TERRITORIALIDADES E EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA NA AMAZÔNIA

Ricardo Gilson da Costa Silva
Renata Maria da Silva
Francilene Sales da Conceição
Alyson Fernando Alves Ribeiro
Mirian Pereira Suave

Organizadores

Edições Amazônia
PPGG
UNIR
fapero
Temática
Editora & Cursos

Ricardo Gilson da Costa Silva
Renata Maria da Silva
Francilene Sales da Conceição
Alyson Fernando Alves Ribeiro
Mirian Pereira Suave

Organizadores

Territorialidades e Educação Geográfica na Amazônia

Edições Amazônia
PPGG
UNIR
fapero
Temática
Editora & Cursos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR

Reitora: Profa. Dra. Marcele Regina Nogueira Pereira
Vice-Reitor: Prof. Dr. José Juliano Cedaro

NÚCLEO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA – NCET

Diretor: Prof. Dr. Ariel Adorno de Sousa
Vice-Diretor: Prof. Dr. Prof. Dr. Fabiano Pereira do Amaral

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO E DOUTORADO EM GEOGRAFIA – PPGG

Coordenador: Prof. Dr. Josué da Costa Silva
Vice-Coordenador: Profa. Dra. Luciana Riça Mourão Borges

EDIÇÕES AMAZÔNIA PPGG - CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Adnilson de Almeida Silva – UNIR, Porto Velho, Brasil
Prof. Dr. Dorisvalder Dias Nunes – UNIR, Porto Velho, Brasil
Profa. Msc. Francilene Sales da Conceição – UEA, Manaus, Brasil
Prof. Dr. Isaque dos Santos Sousa – UEA, Manaus, Brasil
Prof. Dr. Josué da Costa Silva – UNIR, Porto Velho, Brasil
Prof. Dr. João Paulo Assis Gobo – UNIR, Porto Velho, Brasil
Profa. Dra. Luciana Riça Mourão Borges – UNIR, Guajará-Mirim, Brasil
Profa. Dra. Maria Madalena de Aguiar Cavalcante – UNIR, Porto Velho, Brasil
Profa. Dra. Maria das Graças Silva Nascimento Silva - UNIR, Porto Velho, Brasil
Profa. Dra. Mariana Arzeno – UBA, Buenos Aires, Argentina
Prof. Dr. Márcio Douglas Amaral – UFPA, Belém, Brasil
Prof. Dr. Nilson Cesar Fraga, UEL, Londrina, Brasil
Prof. Dr. Ricardo Gilson da Costa Silva – UNIR, Porto Velho, Brasil
Profa. Dra. Rosa Ester Rossini – USP, São Paulo, Brasil
Prof. Dr. Silvio Simone da Silva – UFAC, Rio Branco, Brasil
Profa. Dra. Viviane Vidal da Silva – UFAM, Humaitá, Brasil
Prof. Dr. Hervé Théry – CNRS, Paris, França

© *by Ricardo Gilson da Costa Silva, Renata Maria da Silva, Francilene Sales da Conceição, Alyson Fernando Alves Ribeiro, Mirian Pereira Suave*

Temática Editora & Cursos
CNPJ 43.725.908/0001-75
Rua Prudente de Moraes, 2421
CEP 76801-039 Porto Velho-RO
(69) 9.9246-7839 | 9.8408-9410 (*WhatsApp*)

Comissão Técnica
Abel Sidney
Preparação de originais e revisão
Rogério Mota
Editoração eletrônica e capa
Fotos da capa: Ricardo Gilson da Costa Silva

Livro publicado com recursos da Fundação Rondônia de Amparo ao Desenvolvimento das Ações Científicas e Tecnológicas e à Pesquisa do Estado de Rondônia – Fapero.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

T327 Territorialidades e educação geográfica na Amazônia [recurso eletrônico] / Organizadores: Ricardo Gilson da Costa Silva ... [et al.]. – Porto Velho : Temática Editora e PPGG/UNIR, 2023.
4403 MB.

Vários autores
ISBN 978-65-980426-8-4

1. Geografia agrária - território. 2. Ensino de geografia. I. Programa de Pós-graduação Mestrado e Doutorado em Geografia – PPGG. II. Título.

CDD 918.11
CDU 913(811)

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Zane S. S. Santos CRB 11/1081

Licença Creative Commons

Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada. É proibido qualquer uso para fins comerciais.

O conteúdo desta obra, conceitos e opiniões, inclusive sua revisão, é de responsabilidade de seus autores, os quais também se responsabilizam pelas imagens utilizadas.

Apresentação

Canção pra Amazônia

Maior floresta tropical da Terra
A toda hora sofre um duro golpe
Contra trator, corrente, motosserra
A bela flora clama em vão "me poupe"
Porém tem uma gente surda e cega
Para a beleza e o valor da mata
Embora o mundo grite que já chega
Pois é a vida que o desmate mata

Mais vasta ainda todavia é a devastação e o trauma
Focos de fogo nos sufocam fauna, flora e até a alma

[...]

Desmonte pra desmate e desvario
Liberam a floresta no Brasil
Pro agrobiz e pra mineração
Pra hidrelétrica, pra exploração
Recompensando o crime ambiental
Desregulando o clima mundial
Negam ciência, incêndio e derrubada
Negando, vão passando a boiada

[...]

(Carlos Aparecido Rennó / Nando Reis)

Muitos são aqueles que utilizam as artes (música, dança, pintura, fotografia, literatura...) para falar os dilemas que os rodeiam. O trecho da "Canção pra Amazônia" citado, coaduna

com a essência do que pretende mostrar o presente livro e reflete o momento vivido pela/na Amazônia - seus povos, sua fauna e toda biodiversidade. Seu povo e o mundo clama pelo cessar da destruição, da usurpação, da violência, mas a ganância impera, o capital avança e enquanto avança a Amazônia se desfalece: são resultados da acumulação primitiva e suas mutações no espaço amazônico. Sons e silêncios da tragédia selada nos desígnios do processo perverso de valorização capitalista da terra.

Esta coletânea, intitulada "Territorialidades e Educação Geográfica na Amazônia", foi realizada com apoio financeiro da Fundação Rondônia de Amparo ao Desenvolvimento das Ações Científicas e Tecnológicas e à Pesquisa do Estado de Rondônia (Fapero). É um dos resultados do Simpósio "Territorialidades Amazônicas: Educação, Direitos Humanos e Geografia Agrária em Questão", evento realizado no período de 2 a 4 de agosto de 2023, no Teatro Banzeiros, cidade de Porto Velho. Dentre seus objetivos, o Simpósio reuniu a comunidade acadêmica, profissionais da educação, pesquisadores/as, lideranças e ativistas de organizações sociais para analisar as dinâmicas territoriais que reconfiguram a Amazônia, desafios dos direitos humanos e da educação pública como processo sociocultural necessário à compreensão das transformações contemporâneas na região.

Nessa perspectiva, convidamos professores, estudantes e estudiosos que versam sobre as temáticas Amazônicas para participarem de um amplo debate, os quais foram promovidos em mesas de diálogos e grupos de trabalhos, muitos dos quais reunidos neste livro.

O Simpósio e a presente coletânea resultam dos esforços do Grupo de Pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária da Amazônia - GTGA da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Criado em 11 de março de 2014, o grupo promove estudos teóricos e empíricos referentes às dinâmicas agrárias, territoriais e regionais que se manifestam na Amazônia brasileira e que impactam, sobretudo, a vida cotidiana dos grupos sociais que vivem no espaço agrário/rural. Assume a perspectiva teórica da geografia

crítica, que compreende o espaço e as dimensões geográficas da sociedade como produto das formações sociais, e os conflitos agrários e territoriais como resultado das tensões políticas das múltiplas territorialidades em movimento.

Dentro dessa perspectiva, a proposta do livro é promover o debate sobre questões atuais relacionados à questão agrária, territorialidades e educação na Amazônia, atendendo as particularidades, especificidades e diversidades locais. Portanto, composta por 11 capítulos, com 15 autores, a coletânea está organizada em dois eixos temáticos: "Debates da Questão Agrária na Amazônia: entre conflitos e resistências" e "Territórios da Educação Geográfica e territorialidades em disputas na Amazônia".

O primeiro eixo temático "Debates da Questão Agrária na Amazônia: entre conflitos e resistências" apresenta pesquisas que problematizam os conflitos agrários, a violência entre territorialidades distintas, ações arbitrárias do Estado, contradições e contra racionalidades possíveis, a exemplo da agricultura familiar, das lutas e resistência camponesas, e a resiliência dos povos originários amazônicos.

O segundo eixo "Territórios da Educação Geográfica e territorialidades em disputas na Amazônia" discute a importância da Educação Geográfica e do ensino de Geografia no contexto da Amazônia. Reflete sobre as particularidades, especificidades e a possibilidade de uma "Educação para além do capital" - como orienta István Mészáros. A Educação Geográfica, seja ela urbana ou rural, ribeirinha e quilombola, são formas de resistência e resiliência, neste contexto, portanto, a Educação Geográfica emerge como ferramenta fundamental à defesa da Amazônia

Assim, buscamos colaborar para o entendimento dos conhecimentos já existentes e apontar outras visões para o debate, buscando enriquecer a leitura da (re)produção do espaço agrário da Amazônia e suas (re)significações na educação no tempo-espaço da lógica da acumulação.

Os organizadores.

Prefácio

A voracidade com que se avança sobre todas as "Amazônias", na terceira década do século XXI, parece corresponder a mais uma "onda" de iniciativas governamentais e empresariais inauguradas já na metade do século XX, — se nos detivermos em estabelecer uma arbitrária periodização, que teria como marco a implantação da chamada "modernização da agricultura".

Mas, é preciso recuar um pouco no tempo quando, em 1940, o então presidente da república Getúlio Vargas proferiu em Manaus, o seu Discurso do Rio Amazonas, no qual apresentou as intenções do Estado brasileiro de "ingressar" "definitivamente" a Amazônia ao "corpo econômico da nação, como fator de prosperidade e de energia criadora". O que se seguiu, no entanto, foi a inserção dessa região como fornecedora de látex no contexto da Segunda Guerra Mundial, como um dos compromissos dos chamados Acordos de Washington, com a primeira grande mobilização de migrantes para os seringais amazônicos. Esses migrantes nordestinos, a quem a vontade política de então os cunhou como "Soldados da Borracha", foram entregues ao jugo da cadeia empresarial seringalista e, depois, abandonados à própria sorte, com o final dessa guerra. Em consequência, criou tanto uma massa de posseiros ribeirinhos, quanto impulsionou a urbanização precária nas cidades-capitais e nas sedes de municípios da sua hinterlândia.

Mais tarde, na década de 1950, a tônica foi a "valorização econômica da Amazônia", encetada no último governo getulista, com o aparato tecnocrático e de incentivos federais que antecederam ao desenvolvimentismo rodoviário iniciado por Juscelino Kubitschek, em 1960, que o governo militar expandiu e viabilizou a partir de meados dessa mesma década. Então, sob o ideário

da integração nacional, a ocupação das "terras sem homens", a Amazônia foi inundada pelo capital nacional e internacional, beneficiado com vantagens imobiliárias, creditícias e financeiras, com ação avassaladora sobre recursos da natureza (minérios, águas, florestas) sobre as populações locais; comunidades indígenas e quilombolas; de posseiros; e daqueles então mobilizados pelos órgãos fundiários para a tarefa de colonizar e/ou para criar mão de obra barata ao empresariado ávido por acumular rapidamente.

Camponeses, indígenas, pesquisadores em diversos campos do conhecimento científico, jornalistas, organizações sindicais, instituições confessionais, a massa crítica de professores e estudantes, escritores, músicos... cumpriram o papel incondicional de corajosamente denunciar, ainda no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, com peças teatrais, cantorias, movimentos, congressos e uma confiável bibliografia que testemunha essas formas de resistências.

Vale destacar, dentre tantos, apenas para ilustrar, o papel do camponês Manoel da Conceição, de geógrafos como Orlando Valverde e Irene Garrido Filha, de Lúcio Flávio Pinto, de Jean Pierre Leroy, de Jean Hébette e Rosa Acevedo Marin, de Jaime Sautchuk, Horácio M. de Carvalho e Sérgio B. de Gusmão. No final dos anos 1980 e início dos anos 1990 geógrafos como Ariovaldo Umbelino de Oliveira e Carlos Walter Porto-Gonçalves, o Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA), a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) com a sua revista *Terra Livre*, e uma vasta e qualificada bibliografia resultante de pesquisas institucionais e dos cursos pós-graduação expuseram o comprometimento da ciência, evidenciando o que a constatação empírica e os dados documentais demonstravam. Estava posto o confronto e enfrentamento aos poderes econômicos e governamentais dominantes que ampliaram as vozes dessa inteligência militante e resistente, vozes que se seguiram, ampliaram e se multiplicaram nas primeiras décadas do século XXI.

Este livro, *Territorialidades e educação geográfica na Amazônia*, incorpora esse ímpeto, claro que atualizados os

desafios, os contextos, e a base teórica. Tem-se aqui um compêndio de Geografia Agrária da Amazônia, com uma essência instigadora, com forte caráter reflexivo. É um livro singelo e, ao mesmo tempo, pleno de complexidade e de provocação, instigando o leitor a pensar sobre os tempos em que vive, para que haja e tome as rédeas do que ainda não está perdido, do "outro mundo possível" para esta Amazônia hodierna.

A preocupação com a desamazonização, introduzida no primeiro capítulo sob o título "A desamazonização da Amazônia: conflitos agrários, violência e agrobandidagem", é transversal em todos os argumentos apresentados neste livro, nas escalas das suas pesquisas, nas áreas estudadas, nas temáticas que bem dialogam entre si e, tão importante quanto, está presente na intencionalidade da educação geográfica.

A desamazonização, segundo o autor, decorre da contradição entre a criação de áreas protegidas, a partir dos anos 1990, para salvar o que ainda não fora destruído, mas ocorreu, coetaneamente, ao estímulo e a reificação do agronegócio, que tanto "ataca os elementos simbólicos e portadores da particularidade amazônica" quanto "exacerba a concentração de terras e logística, provocando conflitos" que levam à "desagregação de comunidades e de territórios, seja pela agrobandidagem, seja pela propaganda, seja nas áreas institucionais". Processo esse que não vem de hoje...

No segundo, "Áreas Protegidas sob pressão: conflito social e dinâmica de fronteira no sul do estado Amazonas", os autores retomam o tempo das ações desenvolvimentistas promovidas com a abertura das fronteiras da Amazônia, quando expansão do capital se fez nas terras públicas, devolutas, e confirma que atualmente essa expansão avança sobre as áreas destinadas à conservação e à preservação, tornando vulnerável a política de áreas protegidas, conquistada por pressões de movimentos sociais e correspondida pela Constituição Federal de 1988. A violência se expressa "por meio de invasões e espoliação dos recursos naturais, contra moradores e populações tradicionais nos seus territórios", e se viabi-

liza com apoio da "bancada ruralista" e longe da ação efetiva do Estado na manutenção da integridade e sustentabilidade dessas áreas.

No terceiro capítulo, "Governo Bolsonaro e regularização fundiária na Amazônia Legal", o autor destaca a questão do reconhecimento de terras ocupadas fraudulentamente, que concedeu títulos definitivos em que pese todo o rol de ilegalidades. Um período caracterizado pela usurpação dos direitos e identidades, dirigida pelo governante federal, também apoiada pela "bancada ruralista" em favor do "agrohidronegócio mundializado", ao tempo em que a "Amazônia Legal converte-se em porteira por onde vai passando a boiada: ciclo de grilagem, desmatamento e roubo de terra pública".

No quarto capítulo, "A distribuição espacial da produção agrícola de base familiar na Amazônia Legal", os autores assumem a terminologia agricultura familiar aos sujeitos do estudo. Sujeitos opostos à agricultura dedicada à produção de *commodities* que incorporou os fundamentos da chamada Revolução Verde sob o viés da modernização que estudiosos a conceberam como uma modernização conservadora, por inserir o fazer agrícola na industrialização dos modos de produzir, sem, contudo, alterar a concentração da terra e da renda. Disseminação conseguida com apoio da pesquisa, da extensão rural, dos créditos bancários e dos ensinos técnico e universitário especializados. Nesse estudo, os autores apontam "como a agricultura familiar está distribuída quanto aos seus principais produtos em relação aos valores produzidos" e ressaltam a "agricultura familiar como forma de resistência aos avanços do agronegócio na Amazônia".

No capítulo "A migração campo-cidade e as mudanças socioespaciais no sul do Amazonas: uma análise a partir de dados censitários", o autor tem a cidade de Humaitá como foco e a urbanização como objeto de estudo, destacando as mudanças sociais decorrentes dos deslocamentos campo-cidade. O município, originariamente ribeirinho, foi inserido à rede rodoviária, no sentido Sul-Norte, com a construção BR-319, no eixo popularmente chamado

Manaus-Porto Velho, e da BR-230, Rodovia Transamazônica, que o atravessa no sentido Leste-Oeste. Humaitá, como parte da Amazônia urbana, foi objeto do crescimento da população urbana sem a correspondente dotação "de serviços urbanos, precarizando a vida da população de menor poder aquisitivo".

No sexto capítulo, "Geografia Agrária Indígena na Amazônia", os autores inovam ao tratarem a temática indígena no âmbito da Geografia Agrária, discutindo "as estratégias dos movimentos de luta do Povo Indígena Arapyun" ante os mecanismos institucionais que resultaram na sobreposição de unidades de conservação às terras e territórios indígenas, evidenciando o controle territorial e a "negação da identidade e dos territórios" pelos dispositivos da colonialidade. Em oposição se reforçam "as diversidades de lutas e as formas de (re)existências".

O capítulo "O ensino de Geografia no contexto do agronegócio: um estudo realizado na Amazônia norte mato-grossense" introduz a segunda parte deste livro. A autora explicita o quanto o agronegócio se impõe pela força da propaganda e dos meios de comunicação de massa, além da produção de material didático, submetendo e capturando o ensino de Geografia. Trata-se de uma forma de "violência para inibir e calar a 'voz' dos professores" ao dificultar a abordagem das "contradições do agronegócio e os problemas socioambientais, resultantes do setor".

Em "Territórios em conflitos e as re-existências da educação Geográfica do campo na Amazônia", os autores, tendo dialogado e convivido com sujeitos do estudo, os estudantes camponeses de uma escola do Campo em Belterra (PA), enfatizam o quanto o "Território da Educação do Campo está intimidado e ameaçado", forçando a criação "de estratégias territoriais de resistência para re-existir na terra/água/floresta/natureza aos enfrentamentos ao agronegócio" em seu projeto territorial intencional agrocriminoso". Vale considerar que Educação do Campo é uma conquista dos movimentos sociais ante às "escolas rurais", cujo ensino era manifestamente voltado a preparar mão-de-obra para as empresas

ou incorporar os egressos aos ditames da dita "modernização da agricultura".

No capítulo com o título "Novo Ensino Médio: educação, trabalho e território", a autora reflete sobre um tema que tem sido debatido e preocupado a comunidade estudantil, pelas dúvidas e inconsistências que tem suscitado. A autora propõe a necessidade do protagonismo da juventude e aponta que "as propostas educacionais na região amazônica" devem compreender que a "sociabilidade nessa Região é menos homogênea em termos de capital e trabalho", e que os projetos pedagógicos devem priorizar o conhecimento crítico sobre os direitos territoriais das comunidades tradicionais e dos povos originários que habitam a região. É preciso garantir a singularidade na diversidade.

No capítulo "Ensino de Geografia: o estágio supervisionado na construção do saber/fazer docente", os autores expõem o estágio "como etapa necessária no processo formativo do professor de Geografia", de intercâmbio entre os graduandos e os estudantes da educação básica em que se fortaleça a capacidade refletir "criticamente a realidade, para melhor compreendê-la e identificar as possibilidades de transformação no sentido de superar suas contradições". Quiçá se chegue a essa culminância para que em breve tenhamos novos pesquisadores-autores motivados como os que compuseram este livro.

Finalmente, "Dizem por aí ... Repercussões sobre a presença indígena na Unir: dez anos da licenciatura em Educação Básica Intercultural". Os autores analisam pesquisas sobre a "produção das identidades indígenas" e sobre "a participação das mulheres indígenas nesse curso". A licenciatura, que nasceu em resposta à "reivindicação dos movimentos sociais indígenas", se concretiza como sendo "inclusiva, representativa e decolonial no que se refere à formação docente intercultural". Enfim, as "repercussões da presença indígena na UNIR" evidenciam que essa iniciativa é uma experiência de resistência à possibilidade do êxito da luta contra desamazonização que perpassa o rol de estudos aqui apresentados.

Aqui termina essa história para gente de valor
Pra gente que tem memória, muita crença, muito amor
Pra defender o que ainda resta, sem rodeio, sem aresta
Era uma vez uma floresta na linha do Equador.

(A Saga da Amazônia, Vital Farias, 1980)

Ana Paulina Aguiar Soares
Professora do Curso de Geografia ENS/UEA - Manaus/AM

SUMÁRIO

Apresentação 5

Prefácio 9

PARTE 1: DEBATES DA QUESTÃO AGRÁRIA NA AMAZÔNIA: ENTRE CONFLITOS E RESISTÊNCIAS

1 A Desamazonização da Amazônia: conflitos agrários, violência e agrobandidagem 21

Ricardo Gilson da Costa Silva

2 Áreas protegidas sob pressão: conflito social e dinâmica de fronteira no sul do estado Amazonas 35

Marcelo Horta Messias Franco
Viviane Vidal da Silva

3 Governo Bolsonaro e regularização fundiária na Amazônia Legal 53

Alyson Fernando Alves Ribeiro

4 A distribuição espacial da produção agrícola de base familiar na Amazônia Legal 77

Wesley Henrique Garcia e Silva
Tiago Roberto Silva Santos

5 A migração campo-cidade e as mudanças socioespaciais no sul do Amazonas: uma análise a partir de dados censitários 97

Matheus Pinto de Souza

6 Geografia agrária indígena da Amazônia: as (re)existências territoriais do Povo Arapyun do Baixo Tapajós 119

Sebastião Diego Cardoso dos Santos
Francilene Sales da Conceição
Ricardo Gilson da Costa Silva

PARTE 2: TERRITÓRIOS DA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E TERRITORIALIDADES EM DISPUTAS NA AMAZÔNIA

7 O ensino de Geografia no contexto do agronegócio: um estudo realizado na Amazônia norte mato-grossense 143

Renata Maria da Silva

8 Territórios em conflitos e as re-existências da educação Geográfica do campo na Amazônia 165

Francilene Sales da Conceição
Ricardo Gilson da Costa Silva

9 O Novo Ensino Médio: educação, trabalho e território no contexto das multifaces do espaço amazônico 189

Mirian Pereira Suave

10 Ensino de Geografia: o estágio supervisionado na construção do saber/fazer docente 209

Alerhandro Teixeira
Eubia Andréa Rodrigues

11 "Dizem por aí" ... Repercussões sobre a presença indígena na Unir: dez anos da licenciatura em Educação Básica Intercultural 229

Josélia Gomes Neves.
Kécio Gonçalves Leite

Súmula Curricular **251**

PARTE 1

DEBATES DA QUESTÃO AGRÁRIA NA AMAZÔNIA: ENTRE CONFLITOS E RESISTÊNCIAS

1

A desamazonização da Amazônia: conflitos agrários, violência e agrobandidagem

Ricardo Gilson da Costa Silva

Introdução

A Amazônia brasileira, nas últimas décadas, obteve destaques nas mídias nacional e internacional, em decorrência dos graves processos de destruição ambiental e territorial que atingem os povos indígenas, comunidades tradicionais e o campesinato regional. Essas ações agressivas, estimuladas e orientadas pelo governo federal e setores do capital neoextrativista, revelam a dimensão política e a escala de ação dos grupos econômicos interessados na pilhagem da natureza e, sobretudo, na fragilidade dos territórios protegidos, o que eleva a situação como uma *questão amazônica* na escala nacional.

Esse quadro tem se tornado mais grave com o *golpimpeachment* contra a presidenta Dilma, quando iniciou uma forte inflexão do Estado brasileiro em termos de políticas ambientais/territoriais, que praticamente abandonou a política de gestão sustentável, proteção dos ecossistemas e direitos territoriais. Sob muitos aspectos, a partir do *golpimpeachment*, encaminhou-se um amplo retrocesso social contra o povo brasileiro, sobretudo os pobres, os assalariados, os aposentados e as populações rurais que vivem em comunidades, cujos direitos e acesso básico ao Estado foram bloqueados com políticas neoliberais. O governo federal impôs uma agenda desestruturadora de direitos sociais, econômicos e territoriais, especialmente para o campo brasileiro, que abriga uma diversidade de territórios tradicionais.

Nesse contexto, as chamadas forças do agronegócio, assumindo a liderança dos grupos das economias neoextrativas, estabeleceram uma agenda territorial de apropriação em larga escala das terras públicas, de desterritorialização dos povos amazônicos, fragilidades dos órgãos

públicos de gestão territorial e de disputa política na sociedade com a defesa incondicional do modelo de territorialização do agronegócio.

No Congresso Nacional, a bancada ruralista, braço político do agronegócio, vem atuando intensamente para que os pacotes de leis, tanto no governo Temer e, atualmente, no governo Bolsonaro, pudessem ser implementados, cujos impactos, particularmente na escala regional, tem como objetivo atingir os territórios dos povos amazônicos (territórios tradicionais) e do campesinato (pequenos proprietários, assentados e posseiros), com vistas a ampliar a concentração de terras e a expansão/invasão das Áreas Protegidas (Unidades de Conservação, Terras Indígenas e Terras Quilombolas).

O movimento do capital na região, materializado nas economias extrativas do agronegócio, mineração, garimpagem, exploração madeireira, energia, mercado de terras e grilagem, agem para impor a lógica territorial do extrativismo global, que se desdobra nos processos de desterritorialização e privatização das terras e da natureza. A esse conjunto de expropriações Marx (2013) havia delineado como acumulação primitiva, no qual a violência, em suas diversas formas, torna-se o instrumento comum de expropriações camponesas, capturando a terra e natureza para o circuito mercantil.

Na região Amazônica, a multidimensionalidade e as escalas dos conflitos agrários e territoriais, anualmente apresentadas nos cadernos de Conflitos no Campo Brasil da CPT, sugerem que esse processo produz um perigoso caminho, que podemos indicar como a *desamazonização da Amazônia*. De modo geral, o deslocamento dos conflitos agrários, em suas diversas formas, confirma as teses de que o capitalismo não se expande sem lançar mão da violência, como *modus operandi* a sua saga, de tudo transformar em acumulação de capital.

Em específico, a terra e a natureza são objetos de apropriação econômica e de dominação social, desde a década de 1960, quando a política de integração nacional, assentada em grandes projetos de infraestrutura econômica, agropecuária, colonização e migração, modificou a região em suas relações internas e externas. Em outras palavras, uma região em que a natureza e o ser humano convivem em territórios tradicionais, que estavam relativamente protegidos e, de certa forma, distantes dos macros eixos econômicos estruturadores, contemporaneamente, em todas as sub-regiões amazônicas, o processo de expropriação e desterritorialização está direta e indiretamente situado, localizado, mesmo nas áreas isoladas e de difíceis acessos.

Os cadernos "Conflitos no Campo Brasil" já indicara essa tendência de agravamentos dos conflitos agrários na Amazônia. A análise que propomos nesse texto, com base nos dados de 2021, referente à categoria *conflito por terra* na Amazônia, fundamenta-se no processo de que os conflitos indicam a lógica da desamazonização da Amazônia, que atribuímos como projeto político-territorial dos grupos econômicos articulados nas economias extrativas, que tem nos agronegócios suas referências políticas. Desse modo, as disputas por terras e territórios é uma disputa social, no campo e na cidade, que tendem a desestruturar os elementos formadores da particularidade regional.

Modernização econômica e desamazonização da Amazônia

A chamada modernização da Amazônia, iniciada na década de 1960, sob a ditadura militar, fundamentou-se na ação do Estado brasileiro em transformar a região com políticas de reordenamentos espaciais, que produziu modificações substanciais no conjunto social e em sua configuração territorial. Houve uma reorientação da Amazônia para incorporar-se à nova socialidade do capital extrativo, processo que mantém a natureza/meio ambiente, os povos amazônicos e seus territórios tradicionais, assim como, as populações que vivem nas precárias áreas urbanas e rurais como vítimas.

A essência central desses reordenamentos, assentados em grandes plataformas extrativas, foi destravar certo isolamento geoeconômico, de modo a produzir conexões mercantis para que o país pudesse participar da economia internacional com a exploração intensiva de recursos naturais, abrindo caminho à fronteira agrícola e, posteriormente, ao processo de *commoditização* da Amazônia, como atualmente se constata. Em termos de divisão territorial do trabalho, restou à Amazônia a função de fronteia agrícola, provedora de economias primárias, com a mercantilização da natureza, articulada à urbanização, colonização e expansão rodoviária.

Esses reordenamentos espaciais traduziram-se na abertura dos estoques da natureza e de terras públicas ao circuito econômico, nos grandes projetos de infraestrutura, migração e colonização, crescimento populacional, expansão da rede urbana e urbanização, constituindo, assim, o quadro geral de variações estruturais que, em grande parte, ainda delineiam as principais mudanças em sua geografia regional.

Alguns dados permitem-nos compreender a escala da modernização e de expansão da fronteira. No transcurso de cinco décadas (1970-2020), as métricas da relação sociedade e espaço foram consideravelmente remodeladas, evidenciando a intensidade dessas mudanças, tanto no campo, quanto na cidade. A população da Amazônia Legal multiplicou por quatro vezes (de 6.931.759 para 29.627.458 habitantes), somado ao quantitativo de municípios que passou de 323 para 760 unidades territoriais, atingindo 72% de urbanização (IBGE, 2010). Deve-se ressaltar que os estados do Pará, Tocantins, Mato Grosso e Rondônia representam 62% dos municípios da Amazônia Legal, cuja expansão da rede urbana também decorreu dos projetos de colonização agrícola e frentes pioneiras que rasgaram a floresta com eixos rodoviários, como é a situação da Amazônia Meridional (Rondônia e Mato Grosso).

Neste caso, tanto a urbanização quanto a migração/colonização (1970/1990) são processos importantes à compreensão de parte da sociedade que se constituiu na região, e que encaminha afastamentos e estranhamentos para com os elementos formadores da particularidade/singularidade amazônica. A urbanização foi uma das características da fronteira agrícola, pois serviu como espaço de conversão da sociedade à lógica da expansão capitalista (como bacia de mão de obra aos grandes projetos, por exemplo), uma vez que a distribuição de terras não atenderia a demanda migrante, configurando as cidades como nexo central da articulação regional, como "sala de espera" aos assentamentos rurais ou aos projetos de infraestruturas regionais. Muitas cidades nasceram desses "postos de espera", sobretudo se considerarmos a diversidade produtiva – campo e cidade – que impulsionou a urbanização, o comércio regional e a condição amazônica como fronteira urbana (Becker, 2006).

Por sua vez, a migração se constituiu num processo grandioso, com efeitos nas configurações territoriais dos Estados e dos, então, Territórios Federais. Nessas décadas, as taxas de crescimento populacional foram muito superiores à média nacional (De Oliveira; Garcia; Costa, 2018), somando ao intenso fluxo migratório – seja em função dos grandes projetos minerários, hidrelétricos e polos agropecuários, ou dos projetos de colonização agrícola (pública e privada).

Com o fluxo migratório, em sua maior parte originado das regiões Sul e Sudeste, cuja área de ação ocorreu, principalmente, nos estados de Rondônia (colonização pública), Mato Grosso (colonização privada), no sudeste do Pará (expansão agropecuária e mineração) e no Tocantins (expansão agropecuária), foi se constituindo uma sociedade

regional distante e estranha aos referenciais socioculturais amazônicos. Os migrantes oriundos do Centro-Sul do Brasil, com apoio estatal, vão reconfigurar a região a partir da formação de cidades e desenvolvimento agropecuário, assentado na ideologia do pioneiro.

Assim, ousamos fazer uma analogia à teoria de Darcy Ribeiro (2001), referente às tipologias das formações socioculturais, na qual, uma das classificações são as *sociedades transplantadas*. Se compararmos os dados demográficos, rede urbana e economia regional, no âmbito de expansão da fronteira amazônica, perceberemos que as *sociedades transplantadas* – migrantes do centro-sul – foram "assentadas" nos estados que formam a grande área do Arco do Desmatamento (RO, MT, TO e PA). O que qualifica esse processo sociocultural – como sociedades transplantadas – é a formação de uma sociedade migrante que não tem como valor referencial, e não parece ter ainda, a estética amazônica (natureza, rios e florestas, povos originários e comunidades tradicionais) como referência simbólica e valorização cultural. Resulta em uma sociedade na Amazônia que não se sente amazônida, uma sociedade constituída na expansão de fronteira, cujos meios de produção e trabalho decorrem da transformação da natureza em espaço da agropecuária, ou seja, de sua destituição estética e simbólica. Daí os estranhamentos políticos e culturais contra as singularidades amazônicas, expressas nas populações caboclas, povos originários e comunidades tradicionais e nos territórios protegidos (Unidades de Conservação, Terras Indígenas e Terras Quilombolas).

No espaço rural, ressalta-se a expansão das *commodities* em toda a região. A diversidade produtiva extraída da floresta, como mercadoria do extrativismo comunitário e da agricultura familiar é importante na economia regional (açaí, castanha, banana, mandioca, dentre outros). Contudo, verifica-se cada vez mais a assunção da economia neoextrativa (pecuária, soja, madeira), que invade todos os estados amazônicos. Assim, conforme dados de 2019, enquanto a área plantada das lavouras permanentes somou 7.493,51km^2, as lavouras temporárias (dentre as principais, soja, milho, cana e algodão) atingiram 216.853,70km^2, superior em 29 vezes. Nesse período, a estrutura fundiária cresceu consideravelmente, alcançando 856.852 estabelecimentos agropecuários em 2017. Em termos econômicos (contribuição ao PIB), em 2002, a região amazônica já respondia por 14,8% da agropecuária nacional, chegando a 21% em 2016. Ressalta-se que em 2021, todos os estados da Amazônia apresentaram alguma *commodity* como principal produto

de exportação: a soja representou Rondônia, Mato Groso, Tocantins e Maranhão; produtos e preparações alimentícias foi o Amazonas; o Pará, com minério de ferro e seus concentrados; Roraima, com embutidos de carnes; o ouro representou o Amapá; e o Acre ficou com castanhas e cocos (Valor, 2022).

Embora não seja algo específico da região, uma vez que nos demais estados brasileiros os produtos primários também foram o carro chefe na exportação, a situação na Amazônia é mais grave em função da quantidade de terras e recursos naturais "disponíveis" à expansão neoextrativista (Costa Silva; Lima; Conceição, 2018). A expressividade desses números também se traduz na relação/organização política dos grupos regionais que se orientam pela defesa quase messiânica do agronegócio como único caminho socioeconômico da Amazônia, o que torna mais complexa e conflituosa a questão ambiental e territorial na região.

Na questão ambiental, certamente o desmatamento é a variável que mais expressa a espacialidade dos impactos ambientais na região, tornando-se um problema central para qualquer política pública territorial. Em 1990, com duas décadas de expansão da fronteira agrícola, a taxa de desmatamento total atingiu 10%, ampliando para 14% em 2000, e alcançando 20% em 2020. A questão que se deve analisar, a partir dessas métricas, é que posterior a 1990, quando a fronteira agrícola e a migração já haviam perdido força – o desmatamento dobrou na Amazônia, mesmo com efetivas políticas de proteção ambiental e ordenamento territorial, a exemplo dos Zoneamentos Socioeconômicos Ecológicos, Áreas Protegidas e agências de fiscalização ambiental (nas esferas estadual e federal).

Nos últimos anos, as frentes de desmatamento se direcionam para as Unidades de Conservação, Terras Indígenas e Terras Quilombolas, ignorando o ordenamento jurídico e as instituições públicas de gestão territorial. O capital (agronegócios, madeireiras, hidrelétricas, mineração, garimpos, indústria da grilagem) resolveu agir contra a política ambiental e os territórios tradicionais, no sentido de reduzir toda e qualquer forma legal e territorial que não atenda o imperativo da acumulação. Com a tendência de reprimarização da economia brasileira, os ataques aos estoques de recursos naturais (terra, água, floresta e subsolo) renovam o sentido de fronteira agrícola na região (Costa Silva *et al.*, 2021), para a desgraça dos povos amazônicos. As forças políticas do capital extrativo reorganizam-se para desestruturar, nos planos institucional, jurídico e social, a política ambiental e os direitos territoriais

dos povos indígenas e comunidades tradicionais, ou seja, atacar os territórios que não vivem a racionalidade do capital, porque são espaços não capitalistas, territórios que produzem ontologias comunitárias com respeito e indissociabilidade da natureza.

Trata-se de ações políticas dos grupos econômicos, agregados à concepção territorial do agronegócio, e dos demais setores das economias extrativas, que atuam em diferentes escalas: no plano institucional/governamental, buscam fragilizar os órgãos públicos de gestão e fiscalização ambiental (federal e estadual); no plano político/institucional, agem principalmente no Congresso Nacional para alterar o ordenamento jurídico das leis ambientais, territoriais e de direitos humanos; na arena social, atuam na defesa política do agronegócio como "motor" do desenvolvimento econômico; nos ataques diretos, desenvolve a agrobandidagem como estratégia expressa na violência contra lideranças e ativistas dos movimentos sociais, no crime ambiental e nas práticas invasoras de Áreas Protegidas, financiando o roubo de madeira, garimpos, grilagem e expulsão/ameaças aos sujeitos que vivem no território. A agrobandidadem é a face agressora e violenta do "moderno" agronegócio brasileiro.

Nesse sentido, a desamazonização da Amazônia manifesta-se na profusão de dinâmicas territoriais que encaminham a desagregação dos elementos instituidores da particularidade regional amazônica na formação socioespacial brasileira, isto é, destaca-se que a indissociabilidade do grupo humano, natureza, trabalho e cultura, historicamente, se realiza na comunhão desses elementos formadores da distinção amazônica no conjunto da nação. Portanto, as características comuns da formação social amazônica (natureza, rios, trabalho, cultura e comunidades/populações), cada vez mais aparecem como estranhamentos e obstáculos à lógica que se pretende hegemônica na região, assumida na bandeira do agronegócio e das economias extrativas. Verifica-se a aglutinação de grupos econômicos/políticos em todos os estados da Amazônia Legal que encaminham uma coalização regional em termos político-econômicos com vista à desterritorialização dos povos originários e comunidades tradicionais.

Panorama dos conflitos por terra na Amazônia

A categoria *conflitos por terra* utilizada pela CPT (2021, p. 13), designa as "ações de resistência e enfrentamento pela posse, uso e

propriedade da terra e pelo acesso aos recursos naturais", envolvendo os povos indígenas, comunidades tradicionais, posseiros, pequenos produtores rurais e movimentos sociais que atuam no campo. Abrange o universo social que vive no mundo agrário, sob diversas formas de trabalho coletivo, ou seja, são espaços das coletividades humanas, verdadeiros territórios da vida e da natureza, que vêm sofrendo ataques sistemáticos, tanto dos grupos ligados ao capital extrativo, quanto do Estado. Atualmente, as fragilidades desses territórios é parte da agenda política dos agronegócios, que buscam impor sua visão territorial na Amazônia, com violência e propaganda.

Na escala nacional, os conflitos por terra na Amazônia assumem proporções alarmantes, o que evidencia a fragilidade da condição humana sofrida pelos sujeitos sociais que lutam pela permanência em suas terras de trabalho, espaço de reprodução social. Em 2021, a Amazônia registrou 53% dos conflitos por terra no Brasil e 62% do número de famílias envolvidas. Quando se observa o quantitativo das áreas em disputas, a escala dos conflitos mostra toda a razão das disputas por terras e territórios na região. Acompanhando os dados da CPT, 97% das áreas de conflitos localizam-se na Amazônia, com um total de 68.881.076 de hectares. A maior parte dessas áreas é de territórios indígenas e de seringueiros/extrativistas, ou seja, territórios protegidos na forma da lei. Trata-se da ampliação dos níveis de expropriações que atua tanto nos conflitos por terras do campesinato, quanto em terras que formam os territórios protegidos. Evidencia-se na agrobandidagem o roubo/pilhagem da terra pública assegurada, sobretudo, nas Áreas Protegidas (Unidades de Conservação, Terras Indígenas e Terras Quilombolas) (Costa Silva, 2018).

A agrobandidagem, como processo de expropriações direta e indireta, tem na violência e no crime programado (há planejamento e dolo) sua principal estratégia para converter áreas camponesas, dos povos indígenas e das demais comunidades tradicionais em espaço do capital extrativo. Assim, o detalhamento dos conflitos por terra, a partir das 21 tipologias de conflito registrados pela CPT, indica a intensidade e a natureza assustadora que o processo revela. Destacando somente algumas tipologias, na Amazônia ocorreram 65% das ameaças de expulsão, 67% das contaminações por agrotóxico, 79% dos desmatamentos ilegais, 87% das expulsões, 81% das grilagens, 82% das invasões, 70% das pistolagens, 75% das omissões/conivências do Estado e 72% das violações nas condições de existência.

Os conflitos por terra na Amazônia também evidenciam a intensidade das violações às condições humanas, ao direito de existir e viver na terra (nas diversas formas da pequena propriedade) e nos territórios tradicionais (povos indígenas e comunidades tradicionais). Há todo um processo teleológico, sistematicamente pensado, para impor às comunidades rurais novos cercamentos e apropriações dos territórios não capitalistas, um projeto do Estado e do capital extrativo que busca ampliar a concentração fundiária, um verdadeiro revigoramento da fronteira extrativa, uma fronteira sem gente, uma fronteira da desterritorialização.

Na escala intrarregional, quando observamos os dados no âmbito dos estados da Amazônia Legal, o capital extrativo foi responsável por 75% dos conflitos por terra, e as instituições estatais por 18%. Na distribuição, a posição dos principais causadores acompanha a seguinte ordem: fazendeiros (27%), grileiros (14%), empresários nacional e internacional (14%), madeireiros (12%) e o governo federal (11%). Quanto aos grupos sociais, vítimas das ações causadoras de conflitos, são os povos indígenas (30%) que sofrem quantidades maiores de agressões, seguidos dos posseiros (22%), quilombolas (13%) e sem-terras (13%).

Se agregarmos os grupos que vivem em Áreas Protegidas (indígenas, quilombolas, seringueiros e extrativistas) e que fazem uso coletivo da terra (ribeirinho, pescador e castanheiro), eles sofreram com 55% dos conflitos por terra. A maioria vive em territórios protegidos, regulamentados em lei e reconhecidos pelo Estado brasileiro.

Trata-se de invasões sistemáticas para desestruturação dos territórios tradicionais. Nesses territórios, que tanto servem à reprodução do grupo social quanto à proteção da natureza, estão localizados os principais recursos naturais de interesse do capital extrativo, sobretudo da mineração e garimpagem (Almeida *et al.*, 2019; Silva Filho *et al.*, 2020). O argumento central do capital extrativo, muito esboçado no atual governo e na bancada ruralista, é que o Brasil tem muitas Áreas Protegidas, portanto, caberia uma redução gradual destas unidades territoriais para potencializar o crescimento e a expansão dos agronegócios. Trata-se de um discurso político que ganha capilaridade social no Brasil, sobretudo nas regiões de expansão de fronteiras (Amazônia e Matopiba), de que é necessário reduzir tais áreas para estimular o crescimento econômico, principalmente com a argumentação pseudo-humanitária de produção de alimentos.

O grupo da propriedade familiar registrou 44% das agressões sofridas, as quais foram agregadas nas seguintes tipologias: posseiro

(22%), sem-terra (13%), assentado (8%) e pequeno proprietário (1%). São famílias que vivem da terra de trabalho, que produzem e comercializam seus produtos nos municípios, contribuindo, assim, com a economia local. A situação fundiária, com a suposta "fragilidade jurídica" das posses familiares, enseja mais concentração de terras para os causadores dos conflitos por terra (fazendeiros, grileiros, empresários e madeireiros).

No primeiro caso, na situação das coletividades nos territórios protegidos, o capital extrativo, por meio dos grupos político-empresariais e instituições de pesquisa, advoga a tese de que há exageros na criação de Unidades de Conservação, Terras Indígenas e Terras Quilombolas no Brasil. As narrativas mais explícitas da bancada ruralista defendem a revisão/reavaliação total dessas áreas, enquanto outros estudos acadêmicos favoráveis a essa tese, ainda que de modo dissimulado, argumentam que o Brasil é o país que mais preserva o meio ambiente e que, portanto, caberia uma redução de Áreas Protegidas para potencializar a produção agropecuária.

Quanto ao grupo das pequenas propriedades familiares em situação de conflitos agrários, tornou-se comum a máxima na bancada ruralista, e nos argumentos dos governos estadual e federal, de que os conflitos agrários poderiam ser resolvidos com a regularização fundiária. Em outras palavras, a ausência da regularização causa a suposta "insegurança jurídica" no campo, uma vez que "não se sabe quem realmente é o proprietário da terra".

Assim, se o território é protegido na forma da lei, de modo a ser juridicamente perfeito, critica-se a lei e os "exageros" da proteção ambiental e dos territórios tradicionais. Se as propriedades familiares são posses, portanto, não tituladas, cria-se um campo de "dúvida jurídica" para o capital extrativo acelerar as expropriações. Em ambas as ocorrências, a agrobandidagem representa a prática política e criminosa dos grupos econômicos que se identificam com o moderno agronegócio. Assim, na Amazônia, em termos de representação social desses grupos econômicos para com a natureza, territórios protegidos e propriedades familiares, principalmente se forem ligados aos movimentos sociais, a violência é caminho prático e político de impor a lógica territorial do agronegócio.

Conclusão

Podemos periodizar as recentes ocupações/invasões da/na Amazônia em dois momentos, dado a diferenciação e sentidos do que

ficou conhecido na literatura acadêmica de modernização e fronteira amazônica.

Neste caso, há uma diferenciação do processo inicial de expansão da fronteira na região. Nas décadas de 1970 a 1990, os conflitos envolviam, sobretudo, posseiros, fazendeiros e grileiros, centrados no fato das precárias regularizações fundiárias e extensas áreas devolutas, onde o Estado não sabia ou não tinha controle das ocupações agropecuárias. As populações indígenas e as comunidades tradicionais, os posseiros migrantes foram as principais vítimas desse processo, somadas ao crescente desmatamento.

Contudo, ao menos duas questões são importantes ressaltar. A modernização/expansão da fronteira estimulou a migração e instituiu a colonização agrícola, que atendeu milhares de famílias camponesas, na época denominadas de colonas. Isso ocorreu, principalmente, no sudeste do Pará e na rodovia Transamazônica, nos estados de Rondônia e Mato Grosso. Portanto, com todas as críticas que já fizeram ao processo, foi uma fronteira em que os migrantes, ainda que de forma precária e como muita violência, tiveram acesso à terra. A expansão das propriedades da agricultura familiar camponesa é também resultado desse processo. A outra questão inerente à expansão da fronteira é que ela se realizou no período em que o Estado (União, Estados e Territórios Federais) tinha pouco conhecimento científico referente à Amazônia e, muito menos, planos de ordenamentos territoriais. Constituía-se em espaço territorial sem a gestão estatal direta, ou seja, havia imensas áreas chamadas de terras devolutas, onde, efetivamente, pouco se sabia onde terminava um e iniciava outro território. O governo tratou de assegurar o controle de imensas áreas para os chamados grandes projetos, mas não teve a prioridade de ordenar as demais áreas nos estados.

Atualmente, há um processo inverso com a expansão/invasão do agronegócio na Amazônia. Desde a década de 1990, o Estado ampliou os instrumentos de gestão ambiental e instituiu inúmeros territórios protegidos. De certa forma, com a Constituição Federal de 1988, o Estado brasileiro reconheceu direitos sociais e territoriais dos povos indígenas e comunidades tradicionais que vivem em territórios coletivos, não mediados pela propriedade privada e socialidade do capital. São três décadas de lutas, resistências e sofrimentos para garantir direitos básicos.

A contradição nesse período é que, ao tempo que o governo instituía os territórios protegidos, estimulava o crescimento do agronegócio na Amazônia, que só funciona com concentração de terras e logística,

dois marcos qualificam a situação: em 1997 inaugurava-se a Hidrovia do Madeira, com portos da Amaggi e Cargill na cidade de Porto Velho (RO). Em 2003 a Cargill iniciou suas operações portuárias em Santarém (PA). Esses portos, ligados às rodovias, serviram como eixo de expansão do agronegócio, cujos impactos diretos foram os aumentos do desmatamento, a abertura de novas frentes de expansão e uma coalização da elite regional em favor desse modelo de desenvolvimento econômico.

O agronegócio conseguiu o que a mineração e a pecuária não tiveram capacidade de fazer: dar unidade política a uma forma de economia extrativa que ataca os elementos simbólicos e portadores da particularidade amazônica. Por isso, nosso entendimento é que, para além de um sistema tecnológico produtivo no campo, os agronegócios instituem uma relação política desestruturadora dos direitos sociais e territoriais dos povos amazônicos, de não reconhecimento dos direitos desses povos a viverem livres, em espaços não mediados pela lógica do capital. Portanto, buscam a desagregação de comunidades e de territórios, seja pela agrobandidagem, seja pela propaganda, seja nas áreas institucionais. Um verdadeiro processo de desamazonização da Amazônia. Toda luta dos povos indígenas, das comunidades tradicionais e do campesinato é uma resistência política e ontológica, uma resistência ao globalitarismo e totalitarismo (Santos, 2008), da globalização perversa que busca submeter o ser humano ao um dado físico e quantitativo no processo histórico.

Referências

ALMEIDA *et al.*, A. W. B. (orgs.). **Mineração e garimpo em terras tradicionalmente ocupadas**: conflitos sociais e mobilizações étnicas. Manaus: UEA Edições/ PNCSA, 2019.

COSTA SILVA, R. G. Da apropriação da terra ao domínio do território: as estratégias do agronegócio na Amazônia brasileira. *In:* **Amazônia**: dinâmicas agrárias e territoriais contemporâneas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, v. 1, p. 25-48.

COSTA SILVA, R. G; LIMA, L. A. P; CONCEIÇÃO, F. S. (orgs). **Amazônia**: dinâmicas agrárias e territoriais contemporâneas. Editora Pedro & João, São Carlos, 2018. Disponível em: https://gtga.unir.br/pagina/exibir/9501

COSTA SILVA, R. G; SILVA, V. V; MELLO-THÉRY, N. A; LIMA, L. A.P. New frontier of expansion and protected areas in the state of Amazonas. **Mercator**, Fortaleza, v. 20, e20025, p. 1-13, 2021. Disponível em: www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/e20025

CPT. **Conflitos no campo** – Brasil 2021. Goiânia: CPT Nacional, 2021. p. 13.

DE OLIVEIRA, A. S.; GARCIA, R. A.; COSTA, A. CARACTERIZAÇÃO DA DINÂMICA DEMOGRÁFICA DA AMAZÔNIA LEGAL E PROJEÇÃO POPULACIONAL MUNICIPAL. **Cadernos do Leste**, *[S. l.]*, v. 11, n. 11, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/caderleste/article/view/13065

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

MARX, K. A chamada acumulação primitiva. *In*: **O capital**: para a crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013, Livro I, volume II p. 833-885.

RIBEIRO, Darcy. **O processo civilizatório**: etapas da evolução sociocultural. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 16. ed., Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 2008.

SILVA FILHO *et al*. (orgs.). **Impactos socioambientais da mineração sobre povos indígenas e comunidades ribeirinhas na Amazônia**. Manaus: Editora UEA, 2020, v. 1.

VALOR. Commodities já dominam exportações até em SP. **Valor Econômico**, Brasília, 07/01/2022. Disponível em: https://valor.globo.com/brasil/noticia/2022/01/07/commodities-ja-dominam-exportacoes-ate-em-sp.ghtml

2

Áreas protegidas sob pressão: conflito social e dinâmica de fronteira no sul do estado do Amazonas

Marcelo Horta Messias Franco
Viviane Vidal da Silva

Introdução

Por mais de cinco décadas a região Amazônica vem se configurando como a fronteira econômica do Brasil. A maneira como vem se dando a sua inserção no mercado globalizado tem fomentado a pressão pela incorporação de novas áreas como fronteira econômica, o que expôs a vulnerabilidade política das áreas protegidas (Silva; Silva, 2022, p. 14).

Na geografia, os estudos sobre fronteira não são novos, e autores como Machado (1992), Becker (2007), Ioris (2018) e Simoni Santos (2010) concordam que o conceito ganhou o campo da geografia a partir dos estudos de Frederich J. Turner (1893-1920), sobre a dinâmica de transformação histórica norte-americana.

O autor explicou o surgimento dos Estados Unidos como um processo autônomo, iniciado a partir da conquista de terras a oeste da costa atlântica, no início da colonização. A esse processo de povoamento e colonização, Turner denominou de fronteira, o qual, segundo Silva (2011), revelaria um pertencimento a uma identidade territorial civilizatória e única.

No Brasil, os estudos sobre fronteira iniciaram a partir dos trabalhos de Pierre Monbeig, mas foi a geógrafa Berta Becker, em mais de três décadas de estudos na Amazônia, que contribui fortemente para a compreensão da Amazônia como uma região de fronteira.

Fronteira é, portanto, um espaço em formação para o desenvolvimento das condições e pressupostos para a expansão do capital (Ioris, 2018). Ainda que algumas políticas territoriais, como o Macrozoneamento estabeleçam direções para o ordenamento desse

território, que a fronteira não seja apenas um processo econômico e demográfico e que algumas áreas na Amazônia se encontrem consolidadas, alguns projetos do capital avançam pela Floresta demonstrando que a fronteira ainda está ativa na região (Wanderley, 2018; Silva *et al.*, 2021; Silva; Silva, 2022).

Hoje a expansão do capital não se faz mais sobre áreas devolutas, mas atinge as áreas protegidas (Unidades de Conservação, Terras Indígenas e territórios quilombolas), acirrando os conflitos das diferentes temporalidades de cada grupo social e processo, gerando violência, desigualdades, expropriação, re-des-territorialização e mortes (Martins, 1997).

Os municípios de Lábrea e Apuí, no sul do estado do Amazonas, têm sido importantes na configuração de expansão da fronteira e conflitos no sul do estado. Localizados ao longo da rodovia Transamazônica e impulsionados pela valorização da terra e algumas *commodities*, como a soja e minérios, a apropriação da natureza vem tensionando suas áreas protegidas (Silva; Silva, 2022).

Desta forma, o objetivo desse capítulo é analisar os conflitos em áreas protegidas no sul do estado do Amazonas, região que tem se configurado como uma nova área de fronteira econômica. Nossa análise parte do estudo de caso de duas áreas protegidas: a Reserva Extrativista Ituxi, localizada no município de Lábrea e o mosaico de Unidades de Conservação do Apuí, no município de Apuí.

A metodologia utilizada foi essencialmente a da análise de dados secundários, incluindo informações cartográficas e dados públicos sobre o espaço geográfico compreendido na região sul do estado do Amazonas, na Amazônia brasileira. O trabalho está dividido em quatro partes, além de sua introdução e conclusão. Na primeira seção discutimos o que são áreas protegidas e como elas estão dispostas na região deste estudo. Em seguida, fazemos uma discussão conceitual sobre o tema dos conflitos sociais para adentrarmos nos dois estudos de caso emblemáticos: o Mosaico do Apuí e a Resex Ituxi, ambos em áreas sob forte pressão das fronteiras econômicas em movimento, a partir dos estados de Mato Grosso e Rondônia.

Áreas protegidas no sul do Amazonas

A partir da década de 1990, as políticas públicas territoriais passam a incorporar a dimensão ecológica, baseada no conceito do

desenvolvimento sustentável, estabelecido por meio de discussões internacionais da Organização das Nações Unidas.

Desta forma, a configuração territorial atual no sul do Amazonas resulta de políticas públicas territoriais ambientais com ênfase na proteção da natureza e dos modos de vida tradicionais, como o Programa Piloto Internacional para a Conservação das Florestas Tropicais Brasileira (PPG7/1990), o Programa Áreas Protegidas na Amazônia (ARPA/2002), o Programa Amazônia Sustentável (PAS/2008), o Macrozoneamento da Amazônia Legal (2010) e o Zoneamento Ecológico-Econômico (2009).

A partir do pacto federativo, os estados também passaram a assumir o compromisso com a proteção das florestas amazônicas e dos povos e comunidades que nelas vivem, criando e gerindo Unidades de Conservação. Em especial, no estado do Amazonas, a perspectiva ambiental surgiu no discurso do governador Amazonino Mendes, como forma de modernizar sua gestão (1999-2003), alcançando maior significado durante o mandato de Eduardo Braga (2003-2007), a partir da construção de uma agenda ambiental.

Com a implementação do Programa Zona Franca Verde, durante o primeiro mandato de Eduardo Braga, o estado passou a adotar uma política de uso sustentável dos recursos naturais, compromisso estatal com a qualidade de vida da população do interior e com a proteção do patrimônio natural do Amazonas, ressaltando que esse programa tinha como um dos principais eixos a criação de Unidades de Conservação (Santos, 2013).

Essas políticas possibilitaram a criação de Unidades de Conservação e a demarcação de Terras Indígenas, que hoje totalizam 24.938.440,00 hectares, abrangendo 83,4% da área compreendida pelos municípios de Apuí, Novo Aripuanã, Manicoré, Humaitá, Canutama, Lábrea e Boca do Acre. Essas áreas protegidas asseguraram a conservação da natureza já que impediram o desmatamento, freando o avanço da fronteira e o seu impacto sobre os diferentes modos de vida na Amazônia (Ferreira, *et al.* 2005: Nepstad, *et al.*, 2006; Araújo, *et al.,* 2017).

As áreas protegidas foram definidas pelo Plano Estratégico Nacional de Áreas Protegidas, a partir do Decreto n. 5.758 de 2006, englobando Unidades de Conservação, Terras Indígenas e remanescentes de quilombos, com o objetivo de conservação e usos sustentáveis da biodiversidade, se definindo como um importante plano de gestão para a natureza no Brasil, em especial, na Amazônia.

Especialmente, com relação às Unidades de Conservação, no sul do Amazonas foram criadas 32 unidades e, dentre as tipologias de Proteção de integral e de uso sustentável, prevalece, no estado do Amazonas, as Reservas Extrativista e as Reservas de Desenvolvimento Sustentável, ou seja, prevalece a tipologia de Usos Sustentáveis que valorizam os modos de vidas comunitários.

Lábrea e Apuí contam com 13 Unidades de Conservação sob gestão, tanto do governo federal, quanto do governo do estado e refletem o destaque para aquelas de uso sustentável (Amaral *et al.*, 2012). Localizadas na porção centro-sul desses municípios, as Unidades de Conservação garantem a proteção à biodiversidade, aos modos de vida tradicionais e impedem o avanço do desmatamento, da soja e a expansão da pecuária, que avançam no sul do estado, na divisa entre os estados de Mato Grosso e Rondônia.

Conflito social pela terra no sul do Amazonas

Conflitos sociais e fronteira são categorias de análise praticamente indissociáveis, ao considerar que estamos tratando de interações sociais que envolvem intencionalidades. Quanto mais distintas forem as intencionalidades dos agentes, mais conflituosas, e nas situações de fronteira, dadas as condições assimétricas em que se dão as interações sociais, os conflitos tendem a ganhar destaque.

A palavra conflito encontra a sua raiz no latim *conflictus*. Desmembrando o seu afixo "con" (junto), fica a palavra "fligere", e teremos que Fligere significa golpear, ou atacar. Confligere significa algo como "bater junto", ou "estar em desavença" (Houaiss, 2001).

O termo fronteira, por sua vez, em sua acepção humanística, corresponde ao espaço marcado por relações sociais conflituosas, sobretudo em contextos coloniais ou neocoloniais, quando se inauguram relações sociais já em bases totalmente agressivas de invasão territorial de caráter belicista e desestabilizador. Nesse tipo de contexto, o conflito – condição presente em qualquer relação humana –, assume um caráter negativo e acaba por fundar as relações sociais de fronteira, tornando a tensão social um aspecto crônico nesses espaços.

No sul do estado do Amazonas, problemas ambientais sérios, como o desmatamento e as queimadas florestais, caminham juntos com problemas sociais, como a violência agrária e a desigualdade social. Em 2022, a taxa de desmatamento no estado do Amazonas foi de 13,5%,

quando comparado com o ano de 2021, e foi o único estado da Amazônia Legal que apresentou aumento no desmatamento (INPE, 2022).

Os conflitos sociais pela terra, em 2022, no Amazonas, totalizaram 152, incluindo os municípios de Lábrea, Apuí, Boca do Acre e Humaitá (CPT, 2022). Fronteira por onde se expande o agronegócio brasileiro, com o mercado de terras aquecido, além de recursos naturais em abundância, madeira, pescado e jazidas minerais, a região também se caracteriza pela ausência ou baixa efetividade do Estado, aspectos esses que são históricos e duradouros.

