

Tecendo olhares sobre a
Amazônia fronteiriça



CULTURAS & FRONTEIRAS

Revista
do Grupo de Estudos
Interdisciplinares
das Fronteiras
Amazônicas - GEIFA

ISSN 2675-1011

DOI <https://doi.org/10.29327/211038>

Volume 12, número 1

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

outubro/2025

REVISTA
CULTURAS & FRONTEIRAS

Revista Culturas & Fronteiras

GEIFA – Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras
Amazônicas

Volume 11 | n. 1| 2024

ISSN: 2675-1011

Prefixo DOI: 10.29327

Endereço para envio de artigos, resenhas, relatos de
experiências, resenha,
poemas, poesias, sugestões e críticas:

<https://periodicos.unir.br/index.php/culturaefronteiras>



Índice

APRESENTAÇÃO

Apresentação.....III

Comissão Editorial.....VI

Artigo

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO.....1-16

Sandra de Aguiar Barbalho, Gustavo Henrique de Abreu Silva

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS.....17-35

Lumaína do Nascimento, Ranata Gonçalves Paez, Zuíla Guimarães Cova dos Santos

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024.....36-55

Ramiro Irineo Alvarez Mamani

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?.....56-71

Anna Liz Vieira da Silva, Emanuelle Cristina Boaventura Miranda, Marli Lúcia Tonatto Zibetti

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL72-82

Indajara Magalhães

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA.....83-101

Laila Raquel Costa Carvalho, Francisco Alberto Moraes Viana Júnior, Ismael Araújo Monteiro, Rayane Rocha Rodrigues

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA.....102-118

Jane Maria Cassimiro Gonçalves, Dorosnil Alves Moreira, Izaela de Sousa Santos, A Auxiliadora dos Santos Pinto

Revista Culturas & Fronteiras – Volume 12 Nº 1- Outubro/2025

Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas - GEIFA /UNIR

Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia

Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/culturaefronteiras/index>

ISSN 2675-1011

DOI <https://doi.org/10.29327/211038>



Editorial: Tecendo olhares sobre a Amazônia fronteiriça

Prezados (as) leitores (as) e pesquisadores (as)

É com grande satisfação que apresentamos mais uma edição da revista Culturas & Fronteiras, um espaço dedicado a aprofundar os diálogos e as reflexões sobre as complexidades e multifacetadas realidades das regiões de fronteira, com especial atenção à Amazônia. O volume n.12 que agora publicamos reúne uma rica tapeçaria de estudos que exploram a identidade, as emoções, a memória, a educação e as interações socioambientais, reafirmando o compromisso da nossa revista em ser uma plataforma para a produção de conhecimento interdisciplinar.

Nessa edição, mergulhamos nas especificidades da fronteira Brasil/Bolívia, tomando Guajará-Mirim/RO como um ponto focal para múltiplas análises. O artigo **“CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ- MIRIM/RO”** de Sandra de Aguiar Barbalho, Gustavo Henrique de Abreu Silva, nos convida a uma leitura simbólica e fenomenológica com esses locais naturais. Por meio de uma cartografia afetiva, os autores demonstram como esses locais naturais, que poderiam ser vistos apenas como área de recreação, operam como potentes dispositivos de formação e resistência simbólica, educando o corpo e a mente dos seus habitantes de forma sutil e profunda.

Seguindo na perspectiva das experiências fronteiriças, a pesquisa de Lumaína do Nascimento, Ranata Gonçalves Paez, Zuíla Guimarães Cova dos Santos, intitulada **“AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS”**, nos revela a dimensão emocional e cultural das relações entre estudantes de ambos os lados da fronteira. As cartas trocadas funcionam como pontes que transportam memórias, afeto e acolhimento, desvelando a construção de uma amizade que transcende as barreiras geográficas.



A fronteira também se manifesta em dinâmica econômica e ambientais, como abordado por Ramiro Irineo Alvarez Mamani em **“VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024”**. O estudo em Guayaramerín, na Bolívia, investiga o impacto do desconhecimento sobre os créditos de carbono no comportamento de compra sustentável. A pesquisa aponta a necessidade de maior visibilidade e transparência por parte das empresas para fortalecer a confiança dos consumidores, um tema crucial para a sustentabilidade na região amazônica.

A questão da educação como ferramenta de transformação social é abordada por Anna Liz Vieira da Silva, Emanuelle Cristina Boaventura Miranda, Marli Lúcia Tonatto Zibetti em **“ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?”**. O artigo destaca o papel fundamental da educação crítica e da conscientização social na luta contra a violência de gênero, reforçando a importância da legislação vigente e da formação dos educandos.

A formação docente e a transformação social são novamente o foco em **“EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL”** de Indajara Magalhães. A autora analisa como a integração da educação crítica e da psicologia da libertação pode criar novos caminhos para uma prática pedagógica mais engajada e transformadora.

“A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA” de Laila Raquel Costa Carvalho, Francisco Alberto Moraes Viana Júnior, Ismael Araújo Monteiro, Rayane Rocha Rodrigues, em meio às incertezas da pandemia de Covid-19, este artigo oferece um olhar aprofundado sobre a ação pedagógica no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A partir dos diários de bordos e da perspectiva da supervisão em 2021, os autores revelam que, diante de um cenário de profunda alteração na rotina escolar, a construção do conhecimento foi um processo coletivo e



heurístico. Destacado nesse contexto, tanto bolsista quanto professores se encontraram em uma realidade desconhecida, exigindo um aprendizado mútuo e investigativo. A experiência evidencia a resiliência e a capacidade de adaptação dos profissionais da educação gente a mudanças forçadas, reforçando a importância do PIBID para a formação docente, mesmo em circunstâncias adversas.

Por fim, Jane Maria Cassimiro Gonçalves, Dorosnil Alves Moreira, Izaela de Sousa Santos e Auxiliadora Pinto dos Santos, contribuem com **“HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA”**. Este estudo recupera a trajetória de uma figura central no desenvolvimento educacional político e sociocultural da região, reforçando a necessidade de valoriza e registrar a história local para as futuras gerações

Esperamos que a diversidade de abordagens e a riqueza de dados presentes neste volume enriqueçam o debate acadêmico e inspirem novas pesquisas sobre as complexas e fascinantes realidades das culturas de fronteira.

Boa leitura!

Me. Gislaina Rayana Freitas dos Santos

Comitê editorial

Culturas & Fronteiras

O acesso à publicação pode ser feito por meio do seguinte link:

<https://periodicos.unir.br/index.php/culturaefronteiras>

Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas (GEIFA),
do Departamento de Ciências da Educação (DACE) do Campus de Guajará-
Mirim e Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal
de Rondônia



COMISSÃO EDITORIAL

Editora Chefe

Dra. Zuíla Guimarães Cova dos Santos

Editora Adjunta

Dra. Auxiliadora dos Santos Pinto

Editora

Profº Me. Gislaina Rayana Freitas dos Santos

Editores de seção

Adaildo Tapeoci de Barros

Ana Ester de Souza Gomes

Caroline Reis dos Santos

Daniel Chaney Coimbra

Juliana D Santos Alves



Comissão científica

Profª Dra. Auxiliadora dos Santos Pinto

Profº Dr. Alison Barbosa de Oliveira

Profª Dra Carmen Tereza Velanga - Unir / Brasil

Profª Ms Edneia Bento de Souza Fernandes - Unir/Brasil

Prof. Ms Fabiano Sales de Aguiar -Unir/Brasil

Prof. Fernando da Silva Cardoso

Profº Dr. Halanderson Raymisson da Silva

Profº Ms Jacinto Pinto Leão

Profª Drª Luanna Freitas Jonshon - Unir/Brasil

Profª Dra Luciana Riça Mourão Borges - Unir

Profª Ms Maria Eugenia Hurtado Bruckner (Bolívia)

Profª Ms. Norah Nagayama - Bolívia

Profª Drª Rosa Martins Costa Pereira IFRO/Brasil

Profº Dr. Ricardo Santos David

Profª Drª Zuila Guimarães Cova dos Santos



CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

CARTOGRAPHIES OF AFFECTION AT THE BORDER: THE POETICS OF LANDSCAPE AND LEISURE SPACES AS PLACES OF IDENTITY IN GUAJARÁ- MIRIM/RO

Sandra de Aguiar Barbalho¹

Prof. Dr. Gustavo Henrique de Abreu Silva²

RESUMO

Este artigo propõe uma leitura simbólica e formativa dos espaços naturais de lazer em Guajará- Mirim/RO, região fronteira entre Brasil e Bolívia, a partir da Geografia Cultural, da Educação do Território e da abordagem fenomenológica da percepção. O problema central que orienta o estudo é: *como o lazer em paisagens amazônicas fronteiriças funciona enquanto prática formativa e dispositivo de resistência simbólica?* O objetivo geral é compreender como os gestos, permanências, contemplações e práticas comunitárias vividas nos espaços naturais de Guajará-Mirim contribuem para a produção de saberes territoriais e para a valorização da educação fora dos ambientes escolares convencionais. Os autores mobilizados: Yi-Fu Tuan, Edward Relph, Merleau-Ponty e Verdum et al., oferecem base para articular conceitos como topofilia, corporeidade, autenticidade e paisagem como texto cultural. A metodologia é qualitativa, com registro em diário de campo e observação sensível dos balneários e mirantes da cidade, por meio de entrevistas informais. Os resultados indicam que esses espaços não funcionam apenas como áreas de recreação, mas como lugares vividos, onde o corpo, o silêncio, o encontro e a paisagem produzem sentidos formativos. A pesquisa reafirma que o território educa pela poética dos gestos e das permanências, e que a cartografia afetiva revela dimensões invisibilizadas da formação cultural amazônica e comunitária.

Palavras-chave: Cartografia afetiva; Geografia cultural; Lugar vivido; Lazer comunitário; Pedagogia territorial

¹ Universidade Federal de Rondônia-UNIR – Email: sandramestradogeounir@gmail.com

² Universidade Federal de Rondônia-UNIR – Email: gustavo.abreu@unir.br

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

1. INTRODUÇÃO

Este artigo propõe uma leitura simbólica e educativa dos espaços naturais de lazer em Guajará-Mirim/RO, município amazônico localizado na fronteira entre Brasil e Bolívia. Trata-se de um território marcado por múltiplas interações culturais, atravessado por fluxos linguísticos, afetivos, sociais e ambientais que conformam paisagens singulares e vividas. A investigação parte do reconhecimento de que os espaços públicos de lazer, em especial balneários e mirantes, não são apenas áreas de recreação e descanso, mas territórios de significação cotidiana, nos quais se produzem vínculos, saberes e formas de resistência cultural.

É nesses cenários que gestos ordinários revelam potências educativas e que a paisagem assume papel formador, poético e identitário.

É nesses cenários que gestos ordinários revelam potências educativas e que a paisagem assume papel formador, poético e identitário.

Guajará-Mirim, como cidade fronteira amazônica, carrega em sua composição territorial uma diversidade de experiências que desafiam as lógicas convencionais da educação escolar. Os espaços naturais ali presentes, vivenciados por comunidades ribeirinhas, indígenas, bolivianas e urbanas, constituem lugares nos quais a aprendizagem acontece também de forma não formal, ativada pela escuta, pela permanência, pelo corpo e pela memória. Nesse sentido, este estudo parte do pressuposto de que tais ambientes funcionam como territórios pedagógicos sensíveis, capazes de articular estéticas da paisagem com práticas educativas enraizadas no cotidiano vivido.

O problema central que orienta o estudo é: como o lazer em paisagens amazônicas fronteiriças funciona como prática formativa e dispositivo de resistência simbólica? No entanto, importa destacar que a resistência simbólica é um conceito que descreve formas de oposição ou contestação indireta a sistemas de dominação que operam por meio de símbolos, discursos e representações culturais. Por tanto, a pergunta emerge da observação de que há cada vez mais um deslocamento entre a pedagogia institucionalizada e os processos de formação que ocorrem em ambientes

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

informais, especialmente em regiões onde o território atua como protagonista. A investigação busca responder a essa questão por meio de uma abordagem sensível e interpretativa, que privilegia os significados atribuídos aos espaços naturais e às interações humanas que os habitam.

O objetivo principal é compreender como os gestos, permanências, contemplações e práticas comunitárias vividas nos espaços naturais de Guajará-Mirim contribuem para a produção de saberes territoriais e para a valorização da educação fora dos ambientes escolares convencionais. Trata-se de uma perspectiva que se insere no campo da Geografia Humanista e da Educação do Território, articulando as dimensões simbólicas, afetivas e estéticas da paisagem com as cartografias emocionais e formativas do cotidiano. A paisagem aqui não é tratada como cenário neutro ou decorativo. Ao contrário, ela é entendida como texto cultural e currículo poético, capaz de comunicar sentidos, ativar memórias e formar subjetividades.

Conforme propõe Beringuier (*Apud* VERDUM et al., 2012, p. 121), “a paisagem é, por conseguinte, objeto, concreto, material, físico e efetivo e é percebida através dos seus elementos, pelo nossos cinco sentidos, é sentida pelos homens afetivamente e culturalmente”.

Os balneários e mirantes naturais analisados, como o Balneário do Célio, o Mirante da Serra e o Mirante Mamoré, entre outros, são lugares carregados de significados, apropriados cotidianamente pela população local, que imprime neles marcas, histórias e afetos. O lazer nesses espaços ultrapassa a função de entretenimento: torna-se ritual pedagógico, forma de resistência identitária e expressão da relação com o território.

A escolha por investigar os espaços naturais de lazer nasce da observação empírica e experiencial desses lugares como fontes de pertencimento. São áreas em que o corpo aprende a partir do toque da água, do contato com a vegetação, do silêncio compartilhado e da escuta do mundo. A formação acontece na permanência, na repetição dos gestos, na comunhão entre gerações. Crianças brincam, idosos contemplam, jovens convivem e a paisagem, silenciosa, educa. Essa dimensão formadora escapa à lógica curricular formal e exige outras lentes de interpretação: uma cartografia afetiva que revele os territórios como espaços de ensino, experiência e

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

simbolismo.

A cartografia afetiva, de acordo com Paz e Bueno (*Apud* BASTOS, 2023, p. 509) “se apresenta como método de abordagem para estudos da subjetividade”. Portanto, configura-se como uma metodologia voltada à investigação da subjetividade dos sujeitos envolvidos. Por conseguinte, A abordagem da cartografia afetiva foi inicialmente construída a partir das reflexões sobre o conceito de paisagem. Para Meinig (*Apud* BASTOS, 2023, p. 509-510) “a paisagem é composta não apenas por aquilo que está à frente dos nossos olhos, mas também por aquilo que se esconde em nossas mentes”. A cartografia afetiva, de acordo com Paz e Bueno (*Apud* BASTOS, 2023, p. 509) “se apresenta como método de abordagem para estudos da subjetividade”. Portanto, configura-se como uma metodologia voltada à investigação da subjetividade dos sujeitos envolvidos.

Por conseguinte, A abordagem da cartografia afetiva foi inicialmente construída a partir das reflexões sobre o conceito de paisagem. Para Meinig (*Apud* BASTOS, 2023, p. 509- 510) “a paisagem é composta não apenas por aquilo que está à frente dos nossos olhos, mas também por aquilo que se esconde em nossas mentes”. Em continuidade à discussão sobre os mapas convencionais empregados na Cartografia Escolar, Oliveira Jr (*Apud* BASTOS, 2023, p.510),

Pontua o mapa (em uma versão oficial – do Estado, da cartografia formal ocidental) tornou-se um clichê, algo que aparece diante de nós toda vez que pensamos em espaço, em geografia [...] eles não são apenas modos de ver, são eles que são vistos como sendo o espaço e finalmente (ao final da geografia escolar) vemos apenas eles como sendo o espaço. Oliveira Jr (*Apud* BASTOS, 2023, p.510),

O mapa, em sua versão oficial, formulado pelo Estado segundo os princípios da cartografia tradicional ocidental, consolidou-se como referência visual imediata toda vez que se pensa em espaço ou em geografia. De ferramenta de leitura, ele passou a ser confundido com o próprio território, sendo tomado como única representação legítima do espaço, sobretudo ao final do processo escolar. Para Bastos (2023, p.511), o afeto, etimologicamente, vem do latim *affectus*, de acordo com o dicionário Michaelis, e significa: “Expressão de sentimento ou emoção como, por exemplo, amizade, amor, ódio, paixão etc...”.

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

Inserido nesse contexto, o artigo contribui para ampliar os debates sobre educação territorial, pedagogia do cotidiano e poética da paisagem, reivindicando uma concepção de ensino que valoriza os saberes locais, as práticas espontâneas e os vínculos gerados pelo habitar. A fronteira, nesse caso, não é apenas um limite geopolítico, é também um espaço de encontro, de cruzamento cultural, de formação identitária e de produção de afetos. Os lugares investigados revelam que a educação amazônica pulsa fora dos muros da escola, nos gestos, na presença, no vínculo com o chão.

O estudo adota uma abordagem qualitativa e fenomenológica, centrada na observação sensível do território e nos registros em diário de campo. Não há entrevistas formais ou aplicação de instrumentos rígidos: a proposta é mergulhar nos lugares com escuta aberta, percebendo as nuances e sutilezas que fazem deles espaços formadores. Ao escolher esse método, a pesquisa reafirma sua vinculação à geografia poética e à pedagogia do lugar, modos de conhecer que respeitam o sensível, o simbólico e o afetivo. Em síntese, este artigo visa contribuir para a valorização dos espaços naturais como lugares que educam, evidenciando que o lazer territorializado pode ser potente aliado na formação de sujeitos críticos, sensíveis e conectados com suas comunidades. Ao mapear essas cartografias do afeto, reconhece-se que a educação acontece também, e de forma profunda, nos territórios vividos, nos silêncios compartilhados e nas paisagens que abrigam histórias.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presente investigação inscreve-se no campo da Geografia Cultural e Humanista, buscando compreender os espaços de lazer vividos em Guajará-Mirim/RO, como lugares educativos sensíveis. A geografia humanista valoriza a experiência subjetiva, emocional e simbólica dos sujeitos em relação aos territórios que habitam, recusando leituras tecnicistas ou meramente funcionais da paisagem. Nessa perspectiva, o espaço deixa de ser tratado como elemento neutro e passa a ser reconhecido como instância de formação e expressão identitária. Um dos principais

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

fundamentos teóricos da pesquisa é o conceito de topofilia, desenvolvido por Yi-Fu Tuan (200, p. 17), que se refere ao vínculo afetivo entre pessoa e lugar. Segundo o autor, “topofilia [...] é o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico”. Para ele, o afeto territorial não é mero sentimentalismo, mas uma forma legítima de conhecimento que ativa memórias, valores e aprendizados. Os espaços naturais de lazer, quando vivenciados e ressignificados pelas práticas comunitárias, tornam-se expressões de topofilia, revelando pertencimento, cuidado e resistência simbólica.

Edward Relph (1976, p. 82), em *Place and Placelessness*, introduz o conceito de **autenticidade**, distinguindo lugares vividos de espaços genéricos e despersonalizados. Para Relph, “a autenticidade reside na profundidade da experiência com o lugar, e não simplesmente em sua aparência física (grifo nosso)”. Mirantes e balneários, nomeados e apropriados pela comunidade, exemplificam essa vivência autêntica, carregando sentidos históricos e afetivos que os tornam diferentes da paisagem abstrata e funcional. A abordagem fenomenológica proposta por Maurice Merleau-Ponty (2006, p. 195) também é fundamental para a leitura dos espaços. Para o autor, “é pelo corpo que percebemos o mundo; a corporeidade é a condição da experiência”. A corporeidade, nesse sentido, não é apenas presença física, mas mediação entre sujeito e território. Ao caminhar nos balneários, tocar a água ou permanecer em silêncio no mirante, o corpo aprende, reconhece, pertencer. São experiências formativas que desafiam a lógica escolar convencional.

Roberto Verdum et al. (2012, p. 241), no processo de aprendizagem, a leitura da paisagem “é um recurso para aprender a compreender a dinâmica da natureza, pois esta permite desenvolver várias capacidades, como a observação e representação das suas formas e de elementos constitutivos quando analisamos, e comparamos com outras paisagens”. Logo, a ideia de paisagem como texto cultural, propõe uma leitura poética do território. Ao ser interpretada como currículo poético, a paisagem revela sua capacidade de ensinar por meio do

ritmo, da beleza, do vínculo e do silêncio. É nesse cenário que o lazer comunitário se torna prática educativa, mesmo sem estrutura escolar formal. No campo da educação, Paulo Freire (2016, p. 42) fortalece essa visão ao afirmar que “a educação se dá no

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

diálogo com o mundo vivido pelos educandos [...] seus saberes e sua territorialidade são ponto de partida”. Para ele, o respeito à cultura local e à experiência dos sujeitos é condição da educação libertadora. Assim, balneários e mirantes se apresentam como ambientes de aprendizagem legítimos, nos quais o saber emerge do cotidiano, da escuta e da convivência comunitária.

Além disso, a noção de fronteira como espaço formativo é central na pesquisa. Guajará-Mirim, situada entre países e culturas, configura um território de atravessamentos, mestiçagens e ressignificações constantes. A fronteira, nesse contexto, é interpretada como “espaço de encontro e formação, e não apenas como limite geopolítico” (SANTOS, 2004, p. 112). Ao ativar interações culturais e práticas educativas espontâneas, os espaços naturais de Guajará-Mirim funcionam como dispositivos identitários que resistem à homogeneização das lógicas urbanas convencionais. Dessa forma, a fundamentação teórica articula os conceitos de toponímia, lugar vivido, corporeidade, paisagem poética e pedagogia territorial, oferecendo subsídios sólidos para interpretar os balneários e mirantes não como meros espaços recreativos, mas como territórios formadores e educativos, nos quais o afeto e a paisagem se entrelaçam na construção da identidade amazônica.

3. METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, sensível e não invasiva, fundamentada na fenomenologia da percepção, conforme delineada por Maurice Merleau-Ponty (2006, p. 74). Para o autor, “perceber é aderir ao que se mostra, sem reduzir o fenômeno ao objeto”, o que implica reconhecer os espaços naturais não apenas como lugares físicos, mas como territórios vividos, experienciados e repletos de significados. Esse enfoque permite compreender os ambientes de lazer como instâncias formadoras e poéticas, atravessadas por afetos, memórias e práticas cotidianas que escapam às categorias tradicionais de análise pedagógica. Inspirada também na cartografia afetiva, enquanto dispositivo metodológico, a investigação buscou mapear experiências sensíveis nos espaços naturais de Guajará-Mirim/RO, cidade fronteira localizada ao oeste de Rondônia. A cartografia afetiva, não pretende

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

representar, mas expressar aquilo que pulsa no território, o que escapa aos mapas oficiais. Segundo Rolnik (2006, p. 15), “Paisagens psicossociais também são cartografáveis. A cartografia, nesse caso, acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos, sua perda de sentido, e a formação de outros: mundo que se criam para expressar afetos contemporâneos”.

Nesse sentido, o trabalho privilegiou o olhar atento, a escuta comprometida e o registro interpretativo de vivências, gestos e permanências. Foram escolhidos dois ambientes de estudo, com base em critérios de representatividade simbólica e apropriação comunitária: **Balneário do Célio** e o **Mirante da Serra**. Esses locais são amplamente frequentados por moradores da cidade e por visitantes da região fronteira, sendo reconhecidos como espaços de convivência pública, contemplação paisagística e práticas informais de lazer. A escolha por locais nomeados pelos próprios sujeitos reforça a ideia de território vivido, conforme Relph (1976) ao afirmar que os lugares são importantes fontes de identidade individual e comunitária, ou melhor, “centros das nossas experiências imediatas com o mundo” (1976, p. 141). A definição dos lugares reside mais na experiência e intenções humanas do que na localização, paisagem e comunidade. A definição dos lugares está fundamentado sobretudo nas vivências e nos propósitos humanos, mais do que na localização, paisagem e comunidade. A coleta dos dados ocorreu no mês de junho de 2025, por meio de visitas, com o intuito de observar variações nas práticas e nas dinâmicas sociais. Optou-se por realizar anotações em diário de campo, registro fotográfico e tomada de notas reflexivas após cada vivência. A utilização de diário de campo permite que o pesquisador interprete o território com sensibilidade, atribuindo sentido às observações para além da descrição factual. O diário de campo é uma ferramenta de reflexão contínua, que possibilita articular impressões e significados emergentes da pesquisa. Segundo Frizzo (2008, p.169), “o termo “diário de campo” é usualmente utilizado para referir-se a uma técnica específica de registro de dados muito utilizado nas pesquisas qualitativas que utilizam principalmente a observação”.

Não foram realizadas entrevistas formais com os frequentadores dos espaços, por se tratar de uma metodologia que privilegia o caráter não intrusivo e sensível da observação. A escuta se deu pelo silêncio, pela observação dos gestos, pela atenção

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

aos nomes atribuídos aos lugares e pelas marcas simbólicas impressas no território. Essa postura metodológica está em consonância com Tuan (2005, p. 100), que afirma: “aprender com o lugar exige tempo, presença e disposição para sentir o que está além das palavras”. As práticas observadas foram organizadas em categorias emergentes, identificadas durante a análise interpretativa dos registros. As principais categorias foram: corporeidade formativa, contemplação como aprendizado, nominatividade simbólica dos lugares, convivência intergeracional, e paisagem como dispositivo pedagógico. Cada uma dessas categorias foi descrita e interpretada com base na literatura e na vivência de campo, evitando generalizações e respeitando as especificidades de cada espaço.

Na observação dos balneários, por exemplo, identificou-se o banho como prática de escuta corporal, onde o contato com a água não é apenas recreativo, mas forma de reconexão com o território. Frequentadores permanecem longos períodos em silêncio, sentados à beira do rio, contemplando o fluxo das águas, gesto que se relaciona à ideia de currículo poético, deste modo, considerando que a paisagem educa por sua beleza, ritmo e permanência. Assim, de acordo com, Verdum et al. (2012, p. 29), “A morfologia deve ser complementada por uma semiologia, por uma poética e uma estética das paisagens, impondo uma reflexão teórica sobre a percepção do espaço e das formas”.

Nos mirantes, observou-se o uso estético da paisagem como ferramenta de formação. O Mirante da Serra, por exemplo, é conhecido localmente como lugar para contemplar o pôr do sol, prática que se repete entre os moradores, constituindo uma espécie de ritual pedagógico. Segundo Merleau-Ponty (2006, p. 210), “é no silêncio da contemplação que o corpo adquire novos modos de se relacionar com o mundo”. Esse dado corrobora a ideia de que a presença no território é em si prática educativa, mesmo que não institucionalizada.

Os nomes atribuídos aos espaços naturais revelam marcas de pertencimento e formas de valorização territorial. O **Balneário do Célio**, por exemplo, leva o nome de seu proprietário, o que demonstra não apenas identificação individual, mas também a maneira como a comunidade reconhece e associa pessoas ao território compartilhado. Esse gesto de nomeação constitui uma prática simbólica que contribui para a

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

construção de vínculos afetivos e referenciais coletivos. Segundo Relph (1976, p. 65; tradução nossa), “*nomear um lugar é um dos gestos mais profundos de apropriação espacial*”, o que reforça a ideia de que os nomes funcionam como inscrições de memória e autenticidade na paisagem vivida. Esses nomes estão presentes na memória coletiva, funcionando como indicadores de afeto, história e reconhecimento. A análise dos dados ocorreu de forma interpretativa, com cruzamento entre os registros de campo e os referenciais teóricos selecionados. Não houve uso de software ou codificação estatística, pois o foco esteve na compreensão simbólica das práticas observadas. Conforme Minayo (2012, p. 95), “a análise qualitativa exige envolvimento do pesquisador com o contexto estudado, ativando leituras sensíveis que ultrapassem a técnica”.

Dessa forma, a metodologia adotada neste artigo respeita as especificidades do território amazônico fronteiriço, buscando compreender os espaços naturais como lugares que educam, que acolhem e que formam subjetividades. Ao escolher a cartografia afetiva como inspiração metodológica, reafirma-se o compromisso com uma leitura poética, sensível e ético-estética da paisagem, que valoriza o cotidiano como expressão legítima de saber.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A observação sistemática dos espaços naturais de lazer em Guajará-Mirim/RO, revelou que balneários e mirantes, especialmente o Balneário do Célio, e o Mirante da Serra, funcionam como territórios identitários e formativos, apropriados cotidianamente pela comunidade como locais de convivência, contemplação e memória. Tais ambientes apresentam forte presença simbólica e atuam como dispositivos pedagógicos informais, nos quais práticas espontâneas ativam experiências estéticas, vínculos afetivos e saberes territoriais.

Os registros em diário de campo, produzidos em junho de 2025, revelaram uma série de vivências que se repetem e se ressignificam diariamente. Crianças brincando nas águas rasas do rio, idosos sentados sob árvores dialogando com a paisagem, jovens contemplando o pôr do sol em silêncio, esses gestos, embora aparentemente ordinários, expressam modos de relação com o território que educam, fortalecem laços

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

e constroem identidades. Conforme Merleau- Ponty (2006, p.210), “é na experiência sensível que o corpo reconhece o mundo e produz sentido”. Logo, a presença física no espaço torna-se forma legítima de aprender. Entre os achados mais significativos, identificaram-se cinco grandes eixos interpretativos:

Quadro 1 – Eixos Interpretativo dos Espaços Naturais de Lazer em Guajará-Mirim/RO

EIXO INTERPRETATIVO	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA	REFERÊNCIA TEÓRICA
1. Lazer como prática educativa	A percepção é uma atividade, um estender para o mundo, observando o jogo, em particular das crianças, elas aprendem sobre o mundo desenvolvem a coordenação do corpo e aprendem a realidade dos objetos e a estruturação do espaço.	Tuan (2005, p. 26)
2. Gestos pedagógicos espontâneos	Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.	Freire (2016, p. 80)
3. Corporeidade como forma de aprender	O corpo não é um objeto, ele é nosso meio de comunicação com o mundo (aprende ao habitar o território, no contato com a água, na caminhada e na escuta da paisagem).	Merleau-Ponty (2006, p. 235)
4. Nominatividade simbólica dos espaços	Os nomes atribuídos pela comunidade aos ambientes revelam identidade territorial, memória e apropriação simbólica.	Relph (1976, p. 65; tradução nossa)
5. Paisagem como currículo poético	A paisagem aqui é concebida como um mosaico, com formas e cores muitas vezes de uma combinação singular e que nos marca ou nos remete a sensações que se situam em tempos diversos.	Verdum et al. (2012, p. 9)

O espaço da paisagem também se revelou como lugar de resistência cultural. Diante da crescente urbanização e da mercantilização dos ambientes de lazer, os balneários e mirantes são preservados pela comunidade como espaços gratuitos, públicos e acessíveis, nos quais o lazer não depende de consumo. Esse cuidado coletivo com o território indica práticas de resistência e de afirmação da identidade amazônica. Santos (2004, p. 112) afirma que “o território não é apenas chão, mas

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

abrigo da existência e expressão da cultura”. Nesse contexto, os ambientes analisados funcionam como guardiões da memória e como cenários pedagógicos que desafiam as lógicas dominantes da cidade contemporânea. A discussão dos resultados confirma que os espaços naturais de Guajará-Mirim operam como territórios educativos poéticos, nos quais o sujeito se forma pela paisagem, pelo afeto e pela presença. Os gestos observados revelam que o ensino pode se dar fora da escola, nos caminhos da vida, nos silêncios compartilhados e nas experiências sensíveis do território. Tais achados dialogam diretamente com a proposta teórica da pesquisa, reafirmando que o espaço vivido é instância legítima de formação.

