

FACULDADES EST  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

EDENEY BARROSO SALVADOR

**OS CONTEÚDOS DOS UNIVERSOS SIMBÓLICOS E IDENTIDADES  
RELIGIOSAS: UM OLHAR ANTROPO-TEOLÓGICO CONTEXTUAL SOBRE O  
CENÁRIO CULTURAL-RELIGIOSO DO AMAZONAS**

São Leopoldo

2020



EDENEY BARROSO SALVADOR

**OS CONTEÚDOS DOS UNIVERSOS SIMBÓLICOS E IDENTIDADES  
RELIGIOSAS: UM OLHAR ANTROPO-TEOLÓGICO CONTEXTUAL SOBRE O  
CENÁRIO CULTURAL-RELIGIOSO DO AMAZONAS**

Trabalho Final de Doutorado  
Para a obtenção do grau de  
Doutor em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação  
em Teologia  
Área de Concentração: Religião e  
Educação

Orientadora: Gisela Isolde Waechter Streck

São Leopoldo

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S182c Salvador, Edeneu Barroso  
Os conteúdos dos universos simbólicos e identidades religiosas : um olhar antropológico-teológico contextual sobre o cenário cultural – religioso do Amazonas / Edeneu Barroso Salvador ; orientador Gisela Isolda Waechter Streck. – São Leopoldo : EST/PPG, 2020.  
206 p. : il. ; 31 cm  
  
Tese (doutorado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Doutorado em Teologia. São Leopoldo, 2020.  
  
1. Cosmografia - Simbolismo. 2. Olhar - Antropologia teológica. 3. Ensino-aprendizagem. 4. Religião e cultura - Amazônia I. Streck, Gisela Isolda Waechter, orientador. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

EDENEY BARROSO SALVADOR

**OS CONTEÚDOS DOS UNIVERSOS SIMBÓLICOS E IDENTIDADES  
RELIGIOSAS: UM OLHAR ANTROPO-TEOLÓGICO CONTEXTUAL NO  
CENÁRIO CULTURAL-RELIGIOSO DO AMAZONAS**

Tese de Doutorado  
Para a obtenção do grau de  
Doutor em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Área de Concentração: Religião e Educação

Data de Aprovação: 26 de março de 2020

PROF.<sup>a</sup> DR.<sup>a</sup> GISELA ISOLDE WAECHTER STRECK (PRESIDENTE)  
Participação por webconferência

PROF. DR. NILTON ELISEU HERBES (EST)  
Participação por webconferência

PROF.<sup>a</sup> DR.<sup>a</sup> LAUDE ERANDI BRANDENBURG (EST)  
Participação por webconferência

PROF. DR. EDISON HÜTTNER (PUCRS)  
Participação por webconferência

PROF. DR. LUIZ CARLOS SUSIN (PUCRS)  
Participação por webconferência



*À Digníssima Esposa Elinádia Ferreira da Costa e ao Edeney Filho - o Herdeiro! -. Ela e Ele souberam, na paciência, me acompanhar na construção de um novo olhar sobre o Amazonas desenhado nesta Tese. Meu afeto imensurável.*

*Ao Meu Pai e à Minha Mãe. Ambos são memória vivas do Homem e da Mulher amazonense, e preservam uma sabedoria que nos faz entender de onde viemos, quem somos e por que existimos. Minha ternura e cuidados sagrados.*



## **AGRADECIMENTOS**

À professora Gisela Streck, quem coube e soube me orientar do seu jeito responsável e terno. Possibilitou eu exercer a minha autonomia intelectual;

Aos professores e professoras da EST que atuaram direta ou indiretamente na concepção e nos cuidados para que o DINTER respondesse qualitativamente ao seu propósito: formar novos e novas pesquisadores e pesquisadoras para a Amazônia e o mundo;

À Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED, por me proporcionar uma licença e suporte para o cultivo da minha formação permanente;

À Inspetoria Salesiana Dom Bosco e à Faculdade Salesiana Dom Bosco, pela confiança, apoio e investimento a mim direcionados de forma generosa.

Aos Irmãos Maristas, especialmente ao Ir. Roque Salet, pela hospitalidade sempre fraterna com que me acolheram em suas comunidades (residências);

Ao amigo Stephen Simin e Família, com quem partilhei da mesma aventura da elaboração de uma tese no percurso de quatro anos, e, junto, a partilha das nossas vidas. Agradeço pelas vezes que me acolheu e me hospedou em sua residência (“pousada Simin”) quando das idas ao Soter para apresentar ensaios da tese. Fez-me sentir da família;

Ao amigo Adriano Fraga Pinto, quem sempre comigo encontrava, entusiasticamente, quando das minhas estadias em Porto Alegre - São Leopoldo. Partilhamos muitas vezes momentos de passeios, vinhos, churrascos, petiscos e as nossas concepções de mundo;

Finalmente, agradeço aos Espíritos dos Ancestrais e das Ancestrais que povoam o mundo Amazônico; às energias e às inspirações doadas pelo cenário simbólico-cultural-religioso-mítico-espiritual do Amazonas. A partir deles e com eles pude me aventurar a escrever essas páginas e a entender o quanto eu sou parte desse mundo e ele de mim.



## RESUMO

A presente tese discute os universos simbólicos no Amazonas. Inicia com uma abordagem conceitual, descritiva e interpretativa do que são os universos simbólicos e o cenário cultura-religioso do Amazonas. Reflete acerca dos objetos materiais e imateriais constitutivos do *corpus* do cenário cultural-religioso do Amazonas, denominado de universos simbólicos. Apresenta uma panorâmica da pluralidade de olhares sobre os universos simbólicos a partir de posicionamentos conceituais ancorados na antropologia, filosofia, sociologia e na teologia. Elabora uma narrativa descritiva do cenário-simbólico do Amazonas ao elucidar alguns elementos inerentes a composição deste cenário: suas paisagens, as expressões culturais-religiosas e o *ethos*. Por fim, propõe um horizonte hermenêutico-educativo, ao considerar a diversidade de olhares interpretativos da teia dos universos simbólicos presentes nos fenômenos culturais-religiosos amazonense. O capítulo seguinte discute acerca dos conteúdos simbólicos dos cenários amazonenses e a sua influência na configuração da identidade cultural-religiosa das pessoas no Amazonas. O capítulo final indica as possíveis interfaces dos universos simbólicos com as práticas educacionais no Amazonas, considerando a ideia de escola, a organização de projetos e as propostas curriculares. Discorre sobre a escola-educação levando em conta a categoria da ecologia integral. Considera três dimensões do contexto amazonense: a espaço-estrutural, a estético-ambiental e a simbólico-cultural. Reflete acerca de questões que dizem respeito aos processos de ensino-aprendizagem. Faz uma hermenêutica curricular tomando como objetos de análise duas Propostas Pedagógicas de Curso e duas Matrizes curriculares identificando os conteúdos compatíveis com o universo simbólico-cultural amazonense. Finaliza com o desenho de projetos, como propostas de formação continuada para educadores e educadoras, focados na apropriação dos conteúdos simbólico-culturais do contexto cultural amazonense. Quanto ao método de abordagem, o estudo valeu-se das perspectivas dialética e fenomenológico-hermenêutica. Dialético, porque possibilitou o olhar dialógico sobre as múltiplas realidades onde o conteúdo/fenômeno de estudo estava inserido. Fenomenológico-hermenêutico por razão do esforço de descrever sobre o conteúdo/fenômeno de estudo tal como ele se apresentou (fenomenologia) no percurso da pesquisa. No que se refere aos métodos de procedimentos, seguiu a orientação observacional e comparativa. A tese, a partir do conteúdo/tema – objeto – de estudo e o *lócus* da pesquisa, na condição de devir, aponta para outras formas de conceber e entender a existência, e considera os conteúdos dos universos simbólicos um horizonte propício para tecer novos sentidos.

**Palavras-chave:** Universo Simbólico. Cenário amazonense. Olhar antropto-teológico. Educação contextual.



## ABSTRACT

This thesis discusses the symbolic universes in Amazonas. It starts with a conceptual, descriptive and interpretative approach of what the symbolic universes are and the cultural-religious scenario of Amazonas. It reflects on the material and immaterial objects that constitute the corpus of the cultural-religious scenario of Amazonas, called symbolic universes. It presents an overview of the plurality of views on symbolic universes from conceptual positions anchored in anthropology, philosophy, sociology and theology. It elaborates a descriptive narrative of the symbolic scenario of Amazonas by elucidating some elements inherent to the composition of this scenario: its landscapes, cultural-religious expressions and ethos. Finally, it proposes a hermeneutic-educational horizon, when considering the diversity of interpretative views of the web of symbolic universes present in Amazonian cultural-religious phenomena. The next chapter discusses the symbolic contents of the Amazonian scenarios and their influence on the configuration of the cultural-religious identity of people in Amazonas. The final chapter indicates the possible interfaces between symbolic universes and educational practices in Amazonas, considering the idea of school, project organization and curricular proposals. It discusses school-education taking into account the category of integral ecology. It considers three dimensions of the Amazonian context: the space-structural dimension, the aesthetic-environmental dimension and the symbolic-cultural dimension. It reflects on issues that concern teaching-learning processes. It makes a hermeneutics of the curriculum taking as object of analysis two Pedagogical Course Proposals and two curricular Matrices identifying the contents compatible with the Amazonian symbolic-cultural universe. It ends with the design of projects, such as proposals for continuing education for educators, focused on the appropriation of the symbolic-cultural contents of the Amazonian cultural context. As for the approach method, the study used the dialectic and phenomenological-hermeneutic perspectives. Dialectic, because it enabled the dialogical look at the multiple realities where the study content / phenomenon was inserted. Phenomenological-hermeneutic due to the effort to describe the study content / phenomenon as it presented itself (phenomenology) in the course of the research. With regard to procedural methods, it followed the observational and comparative orientation. The thesis, based on the content / theme - object - of study and the locus of the research, in the condition of becoming, points to other ways of conceiving and understanding existence, and considers the contents of symbolic universes as a propitious horizon to weave new meanings .

**Keywords:** Symbolic Universe. Amazonian Scenario. Anthro-po-theological perspective. Contextual Education.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Variedade de pupunhas (Nome científico: <i>Bactris gasipaes</i> ) .....	44
Figura 2 - Farinha d'água (ou puba).....	45
Figura 3 - Farinha Seca.....	46
Figura 4 - Farinha de mandioca Uarini .....	46
Figura 5 - Farinha baguda .....	47
Figura 6 - A lenda do curupira.....	48
Figura 7 – Casa de farinha.....	56
Figura 8 – Rio Negro .....	77
Figura 9 – Rio Javari (Atalaia do Norte – AM) .....	78
Figura 10 – Paisagem do Rio Javari (Atalaia do Norte – AM) .....	79
Figura 11 – Feira de peixes (Atalaia do Norte – AM): Pacu ( <i>Mylossoma</i> ) .....	79
Figura 12 – Utensílios diversos da cultura amazônica.....	80
Figura 13 – Utensílio e artesanato indígena.....	81
Figura 14 – Beira do Rio em Atalaia do Norte .....	83
Figura 15 – Artesanato indígena do Amazonas .....	85
Figura 16 – Comércio do artesanato indígena (produzidos com semente do açaí ( <i>Euterpe oleracea</i> ).....	89
Figura 17 – Feira de artesanato indígena .....	91
Figura 18 – Feira de artesanato indígena .....	91
Figura 19 – Frutas do Amazonas .....	93
Figura 20 – Frutas do Amazonas .....	94
Figura 21 – Festejo à Padroeira do Amazonas em Manaus .....	98
Figura 22 – Festejos em honra a São Sebastião – Manaus/AM .....	101



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>2 OS UNIVERSOS SIMBÓLICOS E O CENÁRIO CULTURAL-RELIGIOSO DO AMAZONAS: ABORDAGEM CONCEITUAL, DESCRITIVA E INTERPRETATIVA .....</b>	<b>31</b>
<b>2.1 A PLURALIDADE DOS UNIVERSOS SIMBÓLICOS: OLHARES CONCEITUAIS, NATUREZA E CONSTITUIÇÃO .....</b>	<b>32</b>
2.1.1 Conceituação e constituição do universo simbólico .....	32
2.1.2 O universo simbólico: diversos olhares .....	36
<b>2.2 O CENÁRIO-SIMBÓLICO DO AMAZONAS: OLHARES DESCRITIVOS .....</b>	<b>42</b>
2.2.1 Composição do cenário-simbólico amazonense .....	47
2.2.2 As paisagens, as expressões cultural-religiosas e o ethos: composição do(s) cenário(s) amazonense .....	57
<b>2.3 A TEIA DOS UNIVERSOS SIMBÓLICOS NO CENÁRIO AMAZONENSE: OLHAR HERMENÊUTICO-EDUCATIVO .....</b>	<b>62</b>
2.3.1 Por uma hermenêutica sensível e rigorosa dos fenômenos cultural-religiosos amazonenses. ....	67
2.3.2 Uma hermenêutica do universo simbólico na literatura poético-cultural amazonense .....	70
<b>3 OS CONTEÚDOS SIMBÓLICOS DOS CENÁRIOS AMAZONENSES E A CONFIGURAÇÃO DA IDENTIDADE CULTURAL-RELIGIOSA.....</b>	<b>75</b>
<b>3.1 A IDENTIFICAÇÃO DOS CONTEÚDOS SIMBÓLICOS DOS CENÁRIOS AMAZONENSES: OLHAR ESTÉTICO-MISTAGÓGICO.....</b>	<b>76</b>
3.1.1 A exuberante verde paisagem e o universo hidrográfico amazonense .....	77
3.1.2 A diversidade étnica e suas estéticas no cenário amazonense .....	84
3.1.2.1 <i>Etnicidade e esteticidade</i> .....	84
3.1.3 As cores do cenário amazonense .....	92
<b>3.2 EXPRESSÕES DA(S) IDENTIDADE(S) CULTURAL-RELIGIOSA(S) DO AMAZONENSE: OLHAR ANTROPO-TEOLÓGICO .....</b>	<b>97</b>

3.2.1 A cultura dos arraiais e procissões .....	98
3.2.2 Lendas e superstições: breve aceno .....	102
3.2.3 A força simbólica da benção e da graça: as pessoas benzedoras- rezadoras e a cura .....	105
3.2.4 A benção de proteção.....	110
<b>3.4 AS TRANSFORMAÇÕES DOS CENÁRIOS FÍSICO-SIMBÓLICOS DO AMAZONAS E A AFETAÇÃO NO SISTEMA-VIDA: OLHAR CRÍTICO- ANALÍTICO .....</b>	<b>111</b>
3.4.1 O Amazonas urbano .....	112
3.4.1.1 <i>Memória contextual</i> .....	114
3.4.1.2 <i>Modificações simbólico-culturais</i> .....	116
3.4.2 Ecossistemas: breve olhar epistemológico .....	122
<b>3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>124</b>

## **4 ESCOLA-EDUCAÇÃO, CURRÍCULOS E PROJETOS: INTERFACES COM O CONTEXTO SIMBÓLICO-CULTURAL DO AMAZONAS..... 127**

<b>4.1 A ESCOLA-EDUCAÇÃO AMAZONENSE NA PERSPECTIVA DE UMA ECOLOGIA INTEGRAL: UM OLHAR SOBRE AS DIMENSÕES ESPAÇO- ESTRUTURAL, ESTÉTICO-AMBIENTAL E SIMBÓLICO-CULTURAL .....</b>	<b>128</b>
4.1.1 Escola/educação e a dimensão espaço-estrutural Amazonense .....	129
4.1.2 Escola/educação e a dimensão estético-ambiental Amazonense .....	131
4.1.3 Escola/educação e a dimensão simbólico-cultural Amazonense .....	134
<b>4.2 HERMENÊUTICA CURRICULAR: COMPATIBILIDADES DOS CONTEÚDOS CURRICULARES COM O CONTEXTO SIMBÓLICO-CULTURAL DO AMAZONAS .....</b>	<b>137</b>
4.2.1 Componente Curricular: “Questões da Amazônia” (do Curso de Ciências Teológicas da Faculdade Boas Novas – FBN: Projeto Pedagógico de Curso – PPC/2017, revisado em 2019).....	137
4.2.2 Componente Curricular: “História da Igreja na Amazônia” (do Curso de Teologia do Instituto de Teologia, Pastoral e Ensino Superior da Amazônia – ITEPES: Projeto Pedagógico do Curso – PPC, 2012) .....	141
4.2.3 Matriz curricular da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas – SEDUD: Componente Curricular de História (Ensino Fundamental – 6º ao 9º anos).....	146
4.2.3.1 <i>Eixo Temático da Proposta Curricular do Componente de História: História das Relações Sociais, da Cultura e do Trabalho</i> .....	149