Tais tensionamentos na fronteira do sul do estado do Amazonas tendem a manter os conflitos sociais territoriais, que são crônicos, latentes, bastando algum fato crucial para causar a sua eclosão. A estruturação das políticas ambientais no Brasil, socialmente discutidas e aperfeiçoadas, constituindo um elaborado Sistema Nacional de Unidades de Conservação, ajudou a trazer para a região soluções para a conservação da biodiversidade e modos tradicionais de uso e vida comunitária, fazendo justiça às populações historicamente marginalizadas, sobretudo os povos indígenas.

Nos sete municípios que compõem a região sul do Amazonas, a qual limita com o leste do estado do Acre, norte dos estados de Rondônia e Mato Grosso e a oeste do estado do Pará, se constata características em comum, como a permanência da indefinição fundiária, ocasionando disputas por terras públicas e a debilidade da atuação do Estado.

Mas, a criação, homologação e consolidação de categorias de áreas protegidas nessa zona, tais quais, Terras Indígenas, parques nacionais, reservas extrativistas e outras categorias de Unidades de Conservação, tanto federais como estaduais, se em tese trouxeram segurança jurídica para a região, para os moradores dessas áreas, por outro lado, acirrou conflitos sociais e territoriais.

Numa escala menor, conflitos pelo uso dos recursos naturais, caça, pesca, extrativismo e madeira, à medida que o Estado define regras de uso, impedindo aos não moradores de áreas protegidas a entrada e exploração, isso eleva a tensão social. Numa escala maior, essa necessária tomada de controle, sobretudo quando acompanhada por ações contundentes de fiscalização ambiental visando o cumprimento da legislação, vai diretamente ao encontro de vetores econômicos de maior vulto, com incidência na região.

Neste contexto de expansão da fronteira econômica, as áreas protegidas vêm se tornando a possibilidade de apropriação da terra e

da natureza pelo capital, no sul do Amazonas. Desta forma, o conflito não se estabelece apenas pelo uso da natureza e pela impossibilidade de expressão dos modos de vida, mas também, politicamente, entre o desenvolvimento do capital e a proteção da natureza.

Partindo do ponto de vista das áreas protegidas idealizadas prioritariamente para a conservação da biodiversidade e manutenção das atividades econômicas de baixo impacto ambiental, passemos à análise de dois casos de intensa pressão sobre esse modelo, o de Apuí e Lábrea, ambos municípios fronteiriços das zonas de expansão de fronteira com grandes dimensões territoriais e presença de mosaicos de áreas protegidas em seus territórios.

MOSAICO DO APUÍ

O Mosaico do Apuí compreende um conjunto de nove Unidades de Conservação, reconhecido por meio da Portaria 55, de 12 de março de 2010, pelo governo do Amazonas. Essas Unidades de Conservação são contíguas, sendo duas de proteção integral e sete de uso sustentável, no sul dos municípios de Apuí e Novo Aripuanã, totalizando uma área de 2.467.243, 62 ha, gerido pelo Centro Estadual de Unidades de Conservação da Secretaria Estadual de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável do Amazonas.

Este conjunto de Unidades também integra o mosaico da Amazônia Meridional, reconhecido pelo Ministério do Meio Ambiente pela portaria 332/2011, estendendo a proteção da natureza e dos modos vidas tradicionais aos estados do Amazonas, Rondônia e Mato Grosso, em um conjunto de 40 Unidades de Conservação de Proteção Integral e Uso Sustentável.

O mosaico de unidades estaduais é estabelecido no Sistema Estadual de Unidades de Conservação (Lei Complementar n. 53/2007 – SEUC), como o conjunto de Unidades de Conservação de categorias diferentes ou não, próximas, justapostas ou sobrepostas e de outras áreas protegidas públicas ou privadas, com gestão realizada de forma integrada e participativa, considerando os objetivos distintos da conservação, objetivando compatibilizar a presença da biodiversidade biológica, a valorização cultural e o desenvolvimento sustentável no contexto regional.

O objetivo do Mosaico é frear o avanço desordenado da ocupação da terra, principalmente a apropriação indevida de terras (grilagem),

o desmatamento ilegal e a pecuária extensiva (Plano de Manejo, 2010), em uma região de fronteira agrícola nos limites dos estados do Amazonas e Mato Grosso.

A criação do mosaico converge de duas políticas relacionadas à conservação da Amazônia, o programa Zona Franca Verde, implementado em 2003 pelo governo do estado do Amazonas, na gestão de Eduardo Braga e o Programa Áreas Protegidas da Amazônia – ARPA (Decreto n. 4.326 de 8 de agosto de 2002), do governo federal, ambos com o objetivo de criar e implementar Unidades de Conservação.

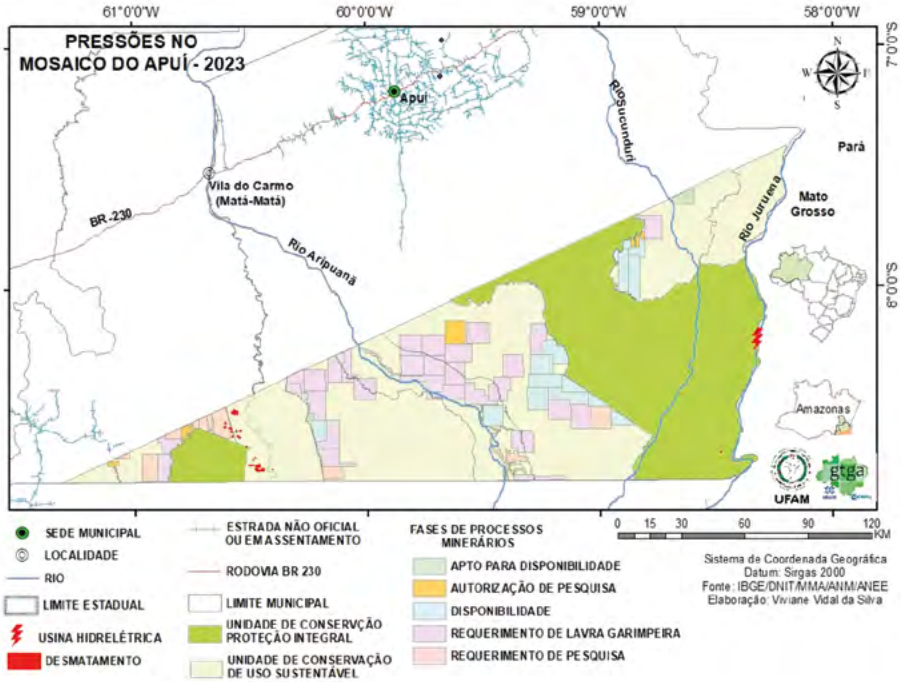
Segundo o Plano de Manejo do Mosaico (2010), não existem populações residentes no interior das unidades de uso sustentável. No entanto, as comunidades que vivem no entorno do mosaico têm a base de sua economia baseada na extração de castanha.

Por estar localizado em uma área de fronteira agrícola a institucionalização do mosaico pelo poder público não garante que seus objetivos sejam cumpridos. Desta forma, nas Unidades de Conservação é possível observar conflitos entre grupos antagônicos relacionados com a exploração ilegal de madeira e a grilagem de terra (SDS, 2010). O revigoramento da fronteira e a inserção do Brasil no processo de globalização, no município de Apuí, a expansão da fronteira se materializa no aumento da pecuária, na expansão energética e mineral e aumento do desmatamento associados a grilagem de terras públicas (Silva *et al.*, 2021).

Dos projetos econômicos que ocorrem na fronteira do sul do estado do Amazonas, a extração mineral predomina no município de Apuí, localizada em áreas de assentamentos rurais no Rio Juma e PAE Aripunã-Guariba, na Floresta Nacional do Juruena e no Mosaico do Apuí.

No Mosaico do Apuí, de 2005 a 2022, são 117 processos minerários solicitados à Agência Nacional de Mineração, no interior das Florestas Estaduais do Sucunduri (33), de Manicoré (22), Aripunã (22) e do Apuí (17) e na Reserva de Desenvolvimento Sustentável (23), todas Unidades de Conservação de uso sustentável. Essas solicitações estão em diferentes fases de processos minerários, desde a autorização de Pesquisa até o requerimento de Lavras (Figura 1).

Figura 1 –: Mapa da pressão minerária sobre as áreas protegidas do mosaico do Apuí no sul do Amazonas



Fonte: Elaborado pelos autores (2023)

Das fases do processo para extração mineral, a requisição de lavra garimpeira é aquela com maior número de solicitações, totalizando 54, seguida da requisição de pesquisa, que somam 33. O minério de ouro é a substância com maior número de processos para sua exploração, seguido da *commodity* de minério de cobre e cassiterita. Essas substâncias tiveram aumento de solicitações junto a ANM no ano de 2019, o que pode ser justificado pelo aumento da procura dessas *commodities* e pelas propostas de alterações nas legislações ambientais, sobretudo no Governo Bolsonaro.

No Sistema Estadual de Unidades de Conservação (SEUC – Lei Complementar n. 53, de 5 de junho de 2007), não há impedimento legal para a exploração mineral nas Unidades de Conservação de uso sustentável, como a Reserva Extrativista e Reserva de Desenvolvimento Sustentável. Com relação às Florestas Estaduais, a pesquisa e a lavra

mineral depende de autorização ou concessão da União e a normas estabelecidas pelo Conselho Estadual de Meio Ambiente.

No Plano de Manejo do Mosaico do Apuí, publicado em 2010, também não há impedimento legal para a exploração mineral nas Florestas Estaduais, nas zonas de uso intensivo, o que gera diferentes entendimentos jurídicos para tratar a questão.

Um ponto de conflito, respaldado pelo Parecer da Procuradoria Federal do então DNPM (Departamento Nacional de Produção Mineral), n. 252/2010/ FM/PROGE/DNPM, está no entendimento de que é proibida a atividade mineral apenas naquelas UCs de Uso Sustentável, em que o veto à mineração esteja explícito em seu plano de manejo. O mesmo parecer respalda ao órgão autorizar a pesquisa mineral/lavra em UCs de Uso Sustentável sem plano de manejo definido. Em contraponto a esse parecer, o Inquérito Civil do Ministério Público do Amazonas apresenta um entendimento contrário, sugerindo o veto à mineração nas UCs de Uso Sustentável sem plano de manejo definido, o que deixa a questão ainda em aberto (WWF, 2018).

Em 2011, a possibilidade de exploração de calcário no município de Apuí, para ser comercializado entre os produtores rurais do Projeto de Assentamento Juma no próprio município, comprometeria três unidades de conservação, entre elas, o Parque Estadual de Sucunduri, a partir da proposta de alteração de categoria das Unidades, em que seria possível a exploração do mineral. Este debate não se esgotou, como aponta os debates que aconteceram na Câmara de Vereadores do Apuí, no sentido de garantir a exploração (Câmara Municipal de Apuí, 2019).

Este processo de recategorização é conhecido como PAADD (da sigla em inglês *Protected Area downgrading, downsizing, and degazettement)*. Segundo Mascia *et al*. (2014), esse processo vem acontecendo em 57 países dos continentes africano, asiático, da América Latina e Caribe. E segundo o estudo a redução, extinção e recategorização das áreas protegidas, estão associadas à extração dos recursos naturais e para o desenvolvimento de projetos em grandes escalas, como mineração, obras de infraestrutura, agricultura (*commodities*) e extração de óleos e gás.

Além dos processos de mineração, em algumas Unidades de Conservação ainda ocorre o garimpo ilegal, que constitui um dos principais impactos nas Unidades que compõem o mosaico, ocasionando poluição dos rios e do solo, e retirada da cobertura vegetal.

O município de Apuí apresentou, em 2022, uma das maiores taxas de desmatamento, segundo o INPE (2022). Nas Unidades de

Conservação do mosaico do Apuí, a área desmatada totaliza 12,97 km^2 no interior da Reserva Extrativista do Guariba, da Floresta Estadual de Manicoré e do Parque Estadual do Sucunduri, uma Unidade de proteção integral.

Os recursos hídricos também são objeto de disputa no mosaico do Apuí, na bacia do rio Juruena. No limite do Parque Estadual do Juruena com o município de Apiacás, Mato Grosso, estava previsto a construção de uma usina hidrelétrica – São Simão Alto. A construção da usina foi retirada do Plano Decenal de Energia (PDE) 2023, após uma forte campanha da Organização Não-Governamental WWF – Brasil) (*World Wide Fund for Nature*) *SOS Juruena,* em 2014. Esta usina também não consta no Plano Decenal de 2027, mas, no plano existe uma sinalização de que é na região Norte que se concentram os maiores potenciais energéticos.

Neste contexto, os processos econômicos da fronteira geram pressões nas Unidades de Conservação que compõem o Mosaico do Apuí, que podem se intensificar à medida que a Amazônia está sendo cada vez incorporada ao mercado globalizado de terras e *commodities*. Além disso, a fragilidade institucional e jurídica pode contribuir para o enfraquecimento da proteção da natureza e dos povos tradicionais.

Resex Ituxi

Unidade de Conservação federal de uso sustentável, a Reserva Extrativista do Ituxi (ou Resex Ituxi) foi criada no ano de 2008, juntamente com outras áreas protegidas propostas no contexto do projeto de pavimentação da BR-319, uma obra do então "Programa de Aceleração do Crescimento", do Governo Federal, que chegou a estabelecer uma área de limitação administrativa provisória – ALAP, em 2006, como parte da estratégia para minimizar os impactos do aumento de fluxo na rodovia (Menezes, 2011, p. 141).

A criação da Resex Ituxi atendeu, todavia, uma demanda antiga das comunidades extrativistas locais, as quais, desde o final da década de 1990, buscavam por formas de regularização fundiária que as dessem maior segurança diante das crescentes investidas de grileiros, sobretudo, vindos do estado vizinho de Rondônia, em busca de replicarem um modelo bem-sucedido de acumulação de capital em cima de terra barata e recursos naturais abundantes.

Nesse sentido, as pressões constantes sofridas pelos moradores do rio Ituxi, na medida em que especuladores de terras avançavam sobre o sul estado do Amazonas, foram movendo seus representantes e associação comunitária a buscarem meios de uma definição fundiária, e o modelo de Reserva Extrativista pareceu ser o mais adequado naquele momento. Segundo depoimento de um dos moradores:

> A gente quer preservar a floresta e a briga lá é sempre com fazendeiro. A gente formou a primeira associação para parar eles e o melhor meio que a gente achou foi criando uma reserva. O fazendeiro tem uma força para impedir a reserva, porque ele mora no meio de nós e tem muitos aliados. Eu estive na fazenda e vi muita derrubada de até 50 alqueires. Vi os castanhais tudo no chão, lá no Querequetê. Tudo queimado, mesmo as castanheiras que ficam em pé, o fogo deixa a castanha cozida, com baixo preço. Eles vêm baixando no rio e cada ramal que abre, vai ser tudo derrubado. Eu acho que depois que vier a chefia da reserva, eles vão parar. A gente precisava mesmo era da Polícia Federal fazer uma vistoria onde acontece isso no Rio Punicici e no Querequetê. Eles não pararam de fazer ramal. Tem que combater a grilagem de terra (Almeida *et al.*, 2010, p. 5).

Ao se abordar os conflitos sociais envolvendo o território dos extrativistas da Resex Ituxi, dessa maneira, observa-se a existência de um conjunto deles, uns de ordem interna, da convivência e interação social normal em qualquer comunidade, mas também, aqueles oriundos dessa pressão externa, que provocava insegurança e instabilidade, além de danos ambientais.

Assim, em 2009, um ano após a criação da Resex Ituxi, em Lábrea, entre as principais ameaças que pairavam por sobre o espaço da bacia hidrográfica do Ituxi, então mapeadas pelas lideranças comunitárias, estavam: ramais de acesso de grileiros e invasores com "travessões", que são linhas traçadas no meio da floresta, derrubada de castanhais utilizados pelos extrativistas, retirada de madeira e até suspeita de um laboratório clandestino de drogas (Almeida *et al.*, 2010).

Na tabela a seguir, apresentamos uma síntese do quadro de conflitos mapeados pelos extrativistas em 2009, categorizando-os conforme o tipo de conflito e apontando, também, para a sua distribuição espacial

na área de uso da Resex que, como veremos (Figura 2), extrapola os limites concedidos pelo Estado às comunidades do Ituxi:

Tabela 1 – Conflitos sociais mapeados pelas comunidades extrativistas da Resex Ituxi em 2009

Conflito mapeado	Categoria do conflito	Espaços de ocorrência dos conflitos		
Presença de grileiros	Fundiário	Zona do Punicici	Zona do Siriquiqui	Zona do Curequetê
Exploração madeireira	Uso dos recursos naturais / Crime organizado		Zona do Siriquiqui	
Locais com laboratório de cocaína e pista de pouso	Crime organizado		Zona do Siriquiqui	
Castanhais derrubados	Uso dos recursos naturais			Zona do Curequetê
Prospecção mineral	Uso dos recursos naturais			Zona do Curequetê

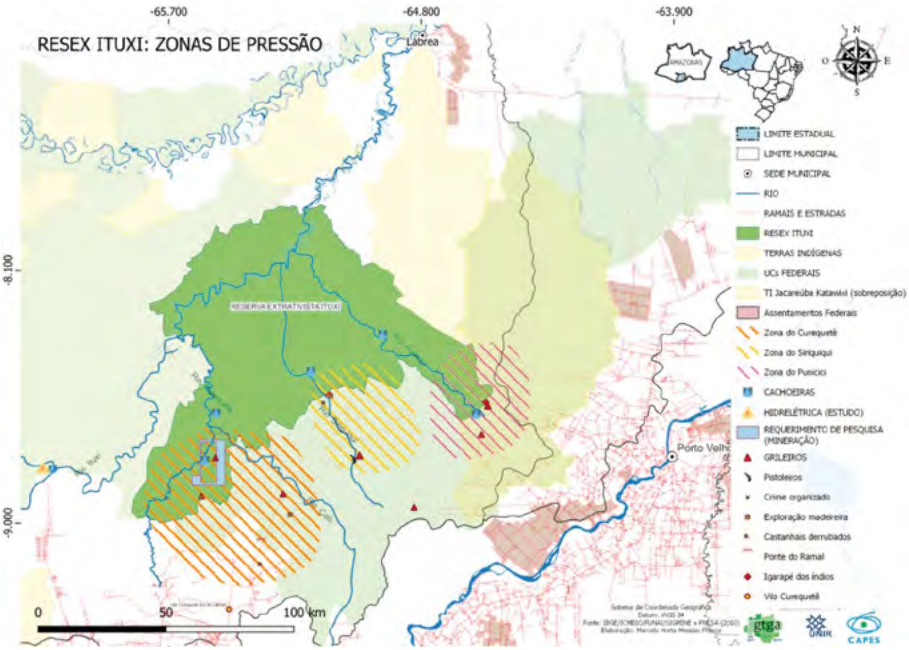
Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Ao categorizarmos os conflitos e ameaças mapeados pelos moradores da Resex Ituxi, temos que a questão fundiária, ou seja, a ação de usurpadores de terras públicas se dá nas três zonas de pressão identificadas, que são justamente as áreas dos principais afluentes do rio Ituxi, cujas cabeceiras estão ao sul, em direção à Rondônia, distritos de Porto Velho na Ponta do Abunã, por onde passa a rodovia BR-364, em direção ao estado do Acre.

Importante também ressaltar que a maior parte dos conflitos e ameaças apontados pelos extrativistas da Resex Ituxi, naquele momento, estavam localizados fora da área delimitada como Reserva Extrativista pelo governo, mas estava dentro de uma Unidade de Conservação da categoria proteção integral, o Parque Nacional do Mapinguari, criado no mesmo ano e no mesmo contexto político que a Resex Ituxi.

No mapa abaixo está ilustrado, também, que as cabeceiras dos principais rios da Resex Ituxi ficaram fora da reserva:

Figura 2 – Zonas de pressão socioambiental incidentes na Resex Ituxi em Lábrea/AM



Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Os dados obtidos por meio da cartografia social elaborada pelos extrativistas, somados aos dados apurados nas fontes secundárias, como a informação pública sobre solicitações de pesquisa minerária na Amazônia, nos permitiram apontar que entre as três zonas de pressão identificadas, a zona do rio Curequetê é a mais sensível. Outro aspecto que chama a atenção é a função do Parque Nacional do Mapinguari, servindo como uma espécie de "tampão" ou zona de proteção contra o avanço das frentes de exploração sobre a Resex Ituxi.

Na tabela abaixo estão identificados os pontos mais sensíveis de pressão sobre o território, todos eles com algum tipo de relação com a Unidade de Conservação da categoria proteção integral:

Tabela 2 – Pontos mais sensíveis nas zonas de pressão sobre a Resex Ituxi no sul do Amazonas

Zona de pressão	Pontos sensíveis
Zona do Punicici	*Igarapé dos índios (sobreposição com o PARNA Mapinguari e TI Jacareúba/Katawixi); Cachoeira da cobra (rio Punicici);*
Zona do Siriquiqui	*Igarapé Socorro e igarapé Tacaquiri (fronteira entre o PARNA Mapinguari e a Resex Ituxi.*
Zona do Curequetê	*"Ponte do Ramal", Igarapé Preto (afluente do rio Coiti), no limite sul do PARNA Mapinguari* *Cachoeira do Santo Antônio (confluência entre os rios Coiti e Curequetê)*

Fonte: Elaborado pelos autores (2023)

Em relação à zona de pressão do rio Punicici, se faz necessário pontuar a sobreposição com a Terra Indígena Jacareúba/Katawixi, o que em tese, reforçaria a proteção da área. A presença de cachoeiras nesses principais rios da Resex pode indicar também o potencial hidroelétrico, o que também pode vir a pressionar o território.

Nesse sentido, às três zonas de pressão identificadas, poderíamos incluir uma quarta, a zona de pressão do rio Iquiri, onde existe, na confluência com o rio Endimari, solicitação de autorização junto à Agência Nacional de Energia Elétrica (ANEEL) para o prosseguimento de projeto de implantação de pequenas centrais hidrelétricas – PCHs, isso no limite da Floresta Nacional do Iquiri, outra Unidade de Conservação federal que faz limite com a Resex Ituxi. Como argumentamos em trabalho anterior (Franco, 2022), tal ameaça impactaria toda a bacia hidrográfica do Ituxi, afetanto diretamente a vida dos moradores da Resex.

Mesmo não se configurando formalmente como mosaico, como o do Apuí, em Lábrea, como ilustrado, as Unidades de Conservação, somadas às terras indígenas, formam também um mosaico de áreas protegidas, e possuem funções em comum em direção à atenuação da destruição florestal, defendendo um modelo de desenvolvimento alternativo, que, a princípio, é mais justo e menos impactante.

Assim mesmo, com respaldo de legislação robusta e da própria constituição federal, a realidade tem se mostrado adversa e as pressões constantes, obrigando o Estado a se fazer presente para realizar a proteção territorial, nem sempre obtendo sucesso na empreitada, seja pela

descontinuidade das políticas ambientais, seja pela sabotagem de interesses políticos locais, atrelados aos altos ganhos econômicos proporcionados pelas atividades ilegais.

Ficou evidente, assim, que, mesmo com a existência da Resex Ituxi, e com duas importantes áreas protegidas em seu entorno, a Floresta Nacional do Iquiri e o Parque Mapinguari, sem uma ação contundente de Estado, por meio de órgãos de fiscalização ambiental, os mesmos tipos de conflitos socioambientais vem à tona: grilagem das terras, retirada de madeira, desmate para criação de gado e prospecção garimpeira. Uma assimetria gritante no modelo de distribuição ecológica, ou seja, de acesso a bens e serviços naturais (Muniz, 2010) que, quando não é mediada pelo Estado, resulta invariavelmente em violência e injustiça.

Conclusão

No presente texto, a proposta foi a de apresentar uma visão panorâmica sobre o sul do Amazonas, discutindo duas situações específicas e semelhantes entre si, em municipalidades dotadas de territórios extensos, baixa densidade populacional e uma débil presença do Estado.

Vimos que as pressões existentes sobre as áreas protegidas são constantes, e se dão desde modos totalmente à margem da lei, por meio de invasões e espoliação dos recursos naturais, com violência contra moradores e populações tradicionais nos seus territórios, mas também, por meios institucionais, através de pressão política, declarações de líderes partidários e apresentação de projetos de lei, muitas das vezes inconstitucionais, inspirados na chamada "Bancada Ruralista" do Congresso Nacional, os quais são propostos também nas esferas municipal e estadual, sempre tentando minar a proteção ambiental.

O estudo não é conclusivo quanto às razões pelas quais tal fenômeno seja tão persistente, tampouco intenciona apresentar um monitoramento das situações de conflito e desmatamento florestal no tempo e no espaço. Consideramos, todavia, como muito relevantes, as categorias de análise fronteira e conflito social, como aqui apresentadas, e os seus desdobramentos enquanto ações de luta pela terra, água e reconhecimento de territórios.

Fica evidente, no contexto apresentado, um recorte do que ocorre na Pan-Amazônia, palco de disputa de modelos de desenvolvimento com escala nacional e internacional, que no Brasil, somente com a presença efetiva do Estado, fiscalizando, garantindo e promovendo os objetivos

do Sistema Nacional de Unidades de Conservação, as áreas protegidas pela legislação estarão com o seu futuro minimamente garantido.

Sem essa efetividade e constância da presença do Estado, garantindo o cumprimento da legislação e a segurança das pessoas, conflitos sociais em nome desse processo desenfreado da reprodução ampliada do capital, continuarão a se materializar situações de violência, tortura e morte de camponeses, indígenas e povos tradicionais da região, tudo isso, em territórios devidamente reconhecidos como áreas destinadas ao bem viver e à adequada conservação da natureza.

Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), em especial ao Grupo de pesquisa em gestão do território e geografia agrária da Amazônia (GTGA) e ao Laboratório de Gestão do Território (Laget). Ao minilaboratório Cartografia Social da Amazônia do IFAM – campus Lábrea. À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas.

Referências

ALMEIDA, Alfredo. Wagner Berno de.; MENEZES, Thereza; MATHEWS, Mason. Comunidades extrativistas da Resex do Ituxi: lutando por uma vida melhor. **Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia**, Fascículo 33. Manaus: UEA Edições, 2010.

AMARAL, P., Pinto, A., PAIXÃO, I., CUNHA, A., SALOMÃO, R.; GALETTI, G. 2012. **Áreas protegidas no sul do estado do Amazonas** (p. 95). Belém: Imazon. Disponível em: https://imazon.org.br/publicacoes/atlas-de-areas-protegidas-no-sul-do-amazonas/. Acesso em: 31 maio 2023.

BRASIL, **Decreto de 2 de janeiro de 2006**. Estabelece limitação administrativa provisória nas áreas que especifica da região de entorno da BR-319, no estado do Amazonas, nos termos do art. 22-a da Lei n. 9.985, de 18 de julho de 2000. Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DSN&numero=02/01=1-&ano2006=&ato-16bQzaq1kMRpWT468. Acesso em: 2 jun. 2022.

CÂMARA MUNICIPAL DE APUÍ (AM). **Atas das reuniões conjuntas - ano 2019**. Disponível em: www.apui.am.leg.br/processo-legislativo/atas-

-das-comissoes-permanentes/atas-das-reunioes-conjuntas-ano-de-2019. Acesso em: 5 jun. 2023.

COIAB – COORDENAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES INDÍGENAS DA AMAZÔNIA BRASILEIRA, 01/12/2022. **Há um ano desprotegida, Terra Indígena Jacareúba-Katawixi (AM) vira terreno de exploração ilegal de madeira**. Disponível em: https://coiab.org.br/conteudo/h%C3%A-1-um-ano-desprotegida-terra-ind%C3%ADgena-jacare%C3%BAba--katawixi-am-vira-terreno-1669927489658x208694002501287940. Acesso em: 2 jun. 2022.

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. **Conflitos no Brasil 2022**. Goiânia: CPT Nacional. 254 p.

FRANCO, M. H. M, Resistência indígena e extrativista frente ao processo de apropriação de territórios na bacia hidrográfica do Ituxi na Amazônia ocidental. **Anais da 33ª Reunião da Associação Brasileira de Antropologia** (evento on line), 2022.

FERREIRA, L. V., VENTICINQUE, E.; ALMEIDA, S. O desmatamento na Amazônia e a importância das áreas protegidas. **Estudos Avançados**, 19(53), 157-166, 2005.

HOUAISS, A. **Dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IORIS, A. A. R. Centralidade da fronteira: ensaio sobre a origem e evolução de fronteiras sócio-espaciais. **Revista Territórios e Fronteiras**, 11(2), 23–41, 2018.

LEITE LOPES, J. S. Sobre processos de "ambientalização" dos conflitos e sobre dilemas da participação. **Horizontes Antropológicos** , v. 12, p. 31-64, 2006.

MACHADO, Lia. A fronteira agrícola na Amazônia. **Revista Brasileira de Geografia**. Rio de Janeiro, v. 54, n. 2, p. 27-55, 1992.

MENEZES, T. Dois destinos para o Purus: Desenvolvimentismo, socioambientalismo e emergência dos povos tradicionais no sul do Amazonas. *In:* Mendes dos Santos. G. (Org.). **Álbum Purus**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2011, v. p. 131-152.

MUNIZ, L. M. Ecologia Política: o campo de estudo dos conflitos sócio--ambientais. **Revista Pós Ciências Sociais**, [S. l.], v. 6, n. 12, 2010.

NEPSTAD, D.; SCHARTZMAN, S.; BAMBERGER, B.; SANTILLI, M.; RAY, D.; SCHLESINGER, P.; LEFEBVRE, R.; ALENCAR, A.; PRINZ, E.; FISKE, G.; ROLLA, A. Inhibition of Amazon Deforestation and Fire

by Parks and Indigenous Lands. **Conservation Biology**, v. 20, n. 1, p. 65-73, 2006.

SANTOS, F.P. dos. Gestão de UCs no Amazonas: avanços e desafios para a conservação ambiental. **Revista Geonorte**, Manaus, v. 8, n. 1, p. 102-124, 2013.

SDS. Secretaria de Estado do Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável do Amazonas. **Plano de Gestão do Mosaico de Unidades de Conservação do Apuí.** Série Técnica Planos de Gestão vol. I e II. Manaus, Amazonas, 2010.

SILVA, C.A. Fronteira agrícola capitalista e ordenamento territorial. *In*: Santo, M.; Becker, B.K. **Território, territórios: ensaio sobre o ordenamento territorial**. Rio de Janeiro: Lamparina, 3. ed., 2011, p. 282-312.

SILVA, V. V; COSTA SILVA, R. G. Amazon, frontier and protected areas: dialectic between economic expansion and nature conservation. **Ambiente & Sociedade** (online), v. 25, p. 1-21, 2022.

SIMONI SANTOS, C. R. A dinâmica territorial brasileira e a inversão da "tese da fronteira" na porção sul do novo mundo. **Revista de Geografía Norte Grande** [online]. (47), p. 121-142, 2010.

WANDERLEY, Luiz J. M. Repensando a noção de fronteira no contexto de reestruturação espacial da Amazônia no século XXI. **Revista Terra Livre**, v. 31, n. 46, pp. 13-48, 2018.

World Wide Fund for Nature – WWF. **Mineração na Amazônia Legal e áreas protegidas**: situação dos direitos minerários e sobreposições. Brasília, 2018. Disponível em: https://d3nehc6yl9qzo4.cloudfront.net/downloads/mineracao_na_amazonia_legal_web.pdf. Acesso em: 5 jun. 2022.

3

Governo Bolsonaro e a regularização fundiária na Amazônia Legal

Alyson Fernando Alves Ribeiro

Introdução

"Afagar a tera, conhecer os desejos da terra, cio da terra, a propícia estação e fecundar o chão". A terra! A Amazônia Legal tem, aproximadamente, 502,2 milhões de hectares, o que corresponde a 59% do território brasileiro. Então, como pode esse território apresentar um problema de terra?

A Amazônia é, acima de tudo, uma sobrevivente agonizante da sanha do capitalismo, dilacerada pela sua lógica perversa de acumulação. Nesta lógica contraditória, desigual e combinada, historicamente, assumiu e assume conceitos ideológicos de região pioneira, fronteira agrícola, fronteira de colonização, fronteira de expansão. Hoje, assumiu suas novas função e escala, e, dentro desta trama, novamente como fronteira do desenvolvimento, agora ditada pelo agrohidronegócio mundializado, bem como pelos seus espectros ideológico e político materializados no Congresso e no Senado Federal sob a égide da bancada ruralista.

O presente texto se justifica na medida em que busca descortinar as ações do governo Bolsonaro e seu alinhamento com a bancada ruralista, sob o arrepio das leis e do poder de classe do Estado, ao desvirtuar e usurpar o propósito da política pública de regularização fundiária como mecanismo jurídico de acesso e democratização à terra no Brasil.

O objetivo é analisar os aspectos da regularização fundiária na Amazônia Legal durante o governo de Jair Messias Bolsonaro e os impactos causados pelo avanço da fronteira do agrohidronegócio mundializado derivado dessa política perversa de acumulação. Para concretizar este intento, foi elaborado um panorama desta política pública agrária em seus grilhões com o contexto político, e seu aliciamento contínuo e em marcha em prol da legalização de áreas griladas, da formação de

mercado especulativo de terras e da apropriação e (re)concentração de terras públicas pelo agrohidronegócio.

Sendo assim, o fio condutor dessa análise é a interpretação teórica fundada na categoria da totalidade, núcleo do materialismo histórico-dialético que possibilita a análise da realidade em sua essência, sem fragmentá-la. Em seus estudos, Lukács (1967, p. 240) assim a define:

> a categoria de totalidade significa [...], de um lado, que a realidade objetiva é o todo coerente em que cada elemento está, de uma maneira ou de outra, em relação com cada elemento e, de outro lado, que essas relações formam, na própria realidade objetiva, correlações concretas conjuntas, unidades, ligadas entre si de maneiras completamente diversas, mas sempre determinadas.

A totalidade se esforça em descortinar a síntese da realidade que tem, em sua essência, contradições intrínsecas inseridas em um processo que compreende um tempo histórico para analisar determinada particularidade.

Nesta perspectiva, o espaço agrário da Amazônia Legal é uma parte deste todo; um produto histórico, uma projeção da sociedade através das relações de produção emanadas de contradições desiguais e combinadas. No governo Bolsonaro, a Amazônia se transformou na fronteira aberta por onde passou a boiada ao sepultar a reforma agrária.

Bancada Ruralista e o governo Bolsonaro: casamento político-ideológico

"A memória guardará o que valer a pena, a memória sabe de mim mais que eu; e ela não perde o que merece ser salvo" (Galeano, 1978, p. 32). No plenário da Câmara, o voto ao *impeachment* da presidente reeleita Dilma Rousseff (PT-MG) representou um golpe de Estado, arquitetado e legitimado pela bancada ruralista, cuja ação institucional político-jurídica buscava pôr em prática uma agenda territorial para o agronegócio com foco na Amazônia, porém, com escalada em todo o território nacional (Ribeiro, 2020).

A bancada ruralista foi responsável por 49,6% dos votos que despojaram o mandato da reeleita presidente Dilma Rousseff, em 2014.

Esse percentual representou uma barganha que legitimou a (re)concentração de terras públicas, assim como a invasão e a grilagem, com carta branca para o uso da violência pela bancada ruralista com a perpetuação de seu legado de agrobanditismo.

Essa bancada ruralista, que detém quase a metade das cadeiras no Congresso Nacional, com 47% das vagas, foi fundamental na vitória para o pleito eleitoral à Presidência da República do Brasil (figura 1), no ano de 2018, do então candidato Jair Messias Bolsonaro (PSL-RJ).

Figura 1 – Presidente eleito, Jair Bolsonaro tem na agropecuária grande base eleitoral e conta com o apoio da bancada ruralista no Congresso

Fotografia: José Cruz/Agência Brasil. **Fonte**: Soares (2019, p. 2)

A bancada ruralista brasileira, fiel da balança durante os últimos dois governos, compreende a simbiose indissociável entre o Estado e os latifundiários. Personifica, desta forma, a retrógrada figura dos "senhores de terras", que buscavam manter a estrutura fundiária concentrada na defesa ininterrupta do modelo de desenvolvimento hegemônico pautado no agrohidronegócio, de modo a reivindicar: prioridade ao financiamento para as monoculturas de *commodities*, flexibilização de leis trabalhistas (leia-se: apreciação ao trabalho análogo à escravidão), desmonte de leis de proteção ambiental (principalmente o código florestal e a demarcação de áreas de conservação) e negação da reforma agrária.

Neste sentido, essa força política e ideológica se estrutura em negar o acesso à terra aos despossuídos dos meios de produção, aos desgarrados da terra, mediante a extração de riqueza da/na terra por meio da exportação de *commodities* em larga escala, com o uso intensivo de agrotóxicos e transgênicos. A bancada ruralista tem como bandeira

'pátria, família e Deus', desenvolvendo-se sob o mito da modernização, contudo, perpetuando e (re)produzindo no campo, o arcaico, a destruição e as violências física e simbólica, tendo como alvos cativos o campesinato, os povos da floresta e as comunidades tradicionais.

A bancada ruralista, adversária histórica da política de reforma agrária, buscou atravancar a justiça no campo. Suas ações representaram os interesses da classe dos proprietários de terra, como a Frente Parlamentar da Agropecuária (FPA), cujos contornos são a burguesia agrária brasileira transvestida em simulacros de mandatos políticos na Câmara e no Senado Nacional.

Durante o período de constituinte da elaboração da nossa Carta Magna – a Constituição de 1988 –, a Frente Parlamentar da Agropecuária reuniu grupos de parlamentares que deram os primeiros passos na defesa conjunta dos interesses políticos, principalmente ao obterem uma legislação que pudesse assegurar, sobretudo, os direitos da propriedade privada, em sua maioria, em terras públicas devolutas griladas. Como êxito, foi implementada a redação do texto Constitucional que garantia a preservação dos direitos de propriedade rural em terras produtivas.

Em 2018, a presidente da FPA era Tereza Cristina, escolhida por Bolsonaro para ser ministra e comandar o Ministério de Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA). O objetivo da FPA, segundo seu estatuto, era estimular a ampliação de políticas públicas para o desenvolvimento do agronegócio nacional.

> Entre os 233 deputados da frente eleitos em 2014, 81,1% (189) tentaram a reeleição. Desses, só 98 conseguiram manter a cadeira na Câmara, equivalente a 51,8% dos candidatos ruralistas. O número é inferior aos 117 deputados que compunham a FPA em 2006, quando o grupo ganhou estrutura própria e firmou-se como a face mais organizada da bancada ruralista, que inclui ainda outras frentes setoriais (Bassi, 2018, p. 1).

Na última legislatura, a FPA foi responsável, por duas vezes, por mais da metade dos votos que frearam o avanço das denúncias de corrupção contra o presidente Michel Temer (MDB-SP).

Na eleição do governo Bolsonaro, em 2018, houve uma ascensão de políticos ligados ao bolsonarismo e à bancada da bala (quadro 1), com 52 deputados eleitos somente pelo PSL (partido do presidente),

sendo que estados como Minas Gerais, São Paulo, Paraná, Bahia, Goiás e Pará concentraram grande parte da bancada, ocorrendo, ainda, nesta eleição, a ascensão do Rio Grande do Sul como curral eleitoral.

Quadro 1 – Composição da Frente Parlamentar da Agropecuária (FPA) no governo Bolsonaro, em 2018

Minas Gerais (14 deputados): Bilac Pinto (DEM) Diego Andrade (PSD) Domingos Sávio (PSDB) Fábio Ramalho (MDB) Julio Delgado (PSB) Leonardo Monteiro (PT) Lincoln Portela (PR) Marcelo Álvaro Antonio (PSL) Marcelo Aro (PHS) Misael Varella (PSD) Newton Cardoso Jr (MDB) Paulo Abi Ackel (PSDB) Weliton Prado (Pros) Zé Silva (SD)	Rio Grande do Sul (de 16 para 10 deputados): Afonso Hamm (PP) Afonso Motta (PDT) Alceu Moreira (MDB) Covatti Filho (PP) Giovani Cherini (PR) Heitor Schuch (PSB) Jerônimo Goergen (PP) Márcio Biolchi (MDB) Onyx Lorenzoni (DEM) Osmar Terra (MDB)
São Paulo (9 deputados): Alexandre Leite (DEM) Baleia Rossi (MDB) Bruna Furlan (PSDB) Eli Corrêa Filho (DEM) Fausto Pinato (PP) Gilberto Nascimento (PSC) Guilherme Mussi (PP) Paulinho da Força (SD) Vicentinho (PT)	Paraná (8 deputados): Hermes Parcianello (MDB) Luciano Ducci (PSB) Luiz Nishimori (PR) Ricardo Barros (PP) Sando Alex (PSD) Sérgio Souza (MDB)
Bahia (7 deputados): Claudio Cajado (PP) Felix Mendonça (PDT) João Bacelar (PR) José Rocha (PR) Sérgio Brito (PSD) Uldúrico Júnior (PPL)	Goiás (5 deputados): Célio Silveira (PSDB) Flávia Morais (PDT) João Campos (PRB) Lucas Vergílio (SD) Magda Mofatto (PR)

Pará (5 deputados):	Outras UFs com, no máximo, 3 deputados ruralistas:
Delegado Éder Mauro (PSD) Elcione Barbalho (MDB) Hélio Leite (DEM) Paulo Bengtson (PTB) Priante (MDB)	Alan Rick (DEM-AC) Jéssica Sales (MDB-AC) Arthur Lira (PP-AL) Marx Beltrão (PSD-AL) Nivaldo Albuquerque (PTB-AL) Silas Câmara (PRB-AM) André Abdon (PP-AP) Domingos Neto (PSD-CE) Genecias Noronha (SD-CE) Evair de Melo (PP-ES) Paulo Foletto (PSB-ES) Sergio Vidigal (PDT-ES) Andre Fufuca (PP-MA) Cleber Verde (PRB-MA) Hildo Rocha (MDB-MA) Juscelino Filho (DEM-MA) Dagoberto Nogueira (PDT-MS) Tereza Cristina (DEM-MS) Carlos Bezerra (MDB-MT) Jose Medeiros (Pode-MT) Efraim Filho (DEM-PB) Hugo Motta (PRB-PB) Wellington Roberto (PR-PB) Gonzaga Patriota (PSB-PE) Átila Lira (PSB-PI) Julio Cesar (PSD-PI) Áureo (SD-RJ) Soraya Santos (PR-RJ) Sóstenes (DEM-RJ) Walter Alves (MDB-RN) Lucio Mosquini (MDB-RO) Edio Lopes (PR-RR) Shéridan (PSDB-RR) Celso Maldaner (MDB-SC) Peninha (MDB-SC) Professor Pedro Uczai (PT-SC) Laercio Oliveira (PP-SE) Carlos Henrique Gaguim (DEM-TO) Dulce Miranda (MDB-TO) Vicentinho Junior (PR-TO)

Fonte: Bassi (2018) **Org.**: próprio autor (2023)

Em retribuição à "bancada do boi, da pata e da fome", o então governo Bolsonaro, frequentemente em seus pronunciamentos, realizava críticas ao acesso à terra por parte dos movimentos sociais, dos indígenas e das comunidades tradicionais. Com afagos populistas a seus

financiadores eleitorais da bancada parlamentar do agrohidronegócio, proferiu o seguinte discurso, cuja essência desnudou o seu "pensar" sobre o campo, sobre as políticas públicas e sobre seus sujeitos:

> ao longo de vinte e oito anos dentro da Câmara eu acompanhei e, mais do que isso, eu acredito que 100% votei com a bancada ruralista. E muitas vezes as questões nasciam ali como se fossem um parto de rinoceronte: era imprensa batendo em vocês, eram ONGS e eram também governos de outros países. Esses dois em especial [Macron e Merkel] achavam que estava tratando com governos anteriores que após reuniões como essa vinham para cá e demarcavam dezenas de áreas indígenas, demarcavam quilombolas, ampliavam áreas de proteção, ou seja, dificultavam cada vez mais o nosso progresso aqui no Brasil. Dei-lhe um rotundo não! Não reconheço o Raoni como autoridade aqui no Brasil. Dei-lhe um rotundo não! Não reconheço o Raoni como autoridade aqui no Brasil. Amigos ruralistas, esse governo é de vocês (Biblioteca da Presidência da República, 2019, p. 1).

Embora seja pluripartidária e atue em conjunto apenas em pautas específicas, a bancada ruralista foi fundamental para as pautas que possibilitassem a utilização da terra para a produção e a concentração de riquezas.

Assim, dentre as pautas defendidas durante o governo Bolsonaro, a bancada ruralista buscou, em várias frentes, cooptar a regularização fundiária mediante mudanças jurídicas no ordenamento jurídico, visando a metamorfose de terras públicas em ativos especulativos que beneficiariam o aquecimento do mercado de terras, a legalização da grilagem e a reconcentração fundiária.

Usurpação da política pública de regularização fundiária

O governo Bolsonaro buscou cumprir, devotamente, seus esforços em atravancar o acesso à terra pelo sufocamento da demarcação de terras de uso coletivo, pela cooptação da regularização fundiária e pelo sucateamento da Funai e do Incra.

Na pauta do governo Bolsonaro estava prevista uma reestruturação administrativa, uma realocação da política de demarcação de terras indígenas e uma regularização fundiária para o Ministério de Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA): o ministério da tutela do agrohidronegócio. O objetivo era o controle de grande parte da política de regularização fundiária e a demarcação de terras indígenas, concentrada em um único ministério, o qual passaria a ser o detentor de ramificações da transformação de terras públicas em propriedade privada – era o governo Bolsonaro dizendo para o que e para quem as terras públicas seriam destinadas: quais grupos, qual setor e qual classe social.

O intuito dessa realocação das políticas de regularização fundiária e demarcação de terras indígenas no MAPA foi fazer com que o próprio setor, que necessitava de terras para a expansão de *commodities*, recebesse a batuta para gerenciar e regularizar terras da União.

Entretanto, essa manobra de realocação da regularização fundiária e da demarcação de terras indígenas no MAPA, como um claro agrado político à bancada ruralista, sofreu uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN – 6062), cujo relator foi o Ministro Roberto Barroso. O Supremo Tribunal Federal (STF), então, ordenou a devolução da regularização fundiária para a pasta do Incra, enquanto que a demarcação de terras indígenas deveria voltar para a tutela da Funai. Em virtude disso, o governo Bolsonaro, em seu intuito de garantir o controle da regularização fundiária, sob os olhares da bancada ruralista, incorporou o Incra ao MAPA.

O governo Bolsonaro, em uma nova manobra, por via da jurisdição da terra, colocou em pauta uma Medida Provisória (MP), em 10 de dezembro de 2019: MP 910/2019 (Quadro 2). Assim, em benefício da bancada ruralista, instituiu-se um "novo" programa de regularização fundiária para todo o território nacional com foco estratégico na Amazônia Legal. O intento deste programa era expedir, ao longo dos anos, cerca de 600 mil títulos de propriedades rurais, e seu objetivo era sequestrar o que ainda restava de terras públicas e devolutas por meio do pronunciamento solene do direito – por esse motivo, a referida MP passou a ser conhecida como MP da grilagem.

Quadro 2 – Governo Bolsonaro e a bancada ruralista: Medida Provisória 910/2019

O que previa a MP	
De acordo com o Ministério da Agricultura, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) utilizará ferramentas de georreferenciamento e sensoriamento remoto para concluir os processos de titulação das áreas. O governo afirma que 147.316 propriedades já estavam em condições de serem analisadas por este novo método, sendo 127.816 situadas na Amazônia Legal.	
Como era	**Como iria ser**
Duas leis sobre o tema: uma lei de regularização fundiária para a Amazônia (Lei n. 11.952) e outra legislação para o resto do país (Lei n. 8.629).	Unificação das duas leis de regularização fundiária no país.
Produtor não tinha que fazer o Cadastro Ambiental Rural (CAR) para pedir a posse da terra.	Agricultor terá que fazer o CAR para ter o registro da terra.
Agricultor não podia utilizar o imóvel como garantia de pagamento do processo de regularização.	Produtor poderá utilizar o imóvel como garantia de pagamento do processo de regularização.
Produtores de até 4 módulos fiscais (unidade de hectares definida por município) tinham regras de comprovação de posse simplificadas, sendo dispensada a verificação de documentos, baseando-se na declaração do detentor da posse do imóvel e no monitoramento, via satélite, da área.	Aumenta para 15 o número de módulos fiscais que terão regras simplificadas para a comprovação da posse da terra, sendo dispensada verificação de documentos, baseando-se na declaração do detentor da posse do imóvel e no monitoramento via satélite.
Apenas áreas da Amazônia, com até 1 módulo fiscal, tinham gratuidade no processo de regularização.	Áreas com até 4 módulos fiscais, em todo o Brasil, terão gratuidade no processo de regularização
Não era regulamentado o uso de *drones* para verificar as áreas que estão em processo de titulação.	*Drones* poderão ser usados para analisar as propriedades que pediram o registro.

Fonte: Brasil (2019) **Org.**: próprio autor (2023)

No entanto, a referida MP caducou, não tendo sido votada a tempo e, então, perdeu sua validade. Esta conquista foi fruto de entidades de luta pela democratização no acesso à terra que, por meio da mobilização, buscou, a todo custo, barrar a sua tramitação e aprovação

na Câmara e no Senado. Essa luta contou com a mobilização dos movimentos sociais, indígena, indigenista, ambientalista, de artistas, de juristas e de organizações em prol dos direitos humanos.

A retirada da MP 910 da pauta de votação na Câmara fez com que a proposta perdesse validade. O presidente da Câmara Federal, deputado Rodrigo Maia (MDB), argumentou da seguinte forma: "se não fosse o enfrentamento ideológico entre parlamentares ambientalistas e ruralistas, eu tenho certeza que hoje todos estaríamos aprovando o texto do relator" (CIMI, 2020, p. 1).

Porém, o governo Bolsonaro e seus apoiadores da bancada ruralista não jogaram a toalha, buscando, novamente, por meio do arrepio da norma jurídica escrita lançar mão de um encadeamento de Projetos de Lei (PL) com o intuito de perpetuar o caminho de extorsão da política agrária de regularização fundiária em favorecimento à mercantilização da terra e reconcentração fundiária. Esse encadeamento de Projetos de Lei foi intitulado, por entidades de defesa e luta pela terra, como "Pacote de Destruição".

Sendo assim, no governo Bolsonaro, a Medida Provisória, de 10 de dezembro de 2019, perdeu validade e foi substituída pelo Projeto de Lei (PL) n. 2.633/2020. Em seu dispositivo legal, ele permitia aumentar o tamanho (de quatro para seis módulos fiscais) de terras da União passíveis de regularização sem vistoria prévia. O referido PL, de autoria do Deputado Federal Zé Silva (Solidariedade/MG), encontra-se em tramitação na Câmara dos Deputados, estando, atualmente, na Comissão de Agricultura e Reforma Agrária (CAR).

O PL n. 510/2021, em seu normativo jurídico, ordenava sobre a regularização fundiária por alienação ou concessão de direito real de uso, modificando o marco temporal para a comprovação da ocupação para a data de 25 de maio de 2012. O projeto, iniciado no Senado, encontra-se em tramitação no Senado Federal e, posteriormente, será enviado à Câmara dos Deputados, tendo sido de autoria do Senador Irajá (PSD-TO).

O PL n. 3.915/2021, em análise na Câmara dos Deputados, alterou, também, o marco temporal para a comprovação da ocupação. O PL, de autoria do deputado Zé Victor (PL-MG), estabelece o dia 5 de maio de 2014 como a data-limite para a comprovação do exercício de ocupação e exploração direta como um dos requisitos para a regularização fundiária em áreas da União na Amazônia Legal. Este PL tramitou na Câmara dos Deputados, em caráter conclusivo, e foi analisada pelas

comissões de Agricultura, Pecuária, Abastecimento e Desenvolvimento Rural, bem como de Constituição e Justiça e de Cidadania.

Os referidos Projetos de Lei n. 2.633/20, 510/2021 e 3.915/2021, do governo Bolsonaro, tiveram como foco principal modificações na Lei n. 11.952, de 25 de junho de 2009, marco jurídico do Programa Terra Legal, dos governos Lula e Dilma, que dispõe sobre a regularização fundiária das ocupações incidentes em terras situadas em áreas da União na Amazônia Legal. Esta lei foi duramente corrompida de seu objetivo e de sua finalidade pela Lei n. 13.465, de 11 de julho de 2017, no governo Temer (Quadro 3).

Quadro 3 – Jurisdição da política agrária de regularização fundiária na Amazônia Legal, 2009-2022

Governo	Lula	Dilma	Temer	Bolsonaro
Jurisdição	**Lei n. 11.952, de 25 de junho de 2009** Dispõe sobre a regularização fundiária das ocupações incidentes em terras situadas em áreas da União, no âmbito da Amazônia Legal; altera as Leis n. 8.666, de 21 de junho de 1993, e 6.015, de 31 de dezembro de 1973; e dá outras providências.	**Lei n. 11.952, de 25 de junho de 2009** Dispõe sobre a regularização fundiária das ocupações incidentes em terras situadas em áreas da União, no âmbito da Amazônia Legal; altera as Leis n. 8.666, de 21 de junho de 1993, e 6.015, de 31 de dezembro de 1973; e dá outras providências.	**Lei n. 13.465, de 11 de julho de 2017** Dispõe sobre a regularização fundiária rural e urbana, sobre a liquidação de créditos concedidos aos assentados da reforma agrária e sobre a regularização fundiária no âmbito da Amazônia Legal: altera a Lei n. 11.952, de 25 de junho de 2009.	**PL 2.633/2020** Altera a Lei n. 11.952, de 25 de junho de 2009, a fim de ampliar o alcance da regularização fundiária. **PL 510/2021** Altera a Lei n. 11.952, de 25 de junho de 2009, que dispõe sobre a regularização fundiária das ocupações incidentes em terras situadas em áreas da União. **PL 3.915/2021** Altera a Lei n. 11.952, de 25 de junho de 2009, que dispõe sobre a regularização fundiária das ocupações incidentes em terras situadas em áreas da União, no âmbito da Amazônia Legal.

Marco Temporal	Art. 5° IV- Comprovar o exercício de ocupação e exploração direta, mansa e pacífica, por si ou por seus antecessores, **anterior a 1 de dezembro de 2004.**	Art. 5° IV- Comprovar o exercício de ocupação e exploração direta, mansa e pacífica, por si ou por seus antecessores, **anterior a 1 de dezembro de 2004.**	Art. 4º IV- Comprovar o exercício de ocupação e exploração direta, mansa e pacífica, por si ou por seus antecessores, **anterior a 22 de julho de 2008.**	**PL 510/2021** Art. 4°IV- Comprovar o exercício de ocupação e de exploração direta, mansa e pacífica, por si ou por seus antecessores, **anteriores a 25 de maio de 2012.** **PL 3.915/2021** Art. 5° IV- Comprovar o exercício de ocupação e de exploração direta, mansa e pacífica, por si ou por seus antecessores, **anteriores a 5 de maio de 2014.**
Tamanho da área a regularizar e vistoria	Art. 6 § 1°: Serão regularizadas as ocupações de áreas de até 15 (quinze) módulos fiscais e não superiores a **1.500ha (mil e quinhentos hectares)**, respeitada a fração mínima de parcelamento. Art. 13. Os requisitos para a **regularização fundiária dos imóveis de até 4 (quatro) módulos fiscais** serão averiguados por meio de declaração do ocupante, sujeita a responsabilização nas esferas penal, administrativa e civil, **dispensada a vistoria prévia.**	Art. 6 § 1°: Serão regularizadas as ocupações de áreas de até 15 (quinze) módulos fiscais e não superiores a **1.500ha (mil e quinhentos hectares)**, respeitada a fração mínima de parcelamento. Art. 13. Os requisitos para a **regularização fundiária dos imóveis de até 4 (quatro) módulos fiscais** serão averiguados por meio de declaração do ocupante, sujeita a responsabilização nas esferas penal, administrativa e civil, **dispensada a vistoria prévia.**	Art. 6º § 1°: Serão regularizadas as ocupações de áreas não superiores **a 2.500 ha (dois mil** **e quinhentos hectares).** Art. 13. Os requisitos para a **regularização fundiária dos imóveis de até 4 (quatro) módulos fiscais** serão averiguados por meio de declaração do ocupante, sujeita a responsabilização nas esferas penal, administrativa e civil, **dispensada a vistoria prévia.**	**PL 2.633/2020** Art. 34. § 2°: As áreas rurais não passíveis de regularização, e desde que não exista interesse público e social no imóvel, poderão ser alienadas por meio de licitação pública, no limite de **2.500 ha (dois mil e quinhentos hectares)**, nos termos do regulamento. Art. § 3°: O Incra **dispensará a realização da vistoria prévia de imóveis com até 6 (seis) módulos fiscais, sem prejuízo do poder fiscalizatório.**

Org.: próprio autor (2023)

É notório que tanto o governo Temer quanto o governo Bolsonaro esforçaram-se para modificar o dispositivo jurídico no que tange ao marco temporal para comprovação da ocupação da terra a ser legalizada. O governo Bolsonaro, em menos de um ano, apresentou dois projetos de leis (PL 510/2021 e PL 3.915/2021).

A crítica posta neste texto é centrada na possibilidade de promover um estímulo à regularização fundiária com a expedição de títulos de domínio (TD) de ocupações recentes, em sua maioria, terras de invasores que buscavam, com as fragilidades institucionais do referido projeto de lei, titular suas áreas, abrindo, assim, caminho para a legalização de terras griladas.

Segundo os estudos desenvolvidos por Ribeiro (2020), o processo de legalização de posses em glebas públicas da União, promovido pelo Programa Terra Legal, aqueceu o mercado de terras, fazendo com que os "proprietários" das fazendas abandonadas, algumas dessas ocupadas por posseiros, retomassem suas "posses". Com a monopolização do território pelas *trades* do agrohidronegócio (ADM, Cargill, Bunge, Maggi, cooperativas Coamo e Cocamar, dentre outras), muitos produtores (médios e grandes) migraram em um ritmo avassalador para a Amazônia Legal, expandindo, desta forma, as áreas de produção agrícola.

No PL 2.633/2020 chama a atenção o aumento no tamanho de hectares passíveis a serem regularizados sem a necessidade de vistoria, passando de quatro módulos fiscais (4 MF) para seis módulos fiscais (6 MF). Conforme diretrizes operacionais para a efetivação da titulação, deve ser realizada vistoria para o levantamento ocupacional nas áreas requeridas. Essas vistorias, ao contrário daquelas realizadas em ações de desapropriação, são mais rápidas, pois não têm a intenção de avaliar os imóveis existentes, e sim comprovar a ocupação pacífica e diretamente anterior ao marco limite estipulado.

Essa manobra jurídica fragilizou a verificação da real existência de ocupações e, principalmente, dificultou a identificação de demanda de reconhecimento de territórios de povos e comunidades tradicionais nas áreas que serão tituladas. Sem fazer a devida vistoria da área a ser legalizada, o Estado pode emitir um título privado sobreposto a um território de uso coletivo que ainda não tinha sido formalmente reconhecido. Somos lúcidos! Essa, sem dúvida, foi um dos objetivos desta artimanha, sob o véu ideológico do politicamente correto do direito normativo.

O governo Bolsonaro utilizou a regularização fundiária para acomodar, por meio de lei, a sua promessa de campanha, transformando

a expedição de títulos, por via jurídica de Projetos de Lei (PL), em uma "baciada" na ocupação e no domínio de terras públicas. Assim, recompensa sua base de apoio parlamentar com a concessão de anistia ao roubo de terras por meio da grilagem institucionalizada.

Esse imoral e vil "Pacote de Destruição", do qual a regularização fundiária fez parte, é composto de outros Projetos de Lei: PL 2.159/21 (estabeleceu normas gerais para o licenciamento ambiental); PL 490/07 (alterou a legislação de demarcação de terras indígenas); PL 191/20 (regulamentou a exploração de recursos minerais, hídricos e orgânicos em reservas indígenas); e, PL 6.299/02 (alterou a lei de flexibilização dos agrotóxicos).

Esse "Pacote de Destruição", que se apresentou como um conjunto de Projetos de Lei (PL), em seu cerne, representou a avidez pelo confisco de terras públicas, exploração de áreas de proteção ambiental e indígena e destruição ambiental, o que levou artistas, entidades e manifestantes a protestarem em frente ao Congresso Nacional, no dia 9 de março de 2022, no que ficou marcado como "Ato pela Terra". Ainda, assinaram o manifesto de "Ato em Defesa da Terra", 238 entidades em defesa da democracia, dos direitos humanos, do meio ambiente e da saúde.

> Hoje o Brasil é um país mais pobre, mais violento e mais desigual, cujo governo atenta contra a vida dos cidadãos e contra o patrimônio socioambiental do país. Todos os indicadores são de trágico retrocesso: desmatamento, emissões de gases de efeito estufa, perda da sociobiodiversidade, grilagem de terra, degradação de áreas protegidas, invasões a territórios indígenas e quilombolas, envenenamento dos alimentos, violência e criminalização contra populações tradicionais e camponesas, especialmente mulheres e negros. A Amazônia e outros biomas nacionais estão sendo destruídos. Tudo isso decorre dos atos e dos discursos de Bolsonaro e de seus apoiadores. Mas esse quadro pode não apenas piorar, como se eternizar, caso o Congresso Nacional resolva se aliar definitivamente ao presidente em sua cruzada contra o país e o planeta (Abrasco, 2022, p. 1).