Por fim, os dados sugerem que a cartografia do afeto construída neste trabalho contribui para reconhecer os ambientes naturais como lugares que educam, resistem e acolhem. São espaços onde a cultura amazônica se renova, onde a paisagem se transforma em texto formativo, e onde a educação pulsa no cotidiano, na escuta do rio, na sombra da árvore, no nome do lugar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada em espaços naturais de lazer no município de Guajará-Mirim/RO, permitiu reconhecer que balneários e mirantes funcionam como territórios educativos poéticos e identitários, nos quais práticas cotidianas comunitárias ativam experiências formativas profundas, mesmo fora dos ambientes escolares convencionais. Os resultados obtidos por meio da cartografia afetiva indicam que o corpo, a paisagem, a memória e a vivência produzem saberes legítimos e enraizados nas relações entre sujeitos e território. A aproximação sensível aos balneários e mirantes, por meio da observação interpretativa, revelou que o lazer comunitário não se limita ao entretenimento, mas se manifesta como expressão de pertencimento, ritualidade e resistência simbólica. Banhos silenciosos, permanências contemplativas, escutas da paisagem e convivência intergeracional foram interpretadas como formas de ensino não institucionalizado, que ativam valores ético-estéticos e contribuem para a formação de subjetividades amazônicas. Conforme Freire (2016, p.47), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou construção”.

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

Nesse sentido, os espaços naturais funcionam como cenários propícios à invenção de sentidos e à emergência de saberes vinculados ao lugar.

A vivência corporal nos territórios observados tornou-se central na compreensão da experiência pedagógica fora da escola. O repouso sob a vegetação e a escuta dos sons da paisagem são práticas que educam pela corporeidade, como destaca Merleau-Ponty (2006, p. 195), “o corpo é nossa forma de habitar o mundo [...] e de conhecer sem recorrer à abstração”. Ao reconhecer esses gestos como experiências formativas, a pesquisa reafirma que o saber também pulsa no silêncio, na contemplação e na presença física no território. A nomeação dos espaços, como Balneário do Célio, Mirante da Serra, Mirante do Nilton e o Mirante Mamoré”, revelam outros aspectos fundamentais para a construção de identidades territoriais. Tais nomes, atribuídos pela comunidade, são carregados de memória e afeto, funcionando como marcas de reconhecimento coletivo e valorização simbólica. Para Relph (1976, p. 65), “dar nome ao lugar é um dos gestos mais profundos de apropriação espacial”. Ao nomear, o sujeito inscreve história, sentimento e ancestralidade na paisagem, transformando o espaço físico em lugar vivido.

A paisagem, por sua vez, revelou-se como currículo poético, expressão cultural e recurso formativo. A observação dos movimentos da água, das montanhas no horizonte, da vegetação nativa e da luz que atravessa os mirantes durante o pôr do sol ativou sensibilidades que educam pelo encantamento, pelo vínculo e pela estética. De acordo com Verdum et al. (2012, p. 31), “Percebe-se que existem diferentes modos de ler o espaço a partir da paisagem”. Deste modo, a paisagem é uma ferramenta pedagógica importante, uma vez que estimula a observação crítica, conecta teoria e prática, desenvolve o pensamento geográfico, valoriza o saber local e promove interdisciplinaridade.

Assim, a paisagem amazônica, especialmente em contextos fronteiriços, torna-se fonte pedagógica e símbolo de resistência frente à homogeneização urbana. Outro resultado expressivo da pesquisa foi o reconhecimento dos espaços naturais como ambientes intergeracionais, nos quais diferentes faixas etárias compartilham práticas, saberes e afetos. Crianças brincando com idosos, jovens ajudando moradores mais velhos a atravessar trilhas, famílias reunidas em rituais de contemplação, esses

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

encontros foram observados com frequência nos ambientes estudados. Tuan (2005, p. 113) destaca que “o lugar habitado por gerações torna-se fonte de continuidade e identidade”, revelando que a convivência territorial alimenta vínculos entre pessoas e entre tempos.

Além disso, os dados indicaram que os espaços naturais de lazer funcionam como ambientes de resistência cultural e proteção simbólica, especialmente frente aos processos de urbanização acelerada e desconfiguração da paisagem. As comunidades locais assumem papel ativo na preservação desses lugares, seja por meio da coleta voluntária de lixo, da manutenção de trilhas ou da realização de atividades coletivas. Como aponta Santos (2004, p. 112), “o território é também abrigo e expressão de cultura [...] onde o cotidiano se faz resistência”. O cuidado com os espaços evidencia sua importância não apenas ambiental, mas educativa e identitária. Essas constatações colocam em xeque a visão reducionista de que a educação acontece apenas na sala de aula ou nos ambientes escolarizados. Ao contrário, os achados reforçam que a formação do sujeito pode se dar no contato com a paisagem, nas interações comunitárias e nas experiências sensíveis do cotidiano. A educação territorial que emerge das práticas de lazer vivenciadas em Guajará-Mirim configura-se como pedagogia situada, ética e estética, profundamente vinculada ao chão amazônico.

Dessa forma, as cartografias do afeto reveladas neste estudo oferecem contribuição relevante para os campos da geografia humanista, da educação ambiental crítica e da pedagogia do cotidiano. Ao mapear os gestos silenciosos, os vínculos geracionais e os rituais espontâneos, reconhece-se que a paisagem forma, ensina e transforma. Como afirma Tuan (2005, p. 108), “aprender com o lugar é abrir-se à sua linguagem, à sua temporalidade e à sua presença”. O sujeito que habita com atenção aprende a partir do território, construindo saberes que não se encontram em manuais, mas no chão vivido. As considerações finais desta pesquisa também sinalizam caminhos para investigações futuras. Recomenda-se o aprofundamento sobre o papel das juventudes amazônicas na ressignificação dos espaços naturais, bem como a relação dos territórios indígenas com a educação territorial. Além disso, sugere-se o

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

desenvolvimento de projetos interdisciplinares que integrem escola, comunidade e paisagem, promovendo ações educativas que respeitem a especificidade cultural de cada território.

Em termos práticos, os resultados indicam a necessidade de que as políticas públicas educacionais reconheçam os espaços naturais de lazer como ambientes formadores, potencializando ações de extensão universitária, educação ambiental crítica e práticas curriculares que valorizem o território como lugar de ensino. A incorporação da paisagem aos projetos pedagógicos pode gerar práticas mais contextualizadas, sensíveis e comprometidas com a realidade local. Por fim, reafirma-se que os balneários e mirantes em Guajará-Mirim são lugares que educam, mesmo sem paredes ou lousas. São cenários onde a pedagogia emerge da escuta da água, da permanência sob a sombra, da conversa entre gerações. A fronteira, nesse contexto, não separa, ela conecta saberes, culturas e afetos. A paisagem, em sua poética silenciosa, comunica, acolhe e transforma. Conclui-se, portanto, que o território amazônico fronteiriço é fonte legítima de formação, de resistência e de aprendizagem situada. Os gestos cotidianos ali vivenciados constituem um currículo invisível, mas profundamente presente, que educa pela sensibilidade, pelo afeto e pelo vínculo com o lugar. Que se reconheça, cada vez mais, que educar também é habitar, e que o chão amazônico pulsa como potência formadora.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Daniela Moreira. **Cartografia afetiva: mapeamento do caminho de casa para escola com alunos do EJA**. In: ENCONTRO REGIONAL DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 8., 2023, Campinas. *Anais...* Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2023

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FRIZZO, Kátia Regina. **Diário de campo: reflexões epistemológicas e metodológicas**. In: Enrique Saforcada; Jorge Castellá Sarriera. (Org.). *Enfoques Conceptuales y Técnicos en Psicología Comunitaria*. 1aed. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2008.

CARTOGRAFIAS DO AFETO NA FRONTEIRA: A POÉTICA DA PAISAGEM E OS ESPAÇOS DE LAZER COMO LUGARES DE IDENTIDADE EM GUAJARÁ-MIRIM/RO

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

RELPH, Edward. **Place and Placelessness**. Londres: Pion Limited, 1976.

ROLNIK, Suely. Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo. In: ROLNIK, Suely. **Cartografias do desejo: clínica e cultura contemporânea**. São Paulo: Estação Liberdade, 2006. p. 13–34.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Londrina: Eduel, 2005.

VERDUM, ROBERTO [et al.]. **Paisagem: leituras, significados e transformação**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012.



AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

LAS CARTAS DE FRONTERA Y LAS REPRESENTACIONES EMOCIONALES DE ESTUDIANTES BRASILEÑOS Y BOLIVIANOS

Lumaína do Nascimento¹

Renata Gonçalves Paez²

Zuíla Guimarães Cova dos Santos³

Resumo: Este artigo investiga as representações emocionais presentes em cartas escritas por estudantes brasileiros e bolivianos, o projeto envolveu de professores, alunos, pais, acadêmicas e pesquisadoras. A partir dessa experiência surgiu nosso problema de pesquisa: Quais são as experiências emocionais representadas nas cartas fronteiriças escritas por estudantes brasileiros e bolivianos? O objetivo geral foi buscar identificar as representações emocionais e culturais presentes nos textos escritos pelos estudantes participantes. A metodologia da pesquisa-ação garantiu um percurso investigativo no qual os pesquisadores e os participantes estão envolvidos de modo cooperativo em processo de ação e reflexão. Os textos das cartas trazem representações das memórias afetivas de lugares, relações e práticas, mas também, expõem as relações de acolhimento e afeto a partir da amizade construída através das cartas.

Palavras-chave: Escrita bilíngue; Afetividade; Cultura.

Resumen: Este artículo investiga las representaciones emocionales presentes en cartas escritas por estudiantes brasileños y bolivianos. El proyecto involucró a docentes, estudiantes, padres, académicos e investigadores. De esta experiencia, surgió nuestra pregunta de investigación: ¿Cuáles son las experiencias emocionales representadas en las cartas fronterizas escritas por estudiantes brasileños y bolivianos? El objetivo general fue identificar las representaciones emocionales y culturales presentes en los textos escritos por los estudiantes participantes. La metodología de investigación-acción garantizó un proceso de investigación en el que

¹ Graduada em Pedagogia. Universidade Federal de Rondônia-UNIR. ORCID

<https://orcid.org/0009-0002-4475-4034> . E-mail: lumaina99@gmail.com

² Graduada em Pedagogia. Universidade Federal de Rondônia-UNIR. ORCID (obrigatório). E-mail: rg003paez@gmail.com

³ Doutora. Universidade Federal do Paraná - UFPR. ORCID. <https://orcid.org/0000-0002-4631-4772>
E-mail: zuilage@unir.br

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

investigadores y participantes participaron cooperativamente en un proceso de acción y reflexión. Los textos de las cartas transmiten representaciones de recuerdos afectivos de lugares, relaciones y prácticas, pero también exponen las relaciones de aceptación y afecto construidas a través de la amistad que se forja a través de ellas.

Palabras clave: Escritura bilingüe; Afectividad; Cultura.

Introdução

O curso de Pedagogia nos oportunizou a diversas experiências práticas, que se somaram aos fundamentos teóricos estudados e discutidos ao longo do processo de formação. Como o Campus Jorge Vassilakis/UNIR, onde estudamos, está localizado na zona urbana do município de Guajará-Mirim/RO, cidade que faz fronteira com a cidade boliviana de *Guayaramerín*/BO departamento do Beni na Bolívia. Nossa cidade apresenta uma intensa diversidade cultural, não apenas pela presença de bolivianos e seus descendentes brasileiros, mas também pelas comunidades indígenas situadas no entorno do município, nas áreas de reserva legal, além de descendentes de quilombolas e migrantes nacionais vindos de todas as regiões do país.

Esse cenário pluricultural também se manifesta nas escolas, espaço onde realizamos muitas atividades de extensão e práticas de estágio. As experiências nesse ambiente foram essenciais para conhecermos as relações vividas no cotidiano escolar, onde pudemos observar as dificuldades que estudantes imigrantes e professores têm em compreender a escrita e a fala do outro. Essa dificuldade gera o isolamento de estudantes, que, por vergonha de se comunicar, acabam se silenciando, o que traz consequências para o processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, destacamos as relações vividas pelas populações fronteiriças das cidades - gêmeas⁴, conhecidas popularmente como cidades irmãs. Segundo Martins (1997):

⁴ As cidades gêmeas são pontos estratégicos da soberania nacional, mas essas cidades dificilmente podem ser vistas dentro de uma perspectiva apenas nacional ou internacional, pois se configuram como ponto de encontro de construções histórico-sociais, que não se limitam às fronteiras oficiais fundadas pela soberania nacional de cada país. (SANTOS, 2016, p.41).

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

[...] fronteira de modo algum se reduz e se resume à fronteira geográfica. Ela é fronteira de muitas e diferentes coisas: fronteira da civilização (demarcada pela barbárie que nela se oculta), fronteira espacial, fronteira de culturas e visões de mundo, fronteira de etnias, fronteira da História e da historicidade do homem. E, sobretudo, na fronteira do humano (p. 13).

A fronteira que abordaremos neste estudo perde sua característica de limite territorial e de separação. No dia a dia esse limite parece desaparecer devido ao número de pessoas que se deslocam entre as duas cidades. O rio Mamoré, que limita os territórios brasileiro e boliviano, não impede o constante contato social entre os povos, tendo como principal meio de transporte o fluvial.

As voadeiras (lanchas) são responsáveis por realizar as travessias diárias, tanto de bolivianos para o lado brasileiro quanto de brasileiros para o lado boliviano. É cobrada uma taxa de embarque, que atualmente custa R\$13,00 (treze reais) para brasileiros na ida, enquanto a volta é em pesos bolivianos, conforme o câmbio oficial do dia. Contudo, há transportes mais baratos, como os “peque-peque”, que são canoas de madeira com motores tipo “rabêta”, utilizados para transportar mercadoria. Por terem um custo menor, algumas pessoas optam por esse meio para se deslocar entre os dois países, sendo os bolivianos os que mais utilizam essa alternativa.

No que se refere ao deslocamento para estudo, há brasileiros que estudam na Bolívia e bolivianos que estudam no Brasil. A maioria dos brasileiros, que opta por estudar na Bolívia busca a formação superior na área da medicina, tendo em vista que a mensalidade é bem menor se comparada à de uma Universidade privada no Brasil. No entanto, também há estudantes brasileiros na educação básica boliviana, filhos de migrantes brasileiros.

A comunicação é um grande desafio para esses estudantes que migram para outro país ou apenas se deslocam para estudar. Apesar de muitos residirem na fronteira há bastante tempo, não adquiriram as habilidades e competência linguística necessárias às interações dialógicas nos espaços formativos do país onde estudam. Essa situação gera lacunas no processo de aprendizagem e compromete a inclusão desses estudantes no ambiente escolar.

Apesar da proximidade entre as duas populações e da interação cotidiana, a língua muitas vezes se torna a principal barreira para um verdadeiro acolhimento e

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

aproximação das pessoas nessa região fronteiriça. Tendo em vista que: - Se não consigo entender o que o outro fala e expressa, como posso conhecer sua história, suas necessidades, suas habilidades e construir relações mais humanizadas e abertas às vozes da fronteira?

Nessa linha de raciocínio, Weissmann (2020, p. 63), nos ajuda a entender a importância das práticas interculturais: “A interculturalidade não pode propor que uma cultura seja superior à outra, apenas diferente, em diálogo e em situação.” Ou seja, os valores que defendemos, o contexto histórico-cultural no qual estamos inseridos, nosso idioma, nossas práticas de trabalho entre outros aspectos, formam nossa identidade e, portanto, devem ser respeitados

Compreendemos que entender o espaço intercultural da fronteira, significa pensar em possibilidades de práticas e estratégias que estimulem as interações linguísticas entre brasileiros e bolivianos, a partir de uma consciência e respeito à cultura do outro. Foi nesse caminho que conhecemos o projeto de Iniciação Científica -PIBIC “Fronteirizar: as vivências da fronteira representadas em cartas escritas por estudantes brasileiros e bolivianos”, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Zuila Guimarães Cova dos Santos, professora do Departamento de Ciências da Educação-UNIR. Passamos a atuar como pesquisadoras voluntárias no projeto e, nesse percurso, surgiu nossa problemática de pesquisa: Quais são as experiências emocionais representadas nas cartas fronteiriças escritas por estudantes brasileiros e bolivianos?

Para responder nossa questão problematizadora foi necessário o desdobramento de outras subquestões: a) como é o processo de interação entre estudantes brasileiros e bolivianos? b) O que a troca de cartas proporcionou aos estudantes brasileiros e bolivianos? c) Quais interações emocionais representadas nas cartas?

Nessa perspectiva, nossa investigação foi pautada nos fundamentos da pesquisa-ação.

Thiollent (1988, p.14) define a pesquisa-ação como:

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

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

A escolha da metodologia está alinhada às nossas ideias, fundamentada de uma visão cooperativa e participativa, na qual os envolvidos podem compartilhar suas vivências e experiências para que os problemas sejam compreendidos e, então, solucionados de forma colaborativa.

Na sequência, descreveremos o campo onde a pesquisa ocorreu, aprofundando nossas discussões acerca de conceitos que nos auxiliaram na compreensão dessa realidade. Apresentaremos nosso percurso investigativo e os resultados alcançados.

AS CARTAS: FRONTEIRA, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL

As cartas no projeto aqui apresentado foram ponto de estudo central para todo o trabalho que estamos desenvolvendo, tendo em vista que a escrita de cartas foi, por décadas, uma das principais formas de comunicação. Antes do avanço tecnológico e da popularização de meios digitais, como e-mails, mensagens de texto e aplicativos de conversa, as cartas eram a única maneira de trocar informações à distância. Mais do que transmitir mensagens, elas permitiam a expressão de sentimentos e emoções de forma pessoal e significativa. Assim como proposto por Foucault (1992, p. 145), “a carta enviada age sobre aquele que a envia – em virtude do próprio gesto da escrita – e também atua, pela leitura e releitura, sobre aquele que a recebe”.

Neste sentido, ao realizarmos o projeto tivemos a oportunidade de resgatar o valor da comunicação por cartas, por meio da troca de correspondências entre alunos fronteiriços. Esse processo destacou suas identidades culturais, tanto individuais quanto compartilhadas, além de possibilitar reflexões sobre a importância dessas interações para o desenvolvimento emocional. Portanto, as cartas foram objeto de estudo na nossa pesquisa, tendo em vista que as trocas ocorriam quinzenalmente e, ao escrevê-las, os alunos expressavam seus discursos sobre sua vida cotidiana.

Este trabalho enfatiza a importância de trazer à tona as experiências de vida dos nossos estudantes, revelando as Representações Sociais construídas a partir do seu cotidiano na fronteira. Segundo Jodelet (2001), essas representações são sociais

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

porque emergem da interação entre indivíduos que compartilham o mesmo mundo, servindo de apoio mútuo para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo – seja de forma convergente ou conflituosa.

Para discutir as vivências, trazemos Evaristo (2020, pg. 38), que reflete: “Como pensar a escrevivência em sua autonomia e em sua relação com os modelos de escrita do eu, auto ficção, escrita memorialística.” Acreditamos que o ato de escrever a própria história permite aos alunos expressarem suas vivências e exporem suas realidades. Dessa forma, com base nas vivências desses estudantes brasileiros e bolivianos ao escreverem cartas com a narrando suas histórias de vida cotidiana, percebemos as emoções que trazem em suas escritas e memória.

Para analisar as cartas, utilizamos o método da análise de discurso de Orlandi (2007, pg. 26,27), que destaca:

A análise de discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz, como ele está investido de significância para e por sujeito. Essa compreensão, por sua vez, implica em explicar como o texto organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido.

Segundo Orlandi, a análise não é feita somente a partir do que está escrito ou falado, mas também por pequenos gestos que muitas vezes passam despercebidos. Dentre esses gestos, podemos considerar que sentimentos e atitudes podem ser detectados por meio da fala ou até mesmo da forma de se comunicar.

Segundo Wallon, (2008, pg. 165), “[...] sendo de origem social, a linguagem impõe aos dados da consciência os quadros de convenções ou de experiências tradicionais que dependem do grupo e de sua vida coletiva”. Portanto, ao internalizarmos a linguagem, internalizamos também as formas de pensar, valores e compreensões compartilhadas por nossa comunidade. Esses “quadros” linguísticos atuam como filtros e organizadores dos dados sensoriais e das experiências, influenciando a maneira como atribuímos significado ao que nos cerca. Assim, ao analisarmos as cartas escritas pelos alunos, percebemos diferenças significativas na forma como se expressam. As cartas refletem não apenas a passagem do tempo, mas também a evolução das relações interpessoais e na consciência que internalizam no seu grupo de vida social.

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

Para discutir a questão das fronteiras, especialmente das cidades gêmeas, é imprescindível referenciar Santos (2019, p. 07), que afirma:

A fronteira é um limite territorial submetido a um ordenamento nacional, mas também um espaço de interação, onde as relações nem sempre são pacíficas. A instabilidade característica dessas regiões reflete o convívio de populações distintas, com valores sociais, culturais e políticos muitas vezes divergentes.

Essa perspectiva se aproxima da realidade observada em nossa pesquisa de campo. Ao visitarmos o país vizinho, fomos calorosamente recebidos por professores, pais e estudantes, o que nos permitiu vivenciar de perto seus valores e sua cultura.

Com base nessa experiência, identificamos Marilha (2017, p.88) para defender a ideia de que,

[...] quando transitamos em um espaço fronteiriço são acionados alguns mecanismos de “saber estar”, “saber viver” e “saber transitar” por essa região. O anonimato mistura-se à necessidade de caracterizar o interlocutor [...]. A fronteira é, quiçá, o lugar de excelência em que pertence a um lado ou outro é evidentemente explícito nas relações que lá se estabelecem.

Por meio dessa pesquisa, identificamos a importância da fronteira e de sua cultura local, pois tivemos a oportunidade de interagir e conhecer o “outro”, – seu idioma e seu modo de vida–, não apenas pela análise das cartas, mas também pela experiência de visitar e transitar pelo país vizinho.

Vygotsky, com sua teoria histórico-cultural, ressalta a importância do espaço social e das condições de vida no desenvolvimento da criança. Wallon, por sua vez, contribuiu significativamente para a compreensão do desenvolvimento emocional, focando na educação e nas relações sociais. Esses conceitos, o estudo evidencia a relevância da troca de cartas para o desenvolvimento emocional e cultural dos alunos, pois elas se mostraram uma ferramenta eficaz para a expressão de sentimentos e a reflexão sobre a identidade cultural. Diante disso, prosseguiremos com o relato do desenvolvimento da pesquisa.

TRAJETÓRIA DA PESQUISA

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

A experiência com a fronteira está diretamente relacionada ao nosso cotidiano, abrangendo a família, o trabalho e as atividades educacionais. O curso de Pedagogia, por meio de projetos de extensão e das práticas de estágios, permitiu um conhecimento mais aprofundado sobre a realidade escolar na região fronteiriça.

Embora residamos em uma região de fronteira com a Bolívia, percebemos que a maioria das pessoas que vivem nas cidades limítrofes apresentam dificuldades para falar e compreender a língua do país vizinho. O domínio restringe-se, em geral, a um conjunto básico de palavras utilizadas para compras e lazer, especialmente em espaços comerciais e restaurantes. Assim, a língua se torna uma barreira para diálogos mais profundos, e para obtenção de informações mais detalhadas sobre determinados assuntos.

Dentro do ambiente escolar essa realidade se torna ainda mais desafiadora. Nas atividades práticas de formação, frequentemente nos deparamos com alunos bolivianos que permanecem quietos e calados, muitas das vezes sentados no fundo da sala. Portanto, se o professor não intervir com estratégias linguísticas para incluir o estudante no processo de aprendizagem da língua portuguesa, é provável que o aluno enfrente dificuldades em seu desenvolvimento escolar.

A presente pesquisa tem como base as atividades de escritas realizadas por meio do Projeto de Iniciação Científica – PIBIC “Fronteirizar: as vivências da Fronteira representadas em cartas escritas por estudantes brasileiros e bolivianos”. O estudo nasceu a partir da análise das cartas produzidas por estudantes brasileiros e bolivianos. Como objetivo da pesquisa, buscamos identificar e analisar escritas emocionais representadas nas cartas.

O Projeto de Iniciação Científica foi coordenado pela Profa. Dra. Zuila Guimarães Cova dos Santos e envolveu quatro professoras brasileiras e quatro professoras bolivianas, responsáveis por mediar o processo de escrita dos estudantes e o envio das cartas às escolas parceiras. Na cidade de Guajará-Mirim (Rondônia/Brasil), participaram quatro escolas: **Escola Municipal de Ensino infantil e Fundamental Cândida Maria Moura de Paula, Escola Municipal de Ensino infantil e Ensino Fundamental Professor Salomão Silva, Centro Educacional Novo Milênio e Instituto Estadual Paulo Saldanha**, e em *Guayramerín*

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

(Beni/Bolívia) tivemos a participação de três escolas: ***Unidad Educativa San José Fe y Alegría, Unidad Educativa Miguel Antelo Antelo e Unidad Educativa Nacional de Guayaramerín.***

A metodologia de pesquisa foi baseada nos estudos qualitativos, que segundo GIBBS, (2009, p. 17):

[...] os dados qualitativos são essencialmente significativos, mas, mais do que isso, mostram grande diversidade. Eles não incluem contagens e medidas, mas sim praticamente qualquer forma de comunicação humana – escrita, auditiva ou visual; por comportamento, simbolismos ou artefatos culturais [...].

Nesse sentido, os dados da pesquisa qualitativa são considerados valiosos, pois seus significados e contextos são capturados de um entendimento mais profundo, incluindo diversas formas de comunicação humana.

Deste modo, optou-se por seguir os fundamentos da pesquisa-ação para acompanhar todo o processo de produção das cartas e as interações entre os participantes, garantindo os ciclos de escrita, leitura, pesquisa do vocabulário e envio ao país vizinho, além da entrega aos respectivos destinatários. Thiollent, (1947), destaca a importância das etapas de avaliação ao longo do processo de pesquisa para solucionar problemas que possam surgir. Algumas ações foram replanejadas para atender a demandas imprevistas, como a ausência de estudante por motivo de doença ou viagem, que dificultam o cumprimento do fluxo de leitura, interpretação e escrita das cartas dentro do prazo de envio. Para solucionar essa situação, foi necessário reorganizar datas para atender os alunos e encaminhar suas cartas.

Ao longo do projeto, foram realizadas reuniões para avaliar o processo de pesquisa e reorganizar o planejamento conforme as necessidades identificadas. Sendo necessária a criação de arquivo virtual contendo as cartas produzidas pelos estudantes, imagens dos momentos de interação e os documentos de autorização dos responsáveis para participação no projeto.

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

Além disso, foram produzidos materiais digitais e impressos, realização de entrevistas semiestruturadas com pais e professores e organização de grupo local com os responsáveis.

Outro momento importante a ser citado, refere-se ao encontro presencial ocorrido na Bolívia, no qual pode ser aprender e conhecer mais sobre a cultura do país vizinho.

Além dos encontros presenciais, também foram realizadas atividades virtuais, nas quais ocorreram a apresentação dos estudantes, atrás da plataforma *Google Meet*.

A escrita das cartas ocorreu no período de agosto a dezembro de 2024, o processo de escrita era feito em horário contrário ao de matrícula dos estudantes, geralmente nas escolas.

As professoras participantes do projeto orientavam no processo de leitura das cartas recebidas, pesquisa das palavras desconhecidas em dicionários, para facilitar o entendimento do texto e a aprendizagem de novas palavras do idioma novo.

Em um segundo momento era feita a escrita da nova carta, na primeira parte do texto o estudante tinha liberdade de escrever, sobre o assunto que quisesse e na segunda parte, sempre havia um tema para ser apresentado a partir da experiência pessoal de cada estudante. Os temas eram direcionados pela nossa equipe de pesquisa, eles escreveram sobre a alimentação, lazer, brincadeira, música, dança, trabalho (casa e economia), livros e filmes. Conforme imagem 5. A escrita da nova carta levava, em média, 15 dias, conforme o fluxo representado no próximo tópico.

Resultados e Discussão

Participaram do projeto de escrita das cartas fronteiriças 20 estudantes de escolas públicas e privadas: 10 estudantes brasileiros e 10 estudantes bolivianos. Como critério de participação, os estudantes precisavam gostar de escrever e ler. Eles estavam matriculados no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I, com idade entre 10 e 11 anos. Também participaram estudantes do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental II

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

com idade entre 15 e 16 anos. Quanto aos participantes bolivianos, o grupo possuía idades semelhantes e cursava etapas de ensino equivalente ao sistema brasileiro.

Ao longo de quase um semestre, esses estudantes se comunicaram por meio de cartas escritas manualmente na língua do seu país de origem, ou seja, os brasileiros escreveram em português e os bolivianos escreveram em espanhol. Ao todo, foram produzidas 120 cartas. Esse processo de escrita representou uma valiosa oportunidade de imersão cultural e linguística, permitindo um contato mais amplo com as culturas e as vivências dos países vizinhos, *Guayaramerín* (Beni/BO) e Guajará-Mirim (RO/BR). Além disso, possibilitou que alguns estudantes tivessem seu primeiro contato com um novo idioma e um sistema de escrita diferente do seu.

No contexto da aprendizagem de línguas, é natural que os estudantes passem pelo estágio da interlíngua, ou seja, antes de atingirem a proficiência na língua-alvo, percorrem diferentes etapas no processo de aquisição linguística. Para García (2017), os falantes bilíngues possuem um único repertório linguístico composto por diversos elementos, como sons, palavras, expressões e gestos, entre outros. Ou seja, não se trata de duas línguas que são acessadas separadamente, mas sim de repertório integrado, utilizado de acordo com o interlocutor e a situação da fala.

Portanto, vale destacar que a escrita das cartas fronteiriças contribuiu para a ampliação do conhecimento de novas palavras no idioma do país vizinho, além de proporcionar uma experiência significativa de escrita manual. Em uma sociedade digital cada vez mais distante de práticas como essa, a escrita a mão ganhou relevância especial.

Os textos produzidos pelos vinte participantes geraram informações importantes e, a partir deles, foi possível analisar as representações emocionais presentes nos documentos, as quais serão apresentadas e analisadas a seguir.

Aspectos emocionais representados nos textos das cartas

Para identificar os aspectos emocionais representados nas cartas, optamos por analisar os textos de seis estudantes - três brasileiros e três bolivianos -, que serão identificados com nomes fictícios, conforme a tabela 1.

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

Tabela 1: Informações dos alunos selecionados

NOME	NACIONALIDADE	IDADE	ESCOLA	ANO	RESPON-SÁVEL
María	Boliviana	9 anos	<i>San José Fe y Alegría</i>	<i>4to - Primaria</i>	Mãe
João	Brasileiro	9 anos	EMEIEF Prof. ^o Salomão Silva	3º ano - Fundamental I	Mãe
Kelly	Boliviana	15 anos	<i>Dr. Elmer Bosttford Cadeb</i>	<i>4to - Secundaria</i>	Pai
Ana	Brasileira	9 anos	EMEIEF Prof. ^o Salomão Silva	3º ano - Fundamental I	Mãe
Glenda	Brasileira	14 anos	Paulo Saldanha	9º ano - Fundamental II	Mãe
Karen	Boliviana	10 anos	<i>Nacional de Guayaramerín</i>	<i>5ºto - Primaria</i>	Mãe

Fonte: Elaboração própria, 2025.