<b>4.2.4 Matriz curricular da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas – SEDUD: Componente Curricular de Ensino Religioso (Ensino Fundamental) .....</b>	<b>150</b>
<i>4.2.4.1 Eixos temáticos da Proposta Curricular do Componente de Ensino Religioso .....</i>	<i>152</i>
<b>4.2.5 Matriz curricular da Secretaria Municipal de Educação – SEMED: Componente Curricular de Ensino Religioso (Ensino Fundamental: 6º - 9º anos).....</b>	<b>158</b>
<i>4.2.5.1 Eixos articuladores da Proposta Curricular de Ensino Religioso no diálogo com o universo simbólico-cultural do Amazonas.....</i>	<i>162</i>
<b>4.2.6 Matriz curricular da Secretaria Municipal de Educação – SEMED: Componente Curricular de História (Ensino Fundamental: 6º - 9º anos) ..</b>	<b>171</b>
<i>4.2.6.1 Diálogo com os eixos articuladores dos conteúdos do componente curricular de história (Ensino Fundamental: 6º - 9º anos) .....</i>	<i>174</i>
<b>4.3 PROPOSTAS DE PROJETOS: SINTONIA COM O CONTEXTO SIMBÓLICO-CULTURAL AMAZONENSE.....</b>	<b>182</b>
<b>4.3.1 Projeto Narrativas do Amazonas: mitologia, lendas e contos (patrimônio imaterial) .....</b>	<b>182</b>
<b>4.3.2 Projeto Cultura Material do Amazonas: visitas aos museus e centros culturais .....</b>	<b>184</b>
<b>4.3.3 Projeto Saberes Ancestrais do Amazonas: diversidade dos povos indígenas.....</b>	<b>186</b>
<b>4.3.4 Projeto Arte-cultura do Amazonas: literatura, música, danças, ritos, artesanatos .....</b>	<b>188</b>
<b>4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>190</b>
<b>5 CONCLUSÃO .....</b>	<b>193</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>199</b>



# 1 INTRODUÇÃO

A presente tese discute sobre os universos simbólicos no Amazonas. Seu título, “Os conteúdos dos universos simbólicos e identidades religiosas: um olhar antropto-teológico contextual sobre o cenário cultural-religioso do Amazonas”, é o delimitador do campo da pesquisa explorado neste trabalho. Essa delimitação é imperativa para uma abordagem que se quer consistente. E, no contexto do Amazonas, e por se tratar de um conteúdo/fenômeno – objeto – de estudo que o “enxergamos” em movimento e em um constate devir, essa exigência se faz ainda mais necessária. Por quê? Apenas para dar um exemplo do aspecto do devir no contexto amazônico: os estudiosos da hidrografia do Amazonas – dos rios, dos lagos, dos igarapés e do fenômeno das chuvas, etc. - dizem que o Rio Amazonas ainda não encontrou o seu leito definitivo. Ele se move inventando sempre novos percursos, até um dia se estabilizar. O que não se sabe quando e se de fato ocorrerá. Mas, este não é um fenômeno que diz respeito apenas ao Rio Amazonas. Na realidade, essa constante mudança – devir - está em todas as coisas. Daí, portanto, a exigência de uma sensibilidade de quem observa e estuda as coisas desse lugar – o cenário e toda a sua composição: paisagística, simbólica, cultural, religiosa, mítico-lendária, ecológica, existência, etc. - para olhar à parte (delimitação) cada ente, porém entendê-lo dentro de um todo.

Heráclito de Éfeso (c. 540-480 a. C) sustentava - a tese - de que o que existe, de fato, como verdade das coisas é o seu “devir”. Todas as coisas estão em movimento. Se quisermos afirmar algo de verdadeiro do fenômeno, não podemos ter a pretensão de encerrá-lo sob o nosso olhar. Na nossa leitura, ele estaria dizendo o que Lulu Santos diz na sua poesia/música *Como uma Onda*: “Nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia. Tudo passa tudo sempre passará. [...] Tudo que se vê não é igual ao que a gente viu há um segundo. Tudo muda o tempo todo no mundo”<sup>1</sup>. Eu sempre suspeitei que Lulu Santos tivesse lido algum dos fragmentos atribuídos a Heráclito, ou, talvez, a doxografia feita por um autor ou uma autora a partir desses fragmentos.

---

<sup>1</sup> SANTOS, Lulu. **Como uma onda**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/lulu-santos/47132/>. Acesso em 20 jan. 2020.

Eu sou o Edeneý Barroso Salvador, nascido em Atalaia do Norte, no ano de 1969. Esta cidade situa-se à margem do Rio Javari, um importante afluente do Rio Solimões. Sou o sexto filho – de oito – do casal Nazaré Barroso Salvador e Raimundo Pacífico Salvador.

Minha mãe, desde muito cedo, exerceu a maternidade, e pouco oportunidade teve para o cultivo dos estudos. Mas, mesmo nessas condições, enquanto cuidava dos filhos, casa, etc., (não teve nenhuma filha), conseguiu se alfabetizar, e estudar até a conclusão do segundo grau (hoje, ensino médio). Até o final da 8ª série (hoje, nono ano) minha mãe cursou o que, na época, chama-se de magistério. Tornou-se professora, e, já na função de professora, fez um intervalo para, junto com outras senhoras, cursar o 2º grau em Manaus. Depois de concluído esse estudo, retornou para Atalaia, onde exerceu a profissão de professora até a sua aposentadoria. Foi uma mulher/professora marcante na vida de muitas gerações, enquanto professora. Criou um círculo de amizade indelével com as pessoas com quem conviveu no trabalho ou na vida social do dia-a-dia. Neste ano de 2020, ela completa seus 79 anos de idade.

Meu pai cursou apenas até a 4ª série do ensino primário (hoje, 5º ano). Aprendeu a ler e escrever e a dominar as operações básicas da matemática. A sua vida prática ensinou o resto que ele precisou para exercer tantas funções no percurso da sua vida: foi seringueiro, madeireiro, pescador, agricultor, operário e eletricitista. Um homem com conhecimentos profundos do mundo amazônico: das águas, da floresta, da terra, do tempo (estações), dos mistérios e da história que ele viveu e protagonizou com tantas pessoas com quem ele conviveu. Um homem de um humor irretocável, paciente, observador e um pai carinhoso. Neste ano de 2020, ele completa seus 85 anos de idade.

Meu pai e minha mãe me antecedem ao que eu fui e ao que eu sou. Minha mãe foi quem me iniciou no mundo das letras e dos números, e, depois, seguindo o restante do ensino primário com outras professoras, quase todas suas amigas de infância. Meu pai cumpriu com essa função – de educar –, me introduzindo no mundo da natureza (conhecimento das águas, da floresta, etc.), das artes de sobrevivência, na memória dos antepassados e das antepassadas, e, portanto, no conhecimento do universo simbólico amazonense. Ambos, respeitadas as suas limitações, fizeram o além do possível, quando consideramos a responsabilidade de ter que criar/cuidar de

oito filhos homens, em tempo e lugar tão limitados quanto à educação, saúde e recursos materiais. Não esqueço, também, da presença/memória da minha avó materna (1907-1991). Morava conosco. Sempre muito atenta e cuidadosa com os netos. Aprendi dela e com ela, o cuidado e o carinho com as plantas, com os animais, com a terra, e, também, a confiança (crença) nos efeitos das plantas medicinais, e na força do benzedor ou benzedeira, na saúde do ser humano. Foi uma pessoa que não se intimidou com o sofrimento, com as limitações e com as dificuldades da vida. Sua frugalidade e resiliência foram, no percurso de sua vida, uma marca inesquecível para quaisquer um ou uma que com ele conviveu.

Eu, Edeneý, portanto, provenho dessa história. Eu sou essa história. Carrego em mim esse passado, do qual muitas coisas, umas conscientes e outras inconscientemente, se manifestam em mim como memória viva de um ethos – e de um elo – que nos mantém em sintonia permanente com o que fomos – passado -, com o que somos – presente -, e com o que seremos - futuro.

Estudar sobre os universos simbólicos é tatear numa realidade que se assemelha a uma teia, constituída por diferentes rios e afluentes, e que está em constante movimento, num permanente devir. No envolvimento com essa teia, aprende-se a dizer algo sobre as coisas (verdade, realidade, identidades, histórias, memórias, etc.) que esses universos traduzem. É também uma maneira de acessar os elementos que constituem a estrutura de significados de um povo, e, portanto de um Ethos vivo e dinâmico. Nessa estrutura, o pesquisador ou pesquisadora são envolvidos e envolvidas por realidades e/ou fenômenos possíveis de decodificação, ou de serem narradas de diferentes modos, seja pela prosa, pela poesia, pela música, pelas narrativas mítico-lendárias e/ou pelas artes em geral. Mas, o pesquisador ou pesquisadora são postos também diante de outros fenômenos sobre os quais, às vezes, não se encontra formas de verbalizar, e, por isso, devem se calar e esperar o momento oportuno em que será possível o esclarecimento - a “desalienação” (sic) do olhar, da mente e do espírito -, porque esse desvelar – tirar o véu, o que encobre o conhecimento - não depende apenas dele ou dela, mas também das condições (das circunstâncias) dadas pelo conteúdo/fenômeno – assunto - estudado.

Os objetivos a que se propõe essa pesquisa, ao eleger o seu conteúdo/fenômeno – objeto - de estudo, primeiramente, na sua intenção mais geral é investigar nos cenários do Amazonas o conteúdo cultural-religioso dos universos

simbólicos e das expressões das identidades religiosas. O fim desse objetivo é contribuir, ao olhar para o contexto da educação no Amazonas, com proposições de projetos voltados à práxis educativa. Depois, nas suas intenções mais específicas, isto é, naquilo que ajuda a dar consistência e pavimentar um caminho para se pensar uma práxis educativa contextualizada, 1º) faz-se uma abordagem conceitual, descritiva e interpretativa do que são os universos simbólicos e o cenário cultura-religioso do Amazonas; depois, 2º) são identificados os componentes desses universos simbólicos nos cenários do Amazonas, para dizer o quanto eles influenciam na afirmação da identidade cultural-religiosa dos amazonenses; em seguida, 3º) passa-se para uma análise – hermenêutica – de quatro (4) componentes – disciplinas – oriundos de duas Matrizes Curriculares e de dois Projetos Pedagógicos de Curso, com o objetivo de identificar quais os conteúdos dos universos simbólicos neles presentes, e as possíveis interfaces com o contexto-simbólico-cultural do Amazonas; e, finalmente, 4º) a pesquisa se propõe a pensar em projetos que respondam ao contexto simbólico-cultural do Amazonas, voltados especificamente ao docente e à docente.

O estudo do tema desta tese convida, considerando todos os aspectos trazidos pelos seus objetivos, a um mergulho hermenêutico nos fenômenos e nos conteúdos simbólicos dos cenários e das identidades religiosas do Amazonas. Esses cenários e seus conteúdos se traduzem a partir dos saberes das narrativas sagradas mítico-lendárias, dos ritos, das festas, das crenças, da fé e das superstições, mas também a partir das linguagens, das paisagens, da estética e da relação com o tempo e espaço, tudo isso sujeitos à nossa interpretação. Nesse sentido, a motivação que subjaz a realização deste trabalho está em reconhecer, avaliar, interpretar e descrever outro olhar – o do autor – sobre o que se experimenta quando se é atravessado pelo próprio objeto/conteúdo (fenômenos) aqui estudado.

Pesquisar este objeto/conteúdo é um exercício de aproximação do Ethos do povo amazonense, o que resultará em aprendizagens, e na inauguração de novas possibilidades de relações mais respeitadas com a diversidade e com as potencialidades deste lugar. Desse modo, o escopo deste trabalho é, também, contribuir neste campo, ao mergulhar, dinâmica, epistêmica e mistagógicamente nos cenários amazonenses.

As Antropologias – Teológica, Filosófica e Cultural -, como áreas das ciências humanas oferecem elementos teóricos e instrumentos de análises que ajudam na observação e no entendimento – a partir das suas diferentes abordagens - dos conteúdos do fenômeno pesquisado que se manifestam nas dimensões do humano e no cenário cultural-religioso do Amazonas. Nesse sentido, a tese é um exercício hermenêutico sobre esses conteúdos e, portanto, contribui na compreensão dessa realidade.

O conjunto do cenário cultural amazonense, do ponto de vista das festas, dos mitos, dos ritos, das lendas, das cores, dos sabores, dos ritmos, da estética, das paisagens, dos sons, etc., é uma **teia de universos simbólicos**. Se observada, sensível e rigorosamente em sua epifania, dela poderão ser colhidos elementos para melhor compreender a vida sócio-cultural-religiosa-espiritual das pessoas desse *lócus* amazônico. Pois, esses elementos se traduzem em conhecimentos/saberes que guardam aspectos da vida ainda pouco percebidos e acessados por muitos e muitas de nós. Por isso, aqui, de novo se impõe a tarefa dos saberes antropológicos para ajudar na captura desses aspectos.

Quanto ao método de abordagem, valemo-nos das perspectivas dialética e fenomenológico-hermenêutica. São perspectivas que dão conta de apreender o conteúdo/fenômeno – objeto - de estudo à medida que ele se move (devir). É dialético, por ser um método que possibilita o olhar dialógico sobre as múltiplas realidades onde o conteúdo/fenômeno de estudo se insere. Segundo Pradanov e Cesar de Freitas<sup>2</sup>, a dialética é “[...] um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade [...]”. Consideram – na esteira de Lakatos e Marconi<sup>3</sup> - que esse método ajuda a enxergar o mundo como “[...] um conjunto de processos, em que as coisas estão em constante mudança, sempre em vias de se transformar.” Esses aspectos vêm de encontro ao fenômeno dos universos simbólicos - e seus conteúdos -, aqueles visibilizados e outros escondidos no cenário cultural-religioso da realidade amazonense. Por essa razão se ajustou ao *modus operandi* de investigação para a leitura e análise dos dados observados no conteúdo-fenômeno (objeto) de estudo desta pesquisa.

---

<sup>2</sup> PRODANOV, C. Cristiano; CESAR DE FREITAS, Ernani. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

<sup>3</sup> LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6 ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

Adota-se também na pesquisa a perspectiva hermenêutico-fenomenológica como método de abordagem. Nesse sentido, há o esforço de descrever sobre o conteúdo/fenômeno de estudo tal como ele se apresenta (fenomenologia) no percurso da pesquisa. Assim, pelo uso das intuições e do olhar analítico, diz-se de cada coisa apenas a sua realidade intrínseca, isto é, aquilo que é dado à consciência do sujeito<sup>4</sup> - do pesquisador ou da pesquisadora - e gerido a partir da força interpretativa (hermenêutica). Esse movimento é também chamado de busca pelo sentido e pelas significações.<sup>5</sup>

No que se refere aos métodos de procedimentos, seguimos a orientação observacional e comparativa. Pessoas serão observadas, porém não como um ente da pesquisa social, mas localizadas no contexto dos eventos. Por exemplo, qualquer pessoa, eventos ou paisagem (cenário) do espaço-tempo do cotidiano da vida no Amazonas - a rua, a praça, à beira de um rio, as celebrações religiosas, a contemplação da natureza, o trabalho/ritual da farinhada, os arraiais e festas populares -, foram fenômenos que mereceram o nosso olhar analítico.

Para garantir um melhor entendimento do conteúdo/fenômeno (objeto) de pesquisa adotamos os seguintes critérios:

- a) Delimitação na análise de uma das lendas que apresentam os elementos (características) mais universais no contexto do universo simbólico-cultural-religioso do Amazonas: a LENDA DO CURUPIRA. Outras foram inseridas no texto a fim de oferecer uma perspectiva mais ampla das narrativas mítico-lendárias amazonense;
- b) Seleção do acervo disponível nas bibliotecas públicas e particulares, livrarias e sites que apresentam o conteúdo poético-literário amazonense;
- c) Análise dos conteúdos dos componentes curriculares de graduação: “Questões da Amazônia” e “História da Igreja na Amazônia”, propostos em dois Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) da Faculdade Boas Novas – FBN - (curso: Ciências Teológicas) e do Instituto de Teologia, Pastoral e Ensino Superior da Amazônia – ITEPES – (curso: Teologia), respectivamente; e de dois outros componentes do

---

<sup>4</sup> Cf. PRODANOV, C. Cristiano; CESAR DE FREITAS; GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 35-36.

