

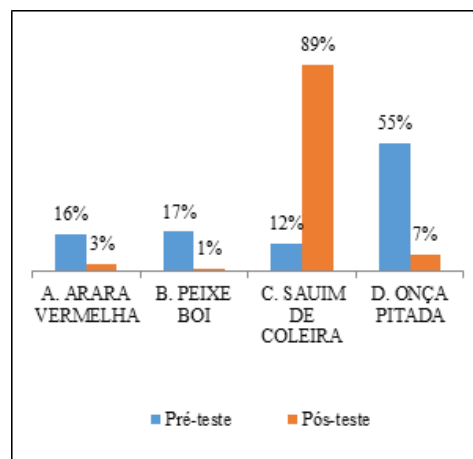
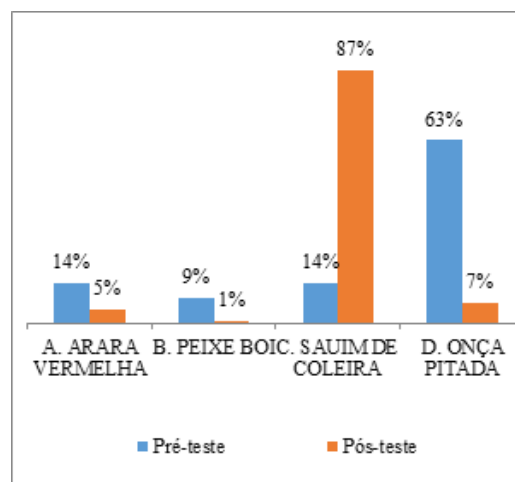


Figura 9 - Porcentagem de estudantes da Escola Manuel Severiano sobre o animal símbolo da cidade de Manaus



Os estudantes foram perguntados sobre quais animais amazônicos eles consideravam estar em risco de extinção. Os resultados mostram um acréscimo de 24% na E. Ondina e 20% na E. Manoel Severiano (Figuras 10 e 11).

Figura 10 - Porcentagem de estudantes da Escola Ondina Ribeiro quanto ao conhecimento sobre os animais em extinção

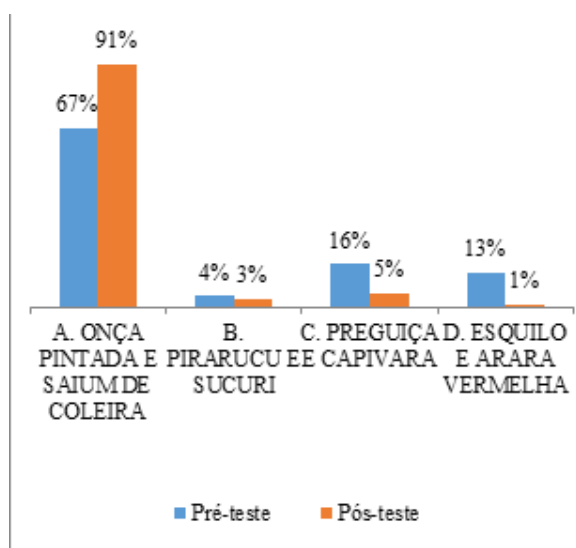
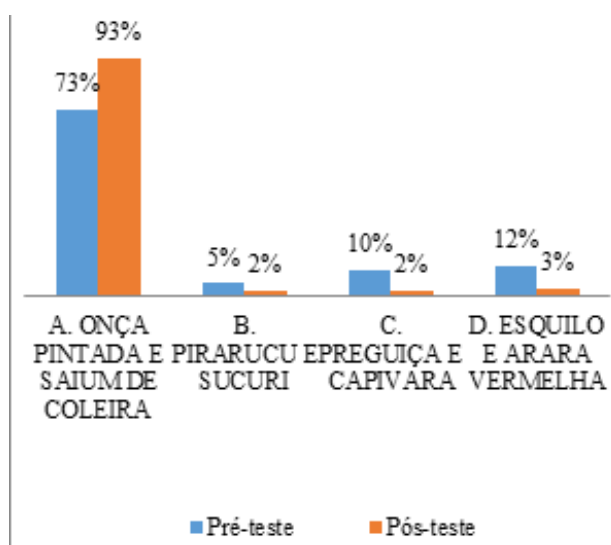


Figura 11 - Porcentagem de estudantes da Escola Manoel Severiano quanto ao conhecimento sobre os animais em extinção



Visto a importância do sauim-de-coleira para a biodiversidade Amazônica, os estudantes foram questionados se concordavam com as campanhas para salvar a espécie. Houve um incremento de 10% para a E. E. Ondina de Paula e 3% para a E. E. Manoel Severiano Nunes (Figuras 12 e 13).

Figura 12 - Porcentagem de estudantes da Escola Ondina Ribeiro sobre as campanhas para salvar o sauim-de-coleira

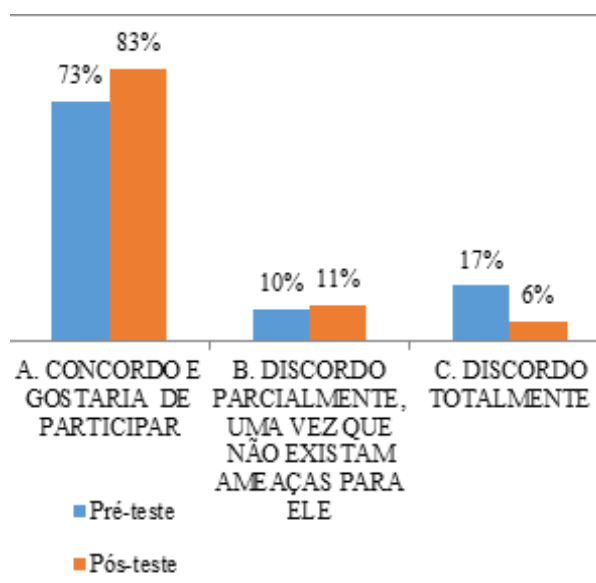
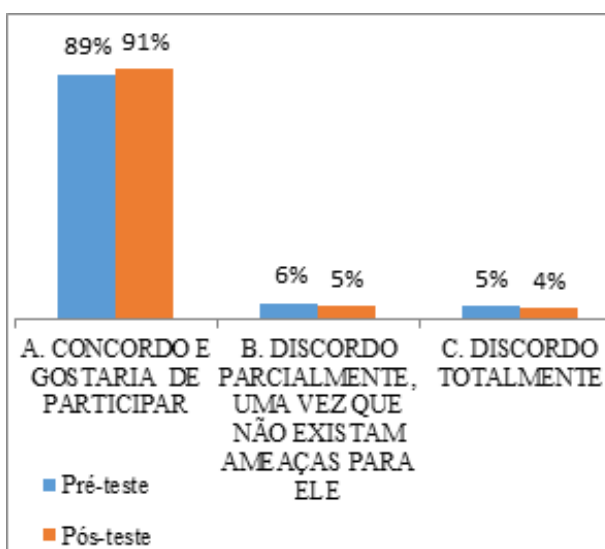


Figura 13 - Porcentagem de estudantes da Escola Manuel Severiano sobre as campanhas para salvar o sauim-de-coleira



Para que haja de fato uma sensibilização acerca da importância de se conservar espécies ameaçadas é necessário a união em todos os setores da sociedade. Diante disso, os alunos foram perguntados se concordavam com o envolvimento da escola em tais ações. Houve um

incremento de 16% para a E. Ondina e 3% para a E. Manoel Severiano (Figuras 14 e 15).

Figura 14 - Porcentagem dos estudantes da Escola Ondina Ribeiro quanto ao envolvimento da escola em atividades de Educação Ambiental

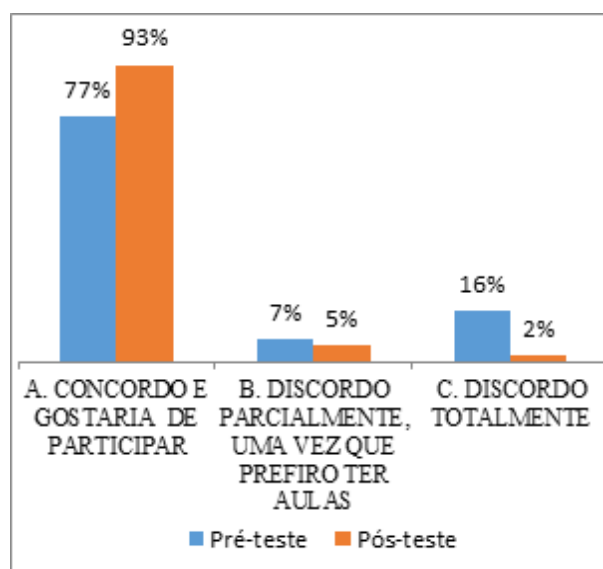
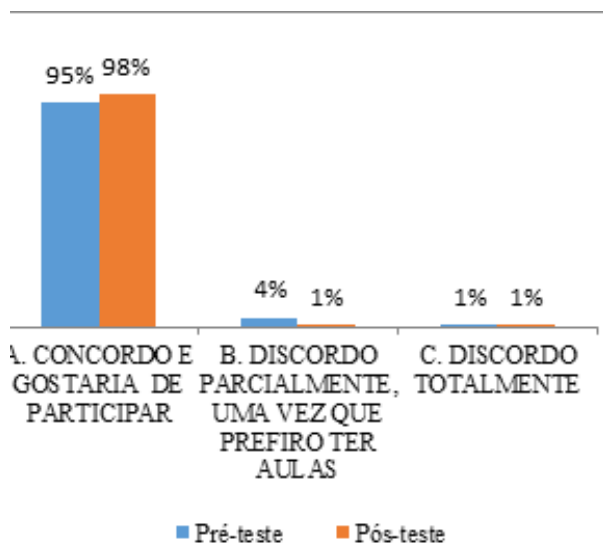


Figura 15 - Porcentagem dos estudantes da Escola Manoel Severiano quanto ao envolvimento da escola em atividades de Educação Ambiental



Embora existam porcentagens distintas nas respostas dos estudantes nas duas escolas, não houve estatisticamente diferença significativa na comparação dos

dados do pré-teste com o pós-teste ($p=0,796$ na amostra da Escola Ondina e $p=0,723$ para a mostra da Escola Manoel Severiano). Quando se compara as respostas dadas entre os estudantes das duas escolas, também não foi encontrada diferença significativa.

A EA é sem dúvida um instrumento transformador de pensamentos e atitudes. Neste estudo verificou-se que houve uma mudança na concepção de jovens estudantes ao vivenciarem ações de EA, embora não tenha sido significativa. De acordo com Oliveira et al. (2016), ao planejarmos atividades educativas sobre a conservação da biodiversidade, é preciso considerar os diversos aspectos envolvidos nesse tema: biológicos, ecológicos, políticos, culturais, econômicos, sociais, entre outros. Muitas vezes essas dimensões são conflitantes entre si. Por este motivo, os impactos e conflitos fazem parte da realidade e precisam ser trabalhados nas ações de EA. Nesse sentido, é importante expor os diferentes olhares, as diferentes crenças, interesses e opiniões sobre uma determinada situação.

O uso do lúdico também se mostrou um método de ensino aprendizagem muito eficaz no PEP. Nas ações educativas foram utilizados jogos adaptados ou originais aplicados de forma lúdica e participativa, considerando que por meio de atividades atrativas os estudantes conseguiriam se envolver com mais facilidade, ocorrendo assim

um melhor aprendizado. O ensino da Biologia tem encontrado um grande reforço com a utilização de atividades lúdicas (SOUZA e FREITAS, 2019). A utilização de jogos nos diálogos em Educação Ambiental se revela muito eficiente, especialmente no trabalho em grupo e torna o conteúdo da ação mais atrativo aos estudantes (ROCHA e PEREIRA, 2017), ou seja, possui grande potencial educativo, porém é necessário possibilitar oportunidades de aprendizagem socioambiental significativa (ROSA, 2010). Já para Sanmartí (2002) um jogo que explora o trabalho em grupo possibilita que cada um de seus membros aprenda a integrar-se em um coletivo, a compartilhar ocupações, a coordenar esforços, a encontrar vias para solucionar problemas e a exercer responsabilidades, tudo com a finalidade de que seja possível a troca e a construção intelectual para todos.

Estudos anteriores reforçam a importância de jogos para diálogos em Educação Ambiental, como o trabalho de Silva e Grillo (2008), que utilizaram jogos para sensibilizar estudantes e familiares a não desmatar as florestas, e Rocha e Pereira (2017), que revelam que o jogo é uma boa intervenção didática para facilitar e auxiliar no desenvolvimento de temas ligados a Educação Ambiental, de uma forma divertida, interessante, motivadora, desafiante, dinâmica e prazerosa. Para Kishimoto (2005) qualquer jogo utilizado na escola

apresentará caráter educativo, desde que respeite a natureza do ato lúdico e obedeça a certo nível de conhecimento dos alunos, permitindo um avanço na compreensão dos conteúdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Houve um grande interesse e participação dos estudantes das Escolas Estaduais Ondina Ribeiro e Manuel Severiano durante as palestras e jogos educativos desenvolvidos pelo PEP. É razoável concluir que a partir das diferenças encontradas nas respostas dos estudantes, antes e depois da execução das atividades, o aprendizado foi relevante (embora estatisticamente não haja diferença significativa entre os pré-testes e pós-testes) e que os métodos aplicados são eficazes para se trabalhar a Educação Ambiental no espaço escolar, embora seja coerente mencionar que há necessidade de um trabalho de longo prazo e com discussões mais complexas sobre a conservação da natureza, que muitas vezes gera debates calorosos e conflitos no ambiente onde as ações acontecem.

Apesar desses fatos este estudo foi um passo muito motivador e reforça a importância de usar metodologias dinâmicas para alcançar o objetivo da conservação ambiental e fundamentalmente na Amazônia. Portanto, o uso de jogos educativos se mostrou uma boa ferramenta para se trabalhar a temática ambiental, atraindo a atenção

dos estudantes para os conteúdos abordados, impactando positivamente os estudantes envolvidos nas ações de EA. A continuidade desse tipo de abordagem é fundamental para que de fato se alcance mais estudantes, em um acompanhamento sistemático ao longo do tempo, e como consequência uma sensibilização mais ampla.

AGRADECIMENTOS

Aos gestores, professores e estudantes das Escolas Estaduais Ondina Ribeiro e Manuel Severiano. À Universidade do Estado do Amazonas, especialmente à Pró-Reitoria de Extensão, pela concessão das bolsas de extensão. E, por fim, aos voluntários do PEP que foram fundamentais no desenvolvimento das ações de EA.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. J. B.; LIESENFELD, M. V. A. Ocorrência de primatas não humanos no ambiente urbano de Cruzeiro do Sul, Acre, Brasil. *Biodiversidade Brasileira*, v. 7, n. 2, p. 113-122, 2017.

COUTO-SANTOS, FABIANA R.; MOURTHÉ, ÍTALO M. C.; MAIA-BARBOSA, P. M. Levantamento preliminar da concepção de jovens estudantes sobre a conservação de primatas da Mata Atlântica em duas instituições não formais de ensino. *Revista Ensaio*, v. 6, n. 2, p. 145-155, 2004.

CUARÓN, A. D. A Global Perspective on Habitat Disturbance and Tropical Rainforest Mammals. *Conservation Biology*, v. 14, n. 6, p. 1574-1579, 2000.

DE JESUS SIQUEIRA, I; ANTUNES, A. M. Jogo de Trilha “Lixo Urbano”: Educação Ambiental para sensibilização da comunidade escolar. *Ensino, Saúde e Ambiente*, v. 6, n. 3, 2013.

DIETZ, L. A. H.; NAGAGATA, E. Y. *Programa de conservação do mico-leão-dourado: Atividades de educação comunitária para a conservação da Mata Atlântica no estado do Rio de Janeiro*. In: S.M., Pádua; M. F., Tabanez (ed.), *Educação Ambiental: Caminhos Trilhados no Brasil*. Ed. Gráfica e Fotolito Ltda., Brasília, 1997.

HAUGAASEN T.; PEREZ, C. A. Mammal assemblage structure in Amazon flooded and unflooded forests. *Journal of Tropical Ecology*, v. 21, n. 2, p. 133-145, 2005.

KISHIMOTO, T. M. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. 8. Ed. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

LEHN, C. R.; DUTRA, P. F. F.; VINHOLI JÚNIOR, A. J. Educação ambiental e preservação da biodiversidade: relato de um estudo de caso com a fauna pantaneira. *Revista Agrogeoambiental*, v. 4, n. 1, p. 21-24, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO. Diretrizes Cur-

- riculares Nacionais para a Educação Ambiental. Resolução nº 2, junho de 2012. Disponível em: <http://conferenciainfanto.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 07 de jul. de 2020.
- MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Conselho Nacional do Meio Ambiente – Conama. Educação ambiental. 2006. Disponível em: <http://www.mma.gov.br>. Acesso em: 06 de jun. de 2020.
- OLIVEIRA, H. T. et al. *Educação Ambiental para a conservação da biodiversidade* – animais de topo de cadeia. São Carlos, SP: Editorial Diagrama, 2016.
- PÁDUA, S. M.; TABANEZ, M. F. *Educação Ambiental: Caminhos Trilhados no Brasil*. Ed. Gráfica e Fitolito Ltda, Brasília, 1997.
- PERES, C. Structure and spatial organization of an Amazonian terra firme forest primate community. *Journal of Tropical Ecology*, V. 9, n. 3, p. 259-276, 1993.
- ROCHA, M. P.; PEREIRA, J. L. Jogos didático para o ensino de ciências com ênfase em Educação Ambiental. *Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental*. Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG, 13 a 16 de agosto, 2017.
- ROSA, A. V. *Jogos educativos sobre sustentabilidade na Educação Ambiental crítica*. Tese de Doutorado em Ecologia e Recursos Naturais. São Carlos (SP), Universidade Federal de São Carlos, 2009.
- RYLANDS, A. B. *Taxonomy of the Neotropical Primates* – database. International Union for Conservation of Nature (IUCN), Species Survival Commission (SSC), Primate Specialist Group, IUCN, Gland, 2012.
- RYLANDS, A. B.; SCHNEIDER, H.; LANGGUTH, A.; MITTERMEIER, R. A.; GROVES, C.P.; RODRIGUEZ-LUNA, E. An assessment of the diversity of New World primates. *Neotropical Primates*, v. 8, n. 2, p. 61-93, 2000.
- SÁ, R. J. S.; FELIX, I. B.; SOUZA, G. B.; SILVA, A. P. S.; SOUZA, A. G. S.; RIBEIRO, J. M. F. A importância da biodiversidade amazônica. *Multidisciplinary Reviews*, v. 2, p. 1-4, 2019.
- SANMARTI, N. *Didáctica em las ciencias em la educacion secundaria obligatoria*. Madrid: Sinthesis. 2002.
- SILVA, D. M. C.; GRILLO, M. A utilização dos jogos educativos como instrumento de educação ambiental: o caso Reserva Ecológica de Gurjaú-PE. *Contrapontos*, v. 8, n. 2, p. 229-238, 2008.
- SOUZA, L. L.; FREITAS, S. *Ciência e Biologia – experimentos para a sala de aula*. Manaus: Editora UEA, 2019.

PROJETO DE EXTENSÃO “ALICE NO PAÍS DA QUÍMICA”

Patrícia de Souza Pinto Hidalgo - Doutora em Química de produtos naturais pela Universidade Federal do Amazonas. Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas/ EST. Email: phidalgo@uea.edu.br

Gabriel Pinheiro de Souza - Bolsista. Graduando do curso de Engenharia Química pela UEA/EST. Email: souzagabrielp9@gmail.com

Amanda de Queiroz Carvalho - Graduanda do curso de Engenharia Química pela UEA/EST. Email: acqueiroz1011@gmail.com

Maria Fernanda de Souza da Silva - Graduanda do curso de Engenharia Química pela UEA/EST. Email: mfernanda.100000@gmail.com

Rebeca Jacqueline Machado -- Graduanda do curso de Engenharia Química pela UEA/EST. Email: rebecajacq@gmail.com

Roberto Junio Rodrigues Gomes - Graduando do curso de Sistemas de Informação pela UEA/EST. Email: robertojuniogms@gmail.com

RESUMO

Este artigo trata-se do relato da experiência referente a montagem e apresentação de uma peça teatral com foco na divulgação e popularização da Química por meio de experimentos de efeito visual, que tem como objetivo fomentar a criatividade e a curiosidade dos estudantes para a ciência e tecnologia através da Química e sua aplicação no cotidiano, além de instigar o pensamento crítico, disseminar o conhecimento científico e seu valor social. O projeto consiste na apresentação de uma montagem de “Alice no País das Maravilhas”, na qual os personagens realizam experimentos químicos ao longo da história contada, e, ao fim, os explicam ao público. Com a apresentação e divulgação do projeto, foi possível verificar que o uso de metodologias dinâmicas no ensino de ciências, em especial de química, tem impacto positivo e traz benefícios para a aprendizagem.