O Ato pela Terra foi realizado como forma de protesto contra a tramitação e contra a aprovação desses projetos nas casas legislativas do Senado e da Câmara Federal, bem como exigindo que as referidas matérias não fossem colocadas em votação.

Esse "Pacote de Destruição" constituiu, no governo Bolsonaro, o *lobby* do agrobanditismo. Por meio desse encadeamento de Projetos de Lei (PL), a bancada ruralista colocou em jurisdição, no âmbito da política agrária de regularização fundiária, seu itinerário em favor de causas e objetivos próprios, em que a legalização da grilagem de terras era o principal. Além disso, por meio desta prática fraudulenta e ardil de nossa questão agrária, visou reconcentrar terras públicas que seriam direcionadas ao mercado especulativo fundiário.

O governo Bolsonaro e o aliciamento da regularização fundiária em prol do mercado de terras

O governo Bolsonaro, com o apoio da bancada ruralista, lançou, no mês de abril de 2022 – no último ano de seu mandato – uma "força-tarefa" para garantir a titulação de terras, com a promessa de entregar, pelo menos, 50 mil títulos: essa campanha foi denominada de "Abril Verde e Amarelo" (MAPA, 2022).

Figura 2 – A "força-tarefa" bolsonarista para a regularização fundiária, abril de 2022.

Fonte: MAPA (2022)

A "força-tarefa" bolsonarista para a regularização fundiária constituiu uma unidade criada, na qual entidades, autarquias e poderes, principalmente o MAPA, o INCRA e a Casa Civil, trabalharam em conjunto com um objetivo claramente definido: agilizar o processo de regularização de terras públicas da União mediante a expedição de títulos de domínio (TD).

Anteriormente, durante o governo Michel Temer, foi selada uma cooperação técnica entre o Incra e a União Europeia, a qual financiou o projeto bilateral "Regulariza Amazônia". Essa colaboração entre o Governo brasileiro e a União Europeia visou colocar em prática um plano de diretrizes operacionais de assistência no tocante ao (re)ordenamento fundiário territorial da Amazônia. O discurso e o plano operacional promoveram um intercâmbio internacional, na esfera de atuação da governança da terra, ao disponibilizarem as ferramentas tecnológicas para agilizar o processo de cadastramento, modernização do acervo, georreferenciamento, titulação e destinação de terras devolutas (Incra, 2020).

A delegação da União Europeia, no Brasil, lançou editais para a contratação de consultorias de curto prazo no âmbito do projeto de apoio à Política de Regularização Fundiária. O grande objetivo foi promover a contratação de consultoria para aprimorar o módulo "titulação" do Sistema de Gestão Fundiária (Sigef), o qual foi desenvolvido para subsidiar a governança fundiária do território nacional. Com esse sistema, o processo de certificação de propriedades, no Brasil, seria automatizado, o que eliminaria a análise humana sobre o processo e, se aprovado, emitiria a certificação automaticamente.

Nesse panorama, durante o governo Bolsonaro, a bancada ruralista se apoderou das consultorias realizadas pelo Projeto Regulariza Amazônia como escopo técnico a favorecer o mercado global de terras (*land global*). De acordo com Delgado (2016), o mercado de terras no Brasil se defende da desvalorização mediante um tríplice movimento que, segundo o economista, é endógeno à realidade agrária brasileira, mas que, na conjuntura da crise cíclica do capital, adquire maior amplitude: 1) mercadorização irrestrita; 2) ultraconcentração; 3) internacionalização.

Esse projeto bilateral Brasil-União Europeia, por intermédio de um intercâmbio técnico operacional – com um poderoso bloco econômico formado por nações imperialistas –, passou a ter conhecimento do acervo fundiário e da cadeia dominial da terra pública: fundos territoriais e reservas de riqueza nacional historicamente lapidados pelo processo em curso da acumulação primitiva (Moraes,1999).

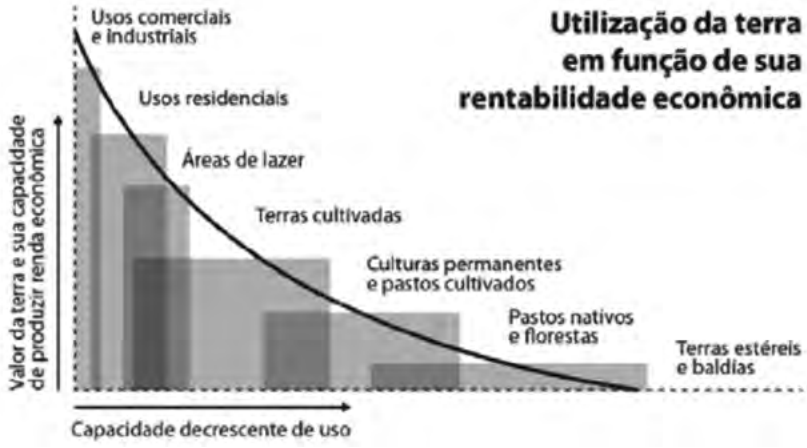
O *website* do Incra, vinculado ao Ministério de Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA), em notícias sobre o Projeto Regulariza Amazônia e as ações e contribuições provenientes das consultorias, destacou melhorias no banco de dados geoespaciais. A manchete teve como

título: "Consultorias vão aprimorar plataforma de dados geoespaciais e estruturar informações sobre o uso do solo" (MAPA, 2022, p. 1).

O acesso a informações confiáveis e atualizadas sobre o preço da terra no país é fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas adequadas de ordenamento fundiário. O papel da nova consultoria nessa área será construir e articular dentro do Incra uma classificação do uso de solo específica e padronizada para a análise do mercado de terras (MAPA, 2022, p. 2).

O governo Bolsonaro, e sua "força-tarefa Abril Verde e Amarelo", ao se beneficiar do projeto Regulariza Amazônia e de seu propósito de agilizar o processo de expedição de títulos de terras públicas da União, cooptou a regularização fundiária em prol do mercado especulativo de terras ao apresentar, como vantagem, a rentabilidade da terra.

Figura 3 – Projeto Regulariza Amazônia
e o governo Bolsonaro: mercado de terras.



Fonte: MAPA (2021, p. 1)

Podemos observar, na Figura 3, a intencionalidade de cooptação da regularização fundiária em prol do mercado de terras: a rentabilidade econômica pelo uso da terra para fins comerciais e industriais; a mesma imagem mostra a "baixa" rentabilidade de culturas permanentes e das florestas. Desta forma, o governo Bolsonaro se utilizou da regularização fundiária como um mecanismo de transformação da terra em mercadoria.

A regularização fundiária voltada ao mercado especulativo de terras, no governo Bolsonaro, expressou, em síntese, conforme vislumbrado na Figura 3, que a terra não é um fator de produção apenas alocado para fins produtivos, podendo, também, ser retido como ativo que compõe um portfólio de investimentos.

O estudo de Reydon (1992) afirma que o mercado de terras está fortemente inserido neste processo porque possui três importantes características: é escasso, não é móvel e é durável. Percebe-se que a oferta e a demanda do mercado de terras estão condicionadas à subjugação da terra na Amazônia Legal em um ativo líquido, o que facilita seu uso como reserva de valor pelos seus proprietários. Neste contexto, no governo Bolsonaro, as terras públicas da União – alvo da regularização fundiária – passaram a fazer parte das carteiras de ativos dos agentes econômicos e a serem negociadas em função das expectativas de lucros monetários de seu proprietário.

Enfim, as terras devolutas da Amazônia Legal, que deveriam estar sendo utilizadas para a reforma agrária, desvirtuaram-se de seu legado de espaço para a justiça social no campo, de acesso à terra aos que buscam seu pedaço de chão como sinônimo de terra-trabalho.

Considerações finais

A usurpação e o aliciamento da regularização fundiária, foram espelho da política de governo de Jair Messias Bolsonaro. Os intentos foram legitimados, por ações e manobras jurídicas, orquestrada pelo matrimônio político e ideológico com a bancada ruralista. Projetos de Lei (PL) e as Medidas Provisórias (MP), assumiram, o protagonismo na pilhagem do patrimônio público de uma nação: liberou geral e vale tudo! A cooptação da regularização fundiária na Amazônia Legal converte-se em porteira por onde vai passando a boiada: ciclo de grilagem, desmatamento e roubo de terra pública.

O agrohidronegócio que materializa no campo aos anseios da bancada ruralistas, nos quatro anos de mandato do ex-presidente Bolsonaro, buscou ações de negação da terra para fins da reforma agrária, ao direcionar as terras públicas da União em território da Amazônia Legal, para a esteira do mercado mundial de terras (*land global)*. Esse folego territorial, de terras públicas, prontas para serem consumidas pela grilagem, na lógica mercantilista, seriam usadas na promoção de "novos" cercamentos de terras, em que prevalece a função

sociometabólica da terra-mercadoria (*land-commodity*). Essa lógica, incentiva a exploração indevida da Amazônia, estimula a compra e venda especulativa de grandes áreas, encarece o preço da terra no país e, ainda, atravanca a destinação de terras à reforma agrária.

Bolsonaro em seu mandato de presidente, utilizou a regularização fundiária como palanque e barganha política, cuja intenção velada, era aquecer o mercado de terras do Brasil, em uma estrutura fundiária altamente concentrada, orientado pelo movimento especulativo, no qual a terra na Amazônia é adquirida ilegalmente a preço de "banana" sendo revendida, negociada, hipotecada, arrendada por valores superiores ao de compra via regularização fundiária.

Os espaços mitificados como fronteira de avanço do capital são estratégicos para os interesses econômicos do imperialismo e seu braço armado da privatização. Esse processo desnuda-se pelo rapto de matérias-primas, terra, subsolo, ar, água, através do processo de espoliação. Longe de ser um regresso ao passado, a acumulação primitiva está presente ao longo de toda a história, como engrenagem do rastro socioespacial da pilhagem e do roubo.

Nestes últimos quatro anos, referente ao Governo Bolsonaro, o espaço agrário Amazônico transformou-se em ativo político, vivenciou sua *via crucis*: desmatamento, incêndios, grilagem, garimpo em terras indígenas, quilombolas e comunidades tradições ameaçadas, ausência de desapropriação e aumentos significativos nos conflitos por terra, território e água, ao legitimar o acesso, à terra pelos anseios da elite política agrária.

Agradecimentos

Este artigo é resultado do projeto de pesquisa "Território, ambiente e políticas públicas: Projeto Regulariza Amazônia – cooperação bilateral Brasil-União Europeia para a governança fundiária", desenvolvido na FFLCH-USP, Departamento de Geografia, e financiado com bolsa de Pós-Doutorado Júnior pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Referências

ABRASCO. Associação Brasileira de Saúde Coletiva. **Ato em defesa da Terra e contra o pacote de destruição**. Rio de Janeiro. 2022. Disponível em: www.abrasco.org.br/site/noticias/posicionamentos-oficiais-abrasco/

ato-em-defesa-da-terra-e-contra-o-pacote-de-destruicao/65359/. Acesso em: 10 maio 2023.

BASSI, Bruno S. **Aliada a Bolsonaro, Frente Parlamentar da Agropecuária reelege 52% de seus membros na Câmara**. Brasília. 2018. Disponível em: https://deolhonosruralistas.com.br/2018/10/08/aliada-a-bolsonaro--frente-parlamentar-da-agropecuaria-reelege-52-de-seus-membros-na--camara/. Acesso em: 10 maio 2023.

BIBLIOTECA DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Discurso do Presidente da República, Jair Bolsonaro, durante café da manhã com ministros e parlamentares**. Brasília. 2019. Disponível em: www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/bolsonaro/discursos/discurso-do-presidente-da-republica-jair-bolsonaro-durante-cafe-da-manha-com-ministros-e-parlamentares-palacio-do-planalto. Acesso em: 12 maio 2023.

CIMI. Conselho Indigenista Missionário. **Mobilização social pressiona parlamentares e MP 910 é retirada de pauta**. Rio Branco: Conferência de Bispos do Brasil, 2020.

DELGADO, Guilherme. **O movimento do mercado de terras**. São Paulo. 2016. Disponível em: https://diplomatique.org.br/o-movimento-do-mercado-de-terras/. Acesso em: 25 maio 2021.

GALEANO, Eduardo. **Días y noches de amor y de guerra**. México: Ediciones Era, 1978.

INCRA. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Apoio à Política de Regularização Fundiária na Amazônia, nos Estados do Amazonas, Pará, Mato Grosso e Amapá**. Termos de referência para consultor de curto prazo (NKE) para apoiar na criação de metodologia e rotina para submissão de consultas de glebas, bem como para integrar as decisões da Câmara Técnica de Destinação e Regularização de Terras Públicas Federais Rurais nos cadastros sobre terras públicas. Brasília. 2020. Disponível em: www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/governanca-fundiaria/TDR_Incra_REGULARIZA_AMAZÔNIA.pdf. Acesso em: 22 maio 2023.

LUKÁCS, György. **Existencialismo ou marxismo**. São Paulo: Senzala, 1967.

MAPA. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. **Campanha Abril Verde e Amarelo terá força-tarefa para entrega de títulos de propriedade rural no país**. Brasília. 2022. Disponível em: www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/noticias/campanha-abril-verde-e-amarelo-tera-

-forca-tarefa-de-entrega-de-titulos-de-propriedade-rural-no-pais. Acesso em: 8 maio 2023.

MORAES, Antônio C. R. Notas sobre formação territorial e políticas ambientais no Brasil. **Revista Território**, Rio de Janeiro, ano IV, n. 7, p. 43-50, jul./dez. 1999. Disponível em: https://docero.com.br/doc/501ev8c. Acesso em: 24 maio 2023.

MOURA, Margarida M. **Os deserdados da terra**: a lógica costumeira e judicial dos processos de expulsão e invasão da terra camponesa no sertão de Minas Gerais. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

RIBEIRO, Alyson F. A. **Geografia agrária e modernidade na Amazônia brasileira**: "terras esplêndidas, que poderiam dar a todos o que a quase todos negam". 2020. 360f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2020.

REYDON, Bastiaan P. **Mercados de terras agrícolas e determinantes de seus preços no Brasil**: um estudo de casos. 1992. 322f. Tese (Doutorado em Economia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

SOARES. Olavo. **Bancada ruralista vive "era de ouro" com Bolsonaro**. Brasília. 2019. Disponível em: www.gazetadopovo.com.br/republica/casamento-ideologico-bancada-ruralista-vive-era-de-ouro-com-bolsonaro/. Acesso em: 14 maio 2023.

Medidas provisórias

BRASIL. **Medida Provisória n. 910, de 10 de dezembro de 2019**. Altera a Lei n. 11.952, de 25 de junho de 2009, que dispõe sobre a regularização fundiária das ocupações incidentes em terras situadas em áreas da União. Brasília. 2019. Disponível em: www.in.gov.br/web/dou/-/medida-provisoria-n-910-de-10-de-dezembro-de-2019-232671090. Acesso em: 7 maio 2023.

Projetos de lei – PL

BRASIL. **Projeto de Lei n. 510, de 2021**. Altera a Lei n. 11.952, de 25 de junho de 2009, que dispõe sobre a regularização fundiária das ocupações incidentes em terras situadas em áreas da União. Brasília. 2021. Disponível em: www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/146639. Acesso em: 7 maio 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei n. 2633, de 2020**. Altera as Leis n. 11.952, de 25 de **junho** de 2009, 14.133, de 1º de abril de 2021 (Lei de Licitações e Contratos Administrativos), e 6.015, de 31 de dezembro de 1973, a fim de ampliar o alcance da regularização fundiária, e dá outras providencias. Brasília. 2020. Disponível em: www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/149358. Acesso em: 7 maio 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei n. 3915, de 2021**. Altera a Lei n. 11.952, de 25 de junho de 2009, que dispõe sobre a regularização fundiária das ocupações incidentes em terras situadas em áreas da União, no âmbito da Amazônia Legal. Brasília. 2021. Disponível em: www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2305948. Acesso em: 12 maio 2023.

4

A distribuição espacial da produção agrícola de base familiar na Amazônia Legal

Wesley Henrique Garcia e Silva
Tiago Roberto Silva Santos

Introdução

As discussões teóricas e de método em torno da agricultura familiar, como categoria de análise na academia, tem suscitado concordâncias e discordâncias epistemológicas em torno do surgimento deste grupo, bem como sua atuação e participação no contexto produtivo agrícola, seja em perspectivas ligadas a lógica de subsistência, como em perspectivas ligadas ao mercado. O certo é que, para o desenvolvimento das políticas públicas e análises através dos dados oficiais, a designação da terminologia agricultura familiar, a partir da década de 1990, representou grande avanço e reconhecimento para estes, que apresentam importante papel na construção do espaço rural em nosso país.

A incorporação da lógica produtivista de *commodities* no Brasil, a partir da década de 1960 com a revolução verde, intensificou a modernização técnica do campo, acelerando o êxodo rural e a expansão da fronteira agrícola, que cada vez mais pressiona a Amazônia Legal no país, destruindo biomas, sujeitando os agricultores familiares à sua lógica e interferindo até mesmo no aspecto cultural da sociedade através dos hábitos alimentares.

Considerando a pressão do agronegócio sobre a Amazônia Legal e os diversos grupos sociais que ali sobrevivem, consideramos de grande importância organizar este estudo que visibiliza a agricultura familiar e sua atuação na produção agrícola dessa região, sobretudo em relação ao Valor Bruto da Produção Agrícola – VBPA. Nesse sentido, objetivamos demonstrar como a agricultura familiar está distribuída quanto aos seus principais produtos em relação aos valores produzidos, bem como sua participação na composição econômica municipal.

Assim, as percepções obtidas evidenciam a relevância da agricultura familiar como forma de resistência aos avanços do agronegócio, ao demonstrar sua importante participação socioeconômica, valorizando aspectos culturais nos hábitos alimentares e produtivos, bem como na produção do VBPA.

Agricultura familiar: história, conceitos e definições

A constituição da terminologia agricultura familiar perpassa por um processo histórico que atinge as camadas sociais, acadêmicas e políticas. É pertinente afirmar, logo no início, que essa expressão somente surge em meados dos anos 90 do século XX, no bojo das transformações acontecidas no campo brasileiro.

Em uma revisão bibliográfica para composição deste aporte teórico, identificou-se duas vertentes com bastante ênfase que buscam traçar o nascimento e o perfil da agricultura de base familiar. Na primeira vertente, tem-se como principal defesa a literatura de Abramovay (1992), que aponta para a insensatez em buscar vestígios nas raízes históricas do campesinato, para definir e conceituar agricultura familiar. Para o autor, a organização denominada de agricultura familiar não está fincada em uma racionalidade da organização familiar, ela não depende propriamente da família para que se produza, mas se adequa aos acontecimentos sociais e econômicos incluindo também as ações do Estado.

Em uma segunda vertente, há a defesa pontual de que a agricultura familiar tem seus aspectos históricos marcados e enraizados pelo campesinato. Essa linha, defendida principalmente por Wanderley (1996; 2003) e Lamarche (1994), enfatiza que há sim laços com as tradições camponesas que permitem a fortalecer a produção e as resistências impostas pelo mercado.

Para Lamarche (1994), os agricultores familiares guardam suas memórias junto ao campesinato e isso é indissociável. Para o autor, essa categoria não visa um lucro exorbitante de sua produção e não produz apenas para vender, mas para alimentar a sua família e manter a sua propriedade.

Martins (2001) esclarece que há uma definição de agricultura familiar como uma instituição, baseada pela forma como lida com a terra e como se organiza para a produção agropecuária. O autor ratifica que esse pensamento vai para além de produção, pois deve-se considerar

que esses sujeitos possuem estruturas de valores arraigados no seio familiar que permitem o alicerce de suas funções sociais e econômicas.

Os anos 1960 foram marcantes para o campo brasileiro, haja vista da ocorrência da Revolução Verde. Essa chamada revolução tinha como principal foco a modernização do campo, trazendo consigo um pacote tecnológico que, segundo Hespanhol (2000), seria a implantação de um setor industrial que pudesse atender as demandas da agricultura e logo tornar-se moderno. Nesse contexto, a autora frisa que a agricultura tradicional ainda era vista como rudimentar e, para alguns, como sinônimo de atraso.

A partir de então, um novo modelo de produção econômico foi desenhado, principalmente com a entrada do capital no campo. O mosaico que se fazia para a década seguinte era de uma agricultura moderna, com novas formas de produção agrícola para atender os complexos agroindustriais que se espalhavam pelo país. Aliados à ciência e à pesquisa, os estudos agrícolas incorporaram ao campo novas máquinas agrícolas pesadas, adubos químicos, agrotóxicos, sementes transgênicas, etc. A mecanização e a tecnologia foi ganhando espaço sobre o campo, aumentando a possibilidade de uma produção em larga escala e, consequentemente, a lucratividade.

É importante ressaltar a ação do Estado nesse período, principalmente com liberação de crédito, que foi crucial para ampliação da produção agrícola. Contudo, esse financiamento apenas atendia grandes produtores, deixando de lado aqueles pequenos agricultores, que outrora eram vistos como atrasados e funcionalistas. Esses financiamentos para um grupo seleto, principalmente por meio de políticas, reforçaram a concentração de terras, atenuando as precariedades dos agricultores menores. Além disso, é um período marcado principalmente pelo êxodo rural e o inchaço urbano (Cortes, 2008).

Tal fato acendeu a luz do meio acadêmico, que passou a direcionar suas pesquisas para a pequena produção, surgindo linhas de pesquisas que buscavam entender esses novos desdobramentos que aconteciam no campo. Nesse sentido, as investigações passam a relatar principalmente as dificuldades do pequeno produtor e a reação da cadeia produtiva face aos acontecimentos políticos e econômicos da época.

Esses estudos foram ganhando espaço com o avançar dos anos. Nos anos 1980, é possível perceber que as pesquisas agrícolas crescem, mas agora não somente para mostrar a precariedade das pequenas propriedades, mas para evidenciar como essa classe é importante no campo.

É nesse mesmo período que há uma mitigação dos temas relacionados à Reforma Agrária. Delgado (1985), aponta que àquela altura, a modernização do campo tornou-se um fenômeno altamente excludente e concentrador. O autor ainda destaca as complicações que foram aparecendo nas questões ecológicas, nas classes sociais e produtivas, que permanecem por anos sem solução.

É preciso retomar que, ainda nessa década, o termo agricultura familiar não aparecia nos estudos e, contudo, foi a partir daqui que surge termos como "pequena produção familiar agrícola", nos escritos de Coradini e Frederico (1981, p. 7). Nakano (1981) também evidencia, em suas pesquisas sobre a produção agrícola, o termo "produtor familiar", em que é frisado a importância da produção das pequenas propriedades familiares para a produção de alimentos cultivados na terra. Wanderley (1985), trazendo um termo um pouco mais diferente dos demais em seus estudos, chama o pequeno produtor de "camponês familiar". Nesse sentido, a averiguação desses trabalhos é que a palavra "familiar" passa então a aparecer nas pesquisas, como uma forma de acompanhar a expressão "pequena produção".

A partir da década de 1990 há uma emergência, na literatura, de acentuar o termo "agricultura familiar". Schneider (2006) considera que essa expressão ganhou forma simultaneamente em duas esferas. A primeira foi na academia e a segunda pelos movimentos sociais, que aquela altura já pressionavam o Estado por meio dos movimentos, principalmente dos sindicatos rurais. Unindo as investigações teóricas a esses movimentos, foram se afirmando a importância dessa classe para o setor socioeconômico, como a pluralidade da produção e sua capacidade produtiva.

É uma década que ganha força e faz com que a pequena produção seja evidenciada, pois é ratificada a relevância da categoria na produção para combater a insegurança alimentar. Os agricultores familiares sempre estiveram presentes na contribuição para o combate à fome, o que houve foi um atraso de reconhecimento, principalmente por parte do Estado (Hespanhol, 2000).

> Além disso, deve-se considerar que o início da década de 1990 foi um período particularmente fértil e estimulante em que aparecerem vários estudos, livros e pesquisas que produziram um deslocamento teórico e interpretativo em relação à agricultura familiar. Estes trabalhados desembocaram na apresentação de

> uma nova tipologia dos estabelecimentos rurais brasileiros que, embora não fosse inédita, ganhou enorme projeção devido à sua vinculação ao projeto FAO/INCRA (1994). Este estudo foi fundamental por ter classificado os estabelecimentos rurais brasileiros segundo a forma de uso do trabalho (familiar versus o contratado ou assalariado), ter sugerido uma tipologia que separava a agricultura familiar (consolidados, em transição e periféricos) da patronal e por ter apresentado um conjunto de sugestões de políticas agrícolas e fundiárias específicas destinadas a esta categoria social. Com base neste trabalho, outros estudos viriam a ser desenvolvidos com o objetivo de mensurar o tamanho e o papel da agricultura familiar no Brasil (Schneider, 2010, p. 5-6).

Tal pressão dessas esferas, assim como as pressões externas, como a cobrança do Banco Mundial no combate à pobreza, fizeram com que o Estado se atentasse às demandas dessa classe. Para tanto, em 1995 é lançada a primeira política pública para atender os agricultores familiares: o Planaf (Plano Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar), que tinha como objetivo central realizar o custeio da produção. A Contag (Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura), em 1996, por meio de reivindicações, fez com que houvesse uma medida de política pública que assistisse os agricultores familiares por meio de concessão de crédito. Nasce, portanto, o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf).

> [...] a afirmação da agricultura familiar no cenário social e político brasileiro está relacionada à legitimação que o Estado lhe emprestou ao criar o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), em 1996. Este programa, que em larga medida foi formulado como resposta às pressões do movimento sindical rural realizadas desde o início da década de 1990, nasceu com a finalidade de prover crédito agrícola e apoio institucional às categorias de pequenos produtores rurais que vinham sendo alijados das políticas públicas ao longo da década de 1980 e encontravam sérias dificuldades de se manter na atividade. A partir do surgimento do PRONAF, o sindicalismo rural brasileiro, sobretudo aquele localizado nas regiões Sul e Nordeste, passou a reforçar a defesa de propostas que vislumbram o compromisso cada vez mais sólido do Estado

> com uma categoria social considerada específica e que necessitava de políticas públicas diferenciadas (juros menores, apoio institucional etc.) (Schneider, 2006, p. 31).

Para Hespanhol (2000), com todo esse arcabouço que aconteceu até a chegada da terminologia "agricultura familiar" e com as políticas públicas voltadas para o setor, houve uma diferenciação entre o que é agricultura familiar e campesinato. A vertente seguida por Abramovay (1992) imprime a ideia de que o agricultor familiar se lança à modernidade no campo, como novas técnicas e meios produtivos, abandonando os modos tradicionais de produção. Wanderley (2003) escreve que, de fato, há uma mudança nos modos de produzir, mas o campesinato jamais será extinto. Mesmo sendo agricultor familiar, o sujeito será camponês, pois campesinato é um modo de vida.

Nos anos 2000, a categoria perpassa não somente pelos movimentos sociais e pelas pesquisas acadêmicas, chegando com mais foco na política. O marco legal, que determina o enquadramento de agricultor familiar, ganha uma lei própria em julho de 2006.

A Lei 11.326/2006 dispões das seguintes particularidades para que seja considerado agricultor familiar:

> Art. 3º Para os efeitos desta Lei, considera-se agricultor familiar e empreendedor familiar rural aquele que pratica atividades no meio rural, atendendo, simultaneamente, aos seguintes requisitos: I - não detenha, a qualquer título, área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais;
>
> II - Utilize predominantemente mão de obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento;
> III - tenha renda familiar predominantemente originada de atividades econômicas vinculadas ao próprio estabelecimento ou empreendimento;
> IV - Dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família. § 1º O disposto no inciso I do caput deste artigo não se aplica quando se tratar de condomínio rural ou outras formas coletivas de propriedade, desde que a fração ideal por proprietário não ultrapasse 4 (quatro) módulos fiscais.

A partir desta lei, definem-se as características a serem analisadas no Censo Agropecuário de 2006, reforçando a importância que os estudos sobre a agricultura familiar ganham no âmbito acadêmico e para a criação de políticas públicas, ainda mais com o lançamento, pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário, do caderno especial sobre o papel e a importância da agricultura familiar baseado nos dados do Censo Agropecuário em comparação à agricultura patronal.

Em face da revisão bibliográfica para compor este aporte teórico, pôde-se verificar que não existe uma teorização que determina o que é Agricultura Familiar. O que existe são vertentes e linhas de pesquisas que se baseiam em métodos e observações para delinear sobre a categoria. Assim posto, para essa pesquisa procurou-se seguir o que reza a legislação de 2006, além do Decreto n. 9.064, de 31 de maio de 2017, que atualiza as diretrizes e regulamenta a lei mencionada.

Método e metodologia

O pano de fundo desse estudo são os municípios que compõem a Amazônia Legal, que totalizam 772 municípios. Utilizou-se da base de dados secundários, disposta no Censo Agropecuário de 2017, disponível no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE). Nesse sentido, a pesquisa caracteriza-se por ter uma abordagem quali-quanti, que segundo Gatti (2004), são pesquisas que se complementam e permitem a melhor compreensão do fenômeno investigado. Trata-se, portanto, de uma pesquisa descritiva, que segundo Cervo e Bervian (2002), são pesquisas que se caracterizam por descrever o fenômeno por meio da coleta dos dados, sem a necessidade de explicá-lo.

Nesse sentido, dividiu-se os procedimentos metodológicos nas seguintes etapas a seguir:

a) Levantamento bibliográfico sobre os conceitos e definições da agricultura familiar;

b) Coleta e seleção de dados no Censo Agropecuário 2017. A variável escolhida foi Valor Bruto da Produção Agrícola (VBPA) das culturas permanentes e temporárias;

c) Tabulação dos dados e posteriormente criação de mapas no *Software Philcarto;*

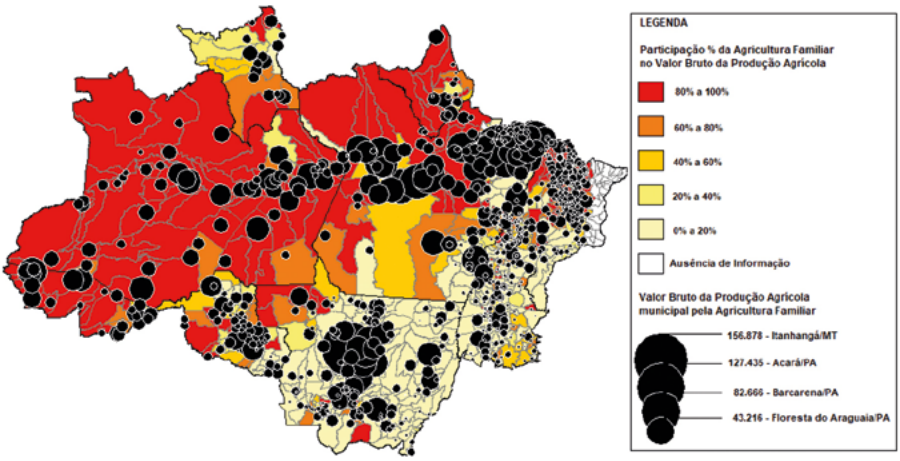
d) Análise dos dados e discussão dos resultados utilizando de estatística descritiva.

Resultados e discussões

Considerar a espacialidade da agricultura familiar na Amazônia Legal é a busca por compreender a participação deste importante grupo social na constituição do espaço geográfico e sua distribuição espacial, além de sua importância socioeconômica, contribuindo para a produção local e até mesmo integrando-se ao mercado internacional. Tal afirmação reforça a tese de Graziano da Silva (1999) que os agricultores familiares assumem papel importante, principalmente na policultura, reforçando a comercialização e/ou subsistência da família.

Diante do exposto, os primeiros resultados que apresentamos é em relação à participação da agricultura familiar na constituição do VBPA dos municípios da Amazônia Legal (Figura 1).

Figura 1 – Participação da agricultura familiar na composição dos valores brutos da produção agrícola nos municípios da Amazônia Legal (2017)



Fonte: IBGE, 2017 Org. Autores. Elaborado com *Philcarto*

A partir das informações apresentadas, verifica-se a importância econômica da agricultura familiar em grande parte dos municípios da Amazônia Legal, sendo que dos 772 municípios, um pouco mais de 380 apresentam o VBPA composto em mais de 60% pela agricultura familiar. Conforme se verifica no mapa apresentado, os municípios que possuem uma maior dependência da produção agrícola familiar são aqueles

localizados mais no interior da Amazônia e distantes da fronteira agrícola, ou ainda não tão afetados pelo avanço do agronegócio. Já em relação ao VBPA da agricultura familiar, o município com maior valor é Itanhangá no Mato Grosso, sendo que os próximos 14 municípios da lista são do Pará, conforme lista da tabela 1.

Tabela 1 – Primeiros quinze municípios da Amazônia Legal em relação ao VBPA da agricultura familiar e sua participação percentual em relação à composição do valor total produzido (2017)

Município/UF	VBPA (mil R$)	Participação (%) da agricultura familiar
Itanhangá/MT	156.878	41,6%
Moju/PA	128.073	52,1%
Acará/PA	127.435	93,7%
Barcarena/PA	82.666	91,2%
Uruará/PA	66.121	62,1%
Medicilândia/PA	64.610	49,1%
Bujaru/PA	62.904	96,3%
Santarém/PA	58.880	58,3%
Tomé-Açu/PA	57.794	52,7%
Altamira/PA	57.039	55,3%
Abaetetuba/PA	55.863	89,3%
Cametá/PA	52.956	94,9%
Alenquer/PA	52.587	83,2%
São Domingos do Capim/PA	50.340	97%
Igarapé-Miri/PA	49.324	72,7%

Fonte: IBGE, 2017 **Org.**: autores

É notório, a partir da lista apresentada e das informações contidas no mapa da figura 1, como a agricultura familiar está espacializada na Amazônia Legal, quando considerado o valor bruto da produção agrícola. O que se percebe nitidamente é que onde o agronegócio produtor de grãos chegou, como no Mato Grosso, sul de Rondônia, Tocantins, sul do Maranhão e leste do Pará, a participação econômica da agricultura familiar é reduzida, sendo representada por uma mancha mais clara no mapa, pois a produção de *commodities* se concentra em grandes estabelecimentos rurais, com algumas exceções, como o caso de Itanhangá/MT, que se consolida como o principal município no VBPA da agricultura familiar na Amazônia Legal, evidenciando uma clara subordinação da agricultura familiar ao capital (Oliveira, 2007).

Após essa concepção, de que a agricultura familiar está presente em toda a Amazônia Legal, inclusive com importante participação na produção agrícola e na composição econômica dos municípios, sobretudo onde o agronegócio ainda não conseguiu se territorializar com grande efetividade, compreendemos ser importante apresentar o que estes agricultores familiares estão produzindo, de forma a demonstrar a espacialidade destes. Portanto, ainda considerando os dados do VBPA, elencamos os principais produtos que compõem a atividade econômico-produtiva da agricultura familiar, conforme disposto na Tabela 2.

Tabela 2 – Principais produtos da agricultura familiar na composição do VBPA (2017)

Produtos	VBPA (mil R$)	Percentual em relação ao total
Mandioca (aipim, macaxeira)	2.424.145	44%
Soja (grão)	603.716	11%
Açaí (fruto)	416.807	8%
Milho (grão)	401.187	7%
Cacau (amêndoa)	294.998	5%

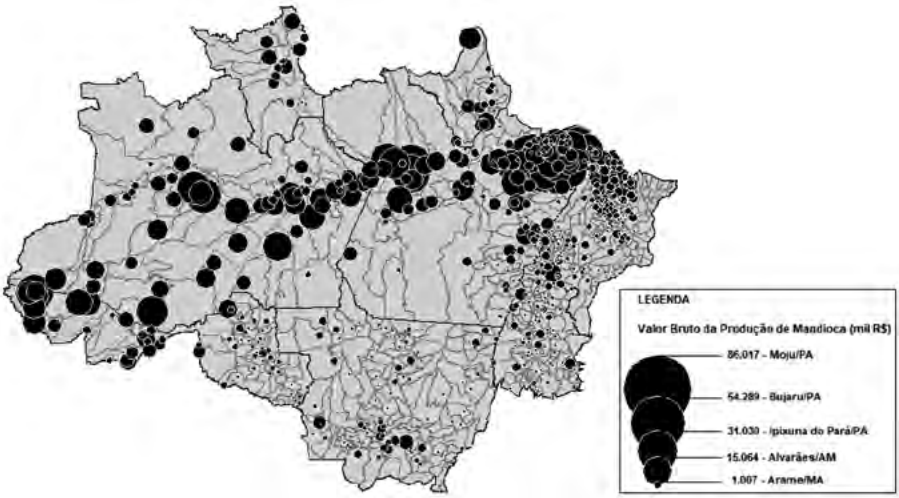
Fonte: IBGE, 2017 **Org.:** autores

O primeiro ponto de análise, em relação aos dados apresentados, é que apesar da agricultura familiar apresentar uma grande diversidade produtiva, a concentração de sua atividade econômica, na Amazônia Legal, se dá de forma concentrada em apenas 5 (cinco) produtos, que correspondem a 75% do total produzido. Silva e Alves (2016) destacam a capacidade da agricultura familiar em se modernizar e especializar, mas também complementar sua atuação com a policultura, ou seja, no caso apresentado, apesar da aglutinação da produção em três produtos, há uma grande diversidade de outros produtos que complementam a atuação dos produtores familiares.

É salutar explicar que não ignoramos que a agricultura familiar possui uma ampla variedade de produtos agrícolas, cuja diversificação contribui para sua geração de renda, conforme apontam Almeida e Kudlavicz (2011). Contudo, para este trabalho, priorizamos tratar as culturas de forma separada, para verificar como cada produto agrícola contribui no total da produção na Amazônia Legal.

A mandioca se destaca como o principal produto na geração do VBPA na Amazônia Legal a partir da agricultura familiar, com grandes disparidades em relação aos demais produtos. Esta relevância se dá em razão da mandioca compor a base alimentar da população amazônica, desde os povos tradicionais. O mapa da Figura 2 apresenta a distribuição da produção, com base no valor produzido pela agricultura familiar.

Figura 2 – Distribuição da produção de mandioca na Amazônia Legal pela agricultura familiar, considerando o VBPA (2017)

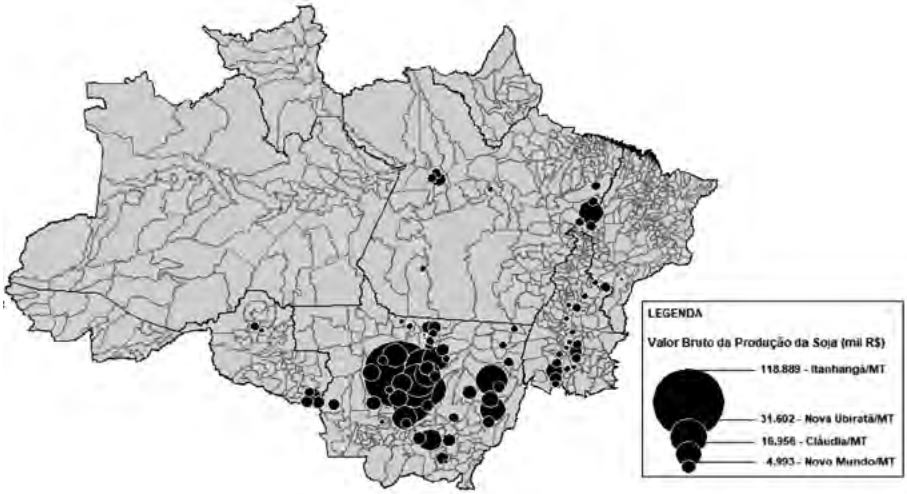


Fonte: IBGE, 2017 Org.: autores. Elaborado com *Philcarto*

A partir das informações contidas no mapa da figura 2, verifica-se que o maior valor produzido pela agricultura familiar em relação à mandioca, ocorre nos municípios mais interiores da Amazônia, sobretudo na calha do rio Amazonas e com os principais produtores no estado do Pará, sobretudo nas mediações da capital, Belém, além dos estados do Amazonas e Acre. Por outro lado, onde a fronteira já avançou, não se verifica a produção de mandioca com a mesma condição de agregar valor. Apesar disso, dos 772 municípios da Amazônia Legal, 678 apresentaram no censo agropecuário de 2017 algum valor produzido nesta cultura.

Para nós, fica evidente a territorialidade da agricultura familiar camponesa, expressa através da valoração cultural do lugar vivido a partir da escolha da mandioca como principal produção na composição econômica deste grupo social, o que representa a resistência às imposições externas para produção de *commodities*. Diferente dessa situação, é o caso da soja, que aparece como segundo principal produto no VBPA da agricultura familiar, mas que apresenta uma territorialidade totalmente diferente, como apresentado na Figura 3.

Figura 3 – Distribuição da produção de soja na Amazônia Legal pela agricultura familiar, considerando o VBPA (2017)



Fonte: IBGE, 2017 **Org.**: autores. Elaborado com *Philcarto*

A espacialidade da soja pela agricultura familiar, expressa na Figura 3, demonstra sua concentração nas regiões do agronegócio que compõem a Amazônia Legal, sobretudo o estado do Mato Grosso. O principal município, Itanhangá, possui como VBPA da agricultura familiar 156.878 (mil R$), sendo que destes, 118.889 (mil R$) são referentes à soja, e mais 28.954 (mil R$) referente ao milho (que será apresentado mais à frente) e que provavelmente tem estas duas produções intercaladas, correspondendo a cerca de 94,2% do total do VBPA da agricultura familiar neste município.

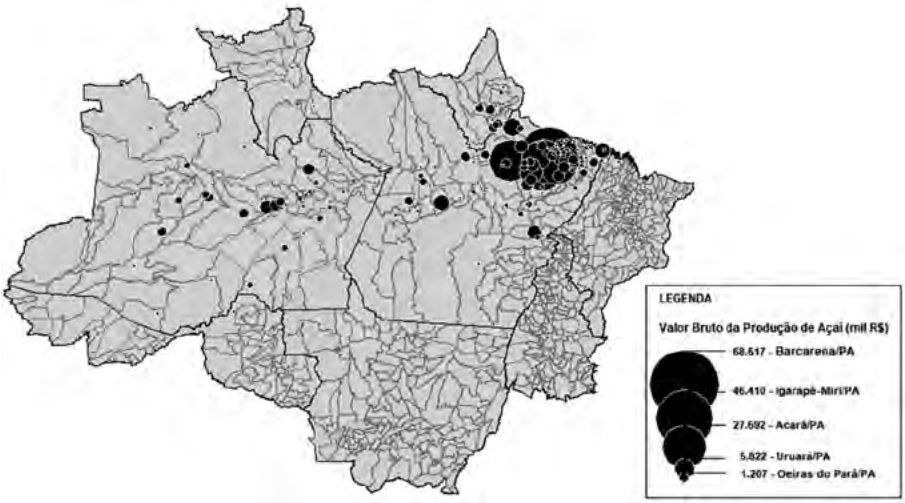
Esta situação demonstra a lógica do modo de produção capitalista apontada por Oliveira (2007), onde a produção camponesa é subordinada à lógica do capital, que se apropria da renda da terra sem a necessidade de se territorializar, apenas monopolizando o território através da circulação e da indústria.

Apesar de estar muito mais visível à intensidade com que este processo ocorre no estado do Mato Grosso, sobretudo nas proximidades da BR-163, ao norte de Cuiabá, fica visível a espacialização da soja pela agricultura familiar também nos estados do Tocantins e Maranhão, resultantes do avanço do Matopiba, no Pará na continuidade da BR-163,

na região de Santarém e Bel-Terra e no estado de Rondônia, na região de Vilhena e de Ariquemes.

A terceira produção em relação ao VBPA da agricultura familiar é o açaí, que apresenta uma territorialidade mais concentrada, como se observa na Figura 4.

Figura 4 – Distribuição da produção de açaí na Amazônia Legal pela agricultura familiar, considerando o VBPA (2017)



Fonte: IBGE, 2017 **Org.**: autores. Elaborado com *Philcarto*

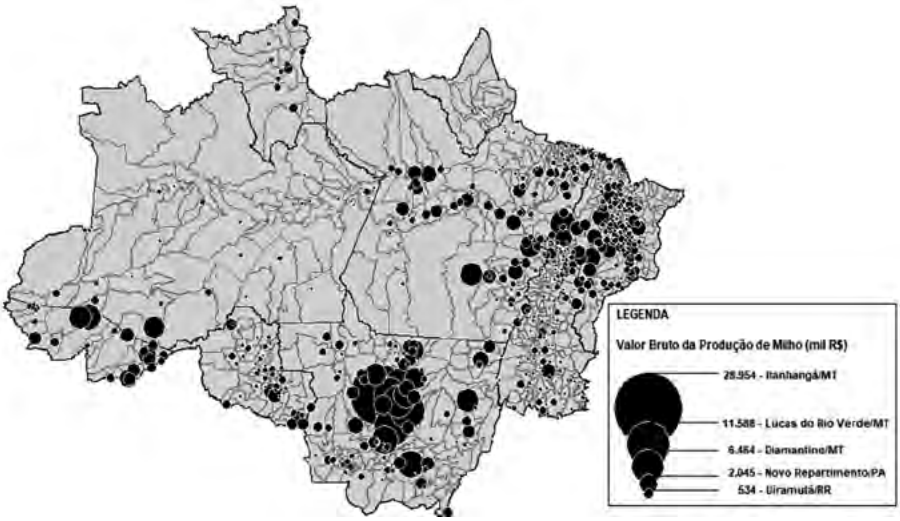
A partir da distribuição espacial dos municípios que apresentam maior VBPA de açaí pela agricultura familiar, percebe-se novamente grande concentração nas mediações do município de Belém no Pará, tendo como principais municípios Barcarena e Igarapé-Miri. A concentração nesta região evidencia a territorialidade local em produção de itens que componham o hábito alimentar deste lugar, demonstrando a valorização cultural e as demandas locais. Esta lógica se aplica em outros municípios do Pará e do Amazonas, mesmo que em menor quantidade.

Dessa maneira, podemos afirmar que a valorização da agricultura familiar na Amazônia está ligada também à preservação de sua cultura alimentar, pois é a partir desta atividade, predominantemente praticada

por famílias em seus estabelecimentos, é que se mantém a capacidade de atendimento do mercado interno para o consumo do açaí.

O quarto principal produto no VBPA da agricultura familiar na Amazônia Legal é o milho, que possui duas características em relação à sua produção: a primeira é que ele também consiste em um produto que compõe a base alimentar da população tradicional amazônica, mas também é uma *commoditie* para exportação, sobretudo com grãos transgênicos fornecidos por grandes indústrias do capital internacional. A distribuição desta produção no espaço está distribuída conforme aponta a figura 5.

Figura 5 – Distribuição da produção de milho na Amazônia Legal pela agricultura familiar, considerando o VBPA (2017)



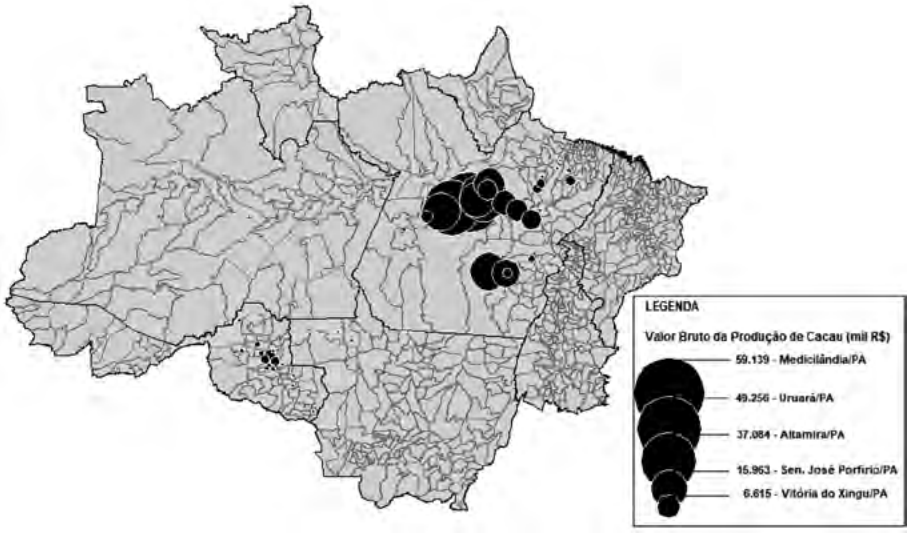
Fonte: IBGE, 2017 **Org.**: autores. Elaborado com *Philcarto*

A partir das informações apresentadas anteriormente, em conjunto com os dados do mapa, verifica-se a ocorrência dos dois fatos, sendo que naqueles municípios onde se verificou a relevância da soja, o VBPA do milho pela agricultura familiar também está presente. Trata-se de um produto de entressafra da soja, demonstrando a territorialidade do capital, que atua na constituição das atividades produtivas nestes lugares.

Por outro lado, se compararmos as espacializações da produção do milho, em comparação a da soja, verifica-se maior distribuição da primeira, pois ela não é uma cultura exclusiva para exportação, mas também para atendimento das demandas internas, tanto de alimentação da população em farinhas, bolos e outras inúmeras guloseimas, como também serve para criação de animais nos próprios estabelecimentos.

Por fim, o quinto principal produto da agricultura familiar na composição do VBPA na Amazônia é o Cacau, que apresenta regionalizações bem claras na sua distribuição, conforme se verifica na figura 6.

Figura 6 – Distribuição da produção de cacau na Amazônia Legal pela agricultura familiar, considerando o VBPA (2017)



Fonte: IBGE, 2017 **Org.**: autores. Elaborado com *Philcarto*

Apesar de ser o quinto produto no VBPA, o cacau está concentrado sobretudo no estado do Pará, na região de Altamira e no acompanhamento da BR-230 (Transamazônica). Outra região onde aparece a produção de cacau, concentrado, de forma regionalizada é no centro de Rondônia.

Nas duas ocasiões, verifica-se que o fortalecimento da atividade, sobretudo após os projetos de integração nacional (PIN), desenvolvidos

na década de 1960, ocorre a partir de políticas públicas para a atividade cacaueira nestes estados, onde há uma constante atuação da Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (Ceplac), órgão ligado ao Ministério da Agricultura e que fomenta a pesquisa para a evolução da sua produção, reforçando o aspecto cultural de seu uso e consumo na Amazônia, além de atender as demandas do mercado industrial.

Neste sentido, a partir das informações apresentadas, fica evidente a importante atuação da agricultura familiar no desenvolvimento socioeconômico e ambiental na Amazônia Legal, com a contribuição a partir da produção diversificada e valorização cultural, através da manutenção dos hábitos alimentares da população regional. Porém, também ficou evidente a interferência do capital através da sujeição destes agricultores familiares para o atendimento das demandas do mercado de *commodities*, sobretudo nas regiões onde predominam o agronegócio de grãos.

Considerações finais

A partir dos resultados apresentados e de suas análises, podemos afirmar que a agricultura familiar representa, para a Amazônia, uma valorização cultural por meio de uma territorialidade com forte presença de produções voltadas ao atendimento das demandas locais, principalmente de alimentos, diferentemente do que ocorre nas regiões em que há o predomínio do agronegócio de *commodities*, com a produção de grãos, pois esta lógica se sobrepõe à produção da agricultura familiar. Assim, mesmo o VBPA sendo alto nestes locais, há a diminuição da importância da agricultura familiar na composição econômica destes municípios, que passa a ser predominantemente ligada aos grandes produtores. Como consequência, acabam concentrando cada vez mais terras e as políticas públicas de financiamento agrícola (Plano Safra).

Outro ponto a ser destacado é a amplitude da cartela de produtos da agricultura familiar, pois neste trabalho apontamos especificamente os cinco primeiros produtos no VBPA deste grupo, que corresponde a 75% do total, mas há ainda 25%, distribuído em diversos outros produtos como frutas, castanhas, leguminosas, café, para citar apenas alguns exemplos dos alimentos que são destinados, sobretudo, à demanda interna do país. Neste sentido, a territorialidade da agricultura familiar representa ampla diversidade no uso do solo, atendimento das demandas locais e regionais de alimentos, além de evidenciar a

capacidade de integração aos grandes mercados, sem perder sua essência policultora, que pode ainda ser fortalecida a partir de políticas públicas que fomentem sua atuação.

Agradecimentos

Agradecimentos à Capes pela bolsa de estudos aos autores e ao Instituto Federal de Rondônia – IFRO (Depesp/Cacoal e Propesp), pelo apoio ao desenvolvimento de pesquisa através da possibilidade de afastamento do autor Tiago Roberto Silva Santos para desenvolvimento da pesquisa de doutorado.

Referências

ALMEIDA, R. A. de; KUDLAVICZ, M. A potencialidade da pequena unidade de produção em Mato Grosso do Sul: os censos agropecuários 1995/96 e 2006 em debate. *In*: FAISTING, A. L.; FARIAS, M de F. L. de (Org.). **Direitos humanos, diversidade e movimentos sociais: um diálogo necessário.** Dourados: Ed. UFGD, 2011.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. **Metodologia científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

CORTES, C. P. **Análise da agricultura familiar no município de Sumidouro/RJ**. Dissertação de mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Orientador: Gláucio José Marafon. 2008.

DELGADO, G. da C. **Capital financeiro no Brasil**. São Paulo: Ícone, 1985.

GATTI, B. A. **Estudos quantitativos em educação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, SP, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan., 2004.

GRAZIANO DA SILVA, J. A modernização conservadora dos anos 70. *In*: GRAZIANO DA SILVA, J. **Tecnologia e agricultura familiar**. Porto Alegre: Universidade/UFRS, 1999. p. 87-135.

HESPANHOL, R. A. de M. **Produção familiar**: perspectivas de análise e inserção na microrregião geográfica de Presidente Prudente-SP. 2000. 354f. Tese (doutorado em Geografia) – IGCE, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

IBGE. **Censo Agropecuário 2017**. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/censo-agropecuario/censo-agropecuario-2017/resultados--definitivos Acesso em: 15 abr. 2023.

LAMARCHE, H. **A agricultura familiar**: uma realidade multiforme. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

OLIVEIRA, A. U. **Modo de produção capitalista, agricultura e reforma agrária**. São Paulo: FFLCH, 2007. 184p.

SCHEINEIDER, S. A pluriatividade no meio rural brasileiro: característica e perspectivas para investigação. *In*: GRAMMONT, H. C.; MARTINEZ VALLE, L. (orgs.). **La pluractividade en el campo latino-americano**. Quito/Equador: Ed. Flacso – FORO, 2009, v. 1 p. 132-161. Disponível em: www.ufrgs.br/pgdr/publicacoes/producaotextual/sergio--schneider/schneider-s-agricultura-familiar-e-emprego-no-meio-rural--brasileiro-analise-comparativa-das-regioes-sul-e-nordeste-parcerias-estrategicas-brasilia-df-v-1-p-217-244-2006. Acesso em: 26 maio 2023.

SILVA, A. L. de A.; ALVES, F. D. Análise da dinâmica socioespacial da agricultura familiar no distrito de Vivelândia, Carmo do Rio Claro/MG. *In:* ALVES, F. D.; VALE, A. R. do. (orgs.) **Faces da agricultura familiar na diversidade do rural brasileiro**. Curitiba: Appris, 2016, p. 34-54.

WANDERLEY, M. N. B. Agricultura familiar e campesinato: rupturas e continuidade. **Estudos Sociedade e Agricultura** (UFRRJ), Rio de Janeiro, v. 21, p. 42-61, 2003.

WANDERLEY, M. N. B. A modernização sob o comando da terra: os impasses da agricultura moderna no Brasil. **Ideias**, v. 3, 1996, p. 25-54.

5

A migração campo-cidade e as mudanças socioespaciais no sul do Amazonas: uma análise a partir de dados censitários

Matheus Pinto de Souza

Introdução

O espaço geográfico amazônico é repleto de particularidades que o diferencia das demais regiões do país e do mundo, como a complexa rede de rios que faz com que os deslocamentos entre as cidades, assim como o fluxo de mercadorias, ocorram de forma lenta e precarizada. Da mesma forma, as cidades da/na Amazônia espelham as mesmas singularidades, representadas na paisagem urbana, na configuração dos municípios e mesmo nas suas relações em rede.

Estudos que priorizam essas cidades vêm ganhando evidência, sobretudo pela necessidade em compreender os novos arranjos decorrentes dos modelos impostos à região, a consequente expansão da fronteira e o estabelecimento de redes urbanas com áreas de influência reduzidas.

A região amazônica não esteve alheia ao processo contraditório de urbanização observado no restante do país, ainda que de forma distinta dada a suas características geográficas, também é possível identificar que há um crescimento da população urbana que não é acompanhado pela ampliação da oferta de serviços como tratamento de água e esgoto, sendo necessário pensar as mudanças decorrentes da implantação e crescimento de cidades em meio à floresta. Nessa perspectiva, o estado do Amazonas torna-se campo de lutas da população que busca melhores condições de vida, seja por meio da procura por trabalho, educação ou melhores condições de moradia, serviços oferecidos de forma diferenciada na cidade, se comparado ao campo.

Quando voltamos a objetiva para o Sul do estado do Amazonas, podemos identificar que esta porção do território tem passado por diversas transformações que merecem ser mais bem elucidadas, sobretudo

com a expansão da fronteira produtiva a partir de um processo de destruição, reconstrução e resistência, onde emergem dinâmicas alheias à realidade social da região, que impactam não só a estrutura, mas também a vida nas cidades.

Nesta direção, o referido estudo justifica-se pela necessidade de compreendermos as novas especialidades e a configuração das cidades amazônicas a partir da expansão urbana, visto que o crescimento da população urbana faz com que aumentem os problemas de ordem social e ambiental decorrentes desse processo de crescimento desordenado das cidades.

Deste modo, o presente texto tem como objetivo principal compreender as mudanças socioespaciais decorrentes do processo de crescimento da população urbana a partir da migração campo-cidade, denominado de êxodo rural, tendo como recorte empírico o município de Humaitá, localizado no extremo sul do estado do Amazonas, ponto estratégico para o desenvolvimento regional por sua situação geográfica privilegiada na Bacia do rio Madeira, importante hidrovia para o escoamento de produtos vindos municípios próximos e de outros estados, como a soja, por exemplo.

Buscamos ainda identificar as mudanças na estrutura urbana do referido município, quando da oferta de equipamentos e serviços, assim como a composição da população urbana e rural, visando compreender as dinâmicas socioeconômicas emergentes a partir do êxodo rural. Por conseguinte, vislumbramos evidenciar os impactos desse movimento migratório elencando as ações de diferentes agentes produtores do espaço urbano que atuam em Humaitá, como o Estado e os proprietários dos meios de produção, e as implicações para a vida dos grupos sociais excluídos.

Compreender a produção do espaço urbano na Amazônia torna-se uma ferramenta importante para que sejam pensadas estratégias e políticas públicas com base nas especificidades regionais, justamente por não ser este um processo homogêneo. Por conseguinte, tomar Humaitá como recorte principal dessa discussão tem seu respaldo pela centralidade que o município assume na borda sul do estado do Amazonas, mantendo relações com municípios circunvizinhos e com o restante do país através da BR-319, que liga Humaitá a Porto Velho, capital do estado de Rondônia, e pela BR-230, Rodovia Transamazônica.

Metodologia

A observação da realidade concreta, quando objetivamos compreender alguma problemática social, exige um crivo que permita decifrar o fenômeno analisado. Desta forma, este estudo recorreu ao método Histórico-Crítico-Dialético, por valer-se de dados qualitativos, bem como de dados quantitativos, utilizados para formular e reforçar análises qualitativas, o que condiz com nosso objeto de estudo: as dinâmicas socioespaciais decorrentes da migração campo-cidade em Humaitá.

Para Sposito (1997) este método destaca-se entre as ciências sociais, pois leva em conta a ideia de movimento e transformação, que a partir das observações do pesquisador podem passar por sua análise de forma crítica e indutiva. Assim, o materialismo histórico vale-se de fatos que deram origem aos fenômenos investigados, utilizando-os como atribuidor de consenso da relação entre homem e natureza (Sposito, 2004), observando essa relação como forma de obter elementos para a transformação da própria sociedade.

Destarte, entendemos que o pesquisador se depara com a inexistência de um ponto final, uma resposta fechada e pronta, exata, podendo, a partir de uma visão crítica, expor seu ponto de vista a fim de colaborar com o entendimento e elucidação dos processos de mudança observados e, assim, confirmar ou reelaborar suas hipóteses.

> Considerando a relação sociedade/natureza como um processo em que o homem complementa o meio e é completado por este (Santos, 2010), no nível ontológico, conforme afirma Sposito (2000) "o homem é concebido como um ser histórico e social, determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, criando e transformando sua realidade social como essência" (Sposito, 2000, p. 357). Sendo assim, sujeito e objeto estão sempre dispostos de forma dinâmica, permitindo a compreensão da realidade concreta através do tempo.