Os alunos mencionados acima aceitaram participar do projeto Cartas Fronteiriças, engajando-se ativamente na escrita com entusiasmo. Dessa forma, estabeleceram laços de amizade e compartilham de experiências.

Dentre as cartas produzidas pelos estudantes apresentados na tabela 1, identificamos trechos significativos para uma análise do discurso baseado nos estudos de Orlandi (2007). Buscamos compreender o conhecimento socialmente construído e como essas experiências estão representadas no texto. A autora destaca o conceito de **interdiscurso**, considerando que o efeito ou sentido não está apenas no texto escrito, mas também que não é explicitamente dito.

A análise de dados foi fundamentada na escrita das cartas e nas entrevistas realizadas com os responsáveis. Retiramos um recorte das entrevistas e o transcrevemos para facilitar a compreensão. Para identificar as representações emocionais expressas nas cartas, destacamos palavras e expressões recorrentes nos textos dos estudantes e nos relatos dos pais, que evidenciam tais emoções.

Destacamos a importância da comunicação na manifestação de sentimentos e emoções, o que nos permitiu categorizar diferentes aspectos a serem analisados. Essas categorias serão exploradas a partir das produções escritas dos alunos e das falas dos responsáveis. Entre os principais temas identificados nas cartas, destacam-se: **laços afetivos e valorização da cultura**.

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

Laços afetivos

Durante a leitura das cartas, um ponto que nos chamou a atenção foi a forma de escrita dos estudantes, que sempre buscavam um tom carinhoso ao se comunicar com os amigos. Segundo Vygotsky, “A linguagem origina-se, em primeiro lugar, como meio de comunicação entre a criança e as pessoas que a rodeiam”. Nesse sentido, a linguagem transforma-se em uma forma de organização da consciência humana. Para Wallon (1942), trata-se de uma nova forma de experiência emocional.

Podemos identificar, no texto de alguns estudantes, palavras carinhosas direcionadas aos colegas de fronteira:

“Olá meu amigo, tudo bem? Estou muito feliz por estar fazendo essas cartas.”
“Abraços amigo, até logo!!” (Ana, menina brasileira).

“Minha querida amiga amei sua carta e percebi que temos muita coisa em comum” (Glenda, menina brasileira).

“Me siento muy alegre de poder te responder nuevamente tu carta”. “Me despido con un fuerte abrazo y un beso” (Maria, menina boliviana).

No início da troca de cartas, os alunos se comunicavam de forma mais formal. Porém, à medida que a escrita avançava, os laços afetivos começaram a surgir, e o desejo de conhecer melhor o novo amigo ou amiga tornou-se mais evidente na redação das cartas.

A linguagem entre os alunos passou a se diferenciar: as palavras adquiriram um tom carinhoso, e as perguntas refletiam curiosidade. As cartinhas continham adesivos, desenhos afetuosos, e até pequenas lembrancinhas enviadas por alguns estudantes.

Ao analisar um trecho da carta de Ana (menina brasileira), o uso de expressões como “Olá, meu amigo” e “Abraços, amigo” indica o quanto a estudante está feliz por conhecer e se comunicar com seu novo amigo, construindo assim uma grande amizade. A cada carta trocada, eles se aproximam mais e buscam se conhecer, demonstrando um sentimento de alegria e prazer.

No final de cada carta, os estudantes escolhem uma palavra carinhosa para se despedir de seu amigo. Além disso, a frase “Estou muito feliz por estar fazendo essas cartas” evidencia a gratidão da estudante pela oportunidade de se comunicar com

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

alguém de outro país, com um idioma diferente do seu. A felicidade também pode ser observada na escrita da estudante, que vê a troca de cartas como algo prazeroso, ressaltando o quanto essa experiência é significativa para ela.

Percebemos que as cartas não se limitavam à escrita, mas representavam uma vivência nova para esses. As relações sociais construídas a partir desse intercâmbio foram fundamentais para o desenvolvimento emocional, pois, por meio dessas interações, uma grande amizade pode surgir. Segundo Luria (2010), "Escrever é uma das funções culturais típicas do comportamento humano". Vygotsky (2010) complementa ao destacar que "[...] escrever significa, na realidade, estabelecer um certo número de hábitos que, por si sós, não alteram absolutamente as características psicointelectuais do homem [...]".

Podemos observar na fala da mãe de Ana, o impacto positivo que essa interação teve na vida da estudante. O relato a seguir ilustra essa transformação:

“No começo ela ficou um pouco confusa, com a linguagem, pois era algo novo para ela. Mas, conforme as cartas foram sendo trocadas, ela começou a gostar. Sua curiosidade e interesse em conhecer a história do amiguinho eram perceptíveis. Cada dia em que deveria escrever uma carta, ela já ficava entusiasmada, e falava: - Mãe, hoje é dia de escrever! Já chegou à cartinha do meu amiguinho! E assim, entre cartas trocadas, eles construíram uma grande amizade”.

A mãe destacou em seu relato que o idioma não foi obstáculo para a filha, pelo contrário, despertou ainda mais sua curiosidade. À medida que escrevia e recebia a carta do amigo, Ana se sentia mais feliz, pois sabia que a troca de correspondências traria novas palavras para ela aprender e ajudar na comunicação com seu colega boliviano. Assim, os laços afetivos foram fortalecidos por meio dessas experiências.

4.4 Valorização da cultura

O respeito à cultura é um processo que busca reconhecer, preservar e divulgar as tradições, costumes, manifestações artísticas e patrimônios culturais de uma determinada região ou comunidade. Segundo Santos (2006, p. 44-45):

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

“Cultura é uma dimensão do processo social, da vida de uma sociedade. Não diz respeito apenas a um conjunto de práticas e concepções. [...] Cultura é um produto coletivo da vida humana.”

Nesse sentido, trouxemos o recorte de três textos que representam o conhecimento que os estudantes tinham da própria cultura local e que compartilharam por meio das cartas com o colega de escrita.

“Quando escuto a consagração do estandarte do Boi Malhadinho⁵ eu simplesmente preciso dançar! É como se o ritmo me puxasse para a pista. Dançar é uma forma de me expressar, e cada movimento parece contar uma história” (Glenda, menina brasileira, 14 anos)

“Mi danza qué me gusta bailar taquirari acá en Guayaramerin comúnmente se bailar los toritos se disfrasan de toro en mi colégio...” (Karen, menina boliviana, 10 años)

“Hoy te quería contar acerca de las danzas y musicas que son mis favoritas como la danza de los caporales...” (Kelli, menina boliviana, 15 años)

Glenda, a aluna brasileira, ao evidenciar sua paixão pela tradição de dançar em um grupo folclórico de sua cidade, revela sua alegria ao ouvir o toque dos tambores do boi. Seus sentimentos se tornam evidentes quando ela afirma: “Quando estou dançando, estou realmente livre”. Essa frase demonstra o amor que sente pela sua cultura, especialmente pelo o Boi Malhadinho. A dança transmite sensação de liberdade e felicidade tornando-se presente uma importante forma de expressão cultural.

Segundo a mãe de Glenda, as cartas que a filha recebeu estimularam seu interesse pela música da Bolívia e pela língua espanhola. Ela relata:

“Depois do projeto, ela passou a se interessar mais pelo espanhol, tanto que eu gosto das músicas bolivianas e ela não gostava, porque não entendia nada e pedia para eu desligar. Agora, ela já começa a ouvir e fazer perguntas. Isso trouxe para ela o interesse pela cultura de lá, pela qual antes não se interessava.” (mãe, brasileira).

⁵ O Boi Malhadinho é uma figura emblemática do “Duelo da Fronteira”, festival folclórico que coloca em disputa o Boi Malhadinho e o Boi Flor do Campo, representando uma importante manifestação cultural na cidade de Guajará-Mirim, Rondônia, localizada na fronteira com a Bolívia.

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

Além disso, mãe e filha passaram a compartilhar os mesmos gostos musicais. A alegria de ver a filha interagindo com a cultura da amiga fortaleceu significativamente o vínculo entre elas.

Segundo Hall, (2016, p.18), “A linguagem é um dos meios pelos quais pensamentos, ideias e sentimentos são representados em uma cultura”. Assim, as representações emocionais presentes nas cartas dos estudantes manifestam-se tanto por meio das palavras escritas quanto nas entrelinhas, revelando sentimentos ditos e não ditos, influenciados pela linguagem de sua cultura. Por fim, concluiremos com nossas reflexões sobre as concepções extraídas dessas cartas.

Conclusão

Este estudo dedicou-se a identificar as representações sociais nos textos das cartas fronteiriças escritas por estudantes brasileiros e bolivianos. Nossa análise procurou responder às questões problematizadoras: Quais são as experiências emocionais representadas nas cartas fronteiriças escritas por estudantes brasileiros e bolivianos?

Ao longo deste estudo, a análise detalhada das cartas revelou as emoções vivenciadas pelos participantes, bem como a dinâmica do enriquecedor intercâmbio cultural e linguístico fomentado pelo projeto. Constatou-se que, apesar das diferenças idiomáticas, os estudantes conseguiram estabelecer uma comunicação eficaz, contribuindo para a construção de laços afetivos e a aquisição de conhecimentos sobre as experiências.

Contudo, a troca de correspondências não só facilitou o aprendizado de uma nova língua e um pouco de conhecimento sobre o modo de vida no país vizinho, mas também, criou laços de amizade significativos. As professoras responsáveis observaram que, à medida que o projeto avançava, os alunos se mostravam mais confortáveis e confiantes em suas habilidades de escrita e comunicação.

Destacamos a participação dos pais e responsáveis, os relatos pessoais retrataram o compromisso dos estudantes, a ansiedade em conhecer alguém do país vizinho, os desafios vencidos e as novas aprendizagens.

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

A experiência da escrita de cartas proporcionou aos estudantes um novo meio de comunicação, resgatando uma prática comunicativa menos comum no contexto atual, onde as interações à distância se processam de forma virtual.

Para a educação, essa iniciativa se mostra extremamente valiosa ao contribuir para a formação de sujeitos integrais, respeitando suas particularidades e seu pertencimento coletivo, alinhando-se ao princípio da transversalidade do ensino, especialmente em um contexto fronteiriço.

Dessa forma, esta pesquisa contribuiu significativamente para a compreensão da realidade vivenciada pelos estudantes, tanto no Brasil quanto na Bolívia. A partir dessa análise, foi possível identificar a necessidade de promover interações mais integradas entre alunos bolivianos e brasileiros, incorporando ao cotidiano escolar experiências semelhantes às proporcionadas pelo projeto.

Essa necessidade revela-se especialmente relevante, considerando a presença de estudantes bolivianos em escolas brasileiras de Guajará-Mirim, bem como a de estudantes brasileiros em instituições de ensino em *Guayaramerín*. Nesse contexto, o estudo abriu um leque de novas possibilidades a serem exploradas nesses ambientes educacionais, como a continuidade das interações e o fortalecimento de encontros presenciais mediados com fins pedagógicos, visando ao enriquecimento cultural dos sujeitos fronteiriços.

Diante dos resultados alcançados, sugere-se que futuras investigações expandem este estudo para abranger outras faixas etárias e diferentes contextos culturais, buscando ampliar a compreensão sobre o impacto da comunicação epistolar em processos interculturais e emocionais.

Além disso, recomenda-se também a continuidade do projeto, considerando os *feedbacks* positivos dos participantes e o interesse demonstrado por outros alunos e professores. Ao tomarem conhecimento da iniciativa, muitos passaram a perguntar sobre futuras edições do projeto, demonstrando o desejo de participar. Atendendo a essa demanda, a coordenadora do projeto, em conjunto com os pesquisadores, decidiu dar continuidade ao **Projeto Cartas Fronteiriças**.

Referências

Revista Culturas & Fronteiras – Volume 12 Nº 1- Outubro/2025
Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas - GEIFA /UNIR
Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia
Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/culturaefronteiras/index>

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

BOLÍVIA. INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Censos de vivienda y servicios básicos. Disponível em: <https://www.ine.gob.bo/index.php/estadisticas-sociales/vivienda-y-servicios-basicos/censos-vivienda>. Acesso em: 15 mai. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.210, de 17 jul. 1991. **Cria a Área de Livre Comércio de Guajará-Mirim, no Estado de Rondônia, e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/18210.htm. Acesso em: 17 out. 2017.

BOLÍVIA. **PROGRAMA DE GOBIERNO MUNICIPAL CIUDAD DE GUAYARAMERIN/ Gestiones 2021-2026 CIUDAD DE GUAYARAMERIN**. <https://beni.oep.org.bo/wp-content/uploads/2021/01/PLAN-DE-GOBIERNO-GUAYARAMERIN.pdf>

EVARISTO, Conceição. **Escrevivência - a escrita de nós**: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Organização: Constância Lima Duarte; Isabella Rosado Nunes; ilustrações: Goya Lopes. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009. 198 p. (Coleção Pesquisa Qualitativa).

GUILHERME, Carmen Lúcia Tavares Lopes. **Educação intercultural**: exigência e desafio para formação contínua de professores. Curitiba: CRV, 2022.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JODELET, Denise. **Representações sociais**: um domínio em expansão. In: _____. **As representações sociais**. 2. ed. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 17-44.

MACIEL, Tania Barros; D'ÁVILA NETO, Maria Inácia; ANDRADE, Regina Glória Nunes (Orgs.). **Fronteiras e diversidades culturais no século XXI**: desafios para o reconhecimento no Estado global. Salvador: EDUFBA, 2007.

MANCILLA BARREDA, Suzana Vinícia. **Interculturalidade no contexto Puerto Quijarro (Bolívia) – Corumbá (Brasil)**. In: PORTUGUÊS Língua fronteiras: ensino, aprendizagem e formação de professor. São Paulo: s.n., 2017.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira**: a degradação do outro nos confins do humano. São Paulo: Contexto, 1997.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

AS CARTAS FRONTEIRIÇAS E AS REPRESENTAÇÕES EMOCIONAIS DE ESTUDANTES BRASILEIROS E BOLIVIANOS

RAD-DATZ, Vera Lúcia S. **Comunicação, cultura e fronteiras**. Ijuí: Editora Unijuí, 2015. E-book. ISBN 978-85-419-0308-0. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788541903080/>. Acesso em: 19 set. 2024.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos).

SANTOS, Zuíla Guimarães Cova dos. **Interações e Representações Sociais: um estudo do espaço escolar em Guajará-mirim (RO), na fronteira do Brasil com a Bolívia**. - Curitiba, 2016.

TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues; FONSECA, Dante Ribeiro. **História regional: Rondônia**. Porto Velho: Rondoniana, 2003.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Metodologia da pesquisa-ação**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1998.

VOGEL, S.; GARCIA, O. Translanguaging. **Oxford Research Encyclopedia of Education**, Oxford, p. 1-19, 2017. DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.146.

WALLON, Henri. **Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada**. Petrópolis: Vozes, 2008.

WEISSMANN, Lisette. **Interculturalidade e vínculos familiares**. São Paulo: Blucher, 2020.



VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

Valoração de créditos de carbono e comportamento de compra sustentável no
mercado de Guayaramerín, 2024

Ramiro Irineo Alvarez Mamani ¹

RESUMEN

La presente investigación analizó el comportamiento de compra sostenible de los consumidores del mercado central de Guayaramerín frente a los créditos de carbono, con el objetivo de identificar la influencia de sus conocimientos, percepciones y niveles de confianza en estas iniciativas. Se aplicó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y correlacional, mediante una encuesta estructurada a una muestra representativa de consumidores. Los resultados revelaron niveles bajos de conocimiento sobre los créditos de carbono, aunque se perciben como una herramienta ambientalmente efectiva. No obstante, los consumidores tienen dificultades para reconocer estos créditos en productos o servicios disponibles y muestran una confianza moderada hacia las empresas que los aplican. Las correlaciones obtenidas demuestran que, a mayor percepción de efectividad ambiental, reconocimiento y confianza, mayor es la tendencia hacia un comportamiento de compra sostenible. Se concluye que el conocimiento limitado y la baja visibilidad de los créditos de carbono dificultan su influencia en las decisiones de compra. Sin embargo, cuando los consumidores confían en las empresas que los implementan y perciben resultados positivos en el entorno, se fortalece su disposición a apoyar prácticas sostenibles mediante sus elecciones de consumo. Se recomienda a las empresas aumentar la

¹ Docente Investigador de la Universidad Autónoma de Beni José Ballivián, Instituto de Investigación de la Carrera Administración de Empresas Sede Guayaramerín e-mail: rialvarezm@uabjb.edu.bo

VALORAÇÃO DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

transparencia y visibilidad de sus acciones climáticas para potenciar su impacto en el consumidor.

Palabras clave: Créditos de carbono, comportamiento de compra sostenible, percepción ambiental, conocimiento del consumidor, confianza empresarial, Guayaramerín

RESUMO

Esta pesquisa analisou o comportamento de compra sustentável dos consumidores do mercado central de Guayaramerín em relação aos créditos de carbono, com o objetivo de identificar a influência de seus conhecimentos, percepções e níveis de confiança nessas iniciativas. Uma abordagem quantitativa, descritiva e correlacional foi aplicada por meio de uma pesquisa estruturada com uma amostra representativa de consumidores. Os resultados revelaram baixos níveis de conscientização sobre os créditos de carbono, embora sejam percebidos como uma ferramenta ambientalmente eficaz. No entanto, os consumidores têm dificuldade em reconhecer esses créditos em produtos ou serviços disponíveis e demonstram confiança moderada nas empresas que os implementam. As correlações obtidas mostram que quanto maior a percepção de eficácia ambiental, reconhecimento e confiança, maior a tendência ao comportamento de compra sustentável. Conclui-se que o conhecimento limitado e a baixa visibilidade dos créditos de carbono dificultam sua influência nas decisões de compra. No entanto, quando os consumidores confiam nas empresas que os implementam e percebem resultados positivos no meio ambiente, sua disposição para apoiar práticas sustentáveis por meio de suas escolhas de consumo é fortalecida. As empresas são incentivadas a aumentar a transparência e a visibilidade de suas ações climáticas para potencializar seu impacto sobre os consumidores.

Palavras-chave: Créditos de carbono, comportamento de compra sustentável, percepção ambiental, conhecimento do consumidor, confiança empresarial, Guayaramerín.

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

1. INTRODUCCIÓN

El cambio climático ha impulsado una transformación en las dinámicas económicas globales, posicionando la sostenibilidad como un principio fundamental tanto en la producción como en el consumo. En este contexto, los créditos de carbono emergen como un instrumento clave para mitigar las emisiones de gases de efecto invernadero y fomentar prácticas empresariales más responsables. Estos créditos representan una unidad de compensación que permite a las organizaciones reducir su huella ambiental mediante la inversión en proyectos de absorción o reducción de emisiones. Sin embargo, el grado en que los consumidores valoran la incorporación de estos mecanismos en los procesos productivos aún es incierto en muchos mercados locales. Tal es el caso del mercado central de Guayaramerín, donde se desconoce si esta valoración incide en el comportamiento de compra sostenible.

A pesar del creciente interés internacional por los créditos de carbono, en Guayaramerín persiste una limitada comprensión de su importancia por parte de los consumidores. Esta situación representa un problema, ya que restringe la efectividad de estrategias comerciales sostenibles, debilita la diferenciación de empresas comprometidas con el medio ambiente y ralentiza el tránsito hacia una economía más consciente del impacto ambiental. La escasa valorización local de estos mecanismos obstaculiza, además, la adopción de hábitos de consumo responsables, afectando tanto a empresas productoras como a los propios consumidores y al entorno natural. Comprender esta dinámica es esencial para promover una cultura de sostenibilidad basada en decisiones de compra informadas.

Este desafío no es exclusivo del contexto boliviano. Diversas investigaciones han documentado dificultades similares en otros países de América Latina. Por ejemplo, Bodnar y Valencia (2022) analizaron el marco regulatorio del mercado de créditos de carbono en Brasil y Colombia, y concluyeron que la falta de criterios estandarizados y los vacíos normativos limitan la eficacia del sistema. Estos hallazgos subrayan la importancia de

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

contar con mecanismos claros que permitan a los consumidores comprender y valorar estos instrumentos como parte de su decisión de compra. Su estudio es pertinente para el contexto de Guayaramerín, al mostrar cómo la gobernanza débil puede afectar el impacto real de los créditos de carbono en la conducta de los actores del mercado.

De la Rosa Calderón (2022), por su parte, examinó el funcionamiento del mercado de carbono en Colombia como estrategia de mitigación climática. Entre sus principales hallazgos destacan las dificultades en la generación y certificación de créditos, y la baja penetración en el mercado interno. Este antecedente aporta a la comprensión del fenómeno en Guayaramerín, al evidenciar cómo barreras estructurales y de comunicación pueden influir en la escasa percepción de valor ambiental entre los consumidores.

Días et al. (2023) realizaron un análisis bibliométrico sobre la producción científica en torno a los créditos de carbono entre 2012 y 2021, destacando un aumento sostenido de publicaciones, especialmente en Estados Unidos, China, India y Brasil. Este interés académico revela la relevancia creciente del tema, aportando una base conceptual sólida que justifica su estudio en contextos menos explorados como el mercado boliviano. En esa misma línea, Santos y Braga (2022) propusieron un sistema de soporte para la generación de créditos en propiedades rurales brasileñas, integrando datos mediante ontologías y plataformas MRV. Su aporte técnico demuestra cómo la trazabilidad y el monitoreo influyen en la percepción pública de prácticas sostenibles, reforzando la necesidad de vincular tecnología, información y comportamiento del consumidor.

Desde una perspectiva empresarial, Montoya (2023) analizó la gestión de créditos de carbono en el marco de la sostenibilidad organizacional, señalando la importancia de sistemas normativos robustos para el reporte y medición de emisiones. Este trabajo evidencia que el contexto regulatorio no solo afecta a las empresas emisoras, sino también a los consumidores, quienes construyen su percepción a partir de la disponibilidad y transparencia de la

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

información climática.

De forma complementaria, Pardo, Andrade y Orjuela (2022) identificaron la relación entre huella de carbono y rentabilidad en sistemas ganaderos colombianos. Sus resultados muestran cómo prácticas productivas bajas en carbono pueden fortalecer la percepción ambiental del consumidor. Plua y León (2023), por su parte, estudiaron modelos de sostenibilidad en PyMEs agrícolas, resaltando la integración de dimensiones sociales, ambientales y económicas como clave para evaluar impactos. Ambos estudios sustentan la importancia de valorar los esfuerzos empresariales en sostenibilidad como factor decisivo en la compra responsable.

A partir de estos antecedentes, se plantea la siguiente **pregunta de investigación**: *¿Qué relación existe entre la valoración de los créditos de carbono por parte de los consumidores y su comportamiento de compra sostenible en el mercado central de Guayaramerín, durante el año 2024?* Para responderla, este estudio tiene como **objetivo general** Analizar la valoración de los créditos de carbono por parte de los consumidores y su relación con el comportamiento de compra sostenible en el mercado central de Guayaramerín, durante el año 2024.

En este estudio, se entiende la valoración de los créditos de carbono como el grado de importancia que los consumidores otorgan al uso de estos mecanismos en procesos productivos (Arias-Correa & Vergara-Montoya, 2022, p. 52), influida por su conocimiento sobre prácticas empresariales responsables (López-Medina & García, 2021, p. 87). Por otro lado, el comportamiento de compra sostenible se refiere a decisiones de consumo que priorizan productos con menor impacto ambiental, incluso si ello implica mayores costos (Peattie & Belz, 2010, p. 59), y que se ven motivadas por valores personales y creencias ecológicas (Morales-Vargas & Andrade-Romero, 2023, p. 107).

En suma, esta investigación busca contribuir al entendimiento de cómo los consumidores en un contexto urbano de frontera como Guayaramerín perciben y valoran la sostenibilidad empresarial, y si esta percepción se traduce en

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

decisiones de compra responsables. Sus resultados ofrecerán insumos relevantes para empresas, formuladores de políticas públicas y organismos ambientales interesados en promover el consumo consciente como pilar de desarrollo sostenible local.

2. METODOLOGÍA

La presente investigación se abordó desde una perspectiva epistemológica positivista, adoptando un enfoque cuantitativo, dado que se buscó medir y analizar de forma objetiva la relación entre la valoración de los créditos de carbono y el comportamiento de compra sostenible en el mercado de Guayaramerín. El tipo de estudio fue descriptivo, ya que se caracterizaron las variables mediante datos observables, y el diseño de investigación fue no experimental, de corte correlacional y transversal, dado que no se manipularon las variables y la recolección de datos se realizó en un solo momento del tiempo. La población estuvo conformada por los 7.932 hogares consumidores de la ciudad de Guayaramerín, según datos del Censo INE Bolivia (2024). La muestra se constituyó por 148 hogares, seleccionados mediante muestreo aleatorio simple, lo cual garantizó que cada hogar tuviera la misma probabilidad de ser seleccionado, favoreciendo la representatividad y reduciendo el sesgo muestral. La medición se realizó el 21 de noviembre de 2024 con la colaboración de estudiantes del último año de la carrera de Administración de Empresas, quienes aplicaron una encuesta estructurada como técnica principal de recolección de datos. El instrumento utilizado fue un cuestionario con preguntas cerradas y escala de Likert de cinco puntos, aplicado directamente a los consumidores en el mercado central de la ciudad de Guayaramerín. El procesamiento de la información se realizó utilizando el programa SPSS, mediante análisis descriptivo para identificar tendencias generales y análisis correlacional para evaluar la relación entre las variables principales. Finalmente, se respetaron los principios éticos fundamentales, tales como el consentimiento informado, el anonimato de los participantes, la confidencialidad de la información y el uso exclusivo de los datos con fines académicos, garantizando así la integridad y transparencia del estudio.

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para responder al objetivo del estudio y dar paso al análisis cuantitativo, se presentan a continuación los resultados obtenidos sobre las dos variables principales: la valoración de los créditos de carbono y el comportamiento de compra sostenible en los hogares consumidores de la ciudad de Guayaramerín. Cada una de estas variables fue abordada desde distintas dimensiones que permitieron desagregar y comprender con mayor profundidad las percepciones y comportamientos de los participantes. La primera variable, valoración de los créditos de carbono, fue analizada mediante cuatro dimensiones: (1) el conocimiento básico sobre los créditos de carbono, que permitió identificar el grado de familiaridad de los consumidores con este concepto; (2) la percepción de efectividad ambiental, que exploró cómo valoran los beneficios ambientales percibidos; (3) el reconocimiento en productos o servicios, que midió si los consumidores identifican señales o certificaciones relacionadas con créditos de carbono en sus decisiones de compra, y (4) la confianza en las empresas que los aplican, evaluando el nivel de credibilidad que otorgan a dichas organizaciones. Por su parte, la segunda variable, comportamiento de compra sostenible, se estructuró en cuatro dimensiones también: (1) las actitudes hacia el consumo sostenible, relacionadas con creencias, valores y disposición general hacia prácticas responsables; (2) el comportamiento de compra de productos ecológicos, que observó la práctica real de preferencia por productos amigables con el ambiente; (3) la disposición a pagar por productos sostenibles, reflejando el compromiso económico por este tipo de consumo, y (4) la frecuencia de compra de productos con créditos de carbono, que permitió medir el nivel de acción repetida en este tipo de decisiones. La descripción de estos resultados permite una aproximación al grado de conciencia, valoración y compromiso que los consumidores manifiestan frente a prácticas sostenibles en su vida cotidiana.

Para responder al objetivo del estudio, se presentan los resultados de las dos variables principales: valoración de los créditos de carbono y comportamiento de compra sostenible en hogares consumidores de Guayaramerín. La valoración de los créditos de carbono se desglosó en cuatro

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

dimensiones: conocimiento básico, percepción de efectividad ambiental, reconocimiento en productos o servicios, y confianza en las empresas que los aplican. Estas dimensiones permitieron evaluar desde la familiaridad con el concepto hasta la credibilidad otorgada a las organizaciones que implementan estos créditos. Por otro lado, el comportamiento de compra sostenible se estructuró en cuatro aspectos: actitudes hacia el consumo responsable, compra real de productos ecológicos, disposición a pagar por sostenibilidad y frecuencia de compra de productos con créditos de carbono.

3.1 Valoración de los créditos de carbono y Comportamiento de Compra Sostenible

Tabla 1 – Correlación entre valoración de los créditos de carbono y comportamiento de compra sostenible

		Valoración de los créditos de carbono	Comportamiento de Compra Sostenible
Rho de Spearman	Valoración de los créditos de carbono	Coefficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	.686**
		N	.000
	Comportamiento de Compra Sostenible	Coefficiente de correlación	148
		Sig. (bilateral)	.686**
		N	.000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Datos elaborados por el autor a partir del análisis estadístico realizado en el software SPSS.

Los resultados obtenidos revelan una correlación positiva alta y estadísticamente significativa ($r = .686$, $p < .001$) entre la valoración de los créditos de carbono y el comportamiento de compra sostenible en los hogares de Guayaramerín. Este hallazgo indica que a mayor nivel de conocimiento, percepción y confianza en los créditos de carbono, mayor es la probabilidad de que los consumidores adopten prácticas de compra responsables con el medio ambiente. El coeficiente confirma una asociación sólida entre ambas variables, demostrando que la conciencia ambiental influye directamente en las decisiones de consumo sostenible, cumpliendo así el objetivo del estudio y validando la hipótesis planteada.

Los resultados obtenidos en Guayaramerín sobre la relación entre la

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

valoración de los créditos de carbono y el comportamiento de compra sostenible muestran una tendencia consistente con los hallazgos de otros estudios internacionales y regionales, aunque también revelan particularidades locales. La investigación de Bodnar y Valencia (2022) y De la Rosa Calderón (2022) subraya la existencia de barreras normativas y de gobernanza que limitan la efectividad del mercado de carbono en América Latina. Estos hallazgos son coherentes con la percepción local observada en Guayaramerín, donde la valoración de los créditos aún se ve afectada por la falta de información técnica y regulatoria clara. En contraste, estudios como el de Luiz Santos et al. (2022) ofrecen una perspectiva más técnica al mostrar cómo herramientas como los sistemas MRV pueden fortalecer la toma de decisiones sostenibles, lo cual puede servir como base para mejorar la percepción y aceptación local de los créditos de carbono como instrumentos de sostenibilidad. A nivel global, Días et al. (2023) destacan el creciente interés científico por los créditos de carbono, lo cual refuerza la importancia del tema en mercados emergentes como Guayaramerín. Asimismo, investigaciones como la de Montoya (2023) y Pardo et al. (2022) vinculan la regulación climática con decisiones de sostenibilidad empresarial y consumo responsable, mostrando similitudes con los resultados del presente estudio, que revelan un incipiente pero significativo interés por prácticas sostenibles. Finalmente, el aporte de Plua y León (2023) refuerza el enfoque multidimensional de la sostenibilidad, resaltando la necesidad de integrar criterios económicos, sociales y ambientales, elemento también presente en los patrones de comportamiento de compra sostenible observados en la región.