Palavras-chave: Química. Teatro. Experimentação. Popularização.

ABSTRACT

This article deals with the experience report of the production and presentation of a play with a focus on the dissemination and popularization of Chemistry through experiments with visual effect. Which aims

to foster students' creativity and curiosity for science and technology through Chemistry and its application in everyday life. In addition to instigating critical thinking, disseminating scientific knowledge and its social value. The project consists of the presentation of a montage of "Alice in Wonderland", where the characters perform chemical experiments throughout the story told, and, at the end, explain them to the audience. After the project execution, it was verified that the use of dynamic methodologies in science education, especially in chemistry, has a positive impact and brings benefits to the learning process.

Keywords: Chemistry. Experiments. Popularization.

INTRODUÇÃO

A exposição da química na forma de experimentos de efeito visual, ou mesmo a inserção desses experimentos na forma de teatro, busca incentivar a ciência e a tecnologia nas escolas. Haja vista que o ensino de disciplinas como Química e Física tem estado bastante retido à pura teoria e distante da prática aplicada.

Vale salientar que o conhecimento científico deve ser perpetuado e transmitido a diferentes camadas da sociedade. O Brasil, por ser um país em desenvolvimento, ainda tem muitas lacunas na educação, as quais podem ser preenchidas com o ensino da ciência, que abrange muitas possibilidades, desta forma, unindo a teoria e suas aplicações a prática para o desenvolvimento mais igualitário de todas as classes.

Ciência e Arte são áreas que regularmente têm sido vistas como não paralelas, no entanto ambas podem colaborar significativamente para o desenvolvimento do conhecimento científico. Leonardo da Vinci, um dos nomes de relevância do período da Renascença francesa, foi além de cientista, escultor e pintor, e para ele as áreas supracitadas se complementavam na construção da atividade intelectual (SARAIVA, 2007).

A partir deste cenário, o projeto “Alice no país da Química” foi elaborado com o intuito de popularizar a ciência através da química, pois o ensino da ciência e tecnologia demonstra-se cada vez mais

necessário e esse tipo de projeto facilita a aceitação e aguça a curiosidade por parte de alunos que estão ingressando no meio acadêmico e se preparando para ele, permitindo que os estudantes possam associar fenômenos em sua vida cotidiana com a teoria que aprendem em sala de aula, que é um dos objetivos de uma iniciativa como a de “Alice no país da Química”: tornar a aprendizagem de ciências e tecnologia parte da vivência dos alunos e do público em geral, para que fenômenos da natureza, que são tão comuns ao cotidiando, sejam compreendidos de maneira simples, porém mais profunda.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO: A DINAMIZAÇÃO DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E O CONTATO COM A QUÍMICA

Devido à educação de nível médio no Brasil se mostrar bastante conectada à teoria e pouco à prática, a qual faz-se dessa forma, muitas vezes, por questões estruturais, é comum a ausência de laboratórios em escolas, ou mesmo de materiais que possibilitem a realização de experimentos nesses ambientes. Por isso, através deste trabalho foram buscadas práticas cativantes de Química para serem introduzidas em ambientes escolares de nível médio para que os estudantes possam atingir um contato direto com a Química, dinamizando a produção de conhecimento.

Tendo em vista que o ensino intensamente teórico tende a tornar os estudantes em “receptáculos de conteúdo” preenchidos através da repetição, e não realmente compreendendo-o. Ou seja, são memorizadas ideias sem que haja compreensão do potencial que essas ideias de fato representam (FREIRE, 1968).

Observa-se também que o uso de métodos dinâmicos, no ensino de disciplinas consideradas mais difíceis pela maioria dos alunos, como comumente é vista a disciplina de Química, pode levar o conteúdo de maneira mais memorável e profunda a esses, e tem como consequência a retenção mais prolongada da atenção da turma na qual a dinâmica está sendo utilizada. Sendo este fator de relevância significativa para a construção do conhecimento. Além de fornecer, através da experimentação (uma das dinâmicas utilizadas), um meio de relacionar o conteúdo teórico visto à realidade ativa (OENNING & OLIVEIRA, 2011).

Visto isso, o projeto teve como objetivo principal fomentar a criatividade e a curiosidade dos estudantes para a ciência e tecnologia através da Química e sua aplicação no cotidiano. Além de instigar o pensamento crítico, disseminar o conhecimento científico e seu valor social.

Dentre os objetivos específicos, o projeto buscou aproximar os estudantes de ensino médio e fundamental do conhecimento de química

e suas aplicações, assim como apresentar de maneira não convencional explicações sobre fenômenos e reações químicas presentes no cotidiano e divulgar a ciência e tecnologia através da exposição de experimentos de Química através do teatro. Popularizando assim seu uso e conhecimento, além de integrar o aluno do curso de Engenharia Química na divulgação do saber e desenvolvimento de relações de cunho social e interpessoal.

METODOLOGIA

A metodologia consistiu inicialmente em levantamento bibliográfico acerca dos experimentos que poderiam ser trabalhados ao longo do projeto. Logo após o levantamento ter sido concluído houve uma seleção preliminar dos experimentos que seriam desenvolvidos. A seleção levou em consideração principalmente questões como visibilidade dos experimentos, disponibilidade de reagentes, segurança durante a montagem e preparação desses. A partir dos experimentos selecionados foram realizados testes em laboratório (Sala C-34 – EST/UEA), em que um total de 10 experimentos testados foram mantidos para as apresentações do projeto. Eles foram experimentos de:

- Reação entre Sais de Cobre e Alumínio.
- Decomposição de Peróxido de Hidrogênio.
- Cinética na reação de Amido-Iodo.

- Dissociação de íons de Permanganato de Potássio.
- Teste de pH a partir de Antocianinas de suco de *Brassica oleracea var. capitata f. rubra* (repolho roxo) e *beta vulgaris* (beterraba roxa).
- Decomposição de Peróxido de Hidrogênio catalizado por Iodeto de Potássio.
- Formação de ácido Carbônico a partir da expiração pulmonar em solução saturada de Bicarbonato de Sódio.
- Oxidação da Glicerina.
- Oxidação da Glicose.
- Oxidação do Leucometileno.

Figura 1 - Reação entre Sais de Cobre e Alumínio em laboratório



Fonte - Acervo pessoal do autor, 2019.

Com a conclusão dos testes houve dedicação da equipe à parte teatral do trabalho, tais como adaptação do roteiro elaborado para o uso de cada um dos experimentos e montagem das cenas.

A partir da união da parte química ao teatro houve a montagem completa do projeto: uma peça teatral aonde são apresentados experimentos químicos de forma lúdica e atrativa.

Figura 2 - Ensaio montagem de cenas



Fonte - Acervo pessoal do autor, 2020.

Figura 3 - Rainha Vermelha apresentação



Fonte - Acervo pessoal do autor, 2020.

Figura 4 - Apresentação na Escola Superior de Tecnologia (EST/UEA)



Fonte - Acervo pessoal do autor, 2020.

Para verificar se os objetivos almejados pelo trabalho estavam

sendo alcançados, foram elaborados dois formulários, com três perguntas em cada, para serem respondidos pelos espectadores. Um ao início da apresentação, e outro após a conclusão desta. O questionário inicial buscava verificar se os estudantes de ensino médio possuíam facilidade com a disciplina de química, se tinham acesso a aulas práticas e quanto consideravam importante o uso destas. Foi questionado também, no segundo questionário, se o que fora apresentado havia sido compreendido, se o interesse pela química havia aumentado após o uso de experimentos, assim como a facilidade de assimilação do conteúdo apresentado.

Figura 5 - Formulário 1

Formulário de avaliação:	
Projeto de Extensão: "Alice no País da Química".	
Série: _____	
Antes da Apresentação:	
1. Você tem facilidade com a disciplina de Química?	
() Sim.	() Não.
2. Você tem aulas práticas na disciplina de Química?	
() Sim.	() Não.
3. Quanto você considera importante o uso de aulas práticas de Química para melhor assimilação do conteúdo?	
() Muito importante.	() Importante.
() Pouco importante.	() Não importante.

Fonte - Acervo pessoal do autor, 2020.

Figura 6 - Formulário 2

Depois da apresentação:	
4. Você conseguiu compreender o conteúdo apontado pelo projeto?	
() Sim.	() Não.
5. Após o uso de experimentos, o seu interesse por química aumenta?	
() Sim.	() Não.
6. Após o uso de experimentos, há mais facilidade em assimilar o conteúdo?	
() Sim.	() Não.

Fonte - Acervo pessoal do autor, 2020.

A apresentação do projeto ocorreu por meio de quatro etapas: a primeira, a aplicação do questionário inicial, fora uma forma de avaliar de maneira simples o nível de conhecimento prévio e interesse do público; a segunda, apresentação da peça com o uso de experimentos e explicação de cada um dos experimentos pelos personagens que a realizaram e, por fim, a aplicação do questionário pós-apresentação, a fim de observar se de fato houve aprendizado por parte do público e se os espectadores se sentiram mais animados em relação ao aprendizado da química.

Devido à pandemia de Covid-19 ocorrida em 2020, parte das atividades foram comprometidas. Por esse fator houve a necessidade de adaptação do conteúdo do projeto para meios a distância. A metodologia adotada para essa situação excepcional foi a produção de um vídeo que pudesse abordar as ideias do projeto: apresentação

e popularização da química de maneira lúdica e popular.

O vídeo busca apresentar e explicar por meio de um apresentador quatro dos experimentos citados anteriormente, os quais foram filmados durante uma apresentação aos calouros de 2020 de Engenharia química da UEA (Universidade do Estado do Amazonas), em ensaios e durante os testes em laboratório.

RESULTADOS

Através da montagem do projeto foi verificado como a dinamização da produção de conhecimento produz resultados relevantes. A fim de integrar os alunos de Engenharia Química o projeto foi primeiramente apresentado aos calouros deste curso, ainda presencialmente em março de 2020. Os alunos presentes foram considerados como público comum e a metodologia para apresentação ocorreu conforme descrito neste trabalho.

Por meio dos formulários (Formulários 1 e 2) aplicados aos calouros de Engenharia Química da turma de 2020 da UEA foi observado que dentre os 31 alunos presentes um total de 87% não tiveram acesso a aulas práticas de Química durante o ensino médio. No entanto, um total de 100% concordaram que após o uso de experimentos há maior facilidade na assimilação do conteúdo, assim como, um aumento pelo interesse pela disciplina de Química após o uso desses.

Conforme apontado anteriormente, devido ao estado de pandemia em 2020, não foi possível apresentar o projeto fisicamente em escolas de ensino médio, mas um vídeo foi elaborado a fim de suprir esse objetivo por meios digitais.

Portanto, a produção do vídeo permite que haja esse contato com as escolas de ensino médio, mesmo que não fisicamente. Além de ser uma experiência de trabalho com o uso de ferramentas digitais, as quais têm sido essenciais para que se desenvolvam interações (mesmo que não presenciais) durante o ano de 2020.

O vídeo foi divulgado no dia 22 de junho de 2020 e alcançou cerca de 210 visualizações em um período de 20 dias. Contou também com o total de 52 aprovações (curtidas), conforme aponta o site YouTube, local de postagem da produção.

Figura 7 - Vídeo YouTube

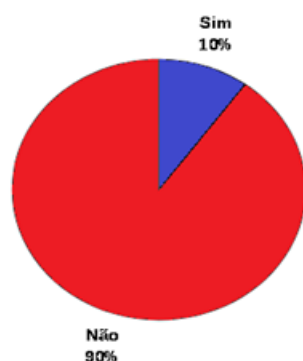


Fonte - Youtube, 2020.

Por meio do formulário online divulgado, foram obtidas as respostas de 20 estudantes de séries do Ensino médio. 90% dos alunos entrevistados apontaram não ter acesso a aulas práticas na disciplina de Química.

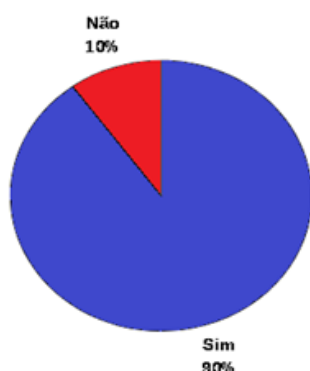
mica. Também afirmam que após o uso de experimentos, há maior interesse pela disciplina. Já 85% dos entrevistados afirmam que há maior facilidade na assimilação dos conteúdos após o uso de experimentos.

Figura 8 - Gráfico Formulário Pergunta 2 (Acesso a aulas práticas)



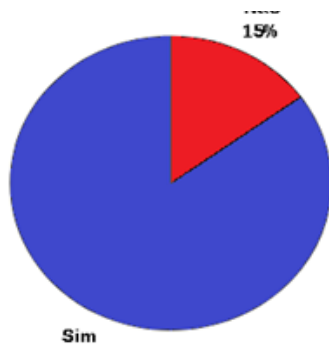
Fonte - Acervo pessoal do autor, 2020.

Figura 9 - Gráfico Formulário Pergunta 5 (Interesse após uso de Experimentos)



Fonte - Acervo pessoal do autor, 2020.

Figura 10 - Gráfico Formulário Pergunta 6 (Facilidade de assimilação após uso de Experimentos)



Fonte - Acervo pessoal do autor, 2020.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na experiência vivenciada através deste projeto se percebeu que métodos dinâmicos possuem efeito significativo na construção de conhecimento dos estudantes de ensino médio. O aprendizado é facilitado e o interesse se torna-se consideravelmente maior.

Foi possível verificar que os estudantes de Ensino médio comumente não possuem acesso à prática da disciplina de Química; e que o uso dessas práticas pode trazer benefícios para a sua aprendizagem, haja vista que o maior percentual de alunos entrevistados afirma que tanto o interesse pela disciplina, quanto a facilidade na assimilação tendem a ser maiores quando há o uso de métodos dinâmicos, como a experimentação.

AGRADECIMENTOS

A equipe do projeto agradece à participação ativa do graduando do curso de Meteorologia (UEA/EST) Andrew Franco de Brito no projeto. Agradecemos às técnicas do Laboratório C34-EST Sara Loyola e Emile pela ajuda com a preparação dos experimentos. Agradecemos também à UEA pela Bolsa e pela oportunidade de executar este projeto.

REFERÊNCIAS

- ARROIO, A., HONÓRIO, K. M., WEBER, K. C., HOMEM-DE-MELO, P., GAMBARDILLA, M. T., & F., A. B. O show da química: motivando o interesse científico. *Química Nova*, n. 29, p. 173-178, 2006.
- FERREIRA, L. H., HARTWING, D. H., & ROCHA-FILHO, R. C. Algumas experiências simples envolvendo o Princípio de Le Chatelier. *Química Nova na Escola*, p. 28-31, 1997.
- FLEMING, D. *Dancing Flames*. 8 de Setembro de 2014. Acesso em 19 de Junho de 2020, disponível em: <https://edu.rsc.org/eic/classroom/exhibition-chemistry/dancing-flames/2000045.article>.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra, 1968.
- GEPEQ - Grupo de Pesquisa em Educação Química. Extrato de repolho roxo como indicador universal de Ph. *Química Nova na Escola*, p. 32-33, 1995.
- MEL Science. 11 de Maio de 2017. "Chemical Traffic Light" experiment. Disponível em: <https://melscience.com/US-en/articles/chemical-traffic-light-experiment/>.
- OENNING, V., & OLIVEIRA, J. M. Dinâmicas em sala de aula: Envolvendo os alunos no processo de ensino, exemplo com os mecanismos de transporte da membrana plasmática. *Revista brasileira de ensino de bioquímica e biologia molecular*, 2011, C1 - C12.
- SARAIVA, C. C.). *Teatro Científico e Ensino da Química*. [Dissertação de Mestrado] Porto, Portugal, 27 de Junho de 2007.
- SILVA, J. L., & STRADIOTTO, N. R. Soprando na água de cal. *Química Nova na Escola*, n. 10, 1999.
- TEÓFILO, R. F., BRAATHEN, P. C., & RUBINGER, M. M. Reação Relógio de Iodeto/Iodo com material alternativo de baixo custo e fácil aquisição. *Química Nova na Escola*, p. 41-44, 2002.
- O'DRISCOLL, C.; REED, N. Eds. *Classic Chemistry Demonstrations*. Reino Unido: The Royal Society of Chemistry, 1995.

A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAL: AS LEIS 10.639/2003 E 11.645/08 NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL EM TABATINGA, AMAZONAS

Jonas Dias de Souza - Professor do CESTB/UEA; Membro do Núcleo de Estudos Socioambientais da Amazônia – NESAM e do Núcleo de Cartografia Social da Amazônia – NCSA. E-mail: jdsgeo10@yahoo.com

Reginaldo Conceição da Silva - Professor do CESTB/UEA; Membro do Núcleo de Estudos Socioambientais da Amazônia – NESAM e Coordenador do Núcleo de Cartografia Social da Amazônia – NCSA em Tabatinga. E-mail: resilva@uea.edu.br

Bruno Lázaro Franco Dias - Graduando no curso de Licenciatura em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas; Graduando no curso Técnico em Informática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Amazonas – Campus Tabatinga; Membro do Núcleo de Estudos Socioambientais da Amazônia – NESAM e do Núcleo de Cartografia Social da Amazônia – NCSA. E-mail: bruno.l.franco@hotmail.com

Breno Patrick Franco Dias - Graduando no curso de Licenciatura em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas; Membro do Núcleo de Estudos Socioambientais da Amazônia – NESAM e do Núcleo de Cartografia Social da Amazônia – NCSA. E-mail: breno.franco90001@gmail.com

RESUMO

O presente artigo descreve as atividades desenvolvidas no âmbito do projeto de extensão sobre educação étnico-racial no município de Tabatinga - AM. O trabalho tem como marco as leis nº 10.639 de 2003 e nº 11.645 de 2008, as quais disciplinam a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas do país. O projeto objetiva realizar diagnóstico sobre o nível de conhecimento e aplicação das referidas leis por parte dos gestores, pedagogos e professores das escolas públicas da rede municipal de ensino, bem como contribuir com as instituições disponibilizando material que sirva de fundamento para futuras atividades. A metodologia deste trabalho se constitui de levantamento bibliográfico, aplicação de questionários e realização de oficinas temáticas com gestores, pedagogos e professores da rede municipal de ensino. As informações expostas neste trabalho refletem a síntese das informações transmitidas pelo público-alvo deste projeto de extensão durante as oficinas desenvolvidas.

Palavras-chave: Educação étnico-racial; Tabatinga; Lei 10.639/03 e 11.645/08.

ABSTRACT

This article describes the activities developed in the extension project about racial ethnic education. The work is based on laws n. 10.639 of 2003 and n. 11.645 of 2008, which regulate the mandatory teaching of African, Afro-Brazilian and indigenous history and culture in schools in the country, and aims to diagnose the level of knowledge and application of the aforementioned laws by the managers, pedagogues and teachers of the public schools of the municipal school system. The methodology of this work consists of a bibliographic survey, application of questionnaires and thematic workshops with managers and educators from the municipal school system in Tabatinga, Amazonas. The information exposed in this work reflects the synthesis of the information transmitted by the target audience of this research during the workshops developed.

Keywords: Racial ethnic education; Tabatinga; Laws n° 10.639/03 and 11.645/08

INTRODUÇÃO

Tabatinga é uma cidade do interior do Amazonas, localizada no extremo oeste do estado, na microrregião do Alto Solimões, mais especificamente na tríplice fronteira entre Brasil (Tabatinga) - Colômbia (Leticia) - Peru (Santa Rosa). Devido à dinâmica fronteiriça, a cidade apresenta um grande fluxo de imigrantes de diversas origens étnicas, culturais e nacionais (SUFRAMA, 2014).