Quanto à análise do espaço em si, Santos (2010; 2014) nos indica a necessidade de sua compreensão como totalidade; deste modo, devemos nos permitir analisar as partes para apreender o todo. Deste modo, de acordo com Santos (2014)

considerá-lo assim [uma totalidade] é uma regra de método cuja prática exige que se encontre, paralelamente, através da análise, a

possibilidade de dividi-lo em partes. Ora, a análise é uma forma de fragmentação do todo que permite, ao seu término, a reconstituição desse todo (Santos, 2014, p. 15).

Passando aos procedimentos metodológicos, recorremos, primeiramente, ao levantamento e revisão bibliográfica, sendo esta etapa fundamental para qualquer investigação, pois, a leitura de obras favorece a obtenção e a apropriação de informações existentes sobre o tema que se pretende pesquisar, poupando tempo e tornando mais objetiva a pesquisa e eventuais observações de campo (Marconi; Lakatos, 2008).

Nesta mesma direção, Moresi (2003) enfatiza que, além de ser instrumento basilar da pesquisa, fornecendo conhecimento prévio sobre o assunto, a revisão da literatura permite mapear os autores em que serão ancoradas as análises, ou seja, trata-se da construção da base teórica do trabalho proposto.

Além das fontes bibliográficas, buscamos sistematizar informações coletadas em bases de dados de órgãos governamentais, como da Prefeitura Municipal de Humaitá e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a fim de levantar dados sobre a população residente em espaços urbanos e rurais, fonte de renda, nível de escolaridade, dentre outros dados relevantes ao estudo em tela. Assim, foram consultados dados dos Censos Demográficos realizados nos anos de 1940, 1950, 1960, 1970, 1980, 1991, 2000 e 2010, além de dados preliminares do Censo de 2022, em fase de conclusão pelo IBGE.

Posteriormente, procedeu-se a organização dos dados coletados, através da elaboração de gráficos, tabelas, cartas e mapas, assim como a construção do referido texto, buscando concretizar os objetivos inicialmente traçados.

O êxodo rural e a problemática urbana no Brasil: breves considerações

A urbanização brasileira tem sido objeto de estudo de diversas áreas das ciências sociais, dentre elas a geografia, que tem na relação entre o ser humano e o meio natural a base material para a compreensão da produção do espaço geográfico, ou seja, para ciência geográfica o espaço é produto da relação sociedade/natureza, complexa e quase sempre conflituosa.

Para Santos (2014) o espaço geográfico deve ser entendido enquanto instância social, pois, segundo este autor,

> o espaço não pode ser apenas formado pelas coisas, os objetos geográficos, naturais e artificiais, cujo conjunto nos dá a natureza. O espaço é tudo isso, mais a sociedade: cada fração da natureza abriga uma fração da sociedade atual (Santos, 2014, p. 12).

Assim, cada período da história social expressa na paisagem as marcas do modelo político, econômico e técnico vigente, exigindo que sejam reformuladas as proposições acerca dos fenômenos observados a partir de contextos específicos.

O processo de urbanização observado no Brasil se deu de forma complexa e heterogênea, havendo uma desarmonia entre o crescimento da população urbana e a ampliação dos serviços oferecidos nas cidades como tratamento de água e esgoto, tratamento adequado dado aos resíduos sólidos, calçamento das vias de circulação, construção de escolas, postos de saúde, tornando precarizada a vida nas cidades (Santos, 2013).

O território brasileiro possui dimensões continentais, o que torna possível a compreensão da diversidade dos fenômenos ocorridos em cada uma de suas porções, bem como sua heterogeneidade. Até a década de 1940 o Brasil era caracterizado como um país majoritariamente rural, com uma taxa de urbanização de 26% (IBGE, 2023), o que mudou com o processo de industrialização e a consequente migração de grande parte da população do campo para as cidades (Santos, 2013), movimento conhecido como êxodo rural.

O êxodo rural no Brasil foi caracterizado pela súbita mudança da população residente no campo para as cidades, ocasionando o aumento repentino da população urbana e acentuando as desigualdades nestes lugares. Boa parte das pessoas migrou em busca de melhores condições de vida, na expectativa de que a cidade pudesse suprir diversas necessidades experienciadas no campo, como a oferta de emprego, acompanhamento de saúde e educação de qualidade.

Esse movimento migratório pôde ser observado com maior pujança no Brasil a partir da década de 1960, quando o governo de Juscelino Kubitschek promoveu grandes investimentos buscando o desenvolvimento industrial no país, principalmente na região Sudeste,

mas que afetou a estrutura de todo o estado brasileiro (Becker, 1990). Na região Norte, por exemplo, isso se deu a partir da abertura de rodovias e da implantação de modelos econômicos diversos; no Amazonas, algumas iniciativas como o incentivo financeiro à produção de grãos, conhecido como 3° ciclo, também podem ser consideradas promotoras desse movimento de transição.

De acordo com Becker (2001)

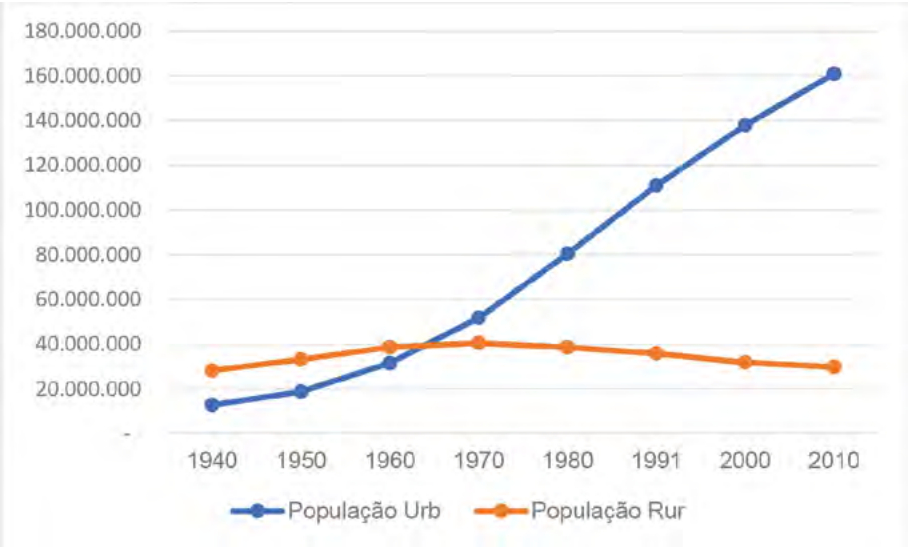
> poderosas estratégias deram suporte ao projeto de ocupação acelerada da região. Modernizaram-se as instituições. Em 1966, o Banco de crédito da Borracha é transformado em Banco da Amazônia (BASA), e a SPVEA é transformada na Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), ambos permanecendo até hoje. Ainda na década de 1960, é criada a Zona Franca de Manaus, um enclave industrial em meio à economia extrativista e próximo à fronteira norte (Becker, 2001, p. 137).

Como consequência desse processo de modernização, pode-se observar um grande movimento migratório em todas as regiões do território brasileiro, mesmo que de proporções variáveis, tendo uma crescente significativa de 1960 até a década de 1980; com a estrutura das cidades precarizada, houve o aumento exponencial do número de pessoas vivendo em locais impróprios à moradia, dando origem a espaços de ocupação residencial irregular, além dos altos índices de desemprego, aumento da violência urbana, entre outras mazelas sociais comumente observadas em áreas urbanizadas (Santos, 2013).

Dados do Censo Demográfico realizado em 2010 davam conta de que a taxa de migração campo-cidade era de 1,31%, caindo para 0,65% em um período mais recente (IBGE, 2021). Porém, ainda que as pesquisas apontassem para uma redução do número de pessoas que trocaram a vida no campo pela cidade, não podemos deixar de considerar a discrepância entre o número de pessoas que residem em espaços rurais, que hoje é de 15% do total da população brasileira, e nos espaços urbanos, estimado em 85% (IBGE, 2023).

Desta forma, se compararmos os dados dos períodos censitários de 1940 às estimativas atuais, podemos afirmar que o país rural, observado naquela década, hoje é urbano, conforme podemos observar no gráfico 1.

Gráfico 1 – População residente em área urbana e rural no Brasil (1940-2010)



Fonte: IBGE, 2023. **Org.**: Autor (2023)

Outro dado importante a ser observado é o de que entre os Censos de 1940 e 2000, por exemplo, a população brasileira cresceu quatro vezes, porém, sua distribuição se deu de forma desigual, uma vez que a taxa de urbanização saltou de pouco mais de 31% para mais de 81%, o que confirma nossa afirmação anterior de que o Brasil hoje, do ponto de vista populacional, é um país urbano.

Fazendo uma análise das consequências dessa mudança de característica e compreendendo que cada cidade se estrutura e se organiza a partir de alguns fatores, como o tamanho da população, do território, do tipo de atividade desenvolvida, do nível de articulação com outros municípios, entre outros componentes que direcionam a produção do espaço urbano, torna-se clara a influência do processo de crescimento populacional desigual para o aumento das desigualdades sociais observadas nas cidades brasileiras.

Assim, as mudanças observadas a partir do crescimento da população urbana acarretaram a piora da qualidade de vida da população, sobretudo a vinda do campo. Santos (2013, p. 105) aponta que "todas as cidades brasileiras exibem problemáticas parecidas [...] problemas

como os do emprego, da habitação, dos transportes, do lazer, da água, dos esgotos, da educação e saúde são genéricos e revelam enormes carências", e observa ainda que quanto maior é a cidade mais complexa se torna a busca por soluções.

Historicamente, as cidades brasileiras têm sido produzidas a partir de um processo contraditório em que o espaço urbano não é pensado para atender as necessidades da população, mas aos interesses de agentes hegemônicos. De acordo com Corrêa (1989) os agentes produtores do espaço urbano atuam visando atender interesses próprios, a partir de ações pontuais ou mesmo em conjunto com outros agentes, sempre no sentido de proporcionar o rendimento financeiro mais vantajoso aos seus empreendimentos.

Assim, a cidade capitalista torna-se o palco onde os donos do capital atuam apoiados por investimentos do Estado, que direciona recursos buscando adequar o espaço aos interesses privados em detrimento das demandas da sociedade, sobretudo, a população de menor poder aquisitivo (Harvey, 2006).

Estas questões são ainda mais críticas na Amazônia, que passou por diversas tentativas de implementação de projetos integracionistas. Nesta mesma direção, ao abordar a realidade amazônica, Becker (2008) é enfática ao dizer que boa parte dos problemas da região "decorrem das contradições intrínsecas ao modo de inserção do país no sistema capitalista mundial e à acelerada reorganização da sociedade brasileira, embora com feições particulares devido às especificidades regionais" (Becker, 2008, p. 221).

Desta forma, o movimento de migração campo-cidade também se mostrou um processo contraditório, pois, ainda que a população residente no campo tenha diminuído consideravelmente entre os anos de 1960 e 1980, perdendo ímpeto nos últimos anos, cresceu, neste período, o número de pessoas ocupadas no meio rural, indicando que mesmo mudando para a cidade, parte da população permaneceu empregada no campo.

A partir de 1985, o quantitativo de pessoas residentes e trabalhadores no campo passa a ter patamares semelhantes, o que indica a efetiva integração do migrante do campo à cidade, além é claro dos processos de mecanização e de aprimoramento dos meios de produção agropecuários (Santos, 2013).

As cidades brasileiras têm passado por transformações que exigem outras formas de análise dos problemas de ordem social, econômica, ambiental, decorrentes do acelerado processo de urbanização,

consequência de processos heterogêneos que, por isto, merecem ser avaliados com maior atenção. Deste modo, a migração da população do campo para as cidades é um importante fator a ser considerado, quando da elaboração de políticas voltadas a redução das desigualdades comumente observadas no espaço urbano brasileiro.

Humaitá: processos migratórios e mudanças socioespaciais

Alguns eventos migratórios na Amazônia chamam a atenção pelas mudanças promovidas nos espaços rural e urbano em diferentes escalas, tendo destaque dois deles: a vinda de nordestinos para os seringais até 1930 e a mudança da população do campo para as cidades, ocorrida com maior intensidade a partir de 1960, sendo este último ponto central para a presente análise.

Isso se dá em decorrência de Humaitá ter participado se forma ativa destes dois momentos, resultando em mudanças consideráveis não só da configuração do espaço da vila/cidade como, também, do papel desempenhado por este município em escala regional, proporcionado pelas condições geográficas e as ligações do município com as capitais do Amazonas e de Rondônia.

Desta forma, nossa argumentação será apresentada neste texto seguindo uma estrutura que permita ao leitor compreender os encadeamentos espaço-temporais que fizeram parte da consolidação atual do município, evidenciando as mudanças sociais e espaciais ocorridas nesses períodos.

As origens do município de Humaitá estão intrinsecamente ligadas ao processo de ocupação da Amazônia pelos europeus na busca pela exploração dos recursos da floresta, indispensáveis à manutenção do modelo econômico vigente à época: o mercantilismo.

Com a expansão de polos extrativos da Borracha pela região, diversas vilas e freguesias surgem em meio à floresta, às margens dos rios, como foi o caso da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição do Beém de Humaitá, que deu origem ao referido município.

De acordo com Torres e Soares (2007, p. 41) "é nesse contexto de colonização e de interesse econômico pela Amazônia que o município de Humaitá é criado. A criação do município remonta [também] ao início do período de expansão da evangelização jesuíta no Brasil"

Sua criação se deu por força do Decreto n. 31 de 4 de fevereiro de 1890, tendo sua área territorial desmembrada do município de Manicoré, durante o mandato do então governador Eduardo Ribeiro. Posteriormente, no fervilhar da economia da borracha, o município é elevado à categoria de cidade, no ano de 1894 (IBGE, 2021). Porém, José Francisco Monteiro, um dos primeiros moradores da localidade que viria a se tornar cidade, é considerado o fundador do município.

Segundo Almeida (1982) o Sr. José Francisco Monteiro

> era homem dotado de muita prática comercial adquirida no Maranhão, de onde acabava de chegar estabelecendo-se num lugar chamado Pasto Grande, algumas milhas acima [da localização] da atual cidade de Humaitá, tornando-se um dos seringalistas mais conceituados da região, pela amabilidade com que tratava seus seringueiros, os quais mantinham por ele um afeto especial, pela sua agilidade em resolver os problemas que surgiam frequentemente entre os seringueiros e os índios, como também pela cultura e prática adquirida ao longo de sua vida, tanto na Europa quanto na América (Almeida, 1981, p. 18-19).

Localizada a uma latitude de 07º 30' 22" Sul e longitude 63º 01 '15" Oeste, estando a uma altitude de 90 metros, Humaitá (figura 1) possui uma extensão territorial de 33.071,00 km², sendo o 13º maior município em extensão territorial do Amazonas. Integrando a Região Geográfica Intermediária de Lábrea e Região Geográfica Imediata de Manicoré, a partir da nova divisão regional proposta pelo IBGE a partir de 2017, Humaitá é parte da mesorregião sul amazonense e da microrregião do Madeira (IBGE, 2021).

Figura 1 – Localização da área de estudo

Fonte: Dados geográficos do IBGE, 2020; Org.: Autor (2023)

Do ponto de vista regional, Humaitá assume centralidade por sua localização geográfica privilegiada: limita-se com os municípios de Manicoré ao norte e leste; Porto Velho e Machadinho d'Oeste, municípios de Rondônia, ao sul; e Tapauá e Canutama a oeste, ainda no estado do Amazonas. Assim, é conferido a Humaitá importância fundamental para a articulação do sul do Amazonas com o interior do estado, proporcionada pela ligação deste com a Capital Manaus, tanto pela hidrovia do rio Madeira como pela BR-319, ainda que de forma precarizada no período chuvoso, e com o restante do país a partir de Porto Velho, capital do Estado de Rondônia.

Em 2010 a população de Humaitá, segundo dados do Censo Demográfico realizado naquele ano, era de 44.227 pessoas; com as novas estimativas divulgadas pelo IBGE referentes à contagem populacional realizada em 2022, o município passa a ter uma população de pouco mais de 57 mil habitantes. Contudo, esta informação foi questionada na justiça pela administração municipal, que estima a população humaitaense entre 61.129 e 71.316 mil habitantes.

Muito do passado de Humaitá pode ser observado a partir da arquitetura histórica que resistiu às mudanças estruturais no centro da cidade, ainda que muitos tenham sido descaracterizados por falta de políticas voltadas à preservação do patrimônio histórico do município, a exemplo da antiga casa do governador Pedro de Alcântara Bacelar (Figura 2).

Figura 2 – Edificação histórica no centro da cidade - "Castelinho de Humaitá" (1908)

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017)

Como em muitas cidades na Amazônia, a chegada da rodovia, associado ao aumento do contingente populacional urbano, fez com que a forma e a estrutura do município fossem alteradas; a cidade passou a se expandir em direção à rodovia, como se virasse as costas para o rio; agora, de frente para a estrada, vem espraiando-se para suprir a necessidade por novas áreas de ocupação, seja residenciais ou comerciais, fazendo com que o presente seja de expansão dos limites urbanos sem

que haja, contudo, ampliação na oferta de serviços públicos na mesma proporção.

Grande parte dessa problemática se dá em razão da expansão da zona urbana que, ao incorporar áreas tipicamente rurais ao urbano, não amplia a oferta de serviços urbanos como distribuição de água potável, calçamento das ruas ou mesmo implantação de unidades de atendimento à saúde ou educacionais.

Do campo para a cidade: mudanças socioespaciais em Humaitá a partir do chamado êxodo rural

O município de Humaitá constituiu-se como uma cidade onde a natureza tinha papel central, justamente pela oferta de produtos que, ao serem extraídos, tinham grande valor comercial no mercado internacional (Almeida, 1982), tendo o rio importância cabal na sua consolidação enquanto cidade ribeirinha, tal como caracterizada por Oliveira (2000), lugares onde o rio assume a centralidades dos processos sociais, econômicos, políticos e territoriais.

Assim, o desenvolvimento da vida em contato com a natureza, com a floresta, com o rio, tem parte na fundamental para a formação da identidade da sociedade humaitaense, bem como das atividades desenvolvidas pela população do município, que seguiu mesmo após o declínio do mercado da borracha, período de estagnação econômica em toda a Amazônia.

Neste intervalo de tempo, entre a queda do comércio e produção gomífera e as ações econômicas direcionadas pelo Estado, tornou-se evidente a importância da sociedade ribeirinha humaitaense e suas práticas tradicionais, pois as atividades de coleta de sementes, além da produção agrícola familiar, mantiveram economicamente grande parte das famílias do município, conforme sinalizam Torres e Soares (2007).

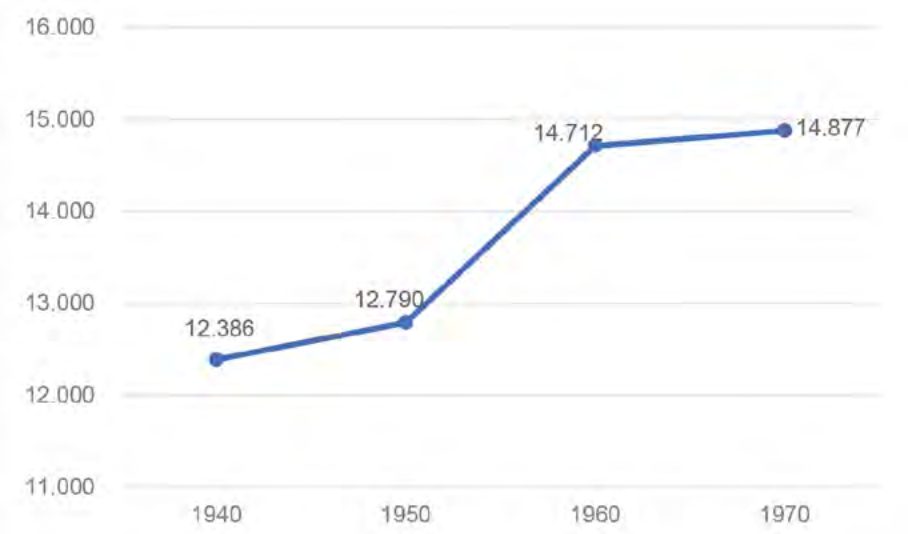
Como mencionado anteriormente, o Brasil de 1940 tinha a maioria da população residindo no campo e Humaitá acompanhava esta tendência. Segundo o Censo Demográfico daquele ano, na seção de unidades prediais e residenciais, Humaitá possuía cerca de 2.887 prédios e domicílios, onde 6,5% estavam localizados na área urbana e suburbana, enquanto 93,5% na zona rural do município (IBGE, 1940).

Consequentemente, a maior parte da população economicamente ativa também estava ocupada com o trabalho no campo, sendo a

atividade comercial o segundo ramo com maior número de pessoas ocupadas. Esse quadro se manteve estável por um decênio, não sendo registradas mudanças significativas no quantitativo populacional geral nem no número dos residentes em áreas rurais e urbanas nos dados coletados no Censo Demográfico de 1950.

O que podemos observar a partir dos dados coletados em 1960 é que a população de Humaitá teve um pequeno incremento, menos de 2 mil habitantes em 10 anos, tendência que se manteve em patamar semelhante no decênio seguinte, sendo contabilizados 14.754 mil habitantes no Censo realizado em 1970. Essa relativa estabilidade no quantitativo de moradores entre 1940 e 1970 (gráfico 2) pode ser explicada pelo período de baixo crescimento econômico observado na região amazônica, que, com exceção da capital, Manaus, teve baixo crescimento demográfico.

Gráfico 2 – Dados gerais da população de Humaitá entre 1940 e 1970



Fonte: IBGE, 2023. **Org.**: Autor (2023)

Evidentemente não se pode restringir a análise a este único fator, podendo ter influência também as taxas de natalidade e mortalidade do

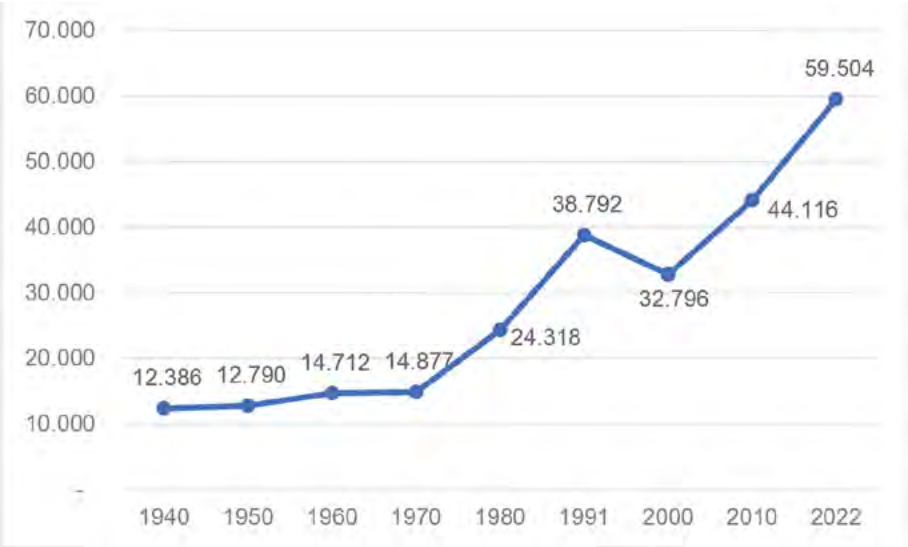
período, por exemplo, mas que, no entanto, não compõem a presente análise.

Voltando a objetiva às outras características desses dados, podemos observar que do total de moradores de Humaitá, em 1960, 94% eram residentes de áreas rurais do município, havendo um incremento de 1.809 pessoas residentes nestas áreas entre 1950 e 1960, de acordo com dados do IBGE (1950; 1960), ou seja, o crescimento populacional do município em uma década foi quase que exclusivamente da população rural.

Estes dados revelam como os processos na Amazônia se desenrolam de forma particular, uma vez que, nacionalmente, a população rural passa a ter um decréscimo observado desde a década de 1960, o que não ocorreu em Humaitá. Essa redução, observada no plano nacional, começa a ser registrado apenas no período censitário de 1970, quando a população rural do município tem uma leve queda em relação ao quantitativo registrado no período anterior.

Por outro lado, a população total do município veio em uma tendência de crescimento registrada desde a década de 1940 até 1991, quando há uma queda no número de habitantes que não se mantém, havendo um incremento de 34,52% da população em 2010 em relação aos dados registrados em 2000. Seguindo esta tendência de crescimento, segundo a estimativa mais recente divulgada pelo IBGE (2022), a população deverá ter um crescimento de até 40%, conforme podemos observar no gráfico 3.

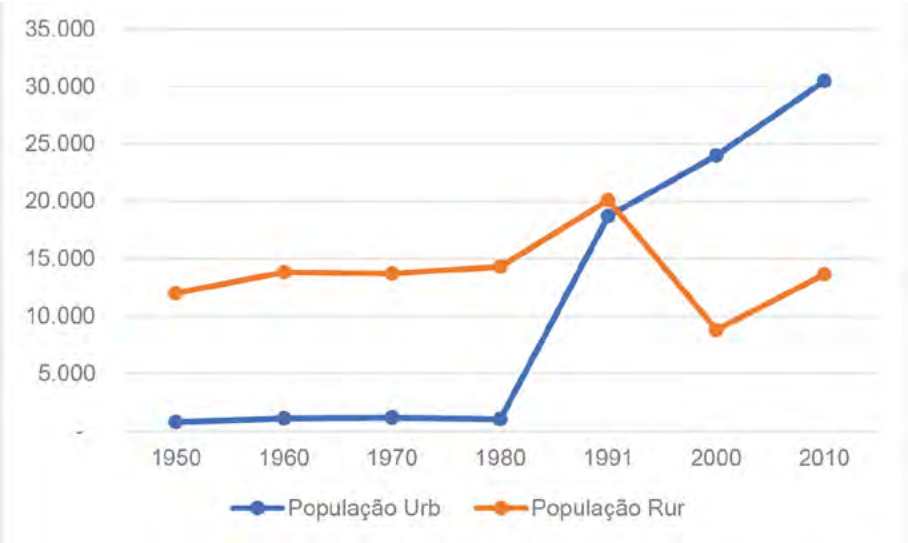
Gráfico 3 – População de Humaitá entre 1940 e 2023*



Fonte: IBGE, 2023. **Org.**: Autor (2023)

A população urbana só supera o número de pessoas residentes em áreas rurais a partir dos anos 2000 (gráfico 4), quando 73,1% da população de Humaitá reside na área urbana do município, ano em que foi registrado uma queda no número de habitantes do município. A tendência de alta da população urbana se segue no ano de 2010, quando são registradas 30. 475 mil moradores na área urbana e 13.641 mil pessoas residindo em áreas rurais.

Gráfico 4 – População urbana e rural em Humaitá de 1950 a 2010



Fonte: IBGE, 2023. **Org.**: Autor (2023)

A tendência de crescimento da população urbana em relação à população rural de Humaitá deve se manter, como consequência de todas as mudanças que têm ocorrido desde 2010, como a implantação de Universidades públicas e privadas, Centros de Ensino Tecnológicos, além de receber investimentos públicos e privados voltados a produção agrícola, com a implantação de infraestrutura para o armazenamento e transporte de grãos, por exemplo. Tais investimentos, públicos e privados, se dão prioritariamente no espaço urbano de Humaitá, o que acentua o processo de conversão da população rural em urbana, em busca pela melhoria das condições de vida.

A atuação dos agentes produtores do espaço urbano, tal como preconiza Corrêa (1989), ocorre margeada por marcos legais, porém, isso não significa dizer que tais ações estejam livres de contradições; o Estado, por exemplo, atua quase sempre para proporcionar as condições para a atuação de outros agentes hegemônicos, como os Proprietários dos Meios de Produção, visando atender a interesses privados em detrimento das necessidades da população, sobretudo, a de baixo poder aquisitivo.

Deste modo, o espaço urbano de Humaitá tem sido produzido a partir das ações de agentes hegemônicos, sobretudo o Estado, através da implantação de conjuntos habitacionais populares no entorno da cidade, em áreas de expansão distantes da mancha urbanizada – zonas da cidade onde o espaço encontra-se ocupado de forma densa –, ainda que dentro da zona urbana legalmente instituída, assim como a construção de vias prioritárias para a operacionalização das atividades de grandes empresas, a exemplo do anel viário; instalam-se grandes empreendimentos privados que alteram a paisagem e dinamizam os fluxos.

Contudo, apesar dos investimentos em infraestrutura por parte do Estado, os problemas sociais persistem; a implantação de moradias em áreas distantes da zona urbanizada da cidade acentua ainda mais diversos problemas já existentes, como o precarizado acesso aos serviços e equipamentos urbanos.

Considerações finais

As mudanças socioespaciais observadas em Humaitá não são uma exclusividade deste município, porém, há especificidades que devem ser consideradas quando da realização de análises específicas, como a origem do município, sua localização e articulação regional, dentre outros.

Observando a mudança no perfil de ocupação dos espaços rural e urbano no município, podemos compreender melhor como a reestruturação dos espaços ocorrem privilegiando interesses particulares em detrimento de necessidades coletivas, o que acentua problemáticas existentes.

O incremento populacional observado na zona urbana de Humaitá induz ao surgimento de ocupações irregulares no entorno da cidade, espaços que, posteriormente, são incorporados ao espaço urbano legalmente instituído pela administração municipal, sem que haja a ampliação na oferta de serviços urbanos, precarizando a vida da população de menor poder aquisitivo.

Nota-se que a ocupação do espaço no município de Humaitá tem ocorrido de forma desigual, uma vez que grande parte da população está concentrada no espaço urbano, ocorrendo o esvaziamento do espaço rural nos últimos anos, conforme os dados apresentados. A pressão sobre a zona urbana ocasiona na piora da vida da população, pois, as ofertas de emprego, atendimento de saúde e moradia ficam precarizadas com o crescimento da demanda por parte da população.

Por fim, faz-se necessário salientar que outros fatores, além da mudança da população do campo para a cidade, podem ser elencados e analisados buscando compreender melhor as dinâmicas observadas, havendo espaço para outros estudos, uma vez que a questão não se encontra esgotada.

Agradecimentos

Fazer ciência é um caminhar quase sempre solitário, e que demanda muita dedicação, mas, também, renúncia. Felizmente não estive sozinho em meu caminhar até aqui. Portanto, meus agradecimentos são direcionados à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pela disponibilização da bolsa de pesquisa durante a realização de minha pesquisa de mestrado, sem a qual eu provavelmente não teria logrado êxito. Agradeço ainda ao Grupo de Pesquisa Gestão do Território e Geografia Agrária (GTGA/UNIR/CNPq) pelas discussões sempre produtivas sobre as questões atinentes à Amazônia em toda sua complexidade, e que me auxiliaram a pensar a pesquisa e, consequentemente, sendo o referido texto fruto deste processo.

Referências

ALMEIDA, R. N. **Retalhos históricos e geográficos de Humaitá**. Documentário histórico de Humaitá do passado 1869 a 1970. Humaitá: Edição do Autor, 1982.

BECKER, Bertha K. **Amazônia**. São Paulo: Ática, 1990.

BECKER, B. K. Redefinindo a Amazônia: o vetor tecno-ecológico. *In*. CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. (Orgs.). **Questões atuais da reorganização do território**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

BECKER, Bertha K. Revisão das políticas de ocupação da Amazônia: é possível identificar modelos para projetar cenários? **Revista Parcerias Estratégicas**. Brasília, n. 12, p. 135-160, setembro. 2001. Disponível em: https://docs.ufpr.br/~adilar/GEOPOL%C3%8DTICA2019/Geopolitica%20da%20Amazonia/Amaz%C3%B4nia_Pol%C3%ADtica%20de%20ocupa%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em jun. 23.

CORRÊA, R. L. **O espaço urbano**. São Paulo: Editora, 1989.

HARVEY, D. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2006.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico de 1940**. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?id=765&view=detalhes. Acesso em: 11 mar. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico de 1950**. Rio de Janeiro: IBGE, 1950. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=767. Acesso em: 11 mar. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico de 1960**. Rio de Janeiro: IBGE, 1960. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=768. Acesso em: 11 mar. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico de 1970**. Rio de Janeiro: IBGE, 1970. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=769. Acesso em: 11 mar. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico de 1980**. Rio de Janeiro: IBGE, 1970. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=772. Acesso em: 11 mar. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico de 1991**. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=782. Acesso em: 11 mar. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico de 2000**. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=785. Acesso em: 11 mar. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=793. Acesso em: 11 mar. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico**. Prévia da População dos Municípios com base nos dados do Censo Demográfico 2022 coletados até 25/12/2022. Disponível em: www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html. Acesso em: 13 maio 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Cidades. **História de Humaitá-AM**. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/humaita. Acesso em: 15 maio 2023.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MORESI, E. (Org.). **Metodologia científica**. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003.

OLIVEIRA, J. A. **Cidades na selva**. Manaus: Editora Valer, 2000.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo – Edusp, 2010.

SANTOS, M. **A urbanização brasileira**. 5. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo – Edusp, 2013.

SANTOS, M. **Espaço e método**. 5. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo – Edusp, 2014.

SPOSITO, E. S. A crise paradigmática e a crítica do conhecimento geográfico. **Revista de Geografia**, São Paulo, v. 14, p. 141, 151, 1997.

SPOSITO, E. S. **Geografia e filosofia**: contribuição para o ensino do pensamento geográfico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

TORRES, I. C.; SOARES, A. P. A. **Humaitá**: ecos de um povo. Manaus: EDUA/Edinpa, 2007.

6

Geografia agrária indígena da Amazônia: as (re)existências territoriais do Povo Arapyun do Baixo Tapajós

Sebastião Diego Cardoso dos Santos
Francilene Sales da Conceição
Ricardo Gilson da Costa Silva

Introdução

As formas de colonização presente na Amazônia, configura-se por meio de discursos e ações hegemônicas capitalistas assentadas na perspectiva moderno-colonial (Cruz, 2017; Porto-Gonçalves, 2002), que nega territorialidades e espacialidades (organização social e política, corpos, identidade, ancestralidade e espiritualidade) de povos indígenas. Assim, o processo de colonização na Amazônia é definido como movimentos estratégicos articulados por atores externos que não se fizeram/fazem sem violência, exploração e negação, pois "a invenção da modernidade é inseparável da invenção da colonialidade" (Porto-Gonçalves, 2002, p. 218). E essa invenção da colonialidade carrega o lado mais perverso e sangrento que atinge conflituosamente povos indígenas.

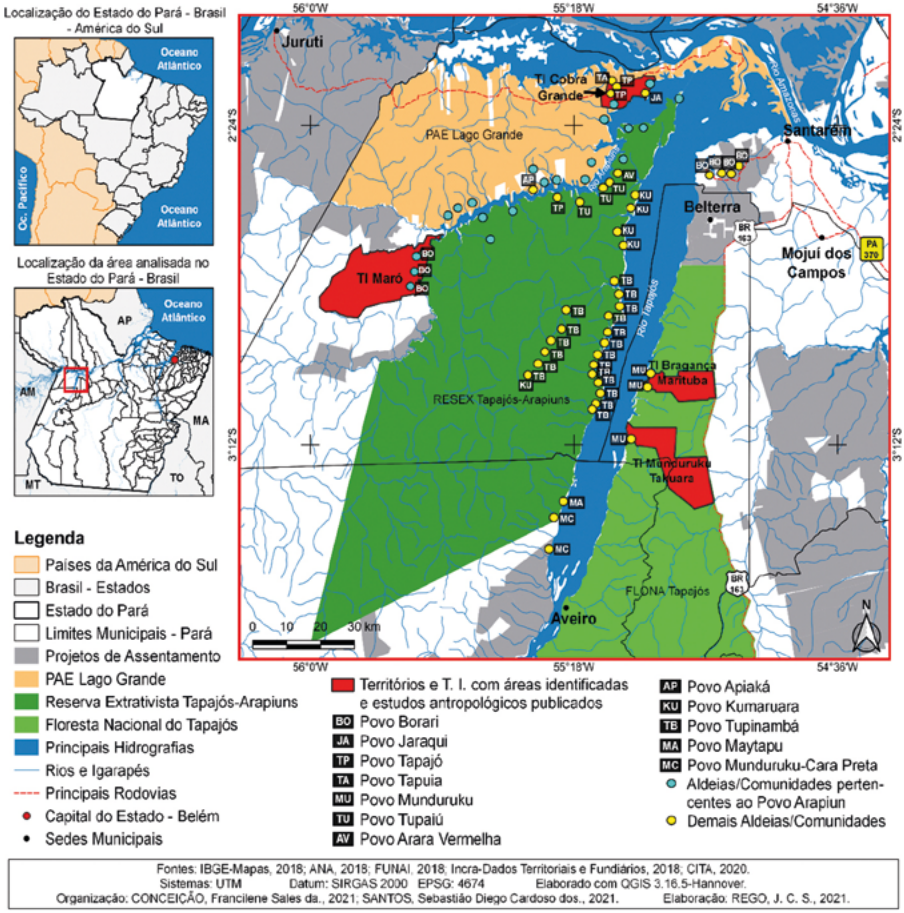
O movimento histórico aponta que a colonização representou um movimento de extermínio e exploratório, pois foi marcado pela apropriação de territórios materiais e imateriais (recursos naturais, corpos, saberes e conhecimentos) e pelo genocídio e etnocídio de povos originários. Esses dispositivos coloniais, pelos quais esses povos indígenas da Amazônia vêm sofrendo dentro dos seus territórios, tem afetado contraditoriamente territórios de vida, trabalho e cultura, nas quais esses grupos étnicos criam suas estratégias de lutas e resistências frente às ações e imposições criadas pelo Estado e pelas relações capitalistas de produção.

A história da geografia agrária indígena do Baixo Amazonas é pouco narrada, pois há poucos escritos sobre a identidade do povo Arapyun. Pensar em uma geografia indígena descolonial é possibilizar que os indígenas escrevam sua verdadeira história, uma vez que o pensamento hegemônico moderno-colonial, na tentativa de negar a etnicidade desses povos, os nomeava como caboclos ou ribeirinhos. Porém, nas últimas duas décadas, o povo Arapyun constantemente vem ampliando seu território no entorno do rio Arapiuns e, consequentemente, essa territorialidade e espacialidade se altera na medida em que os povos originárias que residem nesta região vão se autoafirmando enquanto povo Arapyun.

Tendo em vista a realidade dos territórios ocupados pelos Arapyun se faz necessário um estudo sobre o território e a territorialidade desse povo. Existem poucos relatos e estudos sobre o território que os Arapyun ocuparam tradicionalmente ao longo de sua história. São comumente encontrados relatos descritos pelos padres jesuítas quando chegaram em suas terras com o intuito de catequizar os nativos por meio das missões religiosas, o que ocasionou invisibilidade do modo de vida dos Arapyun, fazendo com que muitos ritos que faziam parte da cultura desses povos deixassem de existir e incorporassem a cultura do branco colonizador.

A região do rio Arapiuns é o espaço territorial em que o povo Arapyun construiu seu modo de vida próprio ao longo de sua história. Ao longo das margens direita e esquerda do rio existem territórios ocupados por esse povo. Na margem direita está localizada a Unidade de Conservação (UC) nomeada de Reserva Extrativista Tapajós Arapiuns (Resex), criada pelo Decreto presidencial s/n, de 6 de novembro de 1998, que sobrepõe 7 aldeias/comunidades pertencentes ao povo Arapyun, 4 aldeias da etnia Tupaiú e 1 aldeia da etnia Arara Vermelha. Em sua margem esquerda, encontra-se o Projeto de Assentamento (PAE) Lago Grande, no qual se localizam 8 aldeias/comunidades da etnia Arapyun, 1 da etnia Apyaká e 1 Tapuia. Na Terra Indígena Cobra Grande, encontram-se 2 aldeias da etnia Arapyun, 2 aldeias da etnia Tapajó e 1 aldeia da etnia Jaraqui. Na Terra Indígena Maró encontram-se 2 aldeias da etnia Arapyun e 1 da etnia Borari.

Figura 1 – Mapa dos territórios e territorialidades do Baixo Tapajós



Nesse contexto, este artigo objetiva compreender as formas de colonização sofridas pelo Povo Arapyun do Baixo Tapajós, as lutas pelo território e as formas de resistências (re-territorialização) frente aos dispositivos de dominação (des-territorialização) dos agentes hegemônicos do capital.

Os procedimentos metodológicos foram desenvolvidos nas seguintes etapas: revisão bibliográfica acerca do conceito de descolonialidade em Lander (2005); Mignolo (2003); Porto-Gonçalves (2002) e, na perspectiva geográfica, o debate do território e territorialidade com base em Sack (1986), Raffestin (1993) e Haesbaert (1999, 2007, 2015). Foi

realizada uma pesquisa documental por meio de levantamentos de dados secundários no CITA, CIMI, Sesai, Incra, ICMBio. Realizou-se também pesquisa de campo por meio da pesquisa participante, pois esta ferramenta se caracteriza pelo envolvimento dos pesquisadores e dos colaboradores no processo de pesquisa (GIL, 2008). Este procedimento propiciou a vivência das relações existentes no seio da aldeia para a aquisição dos dados junto aos moradores. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, conversas informais e observação direta. A entrevista foi organizada da seguinte forma: 1) Dados pessoais; 2) Formação territorial, processo de colonização, as lutas e (Re)existências do Povo Arapyun (periodização e compreensão do modo de vida indígena); 3) Desafios e perspectivas futuras (anseios e propostas de projetos).

Este artigo está dividido em cinco partes: A primeira parte, apresenta uma discussão sobre a Geografia Agrária Indígena da Amazônia, destacando como ocorreu o processo de colonização que resultou na violência dos povos indígenas do oeste do estado do Pará. A segunda parte, aborda sobre as concepções e abordagens sobre os múltiplos territórios e territorialidades dos povos indígenas (Re)existentes na região do Arapiuns, Baixo Tapajós. A terceira parte, destaca a territorialização das ações hegemônicas capitalistas e a manifestação das estratégias dos movimentos de luta do Povo indígena Arapyun. Na quarta parte é ressaltado a negação da identidade e dos territórios do Povo Arapyun pelos dispositivos da colonialidade. Na quinta parte, enfatiza as diversidades de lutas e as formas de (re)existências presentes nos territórios dos povos indígenas Arapyun frente aos agentes da colonialidade.

Geografia agrária indígena da Amazônia: formas de colonização, escravização e violência dos indígenas do oeste paraense

A verdadeira história dos povos indígenas do Brasil e, mais especificamente da Amazônia, pouco se sabe o que realmente aconteceu com esses povos desde o primeiro contato com o colonizador. A história contada na vida cotidiana e na escola é totalmente diferente das contadas pelos próprios indígenas da região. Isso porque na perspectiva da narrativa colonial, os processos de invisibilidades e ocultamento em relação aos povos indígenas, são fatos preponderantes do "modelo civilizatório" moderno-colonial.

Quando os colonizadores portugueses chegaram à região amazônica, esse espaço passou a ser um território de disputas, havendo a

ascensão de uma supremacia eurocêntrica. De um lado estavam os povos originários que não aceitavam as imposições dos portugueses e foram obrigados a abandonar seus territórios e se refugiar no interior da floresta. Por outro lado, havia os colonizadores e invasores do território, os quais forçaram os povos indígenas ao processo de catequização, ao massacre de corpos e à negação de identidades étnicas.

A formação territorial e a ocupação demográfica da Amazônia antecede ao processo colonizador por milênios. Os discursos hegemônicos coloniais, além de negarem a existência de vida, trabalho e cultura dos povos originários nos territórios amazônicos, institucionalizaram a exploração da natureza, instauraram um sistema de pilhagem e de saque dos recursos naturais e apropriaram de conhecimentos e saberes indígenas. É uma geografia que carrega na sua história marcas do etnocídio e do genocídio de povos indígenas (Costa Lima, 2017) promovido pela invasão forçada e violenta de colonizadores, associado à figura de um homem branco, europeu, cristão e heterossexual que prega a superioridade, universalidade e a modernidade de matriz eurocêntrica.

> Nessa perspectiva de compreensão de nossa história, é impossível pensar a modernidade sem a colonialidade; não dá para pensar nos esplendores e nos triunfos da modernidade ocidental sem pensar na colonialidade do poder, do saber, do ser e da natureza. Essa ideia implica ver a modernidade de forma indissociável da colonialidade. A colonialidade é parte constitutiva da modernidade e não derivativa desta; a colonialidade é seu lado sombrio, oculto e silenciado (Cruz, 2017, p. 15).

A colonialidade territorializada no pensamento ocidental, tenta a todo custo ocultar, silenciar, marginalizar e apagar a história e as territorialidades de vida, as relações de trabalho e a cultura (simbólico-identitária) dos povos indígenas. São duas lógicas de territorialidades diferentes, uma endógena (povos indígenas) tentando se reproduzir socialmente/politicamente/culturalmente na terra/território/natureza de forma coletiva, e a outra exógena (Estado, igreja e capital) com uma ideologia individualista, desigual, excludente, que assentada em dispositivos coloniais, invadem e saqueiam territórios indígenas e os coloca na condição de um regime escravista e de extermínio de seus corpos e da natureza.

O colonizador (grupos externos assentados no eurocentrismo) se apresenta como superior, civilizado, universal e moderno, o qual tenta

"naturalizar" o imaginário europeu (Lander, 2005; Mignolo, 2003; Porto-Gonçalves, 2002) e impor seu poder coercitivo sob o colonizado/(re)(o)primido (povos indígenas), materializando formas de subjugação, marginalização e escravização. Na perspectiva colonial, os povos indígenas são vistos como inferiores, não civilizados (ideia estereotipada do selvagem) e atrasados, pois "o pensamento moderno europeu coloca-se a si próprio como um saber superior no mesmo movimento que qualifica todos os outros saberes como locais, regionais ou provincianos" (Porto-Gonçalves, 2002, p. 218).

A geografia dos povos indígenas do oeste da Amazônia paraense é resultado de tais violências coloniais. Os indígenas tinham seu modo de vida territorializado em torno das margens das florestas, rios e lagos, cuja base era extrativista e na agricultura de subsistência. Desenvolviam atividades de caça, pesca e os cultivos em áreas de várzea, como uma estratégia de sobrevivência e recriação socioterritorial. São vários os resquícios encontrados na região que comprovam essa realidade, a exemplo dos sambaquis localizados no município de Santarém (PA), a Caverna Pintada situada na Serra do Ererê, no município de Monte Alegre e as próprias Cerâmicas Marajoaras e Tapajônicas.

Para que os colonizadores lusitanos tivessem acesso aos recursos naturais da região precisariam de mão de obra e, principalmente, das que conheciam a região, iniciando-se assim a escravidão indígena. Vale ressaltar que os primeiros escravizados nesse território foram os povos indígenas e, posteriormente, os descendentes de negros. Na região do Baixo Amazonas, o trabalho indígena era utilizado com frequência pelos colonizadores. Segundo Oliveira (2006), em 1616, quando os colonizadores portugueses assumiram o controle da região, passaram a exportar produtos da floresta conhecidos como "drogas do sertão" (cravo, cacau, salsaparrilha, óleos, etc.), e para atender a esta demanda, utilizaram o trabalho escravo indígena.

Segundo Leonardi (1996), em 1665, no rio Tapajós e cidade de Santarém havia aldeia dos Tapajó, onde moravam os povos Aretu, Arapiu e Tapiru. A construção de uma fortaleza pelos portugueses implicou na dizimação dos povos indígenas. Durante mais de 500 anos, depois do primeiro contato, essa realidade pouco mudou, a diferença é que na atualidade as formas de colonização são outras, marcadas por discursos "desenvolvimentistas", mas ainda permeada por exploração e violência. O fato é que os povos indígenas até hoje não aceitam essas imposições e continuam resistindo a todas essas formas de colonização de negação de terra/territórios. Os grupos coloniais mais audazes,

agressivos e exploradores de recursos naturais, tornaram-se patrões e senhores proprietários de terras, desintegrando a organização política, social e cultural, forçando antagonicamente a anulação simbólico-identitária dos povos indígenas.

Geograficamente, a Amazônia é um território caracterizado pela multiplicidade de povos, culturas diversas e organização política, com modos de vida diferentes, como ressalta o Conselho Indigenista Missionário do Brasil (CIMI), que atualmente, nos nove países que compõem a Pan-Amazônia, registra-se uma presença aproximada de três milhões de indígenas, constituída por cerca de 390 povos e nacionalidades diferentes. Vivem nesse território, também, entre 110 e 130 "povos livres", ou "povos indígenas em situação de isolamento voluntário". Além disso, nos últimos tempos, surge uma nova situação, constituída pelos indígenas que vivem no tecido urbano; alguns reconhecidos como tais, e outros que desaparecem nesse contexto e, por isso, são chamados "invisíveis". Cada um desses povos representa uma identidade cultural particular, uma riqueza histórica específica e um modo próprio de ver o mundo, e de relacionar-se com este, a partir de sua cosmovisão e territorialidade específica (Repam, 2018, p. 12).

Nas últimas décadas, as terras, as florestas, os rios, ou seja, os territórios da Amazônia estão fortemente ameaçados pelos interesses econômicos mundializados. Incentivado pelo Estado, o avanço do capital, materializado nos megaprojetos de desmatamento (setor madeireiro), agronegócio (produção agrícola, logística e portos), mineração (extração mineral) e hidroelétricos (geração de energia), não só destruiu a natureza, mas vem espoliando e violentando povos indígenas, obrigando-os a se organizar em movimentos e mobilizar a luta em defesa de suas terras/territórios.

Territórios e múltiplas territorialidades na região do Arapiuns: uma reflexão do povo indígena Arapyun

As condições violentas e de tamanha perversidade pelas quais os povos indígenas foram submetidos ao longo de todo o processo de colonização, em particular da região amazônica, cristalizou uma historiografia e uma "herança" marcada por invisibilidades, crimes, ameaças, intimidações e inúmeras práticas de violências. Entretanto, houve diversas formas de enfrentamentos e resistências dos povos originários no que tange as dimensões sociais, culturais, políticas e do imaginário

frente às imposições e uma estrutura forçada pelos dispositivos coloniais do eurocentrismo.

Atualmente, no contexto geopolítico e cultural há a existência de diferentes territórios que comportam múltiplas territorialidades, (re) existindo e manifestando práticas espaciais na terra/natureza. Mas, com o desenvolvimento e a expansão das relações capitalistas, tais territorialidades são negadas e violentadas, resultando em processos carregados de antagonismos. As relações de poder que ocorrem no interior dos múltiplos territórios se configuram como a manifestação de disputas territoriais e na espacialização de conflitos socioespaciais. Nesse sentido, o território é a "mediação espacial do poder e resulta da interação diferenciada entre as múltiplas dimensões desse poder, desde sua natureza mais estritamente política até seu caráter mais propriamente simbólico" (Haesbaert, 2004, p. 93).

Todas essas esferas estão incorporadas em uma relação de poder, sendo que o poder econômico é o elemento central que provoca as disputas territoriais e geram processos excludentes e contraditórios, ocasionando a desterritorialização e a reterritorialização. Desde a chegada dos colonizadores na região amazônica, o território usado e ocupado tradicionalmente pelo povo Arapyun passou por grandes transformações espaciais e territoriais, evidenciando formas de violências simbólicas e físicas contra indígenas que sempre resistiram historicamente às diferentes formas de colonização.

A natureza dos conflitos contemporâneos observada nas margens do rio Arapiuns vem de origem econômica que perpassa pelo (re) fazer e ressignificar da vida do cotidiano das/nas aldeias/comunidades. Os povos indígenas, que outrora havia sido marginalizado, hoje se organizam em movimentos sociais, afirmando-se etnicamente em defesa da reprodução cultural, econômica e socioambiental nos seus próprios territórios.

O território, enquanto categoria de análise para compreensão da realidade da região do rio Arapiuns, é entendido como um campo de forças (Bourdieu, 2007) e pelas relações sociais de poder (Raffestin, 1993). Raffestin (1993) concebe como uma estrutura de território numa analogia de tessitura/redes/nós que compõem as escalas de poder e relações sociais de poder, porque "toda representação com a intenção de se apropriar e controlar é um território" (Raffestin, 1993, p. 126).

Pode-se considerar a construção social e política da região do rio Arapiuns como sendo um espaço de múltiplos territórios, ou seja,

de múltiplos "projetos" efetivos ou planejados, que dialeticamente se sobrepõem, justapõem e contrapõem. Todo território, no entanto, pressupõe uma ou mais territorialidades com perspectivas distintas. Nesse sentido, Sack (2011) afirma que a ideia de território indica um espaço em que determinado agente constrói práticas (territorializantes) que tentam influenciar ou mesmo controlar coisas, pessoas e/ou relações sociais com o intuito de apropriar-se delas e de dominá-las.

Para Sack (2011), a territorialidade é uma expressão geográfica primária de poder social. É um meio pelo qual espaço e sociedade estão inter-relacionados, pois ratifica que a territorialidade deve envolver uma forma de classificação por área, e uma deve conter uma forma de comunicação simbólica ou material estabelecida por limites e fronteiras, visando, por meio de uma estratégia, a "tentativa de impor o controle sobre o acesso à área e às coisas dentro dela, ou às coisas fora dela através da restrição das coisas de dentro" (Sack, 2011, p. 80-81).

Sack (2011) defende que a territorialidade pode constituir uma grande estratégia de resistência, ou em outras palavras, de afirmação identitária e territorial. Outra característica apontada por Haesbaert (2014) demostra que a dimensão do espaço-tempo-vivido dos sujeitos ou dos grupos é um território sempre múltiplo, diverso e complexo (onde se apresentam vários agentes territorializantes convergentes, antagônicos, divergentes e complementares). Ao contrário do território "unifuncional" (homogeneizador), que é proposto e reproduzido pela lógica capitalista hegemônica e colonial, em particular, através do agente como a do Estado neoliberal que não admite multiplicidade/sobreposição de jurisdições e/ou territorialidade nas suas áreas de atuação.

No processo de territorialização (dominação e/ou apropriação), Haesbaert (2014) assevera que deve ser trabalhada em suas multiplicidades, ou seja, é, sobretudo, uma multiplicidade de poderes, que no processo estão incorporados em função dos múltiplos sujeitos envolvidos, tanto no sentido de quem sujeita, quanto de quem é sujeitado, e, tanto no sentido das lutas hegemônicas, quanto das lutas subalternas de resistências.

Deve-se primeiramente distinguir os territórios de acordo com aqueles que o constroem, sejam eles indivíduos, grupos sociais/culturais, o Estado, empresas, instituições como a Igreja, etc. Os objetivos que implicam o "controle" social/territorial através de uma determinada estratégia de territorialização que variam conforme espaço/tempo/vivido do grupo ou do próprio indivíduo que, de algum modo, criam o território

visando atingir/afetar, influenciar ou controlar coisas, pessoas, fenômenos e/ou relacionamentos.

Haesbaert (2014) direciona a atenção para a necessidade de distinguir a multiplicidade de territórios da multiterritorialidade, pois "cada território pode apresentar multiplicidade de territórios" (Haesbaert, 2014, p. 76). A região do Arapiuns reflete muito bem essa realidade, pois é um espaço que é composto por unidades planejadas e protegidas pelo poder público como: UCs, Glebas, PAE e TIs em processo de reconhecimento, onde as territorialidades se coadunam em diferentes jogos de interesses e formas de ocupação, apropriação e usos dos espaços. A partir dessa perspectiva, Haesbaert (2014) apresenta a importância da multiterritorialidade em diferentes dimensões ou escalas (multiescalaridade das práticas territoriais) como elementos importantes na análise da multiterritorialização.

A espacialidade diferencial seria o entendimento de que um fenômeno tem significados diferentes de acordo com a sua escala, ou seja, que existem diversas ordens de grandeza na análise espacial e que os processos ou acontecimentos diferem em sua percepção de acordo com a ordem ou nível escalar. Por tanto, para identificar e analisar as práticas territorializantes dos agentes hegemônicos, na figura do Estado que promove atividades do mercado verde no interior/entorno do território da Resex Tapajós Arapiuns, é necessário pensar nas suas práticas territoriais de forma multiescalar, podendo iniciar da trama dos mercados que se conjecturam em territórios-redes.

Ao analisar a territorialização dos agentes hegemônicos, identificam-se mercados econômicos neocoloniais (a exemplo dos empreendimentos com investimentos público e privado), que a partir dos quais se propõe compreender como pensam e agem esses agentes dominantes nos distintos territórios criados no baixo rio Tapajós, e em particular, na Unidade de Conservação da Resex Tapajós Arapiuns, para contrapor a perspectiva dos sujeitos indígenas que resistem ao mesmo tempo em que se territorializam frente às investidas dos defensores do capitalismo na região.

Povos indígenas do Baixo Tapajós: territorialização das ações hegemônicas-coloniais e movimentos de luta política e étnica do Povo Arapyun

A região do Baixo Tapajós é caracterizada por uma pluralidade de povos e comunidades tradicionais e uma diversidade sociocultural de povos indígenas que sempre tiveram em movimento na luta pela defesa da terra/território/natureza frente aos dispositivos da colonialidade, pois o fim do colonialismo não se configura como o fim da colonialidade (Quijano, 2005).

Essa luta envolve múltiplas territorialidades convivendo dialeticamente em um campo de forças, porque a colonialidade deposita formas de dominação/dependência e propagam assimetrias de subordinação ao modo de produção capitalista, e os povos indígenas lutam pela descolonização e naturalização do imaginário eurocêntrico, bem como a manutenção das estruturas de poder oriundas dessa ação hegemônica violenta que visa o aniquilamento de indígenas e a pilhagem dos recursos naturais.

Na região do Baixo Tapajós é possível identificar um campo de forças que envolvem vários agentes ou múltiplas territorialidades que estão sendo disputadas e em conflitos territoriais. De um lado, temos uma pluralidade sociocultural e uma organização sociopolítica de povos indígenas que vivem e trabalham de práticas agroextrativistas (caça, pesca, coleta e a agricultura de subsistência) que demarcam identitariamente e simbolicamente as lutas sociais e estratégias de ser, existir e se reproduzir espacial e territorialmente.

Por outro lado, temos a presença do Estado e do capital materializado por meio de projetos/planos/programas hegemônicos moderno-coloniais externos e agroexportadores, cuja escala é mundial; introduzem dispositivos da colonialidade do poder, do saber, do ser e da natureza (Carmo Cruz, 2017). Essa ação violenta da des-re-territorialização objetiva transformar os recursos naturais e do subsolo em mercadorias, promove a destruição da natureza e modos de vida indígenas, a negação de direitos humanos e de concessão de uso do território tradicionalmente ocupado.

No que se refere ao reconhecimento político do povo Arapyun, no artigo 231 da Constituição Federal de 1988 assegura que: "são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente

ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens". No mesmo artigo, em seu parágrafo 2º, assegura que "as terras tradicionalmente ocupadas pelos índios se destinam a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes". Entretanto, apesar dos povos indígenas possuírem seus direitos assegurados e reconhecidos pela Constituição Federal de 1988, os indígenas são alvos de perseguições, ameaças, saques e violências generalizadas por um sistema da colonialidade que impactam diretamente suas vidas, trabalho e cultura nas suas terras/territórios, como é o caso do povo Arapyun.

As diferentes manifestações socioculturais e político-indenitárias do povo indígena Arapyun que vive nas/das terras, florestas, rios e território tradicionalmente reivindicado e ocupado coletivamente encontram-se ameaçadas e pressionadas por projetos e ações coloniais que invadem terras/territórios tradicionais e as/os colocam na posição de conflitos agrários e territoriais nas zonas de fronteiras. O panorama social e comunitário demonstra que os territórios da Resex Tapajós Arapiuns e a Flona são geridos pelo ICMbio, as TIs Maró, Bragança Marituba, Munduruku Takuara e Cobra Grande pela Funai e o PAE Lago Grande pelo Incra. Cada território está sob a jurisdição de uma ou mais figuras do Estado, como é o caso da Resex Tapajós Arapiuns.

A luta pela vida, preservação/conservação da natureza e a defesa/resistência do/no território tradicionalmente ocupado, revela-se como um dos principais fatores da atualidade que contribuem com o fortalecimento do movimento indígena e a autoafirmação indígena na região do Baixo Tapajós. O avanço do capital hegemônico moderno-colonial sobre os territórios de povos indígenas e comunidades tradicionais amazônicas têm ameaçado, violado os direitos humanos e territoriais e estabelecido inúmeras irregularidades e ilegalidades, no que corresponde a especulação fundiária e apropriação de áreas protegidas.

As lutas reivindicatórias dos povos indígenas dos Estados-Nações como pauta do debate político visam reconhecer a gestão dos territórios tradicionalmente ocupados (Costa Lima, 2017; 2018), mas nesse processo sincrônico e assincrônico surgem grupos neoliberais contrários às intencionalidades dos indígenas, estabelecedores de formas de negação e um sistema de controle e domínio territorial de projetos capitalistas. A luta histórica que se move na região do Baixo Tapajós é pelo direito à vida, ao território e pela formulação/efetivação de políticas públicas sociais e territoriais que reconheçam e valorizem identidades étnicas, suas raízes (representação simbólica-cultural), a essência

humana (direito de ser/viver/existir). Igualmente, ao longo dos seus 20 anos de movimento, várias comunidades que se autoafirmaram indígenas tiveram suas identidades étnicas negadas e ressignificadas em virtude de uma racionalidade capitalista exógena e neoliberal. A incorporação de ideologias e instrumentos coloniais que invisibilizam a diversidade e pluralidade de grupos étnicos está presente na territorialidade Arapyun, pois existem nessa região 71 aldeias/comunidades distribuídas em 18 territórios.