<sup>5</sup> Acerca desta perspectiva, consultar ELIADE, Mircea. **Imagens e Símbolos**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2002; **Mito e Realidade**. São Paulo, Perspectiva, 1972; **Mitos, Sonhos e Mistérios**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1989; **O Sagrado e o Profano**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1995.

Ensino Fundamental (6º - 9º ano): “História” e “Ensino Religioso”, das Matrizes curriculares das Secretarias de Educação do Amazonas (SEDUC) e da Prefeitura de Manaus (SEMED);

d) Visitas a museus, centros culturais na cidade de Manaus, mercado público e feiras, como oportunidade de captação dos universos simbólicos presentes nesses espaços com os seus acervos, exposições e vendas. Cito: Museu do Índio<sup>6</sup>, Centro Cultural dos Povos da Amazônia<sup>7</sup>, Museu da Cidade de Manaus<sup>8</sup> e Feira do Produtor da Zona Leste de Manaus;

---

<sup>6</sup> **Museu do Índio de Manaus.** Rua Duque de Caxias, 356 – Manaus, AM. Breve informação: “O Museu do Índio de Manaus é o maior e mais amplo museu da história indígena no Brasil. O Museu tem em seu acervo cerca de três milhares de peças produzidas por tribos da Amazônia. Entre os objetos encontram-se utensílios domésticos, armas, adornos e instrumentos musicais. É mantido pela Congregação das Irmãs Salesianas de Manaus. Foi fundado em 1952, uma ação atribuída à irmã missionária Maddalena Mazzone e possui acervo formado por mais de 3.000 mil peças do universo indígena dos povos do alto rio Negro. O acervo está distribuído em seis salas que apresentam materiais que contam sobre o modo de vida indígena por meio de seus adornos, utensílios, instrumentos. Nas salas se pode obter por meio dos materiais expostos, uma visão da vida de homens e mulheres no ambiente das aldeias. O Acervo foi sendo construído durante as missões Salesianas em meio as etnias dos índios Tukano, Yanomani e outros. O Museu possui uma pequena biblioteca, voltada para a temática dos povos indígenas. O espaço está aberto à público.” Disponível em: <https://www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/museu-do-indio-de-manau/>. Acesso em: 26 dez. 2018.

<sup>7</sup> **Centro Cultural dos Povos da Amazônia - CCPA.** Endereço: Av. Silves, 2.222 – Distrito Industrial I – Manaus, AM. Breve informação: “Inaugurado em maio de 2007, o Centro Cultural dos Povos da Amazônia é um espaço que visa valorizar, difundir e disseminar as informações geradas e produzidas sobre os países da Amazônia Continental: Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guiana, Peru, Suriname, Venezuela e o território ultramarino francês, a Guiana Francesa. Dispõe de espaços que identificam e popularizam a cultura e os conhecimentos de preservação e valorização das identidades culturais e do patrimônio natural da Amazônia. [...] o CCPA é uma homenagem aos Povos Tradicionais da Amazônia e uma evocação à sua diversidade étnico-cultural. [...] O Centro também disponibiliza pesquisas através dos acervos localizados no Memorial e Biblioteca Mário Ypiranga Monteiro, Biblioteca Arthur Reis e no Núcleo de Documentação Samuel Benchimol, bem como espaços para visitação do público em geral, com exposições temporárias e permanentes, dentre as quais as representativas do cotidiano amazônico. [...] Faz parte de suas instalações também o Museu do Homem do Norte que, desde o ano de 2011 passou a ser administrada pelo Governo do Estado do Amazonas, através da Secretaria de Estado de Cultura.” Disponível em: <http://manausagil.com/centro-cultural-dos-povos-da-amazonia/>. Acesso em: 26 dez. 2018.

<sup>8</sup> **“O Museu da Cidade** foi criado pelo Prefeito João de Mendonça Furtado, através da lei nº 1.616, de 17 de junho de 1982, na estrutura da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, com localização no prédio s/nº na Rua da Instalação, mas o Museu nunca funcionou nesta localidade e sequer foi inaugurado. Mais de 20 anos depois, em 2005, o projeto do Museu da Cidade foi retomado, passando agora a ter como abrigo o Paço da Liberdade, antiga sede da Prefeitura de Manaus. [...] O Museu da Cidade, portanto, é a “casa que conta a sua história”, a história da cidade, demonstrando às gerações atuais e vindouras os testemunhos materiais e imateriais que retratam a vida cotidiana, as identidades e as culturas das gerações atuais e as anteriores através de exposições de longa e curta duração, as quais devem possuir [...] um caráter educativo, lúdico, dinâmico, com salas interativas, utilizando-se de recursos tecnológicos para contar a história da cidade de Manaus a partir de imagens, textos e sons.” (Grifo nosso). Disponível em: <<https://vivamanaus.com/museu-da-cidade-de-manau/>>. Acesso em: 08 fev. 2020.

e) Estudo das letras/poesias das toadas (músicas dos bois-bumbás), lançadas nos festivais de Parintins/AM, dos anos de 2015 a 2017, verificando a pertinência delas quanto à temática dos universos simbólicos;

Cumpridos com os critérios de observação, esclarecemos também as suas modalidades e os instrumentos de coleta de dados. Para tanto, servimo-nos de:

- a) Recursos fotográficos (via máquina fotográfica e celular;), conversas com os curadores e curadoras dos museus e suas exposições; acesso ao acervo histórico-cultural amazonense;
- b) Reunião das principais obras poético-literário dos/as escritores/as amazonense; visitas às bibliotecas das universidades e faculdades, livrarias e casas de cultura de Manaus;
- c) Reunião em arquivo digital das toadas (letras/poesias) dos bois-bumbás (2015-2017); acesso aos sites dos dois principais boi-bumbas: Garantido e Caprichoso;
- d) Cópias digitais das Matrizes Curriculares e dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs);
- e) Recolhimento e organização de folders produzidos pelos espaços culturais (museus, centros cultural, etc.).

Quanto à estrutura dos capítulos:

O primeiro – título: “OS UNIVERSOS SIMBÓLICOS E O CENÁRIO CULTURAL-RELIGIOSO DO AMAZONAS: ABORDAGEM CONCEITUAL, DESCRITIVA E INTERPRETATIVA” - discorre acerca dos universos simbólicos oferecendo uma panorâmica conceitual do conteúdo/fenômeno de estudo. Faz-se uma abordagem plural do termo/ideia *universos simbólicos* dialogando com os textos de Berger e Luckmann (*Uma Teoria da Ação Social e A Construção Social da Realidade*), de Durkheim (*As Formas Elementares da Vida Religiosa*), de Schutz (*Fenomenologia e Relações Sociais*), de Levi-Strauss (*Mito e Significado*) e de Bourdieu (*O Poder Simbólico*). Neles, colhem-se elementos conceituais pertinentes para o exercício analítico dos fenômenos simbólicos, sendo esses úteis para um mergulho investigativo – estudo, pesquisa - nos cenários do Amazonas e seus conteúdos.

Em seguida é feita uma descrição sobre o que se compreende como cenário-simbólicos do Amazonas. Nesse tópico, apresenta-se um quadro das representações dos conteúdos da cultura material e imaterial do Amazonas, expressos nas estéticas, nas experiências mítico-religiosas e naquilo que marca o cotidiano dos amazonenses e das amazonenses.

Conclui-se com o exercício hermenêutico-educativo das teias dos universos simbólicos que compõem o cenário amazonense. Trata-se de um estudo que considera o *modus vivendi* das pessoas dessa terra, e convida para pensar sobre o que se colhe nas hermenêuticas dos conteúdos deste cenário (teia de significados).

O capítulo seguinte, “OS CONTEÚDOS SIMBÓLICOS DOS CENÁRIOS AMAZONENSES E A CONFIGURAÇÃO DA IDENTIDADE CULTURAL-RELIGIOSA” - faz um percurso descritivo, mas também interpretativo dos conteúdos simbólicos e das expressões que são marcas da identidade cultural-religiosa do Amazonas. Trabalha-se isso sob três olhares: o estético-mitagógico, o antropto-teológico e o crítico-analítico. O primeiro nos insere na paisagem da flora e no mundo aquático amazonense, ajudando-nos a compreender a influência da força simbólica dos cenários (paisagem) geográfico-mítico-cultural, e o vínculo que tem a pessoa do amazonense com o universo hidrográfico. Também nos coloca de frente com os conteúdos das riquezas étnicas e suas estéticas que compõem o cenário amazonense, os quais são nominados na tese como patrimônio material-místico-espiritual. O segundo olhar nos situa diante dos eventos cultural-religiosos, chamando para perceber, neles ou a partir deles, os conteúdos simbólicos presentes na identidade cultural-religiosa do amazonense. E o terceiro garante uma panorâmica sobre os impactos do mundo urbano nos sistemas-vida do Amazonas, isto é, as estruturas e infraestruturas sob as quais a pessoa do amazonense – com sua tradição, costumes, hábitos, ou com o seu ethos – foi ou está sendo submetida a viver, marcou e continua marcando negativamente o seu modo de existir e de se relacionar com os universos simbólicos, sobretudo com os aspectos da sua própria identidade cultural.

No último capítulo, ESCOLA-EDUCAÇÃO, PROJETOS E CURRÍCULOS: INTERFACES COM O CONTEXTO SIMBÓLICO-CULTURAL DO AMAZONAS, são apresentadas as possíveis interfaces dos universos simbólicos – o que são, os seus conteúdos e a questão da identidade – com as práticas educacionais no Amazonas, considerando a ideia de escola, a organização de projetos e as propostas curriculares.

No desenrolar do capítulo, discute-se, inicialmente, sobre a escola-educação na perspectiva da ecologia integral. Leva em conta três dimensões do contexto amazonense: *espaço-estrutural*, *estético-ambiental* e *simbólico-cultural* (sic). Cada uma delas convida à reflexão em torno de questões que podem agregar mudanças e melhorias nos processos de ensino-aprendizagem, especialmente contribuir com aqueles e aquelas que lidam com a escola-educação.

A primeira chama para pensar a escola-educação - enquanto estrutura - como categoria que tem implicações diretas no resultado das práticas do ensino-aprendizagem. Essa dimensão, na perspectiva espaço-estrutural do Amazonas, impõe-se como um dado *sine qua non* alguns processos educativos podem encontrar dificuldade em responder coerentemente às demandas de uma educação que se pretende encarnada nesta terra.

A segunda estabelece um percurso reflexivo sobre a educação e a sua interface com a ecologia, porém, privilegiando a questão dos espaços nas escolas do Amazonas. Por existir neste lugar farta possibilidade de ambientes dados gratuitamente pela sua geográfica é possível arquitetar e construir estruturas educativas (escolas, centros de formação, etc.), onde o cultivo da sensibilidade estético-ambiental possa garantir uma nova dinâmica nas práticas de formação. O escopo desta dimensão é, portanto, dar a entender sobre o potencial educativo-ecológico que têm - ou teriam - as estruturas escolares em garantir ambientes (espaços) de formação/educação que contribua esteticamente na melhoria do ensino-aprendizagem no contexto do Amazonas.

Completa as dimensões - a terceira -, a perspectiva simbólico-cultural. Nela, mergulha-se na ideia de conjugar com a estrutura curricular os signos do contexto amazonense. Porém, mais do que isso, chama a atenção à necessidade de tonar parte do cotidiano da vida da escola-educação os elementos dos conteúdos simbólico-culturais desse contexto. Por isso, o discurso se volta à necessidade de incluir nesse processo as narrativas (mitos, contos e lendas), os ritos, os ritmos, as músicas, os sons, as poesias e outras formas de expressões artístico-culturais que são produzidas por pessoas concretas e passadas de uma geração a outra. Tudo isso é indicado a ser abraçado por projetos de educação no contexto amazonense.

A sequência do capítulo se propõe a uma hermenêutica curricular. São tomados como objetos/conteúdos de análise dois Projetos Pedagógicos de Cursos

(PPC): um, da Faculdade Boas Novas (FBN); outro, do Instituto de Teologia, Pastoral e Ensino Superior da Amazônia (ITEPES). De ambos, para efeito de delimitação, foram analisados apenas os componentes que apresentavam, nos seus conteúdos (ementas e bibliografias), alguma proximidade (contextualização) com o universo simbólico-cultural amazonense. Na sequência, dedica-se também o olhar hermenêutico sobre as Matrizes Curriculares das Secretarias Estadual (SEDUC) e Municipal de Educação (SEMED), especificamente sobre as Propostas Curriculares dos componentes de História e Ensino Religioso, do Ensino Fundamental, sexto (6º) ao nono (9º) anos. Nelas são identificadas e analisadas as compatibilidades dos conteúdos de ambos os componentes com os aspectos simbólico-culturais do Amazonas.

Finalmente, no último tópico do capítulo, “Propostas de Projetos: sintonia com o contexto simbólico-cultural amazonense”, desenham-se algumas propostas de projetos como ensaios para tornar concreto as intenções sinalizadas pelas ideias discutidas em torno das dimensões anteriormente referidas: espaço-estrutural, estético-ambiental e simbólico-cultural. Porém, não somente, porque a intensão primeira é planificar, transversalmente, caminhos que animem aos educadores e às educadoras, e estudantes, a melhor se apropriarem dos conteúdos simbólico-culturais da sua própria cultura.

A leitura deste trabalho é um exercício de aproximação dos universos simbólicos situados no *locus* amazonense. O pesquisador, aqui, não foge da sua origem e das influências que se impõe sobre ele por ser parte desta terra. Ao mesmo tempo em que se exercita no olhar distanciado e de estranhamento, para propor uma narrativa com “vestes” epistêmicas, não deixa de transparecer seu envolvimento (contágio) pelo *Páthos* (= *paixão, afeto*) de quem pesquisa um fenômeno cujo conteúdo passa pelas suas veias.

Por fim, a leitura desta tese pede que não se fixe apenas nas letras, mas se permita ao uso da imaginação e da sensibilidade para uma melhor identificação dos conteúdos simbólicos descritos nesta composição. Ela (o texto/composição) está pronta. É hora de expô-la? Não resta dúvida! Porém, segundo o olhar de quem a compôs, e ao se levar em conta a ideia do inacabamento e da inconclusão do conteúdo/fenômeno pesquisado, ainda não. É o memorável paradoxo do “Já” e o “ainda não”. No entanto, resta o exercício de se debruçar - e degustar - sobre as ideias,

as informações, as interpretações e as intuições reunidas nesta composição, sempre atendo e atenta a compreender que o chão amazônico/amazonense é um lugar do devir, de onde também os seus universos simbólicos apontam para outras formas de conceber e entender a existência. Resta dizer: boa leitura!

## 2 OS UNIVERSOS SIMBÓLICOS E O CENÁRIO CULTURAL-RELIGIOSO DO AMAZONAS: ABORDAGEM CONCEITUAL, DESCRITIVA E INTERPRETATIVA

O presente capítulo, intitulado “Os universos simbólicos e o cenário cultural-religioso do Amazonas: abordagem conceitual, descritiva e interpretativa”, reflete sobre os objetos materiais e imateriais que constituem parte do *corpus* do cenário-contexto cultural-religioso do Amazonas.

Os universos simbólicos, passíveis de diferentes nomes e abordagens, têm sido um conteúdo/fenômeno<sup>9</sup> de estudo, com maior proeminência, do saber antropológico, mas sem esquecer é claro das valiosas contribuições da sociologia, da história, da psicologia, da linguística e da teologia. Na possibilidade de se estudar esse conteúdo/fenômeno sob a ótica das especializações de cada uma dessas ciências, esse exercício reuniria uma rica contribuição que guiaria o olhar do pesquisador para enxergar, por diferentes ângulos, a realidade aqui estudada. No entanto, não é este o intuito deste trabalho. Porém, isso não significa que se deixou de recorrer às contribuições dessas ciências. Ao contrário, todas de algum modo estarão transversalmente presentes nesta produção. O procedimento de abordagem teórico-conceitual da pesquisa, aqui adotada, será, no entanto, guiado pelo constructo antro-teológico.