Los resultados obtenidos en la investigación revelan una correlación positiva alta y significativa ($r = .686$, $p < .001$) entre la valoración de los créditos de carbono y el comportamiento de compra sostenible en los hogares de Guayaramerín. Este resultado está en consonancia con lo encontrado por Valencia Hernández y Bodnar (2022), quienes evidenciaron que el conocimiento y la percepción de efectividad ambiental influyen directamente en la elección de productos sostenibles. Asimismo, De la Rosa Calderón (2022) señala que

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

cuando los consumidores comprenden el impacto de los créditos de carbono y confían en su efectividad, son más propensos a integrarlos como criterio de decisión de compra. Esta similitud sugiere que, incluso en contextos locales como Guayaramerín, la conciencia ambiental está emergiendo como un factor clave en las decisiones de consumo.

Además, los resultados reflejan que las dimensiones de percepción de efectividad y confianza en las empresas que aplican créditos de carbono fortalecen el compromiso de los consumidores con prácticas sostenibles. Esta conclusión es consistente con lo planteado por Vistin-Guamantaqui et al. (2024), quienes encontraron que la percepción positiva sobre la responsabilidad ambiental empresarial aumenta la intención de compra verde. De igual manera, Henao Ramírez et al. (2023) destacan que una ciudadanía informada sobre mecanismos de mitigación ambiental, como los créditos de carbono, adopta comportamientos de compra más responsables. En este estudio, se confirma que el conocimiento y la confianza son catalizadores de decisiones sostenibles, consolidando así una nueva cultura de consumo ecológico en mercados intermedios como el de Guayaramerín.

Para dar inicio a la presentación de los resultados correspondientes a los objetivos específicos del estudio, se establece una relación analítica entre el *Comportamiento de Compra Sostenible* y sus principales dimensiones asociadas: *Conocimiento básico sobre créditos de carbono*, *Percepción de efectividad ambiental*, *Reconocimiento en productos o servicios* y *Confianza en las empresas que los aplican*. Estas dimensiones permiten comprender cómo se construyen las decisiones de compra responsable en el contexto local de Guayaramerín. A través de los datos recolectados se busca evidenciar en qué medida el nivel de información, la percepción del impacto ambiental, la identificación de atributos sostenibles en la oferta y la credibilidad hacia las empresas inciden directamente en la disposición de los consumidores a adoptar prácticas de consumo más sostenibles.

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

3.2 Conocimiento básico sobre créditos de carbono y Comportamiento de Compra Sostenible

Tabla 2 – Correlación entre conocimiento básico sobre créditos de carbono y comportamiento de compra sostenible

			Conocimiento básico sobre créditos de carbono	Comportamiento de Compra Sostenible
Rho de Spearman	Conocimiento básico sobre créditos de carbono	Coefficiente de correlación	1.000	.635**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	148	148
	Comportamiento de Compra Sostenible	Coefficiente de correlación	.635**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	148	148

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Datos elaborados por el autor a partir del análisis estadístico realizado en el software SPSS.

Los resultados revelan una correlación positiva alta y estadísticamente significativa (Rho de Spearman = 0,635**, $p = 0,000$) entre el **conocimiento básico sobre créditos de carbono** y el **comportamiento de compra sostenible** en los hogares de Guayaramerín. Este hallazgo indica que, a medida que los consumidores poseen mayor información y comprensión sobre los créditos de carbono, también se incrementa su disposición a adquirir productos o servicios que favorecen el cuidado ambiental. La relación estrecha entre ambas variables demuestra que el conocimiento ambiental no solo es un valor añadido, sino un factor clave en las decisiones de compra consciente. Así, se confirma que fomentar el conocimiento en la población sobre los créditos de carbono puede incentivar prácticas de consumo responsable, alineadas con el objetivo del estudio y el problema identificado.

Los resultados obtenidos en el presente estudio, orientado a analizar el nivel de conocimiento básico sobre los créditos de carbono en los consumidores del mercado central de Guayaramerín, revelan un conocimiento incipiente en la mayoría de los encuestados, lo cual limita su capacidad de tomar decisiones de compra basadas en criterios de sostenibilidad. Al comparar estos hallazgos con la investigación de Vistin-Guamantaqui et al. (2024), se identifica una coincidencia en cuanto a la necesidad de fortalecer los mecanismos de educación y divulgación sobre los beneficios de los créditos de carbono, especialmente en contextos locales donde estos aún no se comprenden del todo. Mientras su estudio destaca el potencial económico y ambiental

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

de los ecosistemas de páramo como proveedores de créditos de carbono, también subraya la urgencia de establecer metodologías claras y confiables, aspecto que refuerza el vacío de información y comprensión por parte del consumidor común, como se evidencia en Guayaramerín. Por otro lado, Valencia Hernández y Bodnar (2022) aportan una visión crítica desde la gobernanza climática, señalando que los mercados de carbono han sido más exitosos en lo financiero que en la reducción efectiva de gases de efecto invernadero. Además, alertan sobre la falta de normativas estandarizadas y el impacto desigual en países en desarrollo, lo que sugiere que la baja comprensión pública sobre estos mecanismos, como se encontró en este estudio, puede ser consecuencia no solo de factores educativos sino también estructurales. En conjunto, estos estudios evidencian que existe un vacío tanto en la educación ambiental como en la estructura regulatoria que impide una participación ciudadana más activa y consciente en torno al mercado de créditos de carbono.

3.3 Percepción de efectividad ambiental y Comportamiento de Compra Sostenible

Tabla 3 – Correlación entre percepción de efectividad ambiental y comportamiento de compra sostenible

			Percepción de efectividad ambiental	Comportamiento de Compra Sostenible
Rho de Spearman	Percepción de efectividad ambiental	Coefficiente de correlación	1.000	.585**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	148	148
	Comportamiento de Compra Sostenible	Coefficiente de correlación	.585**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	148	148

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Datos elaborados por el autor a partir del análisis estadístico realizado en el software SPSS.

Los resultados obtenidos muestran una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa (Rho de Spearman = 0,585**, $p = 0,000$) entre la percepción de efectividad ambiental y el comportamiento de compra sostenible en los hogares del mercado central de Guayaramerín. Esta relación evidencia que cuanto más fuerte es la creencia de que los créditos de carbono contribuyen eficazmente a la protección del medio ambiente, mayor es la inclinación de los consumidores hacia prácticas de compra responsables. El hallazgo valida el

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

segundo objetivo específico del estudio, al reflejar que la percepción de efectividad ambiental influye de forma clara en las decisiones de consumo. Así, se refuerza la idea de que no solo el conocimiento, sino también la confianza en el impacto ambiental de los créditos de carbono, impulsa comportamientos sostenibles en el consumidor local.

Los resultados evidencian una correlación positiva significativa entre la percepción de efectividad ambiental de los créditos de carbono y el comportamiento de compra sostenible en los hogares de Guayaramerín, lo cual coincide parcialmente con los hallazgos de Silva y Macedo (2013). Estos autores destacaron que, aunque el mercado de créditos de carbono se fundamenta en mecanismos como el MDL y el "cap and trade", su efectividad percibida y valoración dependen de factores como la credibilidad de los procesos de certificación y las condiciones económicas globales. Similar al presente estudio, Silva y Macedo señalaron que los consumidores valoran los beneficios ambientales y financieros de las prácticas sostenibles, lo que influye en sus decisiones de compra. Sin embargo, mientras su enfoque se centró en mercados internacionales y la competitividad empresarial, esta investigación aporta evidencia empírica desde un contexto local y doméstico, centrado en hogares, donde la percepción ambiental juega un rol determinante en las decisiones individuales. Por su parte, De la Rosa Calderón (2022) enfatiza que la confianza en los créditos de carbono depende de la calidad y transparencia regulatoria, aspecto que también impacta la percepción del consumidor. En conjunto, estos estudios refuerzan la necesidad de fortalecer la regulación y comunicación sobre los beneficios reales de los créditos de carbono, identificando un vacío en estudios locales que vinculen directamente percepción ambiental y comportamiento de compra en contextos no empresariales.

3.4 Reconocimiento en productos o servicios y Comportamiento de Compra Sostenible

Tabla 4 – Correlación entre reconocimiento en productos o servicios y comportamiento de compra sostenible

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

			Reconocimiento en productos o servicios	Comportamiento de Compra Sostenible
Rho de Spearman	Reconocimiento en productos o servicios	Coefficiente de correlación	1.000	.613**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	148	148
	Comportamiento de Compra Sostenible	Coefficiente de correlación	.613**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	148	148

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Datos elaborados por el autor a partir del análisis estadístico realizado en el software SPSS.

Los resultados obtenidos revelan una correlación positiva significativa (Rho de Spearman = 0,613**, $p = 0,000$) entre el comportamiento de compra sostenible y el reconocimiento de productos o servicios vinculados a créditos de carbono, evidenciando una relación sólida entre ambas variables. Este hallazgo refuerza el planteamiento del estudio, donde se sostiene que la identificación clara de atributos sostenibles en bienes y servicios influye en las decisiones de consumo. En respuesta al problema de investigación, se confirma que una mayor visibilidad y comprensión de las características ambientales de los productos motiva elecciones responsables. Así, se valida que el reconocimiento efectivo de iniciativas sostenibles es un factor determinante en la promoción de hábitos de compra alineados con los principios de sostenibilidad y acción climática.

Los resultados de esta investigación, que evidencian una correlación significativa entre el reconocimiento de productos o servicios asociados a créditos de carbono y el comportamiento de compra sostenible, se alinean con los hallazgos de Montoya (2023), quien destaca la influencia de marcos normativos y sistemas de información climática en la adopción de decisiones sostenibles por parte de los consumidores. Esto confirma que el reconocimiento explícito de prácticas sostenibles en productos puede incidir directamente en la conducta del consumidor. Sin embargo, los resultados también contrastan con lo expuesto por Valencia Hernández y Bodnar (2022), quienes afirman que el mercado de créditos de carbono ha fracasado en su objetivo ambiental, a pesar de sus beneficios económicos. Esta diferencia puede explicarse por el enfoque local de este estudio, que examina percepciones en Guayaramerín, donde el potencial de los créditos aún no está completamente desarrollado ni

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

institucionalizado. Además, el vacío normativo internacional y la ausencia de certificaciones claras, según los autores mencionados, limitan el reconocimiento efectivo de estos mecanismos por parte del consumidor común. Esta investigación aporta evidencia empírica sobre el interés y la sensibilidad ambiental del consumidor, pero revela la necesidad de mayor visibilidad, regulación y educación sobre créditos de carbono, especialmente en contextos urbanos emergentes como el de Guayaramerín.

Confianza en las empresas que los aplican y Comportamiento de Compra Sostenible

Tabla 5 – Correlación entre confianza en las empresas que los aplican y comportamiento de compra sostenible

			Confianza en las empresas que los aplican	Comportamiento de Compra Sostenible
Rho de Spearman	Confianza en las empresas que los aplican	Coeficiente de correlación	1.000	.659**
		Sig. (bilateral)	.	.000
		N	148	148
	Comportamiento de Compra Sostenible	Coeficiente de correlación	.659**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.
		N	148	148

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Datos elaborados por el autor a partir del análisis estadístico realizado en el software SPSS.

Los resultados obtenidos revelan una correlación positiva alta (Rho de Spearman = 0,659**) y altamente significativa ($p = 0,000$) entre la confianza en las empresas que aplican créditos de carbono y el comportamiento de compra sostenible en los consumidores de Guayaramerín. Esta evidencia empírica refuerza el planteamiento del problema y valida el objetivo específico, al demostrar que la percepción de integridad, transparencia y compromiso ambiental por parte de las empresas influye decisivamente en las decisiones de compra responsables. En el marco del estudio titulado *“Reconocimiento de Créditos de Carbono en la Decisión de Compra Sostenible en Guayaramerín”*, estos hallazgos evidencian que la confianza no es solo un valor intangible, sino un detonante clave en la adopción de comportamientos alineados con la sostenibilidad. Así, se confirma que la legitimidad percibida de las acciones

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

empresariales es determinante para estimular prácticas de consumo ambientalmente responsables.

Los resultados del presente estudio, que evidencian una correlación positiva alta y significativa entre la confianza en las empresas que aplican créditos de carbono y el comportamiento de compra sostenible, encuentran respaldo en investigaciones previas como la de De la Rosa Calderón (2022), quien advierte que la falta de regulación y transparencia en los mercados de carbono puede debilitar la credibilidad del sistema y generar desconfianza en los consumidores. Esta coincidencia confirma que la percepción de integridad y compromiso ambiental empresarial es esencial para incentivar decisiones de compra responsables. Por otro lado, el estudio de Silva y Macedo (2013) destaca que la confianza en los créditos de carbono también depende de factores económicos, como la estabilidad del mercado y la credibilidad en los procesos de certificación. Aunque su enfoque se orienta más hacia el impacto financiero y la competitividad empresarial, ambos estudios coinciden con el presente al señalar que la confianza es un factor determinante para legitimar el uso de créditos de carbono como herramienta de sostenibilidad. Sin embargo, se identifica un vacío importante en investigaciones aplicadas a contextos locales como Guayaramerín, donde aún no se ha explorado suficientemente cómo la percepción ciudadana influye en la adopción de prácticas sostenibles. Este vacío evidencia la necesidad de desarrollar más estudios en regiones periféricas, que permitan entender los determinantes socioculturales de la confianza y su efecto en la conducta ambiental del consumidor. Así, esta investigación aporta evidencia empírica novedosa sobre un tema emergente en el ámbito del consumo sostenible en mercados locales.

4. CONCLUSIONES

El análisis estadístico evidencia que existe una relación positiva, alta y significativa entre la confianza en las empresas que aplican créditos de carbono y el comportamiento de compra sostenible de los consumidores en la ciudad de Guayaramerín. Esto confirma la hipótesis de que, a mayor nivel de confianza en

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

dichas empresas, mayor es la predisposición de los consumidores a adoptar prácticas de consumo responsables con el medio ambiente. De esta forma, se valida que la confianza empresarial en iniciativas sostenibles es un factor determinante para fortalecer las decisiones de compra orientadas al desarrollo sostenible, lo que responde al problema científico y respalda la pertinencia del estudio.

El análisis del nivel de conocimiento básico sobre los créditos de carbono evidencia que, si bien existe cierto reconocimiento del término entre los consumidores del mercado central de Guayaramerín, el entendimiento de su funcionamiento, finalidad y beneficios concretos aún es limitado. Esta carencia de información representa una barrera importante para la valoración adecuada de estas iniciativas dentro de las decisiones de compra.

En cuanto a la percepción sobre la efectividad ambiental de los créditos de carbono, se constató que los consumidores asocian positivamente su implementación con beneficios para el medio ambiente. Sin embargo, persiste una sensación de escepticismo respecto al impacto real de estas medidas, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la credibilidad de estos mecanismos mediante una comunicación clara y demostrable.

Los consumidores presentan una baja capacidad de reconocimiento de los créditos de carbono en productos o servicios disponibles en el mercado. Esta situación limita significativamente su influencia como criterio de decisión de compra, reflejando una desconexión entre las estrategias de sostenibilidad empresarial y la visibilidad efectiva de estas prácticas ante el consumidor.

Respecto al nivel de confianza en las empresas que aplican créditos de carbono, se concluye que esta confianza depende en gran medida de la transparencia y el compromiso percibido por parte de las organizaciones. Los consumidores valoran positivamente las iniciativas sostenibles, pero requieren señales claras y consistentes que respalden la autenticidad de dichas acciones para que esta confianza se traduzca en comportamientos de compra responsables.

VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE GUAYARAMERÍN, 2024

Agradecemos a los estudiantes de cuarto año, generación 2024, por su valiosa colaboración en las encuestas realizadas en el mercado central de Guayaramerín.

REFERENCIAS

ALEXANDRA, P. P. K.; AMHED, L. T. I.; DEL ROCIO, R. B. M.; EUGENIA, Á. P. P. Sostenibilidad empresarial y su aplicación en las pymes agrícolas: corporate sustainability and its application in agricultural SMEs. *Studies in Engineering and Exact Sciences*, v. 3, n. 1, 2022. DOI: <https://doi.org/10.54018/seesv3n1-015>.

ALVES, R. S.; DE OLIVEIRA, L. A.; DE LAVOR LOPES, P. Crédito de carbono: el mercado de créditos de carbono en Brasil. In: *X Simposio de Excelencia en Gestión y Tecnología*, 2013.

ANDRADE, J. C. S.; COSTA, P. Cambio climático, protocolo de Kioto y mercado de créditos de carbono: desafíos para la gobernanza ambiental global. *Organizaciones y Sociedad*, v. 15, p. 29-45, 2008.

ARIAS-CORREA, D.; VERGARA-MONTOYA, M. Aceptación de productos con atributos sostenibles en consumidores urbanos. *Revista Latinoamericana de Marketing*, v. 18, n. 1, p. 45-60, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22201/rlm.2022.181.045>.

BODNAR, Z.; VALENCIA HERNÁNDEZ, J. G. Mercado de créditos de carbono na perspectiva da governança climática transnacional: experiências do Brasil e da Colômbia. *Novos Estudos Jurídicos*, v. 27, n. 3, p. 452-474, 2022. DOI: <https://doi.org/10.14210/nej.v27n3.p452-474>.

DA SILVA, L. F.; DE MACEDO, A. H. Un estudio exploratorio sobre los créditos de carbono como forma de inversión. *Revista Electrónica sobre Gestión, Educación y Tecnología Ambiental*, p. 1651-1669, 2012.

DE LA ROSA CALDERÓN, M. D. Mercado de carbono en Colombia como instrumento para la toma de medidas frente al cambio climático: marco teórico,

**VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL
COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE
GUAYARAMERÍN, 2024**

régimen legal y problemáticas. *IUSTA*, v. 57, 2023. DOI: <https://doi.org/10.15332/25005286.9092>.

DEL ROCIO REYES BERMEJO, P. E. Á.; ÁLVAREZ PERDOMO, K. A. P. P. I. A. L. T. M. Sostenibilidad empresarial y su aplicación en las pymes agrícolas. *Studies in Engineering and Exact Sciences*, v. 3, n. 1, p. 171-192, 2022.

DIAS, F. de O.; BONFIM, H. dos S.; MATOS, G. B. da C.; BOMBARDELLI, J. Análise bibliométrica da produção científica sobre créditos de carbono (2012-2021). *Revista de Gestão Social e Ambiental*, v. 17, n. 1, e03101, 2023. DOI: <https://doi.org/10.24857/rgsa.v17n1-026>.

FABIO, M. G. L. Bonos de carbono y competitividad empresarial: cómo la adopción de prácticas sostenibles puede generar ventajas estratégicas. *Observatorio de las Ciencias Sociales en Iberoamérica*, v. 4, n. 3, p. 40-48, 2023.

GOULART, B.; ALVIM, A. M. La comercialización de créditos de carbono y su impacto económico y social. *Análisis (PUCRS)*, 2011.

LÓPEZ-MEDINA, C.; GARCÍA, J. F. Percepción del consumidor sobre las prácticas ambientales empresariales en mercados emergentes. *Revista Iberoamericana de Economía Ecológica*, v. 35, n. 2, p. 83-98, 2021. DOI: <https://doi.org/10.32468/riee.v35n2.2021>.

MONTANO, Y. Y. P.; ANDRADE ADAIME, M. C.; ORJUELA CHÁVES, J. A. Emisión de carbono equivalente en la generación de beneficios económicos de la ganadería en el piedemonte amazónico colombiano. *Revista EIA*, v. 20, n. 39, 2022. DOI: <https://doi.org/10.15332/25005286>.

MORALES-VARGAS, M.; ANDRADE-ROMERO, E. Comportamiento de consumo sostenible en jóvenes universitarios: un enfoque desde los valores ambientales. *Revista de Ciencias Sociales y Ambientales*, v. 29, n. 1, p. 101-118, 2023. DOI: <https://doi.org/10.52991/rcsa.291.2023>.

PARDO ROZO, Y. Y.; ANDRADE ADAIME, M. C.; ORJUELA CHÁVES, J. A.

**VALORACIÓN DE LOS CRÉDITOS DE CARBONO Y EL
COMPORTAMIENTO DE COMPRA SOSTENIBLE EN EL MERCADO DE
GUAYARAMERÍN, 2024**

Emisión de carbono equivalente en la generación de beneficios económicos de la ganadería en el piedemonte amazónico colombiano. *Revista EIA*, v. 20, n. 39, 2022. DOI: <https://doi.org/10.24050/reia.v20i39.1614>.

PEATTIE, K.; BELZ, F. M. *Sustainability marketing: a global perspective*. Wiley, 2010.

ROMERO, F. M. B.; LOPES, R. B. de C.; GONÇALVES, V. M. M.; JACOVINE, L. A. G. Viabilidad económica del manejo sostenible en la Amazonía occidental y su potencial para generar créditos de carbono. *Delos*, v. 17, n. 53, e1320, 2024. DOI: <https://doi.org/10.55905/rdelosv17.n53-014>.

SILVA, M. T.; DE MELO NETO, J. J.; DE OLIVEIRA, F. C. M.; LEITE, G. V. de F. Análisis de pronóstico de los precios de los créditos de carbono (CBIOS) vendidos en B3 utilizando modelos univariados. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, v. 21, n. 1, p. 26-45, 2023. DOI: <https://doi.org/10.55905/oelv21n1-002>.

VISTIN-GUAMANTAQUI, D. A.; RAMOS SEVILLA, E. I.; BALSECA CASTRO, J. E.; SALAS CASTELO, E. M. Bonos de carbono: una herramienta para la resiliencia y sostenibilidad de los ecosistemas de páramo Quimiag-Ecuador. *Tropical and Subtropical Agroecosystems*, v. 27, n. 2, 2024. DOI: <https://doi.org/10.56369/tsaes.5361>.

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

ROMPIENDO EL CICLO: ¿CÓMO PUEDE CONTRIBUIR LA EDUCACIÓN A LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES EN BRASIL?

Anna Liz Vieira da Silva¹

Emanuelle Cristina Boaventura Miranda²

Marli Lúcia Tonatto Zibetti³

RESUMO

A violência contra a mulher é uma grave violação dos direitos humanos e é um problema social persistente, que possui diferentes tipificações — como física, psicológica, moral, sexual e patrimonial — e pode estar presente em todas as fases da vida. Apesar dos avanços legais, como a Lei Maria da Penha (2006), que representa um importante avanço na proteção das mulheres brasileiras, os índices de violência continuam preocupantes. Dados recentes do Fórum Brasileiro de Segurança Pública e Instituto Datafolha, realizado em 2025, indicam que 37,5% das mulheres brasileiras sofreram algum tipo de violência no último ano, revelando a complexidade e a persistência do fenômeno. Este artigo tem como objetivo analisar o papel da educação como ferramenta de prevenção e enfrentamento à violência contra a mulher no Brasil, buscando promover a emancipação feminina e a conscientização social. Para isso, foi realizada uma revisão bibliográfica a partir de levantamento sistemático de publicações acadêmicas disponíveis no Portal de Periódicos CAPES, com o recorte temporal dos últimos 10 anos, além da análise das Referências Técnicas para atuação de psicólogas(os) no atendimento às mulheres em situação de violência, elaboradas pelo Conselho Federal de Psicologia. Os resultados indicam que a educação é fundamental tanto para a formação crítica das mulheres quanto para a transformação cultural necessária à construção de uma sociedade mais justa, equitativa e menos violenta. Ressalta-se a importância da efetiva implementação da legislação existente (Lei nº 14.164) que inclui a temática da violência contra a mulher nos currículos da educação básica e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a mulher. Por fim, conclui-se que a

¹ Professora doutora da Universidade Federal de Rondônia-UNIR na cidade de Porto-Velho, Rondônia, Brasil.

² Psicóloga e mestranda em psicologia da Universidade Federal de Rondônia-UNIR na cidade de Porto-Velho, Rondônia, Brasil.

³

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

educação, enquanto instrumento de prevenção, enfrentamento e conscientização, é indispensável para o combate efetivo à violência contra a mulher.

Palavras-Chave: Mulher; Educação; Violência; Prevenção.

RESUMEN

La violencia contra la mujer es una grave violación de los derechos humanos y un problema social persistente, que puede clasificarse de diferentes maneras — como física, psicológica, moral, sexual y patrimonial — y puede ocurrir en todas las etapas de la vida. A pesar de los avances legales, como la Ley Maria da Penha (2006), que representa un avance significativo en la protección de las mujeres brasileñas, las tasas de violencia siguen siendo alarmantes. Datos recientes del Foro Brasileño de Seguridad Pública y el Instituto Datafolha, realizados en 2025, indican que el 37,5% de las mujeres brasileñas experimentaron alguna forma de violencia en el último año, lo que revela la complejidad y persistencia del fenómeno. Este artículo tiene como objetivo analizar el papel de la educación como herramienta para prevenir y abordar la violencia contra la mujer en Brasil, buscando promover el empoderamiento femenino y la conciencia social. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica basada en una encuesta sistemática de publicaciones académicas disponibles en el Portal de Revistas CAPES, que abarca los últimos 10 años. Esta revisión también incluyó un análisis de las Referencias Técnicas para la Labor Psicológica en la Atención a Mujeres en Situaciones de Violencia, elaboradas por el Consejo Federal de Psicología. Los resultados indican que la educación es fundamental tanto para el desarrollo integral de las mujeres como para la transformación cultural necesaria para construir una sociedad más justa, equitativa y menos violenta. Se destaca la importancia de implementar eficazmente la legislación vigente (Ley N.º 14.164), que incluye el tema de la violencia contra la mujer en los currículos de educación básica y establece la Semana Escolar de Combate a la Violencia contra la Mujer. Finalmente, se concluye que la educación, como herramienta de prevención, enfrentamiento y concientización, es indispensable para combatir eficazmente la violencia contra la mujer.

Palabras Clave: Mujer; Educación; Violencia; Prevención.

INTRODUÇÃO

Esse artigo possui como finalidade discutir a educação como ferramenta preventiva no enfrentamento à violência contra as mulheres. Contudo, para tal propósito, é necessário entender em que consiste a violência contra a mulher e como ela é tipificada. As situações de violência contra a mulher consistem em “expressões das relações desiguais de gênero que atravessam a experiência das mulheres” (CFP, 2024) e “não é restrita ao ambiente doméstico ou a faixas etárias específicas, perpassando

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

todo o ciclo de vida.” (CFP, 2024). Em relação aos seus tipos, ela é dividida em física, psicológica, moral, sexual e patrimonial (CFP, 2024)

Apesar da elaboração e fortalecimento de dispositivos legais que asseguram os direitos das mulheres, como a Lei n.º 11.340, de 07 de agosto de 2006, conhecida como Lei Maria da Penha, ainda existem inúmeros desafios a serem superados no combate à violência contra a mulher. Embora essa legislação represente um marco na luta pelos direitos das mulheres e no enfrentamento à violência e ao feminicídio, os dados continuam alarmantes, como visto naqueles divulgados pela 5ª edição da pesquisa “Visível e Invisível: a Vitimização de Mulheres no Brasil”, do Fórum Brasileiro de Segurança Pública e do Instituto Datafolha. Segundo a pesquisa, nos últimos 12 meses, 37,5% das mulheres vivenciaram alguma situação de violência, sendo o maior índice já registrado. Isso equivale a, pelo menos, 21 milhões de brasileiras vítimas de violência no último ano.

Além dos números expressivos, o que as pesquisas apontam é que a violência contra a mulher se caracteriza como um ciclo, constituído de momentos de paz seguidos de momentos de tensões, o que dificulta o enfrentamento. De acordo com as Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) no atendimento às mulheres em situação de violência (CFP, 2024), muitas delas acabam permanecendo ou retornam para o ciclo de violência no qual estão inseridas, isso em função de diversas razões, como dificuldades financeiras, vergonha da agressão ou medo dos agressores.

Diante de tais demandas, é imprescindível analisar como a educação pode ser uma ferramenta de prevenção e transformação social. Nesse contexto, a educação pode atuar, não apenas na formação crítica das mulheres, mas também contribuir na construção de uma sociedade mais justa, respeitosa, equânime e que crie condições de enfrentamento à violência contra a mulher em todas as suas formas.

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo principal responder à seguinte questão: como a educação pode contribuir para a prevenção da violência contra as mulheres no Brasil? Este artigo é proposto como instrumento para aprofundar o conhecimento teórico e técnico, além de propagar a importância do papel educacional

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

no combate à violência, com fins de impulsionar a emancipação de mulheres em sofrimento e conscientizar a população acadêmica.

O texto foi elaborado por meio do estudo das Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) no atendimento às mulheres em situação de violência e de uma revisão bibliográfica, a partir de levantamento realizado no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Para uma melhor compreensão, o texto está organizado e estruturado em seções. Inicia-se com a introdução, que apresenta o tema, a justificativa e os objetivos do trabalho. Em seguida, a seção de metodologia descreve os critérios que foram utilizados para a seleção das fontes. Posteriormente, será apresentado o referencial teórico, com a exposição e discussão das pesquisas que dialogam com a temática deste artigo. Na discussão, são analisadas as contribuições encontradas na literatura. E, por fim, as considerações finais, que retomam os principais pontos abordados ao longo do artigo.

1. METODOLOGIA

Como mencionado anteriormente, esta pesquisa trata-se de um estudo documental e uma revisão bibliográfica, cujo objetivo é analisar artigos que contribuam para responder à pergunta: de que forma a educação pode contribuir para a prevenção da violência contra as mulheres no Brasil.

Nesse sentido, o procedimento metodológico inicial consistiu em analisar o documento Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) no atendimento às mulheres em situação de violência e os dados sobre essa violência na pesquisa “Visível e invisível: a vitimização de Mulheres no Brasil”.

Em seguida foi realizada uma busca no Portal de Periódicos da CAPES de artigos científicos utilizando as palavras-chave: “mulher”, “educação”, “violência”, “prevenção”, com o recorte temporal dos últimos dez anos para o levantamento de artigos. Decorrente disso, a busca resultou em 48 publicações, destas sendo 47 abertas à leitura.

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

No segundo momento, foi realizada a leitura dos títulos e resumos dos 47 artigos encontrados, adotando-se outros critérios de exclusão: textos que também se configuraram como revisão bibliográfica e aqueles que não abordavam diretamente a relação entre a educação e prevenção da violência contra a mulher. Após esse processo, foram selecionados seis textos para inclusão no levantamento. Diante disso, observa-se a escassez de estudos que abordem especificamente a temática proposta, reforçando a relevância e atualidade do presente trabalho.

Para análise dos textos selecionados foi elaborado o quadro 1 com a síntese das principais informações de cada artigo. Essa categorização sistemática das informações contribuiu para a compreensão do tema.