A população tabatinguense apresenta grande número de habitantes negros, assim como um grande número de indígenas, tanto cidadãos nascidos no município como também imigrantes afrodescendentes vindos de outros países, como do Haiti por exemplo. A cidade também conta com a presença de comunidades afro religiosas em seu território.

Embora Tabatinga possua uma grande diversidade cultural e étnica, a população negra e indígena tabatinguense, assim como no restante do Brasil, sofre com o preconceito seja pela cor da pele, por sua religião ou pelas particularidades culturais. Na realidade, desde o período colonial, os negros e indígenas no Brasil tiveram uma história repleta de dor e sofrimento, decorrentes dos processos de escravização ou de genocídio das populações locais. Existiam inclusive políticas oficiais que propuseram de certa forma a extinção do negro e indígena no país, incentivando

a imigração de pessoas “brancas” para o Brasil, com o intuito de sua proliferação e supremacia (SILVA e FELISBERTO, 2010).

Depois de quase duas décadas após a promulgação da Lei 10.639/2003 e 11.645/08, não se sabe a situação de sua implementação na cidade de Tabatinga-AM. Partindo deste ponto, este artigo descreve as atividades desenvolvidas dentro do projeto de extensão cujo principal objetivo foi realizar um diagnóstico sobre o nível de conhecimento e como se dá a aplicação das referidas leis por parte dos gestores, pedagogos e professores das escolas públicas da rede municipal de ensino. Paralelamente, objetivou-se também contribuir com as instituições de ensino disponibilizando materiais (gratuitos) encontrados na internet.

Para Silva e Felisberto (2010), durante a formação escolar, tanto a nível fundamental quanto no médio ou superior, pouco ou talvez nada se tenha estudado sobre as leis de inclusão étnico-racial na educação. Ainda que seja uma lei que existe há mais de dez anos, os currículos na formação de professores que atendem a educação básica e o ensino médio permanecem defasados nesta questão.

A carência do trabalho com a temática durante a formação dos pesquisadores tornou-se o ponto de partida deste projeto de extensão. Durante o período de um ano, entre 2019 e 2020, o projeto foi desenvolvido com os gestores, pe-

dagogos e professores das escolas municipais de Tabatinga – AM. As atividades envolveram uma preparação inicial com os discentes bolsistas, oficinas e palestras com o público-alvo, produção de tabelas e gráficos a partir de questionários e a distribuição de material para as escolas. Considerando o contexto da pandemia de COVID 19, contudo, algumas etapas finais do projeto foram substituídas por produção de conteúdo audiovisual.

As informações expostas neste trabalho referem-se a esta experiência, mostrando os resultados obtidos a partir de oficinas realizadas com o público anteriormente citado.

METODOLOGIA

A concepção do projeto e seu posterior desenvolvimento tiveram como etapa inicial reuniões dos docentes e discentes participantes junto à Secretaria Municipal de Educação, momento em que foram discutidos os objetivos propostos e a possibilidade de desenvolvimento nas escolas municipais.

Após acertada a parceria com a Secretaria de Educação, foi realizado levantamento bibliográfico a respeito do ensino da história e cultura africanas, afrodescendentes e indígenas com o intuito de preparar os discentes bolsistas para as atividades, embasar a elaboração do questionário e preparação das rodas de conversa e palestras. O trabalho concentrou-se em um levantamento bibliográfico por meio

da rede mundial de computadores através de sites abertos e de eventos acadêmicos que trataram das leis 10.639/03 e 11.645/2008. As pesquisas em geral utilizavam como palavra-chave o número das leis, e estas associadas a palavras como educação, práticas pedagógicas e aplicação da legislação.

Após leitura e discussão do material levantado, realizou-se a elaboração de questionários para aplicação aos gestores, pedagogos e professores da rede municipal de ensino, composto de perguntas sobre sua formação, seu conhecimento sobre a referida lei, sobre a estrutura das instituições de ensino e sobre como a temática história e cultura africana e indígena estão sendo trabalhadas em suas respectivas instituições.

A aplicação dos questionários teve como público-alvo gestores, pedagogos das escolas públicas municipais e docentes de duas escolas públicas (Escola Municipal Profa. Jociêdes Andrade e Escola Municipal São Sebastião) a fim de realizar diagnóstico do nível de conhecimento acerca das referidas leis.

Numa etapa posterior, foram realizadas oficinas informativas em conjunto com rodas de conversa, momento em que gestores, pedagogos e professores puderam expor suas experiências e esclarecer dúvidas. Os alunos bolsistas puderam apresentar sinteticamente as leis sobre educação étnico-racial e debater com o público-alvo as questões levantadas. Como proposta do

projeto, foram também disponibilizados para as escolas materiais de livre acesso obtidos na internet ou indicados materiais que possam ser adquiridos. Os materiais de livre acesso foram impressos e entregues as escolas.

Considerando o contexto da pandemia de COVID-19, restou prejudicada a realização da oficina final na Escola Municipal São Sebastião. Contudo, tentando compensar o prejuízo no desenvolvimento do projeto, foi produzido material audiovisual no qual se descrevem os objetivos do projeto e os resultados alcançados.

RESULTADOS

As oficinas para aplicação do questionário realizaram-se no auditório da Escola Municipal Prof.^a Jociêdes Andrades com gestores, pedagogos e professores da rede municipal de ensino (Figuras 1 e 2).

A oficina dividiu-se em três momentos: primeiro, a aplicação do questionário acerca dos conhecimentos sobre as leis 10.639/03 e 11.645/08, da formação educacional e sobre questões de infraestrutura das escolas. Em seguida, os discentes bolsistas apresentaram a proposta e objetivos do projeto e fizeram uma exposição das leis, discorrendo sobre seu conteúdo e breve histórico de sua elaboração.

Figura 1 - Aplicação do questionário Escola Jociêdes Andrade



Fonte - Autor, 2020.

Figura 2 - Aplicação do questionário Escola Jociêdes Andrade



Fonte - Autor, 2020.

Encerrando esta atividade, realizou-se uma roda de conversa com os presentes para discutir a lei em questão (Figuras 3 e 4). O objetivo desta roda de conversa foi conhecer as experiências dos presentes sobre o trabalho com a temática em pauta, como, por exemplo, outros projetos com a temática história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no município de Tabatinga ou em outra região do país. Foram abordadas também a questão da formação dos educadores para trabalhar com a temática e a relação entre educadores, escola e pais.

Os dados coletados com o questionário possibilitaram a elaboração de gráficos a serem discutidos no segundo encontro.

Figura 3 - Roda de conversa Escola São Sebastião



Fonte - Autor, 2020.

Figura 4 - Roda de conversa Escola Jociêdes Andrade

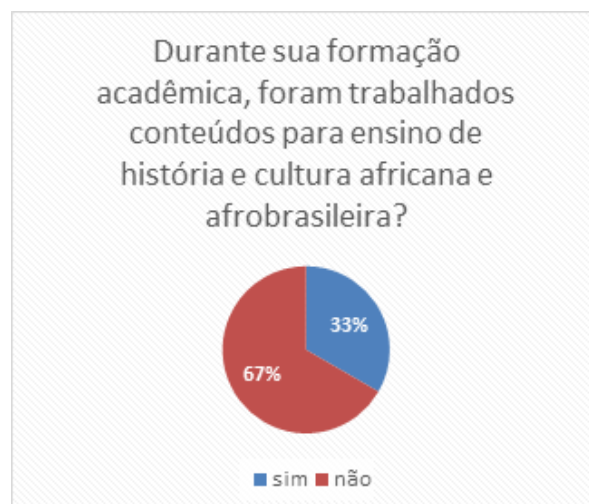


Fonte - Autor, 2020.

Neste segundo encontro o foco foi a discussão das informações levantadas na primeira oficina. Em uma roda de conversa, os dados foram apresentados e, então, iniciou-se um debate entre professores, pedagogos, gestores e os pesquisadores presentes. A discussão deu-se em torno dos gráficos elaborados a partir dos dados coletados nos questionários aplicados durante a primeira oficina.

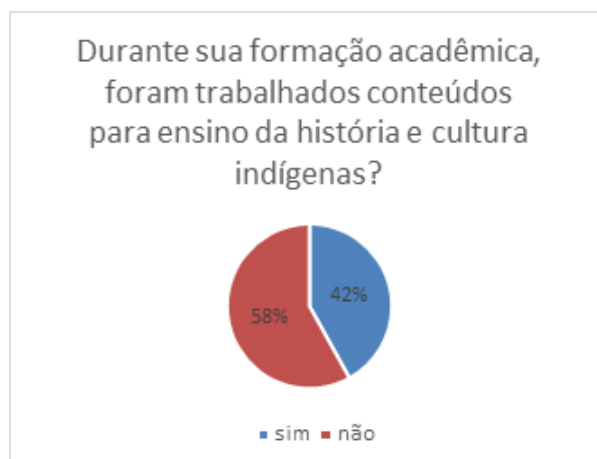
Em relação aos resultados, temos um primeiro resultado a respeito da formação acadêmica:

Gráfico 1 - Formação acadêmica sobre história e cultura africana e afro-brasileira



Fonte - Autor, 2020.

Gráfico 2: Formação acadêmica sobre história e cultura indígena



Fonte: Autor, 2020.

O Gráfico 1 retrata a formação dos gestores, pedagogos e professores a respeito de conteúdos que abordem a cultura e história africana e afro-brasileira. A este respeito, 67% disseram que não tiveram em seus cursos acadêmicos conteúdos voltados a esta temática. A relação se inverte quando a questão é sobre cultura e história indígenas: talvez pela região apresentar grande número de etnias indígenas, 58% disseram que haviam, sim, visto este

tipo de conteúdo durante a formação acadêmica. De maneira geral, percebe-se que há uma carência na formação docente neste assunto. Com efeito, durante a pesquisa surge o discurso de que grande parte da falta de trabalhos voltados à educação étnico-racial se deve à falta deste conteúdo durante suas formações, pois o professor não é capaz de ensinar aquilo que não sabe.

Gráfico 3 - Conhecimento sobre as leis de educação étnico-racial



Fonte - Autor, 2020.

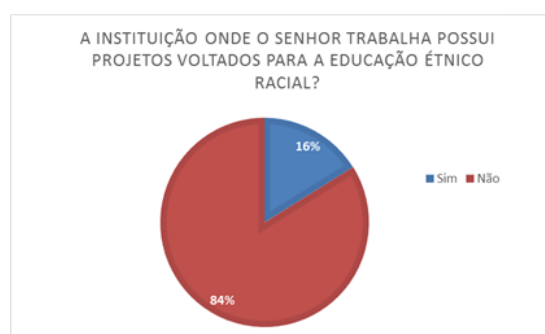
Embora durante seu processo de formação acadêmica, exista uma carência sobre educação étnico-racial, através de pesquisas na internet e materiais didáticos, parte desta lacuna poderia ser preenchida. No entanto, Tabatinga sofre com a dificuldade de acesso a internet, desta forma os professores relatam que se veem sem saída, pois além da dificuldade de acesso a internet, 60% das escolas municipais não possuem biblioteca e materiais didáticos para trabalhar a cultura e história africana, afro-brasileira e indígena. Ou seja, são fatores que se somam como barreiras para o trabalho apropriado.

Além das limitações da formação e dificuldades no acesso a

materiais, durante o decorrer do projeto constatou-se também a falta de conhecimento sobre o conteúdo destas leis. A grande maioria afirma não ter o conhecimento sobre ela (66%), sendo que nas exposições dos pesquisadores foi para muitos o primeiro contato com as leis 10639/03 e 11645/08, mostrando a carência das escolas municipais de Tabatinga nesta questão.

Este fato citado sobre o desconhecimento da referida lei pelos presentes, foi discutido durante a segunda oficina, onde as pedagogas, juntamente com o secretário de educação, afirmaram que muitos não possuíam o conhecimento desta lei, embora a temática eventualmente seja trabalhada no espaço da instituição, mas a real natureza da obrigatoriedade deste trabalho é desconhecida.

Gráfico 4 - Projetos voltados a educação étnico-racial



Fonte - Autor, 2020.

Ao desconhecimento das leis, soma-se igualmente a inexistência de práticas pedagógicas de ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena. Ou seja, são poucos os momentos ou espaços dentro da escola onde se colocuem em evidência as culturas africanas

ou indígenas. Estas práticas resumem-se a pequenos eventos internos em datas comemorativas, a exemplo do dia da Consciência Negra ou do Dia do Índio. Mesmo destes, contudo, em algumas ocasiões devido à agenda cheia de trabalhos, pendências ou imprevistos, não há a possibilidade de realização.

Nas discussões levantadas nas oficinas com os gestores, pedagogos e professores, embora afirmem que as instituições não apresentem dificuldades para a aplicação da lei, apresentou-se uma resistência com relação ao trabalho com conteúdo em questão, pois, segundo os educadores, isto pode gerar conflitos com a comunidade, ou melhor, com os pais dos alunos devido a seus princípios religiosos. Conforme relatado pelos participantes, alguns pais não entendem ou não aceitam o ensino de diferentes religiões e culturas que diferem daquelas à qual a família pertence, apesar de nenhum episódio ter sido relatado. Além disso, evidencia-se o ainda persistente preconceito com a cultura e história africana, afrodescendente e indígena. No final, quando se aborda o tema em sala de aula, “os professores tomam muito cuidado” para evitar qualquer tipo de conflito ou desentendimento com os pais.

Tendo em vista que durante o desenvolvimento do projeto apareceram algumas dificuldades na implementação das leis, sendo algumas delas relacionadas à disponibilidade e aquisição de material didático,

inexperiência e desconhecimento do conteúdo, propôs-se disponibilizar algum tipo de material para as escolas. Em outras palavras, a fim de colaborar com o ensino voltado a educação étnico-racial e proporcionar condições adequadas ou inicialmente dar suporte aos professores destas escolas, no decorrer desta pesquisa, realizou-se a formulação de um banco de dados e foram disponibilizados materiais que possibilitem os professores trabalharem estes conteúdos (cultura e história africana, afro-brasileira e indígena).

Um belo exemplo deste levantamento de dados é o livro *História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Infantil* (Ministério da Educação, 2014): trata-se de um material produzido para auxiliar aos profissionais da educação. Tendo em vista a Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, o livro apresenta diversas formas de ensino deste conteúdo, desde projetos como o projeto Griô, capoeira, indicações de livros e instruções de como compreender e trabalhar com o público infantil.

Além de arquivos de texto (livros e artigos), o banco de dados contém arquivos audiovisuais como (vídeos) como o filme *Kevin Hart's Guide to Black History*. O filme aborda a conversa de um pai com sua filha após presenciar a indignação dela com as histórias repletas de sofrimento retratadas nos filmes que abordam a história africana. A partir deste fato, o

pai apresenta histórias de grandes representantes do povo africano, mostrando-lhe que não existe apenas dor e sofrimento na história deste povo, como, por exemplo, a história da primeira mulher negra a se tornar astronauta.

Como também a animação produzida pelo Youtube no Canal Enraizando, intitulada “*Os africanos*” e “*Os indígenas*”, traz um breve resumo sobre o histórico destes povos no Brasil.

Este levantamento parte do princípio de preencher as lacunas deixadas pela falta de trabalhos voltados à educação étnico-racial, em específico ao ensino de cultura e história africana e afro-brasileira e indígena na formação dos docentes, além de ser uma alternativa para os principais problemas relatados, que é a dificuldade de aquisição destes materiais, a falta destes materiais nas instituições, bem como a dificuldade de realizar estas buscas devido ao precário acesso à internet comum na cidade.

Como relatado anteriormente, as últimas oficinas na Escola São Sebastião ficaram prejudicadas devido à pandemia. Dessa forma, produziu-se um vídeo com os principais objetivos e resultados alcançados. O vídeo pode ser visto no link: https://youtu.be/tqe_WNQdXGA

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos anos de 2019 e 2020, desenvolveu-se projeto de extensão nas escolas municipais do município de Tabatinga com o objetivo de traba-

lhar com as leis que disciplinam o ensino de conteúdos étnico-raciais. Como resultados principais, destacamos o desconhecimento das normas por parte de alguns gestores, coordenadores e professores, a falta de material nas escolas e o despreparo para ministrar tais conteúdos, visto que a formação acadêmica não contemplou tais temáticas.

A não aplicação destas leis nas escolas do município de Tabatinga gera problemas que não devem ser deixados de lado. Tratando-se de uma cidade onde a presença de afrodescendentes e especialmente de indígenas é uma característica local, a valorização na escola da diversidade cultural e o reconhecimento das contribuições de cada grupo social na formação da cultura local caminham no sentido de concretizar os direitos de cidadania.

É certo que a educação precisa ser vista com mais seriedade pelos administradores públicos, passando pela formação continuada dos professores de forma a instrumentalizá-los para a educação étnico-racial e pela melhoria nos materiais disponíveis nas instituições de ensino. Sem tais iniciativas, as leis correm o risco de não serem aplicadas.

Deve-se mencionar ainda que o desenvolvimento do projeto teve impacto também na formação dos discentes bolsistas haja vista que permitiu um novo olhar sobre este assunto; o projeto fez os alunos verem a importância que os povos africanos e indígenas têm em nossa sociedade e para Tabatinga, em específico. Além disso, trabalhar a

história e cultura afro-brasileira e indígena acima de tudo fez com que preconceitos carregados até o momento fossem esquecidos.

Enfim, as atividades realizadas possibilitaram fazer um diagnóstico sobre o nível de conhecimento dos gestores e pedagogos da rede municipal de ensino sobre a referida Lei, e também possibilitaram levar o conhecimento até eles e instigá-los a refletir sobre o tema.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências Brasília: DOU, publicado em: 10/01/2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm.

BRASIL. *Lei nº 11.643 de 10 de março de 2008*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília. DOU. Publicado em: 11/03/2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil* Brasília: MEC/SECADI, UFS-Car, 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/09/Hist%C3%B3ria-e-cultura-africana-e-afro-brasileira-na-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-livro-do-professor.pdf>.

JANZ, Rubia Caroline. Dez anos da lei 10.639/03: o que mudou nos livros didáticos de História? – Uma proposta de análise. *Anais do XV Encontro Estadual de História “1964-2014: Memórias, Testemunhos e Estado”*, 11 a 14 de agosto de 2014, UFSC, Florianópolis. Disponível em: http://www.encontro2014.sc.anpuh.org/resources/anais/31/1405545780_ARQUIVO_trabalhocompleto_RubiaCarolineJanz.pdf.

SILVA, R. C.; FELISBERTO, S. M. A abordagem da Lei N, 10.639/03 nos cursos superiores de formação dos profissionais da educação. LIMA. JL DE F. e JESUS, S. N. de. (Orgs.) Educação in foco: questões lacunares. *Práxis X – edição especial*. Praxis: linguagem e Educação – Cacoal/RO. Ano VII, n. 10, p. 44-80, jun. de 2010.

SUFRAMA. *Área de Livre Comércio de Tabatinga/AM – Diagnóstico socioeconômico e propostas para o desenvolvimento*/Coordenação Geral de Estudos Econômicos e Empresariais: SUFRAMA. Org. v. 5. Manaus:

SUFRAMA, 2014. Disponível em:
http://www.suframa.gov.br/noticias/arquivos/05_Public_NT_ALCs_Vol_05_Tabatiga_SET_2014.pdf.

CINE CESP: O AUDIOVISUAL COMO RECURSO DIDÁTICO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Érika Trindade Costa - Acadêmica do curso de Letras do Centro de Estudos Superiores de Parintins da Universidade do Estado do Amazonas (CESP/UEA). Bolsista de extensão (PROGEX/UEA 2019-2020). E-mail: etc.let18@uea.edu.br

João D'Anuzio Menezes de Azevedo Filho - Professor adjunto do Centro de Estudos Superiores de Parintins da Universidade do Estado do Amazonas (CESP/UEA). Líder do Grupo de Sociedade, Meio Ambiente, Cultura e Ensino das Ciências na Região do Baixo Amazonas. Coordenador do Projeto de Extensão. E-mail: jdazevedo@uea.edu.br

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo discorrer sobre o uso do cinema como uma ferramenta didático-pedagógica no processo de ensino-aprendizagem, bem como mostrar os resultados e discussões obtidos pelo projeto Cine Cesp, desenvolvido na cidade de Parintins, baixo-médio Amazonas, no período de agosto de 2019 a agosto de 2020. Por meio de exposições, discussões e indicação de filmes, buscou-se levar tanto para o público acadêmico quanto para a sociedade em geral, uma gama de filmes, que associados às práticas em sala de aula e à bagagem cultural de cada indivíduo, auxiliassem na criticidade e geração de novos conhecimentos. As inquietações que motivaram a criação do projeto surgiram ao se perceber a necessidade que a cidade possui de atividades culturais gratuitas e de qualidade, as quais, em maioria, estão restritas aos centros urbanos.