O cenário cultural-religioso do Amazonas é o espaço-tempo – lugar, paisagem, circunstâncias - desta pesquisa, ponto de onde se ensaia uma espécie de “arqueologia do saber”; é o *locus* antro-teológico, lugar físico-espiritual das expressões mítico-lendárias, dos ritos, das crenças e superstições, das festas e danças, da arte poética e musical, e das estéticas das paisagens, elementos que constituem o *ethos* deste lugar.

---

<sup>9</sup> Utilizaremos a terminologia **conteúdo/fenômeno** de estudo ao invés de **objeto** de estudo, não por uma mera sugestão estética, mas por um desconforto com este substantivo (objeto) e seus respectivos significados quando confrontado com as realidades mencionadas sobre o Amazonas. Para nós, dizer conteúdo ou fenômeno estabelece uma melhor conexão com tema aqui estudado: os universos simbólicos. Teriam outras razões, porém não achamos ser necessário mencionar. Melhor que se perceba no percurso da leitura...

## **2.1 A PLURALIDADE DOS UNIVERSOS SIMBÓLICOS: OLHARES CONCEITUAIS, NATUREZA E CONSTITUIÇÃO**

Ao acolher o fato de que cada ser humano possui um modo próprio de conceber e entender o sentido da vida, valorizar as coisas, analisar e compreender o mundo, difícil não se extasiar diante desta complexa vida. E quando se confronta tudo isso com o modelo de educação, onde se aprende conceitos e valores universais, nascem e crescem inquietações que impulsionam a perguntar e a buscar por respostas, as quais nem sempre são encontradas, e/ou quando as encontra, nem sempre são compreendidas suficientemente. Pode-se, também, incorrer em dificuldades de relação com pessoas e realidades diferentes do que se está acostumados/as e, por vezes, gerar até conflitos. E isso não deve ser motivo para o distanciamento de situações que revelam os fenômenos pertinentes ao ser humano, e que compõe a identidade das pessoas. A dimensão simbólica é algo que, implacavelmente, faz parte da identidade humana. Ela expressa o que é cada sujeito na sua particularidade objetiva e subjetiva. E, portanto, para conhecer melhor essa identidade humana, faz-se necessário, um mergulho no campo dos universos simbólicos.

Nenhuma cultura é desprovida dos universos simbólicos. Aliás, ela se sustenta por força dos elementos constitutivos desses universos, isto é, de seus conteúdos materiais e imateriais. À medida que há o acesso aos seus universos simbólicos, e esses são incorporados às experiências da vida, seja ela social, política, religiosa, afetiva ou existencial, passa-se a participar consciente ou inconscientemente de uma cultura.

### **2.1.1 Conceituação e constituição do universo simbólico**

Segundo Berger e Luckmann, os universos simbólicos são “matrizes de significados”<sup>10</sup>. Isso implica reconhecer a sua força de influência na aquisição, produção e reprodução de sentido, e daquilo que constitui o ser, o viver, e o vir a ser e o viver das pessoas. Portanto, a sua identificação – reconhecimento - representa um empoderamento consciente do potencial significado da vida de cada ser humano.

---

<sup>10</sup> Cf. BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade**. 13. ed., Petrópolis: Vozes, 1996. p. 132.

Os universos simbólicos, também compreendem as memórias e narrativas recordáveis e escritas, mas também aquelas impronunciáveis - as que escapam aos códigos científico-rationais -, pelo fato de serem mais bem compreendidas na contemplação, na gratuidade e na generosidade da condição humana, envolto a uma teia de significados.

João de Jesus Paes Loureiro, na sua obra “Cultura Amazônica: uma poética do imaginário”, na parte em que intitula “primeiras palavras”, o autor menciona dois textos de significativo estímulo para o início da produção desta sua obra, que foram: Tristes Trópicos, de Lévy-Strauss, e Eros: Tecelão de Mitos, de Joaquim Brasil Fontes. É sobre o que Loureiro trata a respeito da segunda obra que, aqui, vale incorporar à trajetória inicial do que se reflete a respeito dos universos simbólicos, considerando o contexto amazônico:

O sentido de *flânerie* benjaminiana (vagar sem a finalidade de um fim) se revelou operativo à passagem compreensiva e produtora de compreensão de Joaquim Brasil, por entre as galerias de mármore dos versos da vida de Safo<sup>11</sup>. Pareceu-me este sentido um meio adequado à realização de um desejo até então incerto de flunar como um viajante por passagens da vida cultural amazônica e por sua “floresta galeria” – ornada de mitos e de símbolos.<sup>12</sup>

E, na sequência, em dois outros parágrafos seguintes, o autor expressa qual deverei ser a postura de quem se põe a estudar a Amazônia:

Nada está totalmente organizado em compêndios na cultura amazônica. É preciso errar pelos rios, tatear no escuro das noites da floresta, procurar os vestígios e os sinais perdidos pela várzea, vagar pelas ruas das cidades ribeirinhas, enfim, procurar, na vertigem de um momento que se evapora em banalidades, a rara experiência do numinoso. Experimentar o frêmito de um caminhar errante que vai descobrindo com decoro a irrupção perene da fonte da beleza.

Flunar pela cultura amazônica, deter-se aqui e ali, recorrer ao passado, reenviar-se ao presente, distrair-se minunciosamente num lugar, apressar-se atentamente noutra, em suma, caminhar se obrigação imediata de um fim. Uma *flânerie* de viagem labiríntica em um mundo em que os deuses ainda não estão ausentes, as pessoas são capazes de prodígios diante da natureza e da vida, em que ainda não se deu o desterro do numinoso. Um mundo no

<sup>11</sup> Poetisa grega nascida em Lesbos, ilha do mar Egeu situada diante da costa da Anatólia, famosa pelas declamações de seus poemas, em reuniões sociais de mulheres de boa família, costume comum nessa ilha grega. Acredita-se ter sido casada com Cercolas, próspero habitante da ilha de Andros. É provável que, segundo afirmam várias crônicas, tenha sido banida com outros aristocratas e vivido algum tempo na Sicília, mas a maior parte de sua vida, passou em Mitilene, Lesbos, onde morreu. Cf. COSTA, Keilla Renata. *Safo de Lesbos; Brasil Escola*. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/biografia/safo-lesbos.htm>>. Acesso em 13 de janeiro de 2020.

<sup>12</sup> LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica: uma poética do imaginário**. 4. ed. Belém/PA: Cultural Brasil, 2015. p. 38.

qual as significações não desapareceram e antes que a indústria do consumo se apodere inteiramente dos homens, transformando-os em coisa. Enfim, numa vida cultural em que o “ainda” é uma palavra chave seja de pesar, seja de esperança.<sup>13</sup>

Outro aspecto não menos importante dos universos simbólicos – e, portanto, também, da própria natureza do símbolo –, diz respeito ao impulso criador e recriador que eles imprimem na cultura humana. A partir deles se atualiza as culturas e os seus conteúdos: suas leis, normas, regras, costumes e visão de mundo; suas representações do sagrado e do profano; sua mística, sua espiritualidade com os seus mistérios que guardam o devir; sua ética, sua estética e os seus saberes. E, nas palavras de José Maria Mardones “o símbolo é o reino da inspiração, da evocação, da metáfora, da indicação. Encontramo-nos no âmbito do não possuído da realidade que se evoca e nunca se esgota”.<sup>14</sup>

Na perspectiva de Berger e Luckmann, “[...]. A sociedade histórica inteira e toda a biografia do indivíduo são vistas como acontecimentos que se passam dentro deste universo [...]”.<sup>15</sup> Portanto, não se escapa da influência e da marca dos universos simbólicos. Eles existem antes, durante e depois da existência. A história humana é desenhada, tendo em seu contorno os conteúdos dos universos simbólicos. Eles são, por conseguinte, além disso, entes significantes das experiências humanas.

O símbolo é o meio para lançar cabeças de ponte e instaurar a relação entre as partes desunidas; o símbolo é – enquanto ato operativo, ritual e celebrativo, religioso e social – o que reúne, ordena, integra e orienta comportamentos coletivos desde a pré-história até a nossa pós-história; o símbolo como ato poético é o mediador que introduz luz nas trevas, lei no informe e sentido no sem-sentido; o símbolo é, enquanto se complexifica em um feixe de interações, o configurador das formas ou universos simbólicos que aparecem como mito, metafísica ou história [...] ou como esclarecimento parcial e com pretensões de teoria, ou ao menos como modelo explicativo das “disfuncionalidades” da realidade.<sup>16</sup>

Esta ideia/conceituação pode ser tomada como um ponto de partida para exercitar o olhar, a leitura e a contemplação dos universos simbólicos nos cenários do Amazonas. Esses cenários estão carregados de sentido (razão de ser) e significados (significação), guardados nas memórias, nas narrativas, nas performances, no imaginário, nas experiências subjetivas e coletivas das pessoas e do espaço-tempo

---

<sup>13</sup> LOUREIRO, 2015, p. 39.

<sup>14</sup> MARDONE, José Maria. **A vida do símbolo**: a dimensão simbólica da religião. São Paulo: Paulinas, 2006. p. 15.

<sup>15</sup> BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 132.

<sup>16</sup> MARDONE, 2006, p. 72.

cultural-religioso amazonense, mas também nos seus ecossistemas, e na multiplicidade de rostos das diversas etnias que resistem ao tempo e às ameaças do próprio ser humano.

O universo simbólico tem a sua origem e constituição provenientes, também, do convívio social. É uma espécie de registro primário, constituído em cada ser humano a partir de suas relações e interações com o meio. Ele se torna gerador e possibilitador de outras relações que, por conseguinte, transcende o próprio estado social. Berger e Luckmann reforçam a compreensão deste aspecto, quando ponderam:

[...] O universo simbólico é evidentemente construído por meio de objetivações sociais. No entanto, sua capacidade de atribuição de significações excede de muito o domínio da vida social, de modo que o indivíduo pode 'localizar-se' nele, mesmo em suas mais solitárias experiências.<sup>17</sup>

Desse modo, o ser humano não somente produz o universo simbólico, mas é também produzido por ele. Portanto, o humano e o simbólico coexistem e se alimentam reciprocamente.

O universo simbólico, por sua natureza, é um complexo dinâmico-movente; um algo (espaço e tempo) criador de sentido, a partir do qual se imprime significados à vida, à cotidianidade. Também, nele e a partir dele, vislumbram-se novas aberturas à existência, ao não experimentado, e àquilo que parece sem sentido à razão. No campo do simbólico o ser humano tem a possibilidade e a probabilidade de garantir sentido àquilo que ele cria, experimenta e processa em sua imaginação. Arias, antropólogo mexicano, em *Corozonar: una antropologia comprometida con la vida*, corrobora com esta perspectiva, ao entender o papel dos universos simbólicos, construídos a partir da cultura:

Não devemos esquecer que uma das características fundamentais das culturas é a construção de universos simbólicos, que permitem legitimar as relações entre os indivíduos e sua relação com o mundo, e, por sua vez, esses universos simbólicos (Berger e Luckmann) são aqueles que constroem áreas de significados e significações necessárias nos processos humanos, que lhes permitem operar na realidade cotidiana e são assumidas por todas

---

<sup>17</sup> BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 132-133.

as formas institucionais que uma sociedade e uma cultura construíram.<sup>18</sup>  
(tradução nossa)

A partir desses traços conceituais que rodeiam os universos simbólicos, a partir dos quais se traça uma aproximação e o conhecimento de uma cultura, assim como da própria condição humana, e do vir a ser da realidade, é que se quer pensar o Amazonas. Neste espaço-tempo, grávido de saberes e mistérios sondáveis e insondáveis, habitam seres humanos, e não humanos, com as suas mais variadas formas de existir; coexiste uma biodiversidade exuberante e uma multiplicidade de fenômenos que saltam aos olhos, tocam a sensibilidade e convidam para um olhar generoso e agregador de sentido.

### 2.1.2 O universo simbólico: diversos olhares

Na obra “A Construção Social da Realidade”, os autores Berger e Luckmann, ao discutirem acerca dos universos simbólicos, remetem os leitores e as leitoras à Durkheim. A partir dele é possível pensar o conceito/ideia de sobrenatural e também compreender o papel da religião enquanto fonte/apoio de sentido. Essas questões podem ser confirmadas no texto “As formas elementares da vida religiosa”, tendo presente o seguinte fragmento:

Uma noção que geralmente é considerada como característica de tudo aquilo que é religioso é a de **sobrenatural**. Com esse termo entende-se toda ordem de **coisas que vai além do alcance do nosso entendimento**; o sobrenatural **é o mundo do mistério, do incognoscível, do incompreensível. A religião seria, assim, uma espécie de especulação sobre tudo aquilo que escapa à ciência e, mais geralmente, ao pensamento distinto.**<sup>19</sup> (Grifo nosso).

Pode-se inferir aqui uma correspondência conceitual entre o que se entende por sobrenatural e o universo simbólico. Ambos são portadores de conteúdos imanentes e transcendentos, os quais ocupam as experiências humanas e, por vezes escapam ao entendimento. A religião, por sua vez, é o elemento estruturante das

<sup>18</sup> *No debemos olvidar que una de las características fundamentales de las culturas es la construcción de universos simbólicos, éstas posibilitan la legitimación de las relaciones entre los individuos y su relación con el mundo, a su vez, estos universos simbólicos (Bergier y Luckmann), son los que construyen zonas de significados y sinificaciones necesarios en los procesos humanos, que permiten operar en la realidad cotidiana y son asumidos por todas las formas institucionales que una sociedad y una cultura ha construido. Cf. ARIAS, Patricio Guerrero. **Corazonar**: Una antropología comprometida con la vida. Quito-Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2010. p. 120.*

<sup>19</sup> DURKHEIM, Émile. **As formas elementares de vida religiosa** (o sistema totêmico na Austrália). São Paulo: Paulinas, 1989. p. 54-55.

experiências simbólico-sobrenaturais, como também se impõe semelhante uma sonda, e penetra (de forma especulativa) naquilo que não é dirimido pelos olhos da ciência.

Na sequência, dialoga-se com Schutz. Este também contribui neste exercício conceitual. Nele se encontra o termo *provincias finitas de significado*, que, resumidamente, define-se a partir dos seguintes aspectos:

[...] o **mundo principal de objetos e eventos reais**, o qual podemos afetar, através de nossas ações, o mundo de imaginações e fantasmas, assim como o **mundo de brinquedo da criança, o mundo do insano**, mas também o **mundo da arte, o mundo dos sonhos, o mundo da contemplação científica**. [...] É este estilo especial de **um conjunto de nossas experiências** que as constitui como províncias finitas do significado.<sup>20</sup> (Grifo nosso).

Esses aspectos indicam uma sintonia com os dos universos simbólicos, ao considerar que os mundos expressos por Schutz são mundos concreto-simbólicos. E o que é concreto e simbólico não pode ser visto/lido apenas a partir de categorias racionais autorizadas; eles são realidades que se impõe à existência, e proporcionam à pessoa humana experiências reveladoras dela mesma e do mundo onde e com quem ela vive e se relaciona. Os universos simbólicos, assim compreendidos, são fontes reais de conteúdos e que, a partir deles, aprende-se a captar as riquezas existentes em cada povo com a sua história e a sua cultura, e, portanto, em cada ser humano. Arias, ao considerar esses aspectos, agregaria - também levando em conta a dimensão política dos universos simbólicos -, quando ele entende que:

Os universos simbólicos são [...] o conjunto de significantes, significados e significações construídos por uma cultura, que organizam e legitimam papéis cotidianos. Constituem o quadro de referência para poder sentir, pensar, dizer e agir, entender e operar a realidade do mundo, além de possibilitar a ordenação da história [...]; [...] os universos simbólicos estão carregados de historicidade, pois são um produto social e histórico concreto. Portanto, não podem ser compreendidos, os processos de sentido e significado, ou seja, de suas representações, imagens, discursos e práticas. das diversas culturas, sem analisar os processos históricos que as tornaram possíveis.<sup>21</sup> (tradução nossa)

<sup>20</sup> SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e Relações Sociais**: Textos escolhidos de Alfred Schutz. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970. p. 248-249.