A territorialização do movimento indígena é a projeção real de práticas e pensamentos descoloniais, manifestam-se como ações contra-hegemônicas demarcadora de territorialidade e representação política de povos indígenas. O processo de indianidade na região do Baixo Tapajós como um fenômeno de (re)existência frente às formas coloniais, conta com o apoio do Conselho Indígena Tapajós Arapiuns - CITA, principal organização política do movimento indígena da região do Baixo Tapajós, representando 13 povos indígenas (Arapyun, Arara Vermelha, Apiaká, Borari, Kumaruara, Jaraqui, Maytapú, Munduruku, Munruku Cara-Preta, Tapajó, Tapúia, Tupaiú e Tupinambá). Esses povos habitam nos municípios de Santarém, Belterra e Aveiro, estado do Pará.

Atualmente, na região do rio Arapiuns constam 19 aldeias pertencentes ao povo Arapyun distribuídas em 10 territórios no município de Santarém. Das 19 aldeias, 7 estão situadas na margem direita do rio Arapiuns, distribuídas em 4 territórios e as outras 12 aldeias localizam-se na margem esquerda do rio, distribuídas em 6 territórios. Na margem direita do rio Arapiuns está localiza a Resex Tapajós Arapiuns sobrepondo as aldeias de Braço Grande, São Pedro do Muruci, Nova Vista, São Sebastião, São Miguel, Akaiu Wasú e Vila Franca, pertencentes ao povo Arapyun. Na margem esquerda do rio Arapiuns está situada outra sobreposição, desta vez do PAE Lago Grande que sobrepôs 8 aldeias também pertencentes ao povo Arapyun, são elas: Novo Horizonte, Camará, Esperança, Cutilé, São João Tapira, Nova Pedreira, Miripixi e Andirá. Na Terra Indígena Maró o povo Arapyun vive nas aldeias de Cachoeira do Maró e São José III.

As aldeias de Arimum e Karuci do povo Arapyun estão situadas na Terra Indígena Cobra Grande. Esses territórios estão localizados no município de Santarém, região oeste do Pará, sendo o espaço territorial tradicionalmente ocupado pelo povo Arapyun, formado por 19 aldeias/comunidades. A espacialização do número de habitantes por aldeia e territórios onde estão localizados (Quadro 1) é o indicativo que nesses territórios coexistem múltiplas territorialidades.

Quadro 1 – Número de habitantes por aldeia de acordo com o território

Território	Aldeia	Nº de habitantes
Reserva Extrativista Tapajós Arapiuns	Braço Grande	99
	São Pedro do Muruci	130
	Nova Vista	68
	São Sebastião	34
	São Miguel	66
	Vila Franca	137
	Akaiu Wasú	45
Terra Indígena Maró	Cachoeira do Maró	136
	São José III	26
Terra Indígena Cobra Grande	Arimum	80
	Karuci	115
Projeto de Assentamento Lago Grande	Novo Horizonte	47
	Camará	93
	Esperança	60
	Cutilé	10
	São João - Tapira	104
	Nova Pedreira	32
	Andirá	17
	Miripixi	10

Fonte: Conselho Indígena Tapajós e Arapiuns (CITA)–Censo 2018, Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai) – Censo 2019

Além dessas aldeias, também compartilham desse território, os povos Borari, Tupaiú, Apiaká, Jaraqui, Tapajó e Arara Vermelha que vivem às margens do rio Arapiuns. Segundo Costa Lima (2018), a articulação do movimento indígena de resistência da região do baixo rio Tapajós e Arapiuns possuem suas práticas "multi" e "trans" territoriais, na qual as formas materiais e imateriais (simbólicas) indígenas estão vinculadas às ações transterritoriais. Tais estratégias adotadas pelos grupos sociais étnicos (indígenas) idealizam práticas descoloniais que garante a

reprodução social e a reivindicação de direitos aos territórios tradicionalmente ocupados, indo ao desencontro com o que prega a racionalidade moderno-colonial capitalista.

Identidade negada e territórios ameaçados do Povo Arapyun frente aos dispositivos da colonialidade

A negação das identidades do povo Arapyun da região do Baixo Tapajós teve início com a colonização portuguesa, por meio da catequização dos missionários. Durante muito tempo passaram a ser conhecidos como caboclos, o que significa que mais uma vez a identidade indígena é negada. Com a criação do movimento indígena do Baixo Tapajós, dos diversos povos existentes nessa região, 13 povos que eram considerados como extintos reaparecem lutando pelo reconhecimento de suas identidades e territórios.

Durante os últimos 20 anos de luta, esses povos foram alvo de negação de suas identidades por parte do Estado, na figura do ICMBio, Incra, Funai, Sesai, prefeituras e, mais recentemente, pelo poder judiciário por parte da Justiça Federal de Santarém, que em 2015 negou a identidade dos Arapyun e Borari da TI Maró. Em 2018, a Câmara de Vereadores de Santarém criou uma comissão para tratar da "fraude étnica" na região, atacando organizações da igreja e ambientalistas como financiadores desses povos.

Atualmente, na região do Baixo Tapajós, mais especificamente na região do rio Arapiuns, apresenta sobreposições de terras entre UCs, PAEs, Glebas e TIs, cada um com interesses distintos e apresentando territorialidades diferentes com o objetivo de controlar o mesmo território. Na Resex, desde sua criação, por exemplo, o uso dos recursos naturais e da apropriação do solo sofreram várias mudanças, e muitas delas afetam diretamente o modo de vida do povo Arapyun. Os moradores que possuíam o título da terra expedido pelo Incra tiveram esses documentos invalidados, pois estando em uma Unidade de Conservação deveriam seguir as normativas do Ibama e, posteriormente, do ICMbio.

A criação da Lei n. 9.985 – Lei do Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC), de 18 de julho de 2002, dividiu essas UCs em dois grupos, o de proteção integral e o de uso sustentável. As reservas extrativistas fazem parte do grupo de UC de uso sustentável, sendo utilizada por populações extrativistas tradicionais que

vivem da agricultura de subsistência, extrativismo e criação de animais de pequeno porte (MMA, 2019).

O principal motivo que levou à criação da Resex foi a presença das madeireiras que estavam explorando madeira no território, uma vez que na época, não foi considerado quais seriam as implicações na vida cotidiana das populações locais. Hoje, por exemplo, para se fazer um roçado, que é uma atividade cultural de subsistência, o indígena precisa de uma autorização do ICMbio, devendo seguir as normas do acordo de gestão da UC, correndo o risco de ser multado. A roça é uma atividade que há milhares de anos faz parte da cultura dos povos indígenas, sendo que hoje são limitados e impedidos de continuar mantendo sua cultura construída ao longo do tempo.

Para fazer canoas, remos, casas e outros utensílios com madeira da Resex, o morador também deve pedir autorização do ICMbio. No que se refere à apropriação do solo, o mesmo passou a ser território da União, sendo que os moradores mantêm a posse, mas não o título da terra. Um dos prejuízos causados com a criação da Resex, e ainda não muito conhecido entre os seus moradores, foi o zoneamento do território em 2003, definido pela lei do SNUC, que delimita as áreas destinadas para moradia, agricultura, caça, pesca, coleta. Esse espaço se dividiu em três zonas: habitacional, de manejo florestal comunitário sustentável e de preservação.

Na *Zona Habitacional e Produtiva* envolve uma multiplicidade e pluralidade étnica de povos e comunidades tradicionais e suas organizações social/política/econômica/cultural que compõem o modo de vida amazônico da Resex Tapajós Arapiuns, cujo enraizamento sociocultural é baseado na vida e no trabalho por meio do desenvolvimento de atividades agroextrativistas que não sejam altamente impactantes ao ambiente que se encontra em estágio de conservação. Essa zona compreende um raio de 13 km no entorno de cada comunidade, é permitido atividades de maior intensidade, com impacto moderado a alto sobre o ambiente.

A *Zona de Manejo Florestal Comunitário Sustentável* localizada nas áreas centrais das bacias do rio Amorim e Mentai está destinada ao manejo florestal sustentável de base comunitária de produtos madeireiros e não madeireiros. Abrange as áreas que as antigas empresas madeireiras ocupavam, agentes da colonialidade que eram negadores de modos de vida e se apropriavam dos territórios tradicionais indígenas para promoção de saques. As práticas permitidas devem obedecer às normas e

diretrizes previstas pelo instrumento legal específico vigente nessa zona, não podendo comprometer o uso sustentável dos recursos florestais.

A *Zona de Preservação* que está localizada na porção sudoeste da reserva tem a função de manter a natureza preservada e a manutenção da biodiversidade, dos processos ecológicos e dos serviços ambientais, sem que haja a interferência humana. Não é permitida qualquer ação ou projeto antropológico que coloque em risco, em comprometimento ou cause impacto ambiental no ecossistema natural (fauna e a flora).

As normas de uso utilizadas neste zoneamento mostram a incapacidade do órgão gestor da Unidade em reconhecer os conhecimentos milenares desse povo que reside no território. Os povos indígenas conhecem as dinâmicas da região, de como caçar, pescar, coletar e praticar a agricultura de subsistência (roçados), pois convivem com a natureza e precisam dela para sobreviver e se reproduzir social, espacial e territorialmente.

Esse processo socioespacial é o demonstrativo de que a atuação dos agentes da moderno-colonialidade (Porto-Gonçalves, 2017) introduz nos territórios ações de cima para baixo e de fora para dentro, estabelecendo um sistema de negação, exclusão, subalternização e a violação de direitos humanos e territoriais. Isso porque não há um zoneamento participativo (que perpassa desde o processo de construção até a sua aplicabilidade) em que envolva efetivamente a participação de Povos Indígenas e comunidades tradicionais amazônicas que conhecem e habitam a região do Baixo Tapajós.

Diversidades de lutas e (Re)existências nos territórios dos povos indígenas Arapyun contra os agentes da colonialidade

Arapiuns é uma região que fica a duas horas do município de Santarém, na região oeste do Pará. O acesso é realizado por via fluvial pelos rios Tapajós Arapiuns. É um espaço compartilhado por uma diversidade sociocultural que durante anos resistem e protegem essa região. Apresenta uma floresta preservada e muito cobiçada pelo setor madeireiro. O rio é de água clara com pouca presença de peixes, mas o pescado faz parte da dieta e culinária dos povos amazônicos que habitam nessa região. No período da enchente aparecem inúmeros bancos arenosos, nas duas margens do rio, o que chama a atenção de turistas. Existem várias áreas de terra preta no solo e uma grande presença de bauxita no subsolo, o que também chama a atenção das mineradoras que atuam na

região e gera ameaça ao modo de vida e à própria existência do povo Arapyun.

Os conflitos por terra e território iniciaram com a entrada das madeireiras na atual Resex Tapajós Arapiuns, na década de 1970, quando o território era conhecido como Gleba Arapiuns e estava sob a jurisdição do INCRA. Foi um momento histórico-geográfico de organização política e de grande mobilização de povos indígenas da região do Arapiuns (Quadro 2), cujas principais pautas reivindicatórias desse processo conflitivo buscavam mais visibilidade, protagonismo, autonomia e reivindicação de processos demarcatórios e resolução dos problemas que visam negar as identidades étnicas.

Quadro 2 – Mobilização dos povos indígenas da região do Arapiuns

Evento	Ano	Finalidade
Criação do Grupo Consciência indígena - GCI	1997	Iniciou o movimento indígena na região do Baixo Tapajós.
Mobilização para a retirada das empresas madeireiras que atuavam no território.	1998	Criação da Resex Tapajós Arapiuns e saída das madeireiras Santa Isabel e Imaza que durante anos exploraram o Território.
Mobilização para a criação de uma figura jurídica para representar os 13 (treze) povos indígenas do Baixo Tapajós.	2000	Criação do Conselho Indígena Tapajós e Arapiuns (CITA).
Mobilização durante a Conferência Estadual dos Povos Indígenas para a inclusão das etnias que o Estado não reconhecia.	2008	O Estado do Pará reconhece os 13(treze) povos indígenas da Região do Baixo Tapajós.
Manifestação durante 30 dias na Ponta do Pedrão, localizada na comunidade de São Pedro, contra as madeireiras que exploram a Gleba Nova Olinda.	2009	Queima de duas balsas madeireiras. A partir desse fato os povos indígenas da região do rio Arapiuns começaram a ganhar visibilidade e o Relatório Circunstanciado de Identificação e Delimitação da TI Maró foi publicado.
Mobilização para o ingresso de acadêmicos indígenas na Universidade Federal do Oeste do Pará.	2010	Criação do Processo Seletivo Especial Indígena na universidade.
Ocupação da Prefeitura de Santarém contra a transferência das escolas indígenas para a gestão do Estado.	2014	Permanência das escolas indígenas e criação de novas escolas no município de Santarém.

Ocupação da sede do ICMbio em Santarém contra a implantação do Projeto de Carbono na área da Resex.	2015	Cancelamento do projeto.
Ocupação na sede da Justiça Federal de Santarém contra a negação da identidade étnica dos povos Arapyun e Borari da TI Maró	2015	Arquivamento do processo.
Mobilização logo após a realização da Conferência Nacional de Políticas Indigenistas – Etapa regional Santarém.	2015	A TI Cobra Grande teve seu Relatório Circunstanciado de Identificação e Delimitação publicado.
Ocupação da sede da Secretaria Especial de Saúde Indígena de Santarém visando o atendimento aos povos indígenas da região do Baixo Tapajós.	2016	Prisão arbitrária de um líder indígena que teve seu processo arquivado e o pronto atendimento de saúde aos povos pela Sesai.

Fonte: Pesquisa de campo. **Org.**: Santos (2019)

Desde então, os conflitos só aumentaram. No final da década de 1990, quando o território passou a ser Resex, primeiramente seguiu as regras do IBAMA, em seguida do ICMbio. A figura do Estado sempre teve papel importante para atender as demandas do capital, mas não atende os interesses dos indígenas.

Com a criação do Conselho Comunitário e do Conselho Deliberativo da Resex Tapajós Arapiuns, todas as demandas passaram a ser decididas nestes conselhos, porém, os indígenas sempre estiveram em desvantagem em relação aos não indígenas. O número de cadeiras para os indígenas era insignificante, consequentemente, as decisões ficariam nas mãos dos não indígenas. Assim, precisou-se fazer audiência junto ao Ministério Público Federal (MPF) para aumentar o número de conselheiros indígenas. Mesmo assim, continuou em desvantagem e os projetos continuaram sendo empurrados de forma forçada, concretizando ações de colonialidade.

Para defender toda essa riqueza ecológica da cobiça do capital e do Estado, os povos indígenas se organizam em movimento para defender suas terras e seus territórios. Mesmo existindo ameaças de morte, não deixam de lutar. São mais de 30 anos de luta e resistência nesse território iniciadas quando ainda era a Gleba Arapiuns. Foi nesse período que as empresas madeireiras, com a autorização do Estado, iniciaram a exploração de madeira nessa área. Quando se tornou uma UC, a luta dos povos indígenas passa a ser contra as normativas do ICMbio, no que se refere ao usufruto do território e dos recursos naturais. Hoje, a grande

bandeira de luta dos povos indígenas é ter seu território demarcado, e enquanto isso não ocorrer, a permanência dos Arapyun e a espacialização da luta continuarão resistindo frente aos dispositivos moderno-coloniais capitalistas.

Considerações finais

Desde a chegada dos portugueses na região do Baixo Tapajós, as identidades étnicas das populações nativas, bem como suas territorialidades, vêm passando por um processo de transformação e negação de suas existências. Apesar de todas as ameaças sobre a perda de suas terras, da exploração madeireira e da interferência do Estado, esses povos indígenas continuam resistindo e mantendo seu modo de vida. Com a criação da Resex Tapajós Arapiuns, inicia-se um novo enfrentamento, pois as populações nativas desse território teriam que cumprir com as regulamentações do Estado sobre o uso da terra e seus recursos.

A desterritorialização sofrida do ponto de vista cultural e territorial (identidade/terra) gerados por agentes hegemônicos de dominação (Estado, Capital/Mercado e Igreja), ainda hoje são responsáveis pela negação da identidade territorial, que invisibilizam as territorialidades indígenas. Na tentativa do povo Arapyun continuar mantendo o território e a territorialidade como uma estratégia de (Re)existência, é preciso que se compreenda e se fortaleça a luta e a organização política indígena.

A organização dos povos indígenas em movimentos, na região do Baixo Tapajós, representa formas de resistências frente às ações hegemônicas de dominação moderno-coloniais criadas pelas relações capitalistas de produção. A exemplo disso, a criação do Grupo Consciência Indígena (GCI), cujo objetivo é fortalecer a cultura e a identidade indígena, bem como a institucionalização do movimento na década de 2000, fortaleceu a luta do movimento indígena na região do Baixo Tapajós, bem como a criação do Conselho Indígena Tapajós Arapiuns (CITA). Por meio dessas organizações, criam-se estratégias de enfrentamento contra-hegemônicas, principalmente frente ao Estado.

Portanto, o crescente processo de indianidade na região do rio Arapiuns, deve ser analisar como um fenômeno de territorialização indígena frente à territorialização neocolonial. Para isso, é necessário contextualizar o espaço/tempo das políticas e projetos/planos econômicos multiescalares (global-local) ditados pela ressignificação desse espaço como uma fronteira do capitalismo neoliberal. Apesar dos tentáculos de

dominação desigual e excludente que se encontram nos múltiplos territórios dos povos indígenas do rio Arapiuns, as resistências das multiterritorialidades indígenas do povo Arapyun se territorializam e se espacializam na região do Baixo Tapajós.

Referências

BOURDIEU. P. **O poder simbólico**. 11. ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2007.

COSTA LIMA. Marcos V. da. Resistência Indígena frente aos agentes dos mercados neocoloniais no baixo rio Tapajós. **Anais SIALAT/ NAEA/ UFPA.** Belém/Pará. 9 a 11 de novembro de 2015.

COSTA LIMA, Marcos V. da. As múltiplas faces da colonialidade hegemônica na genealogia das práticas territoriais do movimento indígena, a partir da segunda metade do século XX no Brasil. *In:* CRUZ, Valter do C.; OLIVEIRA, Denílson A. de. (Orgs). **Geografia e giro descolonial**: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017.

COSTA LIMA, Marcos V. da. Campos transterritoriais: um mecanismo decolonial na r-existência dos povos indígenas. *In*: COSTA SILVA, Ricardo Gilson da.; LIMA, Luís Augusto Pereira; CONCEIÇÃO, Francilene Sales da. (Orgs.). **Amazônia**: dinâmicas agrárias e territoriais contemporâneas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. 337p.

COSTA SILVA, R. G. A desamazonização da Amazônia: conflitos agrários, violência e agrobandidagem. **Conflitos no Campo Brasil**, v. 1, p. 104-111, 2022.

CRUZ, Valter do Carmo. Geografia e pensamento descolonial: notas sobre um diálogo necessário para a renovação do pensamento crítico. *In:* CRUZ, Valter do Carmo; OLIVEIRA, Denílson A. de. (Orgs). **Geografia e giro descolonial**: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017.

HAESBAERT, Rogério (Org.). **O mito da desterritorialização**: do "fim dos territórios" à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HAESBAERT, R. Território e Multiterritorialidade em questão. *In*: HAESBAERT, R. **Viver no limite**: território e multi/transterritorialidade em tempos de in-segurança e contenção. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

ICMBIO. **Plano de manejo**: Reserva Extrativista Tapajós e Arapiuns. Vol. 1, 2 e 3. Brasília: 2014. Disponível em: http://uc.socioambiental.org/anexos/1946_20150612_164651.pdf. Acesso em 10 set. 2015.

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. *In*: LANDER, Edgardo (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas. **Colecciûn Sur Sur**, Clacso, Ciudad Autûnoma de Buenos Aires, Argentina, 2005. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/.

LEONARDI, Victor Paes de Barro. **Entre árvores e esquecimentos**: a modernidade e os povos indígenas-história social nos sertões do Brasil. Brasília: Ed. Edu-Paralelo 15/UnB, 1996, p. 450.

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

MMA. Ministério do Meio Ambiente. Consulta Pública – RESEX. Disponível em: www.mma.gov.br/consulta-resex.html. Acesso em: 20 jan. 2019.

PORTO-GONÇALVES, Carlos W. Da geografia às geo-grafias: um mundo em busca de novas territorialidades. *In*: CECEÑA, Ana Esther; SADER, Emir (org.). **A guerra infinita**: hegemonia e terror mundial. Rio de Janeiro: Ed. Vozes/LPP/Clacso, 2002.

PORTO-GONÇALVES, Carlos W. De saberes e de territórios; diversidade e emancipação a partir da experiência latino-americana. *In:* CRUZ, Valter do Carmo; OLIVEIRA, Denílson A. de. (Orgs). **Geografia e giro descolonial**: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017.

QUIJANO, Aníbal. A colonialidade de poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005.

REPAM. Amazônia: **Novos caminhos para a igreja e para uma ecologia integral**. Documento Preparatório. Disponível em: www.cnbb.org.br/sinodo-sobre-aamazonia/. Acesso em: 20 out. 2018.

SACK, Robert D. O Significado de Territorialidade. *In:* DIAS, L. C.; FERARI, M. (orgs). **Territorialidades humanas**. Florianópolis: Ed. Insular, 2011.

PARTE 2

TERRITÓRIOS DA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E TERRITORIALIDADES EM DISPUTAS NA AMAZÔNIA

7

O ensino de geografia no contexto do agronegócio: um estudo realizado na Amazônia norte mato-grossense

Renata Maria da Silva

Introdução

O termo agronegócio surgiu do conceito de *agribusiness*, na Universidade de Harvard, nos Estados Unidos da América, em 1957. Assim, foi expandindo pela América Latina, inicialmente, no México, e na década de 1960, chegou ao Brasil. O conceito foi elaborado com a finalidade de representar a modernização da agricultura, aumentar a produtividade e melhorar a imagem desgastada da agricultura comercial.

Nos anos 2000, o sistema agrícola alcançou destaque na balança comercial brasileira, desse modo, teve início o processo de territorialização no norte de Mato Grosso, responsável por inúmeras implicações socioambientais, geradoras de conflitos e de intensos debates. Para promover a expansão e a contínua acumulação capitalista, são adotadas manobras para captar apoio político e apoio da sociedade civil.

O investimento no *marketing*, no setor midiático e nos meios de comunicação de massa, é de grande valia pelo alcance que se obtém na sociedade, entretanto a nova forma de persuasão e de consenso da população civil é a inserção do agronegócio nos ambientes escolares, nas instituições de ensino, público ou privadas. Isso porque, neste caso, a educação é utilizada como instrumento ideológico para internalizar na consciência dos sujeitos, desde a infância, a importância social "inventada" do agronegócio.

O sistema agrícola busca se inserir na educação e nas instituições de ensino com propostas de educação ambiental em web páginas; programas educacionais em instituições de ensino com formação de alunos e de professores; tentativas de alterações do material didático para que estes abordem o agronegócio conforme seus preceitos; convencimento,

coerção e até perseguição aos profissionais de Geografia que abordam as implicações socioambientais do sistema agrícola, entre outras situações.

Portanto, o objetivo deste estudo é analisar de que forma os professores participantes da pesquisa compreendem o agronegócio e suas implicações negativas e analisar o trabalho docente desenvolvido no ensino de Geografia no contexto do agronegócio. A pesquisa foi desenvolvida com docentes que ministram a disciplina Geografia, em instituição de ensino público, localizada na região Norte do estado do Mato Grosso, na Amazônia.

O texto inicia-se com os procedimentos metodológicos utilizados no desenvolvimento do estudo, em seguida, realiza-se a contextualização da expansão capitalista no estado de Mato Grosso, a hegemonia e as contradições correlacionadas ao agronegócio. No segundo tópico, tem-se a explanação de formas utilizadas pelo setor do agronegócio com vistas a se inserir na educação brasileira. Na terceira seção, consta a pesquisa realizada com os professores sobre a percepção do agronegócio, as implicações socioambientais e as dificuldades em desenvolver o trabalho docente no contexto do agronegócio. Por fim, as considerações finais e as referências.

Metodologia

Para alcançar os objetivos propostos, o estudo foi baseado na pesquisa exploratória. Verificou-se que esse formato se coaduna com o objetivo de conhecer os fenômenos e os fatos relacionados ao tema proposto. Quanto aos procedimentos de coleta de dados, o estudo baseou-se na pesquisa bibliográfica e na pesquisa de campo.

A pesquisa empírica foi realizada no espaço da escola estadual do município de Vera (MT). Ainda, realizou-se um questionário com cinco questões abertas sobre o tema "agronegócio" com seis professores que ministram a disciplina de Geografia (observa-se que um dos colaboradores tem formação em História, mas ministra aulas de Geografia para completar sua carga horária). Algumas informações sobre os professores participantes foram organizadas na tabela a seguir (Figura 1), sendo que, para preservar a identidade dos professores, estes foram identificados como "P-1, P-2, P-3, P-4, P-5, P-6". As respostas foram organizadas em tabelas para melhor visualização.

Figura 1- Colaboradores da pesquisa

Docente	Formação	Tempo de docência
P-1	Geografia	16 anos
P-2	História	15 anos
P-3	Geografia	7 anos
P-4	Geografia	23 anos
P-5	Geografia	13 anos
P-6	Geografia	7 meses

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Em relação à abordagem, esta classifica-se como qualitativa, pois se considera que responde a questões interpretativas, trabalhando com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis, cujo significado é o objetivo central da investigação (Minayo, 1994).

Expansão capitalista no Mato Grosso, manobras hegemônicas e contradições do agronegócio

Até a primeira metade do século XX, a economia mato-grossense possuía pouco dinamismo, visto que a produção agrícola era voltada ao abastecimento local. Em razão do difícil acesso, com precária infraestrutura e comunicação, o escoamento da produção até o centro econômico do país enfrentava grandes dificuldades. Entre os principais produtos, destacavam-se a erva-mate, a poaia, a mineração de ouro e o diamante, a borracha, o açúcar e a pecuária bovina. Na primeira metade do século XX, houve melhorias no sistema de comunicação e na infraestrutura, que colaborou com o "desenvolvimento" comercial da região (Moreno, 2005).

Na década de 1940, o governo Vargas implementa a estratégia de "Integração Nacional" com a "Marcha para o Oeste" e instituiu diversos programas desenvolvimentistas de capitalização nacional e internacional no Cerrado e na Amazônia. O Programa de Integração Nacional (PIN), o Proterra, o Prodoeste, Poloamazonia e Polocentro foram os programas que mais causaram impactos econômicos e socioambientais no Mato Grosso, uma vez que grandes porções de terra e de floresta nativa

foram incorporadas ao mercado nacional no contexto da modernização da agricultura (Becker, 1990).

A agricultura de subsistência e a pecuária bovina eram destaques no início dos programas de integração nacional, mas foram aos poucos substituídas pela agricultura comercial. No norte de Mato Grosso, na década de 1990, a agricultura já apresentava as seguintes características: era tecnificada, desenvolvida em latifúndios, apresentava monocultora, com produção voltada ao mercado externo (Moreno, 2005). Na atualidade, a agricultura moderna é conhecida como agronegócio e seus principais produtos no norte mato-grossense são a soja, o milho e o algodão.

O termo agronegócio surgiu do conceito de agribusiness, na Universidade de Harvard, nos Estados Unidos da América, em 1957. Assim, foi expandindo pela América Latina, a princípio, no México; e na década de 1960, chegou ao Brasil. O conceito foi elaborado com a finalidade de representar a modernização da agricultura, aumentar a produtividade e melhorar a imagem desgastada da agricultura comercial (Melo, 2018).

Os números do agronegócio satisfazem uma parcela significativa da população, principalmente os grandes produtores, os capitalistas, a classe hegemônica, as empresas multinacionais, entre outros. Contudo, além da constante expansão das áreas agrícolas às áreas de floresta, reservas ambientais, terras indígenas, agricultura de subsistências, comunidades tradicionais, entre outras, o modelo agrícola está relacionado a diversas implicações socioambientais. Conforme orienta Camacho (2010, p. 171), o "agronegócio-latifundiário-exportador tem sido considerado símbolo da modernidade no campo, mas esconde por trás da aparência moderna a barbárie da exclusão social e expropriação dos povos do campo que sua concentração de terra e renda provoca". E, ainda, complementa:

> Existe a necessidade de refletirmos a respeito das consequências negativas existentes nas relações entre sociedade e natureza que estão subordinadas ao modo de produção capitalista. Pois, este modo de produção possui como essência a exploração do trabalho para a produção/reprodução, acúmulo e centralização do capital. Suas consequências podem ser visualizadas na degradação ambiental, no êxodo rural, na segregação socioespacial, na miserabilidade, na fome, na violência, no desemprego, etc. (Camacho, 2010, p. 170).

Além das implicações citadas, observa-se o crescente uso de agrotóxicos, assoreamento dos rios e nascentes, escassez hídrica, alterações climáticas, descaracterização cultural do campo, degradação do solo, entre outros. Colaborando com o exposto, Coy e Huber (2022) enfatizam que o modelo agrícola adotado no norte mato-grossense está envolto em contradições, uma vez que propõe a modernização e o desenvolvimento regional, objetivando o crescimento econômico, no entanto, o resultado é a degradação ambiental e a destruição da natureza.

Em contrapartida, mesmo diante da realidade socioambiental exposta, o discurso de sucesso do agronegócio se sobressai, e seus interlocutores tentam impor à sociedade a ideia de que o único modelo agrícola capaz de sustentar a humanidade é o agronegócio. Assim, tentam criar um consenso de que todos fazem parte ou dependem do agronegócio, todos os grupos do campo estão, estarão ou deveriam estar inseridos no agronegócio (Melo, 2018).

Nos últimos anos, o autovalor agregado aos produtos de exportação proporcionou à agricultura comercial e suas regiões produtoras o conceito de "regiões de sucesso econômico", fato que promove narrativas poderosas no local para legitimar a manipulação degradante da natureza por meio da monocultura mecanizada (Coy; Huber, 2022).

Em 2012, Regina Bruno desenvolveu uma pesquisa sobre a atuação do Movimento de Valorização do Agro – Sou Agro. Segundo a autora, o movimento foi definido como uma iniciativa de empresas e de entidades ligadas ao agronegócio brasileiro, bem como produtores rurais, que buscavam promover o melhor conhecimento sobre o modo de produção do agronegócio e desvincular deste a imagem de destruidor das florestas e responsável pela degradação do meio ambiente. O movimento pretendia fabricar uma imagem positiva para legitimar as ações da rede do agronegócio, ancorado em "ações de comunicação, campanhas publicitárias e portais e redes sociais, também evidencia a importância da propaganda e do marketing na construção e reprodução social do patronado rural e do agronegócio no Brasil" (Bruno, 2012, p. 3).

Deste modo, observa-se a crescente manipulação e persuasão do agronegócio na busca contínua de manutenção da hegemonia dominante, seja pelo contato pessoal, direto ou indireto, midiáticos, programas de entretenimento-informativo-jornalísticos, tais como *Mais Agro*, *Canal do Boi*, *Canal Rural,* por exemplo. Ainda, comerciais, filmes, telenovelas, propagandas, chamadas em rádio, músicas, outdoors, revistas e jornais virtuais e impressos, cursos técnicos e universitários, entre

outros. Em outros termos, trata-se de um grande investimento em marketing para forjar a "boa imagem" do agronegócio e desconstruir a imagem de destruidores do meio ambiente (Melo, 2018).

O ideal capitalista tenta construir no coletivo social a imagem de que o "Agro é tech, o agro é pop", "tudo é agro, todos fazem parte do agro". Estas são ferramentas de manobra e de persuasão à grande massa populacional. Na realidade, no Mato Grosso e, mais especificamente, no Norte do estado, a população está cercada pelo agronegócio, entretanto, não compartilha dos mesmos benefícios que os capitalistas.

A rede de "defesa" dos empresários do agronegócio também conta com grande influência na política brasileira, haja vista a Frente Parlamentar da Agropecuária (FPA) ou Bancada Ruralista – grupo político que legisla em defesa dos interesses agropecuários, principalmente do agronegócio. Este, por sua vez, apresenta-se como modelo agroexportador capitalizado de grande poder nos locais que se territorializa, mas não é o único modelo produtivo. Muitas pessoas não se deixam enganar pela máscara criada pelos "advogados do Agronegócio" e estão no combate diário contra o capital, que tenta manter a ordem social vigente (Melo, 2018).

Amostras da influência do agronegócio na educação brasileira

Com vistas à estabilidade e à manutenção da ordem social vigente, a ideologia hegemônica do agronegócio busca o domínio completo na sociedade. Para tanto, a inserção nas frentes econômica e política são primordiais, no entanto, são insuficientes para massificar a ideologia pretendida pelo setor. O investimento no marketing, no setor midiático e nos meios de comunicação de massa são de grande valia em razão do alcance na sociedade. No entanto, a nova manobra de persuasão e consenso da população civil é a inserção do agronegócio nos ambientes escolares, nas instituições de ensino, público ou privadas.

Nesse contexto, em muitas situações, a educação é utilizada como instrumento ideológico para internalizar na consciência dos sujeitos (desde a infância) a importância social do agronegócio, garantindo a reprodução das relações de produção. As estratégias das campanhas de valorização institucional e sua inserção na rede escolar garantem o privilégio do poder, uma vez que os saberes impostos são institucionalizados e instituídos como oficiais (Junqueira; Bezerra, 2018).

Alentejano *et al.* (2021) expõem que o agronegócio, nos últimos anos, desenvolve uma dupla ofensiva sobre a educação, tanto na educação do campo quanto na educação urbana. Sobre a Educação no Campo, o agronegócio age em duas frentes, a primeira é o fechamento das escolas rurais (entre 1997 e 2019, foram fechadas 82 mil escolas rurais no campo brasileiro), o que resulta em uma reorganização espacial da oferta escolar e uma desmobilização dos trabalhadores do campo. Outra forma de atuação é a influência por meio das "Parcerias Público-Privadas em Educação" (PPPEs) das empresas do agronegócio na rede de ensino, que se articulam com programas, projetos e ações. Dentre eles, destacam-se o Programa Agrinho, o Programa Agronegócio na Escola e a Campanha de Olho no Material Escolar.

O Programa Agrinho foi implantado nas escolas públicas do Paraná, em 1996, com a proposta de promover formação profissional rural e melhoramento na qualidade de vida no campo, com orientações e conscientização de estudantes sobre os temas meio ambiente e trabalho. Com o passar do tempo, o programa atingiu escolas de Goiás, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul, Rondônia e Espírito Santo (Alentejano *et al.*, 2021).

O Programa Agronegócio na Escola teve início em 2001, nas escolas públicas de São Paulo (em 4 municípios, em 2007, o programa atinge 83 municípios e continua vigente), a partir do pensamento pedagógico baseado na competitividade internacional e na segurança alimentar. Dentre as ações estratégicas do programa, ganham destaque a capacitação de professores, de educadores e de coordenadores; distribuição de material didático complementar (Cartilha do Agronegócio); visitas de alunos a feiras agropecuárias e empresas do setor; concursos de frases e de desenhos com premiações aos alunos e aos professores, etc. (Junqueira; Bezerra, 2018).

Os autores observam que, para a Associação Brasileira do Agronegócio (ABAG), responsável pelo Programa Agronegócio na Escola, os professores correspondem a um grupo importante à afirmação e à valorização da imagem do agronegócio perante a sociedade. Portanto, promoveram palestras e formações com os professores, nesse contexto, o livro didático era um dos assuntos problematizados, pois, segundo a ABAG, seus conteúdos não demonstravam a realidade do agronegócio, visto que eram cheios de inverdades com informações atrasadas e distorcidas.

Sobre a interferência no material didático e no currículo escolar, em 2020, teve início a campanha liderada pelo grupo Mães do Agro – De Olho no Material Escolar (DOME). O grupo reivindicava alterações do conteúdo no material didático, exigiam a apresentação da "correta realidade do agronegócio" e a não propagação de imagens negativas do agronegócio. A reivindicação recai sobre o material didático das escolas públicas, privadas e do conteúdo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo os autores, a Dome:

> [...] também busca apagar dos livros didáticos assuntos referentes à superexploração do trabalho, concentração fundiárias, violência no campo, entre outros assuntos, para transmitir a ideia de que o agronegócio só possui pontos positivos [...] O agronegócio busca interferir nos currículos, na formação dos professores e no material didático, de modo a generalizar uma imagem favorável do setor e impedir que as escolas sejam um espaço de debate crítico sobre os problemas gerados pela hegemonia do agronegócio, no campo e na sociedade brasileira (Alentejano *et al.* 2021, p. 461, 463).

Para alcançar seus objetivos, representantes da DOME tentam interferir na condução das políticas públicas educacionais e no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Para tanto, reunindo-se com representantes da Frente Parlamentar da Agropecuária (FPA), com a ex-ministra da agricultura, Tereza Cristina e com o ex-ministro da educação, Milton Ribeiro. Espera-se que, com a vitória do novo governo "Lula", a força do grupo retroceda (Figueredo, 2022).

Outro exemplo das ações educativas desenvolvidas por empresas representantes do setor, como Bayer, Monsanto e Bunge, entre outras, é a promoção de campanhas publicitárias nos seus websites, transmitindo um ideário de Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental, destacando os aspectos positivos das atividades que promovem e mascarando as consequentes implicações socioambientais. O agronegócio, por meio da institucionalização da propaganda, tenta apropriar-se da Educação Ambiental, pois pretende ordenar o comportamento da comunidade conforme sua perspectiva de sustentabilidade (Velho, 2020).

Além das formas expostas de interferência do agronegócio, na educação, também ocorre com frequência a coerção velada ou direta aos professores, quando estes abordam em sala de aula as implicações

socioambientais causadas pelo agronegócio, notadamente nas regiões em que o sistema agrícola predomina. Desse modo, é comum, em muitas situações, os professores sofrerem perseguições ou retaliações da sociedade (familiares dos estudantes, capitalistas, etc.) ou na própria instituição de ensino (gestores, coordenadores, colegas), fato que interfere no trabalho docente, na liberdade de expressão e na implicação da opinião crítica sobre as contradições ligadas à questão agrária e ao agronegócio, conforme os exemplos a seguir:

> No dia 19 de outubro deste ano, uma professora de Geografia do 9º ano foi censurada e perseguida por uma aluna após uma aula sobre os problemas ambientais e o agronegócio. De acordo com informações do site o Joio e o Trigo, a aula da professora, que preferiu não ser identificada, foi filmada por uma aluna que se sentiu ofendida pela forma que o assunto foi abordado. No dia seguinte, a profissional foi chamada pela direção da escola para prestar esclarecimentos. Além disso, o pai da aluna também a denunciou ao prefeito da cidade, Josmail Rodrigues (PSB), alegando que se sentiu menosprezado pela fala da professora sobre o agronegócio. Ele também teria se referido ao marido da docente como "cacique" por ele ser indígena (Santos, 2021, n.p.).
> Uma professora do Departamento de Geografia da USP, Larissa Mies Bombardi, que pesquisa o uso de agrotóxicos no Brasil, está sendo perseguida e forçada ao exílio. Em uma carta aos colegas do departamento, Larissa denuncia que passou a ser intimidada depois do lançamento do Atlas "Geografia do Uso de Agrotóxicos no Brasil e Conexões com a União Europeia", em abril de 2019. A pesquisa da professora levou a maior rede de produtos orgânicos da Escandinávia a suspender a compra de alimentos do Brasil, atingindo, portanto, interesses econômicos do chamado "agronegócio" (Brasil, 2021, p. 247).

Estes são dois exemplos da perseguição e da violência contra os docentes quando contextualizam as contradições socioambientais correlacionadas ao agronegócio, entre muitos episódios que são velados ou encobertos, não chegando à denúncia ou à publicação nas redes sociais. O primeiro caso ocorreu com uma professora de Geografia do 9º ano do Ensino Fundamental (Educação Básica), o segundo exemplo é de uma professora e pesquisadora do departamento de Geografia da USP, o que

demonstra que a coerção e a violência percorrem todos os graus e instituições de ensino no país, em que o capitalismo materializado no agronegócio tenta ditar a postura e os rumos da sociedade, na busca contínua pela expansão do capital (para a classe dominante) com base na constante degradação socioambiental.

Resultados

Para este estudo, aplicou-se um questionário com cinco questões abertas sobre o tema "agronegócio" para seis professores que ministram a disciplina de Geografia, em uma escola pública. No primeiro momento, buscou-se compreender as percepções dos docentes em relação ao agronegócio, para isso, questionou-se: "1- Como você define o agronegócio?"

Figura 2 - Percepção docente sobre o agronegócio

Docente	Resposta
P-1	Tudo que é baseado na agricultura intensiva. Desde a agricultura voltada com uso de tecnologia moderna, uso de grande quantidade de capital, grande quantidade de produção e rápida produtividade voltada para o mercado externo. E tudo mais da indústria, comércio e logística que atende esse tipo de agricultura. E temos também exploração de mão de obra, ou seja, voltamos para o sistema *plantation*. A diferença é que hoje são os nordestinos os escravizados.
P-2	Agricultura comercial de grande propriedade com predominância da monocultura, ora soja, ora milho.
P-3	Atividades econômicas voltadas ao comércio de produtos agrícolas.
P-4	O agronegócio é interessantíssimo, gera renda, gera emprego, ajuda na balança comercial, porém, da forma como está sendo feito, o setor de produção é maléfico ao meio ambiente, o setor de produção não se preocupa em transformar toda a matéria-prima, faz exportação *in natura*.
P-5	Como algo formado construído para dar convicção ao capital; agricultura das monoculturas.
P-6	A agricultura, como uma das atividades econômicas produzidas pelo homem.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Diante da atual conjuntura, é necessário compreender as dinâmicas e a organização do espaço geográfico, analisar como o capital se estrutura e organiza o território. Nos lócus deste estudo, o capital materializa-se no agronegócio, portanto é preciso conhecê-lo.

Alentejano (2020, p. 252) define o agronegócio "como o setor que tem como marca a expansão da produção agropecuária centrada na grande propriedade, articulada ao capital transnacional e sustentada política e economicamente pelo Estado brasileiro e ideologicamente pela mídia empresarial." Colaborando com o exposto, Girandi e Fernandes citam as principais características do agronegócio:

> [...] para que uma atividade agropecuária seja classificada como agronegócio ela deve apresentar características como: 1) necessidade de grandes estabelecimentos agropecuários e concentração fundiária; 2) utilização intensiva de tecnologias e máquinas em detrimento ao trabalho humano; 3) danos ambientais em grande escala; 4) utilização de grandes quantidades de água no cultivo irrigado; 5) presença de modificações genéticas para melhoria de sementes ou rebanhos; 6) concentração de capitais; 7) gozo de facilidades de empréstimos de bancos devido à terra, possível de ser dada como garantia de pagamento; 8) predominância de relações de trabalho de assalariamento; 9) dependência de insumos e equipamentos importados e; 10) direcionamento da produção majoritariamente para mercado internacional. A soja, algodão, cana-de-açúcar, milho, laranja e carne bovina são os principais produtos do agronegócio brasileiro (Girardi; Fernandes, 2004, p. 8).

Observa-se, portanto, que o agronegócio não é apenas "a agricultura, uma das atividades econômicas produzidas pelo homem", como observou o "P-6", visto que se trata de um sistema agrícola com características próprias, assim, é imprescindível diferenciá-lo dos demais sistemas, a exemplo da agricultura familiar, que tem como base a policultura, desenvolvida em pequenas propriedades, com emprego prioritário da mão de obra familiar, uma produção voltada à subsistência, com comercialização do excedente de produção no mercado interno - indispensável à soberania alimentar, à manutenção da vida dos brasileiros.

Sobre a pesquisa, verifica-se que a maioria dos docentes compreende o agronegócio de modo superficial ou não reconhece toda sua

complexidade. Contudo, compreender a realidade é mister para fundamentar e embasar a construção do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem, visto que falar/debater sobre um assunto demanda conhecimento aprofundado.

Na sequência, a próxima questão se ateve aos impactos sociais e ambientais correlacionados ao agronegócio, portanto foi questionado: "2- Na sua opinião, quais são os impactos negativos provocados pelo agronegócio?"

Figura 3 - Percepção docente sobre impactos negativos do agronegócio

Docente	Resposta
P-1	Local: Ambiental – Desmatamento, contaminação do solo, da água e do ar pelo uso de agrotóxico; assoreamento dos rios, mudança no regime das chuvas em escala local e global. Mudança do clima local. Social – Problemas respiratórios, envenenamento da população, causando doenças como câncer, abortos, má formação de fetos, encarecimento do acesso à moradia para famílias que não fazem parte do "agro" em razão dos aluguéis caros, encarecimento dos alimentos, porque precisam vir de fora, de outros estados. Escala nacional: Mudanças climáticas, interferência no preço dos alimentos, aumento da fome.
P-2	Desmatamento; Poluição em grande escala.
P-3	Os agrotóxicos, desmatamento e avanço de áreas de reserva legal.
P-4	"Não respondeu."
P-5	Desmatamentos, contaminação, empobrecimentos, desigualdades.
P-6	Local, creio que seja a grande utilização de defensivos agrícolas (para não ofender os produtores...) que tem deixado vestígios nos solos. A expansão das áreas agrícolas tem chegado em terras indígenas protegidas, mas as mesmas não têm sido respeitadas.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O agronegócio está correlacionado a diversas implicações socioambientais. Na pesquisa, os principais problemas citados pelos professores foram desmatamento, contaminação pelo uso de agrotóxicos, mudança climática, desigualdade social, avanço em áreas de reserva legal.

É patente que o modelo agrícola tem grande destaque de produção na balança comercial do país, principalmente a partir da revolução verde com uso das tecnologias, da biotecnologia, da pesquisa e da ciência voltada ao campo. Sua produção de renda e de lucro é volumosa, porém, mal distribuída e ancorada na degradação socioambiental. O sistema é contraditório quando escolhido por um grupo sociopolítico como o único sistema agrícola possível a ser desenvolvido no país, desconsiderando as culturas pré-existentes ou divergentes. É inapropriado quando seu modo de produção foi copiado de outros países com características geográficas distintas do local a ser replicado, como no Brasil.

Nesse viés, Camacho (2010) expõe que o setor está intrinsecamente ligado a uma barbárie moderna, é um modelo de produção com foco na exploração do trabalho para a produção e acumulação capitalista. Assim, "suas consequências podem ser visualizadas na degradação ambiental, no êxodo rural, na segregação socioespacial, na miserabilidade, na fome, na violência, no desemprego, etc." (Camacho, 2010, p. 171).

Colaborando com o exposto, Alentejano (2020) destaca que o setor está diretamente correlacionado com o aumento da expropriação de terras e com a violência no campo contra camponeses, quilombolas, ribeirinhos, indígenas, ao passo que invadem suas propriedades, seus territórios e áreas demarcadas. Nas palavras do autor, "[...] um modelo agrário que concentra riqueza, promove devastação ambiental (desmatamento e contaminação das águas, solos, alimentos, e trabalhadores por agrotóxicos) e se reproduz com base na violência e na exploração do trabalho (inclusive trabalho escravo)" (Alentejano, 2020, p. 252).

Dando continuidade à pesquisa, questionou-se: "3- Como o material didático aborda os assuntos relacionados ao agronegócio e aos demais modelos agrícolas desenvolvidos no Brasil?"

Figura 4 – Percepção docente sobre o material didático

Docente	Resposta
P-1	Só é citado o que é e de forma muito rasa, não é dada a ênfase necessária.
P-2	Aborda de maneira irrisória e apenas tratando como uma prática agrícola existente no Brasil.
P-3	Na minha visão, expõe muito mais os pontos positivos e seus avanços tecnológicos e de forma bem discreta os problemas e impactos.

P-4	Em Geografia, tem aparecido com boa crítica, principalmente nas questões ambientais.
P-5	De forma a mostrar o grande patamar do modelo agronegócio, onde esse é essencial para o desenvolvimento e lucro do país, com imagens positivas de monoculturas e traz uma pequena parte da agricultura familiar, que busca a diversidade enquanto algo mais atrasado e sem grande importância para os cofres públicos, mas, de acordo com pesquisas, 85% da nossa alimentação advém dessa pequena agricultura.
P-6	Já esteve pior nos anos em que eu era aluno, mas agora está melhorando aos poucos.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A abordagem dos modelos agrícolas, do agronegócio (suas particularidades, características, contradições e implicações), no material didático, tem provocado debates e descontentamento, tanto aos defensores do agronegócio quanto aos professores, educadores, ambientalistas, cientistas e demais sujeitos que estudam o assunto.

Dos seis docentes participantes da pesquisa, dois relataram que os conteúdos relacionados aos modelos agrícolas e ao agronegócio são abordados de modo superficial, sem contextualização, de modo a não apresentar as implicações, quando o fazem, é de modo superficial. O professor "P-4" observou que o material didático apresenta críticas relacionadas ao agronegócio, mas voltadas à questão ambiental (desmatamento, queimadas), as questões sociais não são abordadas ou contextualizadas, como o caso dos inúmeros conflitos no campo, que não são expostos.

Já os professores "P-3" e "P-5" responderam que, na maioria das vezes, o conteúdo só apresenta o lado positivo, as vantagens do agronegócio, e quando o assunto são os demais modelos agrícolas, estes são apresentados como arcaicos e sem importância à economia nacional. Na visão do "P-6", o material didático apresentou melhoras em seus conteúdos nos últimos anos.

O livro didático é alvo de duras críticas, sobretudo seu uso contínuo nas aulas. No entanto, nesse cenário, Callai (2010) evidencia que o docente pode e deve utilizá-lo em suas aulas, tendo em vista que, em algumas ocasiões, esse será o único material acessível ao aluno, além disso, é uma poderosa ferramenta para a construção da cidadania. O livro didático é um instrumento que carrega em si os objetivos, as influências e as visões de mundo próprias de seus autores e de quem os adota.

Deste modo, convém lembrar a tentativa da DOME em interferir no material didático e suas críticas tanto ao livro didático das instituições escolares brasileiras quanto aos conteúdos da BNCC, pois, segundo o grupo, o livro didático propaga imagens negativas e atrasadas do agronegócio, com informações sem embasamento científico. Sobre a BNCC, o grupo alega que o documento trata o agronegócio com negatividade.

Por outro lado, em uma pesquisa desenvolvida por Sousa e Silva (2022), sobre conteúdos relacionados à questão agrária - agronegócio na BNCC, as autoras identificaram que os temas, na maioria das vezes, apenas indicam o que o estudante deve ser capaz de entender e de relacionar. O documento fragmenta os conteúdos, não apresenta sequência cronológica didática, dificultando a compreensão e a construção do conhecimento. Além disso, o documento não apresenta correlação entre os processos estudados, a realidade e o contexto social existente. Nos anos finais do Ensino Fundamental, os conteúdos relacionados à questão agrária são superficiais e descritivos, cabendo aos professores a responsabilidade de discutir dentro de uma abordagem crítica os problemas socioambientais relacionados aos sistemas produtivos, inclusive ao agronegócio. Caso o professor não trabalhe dentro dessa perspectiva, estará colaborando com o objetivo da BNCC em formar sujeitos alheios à própria realidade (Sousa; Silva, 2022).

Na sequência, a próxima questão se ateve ao desenvolvimento do trabalho docente no contexto do agronegócio, portanto foi questionado: "4- Como é abordar os assuntos relacionados ao agronegócio nas aulas de Geografia? Você já teve dificuldades em abordar o tema?"

Figura 5 – Percepção sobre dificuldades em abordar temas relacionados ao agronegócio nas aulas

Docente	Resposta
P-1	Se for para falar "coisas boas" seria mais fácil, porque para os alunos o agronegócio é bom. Na visão dos alunos, plantar soja é plantar comida, não tem porque ser contra o agro. Eu acho que professores que já trabalharam em outras regiões a abordagem é mais fácil.
P-2	Nem sempre é fácil, uma vez que o mesmo faz parte da economia da região e a maioria dos alunos estão inseridos nesse contexto e dependentes do mesmo.
P-3	De forma bem discreta, já que é a maior fonte econômica que movimenta o estado.

P-4	Em quase todas as salas de aula e em quase todos os 22 anos de trabalho em Vera/MT, a questão sempre foi a mesma, filhos e grandes produtores estão na sala, e não podemos dizer que seus pais são monstros, envenenadores.
P-5	Falar de agronegócio vai muito além da palavra política, ela vem carregada de estereótipos positivos e negativos, cabe ao educador motivar os estudantes a fazer uma análise de conjuntura que vai muito além de se ter um emprego, de se fazer parte enquanto servil, essa análise poderia começar identificando sempre e lembrando a classe social a que pertencemos.
P-6	Às vezes, o material do professor é limitado com dados para esse tipo de assunto, sendo muitas vezes necessário recorrer a outras fontes.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O objetivo deste questionamento, como exposto aos professores, não se refere às dificuldades no domínio do conteúdo, "saber a matéria, como alguns professores se referem", mas nas dificuldades relacionadas à abordagem das contradições e das implicações socioambientais correlacionadas ao agronegócio - sistema agrícola predominante na área de estudo.

Segundo a professora "P-1", é fácil falar sobre os pontos positivos do agronegócio (recordes de produção, a riqueza dos produtores e capitalistas da rede, a modernidade do setor –plantadeiras, colheitadeiras, pulverizadores, etc.) tendo em vista que, na opinião dos estudantes, o agronegócio é bom, pois planta comida e não há razão para ser contra o sistema agrícola. Desse modo, colaborando com o pensamento, o professor "P-2" também sinaliza que não é fácil abordar os conteúdos quando estes mencionam os impactos negativos, pois muitos alunos estão inseridos no contexto do agronegócio e são dependentes deste. A mesma situação foi reportada pelo "P-4", pois ele aponta que, nas salas de aula, estão os "filhos de grandes produtores e não podemos dizer que seus pais são monstros, envenenadores".

Nessa senda, percebe-se que a abordagem de assuntos relacionados às implicações socioambientais é um tanto delicada e geradora de conflitos. Apesar disso, o conteúdo precisa ser ministrado e a realidade socioambiental deve ser exposta e colocada em debate. No entanto, como exposto, em muitas situações, alguns professores evitam o debate e preferem não contextualizar ou tentam minimizar as implicações. Frise-se, de fato, o desmatamento é uma realidade, as contaminações generalizadas por agrotóxicos são reais, assim como a expropriação do

campo, a má distribuição de renda, a desterritorialização, a desvalorização dos grupos originários, dos camponeses e das comunidades tradicionais, enfim, não há como negar.

Muitos alunos estão inseridos no sistema do agronegócio, pois não há outra opção, tendo em vista que o setor estrutura os municípios para maior fluidez de sua produção. Outra realidade é a concentração de renda - grandes propriedades nas mãos de poucos proprietários, deste modo, "os filhos dos grandes produtores" são minoria nas salas de aula, principalmente nas escolas públicas. Nesse contexto, reforça-se a fala do professor "P-5:"

> Falar de agronegócio vai muito além da palavra política que vem carregada de estereótipos positivos e negativos, cabe ao educador motivar os estudantes a fazer uma análise de conjuntura que vai muito além de se ter um emprego, de se fazer parte enquanto servil, essa análise poderia começar identificando sempre e lembrando a classe social a que pertencemos.

Sobre o questionamento dos estudantes, no tocante à produção de alimentos pelo agronegócio, é importante que, em tais momentos, o professor apresente os demais sistemas agrícolas, como a agricultura familiar, agroecologia e da agrofloresta, por exemplo, que são sistemas menos agressivos ao meio ambiente e realmente produzem alimentos para a sociedade.

Para finalizar a pesquisa, a última questão buscou compreender se os professores, especificamente do espaço estudado, já se sentiram coagidos ao contextualizar as implicações do agronegócio dentro ou fora das salas de aula, tendo em vista que esta é uma situação que tem se repetido com frequência em vários locais no Brasil. Portanto, questionou-se: "5- Você já foi intimidado (a) ou coagido (a) ao contextualizar as implicações negativas do agronegócio em suas aulas?"

Figura 6 – Percepção docente sobre coerção e intimidação no contexto do agronegócio

Docente	Resposta
P-1	Não, comigo nunca aconteceu.
P-2	Em algumas ocasiões, há o contraponto por parte dos alunos que sempre implica na necessidade econômica que eles têm.
P-3	Sim, ao ponto de ouvir que se considero o desmatamento negativo, deveria retirar minha casa do meu terreno e plantar em todo o espaço árvores, já que elas são importantes.
P-4	Não. Por sorte, por ser respeitado, por ser velho, não sei, ou por saber abranger o tema (ia dar bastante debate).
P-5	Sim, mas temos que saber a que classe pertencemos e o que queremos para nossas vidas e para o futuro, veneno, fogo, desmatamento, falta de água, enfim, não comungo com essas ideias de morte. Se temos alternativas e estas são viáveis, por que o lucro tem que estar concentrado nas mãos de alguns? Que só exploram, matam e destroem?
P-6	Não.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A coerção ocorre em algumas situações em tons de brincadeira (piadas), mas, geralmente, são agressivas e constrangedoras, principalmente aos docentes que tentam desenvolver seu trabalho de modo crítico e reflexivo. Assim, lutar contra o sistema capitalista econômico de grande poder, como o agronegócio, não é fácil, mas, certamente, é necessário.

Como observado nas falas dos docentes, dos seis participantes da pesquisa, três já se sentiram intimidados ou foram coagidos pela sociedade, por alunos ou por colegas de trabalho com visões e opiniões divergentes. A professora "P-3", por exemplo, que expôs ter ouvido de um colega da área, em uma dada circunstância, que "se considero o desmatamento negativo, deveria retirar minha casa do meu terreno e plantar em todo o espaço árvores, já que elas são importantes". Essa docente repetiu tal fala aos estudantes que tinham em comum (fato relatado pela professora além do questionário), também.

Nesse viés, é importante ressaltar a fala da professora "P-5", visto que ela expõe que sim, já foi coagida em diversas situações, mas que "temos que saber a que classe pertencemos e o que queremos para nossas vidas e para o futuro, veneno, fogo, desmatamento, falta de água,

enfim, não comungo com essas ideias de morte. Se temos alternativas e estas são viáveis, por que o lucro tem que estar concentrado nas mãos de alguns? Que só exploram, matam e destroem?"

Três dos professores participantes da pesquisa responderam que ainda não passaram por situação semelhante, inclusive um deles (P-4) acredita que o fato pode estar relacionado à sua idade - um pouco mais avançada -, que impõe um respeito maior aos alunos, ou, ainda, pela forma como ele aborda o assunto.

Em muitas situações, a postura do professor e suas aulas são contestadas e contrapostas por informações disseminadas pela mídia e pelas redes sociais, que bombardeiam diariamente "Fake News" e informações distorcidas, que correspondem aos interesses de quem os financia, obviamente.

Como já exposto, o marketing e a mídia do agronegócio vendem uma imagem positiva de sucesso e de poder do setor. Também, segundo seus idealizadores, a escola está desatualizada e os professores, quando apontam as contradições e as implicações do setor, estão agindo contra o desenvolvimento e são tachados como "socialistas-comunistas", enfim, muitas vezes, a coerção e a perseguição ultrapassam os muros da escola.

Considerações finais

A partir da pesquisa desenvolvida, observou-se que o agronegócio teve crescimento expressivo em Mato Grosso, principalmente após os anos 2000. Atualmente, o estado é o maior produtor nacional de grãos (soja, milho, algodão), assim, com vistas à expansão das áreas agricultáveis nos moldes do capital, o setor desenvolve manobras para o convencimento e legitimação de suas ações e projetos capitalistas.

O marketing, a mídia, essa inserção na educação e nos sistemas de ensino se apresentam como ações assertivas na cooptação favorável da opinião pública na sociedade civil ao setor. O convencimento e, por conseguinte, o apoio da sociedade civil é um de seus objetivos, pois, quando a sociedade defende o sistema, também, luta por políticas públicas de expansão e de manutenção do agronegócio em território nacional.

Alguns colaboradores da pesquisa demonstraram conhecimentos sobre os sistemas agrícolas desenvolvidos no Brasil e no local de estudo, mas a maioria compreende o agronegócio de modo superficial, o que demonstra a necessidade da constante busca por formação e atualização

docente. Desse modo, confiar nas informações que o livro didático fornece não é suficiente, ainda mais no caso de Mato Grosso, visto que o governo estadual (Governo de Mauro Mendes) tirou a escolha do livro didático. Atualmente, o material didático das escolas estaduais públicas de Mato Grosso é elaborado e fornecido por uma empresa contratada pelo estado. Lembrando, conforme já exposto, que o material didático segue a linha ideológica de quem o elabora e de quem o utiliza nas salas de aula.

Alguns professores sinalizaram que enfrentam dificuldade ao abordar as contradições do agronegócio e os problemas socioambientais resultantes do setor. Isso ocorre porque muitos estudantes (e seus familiares) ou até mesmo a gestão escolar não aceita a contraposição dos fatos. Desse modo, convém evidenciar que, os profissionais que negligenciam a realidade da crise socioambiental vigente, ficarão fora desse embate, consequentemente, não terão dificuldades para ministrar a educação geográfica neste contexto, uma posição adotada por muitos educadores.