Palavras-chave: Cinema. Audiovisual. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This work aims to discuss the use of cinema as a didactic-pedagogical tool in the teaching-learning process, as well as to show the results and discussions obtained by the Cine Cesp project from August 2019 to the same month of 2020, in which he was active in the Parintins city, low-middle Amazon. Through exhibitions, discussions, and nominations of films, we sought to bring to the academic public, as well as to society in general, a range of films, which associated with classroom practices and

the cultural background of everyone, help in criticality and generating new knowledge. Such concerns arose after realizing the city's need for free and quality cultural activities, which for the most part is restricted to large urban centers.

Keywords: Cinema. Audiovisual. Teaching-learning.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado do projeto de extensão “Cine Cesp: o audiovisual como recurso didático no processo de ensino-aprendizagem”, realizado pelo Centro de Estudos Superiores de Parintins - CESP/UEA, nos anos de 2019 e 2020, com apoio da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis (PROEX). O objetivo deste relato é divulgar o trabalho desenvolvido pelo Cine Cesp e proporcionar uma reflexão sobre a importância do cinema como recurso didático no processo de ensino-aprendizagem.

O cinema propriamente dito surgiu no contexto da Revolução Industrial, final do século XIX, pelos irmãos Lumière, que ao criarem o Cinematógrafo revolucionaram para sempre essa forma de fazer arte, originalmente, com o cinema mudo (o cinema falado teria sua criação apenas em 1930). Porém, os Lumière não foram os pioneiros de fato, segundo Mascarello (2006, p. 19)

Em 1º de novembro de 1895, dois meses antes da famosa apresentação do Cinematógrafo Lumière no Grand Café, os irmãos Max e Emil Skladanovsky fizeram uma exibição de 15 minutos do bioscópio, seu sistema de projeção de filmes, num grande teatro de Vaudeville em Berlim.

No Brasil, a história do cinema começou em julho de 1896, no Rio de Janeiro, quando houve a primeira exibição cinematográfica

do país. Porém, no século seguinte, após a década de 80, quando a televisão é consolidada, o cinema perde a maioria do seu público.

Já no Amazonas, “o início do cinema, no final do século XIX, coincide com o período áureo do Ciclo da Borracha na Amazônia” (LOPES e NOGUEIRA, 2016), e, mais precisamente em Parintins, da década de 1940 a de 1960, é relatada a existência de dois cinemas na cidade: o Cine Saul e o Cine Oriental. O cinema era uma grande referência para a população, e seu fim resultou na perda de um patrimônio da cidade:

O auge do cinema foi um período em que a cidade estava em processo de urbanização com a presença de empresas do ramo da juta. Era então uma cidade com pouca opção de lazer, porém, processou-se o desenvolvimento, novas tendências, o fechamento da Fabril Juta, a repercussão do Festival Folclórico, novos estilos de vida e os cinemas fecharam suas portas (GOMES, 2015).

Nos dias de hoje, a cidade de Parintins não conta com um ambiente projetado especificamente para o cinema. Com isso em vista, o Cine Cesp procura preencher essa lacuna da maneira que é possível, contando com o apoio da Universidade do Estado do Amazonas e dos acadêmicos, visto que, de acordo com Almeida, “em uma região na qual não contamos com salas de cinema, compreendemos que a Universidade ocupa um papel central, colaborando de forma decisiva na

circulação de bens culturais alternativos, problematizando e debatendo produtos da indústria cultural”.

Inicialmente, o Cine Cesp foi criado por iniciativa de alguns acadêmicos que viram a necessidade de juntar os diferentes cursos por um objetivo em comum: gerar novos conhecimentos por meio da sétima arte. Com o passar do tempo o projeto foi ganhando notoriedade e se tornou extensão. Um dos questionamentos-base é que Parintins carece de locais públicos que ofereçam entretenimento de qualidade, mesmo tendo historicamente uma ligação muito forte com o cinema e ser conhecida internacionalmente pela riqueza cultural de seu povo.

O cinema na universidade contribui positivamente com os acadêmicos de várias formas, os filmes apresentados que possuem um cunho ideológico trazem consigo a defesa da criticidade, o que ajuda a estabelecer uma formação de identidade cultural; por meio dos filmes, mostra-se a história, acontecimentos que marcaram a política, o país, e assim, busca-se transmitir esse conhecimento sobre fatos antes não explanados ou não entendidos.

Além desses, há também aqueles filmes que são apresentados como agentes de entretenimento, fazendo com que haja uma valorização da cultura e da arte no ambiente universitário ou fora dele. Sendo assim, a educação, com o apoio de outros setores, seja pedagógico, artístico ou cultural, ganha novo impulso e deixa de ser enfa-

donha para se aproximar ainda mais da realidade de cada um. O método audiovisual propicia ao educador uma forma diferente de trabalhar, abordando contextos de ensino diferentes e mais informais.

No processo de implantação desse projeto nas escolas públicas da cidade, encontrou-se certas dificuldades, tais como a falta de estrutura para a realização das atividades, visto que a maioria tem à sua disposição apenas o mínimo necessário; muitas vezes está disponível o equipamento para a atividade, mas não há o conhecimento para lidar com ele; a relutância do professor em mediar os debates em sala e até mesmo na aceitação do uso desse tipo de material como método pedagógico, algo que ainda se faz presente no meio docente.

Há a questão que envolve a falta de noção sobre o quanto essa prática poderia agregar em sala de aula, a falta de interesse em aprender sobre a linguagem do audiovisual ou de ultrapassar as dificuldades encontradas de modo que seja possível utilizar esse método como um catalisador do aprendizado dos estudantes; dificuldades que o projeto procurou contornar, de forma que o ensino a ser levado através dos filmes pudesse ser proveitoso para aqueles que estiveram presentes na sessão e debates.

Uma das propostas do projeto é a inovação no processo de ensino-aprendizagem, com o audiovisual sendo usado para trazer conhecimento, não importando se dentro

ou fora de um ambiente comum de estudo. Sabe-se que a educação se dá em uma variedade de espaços, por mais que, na visão de uma grande parcela das pessoas, ela esteja ligada somente ao ambiente escolar, por isso faz-se necessário explorar as diferentes possibilidades de construir saberes. De acordo com Brandão (1986):

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos modos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.

O ensino brasileiro, no que diz respeito à metodologia utilizada em sala de aula, pouco investe em métodos inovadores que possam despertar o interesse dos alunos de uma forma mais intensa. Muitos professores se limitam a um ensino mecanizado e a uma prática pedagógica monótona, o que torna o ato de aprender vazio de uma criticidade que se faz necessária nos dias em que vivemos. Vendo por este ângulo, é possível perceber uma carência de exploração das novas possibilidades que já estão ao alcance desde o advento tecnológico. Holleben e Saveli (2007) afirmam que “a utilização destas tecnologias se apresenta como um grande desafio, haja vista a séria resistência encontrada por parte dos professo-

res e quando não, seu uso marginal e inadequado”.

Esta carência persiste por consequência de diversos fatores, sendo um deles a própria formação dos docentes, como reiteram Maior e Trobia (2009):

Na escola, ainda persistem os métodos tradicionais de ensino, como consequência da formação que tivemos, pois, a grande maioria dos professores, vem de uma formação onde o ensino era centrado no professor. Nesse modelo de prática educativa, o professor era o ‘dono da verdade’ e o aluno um mero receptor dos ensinamentos transmitidos.

Apesar dessa defasagem nas metodologias pedagógicas, existem aqueles que apostam em novas práticas, e assumem que existem diversas formas e contextos pelos quais e nos quais a educação pode atuar, sabendo que os caminhos utilizados para o estabelecimento desse processo educativo através das novas tecnologias são inúmeros, e o audiovisual é um destes, pois através desta ferramenta é possível se transmitir e receber conhecimento. Segundo Coutinho (2009) “a linguagem audiovisual, como a própria palavra expressa, é feita da junção de elementos de duas naturezas: os sonoros e os visuais”, elementos estes que captam a atenção do público de uma forma envolvente, trazendo uma nova visão e perspectiva pedagógica.

Dessa forma, o projeto Cine Cesp possui grande relevância

para a comunidade acadêmica, pois mostra aos futuros professores que existem novas possibilidades de se estabelecer o processo de ensino-aprendizagem, trazendo uma alternativa de inovação no ensino, além de atuar dentro e fora da sala de aula, estabelecendo conexões em ambientes mais informais, gerar debates, levando os filmes para fora do ambiente universitário e com isso estendendo a criticidade do público através do projeto, mostrando aos professores formas de utilizar-se destas ferramentas como benefício na didática, haja vista que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (parágrafo 8º, do artigo 26) estabelece que a exibição de filmes de produção nacional se constitui componente curricular complementar que deverá estar integrado à proposta pedagógica da escola (BRASIL, 1996). Além disso, o projeto busca possibilitar o acesso da comunidade acadêmica e a população do entorno do CESP ao cinema como ferramenta de apoio ao processo de ensino aprendizagem em ambientes formais e informais.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Neste relato descreve-se as experiências mais marcantes vivenciadas por esta bolsista durante o período do projeto Cine Cesp: o audiovisual como recurso didático no processo de ensino-aprendizagem.

O primeiro contato que se teve com o projeto ocorreu na Semana

de Ciência e Tecnologia de 2018, em um período pré-eleitoral, no qual foram exibidos filmes que traziam o tema do fascismo e outros regimes totalitários. A princípio, pensou-se tratar-se apenas de algo restrito ao curso de história, e mesmo impactados com a forma com que aqueles jovens discutiam sobre assuntos importantes de uma maneira simples e didática, não foi possível aprofundar sobre o tema ali tratado.

As sessões continuaram ocorrendo e dentre as apresentações o filme “Ônibus 174”. O documentário aborda assuntos como violência e escancara as desigualdades sociais do país, que infelizmente costumam ser naturalizadas e passam despercebidas pela maioria das pessoas. A maioria, que nunca tinha entrado em uma sala de cinema, tampouco parado para analisar uma obra cinematográfica, viu-se extremamente tocada com o que foi apresentado e com as interpretações acerca dos acontecimentos do filme.

Ao final da exibição, informaram que o projeto buscava novos membros, pois abrangia os diferentes cursos da Universidade. Assim surgiu a vontade de se juntar ao projeto de então. Em conversa com os coordenadores, houve a apresentação de uma equipe formada por um bolsista e oito voluntários e na reunião em que foi explicado o motivo para fazer parte do movimento, entraram mais quatro voluntários.

A partir daquele momento, a bolsista iniciou sua caminhada no Cine Cesp, e os meses que se suce-

deram foram cheios de novas descobertas e quebra de antigos paradigmas. Com a ajuda dos colegas, aprendeu mais sobre o universo do audiovisual e percebeu as inúmeras possibilidades que essa nova linguagem tem para oferecer.

Nesse percurso aprendeu-se a relacionar os saberes específicos do curso de Letras com os assuntos abordados nos debates, o que proporcionou novas experiências, mostrando que é possível e necessário utilizar a sétima arte como uma ferramenta didático-pedagógica.

Quando foi aberto o processo seletivo de projetos de extensão (PROGEX) pelo edital 2019-2020, discutiu-se a necessidade de se manter o projeto e a responsabilidade de dar continuidade a uma história que vinha ganhando notoriedade fora do meio acadêmico. Como grande parte dos acadêmicos envolvidos estavam finalizando suas graduações, coube à autora o papel de bolsista, sob a coordenação do professor Dr. João D’Anuzio Azevedo Filho.

Os objetivos do projeto continuaram praticamente os mesmos, mas agora com muito mais vontade de levar a cultura e o conhecimento cada vez mais longe, em todos os locais onde fosse possível utilizar o cinema como instrumento de reflexão e transformação social.

Uma das principais preocupações consistia em analisar cuidadosamente o tipo de conteúdo exibido durante as sessões. Por esse motivo, eram realizadas reuniões

para organizar da melhor maneira possível a dinâmica dos eventos. A bolsista e os voluntários tinham por obrigação estudar antecipadamente os assuntos do debate e verificar os pontos relevantes contidos em cada obra. Essa não era uma tarefa fácil, pois as pessoas estão acostumadas a assistir o que é vinculado nos veículos de comunicação de massa, e para a equipe não importava a popularidade do filme, mas se sua narrativa e enredo continham temas necessários e importantes para serem debatidos.

Algumas vezes viu-se o auditório praticamente vazio, mas cada resposta positiva fortalecia ainda mais a vontade de continuar. Durante esse processo houve gratas surpresas, como por exemplo a sessão do filme *“Bacurau”*, e *“Iracema: uma transa amazônica”*, filmes nacionais e pouco conhecidos do público, que tiveram uma recepção ótima e um debate bastante participativo.

Mas, indubitavelmente, a melhor experiência nesses meses de projeto foi algo que aconteceu logo no início, quando conseguiu-se levá-lo à Escola Estadual Senador João Bosco. Ver de perto o que se pode esperar depois da graduação, a dificuldade que muitos professores têm ao tentar levar novas metodologias para sala de aula. Estar, de certa forma, no lugar de um professor é, sem dúvidas, transformador. Participar de um projeto como esse, mostra que nem sempre o ‘novo’ é bem visto, e que muitas escolas ainda nutrem uma ideia arcaica de educação. Ape-

sar disso, pudemos mostrar que o audiovisual é uma ferramenta muito potente e acima de tudo presente no cotidiano das pessoas, que precisa ser mais bem trabalhada para obter resultados efetivos.

Portanto, a partir da participação neste projeto tão importante, pode-se concluir que se faz necessária uma tomada de consciência acerca do papel dos acadêmicos como futuros educadores, reconhece-se a obrigação de tentar melhorar esse processo de ensino, utilizando novas formas e práticas, com o intuito de estimular os alunos a buscar cada vez mais conhecimento científico e a expansão de suas opiniões sobre os fatos e aspectos importantes que fazem parte da nossa sociedade.

Há que se reconhecer o valioso apoio dos colegas que ensinaram a equipe atual a ter um olhar crítico em relação ao tipo de conteúdo que se consome, pois a partir dessa consciência e aprendizado é impensável agora olhar um filme apenas como diversão, e impossível deixar de realizar uma observação mais aprofundada, de forma a se conseguir capturar os pensamentos revelados apenas nas entrelinhas de uma obra cinematográfica.

METODOLOGIA

A metodologia deste projeto desenvolveu-se em etapas, sendo, a primeira delas, a escolha e seleção de filmes. Todas as obras cinematográficas exibidas pelo Cine foram previamente escolhidas, buscando sempre temas que se adequassem

aos assuntos abordados em sala de aula e ao nível de aprendizagem e compreensão da turma, além de possuir um cunho crítico e assuntos importantes para realização de debates com o público.

Feita a escolha, o próximo passo consistiu em delimitar os objetivos, considerando além dos recursos materiais (local e maquinário), a preparação do espectador em relação aos assuntos abordados, recebendo a informação de como aconteceriam as atividades.

Em razão de nem todas as escolas possuírem uma infraestrutura adequada, as sessões em sua maioria foram realizadas com a estrutura do CESP, o que contribuiu para que se obtivesse êxito. Com isso, muitos professores da própria universidade viram naquele espaço uma oportunidade de complementar os conteúdos trabalhados em sala. Ao final de cada filme, abria-se um momento para debates e discussões, que tinham por objetivo avaliar o que foi aprendido e de que maneira isso poderia ser relacionado com seu dia a dia.

RESULTADOS

O projeto teve início em 2019, com uma reunião na qual o coordenador e os integrantes foram apresentados e houve a realização de uma explanação sobre os próximos passos a serem dados pelo grupo.

Por ser um projeto já existente desde o ano de 2018, quando foi apresentado à comunidade acadêmica na Semana de Ciência e

Tecnologia do CESP, e, por ter uma base bastante estruturada, os objetivos do projeto – que eram levar o cinema para contextos formais e informais como fonte de inspiração e reflexão da realidade vivida e dos conteúdos escolares e multidisciplinares – continuaram praticamente os mesmos, porém, agora com o aval da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), com status de extensão.

Figura 1 – Reunião da equipe



Fonte - Acervo do projeto.

Dessa maneira, aliou-se a linguagem do audiovisual às práticas em sala de aula, com a finalidade de possibilitar o acesso da comunidade acadêmica e da população do entorno do CESP ao cinema, como ferramenta de apoio ao processo de ensino-aprendizagem em ambientes formais e informais.

O primeiro evento realizado pelo projeto Cine Cesp na modalidade projeto de extensão, aconteceu na Escola Estadual Senador João Bosco, com a participação de alunos do segundo ano do ensino médio, que faziam parte de um projeto da disciplina Língua Portuguesa chamado “(Re)existir, discurso, memória e resistência indígena”. Por esse motivo, houve a exibição do filme

Martírio, uma produção nacional que aborda a temática da obstinação e persistência do povo indígena.

A escola dispunha de um local adequado para a exibição, o que facilitou a realização dos trabalhos. Mas, infelizmente, nem todas as escolas nas quais o projeto almejava aplicar a atividade possuem a mesma estrutura, e essa foi uma das dificuldades que encontramos para desenvolver as sessões. Recorreu-se muitas vezes ao auditório do CESP, sendo cerca de quatro filmes que foram exibidos ali durante os primeiros seis meses, pois havia a necessidade de agendar o local com antecedência. Dos filmes exibidos, dois nos chamaram bastante atenção.

Figura 2 – Cine Cesp na escola pública de Parintins



Fonte - Acervo do projeto – 19 ago. 2019.

Figura 3 - Apresentação de Geração Prozac no auditório do CESP
Palestra do Psicólogo André Acauã



Fonte - Acervo do projeto – 17 set. 2019.

A apresentação do filme *Geração Prozac* fez parte de uma campanha realizada pelo CESP acerca do tema prevenção ao suicídio. Diferentemente de outros eventos em que os comentários sobre os temas eram feitos após as sessões, esse, exclusivamente, iniciou-se com a palestra do psicólogo André Acauã.

Outra obra que teve uma resposta muito positiva foi *Iracema: uma transa amazônica*, que teve o debate mediado pelo professor Estevan Bartolli, o qual relacionou o filme em questão com a sua área de trabalho, a geografia, discorrendo sobre a facilidade de trabalhar a intertextualidade de uma forma simples e didática.

Figura 5 - Equipe de exibição do filme *Iracema: uma transa amazônica*
Palestrante Prof. Dr. Estevan Bartolli



Fonte - Acervo do projeto 11 out. 19.

Para que os eventos organizados pelo projeto alcançassem um público cada vez maior, utilizamos as mídias sociais, como por exemplo: a página do projeto no Facebook (que já existia antes de se tornar extensão), o grupo no WhatsApp de troca de ideias e experiências e um grupo vinculado à página, no qual professores, alunos

e qualquer pessoa que se interessasse por cinema poderia acessar e dar sua sugestão.

As atividades para o segundo semestre já estavam todas organizadas, entre elas havia uma viagem para uma escola no interior. Entretanto, com a pandemia da Covid-19, tais trabalhos precisaram ser redefinidos. Buscou-se, então, novas formas de levar o audiovisual para o conhecimento coletivo. Uma das alternativas encontradas foi por meio da página do Cine Cesp no Facebook, na qual foram divulgados seis filmes que tinham como base obras literárias. E várias outras listas de filmes que foram selecionadas pelos colegas de projeto. O maior desafio desse final de semestre foi continuar buscando conteúdos interessantes para dar continuidade às atividades e as mídias digitais ajudaram nessa tarefa, propiciando a criação de um vínculo mais efetivo com as pessoas que conheciam o nosso trabalho.

Foi possível notar que, assim como este projeto, os professores precisaram se adequar a essa nova realidade e buscaram nas obras que foram compartilhadas uma forma de complementar os assuntos das aulas, o que fez com que, mesmo de uma maneira diferente, o objetivo do projeto fosse alcançado, a despeito da necessidade de isolamento social em grande parte do período previsto para a execução do projeto.