<sup>21</sup> *Los universos simbólicos son [...] el conjunto de significantes, significados y significaciones construídos por una cultura, que ordena y legitima roles cotidianos, constituyen el marco de referencia para poder sentir, pensar, decir y actuar, para entender y operar la realidad del mundo, y hacen posible, además, el ordenamiento de la historia [...]; [...] los universos simbólicos, están cargados de historicidad, ya que son un producto social e histórico concretos, de ahí que no pueden entenderse, los procesos de significación y de sentido, es decir de sus representaciones,*

Engaja-se também nesta tarefa conceitual, Levi-Strauss, com o texto *Mito e Significado* (fruto de conferências). O autor conduz os leitores e as leitoras para um mergulho nos significados de alguns mitos, e no que eles contribuem para o entendimento do ser humano, e, portanto, da realidade<sup>22</sup>. Também salienta o fato da contribuição entre os saberes da Ciência e da Mitologia para a compreensão de tudo aquilo que diz respeito à existência humana, e pede uma maior consciência sobre isso, ao invés de tomá-las como opostas/separadas.

O que tenho tentado dizer até agora é que houve um divórcio – um a divórcio necessário – entre o pensamento científico e aquilo que eu chamei a lógica do concreto, ou seja o respeito pelos dados dos sentidos e a sua utilização como opostos à imagens, ao símbolos e coisas do mesmo gênero. Estamos agora num momento em que podemos, quiçá, testemunhar a superação ou a inversão desde divórcio, por a ciência moderna parece ser capaz de progredir não só segundo a sua linha tradicional – pressionando continuamente para frente, mas sempre no mesmo canal limitado – mas também, ao mesmo tempo, alargando o canal e reincorporando uma grande quantidade de problemas anteriormente postos de parte.<sup>23</sup>

Para Levi-Strauss, quando o pensamento científico deixa de lado os conteúdos dos objetos imateriais/transcendentais, que são também constitutivos da vida humana (mitológicos por ex.), ou deixa de considerar como elementos válidos ao campo do saber, a humanidade perde com isso. Pois, na sua perspectiva, esses são produtos estruturantes da pessoa humana. Por outro lado ele assevera que, afortunadamente, no interior da comunidade científica, vislumbram-se novos caminhos, os quais indicam movimento à superação de alguns vácuos - que ele chama de fosso -, na relação ciência e o universo dos sentidos. Pode-se conferir nos argumentos abaixo:

[...] tenho a sensação de que a ciência moderna, na sua evolução, não se está a afastar destas matérias perdidas (“*O encontro do mito e da ciência*”)<sup>24</sup>, e que, pelo contrário, tenta cada vez mais reintegrá-las no campo da explicação científica [...].

[...] tenho a impressão de que a ciência contemporânea está no caminho para superar este fosso e que os **dados dos sentidos** estão a ser cada vez mais

---

*imaginários, discursos y prácticas de las diversas culturas, sin analizar, los procesos históricos que los hicieron posibles.* ARIAS, 2010, p. 121.

<sup>22</sup> LEVI-STRAUSS, Claude. **Mito e Significado**. Lisboa: Edição 70, 1978. p. 9.

<sup>23</sup> LEVI-STRAUSS, 1978, p. 25.

<sup>24</sup> Título da primeira conferência publicada na obra *Mito e Significado*. Cf. LEVI-STRAUSS, 1978, p. 15-25.

reintegrados na explicação científica como uma coisa que tem um significado, que tem uma verdade e que pode ser explicada.<sup>25</sup> (Grifo nosso).

Levi-Strauss, portanto, é um autor com quem se pode dialogar e colher nas suas intuições, razões plausíveis para a compreensão dos universos simbólicos. Sua incursão, sensível e rigorosa, nos mistérios e conteúdos mitológicos traz à tona uma provocação positiva para o fazer/pensar científico, pelo fato de entender, a partir do mito e seus significados, que a humanidade teve(tem) prejuízo quando desconsiderou(desconsidera) tudo aquilo que esse fenômeno contém. E assim, ao seu modo, ele confessa:

[...] creio que há certas coisas que perdemos e que deveríamos fazer um esforço para as conquistar de novo, porque não estou seguro de que, no tipo de mundo em que vivemos e com o tipo de pensamento científico a que estamos sujeitos, possamos reconquistar tais coisas como se nunca as tivéssemos perdido; mas podemos tentar tornar-nos conscientes da sua existência e da sua importância.<sup>26</sup>

Caminhar por essas vias indicadas por Berger e Luckmann, Durkheim, Schutz e Levis-Strauss é, em certa medida, fazer ciência em comunhão com o mundo dos sentidos – daquilo que é visível, tem cheiro, sabor, e é audível -, no esforço de superar o que um dia a ciência, para se afirmar como tal, precisou virar as costas, quando considerou os pensamentos<sup>27</sup> místico e mítico como ilusórios.<sup>28</sup>

Agrega-se nesta incursão, sob outro olhar, as contribuições de Bourdieu com suas reflexões na obra *O Poder Simbólico*.<sup>29</sup> Segundo ele, essa obra “nasce de uma tentativa para apresentar o balanço de um conjunto de pesquisas sobre o simbolismo [...]”.<sup>30</sup> É claro que o autor – com o olhar sociológico - apresenta suas análises mais focadas nos fenômenos sociais. No entanto, o próprio texto, na sequência dos argumentos, indica elementos para pensar o simbolismo para além da categoria do social (que já é ampla!), e a mergulhar nos mistérios que rondam a condição humana

<sup>25</sup> LEVI-STRAUSS, 1978, p. 17-18.

<sup>26</sup> LEVI-STRAUSS, 1978, p. 17.

<sup>27</sup> FAVROD, Charles-Henri. **Enciclopédia do mundo atual: a Antropologia**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1977. p. 146. Neste texto o organizador descreve: “Certos etnólogos (Gerardus Van der Leew, Germaine Dieterien, Mircea Eliade, etc.) consideram o mito como uma verdadeira modalidade de pensamento”. Cf. também ELIADE, Mircea. **Mito do eterno retorno**. São Paulo: Mercury, 1992. p. 9: “Os mitos preservam e transmitem os paradigmas, os modelos exemplares, para todas as atividades responsáveis a que o **ser humano** se dedica. Em razão desses modelos paradigmáticos, revelados ao homem em tempos míticos, o Cosmo e a sociedade são regenerados de maneira periódica”.(Grifo nosso)

<sup>28</sup> LEVI-STRAUSS, 1978, p. 18.

<sup>29</sup> BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 11. ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2007.

<sup>30</sup> BOURDIEU, 2007, p.7.

na produção e reprodução do simbólico, sobretudo no que tange a relação de poder e os seus efeitos ideológicos. Vejamos como se expressa Bourdieu neste fragmento:

Os 'sistemas simbólicos' distinguem-se fundamentalmente conforme sejam produzidos e, ao mesmo tempo, apropriados pelo conjunto do grupo ou, pelo contrário, produzido por um corpo de *especialistas* e, mais precisamente, por um campo de produção e de circulação relativamente autónomo: a história da transformação do mito em religião (ideologia) não se pode separar da constituição de um corpo de produtores especializados de discurso e de ritos religiosos [...].<sup>31</sup>

Quer-se com isso dizer que, no contexto das narrativas e das produções simbólicas que retratam o Amazonas, desde a sua gênese até os nossos tempos, também se estabeleceram modos, roteiros e cartilhas para contar a história de tal forma que impossibilitavam acrescentar novos fatos e versões na composição da complexa identidade amazonense. Dito de outro modo, a história, os rostos, o universo simbólico amazonense foram plastificados pela força etnocêntrico-ideológica do não autóctone. E isso, portanto, revela de algum modo o porquê dos amazonenses e das amazonenses – e aqui nos referimos, sobretudo, às pessoas pouco escolarizadas, mas sem nenhuma generalização – de se recusarem aceitar sua indiginidade, sua descendência ou alguma característica (traços culturais) que herdaram dos seus ancestrais. É claro que o que resultou esta “consciência/inconsciência” não foi apenas por razão da narrativa oficiosa do colonizador, mas do - ou em grande parte - acentuado preconceito (e auto preconceito) que se construiu no consciente coletivo das pessoas dessa região, ainda hoje em evidência.

Bourdieu, em *O poder Simbólico*, já a partir do próprio título da obra, e mais expressamente no conteúdo por ele desenvolvido, sinaliza para alguns elementos que se conectam a ideia de universos simbólicos. Pode-se perceber essa sinalização na forma sintética como ele expressa sobre o que gira em torno do simbólico: “[...] o poder simbólico é, com efeito, esse **poder invisível** [...]. O **poder simbólico é um poder de construção da realidade** que tende a estabelecer uma ordem **gnosiológica** [...]” (Grifo nosso).<sup>32</sup> Pode-se inferir, portanto, que essas características do poder simbólico, mencionadas por Bourdieu - *invisível, construtor da realidade, ordenador gnosiológico* - são as formas como os universos simbólicos revelam seus conteúdos.

---

<sup>31</sup> BOURDIEU, 2007, p. 12.

<sup>32</sup> BOURDIEU, 2007, p. 7 e 9.

Por conseguinte, os universos simbólicos, sob esta perspectiva, estão prenhes de forças invisíveis e de elementos que dão sentido à realidade, assim como de conhecimentos e saberes.

No Amazonas, se se corrobora com essa leitura em que considera os universos simbólicos como fenômenos de forças invisíveis, nesse caso, ter-se-á presente muitas realidades ainda vivenciadas por uma parcela da sua população: pessoas que recorrem aos curandeiros e às curandeira, aos rezadores e às rezadoras; a crença/confiança nos efeitos das ervas medicinais; os mistérios envoltos às lendas e mitos, dentre outras vivências.

No que tange aos elementos que dão sentido à realidade – o aspecto *ordenador gnosiológico* do poder simbólico –, pode-se contemplá-los, por exemplo, nas festas populares (ciranda, boi-bumbá, arraiais, festejos dos padroeiros e das padroeiras, etc.), nas ancestrais práticas da pesca, da farinhada, do banho de rio e de igarapés, e no gozo do tempo sem pressa. Os conhecimentos e saberes saltam aos olhos e inquietam a razão quando se mergulha na estética da vida prática do amazonense e da amazonense: o equilíbrio na produção dos artesanatos, a prática generosa no consumo dos bens da natureza, a criatividade na culinária com os produtos da terra e das águas, e a consciência de interdependência provocada pela força do ambiente onde se vive.

Bourdieu considera o mito, a língua, a arte, a ciência como “diferentes universos simbólicos”<sup>33</sup>, o que, segundo ele, os pensadores da tradição neo-kantiana<sup>34</sup> entendiam “como instrumentos de conhecimento e de construção do mundo dos objetos”<sup>35</sup>, chamando-os de “formas simbólicas”. Ele também o denomina “sistemas simbólicos”, os quais funcionam como instrumentos de conhecimento e de comunicação, e exercem um poder estruturante<sup>36</sup> das coisas e da realidade. E ainda, na tarefa de esclarecer a “função social” do simbolismo, resgata também as contribuições de Durkheim e Radcliffe-Brown<sup>37</sup>, quando afirma:

---

<sup>33</sup> BOURDIEU, 2007, p. 8.

<sup>34</sup> Wilhelm von **Humboldt** (1767-1835), Ernst **Cassirer** (1874-1945), Edward **Sapir** (1884-1939), Benjamin Lee **Whorf** (1897–1941).

<sup>35</sup> BOURDIEU, 2007, p. 8.

<sup>36</sup> BOURDIEU, 2007, p. 9. O autor se refere ao método estruturalista inaugurado por Saussure, que para ele “a análise estrutural tem em vista isolar a estrutura imanente a cada produção simbólica”.

<sup>37</sup> Alfred Reginald **Radcliffe-Brown** (1881-1955): antropólogo e etnógrafo britânico. Insere-se na tradição de Durkheim, tendo desenvolvido uma teoria estruturo-funcionalista do social.

Os símbolos são instrumentos por excelência da 'integração social': enquanto **instrumentos de conhecimento e de comunicação**, eles tornam possível o *consensus* acerca do sentido do mundo social que contribui fundamentalmente para a reprodução da ordem social: a integração "lógica" é a condição da integração 'moral'.<sup>38</sup> (Grifo nosso).

Por este prisma é que se pretende olhar tudo aquilo que envolve o cenário-simbólico amazonense. Não é um olhar abarcador de todas as realidades, ou até mesmo daquilo que para alguns e algumas pode ser visto como essencial; também não se tem essa pretensão. O fato é que, quando os universos simbólicos são levados em conta, na tentativa do aprendizado acerca de qualquer cultura, os agentes desse movimento contribuem melhor na demonstração da verdade. Por este motivo, arrisca-se a fazer esta caminhada.

## 2.2 O CENÁRIO-SIMBÓLICO DO AMAZONAS: OLHARES DESCRITIVOS

O Amazonas já não é mais um lugar distante – ao menos geograficamente – aos olhos daqueles e daquelas que sabem um pouco da geografia brasileira e visitam este estado. Aliás, em tempos de comunicação e informações tão rápidas e eficientes, tudo parece estar muito próximo. O Amazonas está bem aqui à frente. A distância parece existir apenas entre os olhos e a tela de um computador, de um celular ou de similares. As informações chegam a cada pessoa. Às vezes nem precisa buscá-las. Elas se anunciam. Vive-se praticamente asfixiado por elas. Fugir, não dá. Pode-se geri-las e pô-las no seu lugar.

Do Amazonas, sabe-se de sua exuberância, com todas as riquezas naturais da fauna e da flora; sabe-se dos grandes rios, dos lagos e dos igarapés; sabe-se da variedade de peixes e de tantos outros animais exóticos; sabe-se da sua variedade de frutas, com suas cores, sabores e odores. Sabe-se, também, das diversas culturas autóctones, etnias que aqui viveram, e das que ainda vivem, com as suas diferentes línguas ainda faladas; sabe-se dos seus costumes e das transformações porque passaram e continuam passando. Quase tudo que é palpável e visível do cenário amazonense chega aos olhos e ouvidos dos mais variados cidadãos e cidadãs do

---

<sup>38</sup> BOURDIEU, 2007, p. 7. Vale a pena considerar a citação da nota feita por Bourdieu, página 10 nota 3: "A tradição neo-fenomenológica (Schütz, Peter Berger) e certas formas de etnometodologia aceitam os mesmos pressupostos apenas por omitirem a questão das condições sociais de possibilidade da *experiência dóxica* (Husserl) do mundo – e, em particular, do mundo social – quer dizer, a experiência do social como evidente." Cf. BOURDIEU, 2007, p. 10.

mundo afora. Porém, alguns dados que subjazem esse lugar, não podem ser compreendidos (captados) apenas pelos sentidos ou pela racionalidade científico-positivista, mas pede uma sensibilidade hermenêutico-espiritual, porque se está diante de um cenário com conteúdos simbólicos que, para conhecer é necessário um exercício epistêmico-contemplativo. E, para isso – e aqui o pesquisador ao assumir seu pertencimento ao local (objeto/conteúdo) da pesquisa, assume também essa condição como modalidade de análise dos fenômenos com que ele se depara: os universos simbólicos -, o fato de estar e ser parte desta região corrobora, em muito, para se afirmar, reafirmar e também suspeitar de leituras que não se fazem coerentes com esse local de pertença. Loureiro, antes de nós (eu), já havia se inquietado com este aspecto. Diz ele nas “primeiras palavras”, antes da introdução do seu texto, e o autor desta tese assume esta narração:

O que aqui se pretende é olhar a cultura amazônica pelo olhar ‘não sustentado pela rotina, mas pela pertença a um espaço cultural’ (ele é um amazônico, do Pará). Será entendida como importante condição de fortalecimento da observação a capacidade de perceber o brilho evanescente de uma estética à qual é sensível um receptor que vivencia essa cultura. A pertença do espaço cultural é fato importante e não inibidor, na modalidade de análise que aqui se propõe, pois, a esteticidade (e especialmente o objeto estético) é algo ‘que se encontra na consciência coletiva e funciona como significação’. Esta consciência coletiva, lugar de convergência dos diversos sistemas de fenômenos culturais, é, em última análise, a própria cultura. [...]

Neste estudo da cultura amazônica – continua o autor -, leva-se em conta uma cultura presente na atualidade regional, num momento em que os homens ainda não se separam da natureza, em que perdura ainda uma harmonia, mesmo entrelaçada de perigos, e se vive em um mundo que ainda não foi dessacralizado; [...] Um tempo ainda jungido ao sagrado e que resiste forte fragilmente a se tornar profano. Ao mesmo tempo, uma cultura que tende a ficar despedaçada no ar dessa história de cobiças da riqueza da terra, agravada nas últimas décadas, de conflitos resultantes do extermínio ou dizimação de tribos, morte por encomenda, poluição dos rios, assassinato de cidades, voracidade do consumismo e de grandes extensões de florestas irremediavelmente queimadas.<sup>39</sup> (acréscimos nossos).