Sendo assim, é imprescindível que os professores coloquem em debate as implicações presentes no local de estudo, bem como a relação sociedade e natureza e a exploração do homem pelo homem. Diante da atual crise socioambiental, não há possibilidade de nulidade, uma vez que não existe nulidade no ensino, na educação. Por certo, existem escolhas e questões defendidas pelo sistema, que, neste caso, é justamente evitar o debate das contradições e, assim, colaborar para a manutenção do sistema hegemônico excludente, explorador e destrutivo.

Percebe-se que na área estudada é forte o poder da mídia do agronegócio, com programas de rádio, jornais locais, marketing. Assim, o discurso que destaca que o "Agro é pop e o agro é tech" está impregnado e inserido na sociedade e também nos sistemas de ensino, bem como no posicionamento de uma parcela considerável de professores, inclusive dos participantes da pesquisa. Neste caso, em relação aos docentes, supõe-se que acabam sendo convencidos ou porque consideram o setor muito forte, não havendo como contrapô-lo ou, ainda, em virtude da coerção sofrida. A coerção e a intimidação são formas de violência utilizadas pelos ideólogos do agronegócio para inibir e calar a "voz" dos professores e de todos que buscam debater e contestar esse sistema imposto, visto que, quando não há contraposição, ocorre a contínua exploração, tanto da natureza quanto do homem pelo homem.

Apesar de toda investida do agronegócio em prol da máscara de "bom moço, salvador da pátria", o setor continua sendo visto e entendido como o responsável pela degradação socioambiental, exploração do

homem e do meio ambiente. Desse modo, isso demonstra que a forma pela qual o sistema organiza o território precisa ser mudada, pois é necessário produzir para a soberania alimentar (e não apenas commodities para exportação) do mercado interno, ou seja, produzir no Brasil comida para os brasileiros. Assim, se fossem recuperadas as áreas degradadas para a produção e aproveitadas as tecnologias para aumentar a produtividade, não seria necessário continuar invadindo os territórios de comunidades tradicionais, áreas de preservação ambiental e territórios indígenas.

Por fim, o agronegócio é valioso para o país, mas, sem dúvida, não pode ser visto e entendido como o único sistema agrícola capaz de ser desenvolvido no Brasil. No Mato Grosso, junto ao agronegócio, coexistem (mesmo enfrentando duras retaliações, perseguições e agressões) outros sistemas tão produtivos quanto ou até mais produtivos que o agronegócio, como a agricultura familiar, a agroecologia, a agroflorestal, por exemplo. No entanto, infelizmente, tais sistemas são desvalorizados, anulados perante a sociedade. Os incentivos financeiros que recebem ficam aquém dos incentivos governamentais fornecidos ao agronegócio.

Referências

ALENTEJANO, P. A. Hegemonia do agronegócio e a reconfiguração da luta pela terra e reforma agrária no Brasil. **Caderno Prudentino de Geografia**, v. 4, n. 42, p. 251-285, 2020. Acesso em: 20 maio 2023.

ALENTEJANO, P. A. *et al*. A dupla ofensiva do agronegócio sobre a educação: fechamento de escolas e disputa político-ideológica. **Terra Livre**, v. 2, n. 57, p. 433-470, 2021. Acesso em: 25 abr. 2023.

BECKER, B. K. **Amazônia**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1990.

BRASIL 247. **Sob ameaças de morte, professora da USP parte para exílio por pesquisar agrotóxicos**. CUT, 19 de março de 2021. Disponível em www.cut.org.br/noticias/sob-ameacas-de-morte-professora-da-usp-parte-para-o-exilio-por-pesquisar-agrotox-5ab. Acesso em: 20 maio 2023.

BRUNO, R. Movimento Sou Agro: marketing, hábitos e estratégias de poder do agronegócio. **Trabalho apresentado**, n. 36, 2012.

CALLAI, H. C. A Geografia escolar e os conteúdos da geografia. **Anekumene**, n. 1, p. 128-139, 2010. Acesso em: 30 maio 2023.

CAMACHO, R. S. A barbárie moderna do agronegócio-latifundiário--exportador e suas implicações socioambientais. **Agrária** (São Paulo. Online), n. 13, p. 169-195, 2010. Acesso em: 23 mar. 2023.

COY, M.; HUBER, C. O complexo da soja no Norte de Mato Grosso (Brasil): Uma perspectiva político-ecológica. **Confins** – Revista Franco-Brasileira de Geografia, 54, 2022. Acesso em: 30 abr. 2023.

FIGUEREDO, T. G. B. *et al*. Agro sem partido? Coerção e consenso - a investida do agronegócio na educação brasileira. **Revista Trabalho Necessário**, v. 20, n. 41, p. 1-22, 2022. Acesso em: 20 maio 2023.

GIRARDI, E. P.; FERNANDES, B. M. Territorialização da produção de soja no Brasil:1990-2002. 17º Encontro Nacional de geografia Agrária, Gramado. XVII ENGA tradição X tecnologia: as novas territorialidades do espaço agrário brasileiro. **Anais...** Gramado: UFRGS, 2004.

JUNQUEIRA, V. H.; BEZERRA, M. C. dos S. A ideologia do agronegócio na educação básica. **Perspectiva**, v. 36, n. 4, p. 1378-1397, 2018. Acesso em: 1º maio 2023.

MELO, T. da S. A ideologia por trás do termo agronegócio. **Revista Pegada**, vol. 19. n. 2, p. 84-113. Maio-Agosto/2018. Acesso em: 15 abr. 2023.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORENO, G. Políticas e estratégias de ocupação. *In*: MORENO, G.; HIGA, T. C. S. (Org.). **Geografia de Mato Grosso**. Território. Sociedade. Ambiente. Cuiabá: Entrelinhas, 2005.

SANTOS, A. C. Professora é denunciada por abordar agronegócio de maneira negativa em sala de aula**. Correio do Estado**. 17/12/2021. Disponível em: https://correiodoestado.com.br/cidades/professora-e-denunciada-por-abordar-agronegocio-de-maneira-negativa-em/394547/. Acesso em: 25 maio 2023.

SOUSA, R. Á. D. de; SILVA, R. S. da. A geografia agrária no ensino fundamental: uma análise da questão agrária na BNCC. **Pesquisar** -Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia, v. 9, n. 18, p. 2-23, 2022. Acesso em: 30 maio 2023.

VELHO, J. P. L. A educação ambiental como ferramenta do agronegócio para divulgarem suas atividades no Conesul. **Educação Sem Distância**-Revista Eletrônica da Faculdade Unyleya, v. 1, n. 2, 2020. Acesso em: 12 mar. 2023.

8

Territórios em conflitos e as re-existências da educação geográfica do campo na Amazônia

Francilene Sales da Conceição
Ricardo Gilson da Costa Silva

Introdução

O campo e/ou território da Educação do Campo manifesta como um movimento territorial da reprodução social da vida e trabalho e um movimento didático e pedagógico de luta, resistência e re-existência frente a territorialização, desenvolvimento, expansão do capital hegemônico do agronegócio em escala mundo que invade as terras/territórios/natureza dos povos amazônicos, especialmente do campesinato amazônico do oeste do estado do Pará.

O trabalho se justifica em promover debates, reflexões e concretização de fatos e acontecimentos que o modelo territorial do agronegócio tem impactado, interferido e instaurado conflituosamente transformações na territorialidade camponesa, fundamentalmente no território das Escolas do Campo do oeste paraense tapajônico. Nesse sentido, este trabalho objetiva analisar como o Território da Educação do Campo na perspectiva da Educação Geográfica re-existe as pressões conflituosas impostas pela lógica expansionista do agronegócio no município de Belterra, Oeste do Pará, Região do Baixo Tapajós, Amazônia Oriental.

O recorte espacial analisado corresponde uma Escola do Campo, a Escola Municipal Professora Vitalina Motta, situada no Km 37 na Rodovia BR-163 (Santarém-Cuiabá), Comunidade do Trevo no município de Belterra, oeste do estado do Pará, região Baixo Amazonas, Amazônia Oriental. Esta escola atende ao Ensino Fundamental I, II e Educação de Jovens e Adultos-EJA, sendo uma escola do campo que contribui com a formação crítica e estimula a autonomia de alunos(as) camponeses(as) das comunidades que estão sob a influência da BR-163,

seja da margem e/ou "beira" da estrada ou perpendicular e/ou adentrando ramais à rodovia federal.

A metodologia possui uma abordagem qualitativa de caráter explicativo. Os procedimentos utilizados foi a revisão teórica-conceitual em artigos, livros e capítulos de livros, dissertações e teses, cujos principais autores. Foi realizado uma pesquisa documental em sites e documentos disponibilizados em canais digitais como a Organização Não Governamental-ONG Fase Amazônia, Jornal Le Monde Diplomatique e Portal Oestadonet. Foi feito ainda uma pesquisa de Campo a partir de observações diretas e entrevistas não estruturada por meio do canal do WhatsApp por meio diálogos informais de áudios com alunos(as) camponeses(as) que vivenciaram os impactos causados pelo uso de agrotóxicos nas propriedades do agronegócio nas redondezas da Escola do Campo Professora Vitalina Motta.

O texto está estruturado da seguinte forma: no primeiro momento é discutida sobre a geografia agrária da Amazônia a partir do avanço e desenvolvimento do capital global materializado no agronegócio sobre as terras, florestas e territórios dos povos amazônicos, resultando na espacialização de conflitos agrários e territoriais. No segundo momento tem abordado como a expansão do agronegócio latifundiário tem criado as ameaças, violências e violações no Território da Educação do Campo no viés da Educação Geográfica, na qual impactam negativamente no processo de ensino e aprendizagem nas Escolas do Campo que está em movimento de luta, resistência e re-existência. No terceiro momento retrata como a territorialização e avanço do agronegócio latifundiário e agroexportador, a partir do uso desenfreado dos agrotóxicos nos cultivos agrícolas que se cristaliza nas terras, águas e florestas, invade as territorialidades do campesinato (vida e trabalho) e o Território da Escola do Campo da Amazônia de Belterra-Pa no oeste do Pará.

Portanto, a escola do campo em movimento de luta, resistência e re-existência, tem que conviver conflituosamente com uma ação e um projeto territorial intencional agrocriminoso, que violenta, viola, intimada, ameaça, subjuga e não se compadece com a existência das vidas dos povos amazônicos, principalmente do campesinato belterrense tapajônico do oeste do Pará.

Geografia agrária da Amazônia: avanço do capital global na terra, floresta e território

A Amazônia é nossa

Vou falar da Amazônia A terra da promissão que hoje o mundo cobiça pela sua imensidão A biodiversidade E a riqueza do seu chão. (...).

(Trechos da poesia de Marcus Lucenna).

A Amazônia é caracterizada como uma região complexa, apresenta uma sociobiodiversidade singular e uma pluralidade cultural significativa, principalmente no que tange as múltiplas territorialidades e espacialidades dos povos amazônicos. Não há como não pensar a Geografia Agrária na Amazônia se não levar em consideração os modos de vida dos grupos que vivem e experienciam esse espaço. A terra, o rio e a floresta são elementos da natureza que têm um valor de uso simbólico para essas comunidades, no qual indicam a reprodução social da vida e não um produto que tem valor de troca, destinado à mercantilização e especulação, processos que objetivam a reprodução ampliada do capital. A exaustão desses recursos na natureza significa a destruição e a negação das territorialidades e espacialidades do campesinato e povos amazônicos que vivem outra temporalidade, lógica, processo e escala.

Na Amazônia, a geografia hegemônica colonialista da soja representa uma "novidade embrionária" nas áreas das terras e florestas, pois seu alcance não é somente técnico e/ou paisagístico, mas instaura conflitos sociais e ambientais multidimensional e multiescalar. Ao mesmo tempo em que esse projeto territorial agroexportador corresponde um "fenômeno temporal novo", a chegada do "estranho" gerou a apropriação indevida dos recursos naturais disponíveis e implementou transformações geográficas nos seus respectivos modos de vida e territórios do campesinato e dos demais povos amazônicos.

A partir da década de 1990, momento em que o avanço das relações capitalistas de produção do agronegócio adentrou o núcleo das terras e florestas, que até então se encontravam conservadas/preservadas ou sob o uso dos povos amazônicos. Para os sujeitos que habitavam o espaço amazônico, a terra e a natureza se manifestam como condição substancial para sua produção e reprodução familiar, em que a função concedida ao solo promissor de manutenção das famílias camponesas na Amazônia é de terra de trabalho e não como terra de negócio

(Martins,1990). Nesse sentido, existe a distinção entre terra de trabalho e terra de negócio, sendo que para o campesinato:

> A ideia camponesa de terra como lugar onde se mora e se trabalha tem aqui plena vigência. Para ele, a "minha casa", o "meu canto" designam a área de moradia. A minha "minha roça" é o lugar onde planta para comer (...). A planta viva, a moradia cotidiana, a terra enfim, na sua expressiva condição de reprodução física dos homens e produção direta dos meios de vida, banham a realidade da terra com idéia de posse familiar e costumeira (Moura, 1988, p. 87).

A definição de terra de trabalho é qualificada nas unidades organizativas da subsistência familiar camponesa, cujo meio de produção é determinante para permitir a estabilidade das condições de vida que não obedecem à lógica do modo de produção capitalista. Porém, na acepção terra de negócio, esta se comporta como a materialização e a dinamização de um espaço da flexibilidade movido pela produção mercantil altamente lucrativa que explora e subordina a terra e a força de trabalho ao capital, transformando-os em mercadorias. Paralelamente a essa conjuntura econômica, o cenário da região, torna-se uma fronteira agrícola do capital global em dilatação, aberta aos mercados mundializados em que se territorializam e se apropriam dos recursos naturais, ditando suas regras, normas e impondo decisões sobre seus concernentes usos.

> O que se constata, analisando os diversos surtos de avanço da fronteira, é uma oposição persistente no que se concerne ao uso da terra. Estabelecia-se entre a terra de trabalho, defendida por trabalhadores sob diversas formas de organizações e movimentos, entidades de defesa dos direitos humanos, e a terra de negócios, objeto de lucro ou de especulação, reserva de valor, exploração de recursos, fonte de captação de financiamentos, motivo de grilagem, mas também de resistência, conflito e morte (Loureiro, 2009, p. 71).

Tem-se uma contradição dilacerada na fronteira que se expande na Amazônia, em que os usos da terra/floresta são consolidados distintamente pelas classes sociais. São duas lógicas díspares, determinantes para o acontecimento dos conflitos entre os sujeitos sociais envolvidos

no processo em disputa. O projeto almejado pelos camponeses é de que a terra se mostra como uma forma digna para a consumação do trabalho e a valorização da vida, local onde se constroem "uma história do lugar e uma história familiar" (Loureiro, 2009, p. 68). Por outro lado, o horizonte cogitado pelo capital coloca em xeque a terra, qualificando-a como alvo de especulação e mercantilização, seja ela financiada com dinheiro público, através da concessão de políticas governamentais de alcance nacional, ou que esta ação é reflexo da iniciativa privada que está sob a tutela de grupos empresariais bem articulados e organizados politicamente.

De tal modo, as fronteiras na Amazônia não estão totalmente estruturadas, porque os planos, projetos e programas, legitimados pelo aparelho do Estado e geridos pelas "empresas de negócios" para o ordenamento do território, apontam uma frente expansiva de atividades agrícolas que dinamizam e pressupõe novas realidades.

> O ordenamento territorial é uma forma singular de uso do território que apresenta um arranjo de objetos sociais, naturais e culturais historicamente estabelecido. Mas esse ordenamento não é apenas condição social de reprodução da ordem capitalista. É também reflexo de sua significação funcional e simbólica na totalidade social capitalista. O ordenamento territorial resulta do avanço do processo de homogeneização (globalização) extensiva do capitalismo e da fragmentação (diferenciação) de parcelas do espaço geográfico em arranjos de objetos e ações articulados em rede. No entanto, o ordenamento é mais do que uma organização espacial, uma "forma", mas um sistema dinâmico formado por objetos e ações que articulam lugares contíguos ou não em rede. Assim, o ordenamento territorial em rede é uma trama de relações conflitantes e complementares que integra o lugar, a formação socioespacial e o mundo [...] (Silva, 2007, p. 297-298).

A configuração territorial se modifica, na medida em que as escalas tem o poder de abranger uma dimensão planetária, no qual não mais podem ser explicadas exclusivamente pelo local/regional, mas por uma ordem de caráter nacional/global. Entretanto, para compreender a geografia que se manifesta em determinado lugar, deve-se levar em

consideração a dimensão espacial e os variados coeficientes que possibilitem as análises do fenômeno estudado.

Assim, que "se pode estudar um mesmo fenômeno em escalas diferentes, é preciso estar consciente que são fenômenos diferentes porque eles são apreendidos em diferentes níveis de análise espacial" (Lacoste, 1993, p. 38). O problema da escala é fundamental para a compreensão da racionalidade geográfica porque depende das funcionalidades, dos tamanhos dos espaços, das variáveis e dos critérios que se deseja serem apreendidos em sua totalidade.

As escalas de análises na geografia possuem uma dimensão espacial como fator preponderante para a compreensão da realidade. São recortes espaciais que reportam diferentes níveis e estão assim listadas: escala local: restringe a uma dimensão local, bem como as cidades e os municípios, e expressam ainda, uma vivência pessoal e/ou proximal, resultando na formação de identidades socioespaciais; escala regional: possui a categoria região como algo determinante para a classificação de suas funcionalidades particulares utilitárias e os espaços de vivências que delimitam os lugares através de características comuns; escala nacional: refere ao nível escalar do país, que tem o Estado como agente que comanda o território nacional; escala global: abrange uma ordem econômica planetária a partir da expansão das relações capitalistas, identificados por meio da mundialização da economia e da globalização financeira, predicados emergentes na complexidade do mundo atual.

É diante dessa ação incisiva do capital e de uma concepção espaço-escalar que o espaço geográfico é pensado, a partir de seu caráter geopolítico, sendo que o uso da terra, da floresta e do território usufruído pelas populações camponesas sofre a transição do valor uso para um valor de troca (Marx, 2014), a partir do processo de mercantilização da terra e da natureza assumida pelo capital.

O valor de uso entendido aqui, pelo campesinato, é determinante para a morada, para o trabalho familiar e para o desenvolvimento de suas práticas socioculturais (uso simbólico), que garante a subsistência, a renda familiar e permite a valorização da vida. Por outro lado, o valor de troca no modo de produção capitalista concebe os espaços (terra/floresta/território) como um produto da especulação e da mercantilização, cujo escopo é gerar mais mercadorias e dinheiro por meio da produção de mais-valia ou a extração do trabalho excedente.

Para o campesinato, a terra de trabalho é o meio de produção para atender as necessidades da família e um artigo simbólico de

reafirmação da vida, do contrário do capital, que vê a terra como um produto de ação mercantil e de especulação, agregando-lhe valor às coisas e investindo no desenvolvimento das forças produtivas para atender a uma escala global. Para Marx, a terra é um meio de produção que estão concentradas nas mãos dos produtores de mercadorias.

O movimento histórico indica que a acumulação primitiva do capital pressupõe a presença de mais-valia e está sendo a fonte de capital (Marx, 1974), representa o trabalho acumulado a partir da longa jornada de trabalho que gera o lucro para a burguesia exploradora da força de trabalho de outrem. No campo, sem dúvida, a terra é o principal instrumento de produção, seja ela camponesa ou capitalista, mas o que define a 49 identificação dessa análise espacial de separação entre as classes é o processo, a lógica e a escala para a qual se destina.

O sentido social, político, econômico e cultural da terra/floresta/território são diferentes entre as classes sociais, pois as lógicas não dialogam entre si e atendem às escalas diferenciadas. Na Amazônia, o uso e o sentido da terra/floresta (espaço de produção/extração e de subsistência) e do território (espaço relacional do poder, seja ele político ou simbólico), concebido pelo campesinato veem o fator terra e os recursos naturais como produto e a instrumentalização de suas territorialidades, no qual essa classe se reproduz sociale e culturalmente sem estar vinculada a um modelo capitalista exógeno.

> A persistência do campesinato no interior de uma sociedade globalmente subordinada ao capital e numa área de influência progressivamente penetrada por relações tipicamente capitalistas de produção apoia-se no intercâmbio espontâneo entre unidades camponesas e em relações mercantis com o comércio local. Parece depender de uma certa vida de vizinhança que sustenta essas trocas (Hébette, 2004, p. 151).

As terras/florestas, na lógica do agronegócio, torna-se lócus de produção de mercadorias, fenômeno especulativo e acumulativo. É uma atividade de negócio rentável aos moldes dos mercados globais que apresentam tamanha complexidade, porém, causadora de incongruências generalizadas entre as classes sociais envolvidas. Na Amazônia, a terra passa de uma mera reserva de valor para o uso produtivo da terra e do território (Becker, 2004), no qual, ao ser englobado ao processo

produtivo e posto em circulação, transforma-se em produto do capital para atender a economia global.

Analiticamente, a promulgação da Lei de Terras em 1850, como uma garantia legal e judicial, permitiu que a terra fosse comprada, momento ápice em que contribuiu expressivamente para a regularização do latifúndio, no qual excluiu o campesinato do direito de adquirir uma propriedade de terra para trabalhar, haja vista que esta classe não tinha recurso financeiro e as dificuldades impostas pelos fazendeiros e comerciantes permitiam que os trabalhadores ficassem presos a eles, sujeitando-os à exploração da força de trabalho, tornando-os "cativos da terra", "mesmo que o cativeiro entrasse em colapso" (Martins, 2013, p. 50). A presença do latifúndio representava apenas uma reserva de valor e estava concentrada nas mãos de uma elite agrária, sendo que o campesinato era desprovido do acesso à terra.

Contemporaneamente, a terra/floresta destinada à produção de commodities exclui o campesinato pela produção de larga escala, que mesmo a terra estando concentrada, encontra-se em seu estágio produtivo, pois ela está incorporada no processo de produção de mercadorias. Essa proposição confirma a tese de que: "enquanto o agronegócio geraria a "exclusão" pela produção, o latifúndio geraria pela não produção" (Fabrini; Roos, 2014, p. 133). No agronegócio, as práticas monocultoras necessitam de áreas maiores para expandir-se, não simplesmente manter a terra concentrada e improdutiva, mas transformá-la em um espaço da produção e da ação do capital.

Pensando acerca da produção de soja na Amazônia, os trabalhos de Costa (2012a; 2012b; 2015; 2016) desenvolvidos em Santarém e Belterra (oeste paraense) sobre a sojicultura e o mercado de terras, confirma que a terra se encontra em estágio produtivo e que há a expansão da lavoura de soja, em que o mercado determina o preço para três tipos de mercadorias: "Terra com Mata", "Terras de Pastagens" e "Terras de Lavoura".

No início, na mesorregião do Baixo Amazonas, os preços das terras para o cultivo agrícola eram baixos, porque predominavam muitas glebas de terras com florestas. Após a abertura das matas e o quantitativo de áreas de pastagens, sofreram uma elevação nos preços, pois essas áreas foram metamorfoseadas em terras para plantar soja (terras de lavoura). Todavia, esse processo é contraditório, porque se instaura uma coerção territorial e o campesinato é excluído do processo em vigência para dar lugar aos campos sojeiros, resultando em sua expropriação.

Na Amazônia, essa realidade se torna efervescente, pois as mudanças introduziram alterações de ordem técnico-científica e promoveram o surgimento de novos centros de poder para o controle e o (re) ordenamento do território. Essa aceleração do tempo e a dinamização do espaço é fruto de um processo histórico que exprime a mundialização da Amazônia, no qual a soja surge como um evento que introduz transformações estruturais e faz surgir uma nova geografia dos conflitos e das conflitualidades, seja no campo ou na cidade.

Portanto, surgem nesse cenário conflituoso do espaço agrário amazônico, territórios em disputas, na qual inclui não somente um debate em torno da propriedade privada da terra, mas a questão fundiária não está dissociada do contexto da Educação do Campo, sobretudo, no âmbito da Educação Geográfica, nas quais a expansão do agronegócio tem contribuído gradativamente com o fechamento das escolas do campo, qualificando um processo socioterritorial que ameaça, viola, espolia, extermina e violenta corpos, territórios e territorialidades dos povos da Amazônia.

Territórios da educação geográfica nas escolas do campo ameaçados pela lógica do agronegócio

A Amazônia é nossa

Dia e noite, noite e dia precisamos combater com ideias, com ações senão é fácil prever toda essa nossa riqueza Haveremos de perder.

Todos precisam saber dessa grande orquestração que os poderosos do mundo vêm movendo desde então pra tomarem a Amazônia Movidos pela ambição. (...).

(Trechos da poesia de Marcus Lucenna).

A Amazônia por ser uma região caracterizada por sua tamanha complexidade, pluridiversidade e sociobiodiversidade e que vem sofrendo as pressões conflituosas por meio da invasão do território pelo agronegócio, tem a educação geográfica amazônica nas escolas do campo como um movimento de resistência e enfrentamento ao pensamento hegemônico, conservador e moderno-colonial da agricultura capitalista de escala global.

A escola se destaca nesse contexto como uma um agente de enfrentamento a essa lógica, pois "a escola não move o campo, mas o campo não se move sem a escola" (Caldart, 2003, p. 64). Garantir o direito à educação para os povos do campo, fundamentalmente para o campesinato, é possibilitar a existência e a reprodução socioterritorial onde vivem e trabalham, desenvolvendo a agricultura camponesa, pois território da educação do campo e território da agricultura camponesa são indissociáveis.

A escola do campo engessada no interior da lógica da agricultura capitalista do agronegócio, apresenta-se como instituição de poder, uma vez que o território como uma mediação espacial do poder resulta da interação das múltiplas relações desse poder, perpassando desde sua natureza política até seu caráter simbólico (Haesbaert, 2004). A Escola do Campo que protagoniza o fortalecimento da relação política e simbólico-identitária dos povos do campo e os prepara para uma postura crítica, libertadora e luta por um projeto político pedagógico para os sujeitos do campo.

> Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Se é assim, ajudar a construir escolas do campo é, fundamentalmente, ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Porque não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro (Caldart, 2003, p. 66).

O território da Educação do Campo na perspectiva geográfica é entendido como territórios concomitantes e sobrepostos que se caracterizam pelo controle e pelo domínio, pela apropriação e pela referência (Saquet, 2009). A Escola do Campo se cristaliza como um movimento de luta, alternativa esta que fomenta o movimento territorial, o circuito socioespacial e possibilita a recriação social das múltiplas territorialidades nos mosaicos dos povos amazônicos, nas quais o território e a territorialidade é resultante da processualidade histórica e relacional (Saquet,

2009). Assim, ao compreender o território para os povos do campo, afirma-se:

> O território é um trunfo dos povos do campo e da floresta. Trabalhar na terra, tirar da terra a sua existência, exige conhecimentos que são construídos nas experiências cotidianas e na escola. Ter o seu território implica em um modo de pensar a realidade. Para garantir a identidade territorial, a autonomia e organização política é preciso pensar a realidade desde seu território, de sua comunidade, de seu município, de seu país, do mundo. Não se pensa o próprio território a partir do território do outro. Isso é alienação (Fernandes; Molina, 2004, p. 8).

O território da escola do campo possui uma dimensão política, pois não se pode pensar a escola sem levar em consideração a territorialidade camponesa (vida e trabalho), pois deve considerar as experiências, vivências, memórias e histórias dos estudantes pertencentes a uma comunidade, incluindo saberes e conhecimentos ancestrais e identitários, mas não esquecendo as lutas e organização política no território. Portanto:

> O campo da Educação do Campo é analisado a partir do conceito de território, aqui definido como espaço político por excelência, campo de ação e de poder, onde se realizam determinadas relações sociais. O conceito de território é fundamental para compreender os enfrentamentos entre a agricultura camponesa e o agronegócio, já que ambos projetam distintos territórios (Fernandes; Molina, 2004, p. 1).

Nesse sentido, as escolas do campo da Amazônia do oeste do Pará vêm enfrentando à lógica expansionista do agronegócio sojeiro, pois ao compreender as escolas em movimento do campo, recorre-se o território da educação geográfica para o entendimento das escolas do campo. De tal modo, "o diálogo entre a didática e o conhecimento geográfico começaria a acontecer efetivamente na sala de aula, o que seria a concretização da educação geográfica" (Castellar, 2010, p. 45). É necessário que o estudante da educação básica ao desenvolver um pensar geográfico, requer que sejam traçados para o alcance do processo de ensino e aprendizagem, os métodos, procedimentos e objetivos propostos para o desenvolvimento pedagógico do conteúdo.

> Pretender fazer a educação geográfica envolve, necessariamente, quem será contemplado por esta educação, isto é, os estudantes da escola básica estão contextualizados no âmbito em que se insere. Responder ao porquê e/ou para que diz respeito à motivação e aos objetivos que se tem para ensinar Geografia na escola. E o como aborda de que jeito é possível alcançar o grande objetivo/motivação para fazer a educação geográfica (Callai, 2010, p. 29).

Ao ensinar geografia na escola, deve-se levar em consideração os objetivos de quais/que/quando/como devem ser traçados para ensinar os conteúdos geográficos. Nas escolas do campo, a construção de um projeto político pedagógico deve promover a participação efetiva dos próprios sujeitos do campo, pois se deve valorizar as territorialidades e espacialidades dos estudantes que vivem nas comunidades do campo e articular com as bases epistemológicas da educação geográfica. Nesse sentido, as perspectivas da educação geográfica são compreendidas:

Pensar, pedagogicamente, os saberes geográficos numa perspectiva metodológica e significativa para os alunos implica desenvolver ações que reestruturem os conteúdos, inovem os procedimentos didáticos e estabeleçam com clareza os objetivos.

Desse modo, a prática educativa da construção de conceitos, atitudes e procedimentos, no grupo familiar ou na escola, se faz considerando o conhecimento prévio do estudante. O professor ao assumir o seu papel de mediador no processo de ensino e de aprendizagem e, ao trabalhar com os conflitos cognitivos, emanados da relação entre o conhecimento prévio dos estudantes com as novas informações que ele trouxe, permite a reorganização das ideias prévias dos estudantes, na direção da construção do conhecimento (Castellar, 2010, p. 49).

O professor enquanto sujeito mediador do processo de ensino e aprendizagem da geografia na sala de aula, ao promover o desenvolvimento pedagógico do conteúdo ao ministrar suas aulas no ensino de geografia, cristaliza uma prática educativa crítico-reflexiva, autônoma e transformadora, na qual estimula a construção de novos conceitos, conhecimentos e saberes geográficos pelos(as) alunos(as) de escolas públicas da educação básica.

> Nesse sentido o ensino de Geografia, ao ser realizado, entrelaçando o conhecimento produzido cientificamente com as questões

> da vida dos sujeitos pode se transformar em uma educação geográfica. Esta contribui para que os alunos reconheçam que o espaço é produzido e que a ação social se reflete nos espaços, gerando formas que expressam as relações entre os homens e destes com a natureza nos diversos momentos históricos, consideradas as formas sociais de organização e a dinamicidade do mundo atual. A motivação para a realização da educação geográfica vai além da sala de aula, mas nela se pretende estabelecer as bases de um conhecimento que seja duradouro e que contribua para a formação dos sujeitos (Callai, 2010, p. 29).

Essas estratégias didático pedagógicas adotadas na sala de aula na geografia escolar, qualifica uma educação geográfica, pois a relação entre teoria e prática são indissociáveis, e que para ensinar geografia na escola, é necessário que o professor domine conteúdo, conheça uma didática adequada e crie metodologias de ensino e de aprendizagem eficazes. Por isso, tais estratégias criadas para a efetivação de uma educação geográfica, devem se fazer presente nas Escolas do Campo da Amazônia, como uma forma de re-existência e recriação social pelos(as) alunos(as) camponeses(as) na terra, floresta e território.

Estratégias de resistências e re-existências no território de uma Escola do Campo de Belterra-PA

A Amazônia é nossa

Hoje com a concentração Das furtunas pela terra
com a riqueza em poucas mãos ou a gente grita e
berra ou pra ter a Amazônia Teremos que entrar
em guerra. (...).

(Trechos da poesia de Marcus Lucenna).

O oeste do estado do Pará, região do Baixo Amazonas na Amazônia Oriental, representa um mosaico de territórios de muitas resistências e re-existências na terra, na floresta e nas águas tapajônicas, fundamentalmente frente ao avanço e desenvolvimento do agronegócio latifundiário e agroexportador que invade as territorialidades onde preconiza vida e trabalho dos povos amazônicos, principalmente do

campesinato, cristalizado nas terras, águas e florestas da Amazônia do oeste paraense.

Essa é realidade que atinge conflituosamente o município de Belterra, pois a territorialização do agronegócio resultou na especulação fundiária, propriedade privada da terra, expropriação camponesa das terras/águas/florestas e na espacialização do uso de agrotóxicos nos cultivos agrícolas controlado pela ação hegemônica do agronegócio. Essa última problemática bem evidente do espaço agrário, considerado um agravante derivado da expansão do agronegócio, tem atingido as escolas do campo de Belterra-Pa. Assim, o município de Belterra que está a 36 km a sul-oeste de Santarém, no Oeste do Pará. Pertence à microrregião de Santarém e a mesorregião do Baixo Amazonas. O acesso à cidade se dá por meio de via fluvial, através do rio Tapajós, ou por via rodoviária, pela BR-163 (Cuiabá-Santarém).

A área territorial do município de Belterra está dividida entre área urbana e rural. Na área urbana, levando em consideração o perímetro urbano e a zona de expansão urbana, mostram que 1% é do território municipal, 86% é de área rural e 13% é de massa d'água, incluindo a área total do município. Dos 86% da área rural, estão assim subdivididos: 59% Floresta Nacional do Tapajós (FLONA), 3% Área de Preservação Ambiental (APA) e 24% correspondem às áreas que se encontram no eixo da BR-163 e no entorno da área urbana e de expansão, onde a maior parte compreende à área de amortecimento da Flona (10 km de raio no entorno da Flona) (Prefeitura Municipal de Belterra, 2016).

A afirmação do agronegócio em Belterra tem gerado não somente a negação das territorialidades da vida e trabalho no campo da classe social camponesa, mas tem atingido os territórios da Educação Geográfica na Amazônia nas Escolas do Campo da Educação Básica, Ensino Fundamental I e II (a exemplo da Escola Professora Vitalina Motta), dentre outros povos amazônicos que habitam as comunidades tapajônicas que vivem a lógica da terra, da floresta e do rio. Em síntese, a cultura sojeira que se faz presente entre a geografia da estrada (BR-163) e a geografia do rio (Tapajós), pressupõe a pressão e a destruição de modos de vidas, sobretudo, aquelas comunidades tradicionais que habitam a região do Tapajós.

O território da Educação do Campo entra em conflito com o território do agronegócio, porque a lógica, o processo e a escala possuem intencionalidades diferentes, quando se trata da temática de Educação e Ensino de Geografia. Nesse cenário que envolve disputas territoriais e

carregado de antagonismos, destaca-se o contexto da Escola Municipal Professora Vitalina Motta, uma escola do campo que contribui com a formação crítica e para a autonomia de alunos(as) do campo das comunidades que sob a influência da BR-163, seja da margem e/ou "beira" da estrada ou perpendicular e/ou adentrando ramais à rodovia federal. Nesse sentido:

> A Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio Professora Vitalina Motta, possui um importante papel na região belterrense para a formação de estudantes camponeses/camponesas. É uma Escola do Campo polo que possui onze escolas anexas, cuja estrutura de organização do ensino, principalmente no que tange as disciplinas do currículo, devem abranger as especificidades da classe social camponesa belterrense. Os alunos da escola são filhos de trabalhadores e trabalhadoras do campo que tem a agricultura e o extrativismo como práticas espaciais de reprodução social da vida e do trabalho familiar, garantidora da soberania alimentar e autonomia da produção diversificada de policulturas, com práticas de roças e quintais produtivos (Conceição, 2020, p. 155).

O território da Educação do Campo na Amazônia como uma das abordagens da geografia agrária, não está desvinculado do modo de vida e do trabalho desenvolvido por meio da agricultura e extrativismo. O perfil de um campesinato agroextrativista considera essencial que as práticas espaciais e a territorialização camponesa na Amazônia do oeste paraense é agroecológica, agroflorestal e agroextrativista (Conceição, 2017; 2021), oriunda de uma produção diversificada, autônoma e policultora, base sustentação da vida camponesa coletiva e comunitária e qualifica a realidade dos povos amazônicos de Belterra.

Essa territorialidade camponesa é parte integrante dos(as) alunos(as) que estudam na Escola Municipal Professora Vitalina Motta, situada no Km 37 na Rodovia BR-163 (Santarém-Cuiabá), comunidade do Trevo no município de Belterra, oeste do estado do Pará, região Baixo Amazonas, Amazônia Oriental, devendo ser considerado nos currículos escolares das escolas do campo, essencialmente no ensino de geografia para o desenvolvimento de um pensamento geográfico e raciocínio espacial (Cavalcanti, 1998; Castellar, 2019), uma proposta de construção de um Projeto Político-Pedagógico em que haja participação efetiva da

comunidade e classe social camponesa belterrense em defesa da reprodução socioespacial e socioterritorial do modo de vida do campesinato belterrense.

A territorialização do agronegócio da soja no município de Belterra começa a partir do ano de 2002, transformando espacialmente e territorialmente as comunidades do campo, não somente no viés paisagístico, mas na vida, trabalho, educação e saúde da população do campo e da cidade. Entretanto, as Escolas do Campo, principalmente ensino fundamental I e que atingem também o ensino fundamental II, Educação de Jovens e Adultos-EJA e Ensino Médio, que funcionavam nas comunidades, e que a partir do desaparecimento das comunidades camponesas e de seu modo de vida, algumas escolas foram sucumbidas também, pois a pressão territorial hegemônica da agricultura capitalista tem corroborado para a inexistência da Educação do Campo nas comunidades camponesas belterrense, resultando em territórios em disputas, mas que estão em movimento espacial/territorial por meio de estratégias de lutas, resistências e re-existências frente ao poder do capital do agronegócio latifundiário que invade as terras, águas e florestas em suas múltiplas dimensões e escalas espaciais.

O avanço do agronegócio no município de Belterra tem promovido o fechamento de escolas do campo sob a influência da BR-163 e do rio Tapajós. Contudo, outras escolas resistem às violências, cercamentos e pressões que são criadas e impostas forçadamente pelo agronegócio, ao borrifar venenos nas propriedades de monoculturas de soja e milho (*commodities* agrícolas), sem consultar a escola ou se preocupar em promover a contenção, evitando índices de intoxicação e envenenamento por agrotóxicos. Todavia, o que é difícil promover a contenção para não atingir alunos, professores(as) e funcionários(as) da escola, os ecossistemas naturais presentes e as comunidades próximas, pois a cadeia produtiva global do agronegócio ao utilizar de maquinários "modernos" e sofisticados (modernização da agricultura) borrifadores/passadores de líquidos e/ou fluidos envenenados (pesticidas), e que por meio da ação do vento, acaba colaborando no transporte de venenos borrifados nas propriedades/cultivos agrícolas para longas distâncias, intoxicando instituições escolares e territórios coletivos/comunitários.

Essa ação atinge diretamente espaços onde se estabelece a formação para a cidadania se sujeitos(as) e o ensino crítico protagonizado pelas escolas do campo, bem como tem um alcance voraz na vida coletiva e comunitária, ou seja, nas residências/propriedades dos trabalhadores camponeses e trabalhadoras camponesas, cuja territorialidade da vida

e trabalho camponesa amazônica está assentada nas terras, nas águas e nas florestas, não desvinculado da educação e do ensino de geografia, pois são nessas escolas em que se concretizam a Educação Geográfica, por meio dos processos didáticos e pedagógicos do conteúdo, das metodologias e métodos de ensino e aprendizagem (novas linguagens) e dos instrumentos avaliativos utilizados para alcançar os objetivos traçados nos processos geográficos educativos, no momento em que se articula os planejamentos de ensino.

Nesse sentido, as escolas do campo devem incluir em seus planejamentos pedagógicos escolares as problemáticas que giram em torno do espaço agrário em que se encontra essas escolas, como é o caso da Escola Professora Vitalina Motta, em que o aumento das atividades agrícolas da monocultura dos grãos em torno da escola tem resultado conflituosamente no agravamento das questões ambientais, sociais, culturais e instaurado no caos de alerta da saúde pública. Essa calamidade contraditória que nega corpos (povos amazônicos), natureza e territórios, tem interferido negativamente no processo dos(as) professores(as) ensinarem e dos alunos(as) aprenderem os conteúdos ensinados.

A escola do campo Professora Vitalina Motta no ano de 2013, foi alvo da ação violenta e expropriadora do agronegócio, pois o avanço do cultivo agrícola e o uso desenfreado de insumos e fertilizantes (venenos), tem afetado não somente o ambiente, mas a sociedade belterrense, como os alunos(as) que estudam na escola e professores(as) e demais profissionais que trabalham na escola, tiveram sua saúde comprometida e sujeita às consequências de intoxicação que comprometiam a saúde e a vida humana, devido o uso indiscriminado de agrotóxicos nas plantações agrícolas de soja e milho.

Esse fenômeno espacial e geográfico que atinge os territórios da educação do campo não é momentâneo, pois desde a instalação em 1997 do agronegócio no município de Santarém (PA) (depois houve o desmembramento em 2013 para a criação do município de Mojuí dos Campos, um dos municípios que apresenta maior produção agrícola) e em Belterra (PA) em 2002, essa região conhecida como Planalto Santareno, tem-se cristalizado conflitos agrários e territoriais, que também atinge territórios educativos. Portanto, a articulação entre ação estatal e capital tem comprovado uma geografia criminosa no contexto da geografia agrária, que possui um alcance social, ambiental e cultural, bem como viola e nega direitos humanos e territoriais da classe social camponesa belterrense.

Não é à toa que as práticas de ilegalidades formuladas pelo agronegócio são eclodidas na região do Planalto Santareno e região do Baixo Tapajós (a exemplo de Belterra), não somente detectado por meio do sistema de grilagem de terras, mas em decorrência do uso indevido, irresponsável e criminoso de agrotóxicos nas plantações agrícolas, nas redondezas onde fica situada as Escola Municipal do Campo Professora Vitalina Motta. Essa lógica do agronegócio revela ações agrocriminosas, pois vem promovendo o cercamento forçado e complexo não somente das propriedades camponesas onde se desenvolve produção agroextrativista, agroflorestal e agroecológica, mas tem promovido no território da educação, da Educação do Campo, a sua desagregação, desarticulação, marginalização e a subjugação da ação violenta mensurada pelos impactos ocasionados pelo agronegócio que interfere na qualidade vida, principalmente no que tange à saúde humana dos(as) alunos(as), professores(as) e demais servidores que contribuem incansavelmente com uma educação sólida no município de Belterra.

A escola Professora Vitalina Motta, encontra-se ao lado de um posto de saúde denominado de Bela Terra, que promove o atendimento das famílias camponesas desde a Comunidade do Cedro (Km 24) a Comunidade fé em Deus (Km 72) que se encontram ao longo da rodovia BR-163 (Cuiabá-Santarém). Entende-se que, além das pessoas que frequentam essa Escola do Campo, os trabalhadores camponeses e trabalhadoras camponesas que procuram atendimento na unidade de saúde em '*busca de cuidados da vida e saúde humana*', correm o risco de serem afetados *'pelo processo de contaminação dos agrotóxicos borrifados nas monoculturas do agronegócio'*. O avanço dessa agricultura envenenada nas propriedades de domínio do agronegócio latifundiário (fazendas do agronegócio), tem dilacerado conflitos no território da Educação do Campo na Amazônia de Belterra, contribuindo com a não recriação social do modo de vida e territorialização do campesinato.

Aos afetados na instituição escolar pelo ocorrido de intoxicação aguda, em virtude do uso desenfreado dos agrotóxicos nas plantações, foram amparados pela unidade de saúde, apresentando sintomas como dores de cabeça e garganta, vermelhidão/irritação nos olhos, proliferação de tosses e espirros, alterações neurológicas e pulmonares (Fase, 2023; Le Monde Diplomatique, 2023). A geografia agrária a partir da leitura espacial/territorial da Educação do Campo dialoga com a geografia da saúde, pois os(as) sujeitos(as) atuantes no campo da educação do campo, sobretudo no ensino de geografia, na qual se pretende alcançar uma Educação Geográfica, vê-se permeada por inúmeras as consequências

catastróficas que atinge a vida e a saúde humana do campesinato belterrense.

A Organização Não governamental da Fase aponta ainda, que o latifundiário (conhecido por produtor rural) foi multado em 1 (um) milhão de reais devido o uso irregular de agrotóxicos em plantação de soja, configurando-se como um crime ambiental e social. Entretanto, esse valor não paga sequer uma vida humana, que dirá várias vidas humanas que estão sofrendo as pressões criminosas dos produtores de *commodities globais*. A ganância e a cobiça do horizonte da racionalidade do agronegócio legitimam práticas ofensivas, violentas e violadoras de direitos (humanos e territoriais), pois seus interesses estão acima de qualquer coisa, inclusive da vida social, comunitária e coletiva, pois o que importa é a obtenção do lucro e não a reprodução social da vida e a presença da natureza.

De tal modo, os estudantes, profissionais da educação e servidores da escola estão vulneráveis a serem contaminados por produtos químicos. Na visão e narrativa de que o "*Agro é Pop*, *Agro é T*ech, A*gro é Tudo*", o eufemismo utilizado para denominação dos agrotóxicos são "defensivos agrícolas", mas quando utilizados de forma inapropriada nos cultivos de domínio do agronegócio, destacam-se como os principais elementos que comprometem e ameaçam a existência de vida em comunidade e a saúde humana da classe social camponesa, que tem a agricultura de base familiar a garantia de sua reprodução socioespacial e socioterritorial. Como esses venenos podem ser chamados de "defensores/defensivos" se esse modelo da agricultura capitalista se faz com exploração e violência? Como considerar como "defensores/defensivos" se as variáveis qualificadas pelo uso desenfreado nas plantações agrícolas comprovam a destruição da vida humana, promove desequilíbrios ambientais e ecológicos e materializa o extermínio da natureza?

Considerações Finais

A Educação do Campo na Amazônia está em constante enfrentamento a partir da territorialização, avanço e invasão do território do agronegócio sobre o território do campesinato, nas quais as Escolas do Campo em movimento criam estratégias de luta pela construção de um Projeto Político-Pedagógico construído pelos próprios sujeitos(as) do campo, resistem às imposições de violências, explorações e violações de direitos humanos e territoriais criados contraditoriamente pela

agricultura capitalista e tentam a todo custo re-existir na terra/território e na natureza, sobretudo, no campo ou no território da educação do campo. Portanto, as escolas do campo defendem a vida camponesa na terra a partir dos conteúdos geográficos ensinados, considerando a Educação geográfica como importante mecanismo para o processo didático e pedagógico do conteúdo, que contribui significativamente com o processo de ensino e aprendizagem dos(as) estudantes camponeses(as).

A Escola Professora Vitalina Motta é o exemplo emblemático de que o Território da Educação do Campo está intimidado e ameaçado, que mesmo os(as) sujeitos(as) desta instituição de ensino criando suas estratégias territoriais de resistência para re-existir na terra/água/floresta/natureza aos enfrentamentos ao agronegócio, há os processos educativos colocados à mercê de um sistema espoliador e hegemônico de cunho exploratório de ordem mundializada. A escola do campo em movimento de luta, resistência e re-existência, sendo um espaço de formação social e que almeja a busca de uma educação de qualidade, tem que conviver conflituosamente com uma ação e projeto territorial intencional agrocriminoso, que violenta, viola, intimada, ameaça, subjuga e não se compadece com a existência das vidas dos povos amazônicos do oeste do Pará. A centralidade e intencionalidade da agricultura capitalista é a obtenção de acumular mais capital e incorporar mais ainda a Amazônia em escala de ordem global.

Referências

BECKER, Bertha K. Limitações ao Exercício da Soberania na Região Amazônica. *In:* **Ciclo de Estudos sobre a Amazônia**. Brasília: Gabinete de Segurança Institucional; Secretaria de Acompanhamento e Estudos Institucionais, 2004. 281 p.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. **O campo da educação do campo**, 2004. Disponível em: www2.fct.unesp.br/nera/publicacoes/ArtigoMonicaBernardoEC5.pdf. Acesso em: 14 jun. 2023.

CALDART, Roseli. S.; A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 60-81, Jan/Jun 2003. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org/.

CALLAI, Helena C. A geografia ensinada: os desafios de uma educação geográfica. *In*: MORAES, Eliana M. B.; MORAES, Loçandra B. de M.

Formação de professores: conteúdos e metodologia do ensino da geografia. Goiânia, Nepeg, 2010. 177 p.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. Educação geográfica: formação e didática.. *In*: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de; MORAES Loçandra Borges de (Org.). **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: Nepeg, 2010. 177 p.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Raciocínio geográfico e a teoria do reconhecimento na formação do professor de geografia. **Signos geográficos**, Goiânia, v. 1, 2019.

CAVALCANTI, Lana de S. **Geografia, escola e construção do conhecimento.** Campinas: Papirus, 1998.

CONCEIÇÃO, F. S. **A territorialização do capital e a expansão do agronegócio sojeiro**: lutas e (re)existências dos camponeses/camponesas das comunidades Nova Esperança e Nova Aliança no município de Belterra/Pará. 225f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Fundação universidade federal de Rondônia – UNIR. Porto Velho, Rondônia, 2017.

CONCEIÇÃO, Francilene S. da. História da Educação do Campo e Ensino de Geografia na Amazônia Belterrense: Desafios e perspectivas. **Revista Galo**, ano 1, n. 1. Parnamirim, jan./jun. 2020, p. 147-164.

CONCEIÇÃO, F. S. da. Amazônia do tapajós em conflito: agronegócio e povos amazônicos nos territórios das Terras-Águas-Florestas (TAFS). *In*: CAVALCANTE, M. M. de A.; COSTA SILVA, R. G. da; SILVA, J. da C. **Amazônia: emoções, vivências e resistências**. Porto Velho. Coleção Pós-Graduação UNIR, Edufro, 2021. 275 p.

COSTA, Solange M. G. da**. Grãos na floresta**: estratégia expansionista do agronegócio na Amazônia. 312f. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Belém, 2012a.

COSTA, Solange M. G. da. Territórios e mercado de terras no Baixo Amazonas: expansão da sojicultura e valorização fundiária. **Anais** do VI Encontro Nacional da Anppas. Belém, 18 a 21 de setembro de 2012b.

COSTA, Solange Maria G. da. Sojicultura e mercado de terras na Amazônia. Universidade Federal do Pará (UFPA). **R. Pol. Públ.**, São Luís, v. 19, n. 1, p. 173-185, jan./jun. 2015.

COSTA, Solange M. G. da. Agronegócio e migração na Amazônia: mobilidade, provisoriedade e permanência na Br-163. **Anais** do 4º encontro

internacional de política social, 11º Encontro Nacional de Política Social. Espírito Santo, Brasil, 6 a 9 de junho de 2016.

FABRINI, João E.; ROOS, Djomi. **Conflitos territoriais entre o campesinato e o agronegócio latifundiário**. São Paulo: Outras Expressões, 2014.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do "fim dos territórios" à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HÉBETTE, Jean. A resistência dos posseiros. *In*: **Cruzando a fronteira: 30 anos de campesinato na Amazônia**. Belém: Edufpa, 2004, p. 191-211.

MARTINS, José de S. **Os camponeses e a política no Brasil**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

MARTINS, José de S. [1979]. **O cativeiro da terra**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MOURA, Margarida M. **Os deserdados da terra**: a lógica costumeira e judicial dos processos de expulsão e invasão da terra camponesa no sertão de Minas Gerais. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

LOUREIRO, Violeta R. **A Amazônia no século XXI**: as novas formas de desenvolvimento. São Paulo: Empório do Livro, 2009.

MARX, Karl [1872]. **A acumulação primitiva de capital**. Livro I. Trad. Alberto Saraiva. 2. ed. Porto: Publicações Escorpião, setembro de 1974.

MARX, Karl [1867]. **O capital**: crítica da economia política: Livro I; Tradução Reginaldo Sant'Anna. 33. ed. Rio de Janeiro: Civilização, Brasileira, 2014. v. 1.

OESTADONET. **Produtor rural é multado pelo Ibama em mais de R$ 1 milhão por intoxicação de alunos de escola pública de Belterra**. Disponível em: www.oestadonet.com.br/noticia/23107/produtor-rural--e-multado-pelo-ibama-em-mais-de-r-1-milhao-por-intoxicacao-de-alunos-de-escola-publica-de-belterra/. Acesso em: 24 jun. 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELTERRA. **Diagnóstico socioeconômico de Belterra**. Belterra: Gráfica e Editora Tiagão, setembro de 2010.

SAQUET, Marcos A. Por uma abordagem territorial. *In:* SAQUET, Marcos A.; SPÓSITO, Eliseu S. (Orgs.). **Territórios e territorialidades**: teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular: Unesp. Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2009, 368 p.

SCHITINE, Paula. **Após denúncias de professoras, produtor rural é multado por intoxicação de alunos**. Disponível em: https://fase.org.br/pt/

noticias/apos-denuncias-de-professoras-produtor-rural-e-multado-por--intoxicacao-de-alunos/. Acesso em: 24 jun. 2023.

SILVA, Carlos A. F. da. Fronteira agrícola capitalista e ordenamento territorial. *In:* SANTOS, Milton [*et al.*]. **Território, territórios**: ensaio sobre o ordenamento territorial. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. pp. 282-312.

ZUKER, Fábio; KELLY, Bruno. **Campos de veneno**. Disponível em: https://diplomatique.org.br/campos-de-veneno/. Acesso em: 24 jun. 2023.

9

O novo ensino médio: educação, trabalho e território no contexto das multifaces do espaço amazônico

Mirian Pereira Suave

Introdução

O Novo Ensino Médio foi aprovado durante a gestão do presidente Michel Temer por meio da Lei n. 13.415/2017, e sua implementação tornou-se obrigatória a partir de 2022 em todo o território nacional. A proposta trouxe mudanças significativas na estrutura curricular, reservando 40% do tempo para os chamados itinerários formativos, a fim que os estudantes tenham a oportunidade de escolher qual área de conhecimento desejam aprofundar, de acordo com seus interesses, aptidões, projeto de vida e preparação para o mundo do trabalho.

Na Amazônia, em termos de capital e trabalho, a sociabilidade é menos homogênea e apresenta uma realidade social e econômica diversificada. Habitada por comunidades de pescadores artesanais, ribeirinhos, remanescentes quilombolas, povos indígenas, seringueiros, assentados agrários, trabalhadores de grandes propriedades agrícolas, pecuaristas, ocupações de trabalhadores sem-terra e migrantes de várias regiões do Brasil, a região amazônica se constitui heterogênea e há de se considerar a existência de diferentes formas de organização de trabalho que se processa neste espaço.

Dentre as comunidades amazônicas supracitadas, existem aquelas que possuem uma conexão intensa com o lugar onde vivem. Muitas estão enraizadas na energia vital das águas, das florestas, e aquelas que têm sua identidade intrinsecamente ligada à terra, cujas comunidades vivem da economia solidária e suas atividades econômicas se baseiam na pesca, na agricultura de subsistência e na coleta de frutos da floresta. Ao longo dos séculos, esses povos desenvolveram formas de organização de trabalho baseadas em conhecimentos tradicionais e práticas sustentáveis, valorizando os recursos naturais como meio de sobrevivência.

As reformas do Ensino Médio submetidas no Brasil remetem a uma perspectiva neoliberal que enfatiza uma educação orientada para o mercado de trabalho, em contraposição a uma abordagem educacional abrangente que promove visão integral do ser humano, levando em consideração suas necessidades e potenciais em todas as esferas da vida (Frigotto; Ciavatta, 2012). Contudo, a implementação da proposta para Novo Ensino Médio, incide em grupos, os povos originários e as comunidades tradicionais e camponeses que não vivem a lógica do capital e da produção econômica, em comparação com outras localidades do país, nem tão pouco os elementos naturais que fazem parte deste território, a natureza, florestas, rios, trabalho e a cultura.

Diante do exposto, o presente estudo tem por objetivo refletir sobre como garantir direitos universais à educação integral em uma região tão diversa, levando em consideração as particularidades das relações entre educação, trabalho e os interesses dos estudantes que vivem em diferentes territórios amazônicos. Pensar essas territorialidades, requer considerar questões sobre a sociobiodiversidade em um espaço ameaçado pelos avanços da expansão das fronteiras agrícolas, para a produção de *commodities*. Isso porque a expansão das *commodities* materializado no agronegócio é um modelo de desenvolvimento que desencadeia a desterritorialização das comunidades tradicionais, povos originários e camponeses, objetivando um espaço homogeneizado, tanto nos aspectos físicos, quanto nas diversidades étnicas e culturais. Esse fenômeno suscita preocupações sobre o papel que o Novo Ensino Médio desempenhará na defesa da Amazônia, visto que a centralidade educacional está na formação profissional.

O procedimento metodológico adotado, consiste na análise de textos bibliográficos relevantes sobre o tema em questão. Para complementar essa abordagem, utiliza-se a pesquisa documental, que envolve o trabalho com documentos originais que ainda não foram analisados cientificamente (Gil, 1999). Essa abordagem permitiu investigar fontes como os registros da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Medidas Provisórias, documentos importantes para a compreensão do tema em estudo. Por meio das leituras realizadas, foi possível ampliar o eixo estruturador do trabalho, buscando problematizar a implementação do Novo Ensino Médio na formação de jovens que vivem em diferentes territórios amazônicos.

Na primeira seção, discute-se a relação entre Educação, Trabalho e Território no diversificado contexto do espaço amazônico. Aqui, retrata o conceito educação e trabalho; educação e território, no sentido

de refletir as territorialidades amazônicas. A segunda seção ressalta a maneira pela qual a BNCC está alinhada às políticas neoliberais.

Nesse sentido, destaca-se a importância de se reestruturar o sistema educacional, proposto para o Novo Ensino Médio de modo a permitir que os jovens sejam protagonistas na defesa da Amazônia. O conhecimento acerca da sociobiodiversidade e da bioeconomia surge como estratégias relevantes para atividades profissionais e educacionais.

Educação, trabalho e território nas multifaces do espaço amazônico

Educação e trabalho

Quando se discutem propostas educacionais direcionadas à região amazônica com foco na formação da juventude para o mundo do trabalho, é essencial questionar: em qual tipo de mundo se pretende formar estudantes que vivem em diferentes territórios da Amazônia, levando em consideração sua diversidade e desenvolvimento econômico regional?

A educação e o trabalho têm uma relação intrínseca, embora ao longo da história tenha ocorrido uma separação, especialmente na antiguidade, com a instituição do sistema escravista. Essa cisão resultou em diferentes processos educacionais para homens livres que se dedicavam às atividades intelectuais e para escravos e servos que desempenhavam trabalhos braçais. Conforme destacado por Saviani (2007), o sistema escravista estabeleceu uma divisão social clara entre aqueles que se dedicavam ao trabalho intelectual e aqueles que eram responsáveis pelas tarefas braçais. Essa divisão influenciou a educação, direcionando a formação dos homens livres para o desenvolvimento de habilidades intelectuais, enquanto a educação dos escravos e dos servos era voltada para o treinamento em trabalhos manuais.

A separação entre educação e trabalho teve consequências significativas ao longo da história, contribuindo para a perpetuação das desigualdades sociais e limitando o acesso à educação de qualidade para determinados grupos. Além disso, a valorização do trabalho intelectual em detrimento do trabalho manual também criou uma hierarquia social com implicações nas oportunidades de ascensão social e na distribuição desigual de recursos e poder (Saviani, 2007).

Para Saviani (2007), o trabalho é o elemento central na vida dos seres humanos, pois é através dele que os indivíduos constroem sua

existência e produzem sua história. Saviani também defende que a educação deve ser uma prática transformadora da realidade, capaz de formar indivíduos que pensam de forma autônoma e crítica. Para o autor, do ponto de vista ontológico, tanto o trabalho quanto a educação estão relacionados com a condição humana e a busca pela realização individual e coletiva.

> Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. Assim, enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie (Saviani, 2007, p. 154).

O trabalho é uma atividade intrinsecamente ligada à existência humana, pois é por meio dele que o ser humano transforma a natureza, produz bens e serviços e satisfaz suas necessidades materiais e sociais. Por outro lado, a educação é um processo que possibilita o desenvolvimento das capacidades humanas, a aquisição de conhecimentos, de habilidades e valores, visando à formação integral do indivíduo e sua inserção na sociedade. Do ponto de vista do capital, a dimensão ontológica do trabalho é reduzida à sua dimensão produtiva, onde o sujeito é o capital e o indivíduo se torna objeto.

Marx (2004) descreve que o trabalho se tornou uma "essência subjetiva", sendo tratado como um objeto e gerando a mais-valia. Isso criou uma contradição constante entre as forças produtivas, o estado social e a consciência individual. O proletariado, a classe trabalhadora dominada, foi submetida a longas jornadas de trabalho e enfrentou condições precárias de vida nos centros urbanos, devido aos baixos salários. Além da transformação da estrutura social, surgiram novas técnicas de divisão do trabalho na indústria, substituindo a antiga corporação pela manufatura.