Dentro desse novo cenário, buscou-se adaptar as atividades

do Cine utilizando as ferramentas digitais disponíveis: a página do projeto no Facebook, o grupo no WhatsApp e um grupo também no Facebook que tem como finalidade ser um local aberto para discussões e troca de experiências.

Das várias atividades que se desenvolveram, está a indicação de filmes que tenham como base obras literárias; foram ao todo 08, entre produções nacionais ou não. Foram elaboradas listas que foram compartilhadas no grupo, a última foi feita pela equipe, com as seguintes obras cinematográficas:

- *A Queda - as últimas horas de Hitler* (2004);
- *Joana D'Arc de Luc Besson* (1999);
- *As Sufragistas* (2015);
- *O Nome da Rosa* (1986);
- *Olga* (2004);
- *Pra Frente Brasil* (1963);
- *Ganga zumba* (1963);
- *A lista de Schindler* (1993).

O projeto terminou e apesar das dificuldades para desenvolvê-lo nos últimos meses, conseguiu-se chegar à reta final com êxito. Foram meses de muito trabalho e dedicação, para proporcionar ao público que acompanhou esse trabalho novas experiências por meio da sétima arte.

Mas isso só foi possível devido ao comprometimento de todos, que não mediram esforços para que as coisas ocorressem da melhor maneira possível. Por essa razão, deve-se reconhecer e agradecer todo

o auxílio recebido durante esses doze meses, ressaltando-se o apoio do coordenador que abraçou as ideias da equipe acadêmica e deu total liberdade para que fossem realizadas.

Apesar de não ter sido uma tarefa fácil, devido às limitações de espaços e equipamentos, o projeto conseguiu obter êxito nos objetivos que foram propostos e isso só se deu devido ao comprometimento de todos os integrantes do grupo, que acreditam na educação como uma forma de resistência.

Figura 6 - Cartazes de divulgação



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante os meses dedicados a este projeto, conseguiu-se levar o cinema aos mais variados públicos, mas principalmente ao público acadêmico e escolar, numa atividade interdisciplinar e de apoio à tomada de consciência crítica de forma interativa e parti-

cipativa. Dessa maneira, o projeto cumpriu o objetivo de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem de alunos das escolas de Parintins e da própria Universidade, por meio do cinema.

Houve alguns imprevistos, como o fato de nem todas as escolas disporem de equipamentos necessários para as exposições, o que acabou limitando o projeto à estrutura da Universidade, fazendo com que a maioria das exposições fossem feitas no Auditório do CESP. Contudo, estas sessões foram bastante produtivas, e os filmes que foram apresentados trouxeram ao público uma perspectiva crítica e um conhecimento histórico sobre assuntos que não haviam sido abordados e estudados pela maioria que pôde prestigiá-los, trazendo, assim, novos conhecimentos e nova visão acerca de diversos temas presentes em nossa sociedade e no mundo como um todo.

Os meses de pandemia e isolamento social prejudicaram em parte as atividades, mas estas foram superadas com o uso da tecnologia e internet. A readaptação implicou em enviar propostas de leituras, vídeos e filmes. Os comentários, apesar de incipientes, foram enviados via rede social e e-mail.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários pelo apoio financeiro e bolsa de extensão (PROGEX).

Aos acadêmicos do CESP que colaboraram como voluntários durante o período dessa edição: Alessandro Matos de Souza, Beatriz Freitas de Lima, Erick Machado Marques, Guilherme Maciel, Ketlen Laranjeira Pereira, Kitteria Costa Brito, Marlem Carneiro de Sá, Matheus Oliveira Farias, Thalia Costa Cruz, Thiago Afonso Godinho Azevedo e Vanderlane Vasconcelos Silva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lucas Silva de; IANNUZI, Rosane Maria; PICAÑO, Wulleton Souza; SILVEIRA Diego Omar da. Cine UEA em movimentos: experiências com o audiovisual em Parintins, médio Amazonas. *Extensão em revista*, n. 2, p. 16-30, 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação popular*. 3. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

COUTINHO, L.M. *Audiovisuais, arte técnica e linguagem*. Universidade de Brasília, 2006.

GOMES, J. D. M. Memórias dos cinemas em Parintins-AM entre as décadas de 1960 e 1980. *Congresso Pan Amazônico de História Oral*. IX

Encontro Regional Norte de História Oral. Disponível em: <https://www.norte2015.historiaoral.org.br>. Acesso em 22 jul. 2020.

HOLLEBEN, Índia Mara A.; SVELI, Esméria Lourdes. Cinema e Educação: diálogo possível. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Secretaria de Educação do Paraná. *CADERNOS DO PCE: O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense*. Curitiba, 2007, Volume 1 (versão online). Disponível em: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br. Acesso em: 25 jul. 2020.

LOPES, Rafael de Figueiredo; NOGUEIRA, Wilson de Souza. Cinema no Amazonas: o imaginário colonizado navegando numa sociologia de ausências e emergências. *Revista Observatório*, v. 2, n. 5, setembro-dezembro. 2016.

MAIOR, Ludovico; TROBIA, José. *Tendências metodológicas de ensino-aprendizagem em educação matemática: resolução de problemas - um caminho*. 2009. Disponível em: arquivos.info.ufrn.br. Acesso em: 5 jul. 2020.

MASCARELLO, Fernando (org.). *História do cinema mundial*. Campinas: Papirus, 2006.

PRÁTICAS DE LEITURA NO INTERIOR DO AMAZONAS

Crisciane Cristine Eleutério Batista - Acadêmica do Curso de Letras do Núcleo de Estudos Superiores de Presidente Figueiredo (NESPF) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: criscianebatista18@gmail.com

Angelina Sales de Freitas - Acadêmica do Curso de Letras do Núcleo de Estudos Superiores de Presidente Figueiredo (NESPF) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: anjo.sfreitas@hotmail.com

Elisângela Silva de Oliveira - Professora do Curso de Licenciatura em Computação do Centro de Estudos Superiores de Itacoatiara (CESIT) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), professora da Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC/AM) e coordenadora de Qualidade do Centro de Estudos Superiores de Itacoatiara (CESIT/UEA). Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Rede Amazônica de Educação em Ciências (REAMEC). E-mail: esoliveira@uea.edu.br

Fátima Maria da Rocha Souza - Professora do Ciclo Básico de Engenharia da Escola Superior de Tecnologia da Universidade do Estado do Amazonas (EST - UEA), Mestre em Letras – Literatura Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: fmdsouza@uea.edu.br

RESUMO

Este artigo apresenta-se como um relato de experiência a partir do projeto de extensão “Práticas Leitoras – Formação e Ação para Mediadores de Leitura”, desenvolvido entre 2019-2020, em rede, nos municípios de Itacoatiara e Presidente Figueiredo, interior do Amazonas, que oferecem o Curso de Letras. O foco será o município de Presidente Figueiredo, em relação à sistematização do projeto, processo de desenvolvimento e análise dos resultados obtidos. A metodologia atendeu a dois eixos: uma formação para mediadores através de material elaborado pela Fundação Demócrito Rocha (CE) e ações para conhecer, difundir e potencializar práticas de leituras, transformando os participantes em mediadores de leitura.

Palavras-chave: Práticas de Leitura. Letramento Literário. Mediação de Leitura. Agentes de Leitura.

ABSTRACT

This article presents an experience report from the extension project “Reading Practices – Training and Action for Reading Mediators”. It was developed between 2019-2020, in a network in the towns of Itacoatiara and Presidente Figueiredo, cities in Amazonas-Brazil, that offers graduation Language Course in the State University from Amazonas. The focus will be the city of Presidente Figueiredo, in relation to the syhsthematization of the Project, development process and analysis of the results obtained. The Project aimed to promote two axes: training for mediators through material prepared by the Demócrito Rocha Foundation (CE) and actions to know, enhance and disseminate reading practices, transforming participants into reading mediators.

Keywords: Book. Reading. Literary Literacy. Reading Mediation. Reading agents.

INTRODUÇÃO

O projeto de extensão “Práticas Leitoras – Formação e Ação para Mediadores de Leitura”, a partir de agora “Práticas Leitoras”, promoveu o encontro de diferentes leitores com o livro e a leitura, a fim de formar uma rede de leitura em Presidente Figueiredo/AM, entendendo a promoção da leitura e da literatura como direito de todos os cidadãos, da área urbana e rural, de diferentes faixas etárias, desde a contação de histórias à leitura digital, conforme o *Manifesto por um Brasil Literário* (2009).

Em sua primeira edição (2019.2 - 2020.1), o projeto desenvolveu-se em rede, sob a coordenação das professoras Elisângela Oliveira, em Itacoatiara, e da professora Fátima Souza, em Presidente Figueiredo, cidades em que a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) oferece Cursos de Letras em formato diverso da capital. Em Presidente Figueiredo, o Núcleo de Estudos Superiores (NESP/UEA) oferece o Curso de Letras de Oferta Especial em formato modular para toda a comunidade através do seu vestibular, o que significa que, por não ter professores concursados na unidade, recebe-os por módulos.

Vemos, por suas particularidades, a importância de cursos de extensão no interior do estado, a fim de atender a comunidade externa, aproximando-a da produção de conhecimento desenvolvida no âmbito acadêmico. Além disso,

proporciona aos alunos a vivência com a docência e a pesquisa, uma vez que bolsistas e voluntários se responsabilizam pela produção e organização dos encontros, atendendo diretamente os participantes, preparando os espaços em que ocorrem as aulas, sistematizando o conteúdo e produzindo relatórios mensais e parciais, além de materiais de divulgação. No projeto, uma bolsista e duas voluntárias atuaram em 2019.2 e uma bolsista e uma voluntária, no segundo semestre (2020.1), todas acadêmicas de Letras.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Quinzenalmente, objetivamos expandir a leitura por meio do **Eixo Formação** e do **Eixo Ação**, com o intuito de conhecer práticas de leitura desenvolvidas no município, em espaços formais e não formais. Foi possível mapear algumas bibliotecas comunitárias, escolares e públicas existentes na cidade, por meio dos relatos dos participantes e de visitas a algumas instituições, estimulando a formação de mediadores agentes de leitura. Todo o processo foi registrado em boletins bimestrais e está disponível no site do projeto: bit.ly/práticas-leitoras.

Fez-se necessário fomentar o conhecimento crítico acerca do universo que envolve os livros, a leitura e a literatura, provocando um olhar investigativo nos participantes para que se apropriassem

de seus conhecimentos, observassem as demandas das comunidades onde vivem e atuam, entendessem o perfil do público a ser atendido e somente depois, criassem projetos de atuação em diferentes espaços. Pudemos perceber que alguns dos professores da Rede Municipal de Ensino, participantes do projeto, não tinham o hábito da leitura, ou possuíam um baixo repertório, mesmo estando em pleno desenvolvimento de suas atividades pedagógicas, o que pode ser explicado pela falta de ações integradas entre as secretarias municipais de cultura e educação e pela ausência de um projeto público para a área, o que se contrapõe ao seu grande potencial de destino ecoturístico e empreendimentos voltados à mineração. O que se vê são ações isoladas, muitas vezes executadas como culminância de projetos escolares, desenvolvidos por escolas públicas e particulares das áreas urbana e rural. Leituras de Paulo Freire nos permitiram refletir criticamente sobre conhecimentos adquiridos, despertando para a importância de uma formação continuada.

Como sabemos, em 2018, a aprovação do Projeto de Lei 7752/17, que institui a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE), trouxe novos desafios para o setor do livro, da leitura, da literatura e da biblioteca: democratizar o acesso ao livro. Não é raro ver a sociedade se perguntar se estamos formando um país de leitores. Nesse sentido, dados das pesquisas como

Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) e *Retratos da Leitura no Brasil* (Instituto Pró-Livro) são muito importantes para embasar as ações que se planejam na área de educação e de cultura, fortalecendo o vínculo entre escola e sociedade. Daí o propósito investigativo e de mapeamento de práticas leitoras pelo projeto, uma vez que, sem políticas que as tornem visíveis, acabam sendo feitas individual e isoladamente, sem prestígio, sem valorização e sem investimento, problemas evidenciados em municípios distantes da capital, diante das especificidades das ruralidades plurais amazonenses.

Além de promover as práticas educacionais ligadas à leitura, com o desenvolvimento do projeto “Práticas Leitoras” fomos incentivados a analisar nossas práticas culturais, buscando livros e espaços que ampliassem nosso repertório, sendo possível mapear espaços e ambiências que oferecem uma variedade de livros e projetos de leitura. Podemos dizer que frequentar bibliotecas, visitar espaços e prestigiar projetos de leitura não eram práticas culturais comuns na cidade. Na verdade, até o momento, atividades de leitura eram praticadas de maneira isoladas, ficando desconhecidas, desvalorizadas, e/ou ignoradas por muitas pessoas ligadas à educação, e locais de leitura passavam quase despercebidos, sem serem notados ou terem reconhecida sua importância.

O projeto investiu em despertar o interesse na formação continua-

da de mediadores de leitura, sejam professores, pedagogos, bibliotecários e comunidade assistida que, diante dos conteúdos trabalhados ao longo do projeto, se tornariam ávidos por ampliar seu repertório cultural, inaugurando um novo momento e um movimento propositivo na cidade. Nesse sentido, “Práticas Leitoras” constituiu-se como um projeto ambicioso, atuando em grandes áreas: Comunicação, Arte, Cultura e Educação, atualizando as práticas culturais presentes em Presidente Figueiredo e integrando a cidade, a partir da Universidade do Estado do Amazonas, ao movimento nacional de valorização do livro, da leitura e da literatura.

METODOLOGIA

O lançamento do projeto aconteceu no dia 17 de agosto de 2019, como programação da I Semana do Curso de Letras do NESPF/UEA, quando foram apresentados os objetivos, a metodologia, a carga horária e o público a que se destinava. A divulgação do projeto esteve a cargo da Assessoria de Comunicação da Universidade e da equipe do projeto, atingindo associações e escolas da área urbana e da zona rural de Presidente Figueiredo. No curso foram inscritas, ao todo, 52 pessoas (professores, bibliotecários e acadêmicos de Letras e Pedagogia) que procuravam, nesse percurso, meios de refletir sobre a sua prática e encontrar soluções inovadoras, terminando com 15 participantes.

No ato das inscrições cada pessoa fez a doação de um livro que ficou à disposição do curso como forma de incentivar a leitura entre eles. Entre as doações estavam livros didáticos, gibis, dicionários, revistas e livros cristãos. Significavam mais o desapego pelo que não servia do que a doação de um objeto de transformação. Um ponto de partida: o que é a leitura nesse contexto, que práticas sociais estão atreladas a ela, o que a leitura diz do seu leitor, qual repertório de leitura tem o professor? Tantas perguntas seriam respondidas ao longo do processo e outras ficariam por responder, tamanha a complexidade das suas práticas.

O curso, dividido em 15 encontros de 4 horas, num total de 60 horas, envolvia o estudo de 12 módulos do Curso de Mediadores de Leitura, publicados pela Fundação Demócrito Rocha, no **Eixo Formação**, e atividades relacionadas ao mapeamento, visita e apresentação de projetos, no **Eixo Ação**.

A aula inaugural aconteceu no dia 21 de agosto de 2019, contando com a presença de todos os participantes na dinâmica de integração, com apresentação do cronograma dos encontros e exibição do curta-metragem “Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore”, dirigido por Brandon Oldenburg e William Joyce. Todos saíram bem empolgados, mostrando envolvimento entre eles, mas, à medida que os encontros aconteceram no primeiro semestre, quinzenalmen-

te aos sábados, de 8h às 12h, a audiência foi diminuindo.

A permanência ou não das pessoas também envolve o desafio do deslocamento, visto que Presidente Figueiredo se divide em zona rural e zona urbana e não oferece transporte público coletivo, dificultando a locomoção e o acesso das pessoas a áreas distantes de suas residências na zona rural. Essas dependem de transporte próprio, carona de amigos, parentes, ou mototáxis, o que interfere no equilíbrio do orçamento familiar.

O projeto contou com uma equipe formada pela professora coordenadora na capital e da monitora e bolsista no município, o que solicitou atribuições e responsabilidades negociadas e a confiança desenvolvida durante os 4 semestres em que foram alunas da professora coordenadora que acompanhava todas as atividades à distância, estando presente em alguns encontros presenciais.

A insegurança inicial da bolsista e das voluntárias, em mediar os encontros com os professores e com alguns colegas acadêmicos de Letras, foi sendo substituída pelo gosto da vivência inicial com a docência, proporcionando atenção a espaços e atividades de incentivo à leitura em diferentes âmbitos. Navegar no mar de informações despertou o olhar crítico e dinâmico para a realidade e proporcionou imersão no universo da profissão escolhida.

RESULTADOS

Eixo Ação: Visitas Técnicas

Um ponto a ser destacado e que fortaleceu a importância de ocupar os espaços disponíveis para a leitura de forma propositiva foram as visitas técnicas à Biblioteca Pública Municipal Professor Rui Souto de Alencar e à Biblioteca Comunitária Paulo Freire. Também entre as ações, recebemos, durante as aulas, a visita da professora Elzimar dos Santos Ferreira, idealizadora da Biblioteca Comunitária Paulo Freire situada na Rodovia AM 240, KM 28, Comunidade Cristo Rei, estrada de Balbina, zona rural de Presidente Figueiredo, e da escritora Edith Leide da Costa, ocupante da cadeira nº. 34 da Academia de Letras do Amazonas que apresentou a construção de seu livro *Presidente Figueiredo: o município que nasceu do acaso*. Ambas interagiram com o grupo que, embora diminuído, demonstrou-se mais unido e coeso. Além disso, os integrantes vivenciaram o desafio de visitar e apresentar bibliotecas comunitárias e escolares.

1ª Visita Técnica: Biblioteca Pública Municipal Professor Rui Souto de Alencar

A primeira visita técnica realizou-se na *Biblioteca Pública Municipal Professor Rui Souto de Alencar*, localizada na Avenida Ajuricaba, 48-126, Centro. Até o momento, encontra-se inativa. Quanto ao acesso,

as visitas precisam ser agendadas previamente, sem o empréstimo de livros. Quanto às suas condições, a biblioteca dispõe de quatro funcionários responsáveis pelo cuidado e manutenção do acervo, sem capacitação específica para realizar tarefas referentes a empréstimos de livros, catalogação e sistematização de acervo. O ambiente não possui computadores e os livros não são catalogados, embora tenha um acervo significativo nas dependências que ocupa atualmente, fruto de doação feita no ano de 2009 pela Biblioteca Nacional, o que incluiu mesas e estantes. Quanto ao público, ao longo dos seus nove anos a biblioteca contou com 2100 visitantes (2009 a 2010 - 1500 pessoas, de 2010 a 2018 - 400 pessoas, 2019 - 300 pessoas) e a parceria com as escolas públicas é tímida. Quanto à estrutura, percebe-se que o ambiente necessita de reparos e a falta de investimentos é nítida.

Falta a compreensão do novo conceito que apresenta a biblioteca pública como um centro cultural, de educação permanente, promotora do desenvolvimento social, aberta aos mais diversos públicos, democratizando o acesso à informação, à leitura e ao livro, tornando o cidadão mais crítico em relação à vida pessoal e ao coletivo, ampliando o olhar para a realidade e os horizontes de expectativa.

2ª Visita Técnica: Biblioteca Comunitária Paulo Freire

A Biblioteca Comunitária Paulo Freire surpreendeu a todos. Na área rural, 2 containers abrigam quase 10 mil livros de literatura infantil, juvenil, clássicos da literatura nacional e estrangeira, enciclopédias, revistas e almanaques e se estendem pelo quintal e pela casa da professora Elzimar dos Santos Ferreira. Idealizadora e coordenadora do projeto que completa 20 anos em 2020, ela mesma atende o público da comunidade local e das proximidades e todos aqueles que se interessam pela leitura.

Uma das ações externas é a “Caixoteca”, que oferece livros, revistas, gibis e outros materiais ao público de forma livre em locais estratégicos na sede do município: postos de saúde, hospital, rodoviária e outros. As ações internas acontecem ao longo do ano, tendo a casa decorada, do jardim à sacada, com ricos detalhes, de acordo com as datas comemorativas. No espaço, também são oferecidas contação de histórias, rodas de leitura e brincadeiras para crianças e adolescentes que se alternam no local para apreciarem as narrativas.

Além da visita técnica foi feita uma visita com os participantes do projeto apresentação do espaço e das atividades desenvolvidas na biblioteca comunitária, afinal elas têm feito a diferença nas localidades onde estão inseridas, promovendo acesso ao livro, à leitura e à literatura, pois as bibliotecas públicas ocupam geralmente os grandes centros distante das zonas rurais da cidade.