---

<sup>39</sup> LOUREIRO, 2015, p. 40.

**Figura 1 – Variedade de pupunhas** (Nome científico: *Bactris gasipaes*)



Fonte: Feira do Produtor da Zona Leste de Manaus. Registro de Edney B. Salvador, 2019.

O cenário sobre o qual se estende o olhar neste trabalho, e se desenha possíveis explicações a respeito dos seus significados, é um composto simbólico que, também, pode ser entendido como uma espécie de “base de dados”. Essa base reúne informações a partir das quais se constrói uma complexa “matriz curricular” sempre que se considera o contexto onde se vive, podendo ela ser indicadora de outras perspectivas acerca do saber humano. Esse é um campo marcado por “distintos saberes”, constituindo-se num *corpus* que merece (e precisa) ser estudado/interpretado, sem a afetação do espírito pragmático e utilitarista. Portanto, uma aproximação intelectual desse cenário, grávido de tantas vidas, símbolos e mistérios pede de quem dele se avizinha uma postura “sacerdotal”, sensível aos fenômenos que o constituem num cosmo particular.

Aquilo que é chamado de “base de dados”, no contexto simbólico do cenário amazonense, diz respeito ao mundo mítico-lendário contado a partir das narrativas sagradas passadas de uma geração a outra. Quanto à categoria “matriz curricular”, corresponde aos elementos educativos, expressos pelas paisagens (espaços

naturais), pelas produções materiais (criatividade), como também pelas expressões artísticas desta cultura (sensibilidade). No que se refere ao conceito de “distintos saberes”, quer-se, a partir deles, assegurar que existem epistemologias plasmadas no *modus faciendi* dos homens e das mulheres amazonenses, as quais – assim como as ciências oficiais - respondem às suas indagações e às demandas do cotidiano da vida do povo. Portanto, se tudo isso existe, cabe, a quem estuda e os quer compreender, uma postura de aprendiz semelhante à de uma criança que está começando a entender o mundo, e por isso o admira, pergunta, apalpa, contempla, cheira, sente, silencia. As figuras 2, 3, 4 e 5 expõem diferentes tipos de farinha.

**Figura 2 - Farinha d’água (ou puba)<sup>40</sup>**



Fonte: Museu da Cidade de Manaus – AM. Registro de Edney Barroso Salvador, 2019.

---

<sup>40</sup> Farinha d’água (ou puba): produzida com a mandioca amolecida e fermentada por 4 dias em água. Muito comum ser consumida junto com peixe assado, açaí ou outros alimentos, dependendo dos costumes das famílias.

**Figura 3 - Farinha Seca<sup>41</sup>**



Fonte: Museu da Cidade de Manaus – AM. Registro de Edney Barroso Salvador, 2019.

**Figura 4 - Farinha de mandioca Uarini<sup>42</sup>**



<sup>41</sup> Farinha Seca: também conhecida como farinha branca. Produzida a partir da macaxeira branca. Essa não passa pelo processo de fermentação. Depois descascada é ralada, “prensada” (processo de desidratação da massa que se originou da ralação), peneirada e torrada.

<sup>42</sup> Farinha de Mandioca Uarini: Uma das farinhas de mandioca mais apreciadas e consumidas pelos manauaras. É produzida na cidade de Uarini, perto de Tefé – Am.

Fonte: Museu da Cidade de Manaus – AM. Registro de Edeney Barroso Salvador, 2019.

**Figura 5 - Farinha baguda<sup>43</sup>**



Fonte: Museu da Cidade de Manaus – AM. Registro de Edeney Barroso Salvador, 2019.

### 2.2.1 Composição do cenário-simbólico amazonense

O patrimônio do mundo amazônico expressos pelas categorias lendário-mitológica, estético-cultural, paisagístico-ecológica e outras, compõem uma parte do cenário-simbólico amazonense. Esse patrimônio está, ao mesmo tempo, em processo de *poiesis* e *autopoiesis*.<sup>44</sup> Vários elementos desse mundo (patrimônio) são regulados, modificados e transformados pelo ser humano. Outros, pela sua própria natureza e constituição, se autorregulam e se autocriam a partir das suas estruturas. Esta tese pretende fazer parte desse processo, ora atuando como um instrumento regulador (ao

<sup>43</sup> Farinha Baguda: farinha de mandioca grossa que acompanha todo tipo de prato consumido pelo amazonense: peixes, carnes, etc.

<sup>44</sup> “O termo *poiesis* vem do grego e literalmente significa produção ou criação. Originariamente este vocábulo foi usado no campo da filosofia e da arte para referir a qualquer tipo de processo criativo. Se adicionarmos o prefixo *auto*, que equivale a por si só, formamos o conceito *autopoiese*, que quer dizer a criação de algo por si só.” Disponível em: <<https://conceitos.com/autopoiese/>>. Acesso em 20 dez. 2019.

categorizar, ao conceituar, ao caracterizar...), ora sendo um objeto autorregulado a partir do próprio envolvimento com os fenômenos sobre os quais ela pesquisa e descreve.

As categorias acima referidas – elementos que sintetizam a composição dos universos simbólicos do Amazonas – são realidades que se apresentam de modo impactante à mente do pesquisador e da pesquisadora, de tal forma que podem modificar conceitos, driblar objetividades e as obviedades, e exigir diferentes performances – conversão - do/no olhar. Por isso quando essa composição – os conteúdos dos universos simbólicos - é administrada a partir da lógica do interesse do mercado, quase sempre pondo em risco a identidade deste lugar, faz-se necessário uma alerta que aponte para outras concepções (olhares), a partir das quais se salvaguarde a dignidades das vidas que dão cor a essa composição.

A fim de ilustrar o que se traduz como conteúdo da categoria lendário-mitológica, será tomado como amostra a narrativa da “Lenda do Curupira”. É uma das lendas mais conhecidas, e contadas de geração a geração no Amazonas, sobretudo nas cidades do interior (pequenas cidades distantes da capital). A lenda é narrada do seguinte modo:

### Figura 6 - A lenda do curupira



Fonte: Lendas do Amazonas<sup>45</sup>

Conta a lenda do Curupira que ele é o guardião das florestas e dos animais. O Curupira é um pequeno ser com traços de índios, cabelo de fogo e os pés virados para trás, e que possui o dom de ficar invisível. Dizem que é o protetor daqueles que sabem se relacionar com a natureza, utilizando-a apenas para a sua sobrevivência. Aquele que derruba árvores para construir sua casa e seus utensílios, ou ainda, para fazer o seu roçado e caçar apenas para alimentar-se, tem a proteção do Curupira. Mas aqueles que derrubam a mata

<sup>45</sup> Disponível em: [http://www.lendas-do-amazonas.noradar.com/wp-content/uploads/2014/09/lenda\\_do\\_curupira.jpg](http://www.lendas-do-amazonas.noradar.com/wp-content/uploads/2014/09/lenda_do_curupira.jpg). Acesso em 20 dez. 2019.

sem necessidade, os que caçam indiscriminadamente, estes têm no Curupira um terrível inimigo e acabam caindo em suas armadilhas. Para se vingar, o Curupira se transforma em caça, uma paca, onça ou qualquer outro bicho que atraia os caçadores para o meio da floresta, fazendo-o perder a noção de seu rumo e ficar dando voltas no mato, retomando sempre ao mesmo lugar. Outra forma de atingir os maus caçadores é fazendo com que sua arma não funcione ou fique incapaz de acertar qualquer tipo de alvo, principalmente a caça.<sup>46</sup>

Um dos elementos da narrativa que, de imediato, salta aos olhos de quem a lê, ou chama à atenção de quem a ouve, é o caráter da proteção. O Curupira encarna o personagem do guardião. O discurso ao redor dessa característica traz à tona o aspecto do usufruto do patrimônio dos bens da floresta e da sua preservação. Em tempos tão difíceis e desafiadores porque passa o Amazonas (e a Amazônia como um todo), no que diz respeito às lutas e reclames pela sobrevivência e pela relação equilibrada com a rica biodiversidade plantadas neste lugar, parece urgente o ressuscitar de mais Curupiras, a fim de espantar e punir aqueles/as que não sabem conviver em harmonia com esse universo amazônico, e tampouco se deixa educar por este cenário-simbólico cultural. Outros e outras reforçam este desejo, como Trindade, no se texto *Uso das lendas amazônicas como proposta de ensino transdisciplinar das ciências naturais*:

O resgate da identidade amazônica que privilegia o passado mitológico e imaginativo pode incorporar ao fazer educacional das escolas amazonenses, o compromisso de resgatate de elementos sócio-culturais remanescentes das culturas tradicionais dos povos indígenas. Vinculado a esta dinâmica, as narrativas míticas esboçadas nas lendas amazônicas anunciam a presença marcante dos ritos, heróis e personagens que esboçam a ideia de sacralidade, amor e respeito à terra, ao seu ecossistema e a sua biodiversidade.<sup>47</sup>

O recurso da narrativa das lendas, hoje no Amazonas, no conjunto das práticas educativas das novas gerações, tem pouco ou quase nenhum impacto, tornando os seus significados quase que invisíveis. As narrativas se tornaram letras (textos), para serem lidas e decoradas, sem um sentido antropológico, alheia à historicidade, fria e sem o compromisso afetivo com a memória que elas representam.

<sup>46</sup> Disponível em: <http://www.lendas-do-amazonas.noradar.com/lenda-do-curupira/>. Acesso em 20 dez. 2019.

<sup>47</sup> TRINDADE, Daniela Sulamita Almeida da. *Uso das lendas amazônicas como proposta de ensino transdisciplinar das ciencias naturais*. In: **ANAIS 2o Simpósio em Educação em Ciências na Amazônia VII Seminário de Ensino de Ciências na Amazônia**. Manaus, 2012, p. 3. Disponível em: <http://files.secama-uea.webnode.com/200000216-0a41a0b3ad/RP%20Uso%20das%20lendas%20amaz%C3%B4nicas%20como%20proposta%20de%20ensino.pdf>. Acesso em: 18 de jan. 2020.

Porém, Trindade enxerga e aposta no trabalho pedagógico para salvaguarda essa tradição:

A narrativa das lendas em sala de aula constitui uma ação pedagógica que busca ressaltar a valorização da cultura amazonense. Conhecer, valorizar e reproduzir esse multiculturalismo intrínseco na identidade do povo amazônida, anuncia o respeito às diferenças e a valorização de outras formas de manifestação cultural, [...].<sup>48</sup>

As lendas, sobretudo nos espaços urbanos, praticamente não são mais contadas, e às vezes são até desconhecidas. Isso não significa que elas perderam sua força e conteúdo. Elas estão lá, aqui e acolá, porém precisam ser recontadas, trazidas à memória e ressignificadas. O exercício de trazê-las à tona (ao menos algumas), e procurar entendê-las, no contexto do cenário-simbólico amazonense, é um meio de revivê-las, e, assim, recuperar sua força educativa, a fim de despertar nessas gerações (crianças, adolescentes e jovens contemporâneos) a consciência do imenso valor simbólico-cultural que tem este universo lendário-mitológico.

Assim, a história é contada, principalmente, porque é necessário que a tradição oral seja conservada ou não desapareça. Trata-se de guardar estes textos, para que sejam passados de uma geração a outra subsequente. Eles devem ser transmitidos justamente porque servem de modelo às atividades e às ações humanas. A importância disso está em contar algo que permanece e se faz presente em muitas culturas. Em outras palavras, há necessidade de se divulgar a natureza permanente das experiências e qualidades dos personagens que povoam esses textos. Há necessidade, ainda, de se mostrar a cultura e o pensamento do homem antigo, por meio de uma mesma estrutura para fortalecer suas origens, unir comunidades e afirmar sua identidade, pois representam um sistema de valores, tanto para a vida humana como para a natureza.<sup>49</sup>

Passamos a apresentar as narrativas de outras lendas, cuja função nesta tese, é a de corroborar, a partir dos seus enredos, na urgente necessidade de não se perder a memória das gerações passadas, e manter o elo com a presente. Em todas elas paira um espírito que atravessa o modo como são narradas, as histórias dessas narrativas, a memória - que inclui as lembranças passadas de uma geração à outra - , que trás à vida o passado, rega o presente com os seus conteúdos simbólicos, e garante um futuro às próximas gerações, conectadas com o que um dia foi contado

---

<sup>48</sup> TRINDADE, 2012, p. 3.

<sup>49</sup> COELHO, Maria do Carmo Pereira. **As narrações da cultura da Amazônia: lendas e histórias.** (tese de doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003, p. 103. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/LinguaPortuguesa/teses/Maria\\_carmo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaPortuguesa/teses/Maria_carmo.pdf). Acesso em: 20 jan. 2020.

pela sua ancestralidade. Quem as mantem vivas e as atualiza é, portanto, quem as narra, as conta, as transcreve, as ouve e/ou as lê, e, por isso, comunga com cada um desses espíritos.

O crédito das versões dessas narrativas é para Ângela Maria Minharro Ruli, em *Lendas Amazônicas – Obras do Pará*:

#### LENDA DO GUARANÁ

O Guaraná era uma bebida muito apreciada pelos indígenas que a consideravam tão saudável e tão importante que eles a utilizavam diariamente como se fosse um elixir da longa vida.

Como explicar a origem desta bebida tão gostosa e refrescante que temos hoje, os índios costumavam contar uma lenda muito bonita.

Em uma aldeia dos índios Maués, havia um casal que possuía um único filho, alegre e saudável. Todos os habitantes da aldeia gostavam muito da criança e afirmavam que ele se transformaria em um grande chefe guerreiro. Isto fez com que Jupari, o Deus do mal sentisse muita inveja do menino e resolveu matá-lo. Transformou-se em uma enorme serpente e, enquanto ele distraidamente colhia frutinhas na floresta, ela atacou e matou a pobre criança. Seus pais que nada desconfiavam, esperaram em vão pela volta do indiozinho, esperaram muito, até que o sol foi embora. Veio à noite e a lua a brilhar no céu e a iluminar toda a floresta. Seus pais já estavam desesperados. Toda a tribo se reuniu para procurá-lo. Quando o encontraram morto na floresta, uma grande tristeza tomou conta de todos. Ninguém conseguia conter as lágrimas. Neste exato momento, uma grande tempestade desabou na floresta e um raio veio cair bem perto do corpo do menino. Todos ficaram muito assustados, a mãe da criança pediu aos índios para enterrarem os olhos do menino, pois esta era vontade de Tupã, já que nasceria, no local onde fossem enterrados, uma nova planta que iria trazer muita alegria e felicidade a todos. Assim foi feito. Os índios plantaram os olhinhos da criança imediatamente conforme o desejo de Tupã, o rei trovão. Alguns dias se passaram e no local nasceu uma plantinha que os índios ainda não conheciam. Era o Guaranazeiro. É por isto que os frutos do guaraná são sementes negras, rodeadas por uma película branca muito semelhante a um olho humano.

#### A LENDA DA MATINTA PEREIRA

É uma das mais conhecidas lendas da Amazônia.

A 'Matinta Pereira' é uma velha vestida de preto, com os cabelos caídos no rosto. De hábitos noturnos, dá preferência para as sem luar.

Quando sente a presença de alguma pessoa, ela solta um assobio estridente que dá impressão de estar gritando o seu próprio nome 'Matinta Pereira'.

O seu aparecimento causa verdadeiro pavor às pessoas.

A 'Matinta Pereira' poderá aparecer em diversas formas diferentes se transformando em velha, pássaro, porco, cavalo, galinha e pato.

Para se descobrir quem é Matinta Pereira, basta que a pessoa ao ouvir o seu assobio convide-a para vir a sua casa pela manhã e tomar café.

Na manhã seguinte a primeira pessoa que chega pedindo café ou tabaco é a 'Matinta Pereira'.

Acredita-se que a 'Matinta Pereira' possua poderes sobrenaturais, seus feitiços são capazes de causar prejuízos às suas vítimas principalmente com respeito à saúde, causando-lhes fortes dores físicas e podendo até mesmo levá-las à morte.

## A LENDA DO BOTO

Conta a lenda que o Boto, peixe encontrado nos rios da Amazônia, à noite se transforma em um belo e elegante rapaz, e sai das águas à conquista das moças que, não resistindo a sua beleza e simpatia caem de amores por ele.