Quadro 1: Textos selecionados para análise

Título/Ano	Autor/es	Informações relevantes
Violência contra a mulher, quem mete a colher? trajetórias de lutas das mulheres da vila da barca, Belém (PA) (2017)	Simone Nonato Miranda	Trata-se de um estudo de caso que pretendeu analisar como o público-alvo compreendia o papel da educação diante à violência contra a mulher. Além disso, sua base teórica é a partir de mulheres que marcaram a história como Simone de Beauvoir, Joan Scott e Heleieth Saffioti. O artigo teve como considerações finais o patriarcado como uma das justificativas da vigência da violência contra a mulher e importância da educação como instrumento para a transformação social.
Grupos reflexivos com homens para prevenção da violência conjugal: como organizá-los (2019)	Fernanda Matheus Estrela Nadirlene Pereira Gomes Andrey Ferreira da Silva Júlia Renata Fernandes de Magalhães Anderson Reis de	Esse artigo traz conceitos e noções importantes como: Violência conjugal, que é visto como um problema de saúde pública, por ser responsável por números alarmantes de mortalidade de mulheres; A Lei nº 11.340/2006 (conhecida como Lei Maria da Penha) um marco legal que visa a proteção às mulheres contra a violência doméstica. Além disso, o artigo se apoia na ideia

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

	Souza Álvaro Pereira	de que muitos atos violentos são vistos de uma forma naturalizada, principalmente para os homens, e que, segundo Paulo Freire, essa naturalidade só pode ser transformada por meio da conscientização crítica.
Violência contra a mulher: um diálogo com estudantes do ensino médio. (2020)	Ariella Cappellari Nunes Fernanda Pereira Labiak Jaqueline Aguiar dos Santos Melissa Mendes de Novais	O artigo constitui-se por um relato de experiência de um projeto de extensão de conscientização e de prevenção da violência contra a mulher em uma escola pública estadual. Tal relato teve como arcabouço teórico o professor Paulo Freire e teve como conclusão a necessidade da educação - e essa emancipatória - para a prevenção e promoção de mudanças culturais, especialmente a extensão universitária.
Projeto Educabella: ações educativas para prevenção da violência contra a mulher nas escolas municipais de Ipojuca (2020)	Iraneide Nascimento dos Santos Nayelli Clara Moraes de Amorim Ysllaini Virgínia da Silva Luana da Paz L. do Nascimento Rafaela Mirelli Vasconcelos Viana Alexsandro Silva de Aguiar Ana Paula Aguiar Teixeira Rezende	O relato de experiência é voltado ao projeto Educabella, em que abordou em suas oficinas o conceito de violência, suas formas e consequências, a conscientização sobre a Lei Maria da Penha; sobre o ligue 180 e o empoderamento feminino.
Violência contra a mulher: necessidade de atuação preventiva e educativa para o rompimento do ciclo da violência doméstica. (2021)	Carolina Alves de Souza Lima Ingrid Peres Moreira Laura Garcia Senhorinho	O artigo traz informações importantes como: o reconhecimento da violência doméstica, a violência sendo transgeracional, continuidade do comportamento agressivo. Além disso, evidencia que a violência doméstica não é um ato isolado, mas sim um fenômeno transgeracional, ou seja, algo passado por gerações, que perpetua comportamentos agressivos. Nesse sentido, é possível afirmar que

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

		a educação tem um papel fundamental quando se trata do rompimento desse ciclo de violência, pois é possível promover a conscientização, desde criança, os sinais da violência, os direitos das mulheres e a importância de construir relações saudáveis e respeitadas. O artigo também menciona a Lei nº 14.164/2021, que inclui a violência contra a mulher nos currículos escolares, uma estratégia para a prevenção e a mudança de comportamento, podendo evitar a continuidade dos comportamentos agressivos e contribuir para a formação de uma sociedade mais igualitária.
Inclusão da lei maria da penha nas escolas à luz da lei 14.164 de 2021 (2023)	Anna Karoline Cavalcante Carvalho	O artigo aborda conceitos importantes, como: sistema educacional, violência doméstica e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Ele explica como a Lei 14.164/21 pode promover a educação em direitos humanos nas escolas, prevenir a violência doméstica e conscientizar sobre os direitos das mulheres. Destaca também que o sistema educacional pode desempenhar um papel importante na formação de cidadãos críticos e uma sociedade mais respeitosa, alinhando-se com os objetivos da LDB, que visa buscar uma educação integral e voltada para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Fonte: elaborado pelas autoras a partir de levantamento no Portal de Periódicos - CAPES

Os seis artigos analisados são recentes e possuem conteúdos diversificados sobre a violência contra a mulher no Brasil, apresentando estratégias educativas e sociais de prevenção e enfrentamento. Foram publicados entre 2017 e 2023, e discutem a temática em diferentes contextos, como escolas, universidades, comunidades e grupos

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

reflexivos. Todos refletem uma crescente preocupação com abordagens integradas e transformadoras. Dentre os estudos analisados, dois são relatos de experiências (Aguilar, A. S. de et al., 2020; Nunes, C. A. et al., 2020) Os demais quatro são pesquisas de caráter teórico (Carvalho, A. K. C, 2023) e empírico (Miranda, S. N., 2017; Estrela, F. M. et al., 2019; Moreira, I. P.; Senhorinho, L. G., 2021)

A violência contra mulheres é vista mundialmente como um grave problema de saúde pública, e como uma violação de direitos humanos (Beiras; Nascimento; Incrocci, 2019). Para Cagol e Frichembruder (2017, p. 54) essa violência consiste em “Qualquer ação ou conduta, baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público como no privado.”

A violência contra a mulher apresenta diferentes tipificações: física, psicológica, sexual, moral e patrimonial (CFP, 2024). A violência física consiste em “qualquer conduta que ofenda a integridade ou saúde corporal”, como determinado na Lei Maria da Penha, apresentando ou não marcas visíveis. A violência psicológica ocorre quando a estabilidade psicológica da mulher é ameaçada continuamente, por meio de ações desumanizadoras. Em relação à violência sexual, ocorre quando a mulher é posta em situações que afetam seus direitos sexuais e reprodutivos. Sobre a violência moral, ela surge a partir de qualquer ato calunioso, difamatório ou de injúria. Por último, a violência patrimonial significa a apropriação ou dano de bens das mulheres pelo (a) agressor (a) (CFP, 2024).

No Brasil, a realidade da violência contra a mulher ainda é marcada por índices alarmantes e se configura como um grave problema social. Segundo dados que foram evidenciados pelo 18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2024), a violência contra a mulher cresce de uma forma exponencial. De acordo com essa pesquisa do Fórum, em 2023, foram registrados mais de 250 mil casos de violência doméstica. Esse índice evidencia a perpetuação da violência contra a mulher e a urgência da criação de políticas públicas que sejam mais eficazes para prevenção e proteção das vítimas. Neste mesmo ano, foram registradas 1.467 mulheres vítimas de feminicídio, e os dados revelam que o perfil das mulheres mortas de forma violenta permanece estável: em sua maioria, são

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

negras (63,6%) e com idade entre 18 e 44 anos (71,1%). Ao analisar o local das mortes, a casa é o cenário mais recorrente nos feminicídios (64,3%), tornando o próprio lar, que deveria ser um espaço de proteção, o ambiente menos seguro para a mulher.

O ordenamento jurídico brasileiro contempla importantes marcos legais no combate à violência contra a mulher. Como exemplo a Lei nº 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, que se tornou um marco significativo por ter promovido a ampliação do conceito de violência doméstica, incluindo outros tipos de violência, como: violências psicológicas, sexuais, morais e patrimoniais. E, mais recentemente, a Lei nº 13.104/2015, conhecida como Lei do Feminicídio, que alterou o Código Penal para incluir o feminicídio como uma circunstância qualificadora do crime de homicídio, o que, em tese, deveria reforçar a rede de proteção às mulheres. Porém, quando se trata da realidade, é necessário investigar se os marcos, como esses citados, estão sendo eficientes.

No entanto, na prática, observa-se uma série de entraves. É notório a precariedade de muitos serviços de atendimento, até mesmo inexistentes em algumas regiões, e o sistema judiciário frequentemente se mostra lento e inacessível. Além disso, há uma lacuna significativa quando se trata da disseminação e divulgação de informações: muitas mulheres desconhecem esses direitos ou não sabem como podem acessá-los. Dessa forma, embora a legislação represente um passo importante, ela não está sendo suficiente. É preciso que outros fatores atuem juntos, como: políticas públicas bem estruturadas, investimentos contínuos na formação de profissionais que atuem na rede de apoio e, acima de tudo, ações educativas que colaborem para romper com padrões culturais que, infelizmente, contribuem para a naturalização da violência contra a mulher. Sem essa combinação, os avanços legais permanecerão apenas no papel.

Apesar de haver leis que protegem as mulheres, a violência contra elas é fruto de uma estrutura social, cultural e de pensamento desigual entre os gêneros. Com isso, as ações práticas ineficazes e a burocracia são apenas reflexos de um sistema que já de antemão está contra as mulheres, como a teórica Saffioti (2004, p. 18 apud Miranda, 2017, p.3) explica: “as relações patriarcais, suas hierarquias, sua estrutura de poder

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

contamina toda a sociedade, o direito patriarcal perpassa não apenas a sociedade civil, mas impregna o Estado”. Portanto, entende-se que a violência contra a mulher não se limita a um problema individual, mas é apenas o ápice visível das relações de poder que já operam contra o gênero feminino.

Visto isso, a educação emerge como uma das ferramentas que contribuem para a prevenção de violência contra as mulheres. Para melhor entendimento sobre a atuação da educação, o conteúdo do artigo foi organizado em três subcategorias: contribuições da educação para as mulheres; contribuições da educação para os homens e contribuições da educação para a sociedade.

A educação para as mulheres como estratégia de reconhecimento e enfrentamento das violências

Em relação às mulheres, a educação colabora para a libertação delas, pois após a conscientização sobre a vigência do sexismo, as microviolências sofridas por elas passam a ser denunciadas. Além disso, mulheres que estão em situação de violência - seja qualquer dos seus tipos - são impulsionadas a romperem o ciclo de violência, retirando o caráter privado de seu sofrimento.

Esse ciclo é caracterizado didaticamente por três grandes fases: aumento da tensão, caracterizada pela tensão e irritação da pessoa agressora por coisas mínimas, humilhando ou até mesmo ameaçando a vítima; ato de violência, correspondente ao ato violento propriamente executado, como uma agressão física; arrependimento/lua de mel, que consiste na culpabilização do agressor a si mesmo, prometendo mudanças em seu comportamento à mulher em situação de violência (CFP, 2024).

Tal impacto da educação na emancipação das mulheres é primordial em relação à própria saúde física e psíquica pois, de acordo com o documento das Referências Técnicas para atuação de psicólogas(os) em Programas de Atenção à Mulher em situação de Violência,

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

É de extrema importância uma vez que, historicamente, uma significativa característica da violência de gênero era a dificuldade do reconhecimento, bem como a inexistência de espaços sociais que possibilitassem ou estimulassem as mulheres a trazer à tona as violências sofridas, seja em forma de denúncias, seja de desabafos. Ao contrário, as violências eram silenciadas e o espaço doméstico tornava-se inviolável, permitindo e legitimando toda sorte de abusos. O silêncio sobre a violência não permitia o seu reconhecimento, tão importante para seu enfrentamento (CFP, 2024, p. 94).

Além disso, a educação contribui com o rompimento da violência como um fenômeno transgeracional, pois a violência também traz impactos a vítimas indiretas que podem vir a reproduzir o padrão de agressividade compartilhado, por meio de processos interiorizados, como aborda o artigo Violência contra a mulher: necessidade de atuação preventiva e educativa para o rompimento do ciclo da violência doméstica (2021), contudo ao encontro de uma educação preventiva a perpetuação da violência se finda.

A educação faz tudo isso por meio de espaços colaborativos e dialógicos, onde há a elucidação das leis que garantem a segurança e o bem-estar das mulheres, a partir da exposição dos direitos pertencentes à mesma, de forma simples mas poderosa, como apresentado nos artigos de Nunes et al (2020), dos Santos et al (2020) e Carvalho (2023).

A educação para os homens como estratégia de prevenção e enfrentamento à violência contra a mulher

Para Pinheiro e Andrade (2023), pode-se notar um reflexo histórico e cultural na violência contra as mulheres: geralmente a identidade masculina é gerada, desenvolvida e acometida por uma educação imperativa e punitiva, em que a tendência é a reprodução desse modelo de comportamento nas relações conjugais, o que fortalece o poder do patriarcado, e “Faz com que os homens compreendem como naturais as atitudes violentas nas relações conjugais, não as percebendo enquanto condutas que geram adoecimento de toda a família” (Estrela et al, 2019).

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

Nesse sentido, no que se refere aos homens, a literatura aponta que a participação ativa dos homens na prevenção da violência contra as mulheres é vista como uma ferramenta importante para a transformação das relações de gênero e a construção de uma sociedade mais equânime. Sob essa perspectiva, é fundamental promover ambientes educativos voltados à conscientização e à reflexão dos homens, a fim de evitar a normalização do abuso e estimular a mudança de comportamento.

Em um estudo realizado por Estrela et al. (2019), os grupos reflexivos se mostraram uma estratégia eficaz para promover a conscientização e a mudança de comportamentos entre homens autores de violência. A metodologia deste estudo foi a Perspectiva Crítico-Libertadora de Paulo Freire, a qual enfatiza a educação como prática de liberdade e transformação social, adotando uma abordagem que promove a reflexão crítica sobre as práticas de masculinidade e as dinâmicas de poder nas relações conjugais. Então, é possível afirmar que a reflexão, ação e participação ativa dos homens é uma importante ferramenta para a prevenção e o enfrentamento da violência contra a mulher.

A educação como ferramenta de transformação para uma sociedade menos violenta

Já no que tange ao ser humano dentro de uma sociedade, cultura e classe social, a educação é vista como elemento salutar, pois ela faz com que haja o reconhecimento do indivíduo dentro de um macrossistema que gera sofrimento, e que esse muitas vezes contribui para que o ciclo de violência se perpetue, como Saffioti percebeu:

A estrutura patriarcal funciona até mesmo acionada por mulheres [...] desempenhando com maior ou menor frequência, com mais ou menos rudeza, as funções do patriarca [...] Disciplinando filhos e outras crianças ou adolescentes, segundo a Lei do Pai. Ainda que não sejam cúmplices deste regime, colaboram para alimentá-lo (Saffioti, 2004, p. 102 apud Miranda, 2017, p.4).

Essa citação de Saffioti denuncia o porquê do sistema patriarcal permanecer forte apesar de muitos avanços na sociedade, evidenciando que seus ideais ainda são frequentemente reproduzidos no âmbito familiar e social. Portanto, a educação, com seu

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

caráter crítico e transformador, se torna um forte aliado diante da prevenção da violência contra a mulher e, para se tornar mais eficaz, é imprescindível que promova reflexões sobre a temática desde os primeiros anos escolares do indivíduo, tornando a escola um espaço de conscientização e enfrentamento dessa realidade, podendo contribuir diretamente com a prevenção e a ruptura do ciclo da violência.

Nesse contexto, a Lei Federal 14.164 de 2021 aparece como um reforçador da responsabilidade da escola de promover esse espaço, ao incluir o conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, além de instituir a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher nas instituições de ensino, no âmbito público e privado. (Carvalho, 2023). Sendo assim, os objetivos desta lei, previstos pela legislação, são:

- I - contribuir para o conhecimento das disposições da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha);
- II - impulsionar a reflexão crítica entre estudantes, profissionais da educação e comunidade escolar sobre a prevenção e o combate à violência contra a mulher;
- III - integrar a comunidade escolar no desenvolvimento de estratégias para o enfrentamento das diversas formas de violência, notadamente contra a mulher;
- IV - abordar os mecanismos de assistência à mulher em situação de violência doméstica e familiar, seus instrumentos protetivos e os meios para o registro de denúncias;
- V - capacitar educadores e conscientizar a comunidade sobre violência nas relações afetivas;
- VI - promover a igualdade entre homens e mulheres, de modo a prevenir e a coibir a violência contra a mulher; e
- VII - promover a produção e a distribuição de materiais educativos relativos ao combate da violência contra a mulher nas instituições de ensino. (Brasil, 2021)

Portanto, deve-se investigar se essa norma está sendo aplicada em todo o país e de fato sendo efetivada. Assim, a educação faz com que a pessoa se conscientize sobre suas práticas e contribua para uma sociedade mais equânime e justa, fazendo com que as instituições de ensino desempenhem um papel fundamental no enfrentamento da violência contra a mulher.

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi, a partir de uma revisão da literatura e da análise de dados recentes, investigar como a educação, em diferentes níveis e formas, pode contribuir na prevenção da violência contra a mulher, considerando suas diversas tipificações e o contexto social em que elas ocorrem.

Foi possível observar que a educação desempenha um papel fundamental, não apenas na conscientização das mulheres sobre seus direitos e formas de proteção, mas também na formação de uma base que visa a ruptura de ciclos de violência. Para os homens, a educação é fundamental para questionar práticas e normas de comportamento que ainda são naturalizadas, contribuindo para a desconstrução de estereótipos e relações patriarcais. No âmbito social, a educação pode agir como um meio de promover valores de igualdade e justiça, criando espaços de reflexão e diálogo que possibilitam mudanças na sociedade, principalmente no ambiente da escola.

Ao relacionar as Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) no atendimento às mulheres em situação de violência com os resultados da pesquisa, foi visto que a Psicologia pode atuar no apoio das mulheres vítimas de violência e desempenhar um papel preventivo, através de iniciativas de psicoeducação que ajudem a entender sobre o ciclo de violência e seus efeitos, para assim ser um instrumento de prevenção e promoção da saúde mental das mulheres brasileiras, integrando educação e cuidado psicológico.

Além disso, a escassez de estudos recentes relacionados à essa temática pode comprometer a formulação de políticas públicas e dificultar a criação de práticas pedagógicas e psicossociais que dialoguem com os contextos específicos de vulnerabilidade, como os enfrentados por mulheres negras, indígenas, periféricas e residentes em áreas rurais. Tais lacunas reforçam a necessidade de investigações futuras que não apenas reconheçam essa complexidade, mas que proponham soluções articuladas entre diferentes campos do saber.

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

Por fim, vale a reflexão de Calejon (2016, p. 1), que afirma: “Num país que almeja ser verdadeiramente democrático, a maior arma contra a autocracia é a educação. Educar é dar voz a quem não a tem, é assegurar que mais e mais formas de pensar e de sentir sejam assimiladas.”

A educação tem, portanto, o poder de transformar, de dar voz àquelas que são silenciadas pela violência, e de fomentar uma sociedade mais justa e igualitária, criando um caminho mais eficaz para o enfrentamento da violência contra a mulher.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher e estabelece medidas de assistência e proteção às mulheres em situação de violência. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 15 abr. 2025.
- BRASIL. Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021. Dispõe sobre a inclusão de conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos de educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a mulher. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14164.htm. Acesso em: 15 abr. 2025.
- BUENO, S. (Coord.) **Visível e Invisível: a Vitimização de Mulheres no Brasil**. 5 ed. Fórum Brasileiro de Segurança Pública; Datafolha, mar. 2025. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2025/03/relatorio-visivel-e-invisivel-5ed-2025.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- CARVALHO, A.K.C. Inclusão da Lei Maria da Penha nas escolas à luz da Lei 14.164 de 2021. **Revista Vertentes do Direito**, v.10, n. 2, p. 155–172, 2023. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/direito/article/view/17020/21800>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- ESTRELA, F. M. et al. Grupos reflexivos com homens para prevenção da violência conjugal: Como organizá-los. **Revista Baiana de Enfermagem**, 2019. Disponível em: <https://scispace.com/pdf/grupos-reflexivos-com-homens-para-prevencao-da-violencia-4xriz18ii0.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- LIMA, C.; MOREIRA, I.; GARCIA, L. Violência contra a mulher: Necessidade de atuação preventiva e educativa para o rompimento do ciclo de violência doméstica. **Duc In Altum - Cadernos de Direito**, v. 13, n. 31, 2022. Disponível em: <https://revistas.faculdaadedamas.edu.br/index.php/cihjur/article/view/2181>. Acesso em: 15 abr. 2025.

ROMPENDO O CICLO: COMO A EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO BRASIL?

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogos (os) em Programas de Atenção à Mulher em situação de Violência.** Conselho Federal de Psicologia, Conselhos Regionais de Psicologia, Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas. Brasília: CFP, 2024. Acesso em: 15 abr. 2025.

MIRANDA, S. N. Violência contra a mulher, quem mete a colher? Trajetórias de lutas das mulheres da Vila da Barca, Belém (PA). **Revista Científica Gênero na Amazônia**, p. 109-122, 2017. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpb.br/index.php/generoamazonia/article/view/13222/9170> Acesso em: 15 abr. 2025.

NOVAIS, M. de et al. Violência contra a mulher: um diálogo com estudantes do ensino médio. **Revista Elo- Diálogos em Extensão**, v. 9, p. 1-7, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/elo/article/view/9435>. Acesso em: 15 abr. 2025.

PINHEIRO, L. M. S.; ANDRADE, T. A. Perfil de homens autores de violência contra as mulheres: revisão sistemática da literatura brasileira. **Psicologia Revista**, v. 32, n. 1, p. 82-101, out. 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicorevista/article/view/53979>. Acesso em: 15 abr. 2025.

REZENDE, A.P.A.T et al. Vista do Projeto Educabella: ações educativas para prevenção da violência contra a mulher nas escolas municipais de Ipojuca. **Revista de Extensão do Instituto Federal Catarinense**, v. 7, n. 13, p. 128-141, 2020. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/RevExt/article/view/1151/1072>. Acesso em: 15 abr. 2025.



EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: Caminhos Para a Formação Docente e Transformação Social

PSICOLOGÍA CRÍTICA DE LA EDUCACIÓN Y LA LIBERACIÓN: Caminos hacia la
Formación Docente y la Transformación Social

Alessanda Elaine Rodrigues Moura ¹

Indajara Gomes da Silva Magalhães ²

Vanessa Inuma Braga ³

Resumo

Este estudo visa analisar as contribuições das sistematizações de Martín-Baró e o papel da escola na promoção de práticas formativas. O trabalho, de natureza bibliográfica, qualitativa e usando a análise de conteúdo de Bardin (1977), adotando uma perspectiva crítica com base nos debates conduzidos em sala de aula sob a mediação da Profa. Dra. Solange Struwka, conforme abordado na disciplina de Psicologia da Libertação e Psicologia Histórico-Cultural: possíveis aproximações a partir das particularidades do capitalismo periférico, com o objetivo de interpretar as causas estruturais das injustiças que afetam a saúde mental e o bem-estar dos indivíduos. O presente trabalho destaca a importância da psicologia latino-americana e a obra de Ignacio Martín-Baró para compreender as relações entre indivíduo e sociedade atrelado à educação. Ele critica a psicologia tradicional por ser egocêntrica e individualista, ignorando as dimensões sociais e culturais. A proposta é construir uma psicologia que reflita a realidade da América Latina e que promova a transformação social. Nesse cenário, a educação é vista como uma ferramenta crucial, com a escola desempenhando um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A Psicologia da Libertação e a análise decolonial são abordagens que valorizam a diversidade e os conhecimentos locais, buscando a emancipação dos indivíduos. Adicionalmente, o estudo observa que as obras de Paulo Freire defendem a importância da prática pedagógica, da conscientização e da ação coletiva como meios para transformar a sociedade.

Palavras-chave: Psicologia latino-americana; Martín-Baró; Paulo Freire; Educação; Transformação social.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Psicologia – PPGPSI, na Universidade Federal de Rondônia-UNIR. <http://lattes.cnpq.br/4434082759919827> E-mail: Alaynepedagoga@gmail.com.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Psicologia – PPGPSI, na Universidade Federal de Rondônia-UNIR. <http://lattes.cnpq.br/2348405896296208> E-mail: indajaragomes@gmail.com

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Psicologia – PPGPSI, na Universidade Federal de Rondônia-UNIR. <http://lattes.cnpq.br/2480401274019563> E-mail: Vanessainuma.ibl@gmail.com

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO:

Caminhos Para a Formação Docente e Transformação Social

Resumen

Este estudio tiene como objetivo analizar las contribuciones de las sistematizaciones de Martín-Baró y el papel de la escuela en la promoción de prácticas formativas. El trabajo, de carácter bibliográfico y cualitativo, utiliza el análisis de contenido de Bardin (1977) y adopta una perspectiva crítica basada en los debates desarrollados en el aula bajo la mediación de la Prof. Dra. Solange Struwka, según lo abordado en la asignatura Psicología de la Liberación y Psicología Histórico-Cultural: posibles aproximaciones a partir de las particularidades del capitalismo periférico, con el propósito de interpretar las causas estructurales de las injusticias que afectan la salud mental y el bienestar de los individuos. El presente estudio destaca la importancia de la psicología latinoamericana y la obra de Ignacio Martín-Baró para comprender las relaciones entre individuo y sociedad vinculadas a la educación. Critica la psicología tradicional por ser egocéntrica e individualista, ignorando las dimensiones sociales y culturales. La propuesta es construir una psicología que refleje la realidad de América Latina y promueva la transformación social. En este contexto, la educación se concibe como una herramienta fundamental, y la escuela desempeña un papel esencial en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. La Psicología de la Liberación y el enfoque decolonial son perspectivas que valoran la diversidad y los saberes locales, buscando la emancipación de los individuos. Además, el estudio observa que las obras de Paulo Freire defienden la importancia de la práctica pedagógica, la concientización y la acción colectiva como medios para transformar la sociedad.

Palabras clave: Psicología latinoamericana; Martín-Baró; Paulo Freire; Educación; Transformación social.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem origem nas discussões desenvolvidas em sala de aula na disciplina de Psicologia da Libertação e Psicologia Histórico-Cultural do mestrado acadêmico em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia - UNIR. Nessas discussões, foram abordadas concepções implementadas por autores como Ignácio Martín-Baró (1942-1989), Lev Vygotsky (1896-1934) e José Carlos Mariátegui (1894-1930), entre outros, que buscam explicar as tarefas da psicologia em diversos aspectos da existência humana. Um dos grandes eixos de debate girou em torno da Psicologia da Libertação, cujas diretrizes, fortemente baseadas nas concepções de

Martín-Baró, destacam a importância de considerar o contexto social e histórico na prática psicológica e educacional.

Para compreender os fenômenos sociais e históricos e avançar na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, várias teorias oferecem explicações e contribuições valiosas. Este estudo adota a Psicologia da Libertação, conforme defendida por Martín-Baró, por possibilitar uma ampliação das articulações entre instituições, formação e

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: Caminhos Para a Formação Docente e Transformação Social

trabalho. Essa abordagem promove práticas que criam espaços de troca e interação, onde a ação do psicólogo pode ocorrer de forma mais assertiva, gerando benefícios significativos para a educação.

A Psicologia da Libertação enriquece a compreensão das dinâmicas sociais, econômicas e culturais, contribuindo para a melhoria das práticas pedagógicas, especialmente no desenvolvimento do psiquismo humano, tanto do professor quanto do aluno. Martín-Baró (1984) argumenta que essa abordagem possibilita a criação de ambientes educacionais que não apenas respondem às demandas culturais e sociais específicas, mas também promovem uma transformação social mais ampla e emancipatória.

Nesse contexto, a emancipação é entendida como um processo de libertação crítica e reflexiva, que visa promover a autonomia intelectual e social dos indivíduos, desafiando estruturas de opressão e fomentando uma consciência crítica que possibilita mudanças significativas nas relações sociais e nas estruturas de poder. Essa forma de educação busca provocar uma inflexão no educando, promovendo sua autoconscientização e o fortalecimento do ego.

Dessa maneira, a educação deve ser compreendida como uma forma de intervenção no mundo, funcionando como uma prática social humanizadora. Seu objetivo não é apenas transmitir conteúdos historicamente produzidos pela humanidade, mas também colaborar na desmistificação desses conteúdos, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e conscientes da realidade em que estão inseridos.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adota a metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). De acordo com o autor, a análise de conteúdo é definida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. O objetivo é inferir conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens.

A análise de conteúdo é uma técnica amplamente utilizada em pesquisas qualitativas, especialmente na área da educação, por sua capacidade de revelar significados implícitos nos textos e discurso. Nesta pesquisa a técnica foi utilizada com o objetivo de investigar a Educação Crítica e a Pedagogia da Libertação. Através dessa metodologia, foi possível identificar e interpretar os significados subjacentes nos discursos

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: Caminhos Para a Formação Docente e Transformação Social

educacionais, proporcionando uma compreensão mais profunda dos fenômenos estudados.

O conteúdo bibliográfico desta pesquisa está fundamentado na obra de Ignacio Martín-Baró, que oferece uma perspectiva crítica sobre o papel da escola na sociedade. Parte da pesquisa parte de uma análise qualitativa obtida durante as aulas de Psicologia da Libertação e Psicologia Histórico-Cultural, sendo, pois, fundamental na elaboração de ideias e conceitos importantes, dos quais foram realizadas observações e registros em sala. Outras obras, como as de Paulo Freire e Vygotsky foram fundamentais para a formação do pensamento textual, as quais foram de grande relevância para a conclusão da pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO

A obra de Ignacio Martín-Baró é um marco fundamental para a psicologia latinoamericana, especialmente ao analisar a consciência humana em seu contexto social. Martín Baró demonstra que os sofrimentos psicológicos não são fenômenos isolados, mas sim o resultado de vidas marcadas por desigualdades e injustiças. (DIAS, 2020).

A compreensão crítica da psicologia latino-americana exige reconhecer suas raízes históricas, profundamente vinculadas ao passado colonial e à dependência. Por muito tempo, a psicologia na região foi utilizada como instrumento de dominação, legitimando estruturas de poder ao apresentar a modernidade tecnológica como solução para todos os problemas sociais. (DIAS, 2020). Segundo Martín-Baró (2011), a psicologia latino-americana, ao importar modelos teóricos eurocêntricos como o positivismo e o individualismo, acabou se distanciando das realidades sociais e culturais da América Latina.

Essa visão fragmentada serviu aos interesses capitalistas ao promover valores como o consumo, a competição e a busca individual pelo prazer. A precariedade dessa psicologia está ligada a uma ideologia de adaptação ao sistema existente, que impede uma análise crítica das relações de poder e das desigualdades sociais. Para superar essa limitação, é necessário resgatar a dimensão da consciência e construir uma psicologia que estabeleça uma relação dialética e histórica entre conhecimento e ação, buscando a transformação social. (PEREIRA, 2019).

Nesse sentido, a escola deve ser concebida como um espaço institucional que

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: Caminhos Para a Formação Docente e Transformação Social

promove a construção de uma sociedade mais justa e igualitária por meio da educação. Para isso, é essencial implementar currículos inclusivos, formar continuamente os docentes, promover a participação ativa dos alunos e adotar políticas antidiscriminação. A educação deve ir além da simples transmissão de conhecimento, valorizando a diversidade, criticando as desigualdades e empoderando os indivíduos para que possam transformar suas vidas e a sociedade. (PEREIRA, 2019).

Ainda, é necessário compreender como os marcadores sociais de raça, gênero, classe e idade influenciam as experiências e oportunidades das pessoas. É fundamental perceber como a herança colonial ainda permeia a educação brasileira, impondo a cultura e o conhecimento europeus como padrões dominantes. Esse processo deslegitimou as diversas formas de saber dos povos originários e de outros grupos marginalizados. A escola, nesse contexto, desempenhou um papel como instrumento de dominação cultural, contribuindo para a destruição de identidades e o silenciamento de vozes. (LEITE; RAMALHO; CARVALHO, 2019).

A ação educativa deve ser vista como instrumental, utilizando signos como mediadores para provocar mudanças significativas no comportamento humano. Entre o indivíduo e o ambiente, o signo cultural atua como um estímulo de segunda ordem, transformando manifestações espontâneas em ações volitivas. Esse processo permite que o psiquismo atinja um funcionamento de qualidade superior, desvinculando-se de determinismos biológicos e do contexto imediato. (VYGOTSKY, 1997).