Essas mudanças na organização do trabalho e na estrutura social tiveram um impacto profundo na vida das pessoas, afetando suas condições de vida e relações sociais. As desigualdades socioeconômicas e as condições precárias enfrentadas pelos trabalhadores nas cidades industriais foram temas centrais nas análises de Marx sobre o sistema capitalista. De acordo com Marx e Engels (2004), para que uma classe possa ser oprimida é necessário garantir condições mínimas de sobrevivência em sua existência de proletariado. Para assegurar essas condições, tornou-se necessário investir na formação de um indivíduo que pudesse ser adequadamente controlado e manipulado, a fim de proteger os interesses da classe detentora dos meios de produção, dominante e opressora. Nesse processo, a expropriação da força de trabalho dos desprovidos dos meios de produção (proletariado) é dissimulada. Essa perspectiva destaca a importância da educação como um instrumento de dominação e controle social e atender aos interesses da classe dominante, perpetuando, assim, as desigualdades socioeconômicas e ocultando a exploração pela força de trabalho.

Mészáros (2008) critica a lógica do capitalismo, a forma como impacta a educação, destacando que os processos educacionais estão intrinsecamente ligados aos processos sociais. Para o autor, é impossível promover uma transformação significativa na educação sem uma transformação no contexto social em que ela ocorre, uma vez que a educação também exerce um papel de transformação. A sociedade mercantilizada tem como núcleo central a troca de produtos e a prestação de serviços, cujo objetivo principal é a acumulação de capital. Nesse contexto, todas as áreas de atuação estão sujeitas à exploração pelo mercado, pois

> Não se pode imaginar um sistema de controle mais inexoravelmente absorvente – e, neste importante sentido, "totalitário" – do que o sistema do capital globalmente dominante, que sujeita cegamente aos mesmos imperativos a questão da saúde e a do comércio, a educação e a agricultura, a arte e a indústria manufatureira, que implacavelmente sobrepõe a tudo seus próprios critérios de viabilidade, desde as menores unidades de seu "microcosmo" até as mais gigantescas empresas transnacionais, desde as mais íntimas relações pessoais aos mais complexos processos de tomada de decisão dos vastos monopólios industriais, sempre a favor dos fortes e contra os fracos (Mészáros, 2011, p. 96).

Portanto, diante do avanço no modo de produção capitalista e das mudanças na estrutura socioeconômica na região amazônica, é fundamental repensar o modelo de educação oferecido à juventude que nela habita. Os processos econômicos, sociais e ambientais na região são permeados pela lógica capitalista, o que afeta suas características singulares. As várias tentativas de reformas educacionais, mesmo que bem intencionadas, não foram bem-sucedidas porque não abordaram as causas subjacentes da realidade escolar.

Educação e território

Segundo Raffestin (1993), o conceito de território refere-se a um espaço que é apropriado e projetado por meio de trabalho, projetos, ideias ou representações. O conceito de território "espaço delimitado por relações de poder", se refere a uma área delimitada geograficamente, com fronteiras físicas e políticas. É um espaço que possui características específicas, tanto naturais quanto sociais, e controlado e utilizado por uma determinada comunidade ou grupo. O território engloba não apenas a dimensão física como o solo, as paisagens e os recursos naturais, mas também aspectos sociais, culturais e econômicos. Raffestin também destaca a dimensão simbólica do território, ressaltando que ele é carregado de significados e de representações culturais que influenciam as práticas sociais e espaciais.

Quando relacionamos o conceito de território com a educação, é possível observar que o território é um espaço fundamental no qual a educação se desenvolve. O ambiente geográfico, histórico, social e cultural de um determinado território influencia diretamente as práticas educativas e os processos de aprendizagem. As territorialidades interagem com o pertencimento e com a construção de identidades, reafirmando valores do passado e reinterpretando para impor novos significados.

Na região amazônica existe uma multiplicidade de territórios "conformados em espaços do viver, da cultura, da produção da vida social dos povos e comunidades tradicionais, assim como os modos de vida do campesinato regional" (Costa Silva; Neves, 2018, p. 636). Esses territórios, entretanto, estão ameaçados pela expansão das fronteiras agrícolas está intrinsecamente ligada ao crescimento e à influência do agronegócio.

O agronegócio busca constantemente ampliar suas áreas de produção, muitas vezes em detrimento de ecossistemas naturais e terras

ocupadas por comunidades tradicionais, povos originários e camponeses. Essa expansão resulta na conversão de áreas florestais em extensas plantações monoculturas, visando principalmente a produção de *commodities* para o mercado global. Para Costa Silva e Neves (2018) o agronegócio impõe um projeto de território uniforme, promovendo um simbolismo de mercado que desconsidera a diversidade social. Nas áreas onde o agronegócio se expande, observa-se uma redução na diversidade social, pois ocorre a expropriação da população rural e ameaça às comunidades locais. Em outras palavras,

> O agronegócio impõe um projeto único de território, um simbolismo de mercado, destituído de diversidade social. Onde cresce o agronegócio a diversidade social tende a diminuir, porque expropria a população do campo e ameaça as comunidades rurais. Trata-se de uma perspectiva, ideia e projeto de território absoluto, negadora de territórios plurais. E neste contexto, políticas sociais como a educação são duramente afetadas e os direitos humanos violados (Costa; Neves, 2018, p. 643).

No entanto, a expansão das fronteiras agrícolas na região amazônica resulta no deslocamento forçado de comunidades rurais, no trabalho escravo, na precarização das condições de trabalho e na concentração de terras nas mãos de grandes proprietários. Isso contribui para a desigualdade social e para a exclusão de grupos vulneráveis. Os conflitos territoriais têm se intensificado, com a atuação de grileiros que invadem as terras tradicionais, resultando em disputas ilegais e na eliminação de elementos que distinguem a singularidade amazônica de outras partes do país (Costa Silva, 2021).

> Os conflitos por terra na Amazônia também evidenciam a intensidade das violações às condições humanas, ao direito de existir e viver na terra (nas diversas formas da pequena propriedade) e nos territórios tradicionais (povos indígenas e comunidades tradicionais). Há um processo teleológico, sistematicamente pensado, para impor às comunidades rurais novos cercamentos e apropriações dos territórios não capitalistas, um projeto do Estado e do capital extrativo que busca ampliar a concentração fundiária, um verdadeiro revigoramento da fronteira extrativa,

> uma fronteira sem gente, uma fronteira da desterritorialização (Costa Silva, 2021, p. 109).

A gravidade dos conflitos por terra na Amazônia, com destaque a dimensão das violações aos direitos humanos e à justiça social, questiona-se: Quais relações esses fenômenos estabelecem com a educação? A educação desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão social e no combate à desigualdade. Ao fornecer acesso igualitário à educação de qualidade nos territórios das comunidades tradicionais, povos originários e agricultores familiares, é possível estimular o engajamento ativo dos estudantes na defesa dos direitos de suas comunidades locais. Paulo Freire (1987) afirma que o primeiro passo para a perda de um território está na descaracterização da identidade histórica, simbólica e ancestrais de um povo.

A educação pode promover a cidadania e a responsabilidade individual e coletiva, capacitando a juventude a se envolverem em ações que valorizam conhecimentos tradicionais e práticas sustentáveis. Para Freire (1987), toda dominação implica em uma invasão que pode ser visível ou camuflada. O invasor se apresenta falsamente como se fosse um amigo que quer ajudar. Desse modo, o invadido vai aderindo aos valores dos invasores e passam a hospedar um opressor dentro de si. Quanto mais absorve os seus ensinamentos, através da transmissão-depósitos de seus conhecimentos e técnicas, mais se acentua a sua alienação. Assim, os invadidos, tendo no invasor seu espelho, querem parecer cada vez mais com este: vestir, andar, falar à sua maneira.

A descaracterização da identidade cultural de uma pessoa ao longo do tempo é resultado das experiências vividas, principalmente as relacionadas à educação. Freire afirma que a educação desempenha um papel fundamental nesse processo, pois pode transformar e moldar a identidade dos indivíduos, a perda da identidade, e pode implicar na negação de características culturais e históricas, levando à assimilação forçada de uma cultura dominante (Freire, 1987).

Quando os projetos educacionais priorizam exclusivamente o atendimento às demandas do mercado de trabalho, contribui para a descaracterização dos costumes, das práticas e dos saberes ancestrais. Pode-se citar, por exemplo, a conexão dos ribeirinhos com o lugar onde vivem, que é profundamente enraizada na energia vital das águas e das florestas que cercam suas comunidades, vivem da economia solidária, cujas atividades econômicas se baseiam na pesca, na agricultura de

subsistência e na coleta de frutos da floresta. Para os ribeirinhos, os rios são fonte de subsistência, pois oferecem uma variedade de peixes importantes para a alimentação e para o sustento das famílias (Colares; Colares, 2016).

Os rios são vias de transporte essenciais, em razão de muitas comunidades estarem localizadas em áreas remotas e de difícil acesso por estradas. Os rios servem como rotas de ligação entre as comunidades. Os rios para os ribeirinhos também têm profundo significado cultural e espiritual, acreditam que os rios guardam as histórias e os ensinamentos de seus antepassados, preservando suas tradições e crenças. Os rios são considerados sagrados e suas margens são locais de práticas religiosas e rituais importantes (Colares; Colares, 2016).

Entretanto, para os atores hegemônicos do agronegócio, o rio é somente um meio para escoar mercadorias com vistas ao processo de acumulação de capital e expropriação socioterritorial. As hidrovias podem ser vistas apenas para escoamento da produção, principalmente de *commodities,* impulsionados por motivações exclusivamente econômicos (Costa Silva; Lima; Conceição, 2018). Assim, os interesses nesses espaços se entrecruzam e a educação não é um campo isolado da sociedade, ela está imersa em um contexto social, político e econômico amplo e complexo, sendo, inclusive, influenciadas pelas relações de poder.

A defesa da Amazônia é fortemente influenciada pelo papel que a educação propõe a tutelar, no entanto, é importante reconhecer que muitos projetos educacionais na região estão inseridos em uma concepção de desenvolvimento que busca subordinar o sistema educacional ao processo de expansão capitalista. Esse enfoque tende a priorizar o lucro em detrimento da preservação ambiental e da valorização das comunidades locais, incluindo povos originários, comunidades quilombolas e camponesas (Santos, 2022).

Freire (1987) parte do pressuposto que o sujeito constrói o conhecimento a partir da relação que estabelece com o contexto em que vive, ou seja, com a realidade e a cultura que o circunda. Segundo Freire, o conhecimento não é algo estático transmitido de forma passiva, mas sim um processo ativo de construção que ocorre por meio da interação entre o sujeito e o mundo ao seu redor. Nesse sentido, a educação partirá das experiências e das vivências dos indivíduos, considerando sua cultura, o contexto social e ambiental no qual está inserido. Por meio da educação contextualizada e inclusiva, os jovens podem adquirir habilidades críticas, conhecimentos científicos, bem como manter sua conexão com a

natureza e com seus valores culturais, permitindo que sejam agentes de mudança e defensores da floresta amazônica, para legitimar. Caso contrários, a educação pode, também, legitimar as práticas de exploração, perpetuando um modelo de desenvolvimento predatório e insustentável.

O novo ensino médio: a educação em defesa da Amazônia

O Novo Ensino Médio implementado no Brasil durante a gestão do presidente Michel Temer, trouxe mudanças significativas na estrutura curricular, reservando 40% do tempo para os chamados itinerários formativos, que visam preparar os estudantes para o mercado de trabalho. A BNCC (2017) propõe que, nessa etapa, os estudantes tenham a possibilidade de escolher itinerários formativos específicos, de acordo com seus interesses, aptidões e projetos de vida. Esses itinerários permitem maior flexibilização curricular e podem abranger diferentes áreas do conhecimento, como ciências da natureza, ciências humanas, linguagens e matemática. Em termos curricular, há de se pensar na redução significativa das cargas horárias ofertadas nas ciências humanas e sociais, artes e educação física.

Entre os principais pontos da reforma, destaca-se a ampliação da jornada escolar em escolas de tempo integral, aumentando a carga horária de 800 para 1.400 horas anuais. Além disso, a reforma propôs a organização do currículo por meio de cinco itinerários formativos: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. Os estudantes poderão escolher um ou mais itinerários de acordo com seus interesses e aptidões (BNCC, 2017).

A reforma também estabeleceu a obrigatoriedade das disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Matemática, enquanto as demais disciplinas serão cursadas de acordo com a escolha dos itinerários formativos. Outro ponto relevante é a autorização do notório saber para o exercício da docência no itinerário formativo de formação técnica e profissional (BNCC, 2017). Isso abre precedência para que profissionais com experiência prática possam lecionar nessas áreas, abrindo possibilidade de parceria entre sistemas de ensino e instituições privadas para a oferta desse itinerário. O que sugere que as escolas estabeleçam colaborações com entidades privadas, como empresas ou organizações especializadas, para fornecer uma formação técnica e profissional mais abrangente e alinhada às demandas do mercado de trabalho.

Para Ferreti e Silva (2017), o ponto principal da reforma é a aproximação entre o ensino médio e o mercado de trabalho, buscando preparar os jovens, especialmente os das camadas populares, para o mercado sem a necessidade de uma formação, enquanto o ensino superior fica para a elite brasileira. Para as autoras, a aproximação com o mercado de trabalho não deve negligenciar a importância da formação integral dos estudantes, incluindo o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, a formação cidadã e o acesso à cultura e a conhecimentos diversos.

Além disso, é necessário garantir a qualidade da educação oferecida, o respeito aos direitos dos professores e a participação efetiva de todos os envolvidos no processo educativo. A elaboração e a apresentação dos pontos centrais da reforma foram marcadas pela falta de participação e de diálogo com professores, entidades de pesquisa, universidades e sindicatos dos trabalhadores da educação (Ferreti; Silva, 2017).

No ano de 2022, todas as escolas do Brasil foram obrigadas a implantar o Novo Ensino Médio, e desde a sua implementação, a reforma foi/é objeto de críticas e embates expressos em discursos favoráveis e contrários à proposta. Dentre as críticas apresentadas à reforma do Ensino Médio, Ferreti e Silva (2017), destacam:

- **Falta de diálogo e de participação**: A reforma foi elaborada e apresentada pelo Ministério da Educação sem uma ampla consulta e participação dos principais atores educacionais, como professores, pesquisadores, universidades e sindicatos. Isso gerou críticas em relação à falta de debate e à negação da importância da participação desses grupos no processo de reformulação educacional.
- **Viés neoliberal**: Alguns estudiosos apontam que a reforma está alinhada a uma perspectiva neoliberal, que busca a aproximação entre a educação e o mercado de trabalho, enfatizando a formação técnica e profissional em detrimento de uma formação mais ampla e humanística. Isso levanta preocupações sobre a precarização da educação e a redução do papel da escola na formação integral dos estudantes.
- **Desigualdades educacionais**: A reforma não aborda de forma efetiva as desigualdades existentes no sistema educacional brasileiro. Há críticas quanto à ampliação da jornada escolar em tempo integral, uma vez que muitas escolas não possuem a infraestrutura necessária para atender a essa demanda. A reforma não apresenta medidas concretas para enfrentar as

desigualdades regionais, socioeconômicas e étnico-raciais que impactam a educação.

– **Formação docente e qualidade da educação**: A reforma não contempla a discussão sobre a formação docente e a valorização dos professores, aspectos fundamentais para a melhoria da qualidade da educação. Além disso, a falta de investimentos adequados e de políticas consistentes para a educação pode comprometer a implementação efetiva das mudanças propostas.

Portanto, a discussão sobre à reforma do Ensino Médio remonta a uma visão neoliberal, que valoriza a educação voltada para o mercado de trabalho, em oposição à educação promovedora de uma visão holística do ser humano, considerando suas necessidades e potenciais em todas as dimensões da vida. Essa crítica se baseia na seleção precoce dos estudantes, favorecendo aqueles que possuem melhores condições socioeconômicas, enquanto os jovens das camadas populares são relegados a uma formação precária e desvalorizada (Frigotto; Ciavatta, 2012).

> No que tange à educação omnilateral, Frigotto e Ciavatta (2012) afirmam o seguinte: Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa 'todos os lados ou dimensões'. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza (Frigotto; Ciavatta, 2012, p. 265).

De acordo com os autores, o termo "omnilateral" tem origem no latim e significa literalmente "todos os lados ou dimensões". A partir dessa definição, a educação omnilateral é concebida como uma abordagem educacional que busca considerar todas as dimensões que compõem a especificidade do ser humano, bem como as condições objetivas e subjetivas necessárias para seu pleno desenvolvimento histórico.

Essas dimensões abrangem diversos aspectos da vida humana, incluindo a dimensão material, o desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. A educação omnilateral, portanto, busca abarcar e promover a emancipação de todos os sentidos humanos, reconhecendo que eles não são meramente determinados pela natureza.

David Harvey é um dos mais proeminentes teóricos críticos do neoliberalismo, seus escritos, procuram analisar as implicações e consequências dessa ideologia econômica. Em sua obra *Neoliberalismo história e implicações*, por exemplo, Harvey argumenta que o neoliberalismo não é apenas uma teoria econômica, mas também uma ideologia política e uma estratégia de poder. Sugere que o neoliberalismo estende a lógica de mercado para todos os aspectos da vida social, incluindo a educação, a saúde, a habitação e meio ambientais (Harvey, 2008).

Dentro desse contexto, o foco do neoliberalismo na educação, é centrar suas atividades nas políticas de governo, aquelas que ideologicamente concatenam com as ideias liberais, haja visto, ser um campo promissor para as iniciativas privadas, e assim, prever a menor intervenção possível do Estado, ou apenas utilizá-lo como fomento para liberação dos recursos públicos (Frigotto; Ciavatta, 2012). As estratégias propostas nessas ações, preveem o financiamento de um conjunto de programas educacionais, sobretudo, formação profissional de indivíduos que consigam dar respostas aos interesses que emergem constantemente do mercado capitalista/globalizado (Ball, 2017).

No campo da orientação das formulações das políticas educacionais pelos governos, temos que destacar o papel fundamental dos organismos internacionais, pois são encarregadas da integração econômica mundial, sendo: o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Banco Mundial. Essas organizações estabelecem um conjunto de medidas econômicas para serem implantadas em países periféricos, cujos objetivos é a redução de gastos públicos, privatizações das estatais, desregulamentação com o "afrouxamento" das leis econômicas e trabalhistas, abertura comercial e eliminação de restrições para os investimentos externos diretos (Souza, 2006).

Na perspectiva de Ball (2017), o objetivo das políticas neoliberalista é propor a menor intervenção possível do estado na vida social, fornecendo à população somente os serviços essenciais, ou seja, retirando

os direitos conquistados pelas lutas sindicais e movimentos sociais, e materializados nas leis constitucionais. A lógica é evidenciar as deficiências estatais, enumerar as situações problemas encontradas na administração do Estado e, assim, suprir tais deficiências, com as entidades do terceiro setor denominadas Organizações Sociais (OS), que propõem solucionar os déficits educacionais. Exemplo disso, Peroni (2018) cita a parceria do Instituto Ayrton (IAS) para o Ensino Fundamental e a parceria do Instituto Unibanco (IU) para o Ensino Médio, além de outras organizações como Fundação Lemann e Todos pela Educação.

A crescente ofensiva das políticas neoliberais, por meio das instituições filantrópicas e organizações do terceiro setor, vem absorvendo dos cofres públicos uma valiosa fatia de recursos. Tomamos como referência a atuação dos *think tanks*, podemos defini-los como organizações que têm como propósito produzir conhecimento em diferentes áreas, para exercer influência na execução das políticas governamentais e na formação da opinião pública sobre promissoras propostas e soluções que apresentam para qualificar a educação pública (Peroni, 2018).

O objetivo dessas organizações é influenciar a tomada de decisão governamental. Por meio de pesquisas, coletam dados, analisam informações e elaboram propostas e soluções, fornecendo informações embasadas em evidências e perspectivas especializadas. Para Peroni (2018), no contexto da educação pública, os *think tanks* concentram-se em uma variedade de questões, como políticas de financiamento, currículo escolar, formação de professores, fazem recomendações, relatórios e propostas para supostamente melhorar a qualidade e a eficácia do sistema educacional.

> O foco serão os sujeitos que atuam na privatização do público: *Think Tanks* – terceiro setor – mercado sem fins lucrativos – neoconservadores, que atuam via execução direta da oferta e/ou direção das políticas educativas, influenciando o seu conteúdo desde processo de elaboração até a execução nas escolas. Essa privatização pode se dar de diversas formas. Através de programas educacionais, nos quais o governo apenas repassa alguns recursos para que a sociedade execute, por exemplo: na educação de Jovens e Adultos, no Programa Brasil Alfabetizado; na educação infantil através das creches comunitárias e, na educação especial, em que historicamente instituições filantrópicas têm atuado. Através da venda de materiais pedagógicos, que

> incluem uma proposta de currículo, metodologia e avaliação. E, ainda, através das parcerias entre sistemas públicos e instituições do terceiro setor, em que a execução das políticas permanece estatal, mas o privado acaba interferindo no conteúdo da educação pública, tanto no currículo quanto na gestão e organização escolar (Peroni, 2018, p. 214).

Sendo assim, a BNCC segundo Lagoa (2019) está em plena sintonia com as propostas do antigo governo de Michel Temer, uma visão totalmente neoliberal de educação. Ressaltando que a sua efetivação e continuidade, ocorreu no governo do presidente de Jair Bolsonaro. De acordo com a autora, o documento enfatiza a necessidade de os estudantes entenderem quais competências e habilidades o mercado demanda, visando melhor adequação a ele. Sob essa perspectiva, questões como fortalecimento da autonomia estudantil apresentadas pelo Novo Ensino Médio como uma possibilidade, na verdade, ficariam subordinadas às necessidades do mercado. As escolhas dos jovens seriam condicionadas por arranjos entre as demandas empresariais e as formas como o Estado oferece a educação (Lagoa, 2019). Os itinerários formativos estariam alinhados com a viabilidade de oferta dos sistemas de ensino.

Na visão crítica de Lagoa (2019), a BNCC e o Novo Ensino Médio priorizam a formação dos estudantes de acordo com as exigências do mercado, em detrimento de uma formação mais abrangente e voltada para o desenvolvimento integral. No entanto, a educação vai além de fornecer habilidades e competências específicas, ela desempenha um papel no desenvolvimento integral dos estudantes, permitindo que adquiram consciência crítica, capacidade de reflexão e compreensão do mundo em que vive.

As políticas de desenvolvimento para a Amazônia, ao longo da história no século XX e início do século XXI, foram palco de práticas de exploração econômica que tiveram impactos significativos na região. Durante grande parte desse período, a Amazônia foi vista como uma fronteira de expansão, atraindo interesses de diferentes setores, como da agropecuária, da mineração e de madeireiras (Colares; Colares, 2016).

Os ciclos da borracha, os grandes projetos de mineração e o agronegócio procederam em perdas territoriais e culturais ao longo de toda a sua história de ocupação. Biomas são anualmente transformados em pastagens e em áreas de cultivo de soja, inclusive as áreas produtivas tradicionais são substituídas pela produção em grande escala das

commodities. O crescimento do agronegócio na região está associado a uma lógica de homogeneização e exploração descontrolada dos recursos naturais, o que pode resultar na diminuição das diversidades ambientais, sociais e culturais (Costa Silva; Lima; Conceição, 2018).

O resultado dessas políticas é o surgimento de grandes aglomerações populacionais urbanos, contribuindo para problemas como o crescimento desordenado das cidades, pessoas que vivem em condições precárias devido à falta de saneamento básico, políticas de saúde inadequadas, falta de acesso à educação de qualidade e à perda das riquezas naturais e do território. Essa dinâmica coloca em risco a manutenção da sociobiodiversidade e a sustentabilidade econômica das comunidades locais (Santos, 2022).

Para Gomes e Duarte (2019), a reforma do Novo Ensino Médio foi apresentada sem abordar e enfrentar as desigualdades sociais, principalmente as regionais, bem como as outras questões externas à escola, como desemprego, violência urbana e exclusão social, que interferem dialeticamente no cotidiano da escola e na permanência dos jovens no ensino médio, ou seja, os idealizadores da reforma educacional negaram essa conexão, ao apostarem exclusivamente nas habilidades individuais dos estudantes, sem demonstrar preocupação em enfrentar e mitigar as desigualdades sociais subjacentes.

Diante do exposto, evidenciam-se alguns desafios do Novo Ensino Médio e sua implementação no contexto amazônico, como: desigualdade de acesso à educação na Amazônia, posto que a falta de acesso igualitário à educação na região amazônica perpetua e aprofunda as desigualdades sociais existentes, sendo necessários investimentos em infraestrutura educacional, capacitação de professores, incentivo à pesquisa e inovação, e a promoção de políticas inclusivas que atendam às necessidades específicas das comunidades locais (Colares; Colares, 2016).

O desenvolvimento regional na Amazônia está intimamente ligado à preservação, portanto, a formação da juventude pautada no reconhecimento da sociobiodiversidade da região. Isso implica em promover uma educação que valorize os conhecimentos tradicionais, os saberes locais, diversidades culturais e a relação sustentável com o meio ambiente. A construção de um modelo de desenvolvimento regional que respeite e defenda a existência dos povos originários, comunidades tradicionais e camponesas, está no protagonismo dos jovens amazônicos. Para tal realização, é importante ao Novo Ensino Médio, partir de um

olhar, voltado para os desafios e potencialidades da Amazônia, de estímulo profissional a bioeconomia.

A bioeconomia compreende toda a atividade econômica derivada de bioprocessos e de bioprodutos que promovem a transição para um novo modelo de desenvolvimento sustentável e de bem-estar da sociedade (Rodrigues, 2018). A fim de contrapor a lógica predatória do agronegócio, torna-se essencial a implementação de programas (itinerários formativos) com formação técnica e profissionalizante que enfatizem o manejo adequado dos recursos naturais e o desenvolvimento de cadeias produtivas responsáveis, baseadas no empreendedorismo sustentável.

O marketing ambiental ou eco-marketing, refere-se a estratégias e práticas de marketing que buscam promover produtos ou serviços com apelo ambiental positivo, que envolve a comunicação e a promoção de produtos ou marcas, destacando suas características sustentáveis, benefícios ambientais e práticas de responsabilidade social.

A "bioeconomia tradicional" ou "sociobioeconomia" é baseada na sociobiodiversidade e está associada a comunidades tradicionais, povos indígenas, quilombolas e camponeses. Esses grupos desempenham um papel importante na cadeia produtiva. No entanto, um dos principais desafios para a expansão da bioeconomia na região amazônica está na comercialização dos produtos. Embora muitos produtos extraídos e produzidos na floresta amazônica sejam valiosos tanto no mercado nacional como internacional, eles não recebem a devida visibilidade nesse contexto (Rodrigo, 2018).

A falta de conhecimento com técnicas de comercialização é um dos principais desafios que limitam o pleno potencial econômico dos produtos da sociobiodiversidade amazônica. É de extrema importância que os itinerários formativos, como trilhas de conhecimentos e eletivas, englobem conteúdos, atividades e cursos que sejam efetivos no âmbito socioeconômico e ambiental da região. Além dessas orientações, a participação ativa das comunidades locais e o diálogo com todos os envolvidos são elementos indispensáveis para garantir que o currículo seja adaptado às demandas e realidades específicas da região. Essas ações contribuem para a formação de profissionais capacitados e comprometidos com o desenvolvimento sustentável da Amazônia.

Considerações finais

A implementação do Novo Ensino Médio na Amazônia demanda uma abordagem abrangente e contextualizada, levando em consideração as diversas realidades presentes nesse espaço singular. É imprescindível que a educação na região transcenda as questões teóricas da BNCC, levando em conta as desigualdades sociais e educacionais ao elaborar propostas que atendam às diferentes regiões do Brasil.

É necessário garantir infraestrutura adequada nas escolas e comunidades da Amazônia, e considerar uma matriz curricular que inclui uma formação profissional que priorize o conhecimento crítico sobre os direitos territoriais das comunidades tradicionais e dos povos originários que habitam a região. Essa abordagem deve valorizar e preservar as identidades culturais e os conhecimentos ancestrais dessas comunidades. Sendo assim, reconhecer a importância dos itinerários formativos, com práticas que estejam alinhados aos projetos de vida da juventude amazônica.

A sociobiodiversidade, compreende a relação entre a diversidade biológica e as comunidades humanas que dependem dela, deve ser ensinada nas escolas como parte integrante do currículo. Os estudantes de todas as modalidades educacionais devem aprender sobre a importância dos povos indígenas, comunidades tradicionais e ribeirinhas na preservação da Amazônia, bem como sobre os desafios que enfrentam, como o desmatamento e a invasão de terras e conflitos.

Além disso, a bioeconomia, que busca utilizar de forma sustentável os recursos naturais da região, pode ser uma abordagem promissora para a educação profissionais. Os jovens devem ser incentivados a compreender as oportunidades econômicas que a Amazônia oferece, como o desenvolvimento de produtos sustentáveis, a valorização do conhecimento tradicional e a adoção de práticas agrícolas e industriais que preservem a floresta.

Portanto, é urgente reestruturar o Novo Ensino Médio, de modo a capacitar os jovens para se tornarem protagonistas na defesa da Amazônia. Nesse sentido, o conhecimento sobre a sociobiodiversidade e a bioeconomia é apontado como estratégias relevantes tanto para atividades profissionais quanto educacionais. A Amazônia é uma região de importância vital para o equilíbrio ambiental global, abrigando uma das maiores diversidades biológicas do planeta. A sua preservação e sustentabilidade dependem do engajamento e do conhecimento das novas gerações.

Referências

BALL, SJ, Junemann, C.; SANTORI, D. **Edu.net**: globalização e política de educação mobilidade. Taylor & Francisco, 2017.

BNCC. **Base Nacional Comum Curricular dos ensinos infantil e fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral [...] Diário Oficial da União, edição extra n. 184-A.

Centro de Gestão e Estudos Estratégicos- CGEE. **Oportunidades e desafios da bioeconomia**. Proposta de Observatório em Bioeconomia. Brasília: Observatório em Bioeconomia, 2020. 35 p.

COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lilia Imbiriba Souza. **Educação e realidade amazônica**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016.

COSTA SILVA, R.; **A desamazonização da Amazônia**: conflitos agrários, violência e agrobandidagem. Conflitos no Brasil 2021. Goiânia: CPT Nacional, 2022.

COSTA SILVA, R.; LIMA, L. A. P.; CONCEIÇÃO, F. S. Territórios em disputas na Amazônia brasileira: ribeirinhos e camponeses frente as hidrelétricas e ao agronegócio. **Revista Franco Brasileira de Geografia**, n. 36, 2018.

COSTA SILVA, R.; NEVES, J. G. Território, Direitos Humanos e Educação do/no Campo na Amazônia. **Rev. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 27, n. 65, p. 635-655, maio/ago. 2018.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro. Reforma do Ensino: o médio no contexto da Medida Provisória n. 746/2016. Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr.-jun., 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

GIL, A. C. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas. 1999.GOMES, M. P.; DUARTE, A. J. **Desigualdade**

Social e o Direito à educação no Brasil: Reflexões a Partir da Reforma do Ensino Médio. Inter-Ação, Goiânia, v. 44, n. 1, p. 16-31, jan./abr. 2019.

HARVEY, David. **O neoliberalismo:** história e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

IAS. Instituto Ayrton Senna. **Nossa história**. Disponível em: institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/instituto.html#nossa-história. Acesso em: 17 jun. 2023.

LAGOA, M.I. A ofensiva neoliberal e o pensamento reacionário - conservador na política educacional brasileira. **Revista HISTEDBR** on-line, Campinas, v. 19, p. 1-14, mar. 2019.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. 19. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. Livro I, volume 1.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. 1818-1883. **Textos sobre educação e ensino**. Karl Marx e Friedrich Engels. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

MÉSZÁROS, ISTVÁN. **A educação para além do capital**. Tradução: Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

PERONI, Vera Maria Vidal. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018.

RODRIGUES, Meghie. Bioeconomia é a nova fronteira para o futuro da América Latina. **Ciência e Cultura**, v. 70, n. 4, p. 21-22, 2018.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro. **Educação e desenvolvimento (in)sustentável da Amazônia brasileira**. Curitiba: Appris, 2022. 175 p. (Educação, tecnologias e transdisciplinaridade).

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

10

Ensino de geografia: o estágio supervisionado na construção do saber/fazer docente

Alerhandro Teixeira de Freitas
Eubia Andréa Rodrigues

Introdução

Nos cursos de Licenciaturas o Estágio Supervisionado é essencial para o processo de formação e crescimento do acadêmico, bem como para vivenciar as realidades existentes na escola. É neste momento que o discente conhecerá os principais desafios que o espaço escolar apresenta, haja vista que a escola é um ambiente plural e diversificado nos variados aspectos. Assim sendo, o contato com a sala de aula é a oportunidade crucial para o desenvolvimento do futuro profissional em formação.

Como mencionado, o Estágio Supervisionado é o momento em que o estudante parte da teoria para a práxis. Diante disto, os professores responsáveis orientam acerca das etapas que devem acontecer durante o estágio, bem como se dirigir a escola. Neste sentido, dirigiu-se ao Instituto Bereano de Coari com a finalidade de adquirir experiências proveitosas para a formação efetiva, enquanto futuro profissional atuante da rede de ensino. Além do mais, na escola, os funcionários foram receptivos, receberam os estagiários com carinho, atenção e respeito, e isso é interessante para manter o diálogo entre universidade e escola.

Sem dúvida, o período do estágio é uma experiência marcante na vida de quem está empenhado e se dedica com afinco para contribuir com o aprendizado dos educandos, bem como desenvolvendo suas habilidades e competências na sala de aula. Acredita-se que esse momento tem alcançado as suas expectativas no que tange o preparo do acadêmico para atuar no ambiente escolar. Há convicção de que essa experiência veio para somar de maneira significativa a vida de cada um, enquanto estudante em formação.

O Estágio Supervisionado teve por objetivo a instrumentalização do acadêmico de Geografia com os conhecimentos teórico-metodológicos para que na sua prática pedagógica garanta aos alunos da Educação Básica o desenvolvimento de capacidades de observação, de interpretação, de análise para pensar criticamente a realidade, para melhor compreendê-la e identificar as possibilidades de transformação no sentido de superar suas contradições.

Ademais, é importante enfatizar, manter o compromisso com a constante construção do conhecimento, produção científica e ética profissional, reconhecendo as normas estabelecidas na escola; reconhecer a relação entre o conhecimento conceitual e o empírico e sua utilização na prática efetiva da atuação do profissional; compreender a relevância do aperfeiçoamento crescente das habilidades gerais e específicas do professor de Geografia, e a realização da docência e de uma regência; e reconhecer os fundamentos teóricos didáticos e pedagógicos. O artigo tem o objetivo de refletir as experiências adquiridas pelo acadêmico no Estágio Supervisionado ocorrido nas 10 (dez) turmas do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Instituto Bereano de Coari. Compreender os desafios e dificuldades que a escola pública apresenta e o papel do estágio para a formação do professor de Geografia.

Metodologia

O Estágio Supervisionado realizado no Instituto Bereano de Coari – IBC, aconteceu no período de 28 dias (entre o dia 9 de março a 20 de abril de 2023). Durante esse recorte temporal foi designado encontros com os professores da disciplina de estágio para receber as orientações, bem como sanar dúvidas que surgiram. Além disso, o plano do estágio exigiu-se o cumprimento das atividades referentes a disciplina.

Dentre elas, é importante enfatizar a observação como um método de estudo de campo para absorver informações do processo ensino-aprendizagem na escola concedente. Essa prática perdurou nos 27 dias de estágio, não necessariamente em todos os tempos de aulas diários (importante ressaltar que o estágio ocorreu no período matutino, com 5 tempos de aulas diários), pois outras atividades acontera durante esse período. Sucedeu que no estágio desenvolveram-se as regências, principalmente quando o professor titular encontrava-se ausente da escola.

Esse momento foi crucial para que o acadêmico ganhasse autonomia na sala de aula, bem como adquirir experiências sobre o saber/fazer docente na prática. E como exigência obrigatória e avaliativa para o êxito no estágio, a regência aconteceu no dia 29 de março de 2023, na turma do 8º ano 3, com o tema Demografia Global. Vale ressaltar que a regência foi de caráter avaliativo, onde há a presença dos professores da disciplina avaliando o desempenho do estagiário em uma única aula. O tema da regência foi retirado do planejamento da professora titular da turma, por isso, foi interessante seguir a mesma linha do plano de aula do supervisor da escola.

Além das atividades realizadas na escola mencionadas acima é interessante enfatizar o produto do estágio: o Relatório Final. Para a elaboração deste foi imprescindível a descrição das atividades observadas e realizadas no Instituto Bereano de Coari. Contudo, a pesquisa documental foi essencial para fundamentar os argumentos levantados durante o estágio. Mediante a busca por teóricos que abordam acerca da temática foi possível embasar o material com dados científicos.

Resultados e discussão

O estágio supervisionado tenciona o desenvolvimento do estudante em formação, haja vista que o acadêmico desenvolveu atividades relacionadas a sua área de estudo. É justamente neste momento que o sujeito coloca em prática os conhecimentos e experiências adquiridos ao longo dos anos de estudo na faculdade, tendo como prioridade máxima o seu pleno crescimento e a aprendizagem dos educandos, por esta razão,

> [...] as experiências e os conhecimentos adquiridos durante a graduação pelos alunos são extremamente importantes, tendo em vista que se serão os subsídios teóricos e metodológicos necessários à elaboração dos recursos e das técnicas utilizados em sala, como também, para o referencial no exercício de ensinar. (Custódio; Martins Junior, 2015, p. 5)

O domínio dos conteúdos vinculados a ciência geográfica é essencial neste período de estágio, afinal sem os subsídios teóricos e metodológicos neste momento pode comprometer o processo de formação do futuro professor/educador. O que o autor quer dizer é que o acadêmico deveria ter aproveitado os momentos do curso para ter um arcabouço

teórico rico e bem fundamentado. Custódio e Martins Junior (2015, p. 3) complementam ao tratar da importância do domínio dos conteúdos: "ter acesso e dominar os conhecimentos que darão suporte à tarefa docente, mostra-se à forma mais eficaz de transformar professores e alunos os verdadeiros protagonistas no processo de ensino e aprendizagem."

O estágio, uma etapa obrigatória dos cursos de licenciaturas, assim sendo, é o momento em que o discente revela suas condições para atuar no ambiente escolar. Por isso, é importante que o sujeito esteja aberto as mudanças que este período significativo pode proporcionar. Desta forma, o acadêmico deve estar preparado profissional, acadêmico e mentalmente para as realidades que pode encontrar na sala de aula ou fora dela. Monteiro e Silva (2015, p. 20) tratam o estágio como ato de "integrar o processo de formação do aluno, de modo que se considere seu campo de atuação como base de análise, de investigação e interpretação crítica da realidade escolar."

O estágio é o momento em que o futuro profissional deve adquirir certas habilidades para conduzir o seu trabalho com êxito. O contato com os educandos deverá proporcionar certa comunicação para se portar dentro do ambiente escolar. E essa comunicação deve levar em consideração a aprendizagem do estudante, haja vista que sem o uso correto desta não é possível propiciar um ensino efetivo. É importante reforçar que,

> [...] o estágio supervisionado passa a ser um momento durante a formação de estudantes e futuros professores, o qual os futuros profissionais podem ter um primeiro contato com a profissão e a realidade. Neste caso, o estágio servirá como um meio de introduzir o aluno de Geografia à pesquisa escolar (Monteiro; Silva, 2015, p. 21).

Esse contato com a sala de aula mostrou as realidades que o espaço educacional público apresenta, onde muitas vezes o profissional não tem os recursos/materiais necessários para ministrar uma aula com todos os aparatos que o ambiente escolar deve conter. É neste sentido que o professor de geografia deve adaptar-se as condições que a escola condiciona, buscando alternativas para melhorar seu trabalho. Dessa forma, "o estágio deixa de ser apenas a prática do curso de formação de professores e passa a uma reflexão sobre a realidade da vida escolar" (Monteiro; Silva, 2015, p. 21).

Permitir que o aluno faça uma leitura do mundo a partir de sua leitura de espaço, uma vez que este se perceba como (re)produtor do mesmo. Ao fazer esta análise, o aluno do ensino fundamental abstrai com maior facilidade aos conhecimentos que lhes serão repassados durante sua vida escolar. Portanto, é papel do professor de Geografia apresentar estratégias de ensino, via educação geográfica, que permitam ao educando desenvolver sua criticidade sobre os fatos e fenômenos concernentes ao saber geográfico, pois, segundo Callai (2005, p. 228):

> Fazer a leitura do mundo não é fazer uma leitura apenas do mapa, ou pelo mapa, embora ele seja muito importante. É fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto as nossas utopias, como os limites que nos são postos, sejam eles do âmbito da natureza, sejam do âmbito da sociedade (culturais, políticos, econômicos). Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola. Refletir sobre as possibilidades que representa, no processo de alfabetização, o ensino de geografia, passa a ser importante para quem quer pensar, entender e propor a geografia como um componente curricular significativo. Presente em toda a educação básica, mais do que a definição dos conteúdos com que trabalha, é fundamental que se tenha clareza do que se pretende com o ensino de geografia, de quais objetivos lhe cabem.

Diante disto, é importante destacar a habilidade criatividade/inovação, isto é, promover aprendizados a partir de procedimentos metodológicos criativos. O fator criatividade é interessante tanto no momento de estágio, quanto na empregabilidade do profissional, uma vez que o mercado de trabalho considera muitas exigências, dentre elas está a criatividade do sujeito. Por isso, é interessante que o professor/educador adquira esse quesito durante o período de estágio. Afinal, "ser professor é ir além da simples reprodução de conteúdo e conhecimentos que foram previamente adquiridos em processos de formação" (Custódio; Martins Junior, 2015, p. 4).

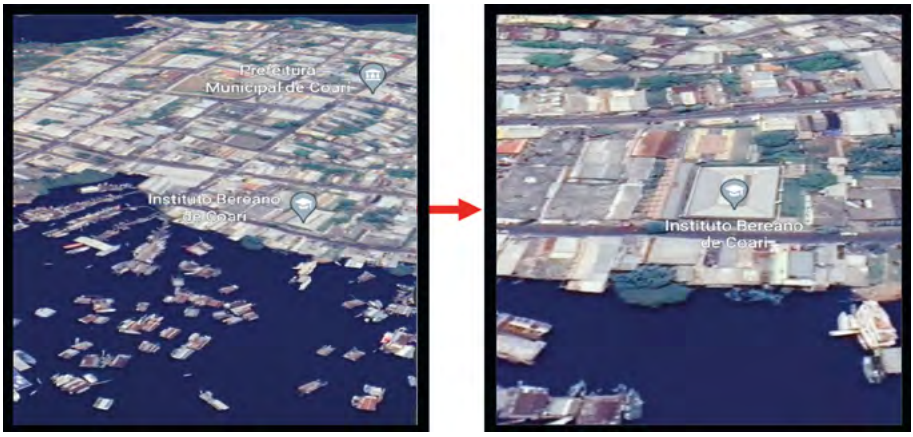
Outro ponto interessante é a dinamicidade que o estágio proporciona ao estagiário. Em meio a dinâmica da escola o sujeito compreende

que é necessário se adequar ao ritmo da instituição. Essas mudanças partem da rotina à postura do profissional, enquanto sujeito aberto as adaptações que a escola propõe. Pois, "o processo de ensino-aprendizagem é muito complexo e requer mais do que estrutura, ele requer competência e habilidade" (Monteiro; Silva, 2015, p. 28).

Aspectos gerais da escola

A Escola Estadual Instituto Bereano de Coari – IBC fica localizada nas coordenadas: 4º 05' 05" S e 63º 08' 38"W, na Rua Rui Barbosa, 381-Centro em Coari, Amazonas. É uma instituição de posição estratégica territorial, pois alcança o público do centro (Figura 1) da cidade e as comunidades rurais circunvizinhas. Atualmente, a escola é liderada pelo gestor Walmar da Silva Fonteles, sendo outrora professor da instituição.

Figura 1 – Captura de sensoriamento remoto da localização do Instituto Bereano de Coari



Fonte: Google Earth, 5 de abril de 2023.**Org.**: Freitas (2023)

A escola não apresentou o último IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) do Ensino Fundamental, somente o Ensino Médio que consta o valor numérico de 4.5 no IDEB do ano de 2021. A escola vem desenvolvendo projetos exitosos que está envolvendo a participação dos educandos e consequentemente o seu desenvolvimento, enquanto

sujeito ativo no seu processo de maturidade cognitiva, intelectual, social, política e cultural. Desenvolver projetos na escola:

> [...] significa repensar a escola, seus tempos, seu espaço, sua forma de lidar com os conteúdos das áreas e com mundo da informação. Significa pensar na aprendizagem como um processo global e complexo, no qual conhecer a realidade e intervir nela são atitudes dissociadas. (Unisc, 2006, p. 90)

Os projetos realizados no IBC são de caráter pedagógico e muito favorece o processo ensino-aprendizagem. Dentre eles está o projeto da feira de ciência na escola, é desenvolvido pelos estudantes sob a orientação dos docentes da instituição. Tem o propósito de divulgar em forma de exposição de materiais seus trabalhos de caráter científico para toda comunidade escolar, bem como de promover o interesse dos educandos na prática da pesquisa.

Além do projeto anterior tem sido desenvolvido o projeto de leitura na escola, onde os educandos são desafiados a apresentarem suas leituras para toda comunidade estudantil e externa. Tem por objetivo incentivar a prática da leitura, pois esta é requisito vital no processo ensino-aprendizagem. Renner (2010, p. 17) enfatiza que o papel do projeto na escola é "a construção do conhecimento por meio de ações diversificadas que permitem a participação ativa do aluno".

> O projeto rompe com as fronteiras disciplinares, tornando-as permeáveis na ação de articular diferentes áreas do conhecimento, mobilizadas na investigação de problemáticas e situações da realidade. Isso não significa abandonar disciplinas, mas integrá-las no desenvolvimento das investigações, aprofundando-as verticalmente em sua própria identidade, ao mesmo tempo, que estabelecem articulações horizontais numa relação de reciprocidade entre elas, a qual tem como pano de fundo a unicidade do conhecimento em construção (Almeida, 2002, p. 58).

Dessa forma percebemos a importância da existência de projetos exitosos na escola, principalmente aqueles que conduz o educando a reflexão crítica da realidade na qual está inserida. A geografia permite levar o estudante a compreensão do mundo em que vive por meio de

diferentes áreas do conhecimento. Por isso, é interessante que a escola como um todo esteja envolvida nesse processo para motivar a participação do aluno nos projetos pedagógicos.

Aspectos físicos

A Escola Estadual Instituto Bereano de Coari apresenta em seu aspecto físico, um espaço em seu terreno de 31,10 metros de frente por 38,85 metros de fundo e 67,35 metros de comprimento. O prédio possui, atualmente, uma área construída de 1.950 m² em alvenaria, onde 678 m² estão alocados nas salas de aulas, murada em seu entorno, e demais dependências, coberta com telhas de barro, metálica e laje. Essa informação foi constatada no Projeto Político Pedagógico da escola e foi questionada ao gestor e ao secretário da instituição sobre a estrutura física, tendo como elemento preponderante para a concretização das atividades escolares. Muitos destes espaços apresentam desgastes por falta de manutenção, outros estão deteriorados pelo mal uso dos discentes.

Figura 2 – Fotografias da parte externa do Instituto Bereano de Coari

Fonte: Acervo do autor, 2023

A atual estrutura se faz existente, a partir de sua reconstrução em 2002, passando posteriormente por algumas reformas para melhor atender as necessidades do educando. Essa informação foi averiguada por meio da leitura do Projeto Político-Pedagógico. Entretanto, a

grosso modo é possível perceber que algumas estruturas da escola estão deterioradas, salas danificadas que podem comprometer o processo ensino-aprendizagem.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, ano de 2002, o prédio escolar foi reestruturado, sendo ampliada de 10 para 12 salas de aula, com uma sala de técnicos, 2 laboratórios de informática, 1 sala para uso da Associação de Pais e Mestres – APMC, 1 almoxarifado, 1 sala de arquivo morto, 1 sala de coordenação pedagógica, diretoria, secretaria, videoteca, 1 cozinha, 1 despensa, sala dos professores, sala do Grêmio Estudantil, biblioteca, 21 banheiros (dos quais 4 são para portadores de necessidades educativas especiais), 1 quadra poliesportiva sem cobertura, 1 rampa para portadores de necessidades especiais, quatro calçadas, 2 estacionamentos, 1 escada de acesso ao primeiro andar e um saguão.

Figura 3 – Fotografia da parte interna do Instituto Bereano de Coari

Fonte: Acervo do autor, 2023

As salas de aulas são bem amplas e medem 8x6 metros, com uma capacidade média para 40 alunos por sala, as mesmas são climatizadas, possuindo persianas em todas as janelas, para melhor atender a comodidade dos educandos, no entanto, algumas se encontram danificadas. A Videoteca possui 6 x 5,5 metros, por ser pequena apresenta certa deficiência, por não comportar os alunos de forma adequada, devido a seu espaço físico. Vale ressaltar que todas as salas de aula foram estruturadas para utilizarem 2 (dois) condicionadores de ar, porém principalmente no

turno vespertino, há momentos que se torna insuportável o calor, devido a não manutenção nos aparelhos em tempo adequado, causando transtornos às pessoas que necessitam de um ambiente adequado para um bom desempenho nos trabalhos.

> A escola como um todo influencia na aprendizagem, porém, as salas de aula são, na maior parte das vezes, um grande problema a ser enfrentado, pois em muitos casos são salas pequenas, paredes com muita infiltração, pouco arejadas, com cadeiras desconfortáveis e espaço mínimo (Amancio; Oliveira; Oliveira, s/d. p. 3).

O laboratório de informática que atendia o quantitativo de 30 alunos por aulas foi desativado por falta de manutenção no ano de 2018. A quadra poliesportiva possui 26,10 x 14,10 m, é destinada à recreação dos educandos nas atividades de educação física, assim como é utilizada para os eventos culturais da escola e da comunidade escolar.

Figura 4 – Fotografia da quadra poliesportiva do Instituto Bereano de Coari

Fonte: Acervo do autor, 2023

Vale ressaltar, que a mesma não possui estrutura para aquele aluno especial que é cadeirante, relacionado ao andar superior, havendo somente rampa na entrada da escola, destaca-se este problema, pois as salas de aula se encontram apenas no 1º andar, o qual implica em prejuízo para a entidade. "As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos

os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades" (Mantoan, s/d, p. 3).

Recursos tecnológicos

A instituição disponibiliza de alguns recursos tecnológicos, 1 (um) Data show, 4 (quatro) caixas de som, 1 (um) microfone, livros didáticos e lousas. É importante destacar o pobre contingente de recursos que a escola possui, o que pode impactar significativamente no processo ensino-aprendizagem do educando. Não que a aprendizagem só aconteça mediante o acesso aos recursos tecnológicos, mas que os aparatos modernos podem servir de ferramenta para facilitar o processo ensino-aprendizagem. Neste sentido, é interessante que,

> [...] as escolas utilizem as Novas Tecnologia da Informação e Comunicação utilizem as tecnologias além de um complemento de uma aula, pois elas devem ser observadas como um recurso importante para o processo de aprendizagem, sabendo entender o potencial pedagógico de cada ferramenta utilizada. (Queiroz; Santana, 2019, p. 8)

Os recursos tecnológicos devem ser um aliado do professor, pois aplicados de maneira adequada fomenta a aprendizagem do aluno. Além do mais, o uso das tecnologias "não deve apenas está voltada no aprendizado dos conteúdos aplicados, mas deve ajudar na participação dos agentes educativos, estimulando atitudes éticas, cidadã e críticas e incentivado importantes valores com a responsabilidade e solidariedade" (Queiroz; Santana, 2019, p. 7).

Descrição das séries/anos trabalhados

De maneira geral as turmas do fundamental II são bem dinâmicas e ativas, pois mudam de comportamentos constantemente, ora estão calmas e silenciosas, ora estão super agitadas e descontroladas. Isso revela que há momentos durante as aulas que a turma em si compromete o seu próprio desenvolvimento no processo ensino-aprendizagem, ao ponto de o professor interromper a aula para resolver situações que envolvam comportamentos de alunos dentro da sala de aula. Contudo, essas dificuldades não devem deixar o professor esmorecido, sem ânimo

para realizar seu trabalho, mas "devem ser vistas como o caminho para que uma aprendizagem realmente significativa se efetive". (Custódio; Martins Junior, 2015, p. 9)

Monteiro e Silva (2015, p. 22) enfatizam que o "espaço da escola é pequeno em relação ao número de alunos que estão matriculados na instituição". Desta forma, o tumulto na sala de aula impulsiona para que os alunos se tornem desatentos e agitados, bem como torna o trabalho do professor cansativo, tirando o foco do que realmente foi planejado pelo professor/educador, causando prejuízos a aquisição de conhecimentos por parte do estudante. No entanto, é importante enfatizar também o envolvimento dos alunos nas atividades dentro da sala de aula e fora dela.

A participação dos educandos é relevante para o desenvolvimento da turma, bem como dos estudantes individualmente. Além disso, essa postura do aluno valoriza o trabalho do professor/educador tendo como resultado a aprendizagem do sujeito/aluno. E isso é dado em "resultados da interação, do convívio, das trocas estabelecidas entre os diferentes sujeitos do processo, em especial alunos e professores" (Custódio; Martins Junior, 2015, p. 4).

As turmas do período matutino do IBC estão divididas da seguinte forma: 3 turmas do sexto ano (6º ano 1, 6º ano 2 e 6º ano 3); 2 turmas do sétimo ano (7º ano 1 e 7º ano 2); 3 turmas do oitavo ano (8º ano 1, 8º ano 2 e 8º ano 3) e 2 turmas do nono ano (9º ano 1 e 9º ano 2). Todas as turmas apresentavam problemas análogos, sendo estes fatores que implicam diretamente no processo ensino-aprendizagem do educando. De modo geral, as turmas do IBC são bem participativas e conseguem manter um certo diálogo com o professor.

Contudo, há o problema do superlotamento de estudantes em todas as salas de aula, fator determinante para que o professor exerça o domínio da sala, bem como tenha condições de realizar o atendimento e assistir todas os alunos, afinal o que se percebeu durante o período do estágio foi a agitação dos alunos, em virtude desse aglomerado de estudantes. O problema do alto número de alunos no mesmo ambiente escolar não é um problema específico do IBC, mas das escolas públicas do Brasil. Entretanto, é importante atenuar que o professor não tem condições de identificar os todas as dificuldades dos educandos diante de salas super lotadas. Isso é um problema seríssimo que sem dúvida implicará no processo educativo do indivíduo.

Há situações em que o aluno apresenta dificuldades de aprendizagem, porém o professor não consegue perceber essa limitação no processo ensino-aprendizagem do educando. Justamente por conta dessa sobrecarga do quantitativo de alunos dentro de uma mesma sala de aula. Talvez o problema da educação nas escolas públicas no Brasil tenha alguma relação com o desafio de ensinar frente ao superlotamento de estudantes na sala de aula.

Acerca do quadro discente e docente

A instituição IBC atende um público estudantil bem numeroso, totalizando um quantitativo de 848 alunos, sendo 440 no turno matutino e 408 no turno vespertino. Como já mencionado acima o público é diversificado e plural, uma vez que o Instituto Bereano de Coari recebe estudantes que residem no centro e bairros mais longínquos da cidade. Além disso, é interessante destacar os alunos que residem nas casas flutuantes (localizado nas proximidades dos portos da cidade) bem como aqueles que residem nas comunidades do rio Coari, Solimões e seu entorno.

O Instituto Bereano de Coari trabalha com o Ensino Fundamental pelo turno da manhã, dividida da seguinte forma: 3 (três) turmas de 6º ano, 2 (duas) turmas de 7° ano, 3 (três) turmas do 8º ano e 2 (duas) turmas do 9º ano. Especificamente para a disciplina de geografia há duas professoras. O Ensino Médio é trabalhado no turno vespertino, dividido nas séries do 1º, 2º e 3º ano, distribuídos entre dois professores de geografia que ficam responsáveis por estas turmas. No entanto, durante o período do Estágio Supervisionado a escola contava com a presença de apenas um professor de geografia, pois a Secretaria Estadual de Educação responsável pela contratação de profissionais estava realizando os trâmites para suprir essa necessidade específica no IBC.

Quanto aos professores totalizam o quantitativo de 39 professores, sendo 20 atuando pelo turno matutino e 19 atuando pelo turno vespertino. De acordo com os dados fornecidos pela direção do Instituto Bereano de Coari todos os professores da escola possuem o grau de Ensino Superior (graduação), estando habilitados a exercer a função de professor nas suas devidas áreas de formação. Bauman (2001) atenua para a necessidade de acompanhar as mudanças que a sociedade impõe, isto é, está atendo as exigências da atualidade, haja vista que vivemos em um contexto onde a fluidez e a instantaneidade é presente.

Além disso, é interessante dizer que grande parte destes profissionais possuem mais de 10 anos de experiência de sala de aula, inclusive no IBC. Esta gama de experiências e vivências adquiridas ao longo dos anos só favorece o processo ensino-aprendizagem dos estudantes da instituição. Pois, implica em conhecer "melhor as necessidades de cada aluno e, consequentemente, conduzir um processo de ensino e aprendizagem que atinja o objetivo de contribuir para o desenvolvimento intelectual e pessoal dos estudantes" (Custódio; Martins Junior, 2015, p. 3).

Um dos grandes desafios dos docentes de Geografia no IBC é trabalhar diante de salas de aulas com 40 alunos ou mais. Isso nos remete a pensar na deficiência formativa do estudante frente aos conhecimentos geográficos, pois se o professor não consegue dominar uma sala de aula com alunos super agitados, então temos um grande problema no processo ensino-aprendizagem do sujeito. Para sanar esse problema é necessário metodologias inovadoras, práticas atraentes por parte do docente, interesse do aluno, apoio da família na escola e o comprometimento e cooperação da turma.

Diante desses problemas de caráter pedagógico, é possível que os estudantes passem pelas etapas escolares imaginando que o ensino de geografia está associado somente a confecção de mapas. Essa é uma visão arcaica e tradicionalista acerca do ensino da Geografia, por isso é interessante que o professor crie metodologias que possam atrair a atenção dos estudantes. E consiga de fato conduzir o aluno a manter o contato com a ciência do espaço, analisando os seus elementos e fenômenos.

Em muitos casos, para resolver o problema indisciplinar na sala de aula, o professor parte para o autoritarismo. É interessante que o professor exerça sua autoridade e deixe de lado o autoritarismo. Os problemas de indisciplinas na sala de aula são resolvidos com metodologias inovadoras, não com gritos. Existem casos em que o professor toma essa atitude em razão do seu processo formativo, mas na sua maioria está vinculado as "velhas práticas" tradicionais, onde o educador não abre mão.

Participação de planejamentos ou reuniões pedagógicas

A participação do estagiário nas reuniões pedagógicas e planejamentos de aulas são importantes para conhecer as metodologias que o profissional desenvolve no ambiente escolar. Durante o período em que aconteceu o Estágio Supervisionado não houve encontros com os

professores para tratar de questões pedagógicas, muito menos planejamento de aulas entre o professor e estagiário.

> Quando se planeja, o principal objetivo é melhorar a qualidade da educação, mais isso precisa ser feito dentro da realidade da sala de aula, onde se encontra as deficiências, os desafios e problemática do ensino. É comum os professores aplicar seus planos de aulas já prontos em realidade diferentes, isso não traz avanços significativos por que o docente deve-se atentar que o ensino é um processo e as metodologias são caminhos para que esse processo aconteça de forma instigante e de qualidade, não apenas aconteça sem frutos positivos ou resultados satisfatórios (Aquino *et al.*, s/d. p. 6).

A visão é interessante quando se deve pensar um plano voltado a realidade do aluno, não um plano que esteja fora daquilo que é vivenciado pelo estudante. Durante o período de estágio não se percebeu esse planejamento coletivo. Entretanto, foi possível manter um diálogo entre as supervisoras da escola concedente (professoras da disciplina de Geografia) no que tange ao repasse de conteúdos programados no plano de aula da escola. A partir das informações dos conteúdos repassadas pelas supervisoras responsáveis pelos estagiários do Instituto Bereano de Coari, buscou-se planejar aulas para as turmas que porventura a professora faltasse no determinado dia.

> A ação de planejar é uma atividade que deve fazer parte da rotina de todo profissional docente. É um trabalho que exige leitura do conteúdo, reflexão e escolha da melhor forma de abordá-lo na sala de aula, associando as informações à realidade do aluno e propondo os objetivos de compreensão do mesmo. Nesse sentido, o planejamento é um processo complexo que deve conter diversos aspectos que envolvem o desenvolvimento explicativo do conteúdo em sala de aula (GOMES *et al.*, 2014, p. 78).