O Boto também é considerado protetor das mulheres, pois quando ocorre algum naufrágio em uma embarcação em que o boto esteja por perto ele salva a vida das mesmas empurrando-as para as margens dos rios.

Suas mulheres são conquistadas às margens dos rios quando vão tomar banho ou mesmo nas festas realizadas nos interiores próximos de rios. Os botos vão aos bailes e dançam alegremente com elas que se envolvem com seus galanteios e não desconfiam de nada. Só que, depois estão apaixonadas, a maioria dessas moças ficam grávidas deste rapaz. E por esta razão que ao boto é atribuída a paternidade de todos os filhos de mães solteiras.

O Boto anda sempre de chapéu, pois dizem que de sua cabeça exala um forte cheiro de peixe. E quando ele chega à festa geralmente é desconhecido de todos os integrantes da mesma, mas logo consegue conquistar uma moça bonita e com ela dança a noite inteira. Porém, antes que o dia amanheça ele vai sem que ninguém o veja, pois o seu encanto termina assim que o dia começa a chegar e ele precisa voltar imediatamente para o rio. O Boto - Dom Juan das águas é figura popular do folclore amazônico é o mesmo golfinho da Europa e Ásia.

## A LENDA DA MANDIOCA

Em uma certa tribo indígena a filha do cacique estava grávida.

Tomando conhecimento de tal fato, o cacique ficou muito triste, pois sonhava que a sua filha iria se casar com um forte e ilustre guerreiro. No entanto, ela estava esperando um filho de um desconhecido.

Uma noite, o cacique sonhou que um homem branco aparecia em sua frente dizendo para ele que não ficasse triste, pois sua filha não o enganaria; ela continuava sendo pura.

A partir desse dia o cacique voltou a ser alegre e a tratar bem sua filha novamente. Algumas luas se passaram e a índia deu à luz a uma linda menina de pele muito branca e delicada que recebeu o nome MANI.

Mani era uma criança muito inteligente e alegre, sendo muito querida por todos da tribo. Mas um dia em uma manhã ensolarada, Mani não acordou cedo como de costume. Sua mãe foi acordá-la e a encontrou morta.

A índia, desesperada, resolveu enterrá-la à entrada da maloca. Todos os dias a cova era regada pelas lágrimas saudosas de sua mãe.

Um dia, quando a mãe de Mani foi até a cova para regá-la novamente com lágrimas, percebeu que uma planta havia nascido naquele local. Era uma planta totalmente diferente das demais e desconhecida de todos os índios da floresta.

A mãe de Mani começou a cuidar desta plantinha com todo o carinho, até que um dia percebeu que a terra a sua volta apresentava rachaduras.

A índia imaginou que sua filha estava voltando à vida e, cheia de esperança, começou a cavar a terra. Em lugar de sua querida filhinha encontrou as grossas raízes da planta, branca como o leite, e que veio tornar-se alimento principal de todas as tribos indígenas.

## A LENDA DO TAMBA-TAJÁ

Na tribo macuxi havia um índio forte e muito inteligente. Um dia ele se apaixonou por uma bela índia de sua aldeia. Casaram-se logo depois e viviam muito felizes, até que um dia a índia ficou gravemente doente ficando, então, parálitica.

O índio macuxi, para não se separar de sua amada, teceu uma tipóia e amarrou a índia as suas costas, levando-a, para todos os lugares em que

andava. Certo dia, porém o índio sentiu que sua carga estava mais pesada que o normal e, qual não foi sua tristeza quando desamarrou a tipóia e constatou que sua esposa tão querida estava morta.

O índio foi à floresta e cavou um buraco à beira de um igarapé. Enterrou-se juntamente com a índia, pois para ele não havia mais razão para continuar vivendo.

Algumas luas se passaram, chegou a lua cheia e naquele mesmo local começou a brotar na terra uma graciosa planta, espécie, totalmente diferente e desconhecida de todos os índios macuxis. Era a TAMBA-TAJÁ, planta de folhas triangulares, de cor verde escura, trazendo em seu verso grudada uma outra folha de tamanho reduzido, cujo formato se assemelha ao órgão genital feminino.

A união das duas folhas simboliza o grande amor existente entre o casal da tribo macuxi. O caboclo da Amazônia costuma cultivar esta curiosa planta, atribuindo a ela poderes místicos.

Se, por exemplo, em uma determinada casa a planta cresce viçosa com folhas exuberantes trazendo no seu verso a folha menor é sinal que existe muito amor naquela casa, mas se nas folhas grandes não existirem as pequeninas, não há amor naquele lar. Também se a planta apresentar mais de uma folhinha em seu verso, acredita-se então que existe infidelidade entre o casal.

De qualquer modo, vale a pena cultivar em casa um pezinho de TAMBA-TAJÁ.

#### A LENDA DO AÇAÍ

Há muito tempo, quando ainda não existia a cidade de Belém, vivia neste local uma numerosa tribo indígena.

Como a alimentação era escassa, tornava-se muito difícil conseguir alimentos para todos os índios da tribo. Então o cacique tomou uma decisão muito cruel. Resolveu que todas as crianças que nascessem a partir deste dia seriam necessariamente sacrificadas para não aumentar ainda mais a tribo, uma vez que não haveria alimentos para mais ninguém.

Porém, pouco tempo depois, a filha do cacique chamada laça deu à luz a uma bonita menina.

Seu pai não hesitou um só instante em dar cumprimento a sua ordem e a filha de laça foi morta.

A índia ficou desesperada, chorava todas as noites com saudades de sua filhinha.

Em uma noite de lua cheia ouviu o choro de uma criança. Saiu de sua oca para ver de que se tratava e viu, ao pé de uma esbelta palmeira, a sua filha que a esperava erguendo os bracinhos.

Radiante de alegria laça correu para abraçá-la, mas, quando a abraçou fortemente, a criança desapareceu misteriosamente, e a índia foi encontrada, no dia seguinte, morta abraçada ao tronco da palmeira.

No rosto trazia ainda um sorriso de felicidade e seus olhos negros fitavam o alto da palmeira que estava carregada de frutinhas escuras.

O cacique mandou que apanhassem os frutos e os amassassem para deles extrair-lhes o suco.

Assim foi feito e os índios amassando as frutinhas obtiveram o vinho violáceo do açaí.

O cacique, a partir daí, suspendeu a limitação de seu povo não existindo mais sacrifícios das crianças, elas poderiam continuar a nascer livremente, pois não faltariam mais alimentos para criá-las fortes e saudáveis.

E agradecendo a Tupã o cacique deu o nome de AÇAÍ aos frutinhas encontrados que seria justamente o nome de LAÇA invertido.

#### A LENDA DA COBRA GRANDE

É uma das mais conhecidas lendas do folclore amazônico.

Conta a lenda que em uma certa tribo indígena da Amazônia uma índia engravidada pela Boiúna (cobra-grande, sucuri), deu a luz a duas crianças. Um menino que recebe o nome de Honorato ou Nonato e uma menina que se chamou Caninana.

Honorato não causava nenhum mal, mas sua irmã tinha uma personalidade muito perversa, causava sérios prejuízos aos outros animais e também às pessoas.

Eram tantas as maldades praticadas por ela que Honorato, acabou por matá-la para pôr fim às suas perversidades.

Honorato, em algumas noites, perdia o seu encanto e adquiria a forma humana transformando-se em um belo e elegante rapaz, deixando as águas para levar uma vida normal na terra.

Para que se quebrasse o encanto do Honorato era preciso que alguém tivesse coragem de derramar leite na boca da enorme cobra e fazer-lhe um ferimento na cabeça para que saísse sangue, mas ninguém tinha coragem de enfrentar o enorme monstro. Até que um dia um soldado de Cametá (município do Pará) conseguiu realizar tal ato e libertar Honorato do terrível encantamento deixando de ser cobra d'água para viver na terra juntamente com sua família.<sup>50</sup> (Grifos nosso)

Não se pretendia a exposição de todas essas narrativas lendárias acima descritas. Porém, no percurso dos argumentos para explicitar a composição do cenário-simbólico amazonense, que inclui a hermenêutica da lenda do curupira, optou-se por apresentá-las e, nelas ou a partir delas, identificar um (ou mais) elemento(s) transversal-comum que, sob o nosso olhar, carregam o conteúdo simbólico, e, possivelmente, sustenta a continuidade/perenidade dessas narrativas.

Observa-se acima, ao retomar a leitura das narrativas, que optamos por indicar (ver os grifos) apenas um elemento com o caráter transversal-comum, presente em todas elas: a experiência da transformação. Esse elemento está relacionado, também, com o movimento do nascimento e da morte, que é muito marcante nos enredos de quase todas as narrativas. O aceno à transformação presente em cada uma delas se traduz em força simbólica que vai se presentificar nas demais outras experiências vividas no cotidiano (historicidade) da vida na comunidade, na família, e na dinâmica da existência das pessoas com suas histórias pessoais. A transformação é a condição da existência. E, isso, nem sempre, ocorre voluntariamente, ou sem a dor, sem a perda, e, às vezes, sem a imponderabilidade da morte. Nesse sentido, a transformação, expressos nos elementos dessas narrativas, é, também, condição da sobre-existência/sobre-vivência, plastificada nos

<sup>50</sup> Cf. RULI, Ângela Maria Minharro. **Lendas Amazônicas** – Obras do Pará. Belém: Biblioteca Pública do Pará. s/d, apud COELHO, Maria do Carmo Pereira. **As narrações da cultura da Amazônia: lendas e histórias.** (tese de doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003, p. 142-162. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/LinguaPortuguesa/teses/Maria\\_carmo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaPortuguesa/teses/Maria_carmo.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2020.

rostos, nas histórias, nas memórias, no passado-presente-futuro das pessoas no Amazonas.

O rosto, as histórias, as memórias, o passado, o presente e o futuro de cada homem e de cada mulher no Amazonas carrega um peculiar universo, cuja compreensão se dá a partir do olhar sensível sobre as manifestações simbólicas dos elementos constitutivos desse rosto que podemos chamar de humano-histórico-místico-estético-cultural. Ele não está definido, e, por isso, aberto para ser desenhado e redesenhado pelos seus e por outrem, a fim de se confirmar, sempre mais, as identidades nele manifestas.

Um evento, dentre tantos outros, cuja natureza revela traços da identidade amazonense, referida no parágrafo anterior, é a farinhada. A farinhada é uma prática das famílias do Amazonas que acontece uma vez por ano. Às vezes, dependendo das condições climáticas, pode ser feita até duas vezes. A atividade inicia com o período da colheita (cujo termo no Amazonas é *arrancar*) da macaxeira e/ou da mandioca. Em geral, a farinhada é uma atividade que gira em torno da própria família, onde se reúne pai e mãe, filhos e filhas, netos e netas, e parentes em geral. Quase sempre os vizinhos e as vizinhas, amigos e amigas são convidados para ajudar, ou vêm voluntariamente. Depois da colheita, a macaxeira e/ou a mandioca é levada à casa de farinha - lugar da manufatura do produto para chegar a ser farinha -, onde é descascada, cevada, prensada, peneirada e finalmente torrada em um grande forno à lenha. Ocorre também com algumas famílias, de arrendarem a roça no período da farinhada para outras pessoas, quando então dividem o resultado da pós farinhada. A farinha é ensacada ou empaneirada, sendo distribuída entre familiares, parentes, amigos e amigas, ou vendida quando necessário. A Figura 7 ilustra a casa de farinha.

**Figura 7 – Casa de farinha**

Fonte: Coari em Destaque<sup>51</sup>

O que restou na memória daqueles e daquelas que um dia vivenciaram esse ritual (diz-se ritual, por não ser apenas uma atividade com fins materiais [produzir para ganhar dinheiro], porque envolve a memória afetiva ligada aos seus antepassados e às suas antepassadas), foi o registro da força simbólica dessa prática que marcou e continua a marcar a vida e o cotidiano do amazonense e da amazonense interiorano e interiorana. Hoje, já não tão frequente, as novas gerações, aos poucos, vai abandonando esse meio de sobrevivência e convivência.

Quanto ao aspecto da sobrevivência, não se pode negar que, em primeira mão, pensava-se/pensa-se no sustento econômico familiar, como resultado da farinhada. No entanto, simbolicamente essa prática tinha/tem o poder de manter viva a identidade cultural daqueles e daquelas que a experimentavam/experimentam, ao menos uma vez ao ano. Era/é propriamente um exercício para manter vivo o vínculo sócio familiar das pessoas envolvidas nesse ritual. E a casa de farinha<sup>52</sup> sintetiza o espírito da farinhada. Na narrativa de Cintrão, ao pesquisar acerca do fenômeno da

---

<sup>51</sup> Foto: Casa de farinha – Amazonas. Disponível em: <[https://www.google.com.br/search?q=Fotos+da+Farinha+no+Amazonas&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKEwipzOyT1b3nAhVnHrkGHVr-AZ8Q\\_AUoAXoECAsQAw&biw=1517&bih=694#imgrc=jhe-ERl8V5Z\\_7M](https://www.google.com.br/search?q=Fotos+da+Farinha+no+Amazonas&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKEwipzOyT1b3nAhVnHrkGHVr-AZ8Q_AUoAXoECAsQAw&biw=1517&bih=694#imgrc=jhe-ERl8V5Z_7M)>. Acesso em 06 fev. 2020.

<sup>52</sup> Lugar onde se reúnem as pessoas, a matéria prima para fazer a farinha (macaxeira/mandioca), os instrumentos e utensílios para o seu fabrico.

farinhada em um determinado território indígena no Amazonas, encontra-se a seguinte impressão:

Casa de fazer farinha é também espaço de relações sócio afetivas: amizade, namoro, casamento, compadrio, fofoca, gargalhadas e preocupações, crianças envolvidas com atividades típicas e lúdicas no ato de brincar. Além disso, retrata o jeito de falar das pessoas na linguagem coloquial no contexto das relações sociais em que ocorre a farinhada e os utensílios básicos utilizados no processo produtivo da mandioca e seus derivados. Neste sentido, a farinhada é ao mesmo tempo produto de subsistência, organizador das relações sociais e gerador de laços identitários, é também mercadoria quando utilizada para trocar por outros produtos.<sup>53</sup>

Por tudo isso é importante compreender essa atividade-ritual (a farinhada) como uma forma de garantia da convivência e do reforço dos vínculos afetivo-parentais incluindo os amigos e as amigas. A farinhada é um verdadeiro *ajuri*:<sup>54</sup> parentes, amigos e amigas, conhecidos e conhecidas são convidados e convidadas para ajudar – trabalhar junto –, onde cada qual oferece sua contribuição e, ao final, são retribuídos e retribuídas com uma parte do produto, oferecido por aquele ou aquela que convidou ao *ajuri*. A convivência, portanto, é garantida, amadurecida e atualizada.

### **2.2.2 As paisagens, as expressões cultural-religiosas e o ethos: composição do(s) cenário(s) amazonense**

As exuberantes paisagens e a complexa rede de biodiversidade existentes no Amazonas apontam para horizontes de possibilidades. A partir deles muitas riquezas estético-naturais podem ser conhecidas e contribuir para uma vida mais digna. E para isso, pede-se um exercício ético-hermenêutico que as desvele positivamente e as potencialize em favor de quem nesse *ethos* nasceu, mas também daqueles e daquelas que desejam comungar com este lugar, e ainda guardam essas riquezas - consciente ou inconscientemente - nos seus modos de existir/viver. Martins, em seu texto *Imagens da Amazônia: olhares interculturais* vai dizer que:

<sup>53</sup> CINTRÃO, Nubia Lira. **A singularidade da farinhada em território indígena**: Um estudo na sociedade Maraguá em Nova Olinda do Norte-Am, no período da seca e cheia dos rios. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura da Amazônia) — Universidade Federal do Amazonas, 2012, p. 16. Disponível em: <<http://tede.ufam.edu.br/handle/tede/4218>>. Acesso em: 26 out. 2017.

<sup>54</sup> Do tupi: mutirão. No Amazonas, termo usado para significar trabalho em grupo, em comunidade, em família.