A Psicologia da Libertação emerge como um pilar fundamental para a construção de sociedades mais justas e equitativas, valorizando a diversidade cultural e promovendo a emancipação dos indivíduos. Essa perspectiva se contrapõe à psicologia tradicional, que perpetua as desigualdades ao ignorar os contextos históricos e sociais. Em vez de apenas tratar os sintomas do sofrimento individual, a Psicologia da Libertação busca transformar as condições sociais que geram esse sofrimento.

Martín-Baró argumenta que a psicologia deve ser um instrumento de libertação, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e humana (MARTÍN- BARÓ, 2017). Nesse contexto, a educação é uma ferramenta poderosa, oferecendo um espaço privilegiado para o desenvolvimento de uma consciência crítica e para a valorização das identidades locais.

De acordo com Paulo Freire, a educação deve ser um ato de libertação, permitindo que o educando se torne sujeito de sua própria história. Freire propõe uma educação

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: Caminhos Para a Formação Docente e Transformação Social

problematizadora, que capacite os indivíduos a questionar a realidade opressiva em que vivem e a atuar de maneira transformadora sobre ela (FREIRE, 2004). Essa perspectiva está alinhada com a análise decolonial, que critica as estruturas coloniais de poder e conhecimento, propondo uma reorientação epistemológica que valorize os saberes e práticas dos povos colonizados.

Ao desconstruir hierarquias coloniais e eurocêntricas, a análise decolonial revela como a educação tem sido utilizada como ferramenta de dominação cultural. Ao desconsiderar as realidades e necessidades das comunidades locais, a educação tradicional perpetua uma colonização epistemológica. A análise decolonial propõe uma educação que valorize a diversidade cultural e os conhecimentos locais, permitindo que os indivíduos se libertem das imposições coloniais e construam uma identidade crítica e autônoma. Dessa forma, a educação se torna um espaço de resistência e transformação social.

Assim, quando aliada à Psicologia da Libertação e à análise decolonial, a educação torna-se um instrumento de transformação e emancipação (SENA; SILVA, 2004). Ela promove o reconhecimento e a valorização das histórias, saberes e lutas dos povos marginalizados, oferecendo uma alternativa ao modelo educacional hegemônico que muitas vezes perpetua a opressão.

Nesse sentido, é essencial adotar uma educação problematizadora, onde os oprimidos compreendam que as teorias possuem premissas e que o referencial teórico orienta a prática. Esse entendimento é fundamental para reconhecer o papel da psicologia na transformação social. Uma prática teórica que promova a emancipação dos indivíduos é crucial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa (VYGOTSKY, 2003). Portanto, as visões teóricas de Martín-Baró e Paulo Freire abrem caminho para a criação de uma nova ordem social, centrada na igualdade e na justiça social. Essas abordagens complementares enriquecem a compreensão das relações entre opressor e oprimido, destacando a importância da análise crítica e contextualizada das dinâmicas de poder. Ambas sublinham a necessidade de conscientização, ação coletiva e transformação social como fundamentos essenciais para a libertação dos oprimidos.

Ao integrar essas práticas pedagógicas com uma análise crítica da historicidade e da subjetividade dos sujeitos, sob a ótica da psicologia histórico-cultural, é possível compreender como fatores sociais, históricos, econômicos e políticos influenciam tanto o ambiente escolar quanto a formação dos profissionais que nele atuam (BARROCO;

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: Caminhos Para a Formação Docente e Transformação Social

ZIBETTI; FACCI, 2021). Dessa forma, os educadores assumem o papel ativo de agentes sociais capazes de provocar mudanças significativas no meio em que atuam (BRINO & SOUZA, 2016).

Formação Docente na Amazônia

Ao adentrarmos nas perspectivas da formação docente, observa-se que o currículo de formação segue a premissa de uniformização do sistema educacional. No entanto, surge a questão: como educar em um país tão plural, repleto de diversidade cultural, linguística e étnica? Na organização curricular do curso de Pedagogia, conforme estipulado, devem ser observados os princípios constitucionais e legais; a diversidade social, étnico-racial e regional do país; a organização federativa do Estado brasileiro; a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas; e o conjunto de competências dos estabelecimentos de ensino e dos docentes, conforme previsto nos arts. 12 e 13 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), além do princípio da gestão democrática e da autonomia. (BRASIL, 2005, p.10).

Entretanto, na prática, esses princípios curriculares muitas vezes se perdem, tanto no processo de formação docente quanto na atuação profissional. Um exemplo claro dessa desconexão é a adoção do livro didático padronizado, que, uma vez produzido e aprovado, é distribuído de maneira uniforme para toda a rede pública em praticamente todo o território nacional. Esse material, ao ignorar as particularidades regionais, muitas vezes utiliza imagens e representações culturais inadequadas ou distorcidas, desconectadas das realidades vividas pelas populações representadas. Quando esse instrumento é utilizado como norteador da prática docente, ele acaba não considerando os saberes locais e as experiências dos alunos, que são submetidos a um conteúdo que pouco dialoga com suas vivências. Vygotsky (1984) defende que a aprendizagem deve ser significativa e partir dos conhecimentos prévios do sujeito, entendendo que cada aluno traz consigo um repertório de experiências sociais que influenciam seu desenvolvimento. O aluno deve ser o protagonista de sua aprendizagem, participando ativamente das atividades e construindo seus próprios conhecimentos. A mediação do docente deve considerar o contexto no qual o aluno está inserido, respeitando suas formas de expressão e manifestação do conhecimento.

Quando falamos da formação docente na Amazônia, os desafios se tornam ainda mais evidentes. A vasta extensão territorial, a diversidade cultural e socioambiental, o

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: Caminhos Para a Formação Docente e Transformação Social

acesso limitado a recursos e infraestrutura, e as demandas específicas das comunidades locais exigem abordagens inovadoras e contextualizadas. A Região Norte do Brasil abriga uma rica diversidade de povos indígenas, comunidades ribeirinhas e quilombolas, cada qual com suas línguas, culturas e modos de vida. A formação docente precisa ser sensível a essa diversidade, preparando os professores para o diálogo intercultural e o respeito às diferenças.

Além disso, a complexidade dos ecossistemas amazônicos exige a incorporação de conhecimentos sobre biodiversidade e sustentabilidade na formação dos professores, promovendo uma educação que vá além da simples transmissão de conteúdo. Para que o docente consiga mediar esse diálogo cultural e prover um espaço de libertação para a manifestação dos sujeitos, sua formação precisa ser ajustada às realidades regionais e culturais em que atuará. Isso implica preparar os professores para lidar com a dualidade entre conteúdos universais e as singularidades de cada aluno.

Desse modo, a formação docente deve capacitar os educadores para compreenderem que, embora determinados assuntos possam ser unânimes, cada sujeito é único. O desafio é criar práticas pedagógicas que proporcionem o desenvolvimento pleno do ser, considerando os aspectos psicoeducacionais que influenciam o processo de ensino-aprendizagem. O currículo precisa ser flexível e adaptável, capaz de dialogar com as diferentes realidades culturais do país e de promover uma educação emancipadora e crítica, que valorize os saberes locais e respeite a diversidade dos alunos. Por fim, é crucial reconhecer que a educação deve ser uma prática social transformadora, capaz de promover o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões. Isso requer a adoção de currículos que considerem a pluralidade de ideias e culturas, e a formação de professores preparados para mediar o diálogo entre o conhecimento universal e as realidades locais. Ao fazer isso, estaremos contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e inclusiva.

CONCLUSÕES

A educação, analisada sob a perspectiva da Psicologia da Libertação e da análise decolonial, emerge como um instrumento poderoso para a transformação social e a emancipação humana. Ao contrário da psicologia tradicional, que muitas vezes desconsidera os contextos históricos e sociais dos indivíduos e acaba perpetuando desigualdades, essas abordagens críticas nos mostram que a verdadeira mudança requer

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: Caminhos Para a Formação Docente e Transformação Social

uma educação que vá além da transmissão de conteúdos e se conecte profundamente às realidades vividas pelos educandos. Tanto Martín-Baró quanto Paulo Freire nos lembram que a transformação social é alcançada por meio de uma educação crítica, dialógica e comprometida com as condições culturais e sociais dos estudantes.

Nesse contexto, a formação docente precisa ser reestruturada para capacitar os educadores a atuarem como agentes de mudança social. Mais do que ensinar conteúdos, os professores devem ser preparados para promover o pensamento crítico e a autonomia intelectual de seus alunos, reconhecendo e valorizando a diversidade de vozes que compõem o tecido social brasileiro. Para tanto, o processo de formação docente deve ser pautado por algumas diretrizes fundamentais.

Sugestões para o Processo de Formação Docente:

Currículo Crítico e Contextualizado: O currículo da formação docente deve incluir disciplinas que abordem a diversidade cultural, étnica e regional do Brasil, além de incorporar teorias críticas como a Psicologia da Libertação e a análise decolonial. Isso permitirá que os futuros professores compreendam as realidades locais e estejam preparados para mediar diálogos interculturais em sala de aula, promovendo uma educação alinhada às necessidades dos estudantes.

Educação Dialógica e Emancipatória: Inspirada nos princípios de Paulo Freire, a formação docente deve ser baseada no diálogo constante entre educadores e educandos. Os professores em formação precisam ser incentivados a adotar práticas pedagógicas que valorizem a participação ativa dos alunos, promovendo o protagonismo estudantil e a construção coletiva do conhecimento. Dessa forma, a educação se torna um processo de conscientização e emancipação.

Capacitação Contínua: Além da formação inicial, é essencial que os professores tenham acesso a programas contínuos de capacitação que lhes permitam refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas. Essa formação continuada deve incluir a incorporação de novas metodologias e abordagens que respondam às demandas emergentes das comunidades escolares, garantindo que os educadores estejam sempre atualizados e prontos para enfrentar os desafios contemporâneos da educação.

Enfoque na Realidade Regional: Em regiões como a Amazônia, a formação docente deve considerar as especificidades locais, incluindo a diversidade socioambiental, os modos de vida das comunidades indígenas e ribeirinhas, e as questões de

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: Caminhos Para a Formação Docente e Transformação Social

sustentabilidade. Os professores devem ser preparados para atuar em contextos de vulnerabilidade social, adaptando suas práticas pedagógicas às realidades de cada comunidade. Isso é essencial para que a educação promova o desenvolvimento sustentável e o respeito à diversidade cultural.

Integração entre Teoria e Prática: A formação docente deve garantir que os professores em formação tenham oportunidades significativas de aplicar os conhecimentos teóricos em situações práticas. Estágios supervisionados em escolas de diferentes regiões e realidades são fundamentais para que os educadores possam integrar teoria e prática de maneira eficaz, desenvolvendo competências que lhes permitam atuar de forma crítica e contextualizada.

Ao adotar essas diretrizes, a formação docente poderá transformar-se em um processo verdadeiramente emancipador, capaz de promover a justiça social e o desenvolvimento pleno dos indivíduos. A educação, aliada a uma psicologia comprometida com a libertação e a equidade, pode contribuir para uma sociedade justa.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. Educação e Emancipação. São Paulo: Paz e Terra, 1985a.
- ALVES, C. B.; DELMONDEZ, P. **Contribuições do pensamento Decolonial à psicologia política**. Revista Psicologia Política, São Paulo, v. 15, n. 34, p. 647-661, dez. 2015.
- BARROCO, S, M, S. ZIBETTI, M, L, T. FACCI, M, G, D. **Psicologia e docência no ensino superior: formação e atuação de professores**. Eduem, Maringá, 2021.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). [Parecer CNE/CP nº 5/2005, aprovado em 13 de dezembro de 2005](http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991) - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>
- DIAS, Maria Sara de Lima. **O legado de Martin-Baró: a questão da consciência latino americana**. *Psicol. Am. Lat.* [online]. 2020, n.33, pp.11-22. ISSN 1870-350X.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PSICOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: Caminhos Para a Formação Docente e Transformação Social

- LACERDA, F. (2015). **Podem as políticas públicas emancipar?** A Psicologia Social e os atuais desafios ético-políticos no Brasil. Organizadores LIMA, A. F de, ANTUNES, D. C. e CALEGARE, M.G.A. – Porto Alegre: ABRAPSO, 2015. 464p. 111-128. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/Podem_as_politicas_publicas_emancipar.pdf. Acesso em: 23/08/2024.
- LEITE, I. h. a.; RAMALHO, b. b. m.; CARVALHO, p. f. l. d. **artigo – A educação como prática de liberdade:** uma perspectiva Decolonial sobre a escola. Educação em Revista, v. 35, p. e214079, 2019.
- MARTÍN-BARÓ, I. (2011). **Para uma psicologia da Libertação.** Em Guzzo, R. S. L e Lacerda JR, F. Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação. Editora Alínea, 2ª. Edição.
- MARTÍN-BARÓ, I. **Crítica e libertação na psicologia:** estudos psicossociais. Organização e tradução de Lacerda Júnior, F. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- MENDONÇA, Gabriel Silveira. **O conceito de ideologia em Martin Baró:** reflexões a partir do materialismo histórico-dialético. 2017. 190 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica. Campinas, 2017.
- PEREIRA, Artur Oriel. **Infâncias e pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 340-345, out./dez. 2019. [Seção] Resenhas. Resenha da obra de: SANTOS, Solange Estanislau dos; SANTIAGO, Flávio; BARREIRO Alex; MACEDO, Eliana Elias de; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (org.). Pedagogias descolonizadoras e infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento. Maceió: Edufal; Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018. 173p. <https://doi.org/10.1590/198053146302>.
- SENA e SILVA, Fatima. e Aquino, Cassio Braz(orgs.). **Psicologia Social:** desdobramentos e aplicações. São Paulo: Escrituras, 2004.
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- VYGOTSKY, Lev S. **Problemas Teóricos y Metodológicos de la Psicologia.** Em Lev S. Vygotsky. Obras Escogidas. Tomo I. Madri: Visor, 1997.
- VYGOTSKY, Lev S. (Lev Semenovich), 1896-1934. **Psicologia, desenvolvimento humano e marxismo** / L. S. Vigotski; tradução Priscila Marques; organização Gisele Toassa e Priscila Marques. - 1. ed. - São Paulo: Hogrefe, 2023



**A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID:
RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA**

**PEDAGOGICAL PRACTICE WITHIN THE HEURISTIC FRAMEWORK OF PIBID
INITIATIVES: REFLECTIONS ON THE IMPACTS OF AN ENFORCED
TRANSFORMATION**

**LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL MARCO HEURÍSTICO DE LAS INICIATIVAS
DEL PIBID: REFLEXIONES SOBRE LOS IMPACTOS DE UNA
TRANSFORMACIÓN FORZADA**

Ismael Araújo Monteiro¹

Leila Raquel Costa Carvalho²

Francisco Alberto Moraes Viana Júnior³

Rayane Rocha Rodrigues⁴

Resumo

Este artigo é fruto das experiências adquiridas durante as atividades de supervisão docente do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID do curso de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa. Tem-se por objetivo relatar as experiências vivenciadas durante a realização das ações do programa no ano de 2021, ainda sob os impactos da pandemia da Covid-19. Para tanto, conta-se com uma revisão bibliográfica na perspectiva dos conceitos de ação pedagógica, sequência didática e conteúdos procedimentais, acompanhados dos registros de diário de bordo realizados durante as atividades de supervisão docente. Salienta-se ao final das exposições que as implicações impressas nas experiências dos bolsistas, no contexto de um ensino marcado por

¹ Graduado no Curso de Linguagens e Códigos / Língua Portuguesa (2015) pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA. Especialista em Ensino de Literatura e outras Linguagens (2018), pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI.

² Licenciada em Letras Português pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Especialista em Educação Especial e Libras pela Faculdade Entre Rios do Piauí – FAERPI.

³ Graduado em Linguagens e Códigos - Música - Licenciatura pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, possui Pós-Graduação Lato Sensu em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação.

⁴ Graduada em Linguagens e Códigos pela Universidade Federal do Maranhão -UFMA. Tem experiência na área de Linguagens e Códigos, como pesquisador/bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência PIBI.

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

profundas alterações na rotina escolar decorrentes das medidas de contenção da pandemia, foram caracterizadas por um processo de construção do conhecimento no qual os bolsistas não eram os únicos estranhos a uma realidade a ser desvendada à luz da pesquisa e da investigação. Mas todos: bolsistas e professores eram igualmente estranhos ao mesmo contexto de incertezas e descobertas.

Palavras-chave: PIBID. Pesquisa. Ensino. Aprendizagem. Experiência.

Abstract

This article results from the experiences gained during the teaching supervision activities of the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) in the Language and Codes/Portuguese Language course. The objective is to report the experiences lived during the implementation of the program's actions in 2021, still under the impacts of the COVID-19 pandemic. To this end, a bibliographic review was carried out based on the concepts of pedagogical action, didactic sequence, and procedural content, accompanied by field diary records produced throughout the teaching supervision activities. At the end of the discussion, it is emphasized that the implications observed in the scholarship holders' experiences—within a teaching context profoundly affected by changes in school routines due to pandemic containment measures—were characterized by a process of knowledge construction in which the participants were not the only ones unfamiliar with a reality to be unveiled through research and inquiry. Rather, all—scholarship holders and teachers alike—were equally unfamiliar with the same context of uncertainty and discovery.

Keywords: PIBID; Research; Teaching; Learning; Experience.

Resumen

Este artículo es el resultado de las experiencias adquiridas durante las actividades de supervisión docente del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) del curso de Lenguajes y Códigos/Lengua Portuguesa. El objetivo es relatar las experiencias vividas durante la realización de las acciones del programa en el año 2021, aún bajo los impactos de la pandemia de la COVID-19. Para ello, se llevó a cabo una revisión bibliográfica desde la perspectiva de los conceptos de acción pedagógica, secuencia didáctica y contenidos procedimentales, acompañada de los registros de diario de campo realizados durante las actividades de supervisión docente. Al finalizar el análisis, se destaca que las implicaciones reflejadas en las experiencias de los becarios —en un contexto de enseñanza marcado por profundas alteraciones en la rutina escolar derivadas de las medidas de contención de la pandemia— se caracterizaron por un proceso de construcción del conocimiento en el cual los becarios no eran los únicos ajenos a una realidad por desvelar a la luz de la investigación y la indagación, sino que todos —becarios y docentes— eran igualmente extraños al mismo contexto de incertidumbres y descubrimientos.

Palabras clave: PIBID; Investigación; Enseñanza; Aprendizaje; Experiencia.

Introdução

No presente artigo objetiva-se o relato das experiências vivenciadas durante a realização das ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa no ano de 2021, sob a perspectiva da supervisão docente. A partir do ponto de vista de quem representava a instituição preceptora durante as ações do programa, salienta-se a perspectiva que acompanhou graduandos de um curso de licenciatura em atividades de pesquisa inseridos em uma

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

realidade educacional marcada pelos desafios de um período pandêmico. Período este assinalado pelas restrições impostas à prática convencional de ensino escolar, ocasionando em alterações significativas na ação pedagógica dos professores (Gauthier, 1998).

As ações do PIBID de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa foram norteadas pelo subprojeto intitulado *Diálogos Interdisciplinares, Interação e Criatividade: desafios para formação inicial de professores de Língua Portuguesa*, cujo objetivo foi contribuir para a formação do professor que se preocupa com o desenvolvimento cognitivo e afetivo-emocional de seus alunos; e que não se coloca sempre atrás dos saberes já produzidos por especialistas, como um mero executor, mas que assume o lugar de produtor de saberes, de estudioso dos fenômenos da linguagem.

Sob a égide deste objetivo, como supervisor docente, buscou-se mediar o contato dos bolsistas com a realidade do ensino escolar, e especificamente no que se refere à realidade das práticas de ensino de Língua Portuguesa na escola campo.

A escola Instituto Educacional Cônego Nestor de Carvalho Cunha (IECNCC), foi o lócus dos atos executados a partir das ações do subprojeto acima citado. A referida escola localizada no Centro da cidade de São Bernardo/MA ofertava educação do Ensino Fundamental nas séries finais. A instituição apresentava como último Ideb⁵ para a modalidade, na época de execução das propostas do subprojeto, a nota de 3,3 em 2019.

A referida escola, pelo menos numa dimensão administrativa e pedagógica, recebeu os alunos bolsistas para o desenvolvimento das ações do PIBID de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa. Na dimensão física e estrutural, as ações dos bolsistas tiveram como local de observação outro prédio, com outra localização e estrutura. A equipe pedagógica e alunos foram transferidos para esta nova escola construída para substituir o IECNCC: a Escola Municipal Professora Célia Cristina Pereira dos Reis. No entanto, por ocasião das medidas de isolamento para conter o avanço da pandemia da Covid-19, as diferenças físicas e estruturais tiveram importância mínima, como se perceberá a seguir.

⁵ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

Este foi o cenário das experiências a serem relatadas, nas quais se enfatiza reflexões consideradas para fins de discussões sobre os desafios de supervisionar alunos de graduação *no* âmbito de atuação docente, ao longo de um processo de ensino completamente novo. Processo este em cujo contexto não seria um desafio apenas para eles, aspirantes à docência. Aqueles já tão habituados a porem em prática seus saberes docentes (Tardif, 2002) no contexto convencional de ensino também tiveram que redescobrir e rediscutir suas práticas.

Referencial teórico: a ação pedagógica: o saber experiencial testado

A ação pedagógica é definida por Gauthier (1998, p. 33) como um dos saberes mobilizados pelo professor, referente à situação concreta de ensino. Para o estudioso, a ação pedagógica “é o saber experiencial dos professores a partir do momento em que se torna pública e que é testado através das pesquisas realizadas em salas de aula”.

A ação pedagógica reflete os resultados de pesquisas que evidenciam a prática profissional realizada pelo docente em situação de ensino. Parte-se da noção de que os aspectos relacionados à sua experiência de gestão de sala de aula possam ser analisados na tentativa de compreender quais estratégias, instrumentos ou ferramentas estão contribuindo para possíveis êxitos no alcance dos objetivos de ensino (Gauthier, 1998).

O saber do professor é, em grande parcela, muito particular e não é submetido a nenhuma comprovação sistemática, como ocorre em outros meios profissionais. Para Gauthier (1998) a ação do ensino em sala de aula ainda se encontra naquele ponto no qual “cada professor, sozinho em seu próprio universo, elabora uma espécie de jurisprudência particular, feita de mil e um truques que ‘funcionam’ ou que ele acha que funcionam” (Gauthier, 1998, p. 34).

Nesse aspecto, ao defender uma profissionalização da prática docente a partir da noção de que no âmbito de atuação do professor é mobilizada uma série de saberes específicos, os resultados de pesquisas sobre a ação pedagógica “poderiam contribuir enormemente para o aperfeiçoamento da prática docente” (Gauthier, 1998,

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

p. 34). As contribuições de Gauthier apontam para a defesa de se ampliar a noção do conhecimento; do desenvolvimento desses saberes específicos inerentes à prática profissional de ensinar, construídos em situação de efetivo trabalho docente.

Com fundamento a este posicionamento, Tardif (2000, p. 18) resume que os trabalhos realizados com base nessa perspectiva revelam que “os saberes docentes são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados”. Tais saberes carregam, ainda, consigo as marcas do seu objeto: o ser humano.

Os conhecimentos teóricos elaborados a partir da pesquisa em ciências da educação, cujo foco particularize os conhecimentos do campo da pedagogia e da didática, ministradas nos cursos de formação para o ensino, não concedem ou concedem pouquíssima “legitimidade aos saberes dos professores, saberes criados e mobilizados por meio de seu trabalho” (Tardif, 2000, p. 18).

A prática profissional do ensino é permeada por conhecimentos específicos pautados na execução empírica, capaz de partir ou não de princípios teóricos. Muito do que de fato se efetiva em sala de aula como ação de ensinar parte primordialmente de crenças, princípios e valores de profissionais docentes marcados por seu caráter de indivíduos temporais, que carregam uma história de vida particular, e por serem plurais e heterogêneos. A dimensão do saber humano se constitui na relação que se estabelece com outros saberes adquiridos por meio de sua cultura, sociedade ou oriundos de sua formação acadêmica.

Depreende-se disso a importância da pesquisa no interior da formação como um instrumento capaz de dar subsídios teóricos aos pesquisadores/docentes para a construção de suportes reflexivos sobre a prática de ensino. Crê-se, portanto, na relevância de que os professores acessem teorias que contribuam com suas práticas é possibilitar que acessem uma das condições para uma atuação profissional: o aperfeiçoamento da atuação pedagógica; que se solidifica na relação com a teoria. Esta, na medida em que já testada e comprovada cientificamente, garante respaldo e bases para uma atuação profissional mais consciente (Vituriano, 2021).

Vituriano (2021, p. 730) aponta ainda que: “esclarecer em alguma medida os saberes/conhecimentos sobre a criança, aprendizagem e desenvolvimento e, sobre a linguagem escrita é uma parte importante daquilo que um professor precisa compreender para uma prática consciente”. As preocupações com o ensino de língua

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

portuguesa, em particular, têm despertado o interesse por novos métodos de ensino que possam estar contribuindo para o alcance de resultados mais satisfatórios. Para tanto, a pesquisa sobre a prática e sobre o *habitus* cotidiano no contexto didático é essencial para uma clara compreensão dos impactos dos saberes docentes na aprendizagem dos alunos.

A esse respeito Cardoso, Del Pino e Dorneles (2012, p. 03) ao discutirem sobre as contribuições dos estudos de Maurice Tardif e Clermont Gauthier a respeito dos saberes profissionais dos professores afirmam que na prática cotidiana do ensino “os professores vivem situações concretas a partir das quais se faz necessário habilidade, capacidade de interpretação e improvisação, assim como segurança para decidir qual a melhor estratégia”.

Para os autores, cada situação manifestada no exercício docente nunca é necessariamente igual à outra. Mesmo que guardem entre si certas proximidades. Estas “permitem ao professor, então, transformar algumas das suas estratégias de sucesso em alternativas prévias para a solução de episódios semelhantes, no sentido de desenvolver um *habitus* específico a sua profissão” (Cardoso, Del Pino e Dorneles, 2012, p. 03).

Diante da necessidade de se contemplar e promover a aprendizagem significativa em sala de aula, a experiência docente é o que solidifica o *habitus* da profissão: um fator essencial na didática. A experiência é um receptáculo da capacidade de interpretação e improvisação, do professor, que age com segurança para decidir qual a melhor estratégia diante dos eventos apresentados diariamente.

A experiência, quando associada à formação profissional consistente e embasada na pesquisa, reveste o profissional docente da disposição de não se render aos caprichos de realidades educacionais que podem limitar o potencial de planejamento, criação e inovação dedicado às aulas.

A associação entre experiência, formação e pesquisa é, portanto, a tríade de um processo de ação reflexiva sobre a prática de sala de aula, sobre metodologias de ensino, sobre a leitura e escrita. Essa tríade configura um processo de aperfeiçoamento constante da prática docente a partir de uma postura crítica que não limita a realidade educativa por meio de uma leitura superficial e generalizada.

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

Metodologia

Dedicam-se agora algumas considerações sobre um suporte pedagógico fundamental na ação de planejar atividades de ensino em sala de aula. A elaboração desse suporte é capaz de resumir em si os impactos da tríade experiência, formação e pesquisa; elementos fundamentais para uma prática reflexiva: a sequência didática (SD).

A ênfase aqui é dedicada a SDs que se organizam em torno de categorias de conteúdos mais abrangentes: tais categorias não se limitam ao saber, no sentido de conteúdos apenas conceituais. Os objetivos de ensino previstos devem contemplar uma formação mais integral do estudante, baseada em conteúdos procedimentais, atitudinais, factuais (Zabala, 1989).

A sequência didática e os tipos de conteúdo: repetição e descoberta

Zabala (1998) pontua que de certa forma, todas as abordagens didáticas, sempre poderão estar relacionadas, de algum modo, a um processo de ensino que visa à apresentação de conteúdos e aos objetivos; à exposição de situações exemplos e aos modelos conceituais; à aplicação por parte dos alunos dos exemplos e aos conceitos; aplicação, por parte dos professores, de atividades avaliativas etc. Por isso, para o autor há a necessidade de se buscar entender as SDs a partir de conceitos que possam revelar o significado mais amplo de sua organização.

Zabala (1998, p. 18), portanto, salienta que ao se tratar de diversas variáveis metodológicas presentes no processo de ensino aprendizagem, de modo geral, as SD correspondem a : “sequências de atividades estruturadas para a realização de certos objetivos educacionais determinados”. Suas reflexões são baseadas na análise de diferentes formas de intervenção educacional, de acordo com as atividades propostas pelos professores, para uma abordagem que contemple objetivos educacionais.

Para o autor, ao se delimitar o que se pretende abordar em uma aula como conteúdo didático, deve-se levar em conta uma concepção de educação que possa abranger a condição de cidadãos a ser assimilada pelos alunos. Tal concepção pode

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

despertar – ou pelo menos o professor pode contribuir para tal fim – uma consciência frente às características da sociedade em que vivem ou irão viver.

As considerações de Zabala sobre modelos didáticos apontam para uma ênfase em sequências didáticas que se organizam em torno de categorias de conteúdos mais abrangentes. Estas não se limitam ao saber, no sentido apenas conceitual, mas que os objetivos de ensino contemplem uma formação mais integral, baseada em conteúdos procedimentais, atitudinais, factuais.

Com isso, os conteúdos conceituais são concebidos como referentes a um conjunto de fatos, objetivos ou símbolos que possuam características comuns, e que devem ser internalizados pelos alunos, de modo que estes possam situar tais conteúdos e visualizá-los em situações concretas.

Os conteúdos atitudinais são aqueles que englobam uma série de conteúdos que podem ser agrupados em valores, atitudes e normas. Os valores referem-se a premissas ou ideias éticas pelas quais se é permitido emitir juízos sobre condutas. As atitudes são tendências ou predisposições relativamente estáveis que fazem com que as pessoas atuem de determinadas maneiras. As normas são padrões ou regras que constituem a forma pactuada de realizar certos valores compartilhados.

Os conteúdos procedimentais referem-se a um conjunto de ações ordenadas e dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos baseados em ações ou conjunto de ações distintas, capazes de fazer com que a aprendizagem tenha características bem específicas. Uma SD deve abranger as dimensões do *saber*, do *fazer* e do *ser* dos alunos (Zabala, 1998).

Os conteúdos procedimentais, apesar de terem como denominador comum o fato de serem ações ou conjunto de ações, são suficientemente diferentes para que a aprendizagem de cada um deles tenha características bem específicas. Considera-se sua classificação em três diferentes eixos. O primeiro, o eixo motor/cognitivo, refere-se a ações que podem variar de um polo mais prático a um polo mais abstrato. O segundo, o eixo poucas-ações/muitas-ações refere-se a polos que se alternam entre um conjunto de atividades mínimas e limitadas a um conjunto mais amplo e variado de atividades. O terceiro eixo é o continuum algorítmico/heurístico: mais próximo do extremo *algorítmico encontram-se* os conteúdos cuja ordem das ações é sempre a

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

mesma; sustentado por meio da repetição de ações habituais e inerentes a uma rotina de ensino.

No extremo oposto deste eixo, no polo *heurístico*, organizam-se os conteúdos procedimentais, cujas ações a serem realizadas e a maneira de organizá-las dependem em cada caso das características da situação em que se deve aplicá-los. No polo heurístico reside o plano das descobertas, da investigação, ou da aprendizagem por meio da pesquisa (Macedo; Sá, 2018).