Muitas pessoas das regiões periféricas sentem-se à vontade em frequentar as bibliotecas comunitárias por se reconhecerem e se identificarem mais com o ambiente.

Eixo ação: mapeamento de bibliotecas e espaços e ambiências de leitura

No segundo semestre, o projeto iniciou suas atividades no mês de fevereiro de 2020, seguindo o calendário acadêmico da universidade, quando foi proposto que os integrantes fizessem um mapeamento das bibliotecas e espaços de leitura existentes, dentro do eixo Ação com o objetivo de identificar e visitar espaços existentes em seu entorno para conhecê-los, frequentá-los e propor possíveis projetos de leitura. Com essa iniciativa os participantes puderam perceber a complexidade do papel do mediador de leitura que antes era visto apenas como um contador de histórias.

Biblioteca Comunitária Munguba

A biblioteca, localizada no Bairro Sol Nascente, é coordenada por Virgílio Pereira dos Reis. Aberta de 14h às 17h, oferece um acervo constituído por livros sobre a história do município de Presidente Figueiredo, Pedagogia, idiomas, literaturas, entre outros. O público que mais frequenta é formado por professores e alunos.

Centro Cultural Zé Amador

Um dos espaços de leitura visitado foi a biblioteca comunitária “Centro Cultural Zé Amador”, localizada nas imediações da BR-174, no centro da cidade. Ao ar livre, em meio a várias espécies de plantas, o local, que se estende pelo túnel que liga os dois lados da rodovia, abriga telas com pinturas regionais, tornando-se assim, um ambiente agradável e de fácil acesso a qualquer pessoa que tenha interesse nos livros.

O idealizador do projeto é o Sr. José Amador, responsável por um acervo em torno de 300 livros, em sua maioria didáticos. Segundo ele, há um projeto de leitura infantil de sua autoria, com o tema Conto e Recontos que não pôde ser executado até o momento por falta de recursos e apoio. O público que visita o espaço é composto em sua maioria por professores e alunos, além da comunidade em geral.

Bibliotecas Escolares Municipais

A Escola Municipal Roxana Pereira Bonessi, situada na Av. Amazonas, bairro Centro, abriga uma biblioteca preparada com um vasto acervo de livros infantis para atender ao público escolar de crianças e adolescentes que estudam na escola referida.

A Escola Municipal Mario Jorge Gomes da Costa, localizada na rua Jacariúba, bairro Honório Roldão,

também dispõe de uma biblioteca com acervo variado de livros, reunindo contos infantis, infanto-juvenil, literatura clássica até livros para pesquisas científicas. Os empréstimos podem ser feitos pelos alunos num total de três livros por vez.

Contudo, pode-se observar que, apesar de ambas estarem em pleno funcionamento, apenas a primeira disponibiliza um projeto de mediação de leitura “*Contação de histórias*”. A biblioteca escolar tem uma grande importância na formação do indivíduo leitor, principalmente porque, muitas vezes é ela que propicia o primeiro contato de crianças e de jovens, por isso é papel da escola oferecer um ambiente convidativo para a leitura e para o encantamento com as descobertas desse “mundo” de conhecimento.

Eixo Formação

Devido à dificuldade de acesso à internet no município, muitos alunos não conseguem acompanhar cursos online. Por isso, nesse eixo de formação escolhemos estudar a coleção de 12 fascículos do Curso de Formação de Mediadores de Leitura, “parte integrante do Programa Fortaleza Criativa, em decorrência do Termo de Fomento celebrado entre a Fundação Demócrito Rocha e a Secretaria Municipal de Cultura de Fortaleza”, conforme lemos na ficha catalográfica. Esse material foi publicado pela Fundação Demócrito Rocha para o Curso de Formação de Mediado-

res de Leitura, oferecido por eles de forma online no ano de 2019, através da Universidade Aberta do Nordeste, por meio de convênio firmado com a Universidade Federal do Ceará e Secretaria Municipal de Cultura de Fortaleza, em seu ambiente virtual de aprendizagem. Foram 12 fascículos que saíram encartados no Jornal O Povo ao longo do curso e foram disponibilizados em formato digital. Assim, estudamos esse rico material ao longo dos nossos encontros, oferecidos, inicialmente, em formato presencial e, posteriormente, em decorrência da pandemia, em formato virtual.

Da formação do leitor até a leitura nos tempos de conectividade, os autores da coleção potencializam a importância da mediação da leitura, ampliando o horizonte leitor. Mediar é uma forma de aproximar o leitor do livro, construir uma ponte, um elo, despertar para uma realidade pouco ou nunca percebida e o papel do mediador que aproxima o objeto livro do seu leitor é transformar pensamentos em inquietações, levando os leitores a serem reflexivos e críticos, de modo a compreenderem os espaços que a leitura ocupa em suas vidas. Passamos agora a resumir o que foi trabalhado pelos autores de cada módulo.

No módulo 1, *Mediação da leitura e formação do leitor*, Lídia Cavalcante associou a mediação de leitura à prática social, mostrando que o espírito leitor se constrói ao longo da vida, por meio do interesse em aprender e do desejo de conhecer,

por isso, o mediador deve levar em conta a história de vida de cada leitor, ampliando suas dimensões afetiva, simbólica, argumentativa, cognitiva ou crítica.

Em *A formação de professores leitores e mediadores de leitura*, a autora do módulo 2, Sarah Ipiranga, questiona sobre o professor ser visto como um profissional sempre bem informado que transita pelo campo das leituras com total desenvoltura, porém evidencia que o excesso de atividades em sala o distancia do prazer fundamental da leitura. O professor é aquele que primeiramente participa de um processo de formação interior para depois repartir os saberes com o outro, por isso ser um professor-leitor exige despertar para a importância de informar-se e formar-se para que, conectado e reflexivo, possa expandir o gosto da leitura ao outro, ajudando-o a ler a palavra e o mundo. Além disso, aguçar a curiosidade deve ser a mola principal para conhecer as histórias e recriá-las de acordo com a multiplicidade e a heterogeneidade de leitores a que a escola nos expõe.

No módulo 3, *A Leitura Literária*, Lílían Martins apresenta uma abordagem sobre o funcionamento do ato de ler e suas dimensões, a contribuição da leitura literária para a formação leitora, proporcionando uma leitura crítica da realidade e servindo como instrumento para imaginar e criar outras possibilidades. Ressalta a escola como lugar onde a leitura

literária encontra um espaço mais abrangente, mas, infelizmente, pouco aproveitado, com as leituras usadas meramente para interpretações textuais, deixando de lado o prazer de redescobrir dentro delas uma prática satisfatória.

Em *Leitura e cultura*, módulo 4, o professor Tadeu Feitosa traça um paralelo entre a leitura e a cultura, dando sentido e significações novas as nossas tradições, representando o mundo a nossa volta, reescrevendo histórias no decorrer dos tempos. Ressalta-se que a diversidade cultural é o que engrandece e enaltece as populações, seus costumes, seu modo de vestir, falar, comer, se comportar, ao contrário da crença de que uma cultura seja superior a outra. Hoje ainda tenta-se corrigir essa falha, visto que a diversidade de costumes deixa de lado a noção de inferioridade ou superioridade, combatendo o preconceito cultural através da mediação de leitura, possibilitando ao leitor decodificar os sentidos criados pela cultura.

No módulo 5, *Aprendizado da leitura na infância*, a autora Fernanda Coutinho revela a importância da idade das descobertas, fase em que as crianças têm o primeiro contato com o livro, com as figuras e com as letras, tornando sua escolha muito importante, uma vez que a “magicalidade dos textos” permanecerá presente em sua essência ao longo da vida, assim como um objeto, som ou odor que, quando sentido, desperta o gosto da infância, por isso, ao lado dos clássicos

infantis deve-se trabalhar com temas baseados na atualidade, mostrando aos novos interlocutores as situações que a sociedade vive.

Assim como a infância, também a juventude ganha destaque para o mediador diversificar o repertório de leitura de acordo com o público. No módulo 6, Os jovens e a leitura, Kelsen Bravos discorre a respeito das estratégias que devem ser observadas para atrair esse público, levando em consideração quem são, onde vivem, como vivem e o que gostam de ler, para ser criado um campo mais aberto para a leitura. Antes de qualquer coisa é importante ressaltar que a palavra, relação e convívio, é o meio de comunicação mais importante e o que melhor identifica o ser humano. O desafio é fazer com que o jovem se sinta protagonista de sua própria história e se perceba como um ser capaz de múltiplas possibilidades.

Como a comunicação sempre foi uma necessidade do ser humano, o uso da imagem surgiu antes mesmo da escrita. Na contemporaneidade, com os avanços tecnológicos, a arte da imagem ganhou proporções gigantescas. Sendo assim, se a humanidade sempre busca meios para comunicar-se, seja de forma escrita, verbalizada ou através de imagens, o nosso olhar está educado para compreender o mundo de imagens a que estamos imersos? Em *Leitura, Arte e Educação*, módulo 7, Tânia França revela que a resposta reside no desafio de aprender a ver o mundo a nossa

volta, treinando a nossa percepção e a nossa sensibilidade.

Imagem, imaginário. A contação de histórias é uma das ferramentas utilizadas para aguçar o imaginário de crianças, jovens e adultos que, no decorrer das narrativas, podem viajar através dele. No módulo 8, intitulado *Práticas Leitoras: contando e lendo histórias*, Laiana Sousa relata diferentes práticas de leitura, guiando o mediador pelos caminhos da fruição, do desejo e do prazer de ler. Uma das funções desse módulo é orientar e incentivar a leitura sem escolarizá-la. Segundo a autora, a formação leitora está intimamente relacionada com o livro, o leitor e a leitura, logo a biblioteca, pública, comunitária ou escolar, surge como parceira fundamental do processo de socialização e democratização do livro e da leitura.

No módulo 9, *O papel das bibliotecas na formação de leitores*, as autoras Priscila Celedônio e Alilian Gradela ressaltam a importância das bibliotecas para a construção de uma sociedade leitora, relacionando mediação da leitura com o leitor, o livro e a biblioteca, visto que esta exerce várias funções: social, cultural, educacional, informacional e de memória. Os espaços de leitura aparecem como aqueles destinados a atender um público heterogêneo. As bibliotecas comunitárias, por exemplo, ocupam lugares afastados dos grandes centros urbanos, aproximam pessoas da comunidade, ampliam as oportu-

tunidades e, conseqüentemente, geram mudanças no comportamento nas diversas comunidades onde estão inseridas. A biblioteca escolar, para muitas crianças, adolescente e jovens, é o primeiro local de encontro com os livros, por isso deveria estar sempre aberta com ações diversificadas em torno da leitura.

Em *Espaços e ambiências para a mediação de leitura*, módulo 10, a escritora Cleudene Aragão que logo nos indaga: o quê, como e onde lemos? Alguns preferem uma leitura solitária, outros aproveitam para ler em qualquer lugar a qualquer momento. Há quem aproveite a rede de informação trazida pelos computadores e faça dessa ferramenta um meio de buscar diversos conteúdos voltados para a leitura. Um verdadeiro mediador de leitura deve ter em conta que cada leitor ocupa um espaço e encontra-se dentro desse vasto campo das leituras. Sabe-se que a mediação de leitura pode ser realizada nos mais diversos espaços e situações, e esse módulo nos mostra que essa prática não precisa ser feita necessariamente em uma escola ou biblioteca, desde que seja um ambiente convidativo, em que o leitor se sinta confortável para apreciar a leitura. Sendo assim, a mediação da leitura deveria primeiramente ter início em casa, no ambiente familiar, com os pais estimulando uma consciência leitora desde a infância, o que depende de diversos fatores como: condições financeiras dos pais, interesse, disposição e tempo. E nós acrescentamos: criatividade.

No módulo 11, *Mediação de Leitura e Acessibilidade*, Igor Peixoto enfatiza que a acessibilidade é fundamental em todos os âmbitos da vida social. Necessita ser assegurada na área educacional de forma ampla, favorecendo o desempenho de todas as funções de quem dela necessita. Os marcos legais ampliam nossa visão de mediadores, para que possamos ser pontes de acesso a todas as pessoas com alguma necessidade especial e/ou mobilidade reduzida, garantindo a elas o direito de utilizarem os espaços públicos e terem acesso à educação. Partilhar leituras com pessoas com necessidades especiais, sejam auditivas ou visuais, é um desafio ao mediador que deve estar aberto para desenvolver de maneira adequada suas habilidades, colocando-se também à serviço da inclusão.

Por fim, no módulo 12, *A leitura no ciberespaço e a cultura virtual*, Luana Sousa apresenta as ferramentas digitais tão presentes e agora tão necessárias em nossos dias. Não que os livros físicos tenham perdido seu status ou que sejam algo ultrapassado, afinal o livro vem ultrapassando barreiras desde sua democratização, mas ainda encontra obstáculos no processo de socialização por fatores diversos que vão desde o financeiro ao empenho do poder público em fomentar sua cadeia produtiva. Por outro lado, os aparelhos tecnológicos são cada vez mais experimentados por pessoas que antes os desprezavam ou que se sentiam despreparadas para usá-los como instrumento de leitura

que vêm ganhando cada vez mais espaço nesses tempos de conectividade, dentro de uma cultura digital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Práticas Leitoras: Formação e Ação para Mediadores de Leitura” teve como foco o fomento da leitura em Presidente Figueiredo, por meio do mapeamento de práticas e incentivo à formação de mediadores, o que pode ser considerado ponto alto do primeiro semestre, quando não só os proponentes do projeto, mas também os participantes, puderam descobrir e reconhecer escritores, mediadores e espaços de leitura. No segundo semestre, superamos o desafio da participação, enfrentando a questão logística local e nos adequando à necessidade de comunicação remota por meio do WhatsApp e do Google Meet, como alternativa aos encontros presenciais, suspensos devido à pandemia do Covid-19.

O projeto proporcionou uma visão mais abrangente dos espaços e atividades que provocam e incentivam a leitura nos mais variados âmbitos. Nos seus depoimentos, os participantes afirmaram categoricamente que o projeto foi uma ferramenta de incentivo, uma forma de fazer cada um se reinventar, de querer buscar mais através do mundo literário, seja nas suas atividades escolares, acadêmicas, ou até mesmo nas suas atividades diárias, como reservar um tempo para leitura, priorizando a busca pelo conhecimento.

Inaugura-se agora um modo diferente de olhar para a leitura literária, apropriando-se dela como ferramenta nas atividades acadêmicas, escolares, de pesquisa e no dia a dia, como instrumento para transformar o meio em que vivemos, pois o ato de ler proporciona novos sentidos à existência e amplia a capacidade de reinventar a realidade. Em um município, e porque não dizer em um país como o nosso, que ainda está distante de oferecer subsídios necessários para o desenvolvimento literário, a busca pela leitura torna imprescindível para a formação do cidadão e o desenvolvimento do conhecimento.

Podemos afirmar que o projeto criou situações para o exercício da leitura, para que ela produza reações e permita interações para a construção de uma sociedade mais autônoma e crítica. Por isso, para ter uma sociedade leitora, é necessário mais que incentivo, é preciso criar condições básicas de acesso ao livro e à leitura, com a criação de políticas públicas voltadas para esse fim. Além disso, destacamos a importância de ações para criação, modernização e manutenção de bibliotecas pública, de bibliotecas comunitárias em áreas rurais e urbanas; bem como a integração das práticas em rede; apoio e divulgação das práticas leitoras e dos espaços de leitura existentes para sensibilização do público, investindo no compartilhamento de leituras para a ampliação do repertório e aumento nos índices de leitura da população de uma cidade que se di-

vide entre a zona urbana e rural. Faz-se mister viabilizar bibliotecas públicas paramentadas para atender o público leitor, além da criação de projetos que mobilizem toda a comunidade para esse encontro mágico do livro com o leitor.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1988.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL (FNLIJ); INSTITUTO C&A. *Nos caminhos da literatura*. São Paulo: Peirópolis, 2008.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA. *Indicador de Alfabetismo Funcional – Inaf: Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho*. 2016.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Pesquisa retratos da leitura no Brasil*. 4. ed. 2016.

LIMA, Lidia Eugenia Cavalcante; NETTO, Raymundo (org.). *Curso formação de mediadores de leitura*. Fortaleza/CE: Fundação Demócrito Rocha, 2018. 192 p. ISBN: 978-85-7529-893-0 (Coleção).

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. *Manifesto por um Brasil literário*. Paraty: FLIP, 2009.

CLUBE DAS MANAS COARI/AMAZONAS: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORAS PARA ALÉM DOS MUROS DA UNIVERSIDADE

Rita de Cassia Fraga Machado - Professora Adjunta da Universidade do Estado do Amazonas- UEA. Pós-Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, na linha de pesquisa: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação. E-mail: rmachado@uea.edu.br

Juliana Cavalcante de Freitas - Extensionista do projeto de extensão: O Clube das Manas de Coari; Graduada em Licenciatura em pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas-UEA/Núcleo de Ensino Superior de Coari. E-mail: julianacaval09@gmail.com

RESUMO

O Projeto de Extensão “Clube das Manas Coari”, executado pelas alunas de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, foi criado objetivando promover leituras e debates acerca do feminismo e cidadania. Para além da universidade, buscou-se alcançar a comunidade local, promovendo entre os participantes autoestima e empoderamento, através do uso da literatura, cinema e reflexão. Tais recursos visam estimular a liberdade de expressão das mulheres e sensibilizar os homens sobre o universo feminino e suas problemáticas, disseminando o conhecimento e fortalecendo a igualdade de gênero. A metodologia adotada tem enfoque qualitativo na transcrição de relatos de experiências das extensionistas e participantes, além da observação das participantes durante as atividades, de periodicidade quinzenal, realizadas ao longo dos 12 meses do projeto. Os resultados obtidos e a frequência dos participantes superaram as expectativas, fato que possibilitou a coesão do grupo, com objetivos comuns na promoção da cidadania e inserção na sociedade civil organizada do município. Os frutos do Clube das Manas Coari estão florescendo, e atualmente vinte acadêmicos dão continuidade ao projeto, que se encontra na segunda edição, buscando fortalecimento e reconhecimento na comunidade coariense.

Palavras-chave: Feminismo. Educação. Empoderamento.

ABSTRACT

The Extension Project “Clube das Manas Coari”, implemented by Pedagogy students from the Amazonas State University - UEA, was created with the purpose of promoting reading and debates about feminism and citizenship. Beyond the university, the project tried to reach the local community, promoting self-esteem and empowerment among the participants, by using literature, cinema and critical reflection. These resources aim to stimulate women’s freedom of expression and sensitize men about the female universe and its problems, stimulating knowledge and strengthening gender quality. The adopted methodology has a qualitative focus in the transcription of the extension workers and participants experiences report, in addition to the observation of the participants during the activities, which had fortnightly periodicity, over the twelve months of the project. The results and the participants attendance exceeded expectations, a fact that made the group cohesive with common objective of promoting citizenship and insertion in the municipality organized civil society. The Clube das Manas Coari is increasing, and currently twenty academics are continuing the project, which is in its second edition, seeking for strengthening the citizenship cognition in Coari community.

Keywords: Feminism. Education. Empowerment.

INTRODUÇÃO

“Quando você educa uma mulher, ela educa toda uma geração” (Mercy Akuot).

Este trabalho tem o propósito de fazer um relato reflexivo sobre o projeto de extensão “Clube das Manas Coari”, desenvolvido na Universidade do Estado do Amazonas-UEA/NESCOA. A ideia do Projeto partiu da experiência desenvolvida pelo Instituto Manas, que tem sede em Manaus/AM, e tem como objetivo abordar temáticas do universo feminino através do uso da literatura, leitura e cinema (exibição de filmes estratégicos), promovendo, assim, o empoderamento, a autonomia e a autoestima das meninas e mulheres.

O tema do feminismo é pouco explorado no âmbito da educação formal, por esta razão este estudo tem como base a descrição das rodas de leituras e cines debates promovidos pelo Projeto de Extensão Clube das Manas Coari, no ano de 2018, evidenciando as vivências e narrativas do grupo de mulheres que participou ao longo dos doze meses¹ (agosto de 2018 a agosto de 2019) em que o projeto foi desenvolvido no espaço da universidade e na comunidade estudantil.