No entanto, levando em consideração o curto período de tempo no Instituto Bereano de Coari não houve encontro ou reunião de cunho pedagógico entre os professores. Mas houve uma reunião entre toda a comunidade escolar IBC no dia 13 de março de 2023, onde a pedagoga

tratou de assuntos administrativos e pedagógicos. Contudo, o planejamento de aula acontecera entre os estagiários de maneira bem superficial, a fim de dividir conteúdos que eram extraídos dos planos de aula das professoras de geografia. "O planejamento também não resolve tudo, porque o ambiente escolar é heterogêneo, possível de mutações e transformações, mas deve-se atentar em prever determinados problemas e evitá-los" (Aquino *et al.* s/d, p. 6).

Preparação e desenvolvimento da regência

O tema para o desenvolvimento da regência foi retirado do plano de aula da professora titular de Geografia da escola Instituto Bereano de Coari que leciona nas turmas do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II, Maria Nazaré da Silva Araújo. Mediante as orientações da professora do IBC decidiu-se seguir o plano de aula, retirando a temática: Demografia Global. Assim sendo, nasce a ideia de preparar uma aula expositiva e dialogada com os educandos. E assim deveria acontecer no dia 29 de abril de 2023 na turma do 8º ano 3.

Por isso, houve todo o preparo de material e conteúdo para que a regência acontecesse da melhor forma possível. Por isso, foi imprescindível as orientações dos professores da disciplina do Estágio Supervisionado, onde estes puderam sanar várias dúvidas acerca do preparo do conteúdo, desenvolvimento e apresentação da regência. A regência é "um processo que transforma o estagiário e todos que estão em seu entorno, pois proporciona um enfrentamento de seu próprio eu, esboçando diversas representações". (Faustino *et al.,* 2018, p. 6)

Contudo, foi construído um plano de aula da regência que foi digitalizado e entregue impresso aos professores avaliadores no dia da apresentação. No entanto, a regência não aconteceu na sala de origem da turma, mas na sala de mídia da escola. No início do primeiro tempo de aula deveria ocorrer a apresentação e por isso os equipamentos deveriam ser testados para que não houvesse falhas no compartilhamento de tela por meio de data show. Todavia, o espaço escolar "é ponto de incertezas, medo, ansiedades, de olhares e direcionamentos de olhares" (Faustino *et al.,* 2018, p. 9)

Em suma, a regência aconteceu com alguns imprevistos no que tange a falhas nos aparelhos tecnológicos, porém conseguiu atingir/alcançar em sua maioria os objetivos propostos pelo plano de aula da regência. Os alunos puderam socializar com o estagiário e ao final da

apresentação foi entregue uma atividade correspondente ao tema da regência. É uma experiência única e vivificante no processo formativo do professor/educador, é o momento de desenvolver a prática professoral, bem como aprender novas metodologias e práticas educativas.

Considerações finais

Enfim, pode-se inferir que o Estágio Supervisionado no Instituto Bereano de Coari trouxe experiências positivas. Sendo vivências relevantes para o crescimento do profissional e propiciar aprendizagens na vida do futuro professor/educador. E essas aprendizagens, sem dúvida, desenvolverão novas metodologias e técnicas de ensino, afetando de maneira louvável o processo ensino-aprendizagem.

Desta forma, as metodologias e práticas desenvolvidas para as aulas de geografia devem ser interessantes, haja vista que a ciência geográfica tem a facilidade de dialogar com outras ciências (interdisciplinaridade). Antes de adentrar nas dependências da escola carregava dentro de si uma certa expectativa no que diz respeito aos recursos que o ambiente disponibilizava. Contudo, no decorrer do estágio percebeu-se que a escola oferece o mínimo de materiais para o cumprimento das práticas educativas do professor.

Então, toda aquela utopia que o estagiário imaginava acabou-se desfazendo, pois, na prática os recursos disponibilizados para os professores é apenas o básico. Isso nos faz repensar acerca da fragilidade do sistema educacional. Todas essas dificuldades de acesso aos recursos educacionais básicos compromete todo o processo formativo do sujeito.

Durante o período que ocorreu o Estágio Supervisionado perceberam-se as inúmeras dificuldades que a escola pública enfrenta, e isso não está vinculado somente ao acesso a recursos didáticos, mas o problema do superlotamento de alunos em uma mesma sala de aula. Essa questão é preocupante, pois se o professor não tem condições de dar suporte para todos os alunos, uma parte ficará sem orientações sobre a sua aprendizagem. Além de ser cansativo e exaustivo para o professor/educador é um trabalho incompleto, ao passo que uma parte recebe a devida atenção, outra fica sem um norte para proceder durante as avaliações qualitativas e quantitativas exigidas pelo professor para cumprimento das notas do bimestre.

Em suma, o futuro professor não deve focar nas dificuldades que as realidades escolares apresentam, mas se dedicar em produzir

metodologias e práticas que superem o livro didático. Não é uma tarefa fácil, afinal trabalhar com metodologias diferenciadas gera planejamento, e planejar requer tempo, atenção, dedicação e esforço do professor. Neste sentido, os resultados trarão bons frutos, e o sujeito estará sendo formado para atuar na sociedade.

O Estágio Supervisionado trouxe ricas experiências no que tange a postura do sujeito no espaço escolar. Acredita-se que é o preparo ideal para a formação do futuro professor/educador, já que as realidades existentes do ambiente escolar público foram percebidas. Tendo conhecimento dos problemas que a rede de ensino apresenta, buscam-se metodologias adequadas que supram as necessidades do educando a respeito do processo ensino-aprendizagem na geografia.

Referências

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Como se trabalha com projetos. **Revista TV Escola**, Brasília, n. 22, mar./abr. 2002.

AMANCIO, Geovanni Mendes; OLIVEIRA, Alex Gonçalves; OLIVEIRA, David Daniel de Lima. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem. **VII Congresso Nacional de Educação: Conedu**, p. 1-11, s/d.

AQUINO, Josefa Eliane de *et al*. Ensino de geografia: a importância de (re) pensar os planos de aula em meio as deficiências de aprendizagem presentes no ensino fundamental**. II Congresso Nacional de Educação: Conedu**, UERN: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, s/d.

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

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005

CUSTÓDIO, Gabriela Alexandre; JUNIOR, Luiz Martins. **Formação de professores: uma experiência no Estágio Supervisionado em Geografia**. Universidade Federal de Santa Catarina, p. 1-11, 2015.

GOMES, Amanda Aparecida da Silva Fontes *et al*. O planejamento da ação docente: relatos de experiências dos pibidianos de geografia. *In:* CARVALHO, Ana Maria *et al*. (org). **Veredas da Formação Docente**. Mossoró: Edições UERN, 2014. p. 75-84.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Integração x Inclusão: Escola (de qualidade) para todos.** Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação Departamento de Metodologia de Ensino Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino em Diversidade – LEPED/UNICAMP. Disponível em: www.mp.go.gov.br. Acesso: 15 de março de 2023.

MONTEIRO, G de S; SILVA, D. P. da. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do Estágio Supervisionado em Geografia. *In*: **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 19, n. 3, set./dez. 2015. Disponível em: www.periodicos.ufsm.br. Acesso em: 15 abr. 2023.

QUEIROZ, Ana Paula Torres de; SANTANA, Wallace Matheus Aquino de. O uso de tecnologia no ensino da Geografia. **VI Congresso Internacional das Licenciaturas – Cointer**, PDVL, 2019.

RENNER, Lucimar Rigo. **A importância da pedagogia de projetos**. Santa Maria: UFSM, 2010.

UNISC. **Caderno pedagógico: curso de capacitação docente em informática educativa**. Santa Cruz do Sul: Unisc, 2006.

11

Dizem por aí... Repercussões sobre a presença indígena na UNIR: dez anos da licenciatura em educação básica intercultural

Josélia Gomes Neves
Kécio Gonçalves Leite

Introdução

A educação superior indígena em Rondônia, de forma mais visibilizada, passou a fazer parte da agenda de reivindicação dos movimentos sociais indígenas a partir de 2004, considerando a conclusão da primeira turma do Projeto Açaí – habilitação em nível médio sob a coordenação do sistema estadual de ensino. Significa afirmar que o atual curso Licenciatura em Educação Básica Intercultural, criado em 2008, não constava em princípio nos planos oficiais da Universidade Federal de Rondônia.

Após mais de uma década de existência da Licenciatura Intercultural, os povos indígenas têm um curso na UNIR para chamar de seu. Por outro lado, a instituição se presentifica no país com uma feição mais inclusiva, representativa e decolonial no que se refere à formação docente intercultural. Neste sentido, na atual reconfiguração social, a Licenciatura Intercultural emerge como uma unidade político-pedagógica e territorial possibilitadora da valorização étnica na região amazônica.

A partir desse olhar, nos propomos, neste manuscrito, a reexaminar a trajetória da referida proposição formativa por meio do diálogo com pesquisas que têm sido realizadas a seu respeito, no sentido de conhecer melhor a natureza desta repercussão. Nesta direção, o presente texto analisou duas produções acadêmicas em perspectiva temática, que, com diferentes finalidades e produzidas em distintas temporalidades, discutem a trajetória do curso Licenciatura em Educação Básica Intercultural da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus

Urupá de Ji-Paraná, que de agora em diante identificaremos de forma abreviada como Licenciatura Intercultural.

Estamos nos referindo aos trabalhos de Isabel Alves (2014), que investigou a produção das identidades indígenas e de Shyrley Alves (2022), que pesquisou a participação das mulheres indígenas no referido curso. Os estudos foram analisados a partir da pesquisa bibliográfica em dialogia com as lembranças da autoria do texto, por meio dos recursos metodológicos da pesquisa (auto)biográfica, proposta que consiste em "[...] estudar como os indivíduos dão forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinham, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados […]". (Passeggi; Souza; Vicentini, 2011, p. 371). As lembranças de determinados episódios vivenciados no referido curso contribuirão na ampliação dialógica do texto.

A discussão em tela foi mobilizada em decorrência de nossa participação como docentes no referido curso e, em função disso, temos desenvolvido um conjunto de atividades de pesquisa e extensão relacionadas a esta graduação. O interesse de realizar este trabalho analítico tem relação com a expectativa de que seus resultados possam de algum modo contribuir para a melhoria da Licenciatura Intercultural.

Contextualização

> O ensino superior do Brasil é – na América Latina (AL) – um dos mais tardios, pois sua implantação o credencia como um dos mais recentes sistemas educacionais instalados no continente e, dentro desse sistema, a preocupação com a especificidade do ensino superior destinado à população indígena só acontece nas duas últimas décadas do século XX, [...] como se pode verificar pela legislação em vigor [...]. (Pina Fernandes, 2015, p. 87).

A criação do curso de graduação Licenciatura em Educação Básica Intercultural na Universidade Federal de Rondônia (UNIR) em 2008, ocasião em que seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) foi aprovado, fez parte de um movimento desencadeado pelo direito à educação no ensino superior por meio da argumentação da luta das Ações Afirmativas no Brasil. Anteriormente, a instituição, como tantas outras, se desobrigava desta discussão, confirmando que, apesar da Região

Norte ser a que concentra a maior população indígena do País (29,1%), "[...] apenas 18% das Instituições de Educação Superior – IES - públicas possuem ações afirmativas" (Cajueiro, 2008, p. 6). Mesmo de forma tardia, representou um marco histórico na Universidade a ocupação dos povos originários em suas dependências com a possibilidade de aprender e ensinar interculturalidade.

Além do mais, é importante ressaltar que foi um curso que nasceu em um contexto social local marcado por ações desenvolvimentistas, expressas pelo Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), por meio da implementação do projeto das usinas hidrelétricas de Jirau e Santo Antônio. Neste sentido, para alguns setores da Universidade, a existência de um empreendimento como esse exigia formação em campos de conhecimento que correspondessem a tal demanda, como as áreas de engenharias, por exemplo. Esta visão, a nosso ver, tem se presentificado desde a época em que Rondônia era território federal e por ocasião da criação do estado, considerando as tensões e conflitos decorrentes das disputas territoriais entre os povos indígenas e o Estado Brasileiro.

A invenção do "vazio demográfico", estratégia justificadora para a atração migratória na região (Becker, 1990), sugere que estes elementos estão diretamente relacionados a reconfiguração da paisagem, o que atesta que: "[...] todo o processo de ocupação da Amazônia tem representado uma usurpação dos territórios [...] indígenas, [...] era e é a estratégia geopolítica do confisco sumário pela força [...]". (Oliveira, 1990, p. 103). Além destes fatores, há que se incluir os desconhecimentos, alheamentos e estereótipos por parte da sociedade envolvente que ao longo dos processos históricos têm marcado a relação com as populações indígenas:

> Mais de duas décadas após a promulgação da Constituição de 1988, com sua declaração do Brasil como um país pluriétnico, é possível dizer que o 'cidadão comum', o 'brasileiro médio' e a 'opinião pública', esses constructos de existência imaginária, têm parcas informações sobre os povos indígenas no Brasil, reflexo da formação obtida desde o ensino fundamental até o ensino médio e muitas vezes (quando se chega a tanto) perpetuadas no nível universitário, tanto na graduação quanto na pós-graduação (Lima, 2012, p. 170).

Como já apontamos em outras análises, o histórico do surgimento da UNIR, criada em 8 de julho de 1982 por meio da Lei Federal 7.011, disponibiliza elementos que permitem compreender que o perfil de suas matrizes curriculares contemplava interesses daqueles que chegavam nos centros urbanos e não daqueles que já estavam aqui – populações indígenas, quilombolas, extrativistas e ribeirinhas. Sua finalidade formativa visava exclusivamente a qualificação de quadros para o funcionalismo público. (Neves, 2012; 2013).

Do ponto de vista da gestão administrativa, o curso foi possível em função da reforma desencadeada pelo Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), um tenso processo político de reordenamento da educação superior pública. Resultou de múltiplos encontros pedagógicos (para elaboração do Projeto de Curso) e administrativos com indígenas e não indígenas, nas dependências da UNIR, na Secretaria de Estado da Educação (Seduc) e nas aldeias em diferentes territórios.

Durante este processo, observamos que alguns docentes da UNIR, que considerávamos progressistas e em seus discursos defendiam o ingresso indígena na universidade, na hora de votar no Conselho Universitário, instância deliberativa máxima da UNIR, a favor da existência do curso, disseram não à Licenciatura Intercultural, abandonando o apoio à inclusão da diferença em razão da mera oposição à gestão da reitoria na época e ao governo Lula.

Mas, apesar disso, os povos indígenas persistiam na problematização da ausência formativa na UNIR. A esse respeito, as memórias da primeira autora apontam que, na última etapa do Projeto Açaí, ocasião em que ministrava a disciplina de Alfabetização junto aos povos indígenas Arara, Gavião, Suruí, Cinta Larga e Zoró, que ocorreu no 2º semestre de 2004, no Centro de Treinamento da Emater (Centrer) em Ouro Preto do Oeste, Rondônia - a preocupação com o prosseguimento de estudos, na época chamado de 3º grau indígena, foi pauta relevante na assembleia da Organização de Povos Indígenas de Rondônia e Noroeste do Mato Grosso (Opiron).

Posteriormente, esta discussão foi retomada, em 2005, na realização do Fórum do Núcleo de Educação Escolar Indígena de Rondônia (Neiro) na UNIR, Campus de Porto Velho. E, em 2007, por meio de uma discussão importante provocada pela Organização Padereéhj por ocasião de sua 5ª assembleia em Ji-Paraná-RO, além de duas importantes

reuniões com o reitor, Professor Doutor José Januário Amaral e a vice-reitora, Professora Doutora Maria Ivonete Barbosa Tamboril.

Um ano depois, o acúmulo destas discussões, as pactuações realizadas e os embates ocorridos nas instâncias da Universidade produziram os efeitos desejados, assegurando a aprovação do curso Licenciatura em Educação Básica Intercultural no *Campus* de Ji-Paraná, por meio da Resolução n. 198/Consea de 18 de novembro de 2008. A esse respeito, a leitura do processo 23118.001886/2008-52 disponibiliza registros importantes quanto a justificativa da proposição oriunda do Departamento de Ciências Humanas e Sociais do Campus de Ji-Paraná, ao levar em conta que: "[...] uma sociedade que se pretende justa e cidadã deve considerar necessariamente a inclusão dos povos indígenas [...]". (UNIR, 2008, p. 22).

Em 2009, a UNIR realizou o primeiro vestibular indígena, que teve como público específico 117 candidatos(as) docentes indígenas que já atuavam na Educação Escolar Indígena em Rondônia. Participaram do primeiro processo seletivo as etnias Makurap, Cabixi, Jaboti, Cabixi, Canoé, Gavião, Arara, Karipuna, Kaxarari, Karitiana, Aikanã, Mamaindê, Oro Não, Oro Waram, Cinta Larga, Suruí, Tupari e Kampé. Alguns destes povos e outros que chegaram, nos vestibulares posteriores, registraram seus nomes em uma das paredes do prédio onde funciona o curso.

Figura 1 – Mural do curso Licenciatura Intercultural

Fonte: Autoria do texto

O objetivo do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural é a formação de docentes indígenas para lecionar nas escolas das aldeias com vistas ao atendimento das demandas das sociedades indígenas, da região de Rondônia e parte do Mato Grosso. Trata-se de uma proposição que transita "[...] em um contexto de tensões entre a apropriação de elementos culturais da sociedade envolvente e a tentativa de garantir a permanência do que lhes é próprio" (Leite, 2014, p. 328). É de sua responsabilidade a preparação para a docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Educação Escolar Intercultural no Ensino Fundamental e Gestão Escolar), bem como para as docências dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio (Ciências da Linguagem Intercultural, Ciências da Natureza e da Matemática Intercultural e Ciências da Sociedade Intercultural).

Um contexto que por suas particularidades luta para representar uma feição da UNIR enquanto local de abrigamento para as populações originárias, compreendida neste trabalho, dentre outros aspectos, como uma unidade de territorialização: "Processo de reorganização social que implica: i) a criação de uma nova unidade sócio-cultural mediante o estabelecimento de uma identidade étnica diferenciadora; [...]; iv) a reelaboração da cultura e da relação com o passado" (Oliveira, 1999, p. 20).

Assim, desde 2008, a Licenciatura em Educação Básica Intercultural faz parte do catálogo de cursos da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Desde então foi concluído o prédio de funcionamento do curso, há um coletivo docente cuja maioria possui o título de doutorado, geralmente com estudos desenvolvidos sobre a temática indígena e há certa regularidade na realização dos processos seletivos para o ingresso de novos(as) estudantes. Em relação à política de permanência, apesar de alguns percalços, como a frustração com a Casa do Estudante Indígena de Ji-Paraná em que a UNIR não assumiu o que foi pactuado, a assistência estudantil assegurada integralmente pelo MEC (não há nenhuma colaboração por parte da Seduc-RO) tem contemplado a maioria dos estudantes por meio do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) e do Programa Bolsa Permanência.

Quanto ao funcionamento pedagógico, o curso tem se efetivado por meio do Tempo Universidade (regime presencial nas etapas de aula em Ji-Paraná) e parcialmente no Tempo Comunidade (realização de atividades de ensino, desenvolvimento de projetos de iniciação científica, extensão e estágio supervisionado), o que não significa que não há desafios postos pelo processo.

Este contexto possivelmente tem mobilizado a comunidade acadêmica no sentido de desenvolver pesquisas acerca da referida graduação, sobretudo em Programas de Pós-Graduação. A nosso ver, estes estudos podem disponibilizar dados importantes a respeito de como esta formação vem se delineando no cenário amazônida, na perspectiva de que "No espaço da interculturalidade, há que se considerar sempre as tensões, os conflitos, a instabilidade e a provisoriedade das soluções" (Leite, 2014, p. 102). Tais pesquisas também podem contribuir para a avaliação do que já foi possível alcançar em relação ao prometido no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e aos desafios que demandam revisão ou implementação de ações. Foi nesta perspectiva dialógica que desenvolvemos o referido estudo.

Um olhar para a licenciatura em educação básica intercultural - repercussões de uma proposta formativa

> [...] a escola vive intensamente através de nós as contradições que se dão na sociedade. [...] de um lado, reproduz a ideologia dominante, mas do outro lado se dá também, independentemente do querer do poder [...] no jogo das contradições. E, ao fazer isso, ela termina por contradizer também a ideologia que ela deveria por tarefa reproduzir. [...] ou a gente reconhece que a escola além de reproduzir a ideologia dominante também possibilita a crítica a essa ideologia ou a gente não tinha como explicar a gente (Freire, 1982, p. 9).

No intuito de examinar as produções acadêmicas que com diferentes finalidades analisam a trajetória do curso Licenciatura em Educação Básica Intercultural da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus Urupá de Ji-Paraná, com vistas a conhecer os seus resultados, é que propomos o referido estudo. Nesta direção, a sistematização realizada em repositórios digitais apontou para a existência de sete dissertações de mestrado produzidas em instituições públicas entre 2012-2022. Mas, vale acrescentar que, no decorrer deste processo, foi possível verificar a existência de outros produtos como trabalhos publicados em eventos, periódicos e capítulos de livros, que, no entanto, não serão discutidos neste trabalho, uma vez que estabelecemos como critério de recorte apenas duas dissertações de mestrado.

A escolha dos trabalhos considerou duas pesquisas, sendo que uma foi publicada após os cinco primeiros anos de existência do curso (Alves, 2014). Já a segunda investigação (Alves, 2022) contemplou mais de dez anos da referida Licenciatura. Na análise foram selecionadas cinco temáticas que foram buscadas nos referidos textos, denominadas "[...] categorias a priori, [que] identificam elementos em comum em todo o corpus da pesquisa [...]" (Carmo, 2018, p. 7), a saber: acesso, permanência, interculturalidade território e mulheres indígenas.

Nesta direção, apresentamos a sistematização abaixo, com as respectivas dissertações em ordem cronológica:

Quadro 1 – Trabalhos analisados

Ordem	Trabalho	Autor/ Autora	Instituição	Ano
1	Identidades indígenas: um olhar para o curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural de Rondônia	Maria Isabel Alonso Alves	Universidade Federal de Rondônia	2014
2	Escolarização de mulheres indígenas Puruborá, Suruí, Apurinã e a Licenciatura em Educação Básica Intercultural da UNIR	Shyrley de Almeida Alves	Universidade Federal de Rondônia	2022

Fonte: Sistematização dos autores

O estudo de Isabel Alves (2014) teve o objetivo de "Investigar a produção de identidades indígenas no âmbito do Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural da UNIR, tendo como elemento principal o diálogo direto com discentes do Curso" (p. 24), por meio de entrevistas semiestruturadas. Vale ressaltar que os estudantes que participaram da investigação pertenciam à primeira turma do curso, a maioria oriundos do Projeto Açaí, curso de nível médio que possibilitou a habilitação inicial para a atuação em sala de aula oferecido pela Secretaria de Estado da Educação (Seduc), cuja primeira turma foi concluída em 2004.

Em relação ao primeiro acesso indígena na UNIR, a pesquisa registra que este evento foi diferente dos editais pelos quais a Universidade comumente disponibiliza oportunidades educacionais em sua página

oficial. O curso foi de certo modo produzido por forças externas e internas à instituição: "A criação do curso [...] configurou-se em um momento de luta [...] dentro e fora dos espaços da UNIR, foi criado [...] de modo específico e diferenciado, destinado à formação de professores indígenas numa perspectiva intercultural" (Alves, 2014, p. 41). Assim, o edital do primeiro vestibular do curso constitui-se em um registro histórico importante, principalmente para conhecimento e reflexão dos estudantes indígenas das turmas mais recentes.

Já a investigação de Shyrley Alves (2022), que teve o objetivo de "[...] analisar a trajetória de escolarização de mulheres indígenas no curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural na Universidade Federal de Rondônia [...]" (p. 29), como a própria finalidade já sugere, discutiu a participação das mulheres indígenas Puruborá, Suruí e Apurinã nesta graduação, mediante a adoção das pesquisas de cunho documental, bibliográfica e narrativa. No que se refere ao acesso à educação superior, aponta que "O percurso até a implantação do curso de Licenciatura Intercultural [...] foi construído como uma colcha de retalhos, entre sonhos, desafios, expectativas, preconceitos e resistências [...]" (Alves, 2022, p. 105). A referida dissertação aponta uma perspectiva importante, na medida em que disponibiliza dados a respeito do processo de criação do curso, envolvendo as possibilidades das Ações Afirmativas.

Sobre a interculturalidade, Alves (2014) aponta que alguns aspectos desta experiência formativa se aproximam da perspectiva funcional (Walsh, 2009) no que diz respeito, dentre outros aspectos, à fragilidade da estrutura física para o atendimento dos estudantes: "[...] percebemos que os indígenas não possuem um lugar específico de estudo, quando todos os cursos da UNIR, campus de Ji-Paraná estão em funcionamento, os indígenas ficam deslocados, sem salas de aulas [...]". (Alves, 2014, p. 99). Vale ressaltar que aspectos de interculturalidade funcional em outras situações, também foram identificados no curso na pesquisa de Reis (2022), confirmando-se esta como uma das fragilidades a ser superada. Neste sentido, o estudo de Alves (2014) documenta um período em que o projeto arquitetônico do curso ainda não havia iniciado. A situação atual já é bem diferente, pois há um prédio específico para o seu funcionamento, acompanhado de equipamentos correspondentes, compartilhado com estudantes do curso de Estatística, considerando que ambos os cursos foram oriundos do Reuni.

Outro elemento apontado neste sentido, refere-se ao descompasso entre a contratação de docentes e a previsão do PPC de 15 profissionais, mas que no período de realização da pesquisa de Alves (2014)

existiam apenas 8 docentes para atender o curso. Na atualidade, estão lotados no Departamento de Educação Intercultural (Deinter) 16 docentes, sendo 13 doutores(as) e 3 doutorandos (as), bem como um técnico da área educacional. Todavia, vale salientar que, até o momento, por uma série de razões, não houve contratação de professores(as) de química e física, situação que acarreta acúmulo de trabalho para os (as) docentes da área de Ciências da Natureza e da Matemática. Essa é uma questão que faz parte da pauta de demandas do curso, silenciada no último quadriênio devido à instabilidade política e educacional que marcou o país na gestão da extrema-direita bolsonarista.

De outro lado, ao ouvir as diferentes concepções dos estudantes a respeito do termo "interculturalidade" e as oportunidades da convivência interétnica propiciadas pelo curso, o estudo expressa que há um possível entrelaçamento entre a interculturalidade e a produção de identidades, pois: "[...] quando se fala em processos interculturais, consequentemente, fala-se de identidades produzidas, significadas e ressignificadas no interior das culturas e das trocas estabelecidas entre estas" (Alves, 2014, p. 109-110). Essa é uma das razões mobilizadoras para este processo formativo, pois: "[...] era preciso formar professoras/es em nível superior para atender a demanda local, com foco em uma educação escolar pautada na interculturalidade [...]" (Alves, 2022, p. 47).

Além da discussão da identidade étnica, questão central no trabalho de Alves (2022), há a indicação da identidade territorial de uso coletivo da terra, percebido como "[...] um símbolo capaz de dar sentido às identidades dos sujeitos indígenas. [...] estão imbricadas na relação que os sujeitos têm e fazem com o meio ao qual estão inseridos" (Alves, 2012, p. 85). Esse aspecto nos leva a pensar sobre o ataque mais voraz que tem tirado o sono dos povos indígenas e seus aliados (as): a deliberação sobre o Marco Temporal, uma tese jurídica colonialista, defendida por setores anti-indígenas do país, com forte influência no Congresso Nacional.

O argumento que sustenta a questão do Marco Temporal tem sido sustentado por forças políticas ligadas ao agronegócio, patrocinadas por grupos ruralistas que defendem que a demarcação de determinada Terra Indígena só pode ocorrer caso seja comprovada a ocupação indígena no dia 5 de outubro de 1988, data de promulgação da atual Constituição Federal. Todavia, é evidente a inconstitucionalidade dessa tese colonialista, visto que o direito dos povos às terras tradicionalmente ocupadas é originário, sendo a demarcação e a homologação meramente declaratórias. Por essa razão, atos que transfiram a posse destas terras

a terceiros, mesmo que por medida legislativa aprovada no Congresso Nacional, seriam nulos e não poderiam gerar efeitos jurídicos.

Não obstante essa evidente inconstitucionalidade, a discussão tem se traduzido no Projeto de Lei (PL) n. 490/2007, votado e aprovado na Câmara Federal em 31 de maio de 2023, mas pendente de julgamento no Supremo Tribunal Federal (STF). Essa situação nos remete à diversidade de espaços étnicos que constituem a moradia dos estudantes indígenas do curso correspondente ao período de publicação da dissertação de Alves (2014). Um universo de culturas, línguas e saberes que, enquanto universidade, ainda estamos longe de compreender e atender a contento. Algumas delas ainda não estão aqui nesta lista e o Marco Temporal é a ameaça mais assustadora a serviço de sua inviabilização.

Quanto a essa diversidade étnica, Alves (2014, p. 37-38) aponta que:

> O Curso atende indígenas de vinte e seis Terras Indígenas. Fazem parte deste levantamento as seguintes TI: Igarapé Lourdes, Igarapé Ribeirão, Karitiana, Kaxarari, Kwazá do Rio São Pedro, Massaco, Pacaas Novas, Parque do Aripuanã, Rio Branco, Rio Guaporé, Rio Mequéns, Rio Negro Ocaia, Igarapé Lage, Rio Omerê, [...] Sagarana, [...], Tenharim Marmelos, Tubarão Latundê, Uru-Eu-Wau-Wau, Vale do Guaporé, Aripuanã, [...] e Zoró. Nas vinte e seis Terras Indígenas apresentadas podem ser identificadas cinquenta e uma aldeias, nas quais em algumas delas moram os/as discentes que compõem o quadro de acadêmicos indígenas atendidos pelo Curso.

Uma reflexão que sugere a relevância do território como elemento fundante para os povos indígenas e a importância do curso neste debate é evidenciada sobretudo na fala-denúncia de A. Jabuti, de que "[...] a terra onde eu moro não é do meu povo (Djeoromitxi), não é do povo Tupari, não é do povo Makurap, não é de ninguém. [...] lá são nove etnias [...] nenhuma é dona [...]. A universidade nessa parte faz a gente pensar muito sobre nós. [...]" (Alves, 2014, p. 86). A nosso ver, trata-se de uma avaliação crítica sobre um complexo processo de desterritorialização (Haesbaert, 2007), caracterizado, dentre outros aspectos, pela existência de um "território produzido".

No caso da terra para onde foram deslocados e onde vivem, atualmente, parte dos Djeoromitxi e outras oito etnias, foi arranjada a

partir dos anos 1930 pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI) e, a partir de 1967, pela Fundação Nacional do Índio (Funai), atual Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Brasil, 2023). Assim, considerando que as terras de habitação imemoriais destes povos foram apropriadas pelas forças capitalistas na Amazônia, a avaliação crítica construída pelos estudantes indígenas no curso sobre a desterritorialização de seus povos constitui, portanto, uma condição de afirmação da diferença:

> A identidade cultural não se traduz somente em relação à história e à memória coletiva: ela congrega igualmente uma espacialidade [...] corresponde ao pertencimento a um território (distante ou imediato). Camponeses sem-terra, indígenas ou quilombolas despossuídos de seus territórios afirmam sua diferença e reivindicam esse território que não possuem, ou melhor, que está controlado por um grupo dominante (Ladouceur, 2003, p. 13).

Esta situação se estende ao próprio *modus operandi* de criação dos chamados Estados Nacionais: "Essas fronteiras foram firmadas sem se considerarem os ecossistemas e os povos originários que já viviam nesses lugares. [...] aldeias, povos indígenas foram divididos [...] como se fossem coisas, sem espírito, sem alma. [...]". (Pappiani; Lacerda, 2016, p. 241). Uma reflexão importante em tempos de debate do Marco Temporal.

As leituras do texto de Alves (2014) permitem inferir que essa complexa condição vivenciada pela desterritorialização e que impacta diretamente as identidades indígenas, como algo inacabado, pode ser interpretada como um movimento diaspórico e fronteiriço (Silva, 2013). Isso porque ela produz situações desconcertantes que exige uma reconfiguração em busca de sentidos, de tradução para o "novo" cenário, uma ressignificação territorial - o que não impede a memória de continuar ecoando as perversidades coloniais do passado. Em decorrência disso, são: "[...] formações de identidade [...] que foram dispersadas para sempre de sua terra natal. [...]. Elas são obrigadas a negociar com as novas culturas em que vivem, sem simplesmente serem assimiladas por elas e sem perder completamente suas identidades" (Hall, 2006, p. 88-89).

Neste contexto, a articulação entre o direito às Terras Indígenas e os processos formais de ensino constituem um binômio relevante nas lutas indígenas: "[...] os povos indígenas passam a incluir como pauta

em seu movimento, além da manutenção de seu território, a reivindicação da educação escolar como estratégia de resistência". (Alves, 2022, p. 37). Inferimos que a defesa pelo acesso, particularmente ao ensino superior, representa uma estratégia de ampliação de conhecimentos necessários à defesa da Terra Indígena: "[...] a formação dos/as professores/as indígenas também é no sentido de estimular os registros escritos e os cuidados com a terra [...]" (Alves 2014, p. 113).

Avaliamos que foi pertinente a adoção do referencial de Stuart Hall (2006) na pesquisa de Alves (2014) por várias razões, mas principalmente porque contribuiu na explicação analítica sobre a mobilidade das atuais identidades. A esse respeito, esta concepção teórica possibilita a compreensão do surgimento da identidade indígena de estudante universitário, por exemplo, resultante do cenário pós-contato, inexistente nestes moldes em tempos imemoriais. Uma identificação que pode representar um espaço de prestígio e visibilidade social na aldeia decorrente da ação da UNIR:

> O curso, segundo os indígenas, permite que os mesmos reivindiquem um reconhecimento étnico frente aos novos conhecimentos [...]. Esse reconhecimento implica perceber que os novos conhecimentos adquiridos no espaço da Universidade também são importantes para os povos indígenas, indica ainda, a condição contemporânea destes povos que articulam no espaço da Universidade, a produção de múltiplas identidades (Alves, 2014, p. 86).

Como mencionado, foi possível notar neste estudo que a elaboração das identidades indígenas possui relação direta com a presença estudantil no curso de graduação. Para a autora, isso é possibilitado pelo convívio entre indígenas de etnias diferentes e não indígenas, pois: "[...] a produção de identidades ocorre no reconhecimento do 'outro', e das relações entre as culturas numa perspectiva de fronteira [...]". (Alves, 2014, p. 109).

A pesquisa também discutiu a questão de gênero, caracterizada em determinadas situações por uma multiplicidade de identidades: mulher, professora, estudante e mãe. O olhar para as especificidades identitárias das mulheres indígenas reitera preocupações apontadas em outros estudos (Faustino; Novak, 2020), que reconhecem as suas

contribuições para o fortalecimento cultural e linguístico. No entanto, ainda é o grupo que tem menos acesso à educação escolar:

> Há uma quantidade relativamente limitada da atenção colocada atualmente na participação de mulheres indígenas [...] dado o papel chave que [...] desempenham na transmissão de línguas e culturas indígenas, assim como o acesso mais limitado de meninas indígenas à educação primária e secundária em muitos países Latino Americanos, mais atenção deve ser prestada aos problemas de gênero em todos os aspectos do esboço, da execução e da avaliação dos projetos (Davis, 2003, p. 8).

Dentre outros aspectos, a pesquisadora chamou a atenção para a pouca quantidade de matrículas de mulheres indígenas na Licenciatura Intercultural: "[...] em 2013, foi possível verificar que se matricularam no Curso um total de 141 estudantes, destes, 131 permaneceram [...] e 10 desistiram [...]. Dos 131 que permaneceram matriculados, apenas 26 são mulheres". (Alves, 2014, p. 36). Para a autora, este baixo índice de acesso à educação superior sugere reflexões a respeito de como as relações de gênero se materializam nas sociedades indígenas. Nesta direção, disponibiliza alguns elementos que nos levam a interpretar que há situações que ocorrem nas comunidades que impactam seus processos formativos no decorrer da graduação:

> [...] muitas das estudantes passam por situações constrangedoras para manterem-se no Curso, umas por não terem apoio dos companheiros e às vezes da própria comunidade para participarem da formação em nível superior, e outras por ouvirem reclamações dos próprios colegas indígenas do sexo masculino por trazerem as crianças para as etapas/aulas no Curso, que segundo as reclamações, atrapalha a concentração dos mesmos (Alves, 2014, p. 34).

A desigualdade de gênero identificada por Alves (2014) tem se estendido para além do período em que a pesquisadora realizou sua análise, como uma característica histórica da Licenciatura Intercultural, com pouca variação ao longo da primeira década de sua existência. De fato, os dados de matrículas de ingressantes nas nove turmas do curso, no período de 2009 a 2023, conforme Tabela 1 abaixo, indicam que, do

total de 468 estudantes que ingressaram, apenas 131 (28%) são mulheres. Em termos relativos, a menor desigualdade de gênero ocorreu no ano de 2015, no qual as mulheres ocuparam 25 vagas (42%) das 60 novas vagas oferecidas. Por sua vez, a maior desigualdade de gênero no ingresso ao curso ocorreu em 2023, com apenas sete matrículas de mulheres, o que corresponde a somente 13% das 52 novas vagas preenchidas nesse ano.

Tabela 1 – Quantidade de ingressantes por ano e sexo atribuído na Licenciatura Intercultural da UNIR

Ano	Feminino	Masculino	Total
2009	11	39	**50**
2010	9	41	**50**
2011	7	26	**33**
2015	25	35	**60**
2017	22	38	**60**
2018	22	45	**67**
2019	8	38	**46**
2021	20	30	**50**
2023	7	45	**52**
Total	**131**	**337**	**468**

Fonte: SIGAA/UNIR – dados extraídos pelos autores em 4 de junho de 2023

A quantidade baixa de matrículas na Licenciatura Intercultural para as mulheres indígenas, desde o ingresso da primeira turma em 2009, ainda permanece como um indicador das desigualdades educacionais, e isso também foi apontado no estudo de Shyrley Alves: "Dentre os 12 anos de criação do curso, há uma diferença significativa entre o quantitativo de matrículas efetivadas por mulheres e homens indígenas. [...] as mulheres ingressam em menor quantidade". (2022, p. 76). Um dado que contraria um relatório recente de ampliação de matrículas das

estudantes indígenas na educação superior. Essa é uma situação local que desafia reflexões e ações relacionadas ao acesso e permanência por parte das sociedades indígenas e da Universidade Federal de Rondônia, sobretudo porque a democratização de chegar e ficar na graduação precisa se estender às mulheres indígenas:

> [...] fica evidente que o acesso à educação em nível superior, em especial ao curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural, é a realização de um sonho para a população indígena amazônida do estado de Rondônia. Entretanto, para as mulheres indígenas, esse acesso e, principalmente, a permanência no curso ainda são grandes desafios que necessitam de reflexões e atitudes a respeito de como a universidade opera dentro de uma lógica eurocêntrica e o que é possível fazer para escapar disso (Alves, 2022, p. 103).

Além disso, o estudo de Alves (2014) retomou aspectos de uma questão importante a respeito de especificidades da assistência estudantil a favor das mulheres, realizada em 2012 em uma discussão com representantes de turmas, algumas lideranças indígenas e a Comissão responsável pela elaboração da Resolução n. 115/Consad/2013, da qual fazia parte a primeira autora deste texto. Na ocasião, a proposta da Comissão, após consultar as mulheres indígenas, era de assegurar um valor no âmbito do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) referente ao Auxílio Creche, benefício amparado pelo Decreto Presidencial n. 7.234/2010, como forma diferenciada de contribuir para a permanência das mulheres mães de crianças pequenas. A fundamentação desta proposta ancorou-se na observação feita durante as etapas presenciais do curso, em que as alunas e mães indígenas geralmente comparecem com ajudantes, às vezes a mãe, sogra, irmãs ou outras parentes para ajudar a cuidar das crianças, enquanto estão em sala de aula.

No entanto, a maioria dos representantes de sala e lideranças, quase todos do sexo masculino, não concordou com a proposta, principalmente porque as mães ganhariam um auxílio um pouco a mais. O argumento era que o benefício deveria ser igual para todos e todas. Possivelmente este elemento agravou a situação destas estudantes evidenciado na negação das especificidades da política de permanência:

> Entre os desafios levantados é possível inferir que, mesmo após 12 anos da criação do curso, o Departamento de Educação Intercultural (DEINTER) se depara com a problemática do acolhimento das mães e das crianças indígenas na universidade. Através das narrativas, foi possível identificar que é urgente a criação de um espaço para atender às necessidades específicas das mulheres, acadêmicas, mães indígenas. Identificou-se, ainda, que as mães, por falta de opção, deixam as/os filhas/os na aldeia aos cuidados de parentes e convivem com a incomum distância, não vivenciada pela ancestralidade indígena (Alves, 2022, p. 156).

Uma demanda que exige revisão e suscita providência institucional. Considerando que há necessidade de se revisar a Resolução n. 115/Consad/2013, sobretudo no que se refere à atualização de valores, este contexto será propício para a mobilização das mães indígenas, lideranças mulheres e com a apresentação de argumentos mais consistentes, de modo que a UNIR possa assegurar a especificidade da maternidade em seu programa de assistência estudantil. Além disso, é preciso pensar e materializar espaços adequados às crianças indígenas por meio de projeto de uma brinquedoteca intercultural, ação que foi paralisada em função da interrupção das etapas presenciais decorrentes da pandemia de Covid-19.

Considerações finais

As pesquisas de Isabel Alves (2014) e de Shyrley Alves (2022) discutiram questões importantes para a Licenciatura em Educação Básica Intercultural da Universidade Federal de Rondônia, localizada no Campus de Ji-Paraná. Foram produzidas em temporalidades diferentes e justamente em decorrência disso foram selecionadas para análise deste estudo.

O elemento principal que ambos os trabalhos têm em comum é que desenvolveram análises temáticas envolvendo, de um lado, as identidades indígenas (Alves, 2014) e, de outro, a participação das mulheres indígenas nesta graduação (Alves, 2022). Um contexto que não invalidou as reflexões sobre o acesso, a permanência, o território e a interculturalidade.

As duas pesquisas analisadas evidenciam que há um esforço na direção da interculturalidade, pois consideram que a estrutura pedagógica do Curso contempla esta perspectiva mediante o diálogo entre os chamados conhecimentos "universais" e aqueles compreendidos como específicos (Alves, 2014). Assim, por meio de variadas estratégias didáticas, a formação aposta na visibilidade e na valorização dos saberes ameríndios, principalmente quando oportuniza atividades de estudos com a colaboração dos mais velhos (Alves, 2022).

Observamos que ambos os trabalhos registram o processo histórico referente à criação do curso, enquanto momento possibilitador do acesso à educação superior específica e diferenciada no campo da formação docente indígena. São materiais importantes sobre a memória do curso que podem fazer parte da matriz curricular.

A abordagem envolvendo a questão territorial, especialmente no que diz respeito aos processos de desterritorialização, emerge em forte articulação ao fator educacional, embora não se constitua como objeto específico de atenção nos trabalhos analisados. Mas, é possível construir uma aproximação simbólica com as dores exigidas nos constantes processos de ressignificação que marcam as identidades indígenas na atualidade. Outro elemento importante que exige reflexão crítica por parte do coletivo indígena e não indígena diz respeito à compreensão das múltiplas identidades culturais que são produzidas e ressignificadas no decorrer da formação na Licenciatura Intercultural, dentre estas a da docência indígena, seus sentidos, expectativas e significados.

As pesquisas examinadas apontam elementos que permitem observar que já houve avanços em relação a algumas demandas existentes no início do curso, caso da construção da estrutura física, bem como da contratação parcial de docentes conforme previsão do PPC. No entanto, de igual modo, evidenciam as erosões que impedem uma qualidade mais efetiva desta proposta pedagógica quanto ao acesso ainda reduzido das estudantes indígenas na graduação, traduzida nos indicadores de desigualdade educacional, além da necessidade de melhoria da permanência das mulheres indígenas e suas crianças na UNIR.

A curiosidade epistemológica no dizer freireano de dois docentes desta licenciatura foi a principal motivação para saber o que os estudos acadêmicos dizem a respeito da licenciatura Intercultural, sobretudo com a intenção de disponibilizar elementos que possam contribuir para uma reformulação do atual PPC, estando este processo já em andamento no âmbito do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso. Em

algumas situações, o que fizemos foi um processo de releitura dos estudos, considerando que de algum modo acompanhamos seus processos elaborativos, seja por meio de indicação de referências, documentos, entrevistas ou participação nas bancas após as conclusões.

A experiência na elaboração desta reflexão a partir dos escritos das Alves (2014; 2022) foi importante para compreendermos ainda mais que possibilidades podem ser pensadas e materializadas, de modo que enquanto universidade amazônida possamos aprender e ensinar com os povos indígenas. E por meio destes gestos contribuir para a construção de um espaço institucional diverso, democrático, crítico-decolonial e radicalmente intercultural.

Referências

ALVES, M. I. A. **Identidades indígenas**: um olhar para o Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural de Rondônia. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, 2014.

ALVES, S. de A. **Escolarização de mulheres indígenas Puruborá, Suruí, Apurinã e a Licenciatura em Educação Básica Intercultural da UNIR**. 106f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Rondônia: Porto Velho-RO, 2022.

BECKER, B. **Fronteira Amazônica**: questões sobre a gestão do território. Rio de Janeiro, Editora Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1990.

BRASIL. **Medida Provisória n. 1.154 de 1º de janeiro de 2023**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-3%A9rios. Acesso em: 12 mai. 2023.

CAJUEIRO, R. Os povos indígenas em instituições de ensino superior públicas federais e estaduais do Brasil: levantamento provisório de ações afirmativas e de licenciaturas interculturais. **Projeto Trilhas de Conhecimentos**. Museu Nacional, Rio de Janeiro, 2008.

CARMO, J. R. do. **O conceito de categorização**: um estudo com base na literatura da área da Ciência da Informação. 2018. 88f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

DAVIS, Shelton. **Indigenous peoples, poverty and participatory development**: the experience of the World Bank in Latin America. Georgetown University, Scholl of Foreign Service, Entrecaminos Spring, 2003.

FAUSTINO, R. C.; NOVAK, M. S. J.; RODRIGUES, I. C. O acesso de mulheres indígenas à universidade: trajetórias de lutas, estudos e conquistas. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 12, n. 29, p. 1-30, 2020.

FREIRE, P. **Um diálogo com Paulo Freire sobre educação indígena**. *In*: Ata da Assembleia do Conselho Indigenista Missionário, 1982, Cuiabá.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HAESBAERT, Rogério. Território e multiterritorialidade: um debate. **Geographia**, ano IX, n. 17, 2007.

JANUÁRIO, E. Formação de professores índios na universidade: a experiência do 3º grau indígena. **Revista da Faculdade de Educação**. Cáceres, n. 2, jan.- jun., p. 94-107, 2004.

LADOUCEUR, M. As empresas petroleiras e o assalto às terras indígenas na América Latina: os megaprojetos de gasoduto no Brasil e na Bolívia. *In:* ALMEIDA, M. G. de; RATTS, A. JP. **Geografia**: leituras culturais. Goiânia, GO: Alternativa, 2003.

LEITE, K. G. **Nós mesmos e os outros**: Etnomatemática e Interculturalidade na Escola Indígena Paiter. 409f. Tese (Doutorado Educação em Ciências e Matemática). UFMT, Cuiabá, 2014.

LIMA, A. C. de S. A Educação Superior de Indígenas no Brasil contemporâneo: reflexões sobre as ações do Projeto Trilhas de Conhecimentos. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 2, p. 169-193, 2012.

NEVES, J. G. Ensaios de Interculturalidade: a presença indígena na UNIR *In*: **Colonização, Território e Meio Ambiente em Rondônia**: reflexões geográficas. Curitiba: SK Editora, 2012.

NEVES, J. G. O curso de Licenciatura Intercultural na UNIR: historiografando interculturalidade. *In*: **Escolarização, cultura e diversidade**: percursos interculturais / organizadora Josélia Gomes Neves [*et al.*]. Porto Velho: Edufro, 2013.

OLIVEIRA, A. U. de. **Amazônia**: monopólio, expropriação e conflito. Campinas, São Paulo: Papirus, 1990.

OLIVEIRA, J. P. de. Uma etnologia dos "índios misturados": situação colonial, territorialização e fluxos culturais. *In*: OLIVEIRA, João Pacheco de (org). **A viagem da volta**: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Mulheres e meninas indígenas devem ter voz nos espaços políticos** [...]. Brasil: [ONU], 2019.

PASSEGGI, M. da C.; SOUZA, E. C. de; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 369-386, abr. 2011.

PINA FERNANDES, M. J. Educação superior indígena no Brasil: releituras e perspectivas. **Revista Lusófona de Educação**, n. 31, p. 85-98, 2015.

REIS, L. C. **Etnomatemática e decolonialidade em pesquisas de estudantes indígenas do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural da UNIR (2015-2018)**. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Universidade Federal de Rondônia. Ji-Paraná, 2022.

SILVA, R. H. D. da. Movimentos indígenas no Brasil e a questão educativa: relações de autonomia, escola e construção de cidadanias. **Revista Brasileira de Educação** [online]. n.13, p. 95-112, 2000.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

TRILHAS de conhecimentos. **Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil**. Relatórios de Mesas e Grupos, outubro de 2004. Disponível em: https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/419.pdf Acesso em: 20 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR). **Resolução n. 198/Consea, de 18 de novembro de 2008, referente aos Projetos Políticos Pedagógicos**. Disponível em: www.biblioteconomia.unir.br/portal/wp-2008.pdf. Acesso em: 21 maio 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR). **Projeto Pedagógico de Curso (PPC)**. Ji-Paraná, 2008. Disponível em: https://deinter.unir.br/pagina/exibir/2354 Acesso em: 23 maio 2023.

SÚMULA CURRICULAR

Alerhandro Teixeira de Freitas

Graduando em Licenciatura em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Graduado em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – Uniasselvi. Pós–graduando em Neuropsicopedagogia Institucional Inclusiva, Orientação e Supervisão Escolar pela Faculdade de Ensino de Minas – Faceminas. E-mail: afreitas.uea.edu@gmail.com.

Alyson Fernando Alves Ribeiro

Professor da Secretaria de Estado da Educação do Esporte e da Cultura – Seduc-SE. Estudante de Pós-doutorado na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH/USP), bolsista CNPq. Doutor pelo Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Sergipe (PPGEO\UFS), com Estágio doutoral na Universidad de Alicante (Espanha). Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Rondônia (PPGG-UNIR). Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Pesquisador no Laboratório de Estudos Territoriais (LATER/PPGEO/UFS) e dos grupos de pesquisas: Gestão do Território e Geografia Agrária da Amazônia – GTGA (UNIR), Grupo Interdisciplinario de Estudios Crítico y de América Latina – GIECRYAL/Universidad Alicante. E-mail: alyson_pop17@hotmail.com.

Eubia Andréa Rodrigues

Professora Assistente do Curso de Geografia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Mestre em Geografia Humana pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Doutoranda do Programa de Pós-

graduação em Geografia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Coordenadora de Qualidade de Ensino do Centro de Estudos Superiores de Tefé. E-mail: eandrea@uea.edu.br.

Francilene Sales da Conceição

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação de Geografia da Universidade Federal de Rondônia-PPGG/UNIR e membro Grupo de Pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária da Amazônia (GTGA/UNIR/CNPq). Docente do Curso de Geografia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, vinculada ao Projeto de Produtividade Acadêmica da Universidade do Estado do Amazonas-UEA e membro do Grupo de Pesquisa do Núcleo de Pesquisas Urbana e Regional-NPUR. E-mail: fconceicao@uea.edu.br.

Josélia Gomes Neves

Professora do Departamento de Educação Intercultural da Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Leciona no Programa de Pós-graduação em Educação Matemática (PPGEM). Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual de São Paulo – Unesp. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA/UNIR/CNPq). E-mail: joselia.neves@unir.br.

Kécio Gonçalves Leite

Professor do Departamento de Educação Intercultural da Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEM)/UNIR. Doutor em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT. Líder do Grupo de Pesquisa em Etnomatemática da UNIR (GPE/UNIR/CNPq). E-mail: kecioleite@unir.br.

Marcelo Horta Messias Franco

Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais e Mestre em Extensão Rural pela Universidade Federal de Viçosa. Doutorando em Geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Rondônia (PPGG/UNIR). Membro do Grupo

de Pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária da Amazônia – GTGA e pesquisador externo do Mini laboratório de Cartografia Social e Técnicas de Gestão Territorial no Amazonas – IFAM, Campus Lábrea. E-mail: hortamessias@gmail.com.

Matheus Pinto de Souza

Licenciado em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Geografia pela Universidade Federal de Rondônia – PPGG/UNIR. Membro do Grupo de Pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária da Amazônia – (GTGA/UNIR/CNPq). E-mail: mpds.geo15@gmail.com.

Mirian Pereira Suave

Professora de Geografia da Secretaria de Estado da Educação – Seduc/RO. Mestra em Geografia pela Universidade Federal de Rondônia-UNIR (2019). Doutoranda na Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Faculdade Católica de Rondônia em parceria com a Universidade do Vale do Itajaí – Univali. Membro do Grupo de Pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária da Amazônia, GTGA e Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão sobre Estado e Territórios na Fronteira Amazônica (GEPE-Front). E-mail: mirianpereirasuave@hotmail.com.

Renata Maria da Silva

Professora da Educação Básica na Secretaria de Estado e Educação – Seduc/MT. Licenciada em Geografia pela Universidade Estadual do Paraná – Unespar. Mestra em Geografia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat. Doutoranda em Geografia no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Rondônia (PPGG/UNIR). Membro do Grupo de pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária da Amazônia – GTGA. E-mail: renatamaria.enzo@gmail.com.

Ricardo Gilson da Costa Silva

Professor do Departamento de Geografia, Docente do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGG) e Programa de Pós-Graduação

Mestrado Profissional Interdisciplinar em Direitos Humanos e Desenvolvimento da Justiça (DHJUS) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Doutor em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Coordenador do Laboratório de Gestão do Território (Laget) e do Grupo de Pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária da Amazônia (GTGA/CNPq). E-mail: rgilson@unir.br.

SEBASTIÃO DIEGO CARDOSO DOS SANTOS

Professor do Sistema de Ensino Modular Indígena – Seduc/PA. Indígena Arapyun e mestrando do Programa de Pós-Graduação de Geografia da Universidade Federal de Rondônia-PPGG/UNIR. Membro Grupo de Pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária da Amazônia (GTGA/UNIR/CNPq). E-mail: s_diego_stm@hotmail.com.

TIAGO ROBERTO SILVA SANTOS

Professor no Instituto Federal de Rondônia – IFRO campus Cacoal, Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Rondônia PPGG/UNIR. Membro do Grupo de Pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária na Amazônia (GTGA/CNPq), bolsista Capes. E-mail: tiago.santos@ifro.edu.br.

VIVIANE VIDAL DA SILVA

Professora Associada da Universidade Federal do Amazonas, no Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais – IEAA/UFAM. Doutora em Ecologia Aplicada pela Esalq/USP, Mestre em Ciência Ambiental pela Universidade Federal Fluminense, Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e Licenciada em Geografia pelo Claretiano Centro Universitário. Desenvolve pesquisa nos temas: Uso da terra, Gestão e Dinâmica Territorial Ambiental na Amazônia. Líder do Grupo de Pesquisa Política, Cultura e Meio Ambiente no Contexto Amazônico (CNPQ) e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Gestão Territorial e Geografia Agrária da Amazônica (GTGA/UNIR/CNPQ). E-mail: vivianevidal@ufam.edu.br.

Wesley Henrique Garcia e Silva

Professor no Centro Universitário Alfredo Nasser – UNIFAN. Economista, Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Rondônia PPGG/UNIR. Membro do Grupo de Pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária na Amazônia (GTGA/CNPq) Bolsista Capes. E-mail: wesley.geo.29@gmail.com.

1ª edição: jul. 2023
Fonte utilizada: *Sabon*
Formato: 16 x 23 cm
Porto Velho – RO

Orelhas

Nesta terceira década do século XXI, a Amazônia continua a assumir um papel central quando se projetam soluções para as graves situações que assolam a humanidade. Mudanças climáticas, regulação do clima, produção de chuvas, sustentabilidade socioambiental, direitos territoriais, economia da floresta, dentre vários assuntos, percorrem os imaginários dos que acreditam que na região ainda se possa construir um caminho da espacialidade humano-natureza-sustentabilidade.

Contudo, se a agenda ambiental potencializa a centralidade do Brasil nos fóruns internacionais, os solavancos vivenciados na região Amazônica, principalmente no governo Bolsonaro, demonstraram que a simplicidade da defesa do meio ambiente e das culturas territorializadas na floresta ao longo do tempo histórico, da sapiência dos povos amazônicos para viver e conviver no bioma, e as inúmeras comprovações científicas dos terríveis impactos socioambientais produzidos por uma política institucional negacionista, não foram suficientes para frear o ímpeto destrutivo que se instaurou nas políticas públicas federais e estaduais, salvo raras exceções.

Do Dia do Fogo (10 e 11 de agosto de 2019), quando os ruralistas/agronegócio resolveram coordenadamente tocar fogo na floresta amazônica a partir de Novo Progresso (Pará), alastrando sua visão e imposição política para toda a região, inequivocamente se impôs uma agenda da destruição da Amazônia, repercutindo na institucionalidade dos órgãos ambientais (federal e estadual), nas novas frentes de invasão do agronegócio, desde o sul/sudeste/oeste do Pará, norte/noroeste mato-grossense, na famosa região da Amacro (Amazônia sul-ocidental), e nas sistemáticas invasões dos territórios protegidos dos povos amazônicos (Unidades de Conservação, Terras Indígenas e Terras Quilombolas), cuja situação mais trágica da necropolítica governamental pôde ser evidenciada nos povos Yanomami (Roraima).

O garimpo que se alastrou na região, não só produziu toneladas de ouro que o próprio governo federal não tem controle e nem sabe para que latitudes vão essas riquezas, também legou uma maior contaminação dos rios e dos peixes, proteína consumida diariamente por milhares de famílias nas diversas cidades amazônicas. Há uma geração de brasileiros que terão que conviver contaminados pelo mercúrio! Em Rondônia, as incursões de garimpeiros, pecuaristas e madeireiros na Terra Indígena Uru-Eu-Wau-Wau, dentre várias TI nessa situação, cristaliza o desrespeito para com os povos originários, mas, sobretudo, uma afronta ao Estado de Direito, ao ordenamento territorial e aos direitos originários minimamente garantidos na Constituição Federal.

A todo esse conjunto de violência, de destruição da natureza e de territórios tradicionais, inclusive da natureza protegida em áreas institucionalizadas, qualificamos como agrobandidagem, por objetivar criminosamente a incorporação da natureza natural (primeira natureza) ao circuito da economia do agronegócio. Não devemos esquecer que onde iniciou o "Dia do Fogo", da floresta queimada, hoje tem soja! Portanto, além do crime ambiental, trata-se de um processo econômico, político, social e territorial que encontra, infelizmente, respaldo na sociedade regional.

A coletânea, elaborada pela equipe do Grupo de Pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária da Amazônia – GTGA/UNIR/CNPq, sistematiza os estudos desenvolvidos em projeto de pesquisa, mestrado e doutorado, cujas temáticas procuram oferecer ao público análises atinentes à questão agrária, cada vez mais atual na Amazônia, uma vez que os conflitos e os enfrentamentos geram as (re)existências dos sujeitos (homens e mulheres) que sofrem assédios e violências no mundo agrário amazônico. Adiciona-se aos debates as pesquisas em educação geográfica, no diálogo sobre as múltiplas territorialidades amazônicas que direta e indiretamente povoam o ensino superior e a educação básica.

Esperamos contribuir um pouco mais com o conhecimento científico da Amazônica brasileira. Boa leitura!

Prof. Ricardo Gilson da Costa Silva
Universidade Federal de Rondônia – UNIR
Coordenador do GTGA/UNIR

A coletânea produzida pela equipe do Grupo de Pesquisa em Gestão do Território e Geografia Agrária da Amazônia – GTGA/UNIR/CNPq, sistematiza os estudos desenvolvidos em vários projetos de pesquisa, mestrado e doutorado, cujas temáticas procuram oferecer ao público análises atinentes à questão agrária, cada vez mais atual na Amazônia, uma vez que os conflitos e os enfrentamentos geram as (re)existências dos sujeitos (homens e mulheres) que sofrem assédios e violências no mundo agrário amazônico. Adiciona-se aos debates as pesquisas em educação geográfica, no diálogo sobre as múltiplas territorialidades amazônicas que direta e indiretamente povoam o ensino superior e a educação básica.

O livro *Territorialidades e Educação Geográfica na Amazônia* constitui o terceiro volume da Edições Amazônia, linha editorial vinculada ao Programa de Pós-graduação em Geografia – PPGG da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, compondo estudos realizados, e ainda em desenvolvimento, nos estados de Rondônia, Pará, Mato Grosso e Amazonas. As pesquisas, e a impressão desta coletânea, contou com o inestimável apoio da Fundação Rondônia de Amparo ao Desenvolvimento das Ações Científicas e Tecnológicas e à Pesquisa do Estado de Rondônia – FAPERO.

ISBN 978-65-980426-9-1
E-book
9 786598 042684