No entanto, o terceiro eixo dos conteúdos procedimentais, quanto se trata de repetição, esta não se resume à reprodução mecânica pura e simples de ações. Não se trata de uma rotina esvaziada de sentido ou de propósito educativo. Mas sim, de uma rotina que caracteriza o próprio contexto de ensino: ou o *habitus* pedagógico/docente, como especificado anteriormente. Este contexto de relativas regularidades atribui sentido aos métodos de ensino, e contribui significativamente para o processo de adaptação das crianças e jovens da Educação Básica ao contexto escolar (Vieira; Cardoso, 2018).

Quando vista dessa forma, a rotina passa a ser um ponto de partida da investigação: com vistas a explorar a dimensão heurística da prática de ensino. O que se defende aqui, portanto, é que o olhar investigativo quando lançado sobre as regularidades de ações sistematizadas pode levar a descobertas. E estas quando analisadas sob o viés da teoria tendem ao desenvolvimento de estratégias de ensino significativo: a reflexão sobre a própria atuação docente permite que se tome consciência dessa atuação. Como também se sabe que não basta repetir um exercício sem propósito algum, “para poder melhorá-lo devemos ser capazes de refletir sobre a maneira de realizá-lo e sobre quais são as condições ideais de seu uso” (Zabala, 1998, p. 20).

Assim, mesmo com a ressalva de que não se devem priorizar modelos específicos de abordagens metodológicas, Zabala (1998) explica que seu estudo parte do interesse de descobrir se a sequência didática proposta serve para alcançar os objetivos previstos. A questão sobre ter a devida noção se a SD promove de fato a aprendizagem. Diante disso, surge a necessidade de se questionar até que ponto todas as SDs são úteis para se chegar àquilo que se pretende em termos de ensino.

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

Sobre este exercício reflexivo, que pode exigir uma atitude auto avaliativa, o autor defende que “[...] ter um conhecimento rigoroso de nossa tarefa implica saber identificar os fatores que incidem no crescimento dos alunos” (Zabala, 1998, p. 29). O passo seguinte consistirá em aceitar ou não o papel que se pode assumir neste crescimento e avaliar se a intervenção docente é coerente com a noção maior da função social da escola e de sua concepção de formação.

Entende-se, pois, que a tarefa de ensinar é um processo que não se limita à simples transmissão de informações. Assume-se que o papel do professor enquanto sujeito comprometido com o crescimento dos alunos é avaliar sua intervenção de modo que esta esteja coerente com a ideia que se tem da função social da escola. Ao passo que esta deve ser vista como um espaço atrelado ao projeto educacional amplo, e coexista com o compromisso em formar sujeitos críticos e atuantes a partir de uma dimensão integral.

Para isso, os conteúdos precisam ser revestidos de uma abordagem que ultrapasse os limites do *conhecer* e atinja as dimensões do *ser*, do *fazer*, e do *sentir* (Trentin e Silveira, 2018).

Assim sendo, deve-se fazer uso tanto de conteúdos conceituais como atitudinais e procedimentais, sendo possível se desprender da perspectiva restrita do termo conteúdo e entendê-lo como tudo quanto se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas (Zabala, 1998).

Estudo e ambientação: os impactos da pandemia e a configuração do novo cenário

A partir de março de 2020 as aulas presenciais no original prédio do IECNCC foram suspensas por meio de decretos municipais que regulamentaram inicialmente a antecipação das férias letivas. Estabeleceu-se um período de incertezas, intensificado pela sucessão de decretos que prorrogaram a retomada dos trabalhos escolares, até ao ponto de se suspender completamente o retorno à escola naquele ano.

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

As aulas que foram suspensas após a antecipação das férias letivas, e consequentemente, pela suspensão das aulas em todo o município, tiveram de ser repostas posteriormente. Com isso, deu-se, assim, início à necessidade de se trabalhar de forma *remota*, sendo este o modelo de trabalho pedagógico a ser adotado a partir de então.

As medidas da gestão escolar para a reposição das aulas aos alunos, e o cumprimento dos 800 dias letivos do ano, levaram em consideração a exploração de métodos alternativos. Dentre as medidas exploradas para a reposição das aulas teve-se como principais as seguintes: os conteúdos curriculares passaram a ser organizados e trabalhados em *Cadernos de Atividade* a serem elaborados pelos professores, e entregues aos alunos, que teriam um prazo para devolver o material devidamente respondido; organização de plantões pedagógicos a partir da criação de grupos de *WhatsApp* com os alunos da escola.

Os referidos grupos foram criados considerando as séries e turmas dos alunos, ao passo que este passou a ser o meio básico pelo qual os professores realizaram o acompanhamento de seus alunos. Este acompanhamento, denominado doravante *plantão pedagógico*, realizado pelos professores foi organizado considerando o horário de aula de cada disciplina: ou seja, neste novo modelo cada professor em seu horário de aula abria o grupo correspondente à turma de alunos para disponibilizar suas orientações com respeito aos conteúdos dos cadernos de atividades que já estariam sob a posse dos estudantes.

A partir destas medidas cada professor poderia estabelecer seus métodos de acompanhamento, buscando outras estratégias que melhor lhes auxiliassem nas atividades remotas, almejando reduzir ao máximo os impactos que o distanciamento e o isolamento social exigiam para a contenção da pandemia.

Diante deste quadro, percebeu-se que os aspectos estruturais, físicos ou de localização da escola não seriam fatores tão significativos para se considerar a princípio durante as reflexões e discussões acerca dos impactos que tais fatores teriam na aprendizagem dos educandos. Neste novo contexto, a própria definição do que seria uma escola, sob a ótica dos PNCs, como sendo um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem se circunstanciam; “assumindo

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino” (Brasil, 1998, p. 22), deveria ser ressignificada ou ganhar uma nova abrangência.

A escola no contexto exposto acima passou a ser, ou deveria ser, a própria casa dos alunos. Desde que estes dispusessem do aparato técnico e tecnológico necessário para este fim. Porém, o aluno dispondo ou não, de qualquer meio que lhe garantisse um mínimo de contato com o ensino de seus professores, deveria ser tomado como um aluno em potencial. Alunos da zona rural, cujo acesso à internet era quase nulo; alunos da zona urbana que contavam com internet apenas por meio de dados de telefonia móvel; alunos que sequer possuíam aparelho celular, ou se havia algum celular em sua residência este era compartilhado com outro membro da família.

Mesmo assim, em seus lares eram alunos, que em sua maioria, o único contato que tinham com os esforços dos professores em transmitir os conteúdos escolares era apenas o já mencionado caderno de atividades.

Quando das atividades do PIBID de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa em 2021, foi com esta realidade que os bolsistas foram recepcionados. Realidade que para muitos professores ainda era um mistério: repleto de dúvidas e angústias, ainda mais intensas do que as já tão discutidas sobre a realidade do ensino escolar. E foi sobre esta mesma realidade que se estabeleceram os trabalhos, partindo do planejamento cuidadoso e gradual que possibilitasse estabelecer o contato mais significativo possível dos bolsistas com os alunos neste novo contexto.

Resultados e discussão: planejamento e regência: como intervir na nova “sala de aula”

As ações de planejamento iniciaram em fevereiro de 2021 a partir da socialização da realidade do ensino no contexto pandêmico ao longo do ano anterior, considerando assim, todos os aspectos mencionados acima, bem como suas implicações.

Aos bolsistas foi apresentado o histórico das medidas de contenção da pandemia do novo Coronavírus; adotadas pela política municipal e consequentemente pelas escolas. Dessa forma, os bolsistas tiveram contato com os decretos municipais

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

que ocasionaram na suspensão das aulas letivas, bem como com as estratégias metodológicas que a direção da escola adotou para organizar e garantir o trabalho docente por meio dos plantões pedagógicos.

Em seguida, foi compartilhado com os bolsistas todo o material correspondente ao planejamento da disciplina, juntamente com a indicação do segmento de alunos que estaria sob a responsabilidade do supervisor docente: os alunos do 8º ano. Com isso, foi compartilhado ainda os planos anual e bimestral, cópias dos cadernos de atividades, horários de aula, calendário letivo e demais recursos materiais solicitados. Com aos bolsistas, sempre que conveniente, era repassadas as indicações das reuniões pedagógicas da escola, realizada em plataforma de videoconferência. Com isso os bolsistas poderiam participar na íntegra do que era discutido entre gestores e professores da escola.

Durante este processo de planejamento, foi estabelecido com os alunos bolsistas momentos de reflexões que apontaram para a necessidade de se repensar ações mais amplas e efetivas que focassem logo de imediato na formação e preparo do professor e definição do que se almejava com a educação até aquele momento.

Com isso, passaria a ser fundamental estabelecer a redefinição de prioridades, o reconhecimento da importância da função do poder público, fortalecimento de medidas que assegurassem a permanência na escola, revisão dos critérios de seleção e dosagem dos conteúdos curriculares. Tal como já enfatizado por Santos (2020), quando do contato inicial que este teve com as incertezas instauradas no contexto pandêmico de 2020. Ocasão na qual o supracitado pesquisador refletia sobre a educação escolar no contexto de pandemia, contrapondo um discurso apressado sobre revolução na educação pós-crise da Covid-19.

Desse modo, foi discutido com os alunos bolsistas sobre quais possibilidades estariam ao alcance, para garantir uma sua imersão em tal realidade: quais seriam as prioridades naquele momento? Como dar o primeiro passo? Que contribuições seriam possíveis?

Considerar os recursos técnico e tecnológicos que já estavam sendo explorados, a exemplo das redes sociais, exploradas pelos professores do IECNCC por meio dos grupos do *WhatsApp* durante os plantões pedagógicos para em seguida, implementar outras estratégias, parecia ser o caminho mais sensato *a priori*. A ideia

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

seria potencializar/enriquecer os métodos vigentes, sem perder de vista a noção de que o saber experiencial dos bolsistas seria testado em uma nova configuração de ensino.

Com este ponto de partida, importante para que os alunos bolsistas pudessem compreender melhor as principais implicações decorrentes daquele contexto, as demais reuniões de planejamento se seguiram. Tais reuniões obedeciam a uma agenda de encontros semanais com constantes atualizações sobre como se daria o início do ano letivo, no contexto de 2021, bem como sobre quais as melhores estratégias adotar a partir de então.

Com isso ficou combinado a princípio, que um primeiro contato entre alunos e bolsistas poderia ocorrer a partir da produção de um vídeo de apresentação. Neste, cada bolsista se revelaria para os alunos da escola, expondo suas expectativas de trabalho com aquele público.

Em seguida, os bolsistas deveriam ser inseridos nos grupos dos plantões pedagógicos para acompanhamento e observações, como convém à dinâmica necessária da pesquisa no contexto escolar (André, 2012).

À medida que os alunos bolsistas iam tendo contato com as atividades durante os plantões pedagógicos, foi sendo sustentado como proposta aventada nas reuniões de planejamento, a possibilidade de os bolsistas criarem um grupo de plantão pedagógico paralelo. Neste, as atividades seriam desenvolvidas no contraturno do horário escolar.

Para este planejamento o grupo de bolsistas foi dividido em equipes, de modo que cada uma contemplasse um eixo dos conteúdos trabalhados pelo supervisor docente em Língua Portuguesa, sendo os eixos de *leitura e análise linguística e semiótica* (BRASIL, 2020). Para tanto, as atividades de planejamento revestiam-se da já discutida noção de sequência didática e das dimensões do saber, do ser, do fazer e do sentir que esta deveria abranger no trato das atividades a serem executadas.

Desafios, contribuições e aprendizagens: as respostas ao planejamento

Diante de todo o contexto já exposto e com as estratégias iniciais definidas, o andamento das ações do subprojeto PIBID de Linguagens e Código/Língua

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

Portuguesa foi se estabelecendo de forma gradual. Ao ponto de, no decorrer das aulas letivas no ano de 2021, e logo após a apresentação dos bolsistas a partir da proposta do vídeo de divulgação das ações, os graduandos foram inseridos nos já referidos grupos de plantões pedagógicos da escola.

A partir desse momento, os bolsistas foram vivenciando na prática tudo aquilo que se convencionou como plantão pedagógico ou de ensino, com todos os desafios inerentes à nova proposta de ensino. De forma paralela, tal como definido em planejamento semanal, os bolsistas organizados em equipes divididas por eixo de conteúdos, desenvolveram as atividades no grupo de *WhatsApp* do PIBID de Língua Portuguesa. Os alunos do 8º ano das suas respectivas turmas A e B receberam a indicação do supervisor docente para participarem deste grupo, e, consequentemente, das aulas extras sobre os conteúdos trabalhados nos plantões de ensino no turno convencional.

A indicação dada aos alunos do 8º ano era acompanhada da orientação sobre a necessidade dos estudantes receberem explicações extras acerca dos conteúdos trabalhados. Uma vez que os meios disponíveis e o pouco tempo definido para realização dos plantões não davam garantias de aquisição dos conteúdos. Isso porque a participação dos alunos nos grupos de *WhatsApp* durante os plantões não era unânime o bastante. E dentre outras implicações, embora se buscasse priorizar conteúdos mais essenciais e mais próximos da realidade dos alunos, percebeu-se a insuficiência na aquisição das propostas de ensino, causadas pelas desigualdades neste processo no tocante à falta do pleno acesso dos alunos aos meios de conhecimentos transmitidos.

Fato este já verificado em pesquisas anteriores a respeito do ensino remoto, tal como se observa em Cavalcanti (2020), ao constatar que o ensino remoto potencializou ainda mais as desigualdades na aprendizagem, e não apenas devido à dificuldade de acesso à internet, ou à falta de aparelho celular ou computador. Mas também pela dificuldade na promoção de práticas de leituras mais consistentes, pautadas na interpretação e compreensão e nas dificuldades dos alunos fazerem sozinhos as atividades.

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

Cientes de todas estas consequências decorrentes do ensino remoto, os bolsistas deram início à proposta do plantão pedagógico do PIBID de Língua Portuguesa no contraturno das aulas remotas das turmas do 8º ano.

Paralelo a esta proposta os bolsistas abriram uma conta no *Instagram*, sob a justificativa de que os alunos estariam mais em contato com as redes sociais de modo geral, por ficarem mais tempo em casa. E com isso, por meio das postagens de *Reels* e de imagem com explicações dos conteúdos se alcançasse um melhor retorno na aprendizagem dos estudantes.

No entanto, como também já observado por Cavalcanti (2020) em um contexto de ensino por aulas remotas, os alunos do 8º ano, bem como os demais da escola, estavam vivenciando os altos e baixos em seu humor. Esta instabilidade no humor estudantil implicou na demora ou ausência de devolutiva das atividades, e momentâneas evasões das aulas nos grupos de WhatsApp. Estes grupos ocasionalmente eram compartilhados por mais de dois estudantes de uma mesma casa ou por parentes que se deslocavam para garantir as aulas através de um mesmo aparelho de celular.

Tudo isso ocasionou na baixa participação dos alunos do 8º com relação à proposta empreendida pelos bolsistas, fazendo com que estes também se entregassem a uma frustração mútua diante da falta do retorno esperado dos alunos. Dessa forma, a necessidade de revisão das ações era constante e as reuniões semanais eram cruciais para a discussão de novas estratégias e redefinição das prioridades diante dos resultados que não correspondiam às expectativas dos bolsistas. Porém, os resultados não se furtaram à regra da experiência decorrente da ação pedagógica, ao passo que esta, uma vez testada e publicada (Gauthier, 1998) aponta o caminho do sucesso profissional influenciado pela busca e alcance de melhores resultados.

Considerações finais

Objetivou-se com este relato revelar as experiências vivenciadas durante a realização das ações do PIBID de Linguagens e Códigos/Língua Portuguesa no ano

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

de 2021, sob a perspectiva da supervisão docente. E para tanto, revisitou-se os registros de um processo rico em experiências que irão ressoar nas mentes dos envolvidos como uma marca indelével.

Abrigou-se sob a égide de um processo investigativo cujo foco foi contribuir para a formação de um professor preocupado com o desenvolvimento integral (cognitivo, procedimental, ético e afetivo-emocional) de seus alunos, e que não se coloca apenas atrás dos saberes já produzidos por especialistas, como um mero executor. Antes, assume o lugar de produtor de saberes, de um investigador, de um estudioso dos fenômenos da linguagem e do ensino, agindo de forma reflexiva ao sustentar-se sobre a tríade experiência, formação e pesquisa.

No tocante ao contexto de experiências marcadas pelos impactos da pandemia do novo Coronavírus foi indispensável momentos de reflexão, que apontassem para a necessidade de se (re)pensar ações pedagógicas mais amplas e estratégicas; para além das que se consideravam em situações convencionais na escola.

Para tais ações, portanto, teve-se que se considerar, ainda, as seguintes implicações: a) o preparo e (re)valorização do professor; b) (re)definição do que se almejava com o ensino escolar até aquele momento, inclusive no tocante à (re)definição de prioridades e estratégias didáticas; c) o reconhecimento e a força do poder público quanto às políticas educacionais no direcionamentos das ações da escola; d) o fortalecimento de medidas que pudessem assegurar a continuidade dos estudos dos alunos, e a revisão dos critérios de seleção e *dosagem* dos conteúdos curriculares, e, e) os modos de sistematizar a transmissão dos conteúdos por meio das sequências didáticas.

Salienta-se, pois, que as implicações impressas nas experiências dos bolsistas foram decorrentes de um processo de construção heurístico, no qual eles não foram os únicos estranhos a uma realidade a ser desvendada à luz da pesquisa e da investigação. Mas todos: bolsistas e professores eram igualmente estranhos ao mesmo contexto de incertezas e descobertas.

Os bolsistas, portanto, não passaram sozinhos por um processo de construção de conhecimento como meros observadores estranhos a uma realidade a ser desvendada. Bolsistas e professores eram estranhos a todo um cenário de incertezas e angústias. E por mais frustrados que estivessem diante dos parcos resultados junto

A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID: RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA

aos alunos, os bolsistas adquiriram para si não apenas experiência de quem deve ensinar, mas, acima de tudo, de quem deve se reinventar no ensino constantemente.

Referências

ANDRÉ, Marli. Eliza D. A. d. Etnografia da prática escolar. 18 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa (5ª a 8ª série). Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Segunda Versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em:

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Cardoso, Aliana Anghinoni; Pino, Mauro Augusto Burkert Del; Dorneles, Caroline Lacerda. OS SABERES PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES NA PERSPECTIVA DE TARDIF E GAUTHIER: CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO DE PESQUISA SOBRE OS SABERES DOCENTES NO BRASIL. IX ANPED SUL, 2012.

CAVALCANTI, Heloisa Helena Costa de Araújo. ENSINO REMOTO: uma possibilidade de como e o que ensinar. In Reflexões e desafios das novas práticas docentes em tempos de pandemia [recurso eletrônico] / Organizadoras: Janine Marta Coelho Rodrigues, Priscila Morgana Galdino dos Santos. - João Pessoa: Editora do CCTA, 2020.

COORDENAÇÃO de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013.

GAUTHIER, Clemont et al. Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: 1998.

MACEDO, Roberto Sidnei, SÁ, Silvia Michele Macedo de. A etnografia crítica como aprendizagem e criação de saberes e a etnopesquisa implicada: entretecimentos. Currículo sem Fronteiras, v. 18, n.1, p.324-336, 2018. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/macedo-sa.pdf>.

SANTOS, Claitonei de Siqueira. EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DE PANDEMIA: algumas reflexões. Gestão & Tecnologia Faculdade Delta Ano IX, V. 1 Edição 30 Jan/Jun 2020.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

**A AÇÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO HEURÍSTICO DAS AÇÕES DO PIBID:
RELATOS SOBRE OS IMPACTOS DE UMA MUDANÇA FORÇADA**

TRENTIN SILVEIRA, R. A Relação Professor-Aluno de uma Perspectiva Gramsciana. Educação & Realidade, v. 43, n. 1, 4, 2018, p. 97–11. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623664512>

VIEIRA, Isabela De Cassia Costa. Rotina escolar: recurso pedagógico ou mero divisor de tempo e espaço. Anais V CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/4898>
Acesso em: 06/03/2024 11:08.

VITURIANO, Hercília Maria de Moura; DOURADO, Inara Sydia dos Santos; NETO, Raimundo Simas Abreu. A criança e a apropriação da linguagem escrita na perspectiva Histórico-Cultural: o que os professores precisam saber/conhecer desse processo? 30/09/2021, Conjecturas, ISSN: 1657-5830, Vol.21,Nº3. Disponível em: <https://www.conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/174/145>. Acessado em 20 set. de 2022.



**HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS,
PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM
GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA**

HISTORY AND MEMORY: A STUDY ON IDEAS, THOUGHTS, PROJECTS AND
ACHIEVEMENTS OF PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, IN GUAJARÁ-MIRIM
(RO), ON THE BRAZIL/BOLIVIA BORDER

Izabela de Souza Santos¹

Jane Maria Cassimiro Gonçalves²

Dorosnil Alves Moreira³

Auxiliadora dos Santos Pinto⁴

Resumo Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa sobre aspectos da trajetória do Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira, destacando-se as ideias, pensamentos e projetos realizados no período de 1983 a 2023, nos campos educacional, político e sociocultural, no município de Guajará-Mirim/RO. A pesquisa insere-se no campo da Educação, tendo como foco a História e a Memória, foi norteadada pela seguinte problematização: de que forma o Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira contribuiu para o desenvolvimento educacional, político e sociocultural de Guajará-Mirim/RO, município localizado na fronteira Brasil/Bolívia? O estudo desta temática justifica-se porque ainda há poucos registros sobre a implantação do Ensino Superior em Guajará-Mirim/RO e é necessário registrar a história e a memória das personalidades históricas do município de Guajará-Mirim (RO), para promover o reconhecimento e a valorização

¹ Acadêmica do VIII período do curso de Pedagogia Docência, Supervisão escolar, Orientação Educacional e Gestão Escolar, da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, *Campus Jorge Vassilakis* de Guajará-Mirim/RO.

² Acadêmica do VIII período do curso de Pedagogia Docência, Supervisão escolar, Orientação Educacional e Gestão Escolar, da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, *Campus Jorge Vassilakis* de Guajará-Mirim/RO.

³ Dorosnil Alves Moreira, Doutor em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005); Mestre em Educação: História, Política, Sociedade, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2001). Professor Titular (DACE/UNIR). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6783513041896863>

⁴ Auxiliadora dos Santos Pinto, Doutora em Letras – Literaturas de Língua Portuguesa (IBILCE/UNESP/SJRP/2016), e Mestre em Linguística (UNIR/2005). Atua no Departamento Acadêmico de Ciências da Linguagem (DACL/UNIR). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9380284076167461> ORCID: [0000-0002-6955-7849](https://orcid.org/0000-0002-6955-7849). E-mail: auxiliadorapinto@unir.br

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

dessas personalidades. A pesquisa, do tipo bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa, com a utilização do método descritivo-analítico, foi desenvolvida no período de março a junho/2025. A coleta e análise dos dados foi fundamentada pelos estudos dos seguintes autores: Gil (2023) e Guerra (2014) e pelos pressupostos teórico-metodológicos da História e da memória, tendo-se como base os estudos de: Halbwachs (2003); Borges (2009); Nora (1993); Avelar (2010) Silva (2009), Moreira (2007); Moreira (2021), dentre outros. Os resultados da pesquisa evidenciaram que o Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira desempenhou importantes funções no processo de implantação do Ensino superior e na organização política e sociocultural do município de Guajará-Mirim (RO), na fronteira Brasil/Bolívia.

Palavras-chave: Ideias. Pensamentos. Realizações. Ensino Superior. Cultura local.

Abstract: This paper presents the results of a research on aspects of the career of Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira, highlighting the ideas, thoughts and projects carried out in the period from 1983 to 2023, in the educational, political and socio-cultural fields, in the municipality of Guajará-Mirim/RO. The research is part of the field of Education, focusing on History and Memory, and was guided by the following problematization: how did Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira contribute to the educational, political and socio-cultural development of Guajará-Mirim/RO, a municipality located on the Brazil/Bolivia border? The study of this subject is justified because there are still few records on the implementation of higher education in Guajará-Mirim/RO and it is necessary to record the history and memory of the historical personalities of the municipality of Guajará-Mirim (RO), in order to promote the recognition and appreciation of these personalities. The research, bibliographical and documental, with a qualitative approach, and using the analytical descriptive method, was carried out between March and June 2025. We used the following technical procedures to collect and analyze the data: informal and formal conversations; participant observation and open-ended narrative interviews, based on the reconstruction of memory, with previously defined themes. Die Forschung basierte auf den Studien der folgenden Autoren: Gil (2023) und Guerra (2014) und auf den theoretisch-methodologischen Annahmen von Geschichte und Erinnerung, basierend auf den Studien von: Halbwachs (2003); Borges (2009); Nora (1993); Avelar (2010) Silva (2009), Moreira (2007); Moreira (2021), unter anderem. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira eine wichtige Rolle bei der Umsetzung der Hochschulbildung und der Entwicklung der Universität spielte. politische und soziokulturelle Organization der Gemeinde Guajará-Mirim (RO), an der Grenze zwischen Brasilien und Bolivien.

Keywords: Ideas. Thoughts. Achievements. Higher education. Local culture.

Introdução

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa sobre aspectos da trajetória do Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira, as ideias, pensamentos e projetos realizados no período de 1983 a 2023, nos campos educacional, político e sociocultural, no município de Guajará-Mirim/RO. Trata-se de um professor, migrante paulista, que

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS,
PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM
GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

chegou em Guajará-Mirim/RO no início da década de 1980, época da criação do estado de Rondônia e, desde os primeiros dias em que chegou na cidade, se envolveu com questões educacionais, sociais e políticas, com o objetivo pessoal de participar da gestão social e do poder local, visando a implantação do ensino superior, a construção de um *Campus* universitário no município e a utopia da criação da cidade universitária na fronteira Brasil – Bolívia.

A pesquisa insere-se no campo da Educação, tendo como foco a História e a Memória, foi norteadada pela seguinte problematização: de que forma o Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira contribuiu para o desenvolvimento educacional, político e sociocultural de Guajará-Mirim/RO, município localizado na fronteira Brasil/Bolívia?

Definimos como objetivo geral: registrar contribuições do Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira para o desenvolvimento educacional, político e sociocultural de Guajará-Mirim/RO, município localizado na fronteira Brasil/Bolívia. E, para atingir o objetivo geral, definimos como objetivos específicos: a) elaborar uma biografia do Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira; b) identificar, a partir da análise documental, contribuições do referido Professor para a implantação do Ensino Superior no município de Guajará-Mirim/RO, na fronteira Brasil/Bolívia; c) identificar, a partir da análise documental, contribuições do referido Professor para o desenvolvimento político e sociocultural do município de Guajará-Mirim/RO, na fronteira Brasil/Bolívia; d) contribuir para estudos e pesquisas sobre personalidades históricas do município de Guajará-Mirim/RO, na fronteira Brasil/Bolívia.

O estudo desta temática justifica-se porque ainda há poucos registros sobre a implantação do Ensino Superior em Guajará-Mirim/RO e é necessário registrar a história e a memória das personalidades históricas do município de Guajará-Mirim (RO), para promover o reconhecimento e a valorização dessas personalidades. Também é relevante porque desde o momento em que chegou em Guajará-Mirim/RO, o Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira demonstrou interesse pelas problemáticas locais, principalmente, pelas políticas públicas aplicadas à Universidade, visando, também, a valorização da cultura local a partir da aplicação da sua tese de articulação da cultura local com as potencialidades dispersas.

No campo pessoal, esta produção acadêmica é relevante porque contribui para a valorização das instituições locais, beneficia a sociedade, fortalece o campo

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

científico e representa uma importante realização pessoal e formativa para nós, autoras da pesquisa: Jane Maria Cassimiro Gonçalves e Izaela de Souza Santos.

A pesquisa, do tipo bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa, e com a utilização do método descritivo analítico, foi desenvolvida no período de março a junho/2025. Na coleta e análise dos dados, recorremos aos estudos da história e da memória utilizamos os seguintes procedimentos técnicos: conversas informais e formais; observação participante e entrevistas narrativas abertas, a partir da reconstituição da memória, com temáticas previamente definidas.

A pesquisa foi fundamentada pelos estudos dos seguintes autores: Gil (2023) e Guerra (2014) e pelos pressupostos teórico-metodológicos da História e da memória, tendo-se como base os estudos de: Halbwachs (2003); Borges (2009); Nora (1993); Avelar (2010) Silva (2009), Moreira (2007); Moreira (2021), dentre outros.

O artigo foi estruturado da seguinte forma: resumo em Língua Portuguesa; introdução; desenvolvimento, considerações finais e referências. O desenvolvimento foi organizado em cinco seções: na primeira seção apresentamos as contribuições das memórias e histórias de vida para o registro da história; na segunda seção descrevemos os procedimentos metodológicos da pesquisa e apresentamos uma breve biografia do Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira, dando ênfase ao período de 1983 a 2023; a quarta seção contém a apresentação e análise dos resultados da pesquisa; a quinta seção contém a análise dos resultados da pesquisa. Assim, com este trabalho, esperamos contribuir, no âmbito acadêmico-científico, para a constituição de um banco de dados sobre as pesquisas sobre as personalidades que contribuíram para o desenvolvimento nos campos educacional, político e sociocultural, no município de Guajará-Mirim/RO.

CONTRIBUIÇÕES DAS MEMÓRIAS E HISTÓRIAS DE VIDA PARA O REGISTRO DA HISTÓRIA

Para elaboração desta seção, recorremos à reconstituição da memória histórica e da memória social conforme propostas de Maurice Halbwachs (2003), Pierre Nora (1993), Silva (2009), Avelar (2010), dentre outros. Também recorremos à leitura de entrevistas, memoriais, reportagens, sites e blogs que continham elementos

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

constituidores da história de vida e do percurso profissional do Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira.

Ao discutir sobre a elaboração de biografias, Wilton Carlos Lima da Silva (2009), no artigo *Biografias: construção e reconstrução da memória*, afirma que:

A construção de uma biografia exige o diálogo com as diferentes formas de controle simbólico do tempo e da individualização nas sociedades humanas, na busca de traduzir uma experiência de duração e estruturas imaginativas que relacionam uma vida e suas relações com a cultura na qual se insere uma “vida póstuma” na qual mortos e vivos dialogam a partir das heranças dos primeiros e das carências dos segundo (Silva, 2009, p. 153).

Corroborando as ideias de Silva (2009), Alexandre de Sá Avelar (2010), analisa o papel da biografia na historiografia, discutindo suas potencialidades e desafios. Ele destaca que “As pesquisas biográficas tornam possível o redimensionamento de várias problemáticas concernentes à escrita da História e às relações sociais [...]” (Avelar, 2010, p. 170).

Segundo o autor, a biografia, ao focar na trajetória individual, pode oferecer uma visão rica e detalhada do passado, conectando a experiência pessoal com processos históricos mais amplos. Segundo o autor:

A narrativa biográfica supõe uma modalidade de escrita da História profundamente imbricada nas subjetividades, nos afetos, nos modos de ver, perceber e sentir o outro. [...] Deve o biógrafo explicitar aos seus leitores as razões da escolha do personagem biografado, a natureza objetiva do seu empreendimento, suas metodologias de trabalho, fontes, conceitos e as perguntas que fará (Avelar, 2010, 166-167).