Figura 1 - Extensionistas do projeto



Fonte - Arquivo Clube das Manas Coari.

A teoria feminista pode ser compreendida como uma corrente epistemológica dentro da teoria social, uma vez que se trata de um estudo compreensivo acerca dos movimentos e configurações sociais cujas protagonistas são mulheres, seja no meio acadêmico, seja no meio social, em suas vivências e práticas cotidianas. A partir desta perspectiva, propomo-nos com este trabalho demonstrar, através da história oral de vida, as narrativas das mulheres (acadêmicas e não acadêmicas) que participaram do projeto.

A opção pela história oral de vida como método de investigação se deu devido ao seu enfoque interdisciplinar que de acordo com Alberti “a História Oral permite o registro de testemunhos e o acesso a ‘histórias dentro da história’ e, dessa forma, amplia a possibilidade de interpretação do passado” (2005, p. 155), no intuito de “ampliar o conhecimento sobre experiências e práticas desenvolvidas, registrá-las

¹ Em anexo projeto de extensão intitulado “O Clube das Manas de Coari”.

e difundi-las entre os interessados (ALBERTI, 2005, p. 156).

Neste sentido, Meihy (2005) afirma que a história oral de vida é uma narrativa do conjunto das experiências de uma pessoa ou mais pessoas, valorizando, assim, seus aspectos íntimos, pessoais e coletivos. No entanto, trabalha a cognição dos atores sociais em suas percepções quanto às relações sociais e/ou conexões das quais fazem parte em uma determinada sociedade ou grupo social. Portanto, o sujeito primordial dessa história oral é o colaborador (a) participante da pesquisa, que possui uma maior liberdade para falar sobre sua experiência pessoal.

Este estudo, portanto, traz como objetivo a descrição dos relatos das experiências das mulheres no projeto, evidenciando os saberes, as vivências e as transformações necessárias para uma melhor compreensão do feminismo e as relações de gênero no meio social. As entrevistas foram feitas no sentido de indagar acerca do que mudou na vida dessas mulheres depois que elas começaram a fazer leituras de autoras feministas, cujos temas versavam sobre as lutas por direitos civis, políticos e sociais, sem utilização de questionário pré-elaborado.

As transformações dessas mulheres são determinadas pelas circunstâncias de aprendizagem, o que as capacita a se expressarem sobre

diferentes temas. Por isso, o Clube das Manas adota o diálogo como dinâmica, pois, conforme Freire (1983, p. 46), “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. Com isso, o aporte teórico conceitual também se pautou no viés da Pedagogia freiriana, uma vez que o projeto é passível de ser considerado uma forma de educação popular². O diálogo foi o procedimento metodológico adotado nos encontros, não como forma de transferência de saberes, mas como um processo comunicativo e reflexivo acerca da realidade estudada.

Levando em consideração a realidade das mulheres, a temática do feminismo é de extrema relevância para a esfera educacional, social, cultural, política e econômica, pois contribui para a reflexão acerca das relações sociais, que são marcadas pelas desigualdades de gênero, produzidas por um modelo patriarcal.

O feminismo faz, obviamente, parte dos direitos humanos de uma forma geral, mas escolher uma expressão vaga como “direitos humanos” é negar a especificidade e particularidade do problema de gênero. Seria uma maneira de fingir que as mulheres não foram excluídas ao longo dos séculos. Seria negar que a questão de gênero tem como alvo as mulheres.

² Educação popular aqui mencionada diz respeito às diversas formas de educação presentes nas mais variadas formas dos coletivos e nos movimentos sociais. Isto é, fora dos sistemas de educação formal.

Que o problema não é ser humano, mas especificamente um ser humano do sexo feminino (ADICHIE, 2015, p. 42).

Acredita-se que os resultados deste trabalho serão relevantes para visibilidade da temática e dos projetos de extensão desenvolvidos no âmbito da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), contribuindo para a formação acadêmica, a promoção e valorização das potencialidades do diálogo e emancipação das mulheres. Por fim, o Projeto Clube da Manas Coari, contribui para a luta feminina, no sentido de despertar o interesse das participantes pelas questões sociais, através da leitura e do diálogo promovidos, como também trazer para a universidade discussões sobre sexualidade e discriminação (racial, gênero, etc.). Além disso, contribui também para a conscientização e o fortalecimento das lutas pela diminuição dos casos de violência doméstica, abuso sexual, pedofilia, homofobia, feminicídio e para a diminuição dos preconceitos latentes em nossa sociedade.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Inicialmente, é importante argumentar sobre as distorções acerca do feminismo e sobre a tentativa de banalizar o termo com a ideia equivocada de que feminismo visa a sobreposição da figura feminina à masculina. Ao contrário disso, o feminismo visa defender a igualdade

de direitos entre homens e mulheres, denunciando qualquer tipo de diferença e garantindo a luta pela transformação social. Atualmente, o movimento feminista não tem levado somente mulheres a lutarem pela causa, mas também os homens que apoiam e partilham da mesma visão de sociedade.

Falar de feminismo é, por si só, falar de pluralidade, da possibilidade de lembrar muitas vozes, lugares e momentos da luta feminista. Num momento inicial, mulheres que romperam com uma sociedade patriarcal, autoritária e excludente, em que a mulher é subalternizada, inferiorizada e direcionada a assumir somente o papel materno.

O feminino como destino a “outro” e não a si mesma se perde na sociedade patriarcal que inferioriza e silencia o conhecimento das mulheres. Talvez, o casamento seja uma das formas mais eficazes que o patriarcado encontrou para manter as mulheres altamente produtivas com o cuidado da casa, dos filhos e filhas, do marido e, de quebra, ajudar o marido (também de forma altamente produtiva) no seu trabalho sem que este leve seu nome (MACHADO, 2017, p. 2).

As mulheres foram criadas para serem sujeitos frágeis e para minimizar ou mesmo esconder o seu sucesso da sociedade, visto que o homem pode se sentir diminuído caso não seja reconhecido como o “detentor familiar”. Neste modelo social, as mulheres são pressiona-

das a casarem, cuidarem de casa e filhos. A cultura do machismo tende a culpar a mulher por toda a violência que sofre, a exemplo de estupros, violência física e até feminicídios, utilizando-se de questionamentos como: “a roupa dela instigou o homem” ou “o que ela fazia a essa hora?” e, até mesmo, “ela gostou! Por que não denunciou antes?”. Ora, são comentários como estes que vitimizam os homens e culpabilizam as mulheres.

Por tais motivos faz-se necessário que a questão de gênero seja discutida nas universidades, nas escolas e na comunidade. É importante que se escutem as vozes femininas, a fim de tornar o mundo mais igualitário, com respeito e justiça, permitindo homens e mulheres andarem lado a lado na procura de viver livremente, sem o “peso da expectativa de gênero” (ADICHIE, 2015, p. 42).

Para Siliprandi (2015, p. 37), o feminismo pode ser considerado uma teoria crítica e, ao mesmo tempo, uma teoria militante, “fundamentalmente, o reconhecimento de que a realidade social se estrutura através de um sistema sexo-gênero, cuja expressão visível à dominação das mulheres pelos homens”. Neste sentido, Siliprandi atribui o caráter crítico do feminismo como:

[...] Denunciar esses fatos e desenvolver uma teoria reflexiva e emancipatória, capaz, ao mesmo tempo, de analisar o passado e construir uma utopia para o futuro. A teoria é um modo de “fazer ver” de

“jogar luzes” sobre uma determinada realidade, para examinar aspectos que não seriam visíveis sob outra perspectiva, e, uma vez que se pretende teoria crítica (não legitimadora da ordem social), tem a obrigação de “irracionalizar conceitos”, ou seja, questionar os sistemas de pensamento existentes à luz dos pressupostos desses mesmos sistemas, mostrando suas incoerências ou irracionalidades [...] (SILIPRANDI, 2015, p. 38).

A luta pela transformação social pode ocorrer em diferentes lugares e em diferentes grupos sociais, com o feminismo, a mulher avançou consideravelmente no sentido político, econômico e cultural, através da denúncia de uma realidade desigual na estrutura social. O movimento de mulheres reivindicou e conquistou vários direitos como o direito de voto (1934) e a tão importante Lei Maria da Penha (11.240/06), uma das principais bandeiras da luta feminina no Brasil contra a violência doméstica e o feminicídio.

Embora o caminho de lutas seja extenso, ainda não se conquistou a real igualdade entre os homens e as mulheres, e ainda há muito para fazer a fim de alcançar tal objetivo. Não obstante, em virtude da visibilidade da luta feminina, as mulheres vêm participando das decisões com mais frequência, observa-se que as mulheres vêm assumindo cada vez mais o papel de provedoras da família, conquistando reconhecimento e espaço em todas as esferas sociais.

METODOLOGIA

O Projeto do Clube é desenvolvido por acadêmicas e extensionistas da Universidade Estadual do Amazonas, e é organizado em etapas de planejamento, execução e avaliação.

Durante o decorrer das atividades, as extensionistas reuniam-se antes e depois de cada rodada do Clube, para planejar e estudar as obras, e, posteriormente, avaliar cada evento, conforme a metodologia proposta. Os encontros denominavam-se de Roda de Conversa e Cine Debate. Cada atividade iniciava com a apresentação do livro pelo mediador, e, em seguida, era dada a palavra para todos partilharem suas percepções. Após este momento, a fala era cedida ao colaborador convidado. A cada encontro, participaram convidados como professores, estudantes e militantes. Finalizada a atividade, divulgava-se o livro a ser lido no mês seguinte, o local, a hora e a data do próximo encontro. Os livros a serem lidos foram disponibilizados em PDF, via WhatsApp, bem como na secretaria do núcleo. Ao final de cada roda de conversa foi oferecido um café, momento em que as pessoas aproveitavam para se conhecer e conversar sobre alguns pontos debatidos anteriormente, o que foi muito gratificante, pois aproximou os participantes das extensionistas, e alguns assuntos não explanados puderam ser expostos nessas conversas informais.

O primeiro encontro do Clube das Manas Coari aconteceu no dia 24 de agosto de 2018, e o último no dia 29 de junho de 2019, na Universidade do Estado do Amazonas-NESCOA. As rodas de conversas e os cinedebates contaram com a participação de diversos seguidores da sociedade civil: acadêmicos de pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, acadêmicos da Universidade Aberta do Brasil - UAB, estudantes do SENAC e do SESC, diversos militantes e a comunidade em geral.

No decorrer das atividades do Clube, houve um aumento significativo no número de participantes, o que se entende a partir das divulgações realizadas por meio de cartazes e redes sociais, pelas próprias extensionistas (dados obtidos a partir das listas de frequência). Cada Clube contou com diferentes dinâmicas, o que não só envolveu os participantes como motivou a sua participação nas conversas de maneira satisfatória.

O projeto foi desenvolvido durante um ano, dividido em dois semestres. A cada mês foi realizado um cine debate e uma roda de conversa, utilizando como aporte um livro e um filme, abordando a temática do feminismo. Dessa forma, foram realizadas 13 ações, divididas em sete rodas de conversas (livros) e seis cine debates (filmes).

A literatura do primeiro semestre do projeto foi escolhida com muita cautela pelo fato de a temática ainda ser desconhecida

pela maioria das extensionistas. O segundo semestre contou com outras obras literárias e cinematográficas, expandindo o projeto e a adesão de outras mulheres, sobretudo de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas-IFAM/campus Coari.

As rodas de conversa foram sempre participativas, trouxeram temas da atualidade como garantias e direitos assegurados às mulheres, empoderamento, violência doméstica, abuso sexual e a contextualização do lugar de fala, que foi importante para a compreensão do reconhecimento da mulher como cidadã de direitos. Também possibilitou o debate sobre humanidades negadas e demarcações de “identidades sociais” atribuídas pelo poder hegemônico, e que cada vez mais contribui para aumentar as desigualdades sociais.

Os livros lidos nas rodas de conversas foram: *Para educar crianças Feministas: um manifesto* (Chimamanda Ngozi Adichie), *Sejam todas Feministas* (Chimamanda Ngozi Adichie), *O que é lugar de fala* (Djamila Ribeiro); *Um teto todo seu* (Virginia Woolf), *O que é Empoderamento* (Joice Berth), *Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil* (Duda Porto de Souza e Aryane Cararo) e *Eu sou Malala* (Malala Yousafzai e Cristina Lamb).

O primeiro livro, *Para educar crianças Feministas: um manifesto* (Chimamanda Ngozi Adichie), foi socializado entre os participantes no dia 31 de agosto de 2018, no

Núcleo de Ensino Superior de Coari (NESCOA). Nesta obra, a autora trata de sua experiência pessoal como mulher feminista e apresenta 15 sugestões para se criar uma criança feminista. Também relata fatos que comprovam que muito ainda precisa ser feito para o alcance da igualdade de gênero, para que as crianças (meninos e meninas) sejam livres de quaisquer estereótipos, assumindo sua identidade com mais liberdade.

Motivados pelo conteúdo inspirador que a obra proporcionou, os participantes e extensionistas sentiram-se instigados a falar de suas experiências. Vale ressaltar que a maioria são mães e ainda não tinham tido a oportunidade de discutir questões sobre a diferença na criação de meninos e meninas.

Eu ainda não tinha parado para refletir sobre a diferença entre a minha filha e meu filho, às vezes digo para ela se comportar como uma mocinha, não podendo ficar correndo ou se impondo com os outros coleguinhas, para ele digo que homem não chora, agora com a conversa com as mulheres do clube, pude perceber o quanto estava impedido minha filha de conhecer e explorar o mundo e o meu filho de demonstrar seus sentimentos e desabafar (Depoimento de Paula Freitas, participante do projeto, em 31 de agosto de 2019).

As mulheres relataram suas ações como mães, nas quais, em alguns momentos, percebiam-se reprimindo e impondo “limites” às

meninas, e, em relação aos meninos, manifestando um sentimento de liberdade, para descobrir e experimentar o mundo, porém seguindo o rigor da masculinidade. Na ocasião deste encontro, foi discutido sobre os diferentes papéis assumidos pelas mulheres na atualidade, como a maternidade, o casamento, os estudos e o emprego, refletindo sobre a possibilidade de se fazer o que gosta sem o peso de cuidar de “tudo” e de “todos”

Sou mãe de 3 filhas quando passei a participar do clube das manas, eu particularmente me identifiquei muito, diante da minha trajetória de vida, sempre procurei ser uma mulher independente, e passo a mostrar para as minhas filhas que somos capazes de conquistar o que queremos e realizar nossos sonhos (Depoimento de Francisca Nascimento, participante do projeto, em 24 de setembro de 2019).

A escolha do livro foi considerada positiva, visto que abordou com muita clareza um conteúdo vivenciado pelas mulheres e que precisava ser debatido para possibilitar a reflexão sobre nossa futura geração, buscando promover uma mudança satisfatória em nossa sociedade.

Figura 2 - Roda de leitura do livro Para educar crianças feministas



Fonte - Arquivo Clube das Manas Coari.

A segunda obra tratada, ainda da autora Chimamanda Ngozi Adichie, *Sejamos todas Feministas*, promove uma reflexão sobre o que é ser feminista, contrariando opiniões e conceitos equivocados. Ressalta, ainda, sobre a importância da questão de gênero.

A questão de gênero é importante em qualquer canto do mundo. É importante que comecemos a planejar e sonhar um mundo diferente. Um mundo mais justo. Um mundo de homens mais felizes e mulheres mais felizes, mais autênticos consigo mesmos (ADICHIE, 2015 p. 30).

O tema da igualdade de gênero merece ter um espaço para a discussão nas universidades, estabelecendo um diálogo entre homens e mulheres, para que ocorra uma mudança fundamental nas relações desiguais existentes.

Esta roda de conversa recebeu muitas participantes, no entanto, inicialmente, percebeu-se que algumas tiveram receio de falar,

por isso adotou-se a seguinte metodologia: dividiu-se a turma em 3 grupos pequenos para que dialogassem com o colega. Tal metodologia buscava aproximar os sujeitos, motivando a fala daqueles que ainda não conseguiam se expressar para um grande número de pessoas e possibilitando a construção de ideias sobre o feminismo. Em seguida, as ideias debatidas no círculo menor eram expostas no círculo maior, para que todos interagissem e discutissem o livro. Notou-se que a estratégia adotada teve sucesso, uma vez que possibilitou o diálogo entre os participantes, os quais tiveram a oportunidade de expor suas ideias através de exemplos, relatando fatos ocorridos no dia a dia, desabafando sobre as angústias que já passaram devido à diferença entre homens e mulheres.

Outra obra muito importante e também debatida na roda de conversa foi a da filósofa Djamilia Ribeiro, *O que é lugar de fala*. A referida obra fomenta a discussão sobre escritoras negras e produções de grupos historicamente marginalizados, mostrando que eles são também sujeitos políticos, e propõe a descolonização do pensamento e o posicionamento das mulheres, como também discute sobre os diferentes pontos de vista e sobre a importância de dar voz àquelas que foram subalternizadas pela hegemonia. Nesta roda de conversa, discutiu-se sobre as divergências existentes no início dos movimentos feministas. Buscou-se entender

a pluralidade de mulheres, ecoando as diferentes vozes, sobretudo os grupos inferiorizados por questões de desigualdade, pobreza, racismo e sexismo (RIBEIRO, 2017, p. 84).

No dia 08 de dezembro de 2018 discutiu-se o livro *Um teto todo seu*, de Virgínia Woolf. Nesse espaço de debates, pontos importantes foram abordados, permitindo que se refletisse acerca das diversas situações enfrentadas por mulheres que buscam sua independência financeira numa sociedade patriarcal e machista. Sociedade em que, apesar de todas as conquistas femininas, ainda há dificuldades para as mulheres em separar a vida familiar da vida profissional, tendo muito mais dificuldade para dedicar-se ao mercado de trabalho. Neste dia também foi realizado o lançamento da obra *Estudos Feministas*, volume 2, organizado pelas Professoras Doutoras Rita de Cássia e Amanda Motta. Foi o primeiro evento deste tipo realizado no Núcleo de Coari.

O que é empoderamento? de Joice Berth, foi o livro escolhido para dar continuidade aos estudos, no dia 27 de abril de 2019. A escolha do livro foi decidida em comum acordo por abordar a temática feminista, a exemplo dos problemas sociais, econômicos e sexuais que fazem parte do cotidiano feminino. Esta obra também possibilitou o entendimento do termo empoderamento para a organização das mulheres pela luta de direitos igualitários.

A obra *Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil* das autoras Duda Porto de Souza e Aryane Cararo, foi socializado fora da Universidade, para que mais mulheres pudessem participar e ter maior compreensão sobre a temática do feminismo, enriquecendo, dessa forma, seus conhecimentos acerca das mulheres que fizeram história em nosso país, e que, apesar de grandes feitos, acabam sendo esquecidas.

A Instituição escolhida foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas-IFAM/*Campus* Coari. Especificamente direcionada para os alunos e alunas do ensino médio, contou com a parceria do professor Igor Olinto Cavalcante, que já havia participado de outros clubes e demonstrado interesse pela temática e metodologia do projeto, apostando, assim, na ideia e disseminando para os seus alunos. Este clube possibilitou o projeto ultrapassar os muros da universidade e interagir com um público mais jovem. Acredita-se que essa experiência, somada a tantos outros pontos positivos que o projeto proporcionou, acrescentou consideravelmente na formação profissional das extensionistas, pois permitiu pensar e refletir sobre a metodologia utilizada, neste caso, a linguagem. Como se buscou aproximar-se do público mais jovem, procurou-se ter cuidado com o uso de certas expressões que poderiam não ser conhecidas para o público. Alu-

nos e alunas surpreenderam as realizadoras do projeto ao manifestarem os conhecimentos que detinham sobre o feminismo, fato que se entende pela atuação de alguns professores que trabalham nesta vertente. Contudo, ressaltase que há casos de meninos que nunca ouviram o que as meninas tinham a dizer, como também proporcionou que eles escutassem os incômodos sentidos pelas alunas por atos praticados por eles, sem nenhuma reflexão, vistos geralmente como normais.

O diálogo foi bem participativo, de maneira que todos puderam expor suas ideias, utilizando, para tanto, exemplos do seu cotidiano e relatando fatos ocorridos na própria sala de aula, fatos esses que trazem desconforto a todas as meninas. Esse momento foi significativo, pois permitiu que as meninas pudessem se expressar e que os meninos pudessem ouvi-las. Este Clube foi de grande relevância, visto que, além de discutir sobre as grandes mulheres que fizeram história no Brasil, possibilitou trazer para o bojo das discussões outros assuntos, que foram abordados pelas alunas e alunos e que se relacionam à nossa realidade. Além disso, permitiu, em sala de aula, vivenciar um ambiente com mais respeito e igualdade.