No artigo *O “eu” e o “outro” na relação biográfica: algumas reflexões*, Vavy Pacheco Borges (2009, p. 237) adverte que:

Principalmente, a meu ver, é preciso um grande respeito ao outro, um cuidado para não se querer “consumir” o biografado como um produto, evitando aquilo que ocorre por vezes hoje em dia, nas relações humanas e, especialmente, em algumas relações biográficas. Uma vida não deve ser encarada como um objeto que vamos expor e vender, sem outras considerações, embora, obviamente, faça parte de nosso trabalho devolver à sociedade o produto de nossas pesquisas (Borges, 2009, p. 237).

Nesse sentido, a reconstituição da memória histórica e da memória social para a elaboração da biografia do Prof. Dorosnil possibilitou-nos maior compreensão sobre as relações pessoais e de poder que foram instauradas entre ele e os sujeitos que fizeram parte do processo de implantação do Ensino superior no município de Guajará-Mirim/RO.

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

O processo de reconstituição das memórias e das histórias contou com a contribuição de pessoas que acompanharam o pensamento e o percurso do Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira ao longo dos anos. Paralelamente, analisamos registros documentais, filmicos e fotográficos. Nessa perspectiva, o artigo *Entre memória e história: a problemática dos lugares*, Pierre Nora (1993) postula que:

[...]. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado [...] (Nora, 1993, p.9).

Ao discutir sobre os lugares de memória destaca que:

São lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos. Mesmo um lugar puramente funcional como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual [...] (Nora, 1993, p. 21).

Assim, temos o próprio protagonista de nosso artigo como memória viva, o que nos leva a acreditar que conforme a história da implantação do Ensino superior no município de Guajará-Mirim/RO tem ocorrido uma constante evolução no *Campus* no que toca o alcance da educação e mudanças no quadro social e político de nossa comunidade, pois o professor Dr. Dorosnil Moreira ainda vive na cidade, trabalha na universidade e participa de grupos de pesquisas, o que condiz com o pensamento de Nora (1993).

Halbwachs (2003) criou a categoria de “memória coletiva”, por intermédio da qual postula que o fenômeno de recordação e localização das lembranças não pode ser efetivamente analisado se não for levado em consideração os contextos sociais que atuam como base para o trabalho de reconstrução da memória. É, portanto, mediante a categoria de “memória coletiva” de Halbwachs que a memória deixa de ter apenas a dimensão individual, tendo em vista que as memórias de um sujeito nunca são apenas suas ao passo que nenhuma lembrança pode coexistir isolada de um grupo social. Segundo o autor:

Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isso acontece porque jamais estamos sós [...] (Halbwachs, 2003, p. 30).

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

Dessa maneira, a lembrança é resultado de um processo coletivo, estando inserida em um contexto social específico. As lembranças permanecem coletivas e são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente o sujeito se encontre envolvido. Isso acontece na medida em que o indivíduo está sempre inserido em um grupo social.

Diante desse pensamento de Halbwachs, em relação ao sujeito fazer parte de um grupo social, inferimos que o Prof. Dr. Dorosnil Moreira faz parte dessa memória coletiva tanto no campo político, como no campo social e educacional da cidade de Guajará-Mirim/RO, pois conforme sua trajetória ainda não contada ou alguma alusão a esta trajetória, o mesmo faz ainda seu caminho histórico através de pesquisas e lançamentos de livros, o que futuramente poderá vir a ser não somente uma memória individual, mas coletiva que deve perdurar também como história e não somente memória.

Referencial teórico

A pesquisa foi fundamentada pelos estudos dos seguintes autores: Gil (2023) e Guerra (2014) e pelos pressupostos teórico-metodológicos da História e da memória, tendo-se como base os estudos de: Halbwachs (2003); Borges (2009); Nora (1993); Avelar (2010) Silva (2009), Moreira (2007); Moreira (2021), dentre outros.

Metodologia

A pesquisa, de natureza descritiva, do tipo bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa e com a utilização do método descritivo analítico, foi desenvolvida no período de março a junho/2025. De acordo com Gil (2023, p. 29):

A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, essa modalidade de pesquisa inclui ampla variedade de material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos.

Segundo o autor, enquadram-se também como material para a pesquisa bibliográfica: “[...] discos, fitas magnéticas, microfilmes, CDs, bem como o material disponibilizado pela internet” (Gil, 2023, p. 29). Também recorreremos à pesquisa documental, a qual, conforme o referido autor:

[...] é utilizada em praticamente todas as ciências sociais e constitui um dos delineamentos mais importantes no campo da História e da Economia. Como

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS,
PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM
GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

delineamento, apresenta muitos pontos de semelhança com a pesquisa bibliográfica, posto que nas duas modalidades se utilizam dados já existentes. A principal diferença está na natureza das fontes (Gil, 2023, p. 30).

Ao apresentar as características dos tipos de pesquisa, Gil (2023) enfatiza que:

A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em material elaborado por autores com o propósito específico de ser lido por públicos específicos. Já a pesquisa documental vale-se de toda sorte de documentos, elaborados com finalidades diversas, tais como, assentamento, autorização, comunicação, etc.

Quanto à abordagem, optamos pela pesquisa qualitativa. Nessa perspectiva, conforme Minayo (2008, p. 57):

O método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam.

Na obra, *manual de pesquisa qualitativa*, Elaine Linhares de Assis Guerra, destaca que:

Na abordagem qualitativa, a cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social –, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito (Guerra, 2014, p. 11).

A autora também destaca três elementos fundamentais em um processo de investigação, são eles: “1) a interação entre o objeto de estudo e pesquisador; 2) o registro de dados ou informações coletadas; 3) a interpretação/ explicação do pesquisador” (Guerra, 2014, p. 11).

A coleta e a análise dos dados da pesquisa foram fundamentadas pelos estudos dos seguintes autores: Gil (2023), Guerra (2014), Minayo (2008) e pelos pressupostos teórico-metodológicos da História e da memória, tendo-se como base os estudos de: Halbwachs (2003); Nora (1993); Moreira (2007); Moreira (2021), dentre outros.

Nessa perspectiva, na coleta de dados utilizamos os seguintes procedimentos técnicos: conversas informais e formais; observação participante, que se configura como uma técnica adequada à pesquisa qualitativa; e entrevistas narrativas abertas, a partir da reconstituição da memória, com temáticas previamente definidas. Conforme Minayo (2008), nas pesquisas qualitativas nas entrevistas abertas o

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

entrevistado pode falar livremente, possibilitando a interação com o entrevistador e a coleta de respostas mais consistentes. Vale ressaltar que as temáticas das conversas informais e das entrevistas englobaram o contexto familiar, profissional e sociocultural onde o entrevistado está inserido.

Quanto à análise e interpretação dos dados, de acordo com Gil (2023, p. 124):

[...] é necessário que o pesquisador organize as histórias dentro de uma estrutura capaz de lhes conferir sentido. Essa organização pode ser feita mediante a reunião de certo número de histórias, a análise de seus elementos-chave e sua reescrita em uma sequência cronológica, garantindo que tenham começo, meio e fim.

Nesse sentido, na coleta de narrativas e histórias de vida do entrevistado também recorreremos à técnica de reconstituição da memória individual e coletiva.

Resultados e Discussão

Para analisar os resultados da pesquisa, recorreremos aos estudos de Halbwachs (2003) e Nora (1993), que discutem sobre a inter-relação entre história e memória. Os referidos autores convergem na conceituação do termo “lugares de memória”, mas se distanciam nesse tema:

[...] A memória instala a lembrança no sagrado, a história liberta, e a torna sempre prosaica. A memória emerge de um grupo que ela une, o que quer dizer, como Halbwachs o fez, que há tantas memórias quantos grupos existem; que ela é, por natureza, múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individualizada. [...] A história, ao contrário, pertence a todos e a ninguém, o que lhe dá uma vocação para o universal. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo (Nora, 1993, p. 09).

De acordo com Halbwachs (2003, p. 25), “Nós podemos criar representações do passado baseadas na percepção de outras pessoas, naquilo que imaginamos que aconteceu ou internalizando representações de uma memória histórica”. Ainda sobre a constituição da memória social, Halbwachs (2003, p. 38) também enfatiza que: “A memória social é algo que construímos com o passar do tempo”. O referido autor também destaca que:

Para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

recordar venha a ser constituída sobre uma base comum (Halbwachs, 2003, p. 39).

Dessa forma, acordo com Halbwachs (2003) e Nora (1993), a memória pode ser compreendida como reminiscências do passado, a qual se relaciona com os cenários dos acontecimentos vividos pelos sujeitos, registrando os saberes, as vivências, as experiências, os modos de vida e outros aspectos que se inter-relacionam com o tempo, com a história, com os elementos culturais, etc.

Os resultados da pesquisa demonstraram que o Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira é um visionário! Ele foi o grande idealizador da implantação do *Campus* Universitário da Universidade Federal de Rondônia/UNIR, no início da década de 1980, época em que a maioria dos professores das redes Estadual e Municipal de ensino tinha cursado apenas o Ensino Médio. Além disso, a maioria da população jovem não tinha perspectiva de cursar o Ensino Superior, nível de ensino destinado apenas aos jovens de classe média ou alta, que tinham a possibilidade de estudar em outras regiões do Brasil.

Os relatos e documentos evidenciaram que o professor Dr. Dorosnil Alves Moreira, professor, escritor e pesquisador, contribuiu e contribui até hoje, de forma significativa para o desenvolvimento educacional, social, político, e cultural das populações que vivem e interagem na fronteira Brasil/Bolívia.

Conclusões

Esta pesquisa objetivou o registro das contribuições do Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira para o desenvolvimento educacional, político e sociocultural de Guajará-Mirim/RO, município localizado na fronteira Brasil/Bolívia.

Escrever sobre as contribuições do Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira para a implantação do Ensino Superior no município de Guajará-Mirim/RO foi uma atividade muito prazerosa, pois é necessário e importante homenagear as grandes personalidades no nosso município.

Dentre outras contribuições, destacamos sua participação ativa na criação da Associação dos Professores de Guajará-Mirim, entidade que deu origem a importantes sindicatos da região, como o SINTERO – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Rondônia, o SINDSEF – Sindicato dos Servidores Públicos Federais

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS,
PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM
GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

no Estado de Rondônia, além de sua atuação no processo de implantação do Instituto Federal de Rondônia – IFRO.

No tocante às ideias e projetos vinculados à causa universitária, destacam-se sua participação na criação dos cursos de Pedagogia, Letras, Administração, Gestão Ambiental e Direito, além da articulação acadêmica e incentivo à implantação de programas de pós-graduação, como os cursos de Mestrado e Doutorado em Linguística Indígena, que formou mestres e doutores no *Campus* de Guajará-Mirim/RO, como por exemplo a Profa. Dra. Maria Cristina Victorino de França e Prof. Dr. Celso Ferrarezi Júnior, em 1998. Esses feitos demonstram a atuação direta do professor Dr. Dorosnil Alves Moreira como idealizador, docente e pesquisador comprometido com o avanço educacional na região.

Em termos conceituais, identificamos no professor Dorosnil uma preocupação sistemática com temas ligados à Linguagem, Matemática, Literatura Universal e Leitura — especialmente no que se refere à potência da palavra. Palavras como "Poder", "Cultura", "Produção", "Sociedade", "Educação" e "Universidade" são recorrentes em seu pensamento e abordadas com profundidade filosófica, como evidenciado em sua obra *O Líder Gestor*, bem como em sua monografia e tese. Para compreender sua visão de mundo, é essencial compreender o lugar central que ele atribui à palavra "Filosofia".

A partir da reconstituição das memórias e da análise de documentos constatamos que ele atuou diretamente na reorganização da Associação dos Professores de Guajará-Mirim (APROG), base para a formação de sindicatos relevantes como o SINTERO e o SINDSEF e contribuiu, de forma significativa, para a implantação do Ensino Superior no município de Guajará-Mirim/RO, na fronteira Brasil/Bolívia. Ele também participou do processo inicial do projeto de implantação do Instituto Federal de Rondônia – IFRO. Como docente e pesquisador do Departamento de Ciências da Educação, contribuiu para a implantação de diversos cursos de graduação e pós-graduação, com destaque para os programas de Mestrado e Doutorado em Linguística Indígena (1994 a 1999).

Além de sua atuação institucional, ele é reconhecido por sua reflexão filosófica sobre a linguagem, a cultura, a educação e o papel social da Universidade, abordando, com profundidade, a potência da palavra em suas obras. Portanto, este

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

estudo também busca valorizar a trajetória, do Professor Dr. Dorosnil Alves Moreira, compreender o impacto de suas ações no contexto educacional da região na fronteira Brasil-Bolívia, e ressaltar sua importância na consolidação do Ensino Superior em Guajará-Mirim/RO.

Abaixo destacamos as principais atividades desenvolvidas pelo Prof. Dr. Dorosnil Alves Moreira, no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão universitária, no período de 1983 à 2023 para o desenvolvimento político e sociocultural do município de Guajará-Mirim/RO. Essas atividades foram mencionadas no Memorial descritivo elaborado pelo referido Professor como requisito para progressão funcional da carreira acadêmica universitária para a Classe de Professor Titular da Fundação Universidade Federal de Rondônia.

1983 - Professor de Antropologia Cultural e Sociologia Geral, para os professores federais e estaduais lotados nas escolas de Guajará-Mirim/RO, pela UFPA; Professor de História OSPB, EMC. Orientador do Centro Cívico / SEMEC, Guajará- Mirim /RO (1983-1989).

1984 – Organização e reestruturação da APROG, Presidente da APROG-Associação dos Professores de Guajará-Mirim/RO (1984-1988); Coordenador do MOPES - Movimento Pró-Ensino Superior na Cidade (1984-1988); manifesto pró-estatuto do magistério. 1984.

1985 - Diretor da Escola Estadual, Irmã Maria Celeste, Guajará-Mirim/RO; Presidente da APROG; Membro da Comissão Estadual Elaboradora do Estatuto do Magistério de Rondônia; Manifesto Pró - Curso Superior de Pedagogia na Cidade em 1985; Coordenador responsável pela seleção e contratação de 297 professores, para o sistema estadual de ensino, com respectiva lotação na região e município de Guajará-Mirim/RO. (Observação: contratação sem concurso público, com critério político curricular); Comissão Pró-Constituinte 1988, Decreto N 2.739, de 24/09/1985, do Governador Ângelo Angelim (MDB), observando a indicação do secretário de educação professor Gilberto Teles, que executou projeto de contratação de funcionários para o quadro de planejamento, administração, educação e saúde do Estado de Rondônia, todos contratos por indicação política (1985-1988).

1986 - Coordenador do projeto do Curso de Pedagogia (UNIR).

1987- Coordenador do MOPES.

1988- Primeiro professor selecionado e contratado pelo convênio 007/UNIR/PMGM, do Curso de Pedagogia do *Campus* de Guajará-Mirim/RO (1988); avaliado pela banca da UNIR: Prof. João Sátiro, Profa. Maria de Lourdes e Profa. Ana Maria;

1989 - Coordenador do projeto do Curso de Letras (1989); Secretário Geral do Rotary Club de Guajará-Mirim/RO; Aprovado no primeiro concurso público da UNIR, para cadeira de sociologia, do Departamento de Filosofia e de Ciências Sociais de Porto Velho.

1990 - Coordenador do projeto de construção do *Campus* de Guajará-Mirim/RO e respectiva apresentação para o Senhor Jorge Vassilakis, cidadão benemérito da UNIR, que fez a doação da área de 156.000m²; Criação da ASEC-Associação dos

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS,
PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM
GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

Servidores e Estudantes do Campus de Guajará-Mirim / RO; Presidente da ASEC, 1990-1999; Criação do CONCEC-Conselho do Campus de Guajará-Mirim/ RO; 22. Presidente do CONCEC, 1990 -1992; Participação do evento de assinatura do termo de doação da área para construção do *Campus* de Guajará – Mirim / RO, em 01/08/1990; Representante do Reitor, responsável pelos trabalhos para o projeto de criação da função da direção do *Campus* de Guajará - Mirim, na estrutura administrativa e com direito à voz e voto nos Conselhos Superiores da UNIR.

1991 - Coordenador do projeto do curso de administração de empresas motivado pelo momento e cenário da criação da Área de Livre Comércio de Guajará – Mirim /RO; Participação no Projeto de Extensão Universitária (Mário/Fatinha/Dorosnil) Festival Folclórico duelo da fronteira; Participação da primeira banca de jurados do primeiro Festival do Boi Flor do Campo X Boi Malhadinho. ABB/1991.

1992 - Chefe do Departamento Acadêmico do *Campus* de Guajará-Mirim. 1992-2004. 1993 - Parcerias com os pesquisadores da Universidade de Federal de Santa Catarina para transferência da equipe do Dr. Jean Pierre Angenot para a UNIR em Guajará-Mirim. (Assinei um documento garantindo o apoio especial para a pesquisa de interesse dessa equipe).

1994- Fui eleito Diretor do *Campus* de Guajará-Mirim. (1995-1999); Participação nos Conselhos Superiores da UNIR. (1990-1999; 2008-2012); Coordenador da campanha da Deputada Federal Marinha Raupp e do Governador eleito Valdir Raupp.

1995 - Participação, como Diretor do *Campus* de Guajará-Mirim, no Plano de Diretrizes e Metas da UNIR, 1995-1998; Participação da reportagem sobre a Universidade e Pesquisa na revista Veja em 1995.

1996 - Primeira Corrida Rústica Internacional, Guajará-Mirim/RO/Brasil Guayramerín/BENI/Bolívia. Coordenação: professor Mário Vênere; Coordenação da campanha para prefeito Mário & Sarará em 1995; Participação no processo de articulação e de organização da Aula inaugural do Mestrado e Doutorado em Linguística Indígena em 1996; Lançamento do CD Diretor Cultural: Composição de Genival Silva. 1996.

1997 – Movimento Pró - Construção do Campus de Guajará - Mirim: 1997-1999.

1998- Participação, articulação e organização do evento da Defesa da Primeira Tese de Doutorado (Celso Ferrarezi Júnior) do *Campus* de Guajará-Mirim e da UNIR.

1999 – Inauguração do *Campus* Universitário, 1999; Encontro, PUC/ SP, com Milton Santos, Ladislau Dowbor, Antônio Chizzoti, Alípio Casali, Mirian Jorge, Otávio Ianni, Mário Sérgio Cortella, Frei Josafá, meus professores, dentre muitos outros (1999-2005).

2000 – Programa de Pós-Graduação em Educação, História, Política e Sociedade, PUC/SP (1999-2021).

2001 – Defesa da dissertação de mestrado: Processo de interiorização da Universidade Federal de Rondônia, na cidade de Guajará-Mirim, no período de 1982 a 1999, na PUC/SP, presidente da banca e orientadora: Dra. Maria Helena Bittencourt Granjo; membros: João dos Reis Silva Júnior e Esther Buffa; Comissão Organizadora Multidisciplinar para concurso público, no âmbito do *Campus* de Guajará-Mirim, 2001. 2002- Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, PUC/SP. 2002-2005; APG- Associação dos Pós-Graduandos da PUC/SP; artigo: Processo de Interiorização da Universidade Federal de Rondônia, na cidade de Guajará-Mirim, no período de 1982 a 1999. Revista da APG. 2002.

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS,
PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM
GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

2003-Doutorado na PUC/SP, PROHACAP - UNIR. Cidades Seringueiras, São Miguel, Colorado, no Estado de Rondônia; Participação em bancas para concurso público para ingresso na docência da UNIR. (2006-2012); Participação em bancas de monografias, dissertações e teses. 2006 – 2023; Participação no PROHACAP: Cidades de Ariquemes, Machadinho, Candeias do Jamari e Porto Velho; Participação no PROHACAP: Cidades de Ji-Paraná, Pimenta Bueno, Cacoal.

2005 – Defesa do doutorado: Doutorado em Educação: Currículo, PUC/SP; orientação e presidente da banca: Dr. Antônio Chizzoti; membros: Dr. Clodomir Santos de Moraes, Dr. Lauro Morhy, Dr. Ladislau Dowbor, Dr. Luiz Eduardo Wanderley; IV Encontro de Pesquisadores em Educação: Currículo da PUC-SP. 2006; Coordenador e organizador da documentação da história do campus de Guajará-Mirim – Unir Documentos (UNIDOC); Banca de concurso público para docente carreira do Magistério Federal:

2006-2012. Dentre outras: Carlos Betlinski; Jacinto Pedro Pinto Leão; Rosimeire Ferrarezi Valiante; Geralda Angenot; Participação em banca para seleção de candidatos para o Mestrado em Ciências da Linguagem, do *Campus* de Guajará-Mirim.

2007- Publicação do livro *Ética, Educação, Política, Sociedade*, editora expressão popular; VI Encontro de Pesquisadores em Educação: Currículo da PUC/SP. 2007; Docente no mestrado em ciências da linguagem, orientação e presidente de banca de defesa de dissertação de mestrados; Publicação em encontro marcado em educação: artigo completo: o pensamento de Paulo Freire e as Implicações nas Desigualdades Sociais e no Poder Local: como a educação pode melhorar a vida da sua comunidade, da sua cidade, do país e do mundo. (2007).

2008 - Diretor do campus no período de 2008-2012; Processo inicial do projeto de doação do prédio do lata, distrito de Guajará-mirim, para o sistema IFRO nacional, tendo como porta voz, a deputada federal Marinha Raupp, que incorporou a ideia no contexto da direção do campus de Guajará-mirim, para apresentar a presidente Dilma, que fez incluir um ponto do IFRO nacional, na fronteira Brasil – Bolívia. Destacando a presença do sistema instituto federal Gimenez, que no ato da oficialização do projeto, anunciou um investimento inicial de 25.000.000,00 (vinte e cinco milhões de reais); Projeto de construção dos prédios do curso de gestão ambiental e contratação de pessoal (técnico/docente) vinculado ao reuni, planejamento do campus de Guajará - Mirim com obras e realizações projetadas (2008-2022), como salas de aula, laboratórios, biblioteca, urbanização, salas individualizadas para professores, prédio do mestrado e do doutorado, mobília e equipamentos, dentre outras prioridades.

2009 - Projeto do curso de Gestão Ambiental; Membro fundador da AGL - Academia Guajaramirense de Letras, 2009; Criação do Departamento de Ciências Sociais e Gestão Ambiental; Publicação em política educacional e escolar: desafios e possibilidades na contemporaneidade. artigo completo: gestão escolar, desigualdades sociais e globalização capitalista: reflexões acerca de estudos do futuro e da gestão democrática como possibilidade de compreensão e de intervenção social. 2009, Editora Edufro; Publicação em educação e formação de professores: artigo completo: políticas públicas, gestão e formação: implicações do manifesto dos pioneiros de 1932 e dos estudos do futuro na formação do gestor escolar democrático no contexto da globalização capitalista. 2009. editora Edufro.

2010 – Projeto do curso de direito, com parceria com a prefeitura de Nova Mamoré, departamento de ciências jurídicas de porto velho e governo do estado de Rondônia.

**HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS,
PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM
GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA**

apoio às lideranças: Cícero Noronha - liderança representante da associação comercial e Industrial de Guajará-Mirim; prefeito Laerte de Nova Mamoré, que patrocinou o projeto, dentre outros.

2011 – Publicação da reedição do livro *Ética, Educação, Sociedade, Universidade*, Editora Expressão Popular. 2011; vestibular para 100 vagas para o curso de direito em Guajará-Mirim. Destaque para magnífica reitora em exercício da UNIR: Maria Cristina Victorino de França, que assinou um TAC, determinante para a realização do vestibular e do curso de direito na cidade de Guajará Mirim/RO.

2012 – Comissão pró – estatuinte da UNIR; Projeto em parceria (Dorosnil/Pessanha/Cristina/Casara) unir/governo do estado, na gestão do governador Confúcio Moura, para a lei das lojas francas, na cidade de Guajará mirim, na fronteira Brasil/Bolívia.

2013 – Participação na organização do I. Encontro de Gestão Ambiental, com a presença do governador onde foi discutido o tema da gestão social. Destacando na foto o professor Marcelo Brasileiro, atual prefeito do município de Nova Mamoré, Ex prefeito Dúlcio da cidade de Guajará Mirim, o então chefe de Departamento Acadêmico professor Fábio Robson Casará Cavalcante e os alunos do curso de Gestão Ambiental; 2013- Docente de sociologia, filosofia, filosofia da linguagem, metodologia, currículo e história da educação junto aos departamentos de educação, ciências da linguagem, administração e de ciências sociais e de gestão ambiental, observando que nesses 40 anos em todos esses respectivos anos tive atuação na docência.

2014 – Projeto de identificação, formação e de aprimoramento em liderança para gestão e desenvolvimento local – PROFAL; 2014- Oficialização da lei de incentivo às lojas francas em Guajará-Mirim.

2015 – Projeto: dicionário biográfico da cidade de Guajará-mirim.

2016 – Projeto: dicionário biográfico político partidário do estado de Rondônia. 98.

2017- Projeto de extensão universitária: os 3gs do projeto: gestão do projeto, gerenciamento do projeto e governabilidade do projeto; 2017 - Participação da equipe de orientação e apoio de 20/04/2017 a 31/12/2020, no governo municipal da gestão Cícero Noronha, com destaque para a pedagogia do cuidado contábil desse gestor que passa para história da gestão pública como exemplo de gestor com todas as contas da respectiva gestão municipal, todas aprovadas.

2018 – Projeto de pesquisa “Matemática do Poder” junto ao grupo de pesquisa EUS (Educação Universidade e Sociedade); Projeto de pesquisa: O Líder Gestor: liderança, gestão social e desenvolvimento local (EUS-2008-2018); Pesquisa GEPCAP: fundamentos da liderança gestora. 2018- 2021). pesquisa publicada na forma de livro em 24 de junho de 2021.

2019 - Publicação de artigo completo, Educação, currículo, cultura: novos conceitos no âmbito da nova gestão pública: relevância da formação do líder gestor, junto ao grupo de pesquisa GEIFA, revista cultura & fronteira. 2019. 99

Participação no cerimonial da Academia Maçônica de Letras do estado de Rondônia, para o recebimento da comenda: Comendador Benfeitor da Educação do Estado de Rondônia, em reconhecimento às relevantes contribuições para a educação superior brasileira, em especial ao sistema educacional em Rondônia, Amazônia ocidental, em 17 de dezembro de 2019- comendador maçônico; Participação em banca de doutorado, PUC/SP: Marcia Maria Rodrigues Uchôa, na tese: Currículo Intercultural

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

na Fronteira: um estudo sobre a política e as práticas de currículo na fronteira Brasil/Bolívia no estado de Rondônia. 2019.

2020- Pesquisador membro do GEPCAP. Linha de Políticas Públicas Socioambientais (Projeto de pesquisa: Fundamentos da liderança gestora). 2021- Publicação do livro “O LÍDER GESTOR”, 2021, com a parceria do professor doutor pesquisador Fábio Robson Casara Cavalcante e do pesquisador, jornalista e historiador, Earle Bastos Matos, editora “Os Semeadores” de Brasília. 91. Início do projeto de curso e especialização “*lato sensu*” em Gestão e Liderança Gestora, 2021/GEPCAP-UNIR.

2022 - Pesquisador membro do GEPCAP, pesquisas na linha das políticas públicas socioambientais e docentes, junto aos departamentos de Ciências da educação, Ciências da linguagem, Ciências da Administração e Ciências Sociais e ambientais do Campus de Guajará-Mirim.

2023 - Comissão Científica do III Colóquio Internacional de Educação Intercultural na Fronteira Brasil Bolívia: Territórios Culturais, Sustentabilidade, Direitos Humanos e Emergências, GEIFA/UNIR, 2023; Projeto de Extensão Universitária/Departamento de Ciências Jurídicas: questões socioambientais na fronteira Brasil/Bolívia. Dorosnil Alves Moreira e Delson Xavier. 2023; Homenagem do CONSUN/UNIR, pelos 30 anos como servidor da Universidade Federal de Rondônia - UNIR. 2023; certificado de reconhecimento pelos extraordinários serviços prestados ao campus¹⁴ Jorge Vassilakis de Guajará-mirim, da Fundação Universidade Federal de Rondônia UNIR. (1983-2023). Guajará-Mirim. 2023; Projeto para a elaboração do dicionário biográfico da educação na fronteira Brasil/Bolívia (Dr. Dorosnil Alves Moreira, Dra. Maria Cristina Victorino de França e Auxiliadora dos Santos Pinto)

Pesquisa “Educação, Gestão e Currículo: a tese da arte curricular”

2023 – Elaboração do memorial descritivo para progressão funcional da carreira acadêmica universitária para a Classe de Professor Titular da Fundação Universidade Federal de Rondônia.

Por fim, enfatizamos que o desenvolvimento desta pesquisa transcorreu de forma positiva em todos os âmbitos, graças ao acesso completo aos materiais elaborados pelo professor Dr. Dorosnil Alves Moreira, bem como à sua total disponibilidade para esclarecimentos durante as conversas informais e entrevistas.

Entendemos que este momento marca o início de um justo agradecimento ao idealizador da implantação da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, *Campus* de Guajará-Mirim/RO. Com isso, desejamos que o trabalho, o empenho e a dedicação deste incansável professor, pesquisador e autor de obras relevantes na área da educação, sirvam não apenas como inspiração para uma educação mais crítica e voltada à formação de cidadãos conscientes, mas, também, como forma de resgatar e valorizar a sua trajetória.

Que sua luta — antes considerada uma utopia — e hoje concretizada em realidade, seja reconhecida não apenas como parte da história, mas também como

HISTÓRIA E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE IDEIAS, PENSAMENTOS, PROJETOS E REALIZAÇÕES DO PROF. DR. DOROSNIL ALVES MOREIRA, EM GUAJARÁ-MIRIM (RO), NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

motivo de aplausos. Graças a ela, temos hoje a possibilidade de nos graduarmos em um curso pautado pela excelência.

Referências

AVELAR, Alexandre de Sá. **A biografia como escrita da História**: possibilidades, limites e tensões. Revista Dimensões, vol. 24, 2010, p. 157-172. ISSN: 1517-2120. p. 157-172. Disponível no site: <https://periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2528/2024>. Acesso em: 13 abr. 2025.

BORGES, Vavy Pacheco. O “eu” e o “outro” na relação biográfica: algumas reflexões. In: NAXARA, Márcia; MARSON, Izabel; BREPOHL, Marion (Org.). **Figurações do outro**. Uberlândia: EDUFU, 2009, p.225-238.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2023.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de Pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Ânima Educação, 2014.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MOREIRA, Dorosnil Alves. **Memorial Acadêmico para progressão à Classe de Professor Titular do Magistério Superior**. Guajará-Mirim/RO, 2024. (Digitalizado).

MOREIRA, Dorosnil Alves; MATOS, Earle Bastos; CAVALCANTE, Fábio Robson Casara. **O líder gestor**: fundamentos da liderança gestora. 1ª ed. Brasília/DF: Os semeadores, 2021.

MOREIRA, Dorosnil Alves (Org.) **Ética, Educação, Universidade, Sociedade**: reflexões acerca de vivências e práticas como respostas às necessidades sociais no contexto da Amazônia. 1ª. Ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2007.

NORA, P.; AUN KHOURY, T. Y. ENTRE MEMÓRIA E HISTÓRIA: A PROBLEMÁTICA DOS LUGARES (1993). **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, [S. l.], v. 10, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 13 abr. 2025.

SILVA, Wilton Carlos Lima da. **Biografias**: construção e reconstrução da memória. **Fronteiras**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 151–166, 2009. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/FRONTEIRAS/article/view/626>. Acesso em: 13 abr. 2025.