Figura 3 - Roda e leitura no Instituto Federal do Amazonas (IFAM)



Fonte - Arquivo Clube das Manas Coari.

A desigualdade educacional é uma violação dos direitos e também um obstáculo no desenvolvimento social das meninas e mulheres. Neste sentido, optou-se no encontro ler e refletir sobre o livro *Eu sou Malala*, de Malala Yousafzai e Cristina Lamb, sendo este o último livro exposto na roda de conversa. A obra conta a história da vida de Malala Yousafzai, uma jovem que sofreu um atentado por escrever sobre o Talibã. Nessa obra, as autoras abordam as dificuldades das mulheres ao redor do mundo para ter o direito à educação, um direito comumente negado a elas. “No mundo existem 57 milhões de crianças fora da escola primária. Delas, 32 milhões são meninas.” (YOUSAFZAI, M., 2013, p. 200). Falar sobre educação de mulheres foi muito importante, pois a educação é a única forma de intervenção no mundo (FREIRE, 1996), é através dela que se pode conquistar uma sociedade mais justa e igualitária. Portanto esta

educação não pode ser negligenciada por aqueles que não querem que as pessoas se emancipem.

No projeto, um ponto desenvolvido que notadamente teve total relevância foram os Cines Debate. Neles, usamos filmes relacionados à temática do feminismo para refletir e dialogar sobre os temas e problemas encontrados em nossa sociedade, principalmente aqueles ligados às lutas e conquistas de mulheres, refletindo sobre sua participação nas decisões sociais.

Os filmes debatidos foram os seguintes: *As sufragistas* (Sarah Grovan, 2015), *Estrelas além do tempo* (Theodore Melfi, 2016), *Frida* (Julie Taymor, 2003), *Que horas ela volta?* (Anna Muylaert, 2015), *Eu não sou um homem fácil* (Éléonore Pourriat, 2018) e o documentário *Silêncio das Inocentes* (Ique Gazzola, 2010).

As Sufragistas foi escolhido pela temática que aborda. O filme trata sobre a luta do direito de voto das mulheres, por isso possuía total envolvimento com o ano político que vivenciamos. Esse filme oportunizou que, nas Rodas de Conversas, se falasse principalmente sobre a representatividade das mulheres no cenário político nacional. Na ocasião, os participantes puderam expor seu ponto de vista em relação ao ano eleitoral e o incômodo com discursos machistas que chamaram a atenção na então campanha eleitoral para a Presidência da República (no ano de 2018). Assuntos relacionados às políticas públicas voltadas para as mulheres, como atendimentos especializados nos

casos de agressão e assédio sexual às meninas e mulheres também foram debatidos. Destaca-se a importância desse Clube, em especial, porque permitiu a reflexão acerca da militância e resistência feminista para a conquista do voto e para outras conquistas em prol dos direitos das mulheres.

O Cine debate posterior foi com o filme *Estrelas Além do tempo*. Optou-se por este filme pelo fato de abordar sobre o preconceito racial e de gênero. Baseado no livro *Hidden Figures*, narra a história de três mulheres negras que desenvolvem um trabalho na NASA, em um ambiente dominado por homens, mas que, apesar dessa condição, demonstram a perseverança feminina em conquistar seus espaços, manifestando competências e habilidades que as mulheres possuem. Nesse sentido, para o cerne das discussões foram trazidos assuntos como o desenvolvimento do trabalho braçal executado por mulheres na agricultura, as quais, mesmo tendo que lidar com extremo sacrifício, não são reconhecidas, sendo os homens detentores do lucro e do crédito de todo trabalho.

O filme *Frida*, utilizado em um dos encontros, retrata a vida de Frida Kahlo, uma exímia pintora, que desde muito cedo enfrentou dificuldades, mas que, apesar disso, fez das causas políticas e sociais sua bandeira de luta, o que lhe rendeu o status de uma das representantes do feminismo. Frida rompeu diversos padrões, com destaque para os estéticos.

A superação da artista foi o ponto principal para as participantes neste Cine Debate, pois se percebeu, com a obra, que Frida deixou de ser somente uma mulher sofrida, transformando-se em uma mulher empoderada, apesar de todas as dificuldades. Algumas mulheres participantes ressaltaram sobre a importância da autoaceitação, rompendo, dessa forma, com o padrão que define corpo e imagem.

Figura 4 - Cine debate Frida Khalo



Fonte - Arquivo Clube das Manas Coari.

Finalizando as ações dessa primeira etapa de desenvolvimento do projeto, apresentou-se para discussão no Cine Debate, o filme *Que horas ela volta*. O referido filme aborda acerca da realidade de mulheres que, na atualidade, ainda precisam deixar seus lares em busca de uma melhor condição financeira para ajudar suas famílias. Foi destaque entre os comentários a cena em que se retrata com exatidão o modelo imposto, que segrega e humilha aqueles que são menos favorecidos, fazendo com que acreditem que nasceram para cumprir

ordens e viverem subordinados a estruturas sociais repletas de contradições, injustiças e preconceitos.

O segundo semestre do projeto teve início com o filme *Eu não sou um homem fácil*. A dificuldade das mulheres de viverem em sociedade desigual, sendo muitas vezes vistas somente como um corpo, foi destacado. A obra também mostra o mundo invertido, momento em que os homens passam a sentir na pele o que é ser mulher numa sociedade tão machista. O debate iniciou abordando algumas cenas do filme, o que permitiu observar, partindo relato das participantes, a clareza quanto à relação de seus cotidianos com o filme, que descrevia a troca de papéis entre homens e mulheres. Às voltas com cenas de comédia, gênero do filme, notou-se por parte dos integrantes maior segurança para falar de seus sofrimentos e resistências, de maneira mais leve e descontraída.

No dia 28 de junho de 2019, o Cine Debate apresentou o documentário *Silêncio das inocentes*, sobre a criação da Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006) e a luta das mulheres contra a violência doméstica no Brasil. As cenas são fortes e acompanhadas de depoimentos de vítimas e especialistas, de maneira que incentivou o debate sobre o tema. Nesta ocasião, dialogou-se sobre as diversas violências a que as mulheres são submetidas, situação em que geralmente impera o silêncio. Houve diversos relatos sobre fatos ocorridos, como assédio sexual e violência doméstica,

assuntos que, por sua complexidade, permitiram que este fosse um dos melhores debates realizados. O tema permitiu a autorreflexão sobre o quanto nos importamos com a dor do outro e o quanto, muitas vezes, essa dor pode parecer insignificante para quem não vivencia a problemática. A discussão sobre a possibilidade de haver próximo a nós uma mulher que necessite ajuda e de quanto é importante incentivá-la a falar sobre a violência para compreender e entender o porquê do silêncio foram pontos que potencializaram a importância desse encontro.

É importante salientar que a escolha destas obras foi assertiva, levando em consideração o envolvimento de todos nas rodas de conversas, debatendo sobre os fatores que movimentam a luta feminina e o próprio conhecimento para a atuação mais firme na sociedade. O Projeto foi realizado de maneira planejada e participativa, antes de todos os encontros as extensionistas se reuniam para planejar e discutir sobre o livro e filme, como para aprimorar as metodologias. As rodas de conversas tiveram ótima repercussão não só no Núcleo da UEA, onde o projeto foi realizado, mas também na comunidade.

RESULTADOS

As Mulheres participantes e seu Protagonismo através de Relatos

A escolha pelo trabalho com a história oral das extensionistas e participantes tem importância para demonstrar os resultados do projeto na vida das participantes, assim como para entender o reconhecimento destas mulheres como sujeitos, possuindo o seu “lugar de fala” (RIBEIRO, 2017). Esses depoimentos expressam a percepção das participantes e extensionistas e os processos de mudanças qualitativas, fortalecendo-se como protagonistas delas mesmas no cenário social. Neste sentido, Schmidt e Barca (2009, p. 162) explicam que “o trabalho com a história oral diz respeito, sobretudo a uma metodologia de pesquisa que se baseia em fontes orais. Essas fontes registram a experiência vivida, o depoimento de um indivíduo ou de vários de uma mesma coletividade”.

A primeira etapa da pesquisa consistiu na observação durante todas as atividades do projeto, tendo como foco a participação e o discurso nas rodas de conversa; já a segunda etapa, na construção das entrevistas, ouvindo e registrando as narrativas das mulheres.

Como primeira experiência de projeto de extensão no Núcleo de Coari, O Clube das Manas promoveu e estimulou diversos leitores e espaços de leitura entre os cursos de graduação que são oferecidos pela Universidade do Estado do Amazonas, no Município de Coari. Como afirma a extensionista Cristina Costa do Nascimento, aluna do curso de Licenciatura em Pedago-

gia, “Eu sempre amei ler e poder dar oportunidade para que outras pessoas leiam, é maravilhoso. O clube me tornou uma pessoa mais centrada e mais confiante” (28 de dezembro de 2018).

Em seu relato, a aluna dá ênfase às leituras, que trouxeram temas antigos e atuais da luta das mulheres por reconhecimento e espaço na sociedade, compreendendo e superando sua condição de subordinação.

As mulheres que passaram por esta experiência demonstraram e relataram serem mais firmes nas suas falas, como também na luta pela igualdade de direitos, o que contribui no fortalecimento dos movimentos de mulheres, para que juntas transformem a sociedade positivamente. De acordo com Freire, a educação não transforma o mundo, educação muda as pessoas, e estas mudam o mundo (FREIRE, 1966). Neste sentido, a participante Francielma Santos, acadêmica do curso em Tecnologia de Alimentos-UEA, descreve sobre suas mudanças a partir das leituras desenvolvidas pelo projeto de extensão:

Pra mim, o clube das manas tem feito toda a diferença na minha vida, hoje eu consigo realizar uma leitura completa mais coerente, isso tem me ajudado não só na vida acadêmica, mas na minha vida pessoal (Francielma Santos, participante do clube, 2018, NESCOA).

A participante afirma que a leitura proporcionou uma melhor compreensão dos significados, con-

tribuindo com sua carreira acadêmica, porque conheceu outras autoras e leituras, obtendo prazer de ler. Também se percebeu e se inseriu no mundo, concluindo que:

Tudo que eu consegui compreender lendo essas autoras que até então eu desconhecia me abriu os olhos, me mostrou perspectivas, vários preconceitos sobre o feminismo que eu tinha, porque realmente não conhecia o que trata o feminismo. Hoje eu posso dizer que me compreendo mais como mulher e esse sentimento, essa autoconfiança eu descobri conhecendo a trajetória dessas grandes mulheres que foram protagonistas da nossa história e me sinto muito feliz por isso (Francielma Santos, participante do clube, 2018, NESCOA).

A maioria das participantes e também das extensionistas não tinham conhecimento sobre o tema feminismo, conhecer e dialogar sobre esta temática foi importante para refletir acerca das questões sociais dentro de um modelo patriarcal de sociedade, que gera desigualdades nas relações entre mulheres e homens.

A contribuição que o clube das manas trouxe para mim foi que a partir dele eu me senti uma mulher mais forte, mais determinada e também entendi o que era esse feminismo que muita gente falava e eu não entendia ao certo como era. A partir do clube eu comecei a entender. No decorrer dos nossos encontros eu observei que muitas mulheres também

se sentiram assim como eu (Relato de Cleiteana Almeida da Silva, extensionistas do Clube, em 28 de dezembro de 2018).

Considerando este relato, nota-se que o feminismo opera não só numa perspectiva coletiva, mas individual, para que posteriormente as pessoas consigam modificar suas ações na família, no trabalho, na escola, ou seja, na sociedade, estendendo o tema para outras mulheres. Na mesma direção, a participante Izabel Cavalcante, acadêmica do Curso de Licenciatura em Computação-UEA, ressaltou: “Conhecer o Clube das Manas Coari foi uma imensa satisfação e aprendizado, com o clube pude aprender o que é Feminismo e como falar sobre o Feminismo para quem não conhece” (Izabel Cavalcante, Participante do Projeto, 2019). Entender o que é o feminismo fez com que se ampliasse e se construísse novos sentidos, algo desenvolvido pelas participantes através das experiências vividas durante o processo do Projeto Clube das Manas Coari.

Após conhecer o Clube minha vida foi transformada pelo descobrimento do que é ser feminista, com o conhecimento que obtive nos encontros não deixarei de forma alguma ser desrespeitada pelo fato de ser mulher, pois agora eu sei o meu lugar, e o meu lugar é onde eu quiser (Relato de Izabel Cavalcante, acadêmica do curso de Licenciatura em Computação - UEA, participante do projeto, 2019).

O projeto também é uma ferramenta educacional, porque é através da educação que se consegue motivar as pessoas a lutarem por uma transformação positiva da sociedade, já é uma forma de “intervenção no mundo” (FREIRE, 1996). O modelo feminista de educação, baseado no Clube das Manas Coari, propõe um conjunto de métodos e sugere a valorização do diálogo, a partir do qual todos são capazes de expressar diferentes saberes.

As aprendizagens acerca deste conteúdo fizeram com que as participantes acreditassem em seus saberes, dando sentido às suas falas e às suas vontades, através do exercício da autocrítica. A extensionista Josilane Barbosa, acadêmica do curso de Pedagogia -UEA, falou sobre suas percepções, demonstrando mudanças através dessa experiência educativa.

O clube das manas foi de muita importância, através dele eu pude me empoderar enquanto mulher. As rodas de conversas e os cines debate mostraram que é possível libertar-se de muitos preconceitos e ideias que a sociedade nos impõe. Empoderar uma mulher torna a sociedade mais justa, menos preconceituosa, com a promoção da aceitação e da tolerância a toda e qualquer diferença. Só tenho a agradecer o clube das manas e tenho orgulho de ter feito parte desse trabalho maravilhoso (Depoimento de Josilane Gonçalves Barbosa, extensionistas do projeto, em 21 de setembro de 2019).

A partir desta percepção, podemos considerar a contribuição do projeto para mudanças qualitativas na vida das mulheres participantes, no modo de viver, pensar, se perceber e se inserir no mundo, o que foi possível pelas experiências vividas no processo educacional do Projeto Clube das Manas Coari.

Nos empenhamos para que nossas rodas de conversas fossem um espaço aberto para a fala feminina, onde podemos partilhar nossa vivência como mulheres e universitárias na sociedade atual. Os títulos dos livros e filmes que abordamos foram pensados previamente para que assim passassem uma mensagem para as participantes, para que as mesmas se sentissem (e são) partes reais e fundamentais na causa feminista; com o desenvolver dos clubes, a evolução de mulheres estava latente e isso serviu e serve de impulso para que continuemos em nossa luta constante por essa voz e vez (Relato de Inaê Teixeira, extensionista, em 31 de dezembro de 2018).

Dessa maneira, o presente trabalho tem a educação como um meio para promover a conscientização e a mudança satisfatória em nossa sociedade, na qual há ainda papéis predeterminados do que ser ou não ser mulher. Podemos vislumbrar, através de atos educacionais, uma desconstrução para as gerações futuras, para que nossas futuras mulheres gozem de liberdade e autoconfiança, tendo convicção da igualdade de seus direitos e de sua participação social.

Por meio dos relatos, comprovou-se a relevância do projeto na vida das extensionistas e também das participantes, pois “quando mulheres narram acontecimentos de que foram participantes, o coletivo está na sua maneira de narrar, na sua interpretação, no seu pensamento” (TEDESCHI, 2014, p. 41).

No decorrer de cada rodada do clube, percebeu-se claramente a mudança do grau de autoestima e confiança dos participantes (homens e mulheres). Aos poucos foram se sentindo estimulados a participar dos debates, e a riqueza de cada partilha foi surpreendente, principalmente para as extensionistas.

Figura 5 - Estudantes participantes de Roda de leitura



Fonte - Arquivo Clube das Manas Coari.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos relatos das mulheres participantes do projeto, percebeu-se uma transformação na forma de pensar a participação da mulher na sociedade de classe. Um ponto bastante relevante foi o desprendimento de qualquer tipo

de “medo” de se expressar diante de um grupo, ou mesmo em sala de aula, como algumas acadêmicas relataram. De acordo com Freire (1987, p. 183), é importante no processo de emancipação cultural e política que o oprimido reconheça sua condição de opressão, “o oprimido hospeda em si o opressor”. Neste sentido, consideramos que, a partir dos diálogos estabelecidos nos debates, esse reconhecimento foi alcançado por parte das mulheres participantes do projeto.

Outro ponto muito importante foi a construção do conhecimento, proporcionado pelos debates e discussões que emergiam a partir de cada livro discutido nas rodas de leitura e a cada filme assistido. Foi possível compreender como cada uma se reconhecia em cada fala, em cada texto, em cada cena, e como a solidariedade foi um dos aspectos mais marcantes quando um problema particular era colocado em forma de contribuição ou mesmo como desabafo.

A construção desse conhecimento, enquanto expressão de uma forma de “Educação Popular” (ainda que emergindo de dentro da Universidade), possibilitou o despertar de um pensar crítico acerca da realidade. Como afirma Gebara (2016):

As palavras “consciência” e “conscientização” entraram aqui de cheio como palavras que entregavam a cada pessoa humana o direito de pensar e agir contra diferentes formas de manutenção de sua opressão. Houve uma acorda-

da consciência adormecida de uma imensa quantidade de grupos oprimidos por um sistema cultural, econômico e social que lhes fechava portas a direitos básicos (GEBARA, 2016, p. 193).

Segundo Gebara, só a educação é capaz de proporcionar o despertar para a vida, a ignorância torna as pessoas passíveis à manipulação de um sistema político e econômico, que exclui e demarca “minorias”. A estratificação social e o sexismo criam indivíduos marginalizados e oprimidos. No que diz respeito à teoria feminista mencionada anteriormente, o feminismo, como crítico e militante, é marcado por inúmeras lutas através dos séculos e de muitas conquistas das mulheres contra essa condição subalternizada que o patriarcado as relega.

Contudo, é importante ouvir estas mulheres para que se compreenda como o tema feminismo precisa ser discutido e dialogado dentro das nossas universidades, reafirmando esta como um espaço de debates e construção de significados.

O feminismo é subversivo e revolucionário numa sociedade que ainda adormece à margem da intolerância e dos padrões sociais. Sendo assim, é um tema que não está somente ligado a conteúdos acadêmicos, mas que vai além dos muros da universidade, atingindo o mais importante alvo, a sociedade.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. *Sejamos todos feministas*. São Paulo: Companhia das letras, 2015.

ADICHIE, C. N. *Para educar crianças feministas: um manifesto*. São Paulo: Companhia das letras, 2017.

ALBERTI, V. História dentro da História. In: PINSKY, C. B. (org.). *Fontes Orais*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 155-202.

BRASIL. Lei Maria da Penha. N.º11.340, de 7 de agosto de 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 22 out. de 2020.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1966.

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

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

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

- GEBARA, I. Educação popular: a ressignificação das expressões. In: MACHADO, R. C. F; MOTTA, A. (Org.). *Estudos Feministas: Mulheres e Educação Popular*. Curitiba: Editora CRV, 2016.
- MACHADO, R. de C. F. Elza Freire e Paulo Freire: Educação, Humanização e convivência. *Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13 Women's Worlds Congress*. Anais Eletrônicos, Florianópolis, 2017. Disponível em: http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499463123_ARQUIVO_Textofinal-ELZA.pdf. Acesso em 27 jan. 2020.
- MEIHY, J. C. S. B. *Manual de história oral*. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- RIBEIRO, D. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.
- SILIPRANDI, E. *Mulheres e agroecologia: transformando o campo, as florestas e as pessoas*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.
- SCHMIDT, M. A.; BARCA, I. (Org.). *Aprender história: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Unijuí, 2009.
- TEDESCHI, L.A. *Alguns apontamentos sobre história oral, gênero e história das mulheres*. Dourados: UFGD, 2014.
- WOLF, V. *Um teto todo seu*. Tradução: Bia Nunes de Souza e Gláucio Mattoso. São Paulo: Tordesilhas, 2014.
- YOUSAFZAI, M. *Eu sou Malala: a história da menina que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo talibã*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

EXTENSÃO EM REVISTA