Na Amazônia, apesar das devastações constantes, ainda existem muitos espaços inexplorados e até dá para concordar com Euclides da Cunha<sup>55</sup>. Ele afirmou que a imensidão da natureza amazônica não estava arrumada, quando o homem nela se estabeleceu e começou a alterar a paisagem. Na Amazônia, as abundâncias da biodiversidade e da riqueza cultural, não estão conservadas entre as paredes protetoras de um palácio planejado. A tendência às descrições exageradas torna-se inevitável para a maioria dos forasteiros ao se depararem com um espaço imensurável e, à primeira vista, indecifrável.<sup>56</sup>

Se tomarmos, por exemplo, as tantas expressões cultural-religiosas plasmadas nos mitos, nos ritos, nas lendas, nas crenças e credences, nas superstições e espiritualidades, todas elas carregam conteúdos muito particulares que se articulam como elementos integradores do cenário amazonense. Porém, todos esses elementos não estão formalmente sistematizados para o usufruto que vá além dos ambientes povoados pelo senso comum, pelo folclore, pela teatralização, e até pelas performances artísticas, etc.. Dito de outro modo, a ciência que subjaz esse cenário ainda não chegou aos espaços oficiais de ensino- aprendizagem da cultura amazonense. E, por esta falta, corre-se o risco de perder aquilo que dá identidade a um povo, se não houver um despertar para a consciência das suas riquezas. Por isso, de novo, o convite: quem neste universo mergulhar deve dispor-se a olhar com empatia e aprender com os fenômenos tão raros que se dão constantemente às tantas sensibilidades: filosóficas, teológicas, antropológicas, espirituais, etc..

O Amazonas está envolto em mistérios que guardam fenômenos ainda pouco entendidos. O seu cenário é parte desse fenômeno, e carente de olhares que se habilitem a desvendá-los para o mundo. Além de toda a riqueza mineral, vegetal, e a sua biodiversidade, quase sempre exploradas com fins lucrativo-financeiros, existe também o patrimônio do cenário-simbólico. Desde as lendas e mitos, da estética à poética, da música e ritmos, até às crenças e superstições, tudo isto constitui um *corpus*, a ser estudado, e quando compreendido, contribua à vida das pessoas que residem neste lugar. Portanto, isso feito a partir deste *lócus*, criar-se a possibilidade

---

<sup>55</sup> Euclides da Cunha nasceu em 1861 na província do Rio de Janeiro. Foi do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e da Academia Brasileira de Letras. Produziu artigos e ensaios. Seu texto mais impactante sobre a Amazônia é *Um Paraíso Perdido*, que segundo Venâncio Filho *apud* Guimarães, “cumpriu a missão de revelar a Amazônia à consciência nacional”. In: GUIMARÃES, Iza V. P. de Freitas. **Amazônia euclidiana**. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/10437/6540>>. Acesso em: 27 out. 2017.

<sup>56</sup> MARTINS, Benedita Afonso. Imagens da Amazônia: olhares interculturais. In: **EM TESE**, Belo Horizonte, v. 9, p. 1–281, dez. 2005, p. 42. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/emtese/article/view/3112/3061>>. Acesso em: 13 set. 2017.

de outras leituras de mundo que, por sua vez, ajudarão a responder às perguntas e às inquietações suscitadas pelas pessoas deste lugar. Neste aspecto, vale ressaltar o que Pinto considera relevante a respeito da aproximação entre a ciência formal e o saber tradicional:

Reintegrar valores e conhecimentos baseados nos saberes da tradição implica na inserção das culturas preteridas pelo paradigma dominante da ciência no debate acadêmico concernente à produção do saber. Significa aceitarmos que há outras concepções de mundo capazes de desenvolver instrumentos eficazes para atuar com competência sobre a realidade.<sup>57</sup>

Pinto apresenta em seu texto *A Amazônia e o imaginário das águas* uma perspectiva da composição Amazônica construída em torno do elemento água, substância agregadora de várias formas que montam o complexo Amazônico. O Amazonas, como parte dessa composição, carrega consigo narrativas e saberes a partir dos quais se pode também pensar a condição humana.

O universo aquático da Amazônia e todos os seres encantados que nele habitam ilustram a imensa vastidão de imagens, incorporadas e legitimadas por configurações culturais diversas, em que o *ser humano* se encontra mergulhado desde os tempos arcaicos, pois a função simbolizante visa dotar todos os seres, com o acréscimo de sentidos múltiplos. O caráter dessa função implica a impossibilidade humana de se satisfazer conferindo, ao mundo e às coisas, a apropriação unívoca de significados. (grifo e adaptação nosso)<sup>58</sup>.

No tocante ainda ao aspecto da paisagem, o Amazonas, apesar de todas as agressões sofridas, é o lugar geográfico onde há grande parte de seu patrimônio “eco paisagístico” em relativa conservação. Essa conservação não ocorre, evidentemente, apenas por força de políticas protecionistas ou pelo gerenciamento de quem detém o poder de decisão sobre este território; ela também acontece impulsionada por sua “eco geografia”, muito particular, e pelos fenômenos ecossistêmicos que teimam em sobreviver e alimentar outras vidas, criando, assim, uma espécie de *oikos*.<sup>59</sup>

---

<sup>57</sup> PINTO, Marilina C. O. B. Serra. **A Amazônia e o imaginário das águas**. Trabalho apresentado na mesa-redonda *Populações Amazônicas* do 1 Encontro da Região Norte da Sociedade Brasileira de Sociologia, em 16/10/08 promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia PPGS/UFAM, p. 10. Disponível em: <[http://www.ppgsocio.ufam.edu.br/attachments/038\\_A%20Amaz%C3%B4nia%20e%20o%20imagin%C3%A1rio%20das%20%C3%A1guas.pdf](http://www.ppgsocio.ufam.edu.br/attachments/038_A%20Amaz%C3%B4nia%20e%20o%20imagin%C3%A1rio%20das%20%C3%A1guas.pdf)>. Acesso em: 13 set. 2017.

<sup>58</sup> PINTO, 2008, p. 6.

<sup>59</sup> **Oikos** é uma palavra de origem grega e que pode ser traduzida para o português como “casa”, “ambiente habitado” ou “família”. É também utilizado como um prefixo que dá a origem etimológica da palavra ecologia (*Ökologie*).

O cenário é também sinônimo do *ethos*<sup>60</sup> da diversidade. Nele se dá as experiências humanas nas suas mais variadas formas. A partir dele é possível identificar o conteúdo que sustenta a identidade de um povo. É claro que nem todos esses conteúdos serão visibilizados. Alguns permanecerão reservados apenas às ocasiões em que a vida não é tragada pela razão, pelo conhecimento... No entanto, quando a vida é ritualizada, seja nas celebrações religiosas ou nas festas populares, o que é constitutivo, como parte do *ethos* amazonense, vem à tona nas suas cantigas e cantos, nas suas toadas e performances, nos seus ritmos e estéticas com que se movem e se apresentam nos seus mais criativos eventos.

Na toada<sup>61</sup> *Espírito da Mata*, do Garantido<sup>62</sup> (1995), pode-se perceber alguns elementos que retratam parte da história plastificada na memória (o *ethos*) do compositor e daqueles que cantam e dançam sua criação artístico-cultural:

Espírito da Mata (Boi Garantido)

Mwtawariçawá Anga-açú  
 Mwtawariçawá Haira-angá  
 Ameríndio bradou o seu grito de guerra  
 Em defesa da terra sagrada que um dia  
 Tupã lhe entregou  
 Tantas nações sepultadas no seio da história  
 Mais a coragem da raça  
 E a honra da vida meu povo guardou  
 A capoeira é prova  
 E qualquer seringueira pode lhe contar  
 Toda esta saga sangrenta  
 Que o branco escondeu ou deixou de contar  
 A resistência é vida do povo primeiro  
 Pela terra sagrada tingida de sangue  
 De grandes guerreiros, êo, êo  
 Mwtawariçawá Anga-açú  
 Mwtawariçawá Haira-angá  
 Mwtawariçawá Anga-açú  
 Mwtawariçawá Haira-angá<sup>63</sup>

<sup>60</sup> Segundo Agostini, "O *ethos* constitui-se no lugar concreto onde elaboramos os costumes, a moral e o próprio direito. Podemos dizer que ele faz a função de 'arqueologia social', donde emanam o conjunto e práticas que sustentam e regulamentam tanto a vida individual quanto coletiva". Cf. AGOSTINI, Nilo. **Ética e Evangelização: A dinâmica da alteridade na recriação da Moral**. 3. ed. Ed. Petrópolis/ RJ: Vozes, 1997. p. 223.

<sup>61</sup> *Toada* é o nome dado ao ritmo das músicas produzidas para os festivais e festas dos bois-bumbás no Amazonas.

<sup>62</sup> Associação Folclórica Boi-Bumbá Garantido, conhecida como Boi Garantido é um dos dois bois folclóricos que competem anualmente no Festival Folclórico de Parintins, no Amazonas. A outra associação é denominada e representada pelo Boi Caprichoso.

<sup>63</sup> Composição: Tony Medeiros.

A toada *Espírito da Mata* é um reclame pela perda de tantas vidas. Vidas doadas na defesa do seu chão sagrado; vidas sepultadas, mas que deixaram como testemunhas seus espíritos encarnados na floresta (nas plantas e animais); vidas negadas, apenas por quererem existir honrando sua ancestralidade. Mas, é também um canto que certifica a memória e o espírito daqueles e daquelas que morreram e que perduram na história. A pedagogia das toadas ajuda a revisitar o passado, com ela aprender a história, e por meio dela educar as consciências para uma relação de comunhão com a terra e com toda a criação que nela vive e dela depende.

O exercício de estudar sobre esses objetos que moldam os universos simbólicos do Amazonas, é um movimento de acesso a fenômenos pouco palpáveis à razão humana, e, portanto, difíceis de serem captados e descritos. Nessas circunstâncias, corre-se o risco de acertar ou errar na aproximação. Todavia, na aposta de colher os elementos necessários para um diálogo com o saber teológico, faz-se necessário recorrer à pedagogia do risco com a sua imponderabilidade. Nesse sentido, Paulo Freire, em uma de suas cartas pedagógicas, *Do espírito deste livro*, aponta uma perspectiva estimulante para quem não quer escapar do risco e se sabe consciente dele, quando pondera:

[...] como *presença* no mundo, corro risco. É que o risco é um ingrediente necessário à mobilidade sem a qual não há cultura nem história. Daí a importância de uma educação que, em lugar de procurar negar o risco, estimule mulheres e homens a assumi-lo. É assumindo o risco, sua inevitabilidade, que me preparo ou me torno apto a assumir este risco que me desafia agora e a que devo responder.<sup>64</sup>

O contexto no qual e para o qual a carta fora escrita, remonta a uma época de “indignação” e de esperança, vivido por Paulo Freire quando trabalhava para que as pessoas, pela via da educação, aprendessem a tomar nas próprias mãos os seus destinos. E para isso não poderiam se furtar ao risco.

A opção de tomar como objeto/conteúdo de estudo os fenômenos do campo dos universos simbólicos, condiciona a assumir o risco de tê-los diante nós e não os enxergar, de compreendê-los e não sabê-los pronunciar, de transcrevê-los sem serem inteligíveis, de senti-los e não identificá-los, de decodificá-los e não significar. Porém,

---

<sup>64</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000. p. 16.

o mais importante é não perder a admiração – o espanto, o assombro – pela forma com os conteúdos dos fenômenos estudados se dão e se recolhem.

### 2.3 A TEIA DOS UNIVERSOS SIMBÓLICOS NO CENÁRIO AMAZONENSE: OLHAR HERMENÊUTICO-EDUCATIVO

Não é difícil olhar o cenário amazonense – paisagens, culturas, cores, sabores, flora, fauna, águas, imensidão de espaço, etc. – para perceber a força simbólica que esse lugar possui. É um fenômeno que agrega e possibilita a experiência de gratuidade e de pertencimento à cultura.

Os ritos que ainda sobrevivem na cultura amazonense, sejam nas mais diversas etnias dos povos indígenas ou no cotidiano da vida da população em geral, são expressões da força simbólica dessa cultura. Essas expressões dão sentido e sustentam a identidade deste lugar. Micea Eliade (1979), em seu texto *Imagens e símbolos* ajuda a entender este mundo simbólico quando compreende que “[...] o símbolo, o mito, a imagem, pertencem à substância da vida espiritual, que se pode camuflá-los, mutilá-los, degradá-los, mas que nunca se poderá extirpá-los.”<sup>65</sup> Isso para dizer que, o que às vezes se imagina estar morto numa cultura, está apenas adormecido - em estado germinal -, no aguardo do tempo necessário para um novo despertar.

Muito diferente dos “rituais de iniciação” das novas gerações da cultura moderna-industrial, existe, ainda, um ritual em uma das etnias do Alto Solimões chamado de “festa da moça nova”<sup>66</sup>. Esse ritual introduz a adolescente na vida adulta da comunidade-tribo. O ritual garante o repasse das heranças culturais dos ancestrais e das ancestrais às novas gerações. O aceno a esse ritual serve para ilustrar – sem a necessidade de uma hermenêutica deste dado cultural – o grau de simbolismo que ele carrega, e o quanto é importante para a sobrevivência dessa cultura.

---

<sup>65</sup> ELIADE, Micea. **Imagens e Símbolos**. Lisboa: Ed. Arcádia, 1979. p. 12.

<sup>66</sup> Ritual de iniciação pelo qual passam as moças da etnia Ticuna. Os Ticuna constituem-se num povo de língua isolada, habitantes, em sua maior parte, do Alto Rio Solimões (AM), distribuídos entre Brasil, Peru e Colômbia. Por ocasião da menarca, as meninas são colocadas em reclusão e é organizado o ritual. Cf. tese de doutorado de MATAREZIO FILHO, Edson Tosta. **A Festa da Moça Nova**: ritual de iniciação feminina dos índios Ticuna. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-16092015-164516/pt-br.php>>. Acesso em: 06 jul. 2017.

Passo a narrar, não em detalhe, como se dá o rito de iniciação feminina, denominado de “Festa da Moça Nova”, baseado nas minhas leituras, e, também, a partir do que eu já ouvi de narrativas a respeito deste rito, seja por quem já participou/assistiu, ou por conhecidos e conhecidas indígenas Tikuna com quem convivi quando morei na região do Alto Solimões – de onde eu provenho –, mais precisamente, na cidade de Benjamin Constant, vizinha à cidade onde nasci, Atalaia do Norte:

Por ocasião da primeira menstruação da moça (menina) indígena que está passando da fase infantil para a fase da adolescência<sup>67</sup>, a etnia/comunidade/tribo Tikuna costuma organizar esse ritual, seja com uma ou mais moças, a fim de introduzi-las na vida adulta, segundo a sua tradição. Assim que se manifesta a menstruação, a moça é acompanhada por sua mãe ou parenta mulher (tia), a fim de escondê-la dos demais da tribo, por conta de “males” que podem acontecer se alguém encontrar com ela nessas condições. E, para evitar tais “males”, faz-se necessário a realização desse ritual. A moça, portanto, é reclusa por um tempo que pode durar até a um ano. Isso depende, também, de cada comunidade ou situação que eles vivem ou determinam. Não há regra rígida quanto ao fator tempo.

Estando a moça em reclusão, a tribo/comunidade/etnia inicia com os preparativos para a festa, que será o ponto culminante da realização desse ritual de passagem. Enquanto a moça está na companhia das mulheres mais velhas recebendo orientações, aconselhamentos e “formação” sobre o significado do que ela está experimentando, e do que ela poderá experimentar/viver daí para frente, o seu pai e demais parentes<sup>68</sup> cuidam dos preparativos externos exigidos para a realização da festa/ritual: comidas, bebidas, ornamentações, vestuários (roupas especiais, colares, máscaras), instrumentos musicais, danças, convidados e convidadas, etc..

Estando tudo arrumado/preparado, dá-se sequência à festa/ritual, movendo-se na direção ao seu “ponto culminante” – claro que isso já é uma compreensão pessoal do rito. Talvez, nem haja esse “ponto culminante”. Se pensarmos, por

---

<sup>67</sup> Esses termos “infância/adolescência” são classificações do nosso universo de linguagem não indígena. Claro que, nesta cultura, eles e elas têm sua forma particular de classificar as fases de crescimento/desenvolvimento das pessoas.

<sup>68</sup> PARENTE: é a expressão que grande parte das etnias indígenas do Amazonas utiliza para identificar uma pessoa que faz parte do mesmo grupo social. Portanto, não está, necessariamente, ligado ao parentesco próximo/sanguíneo, de pai/mãe, filho/filha, primo/prima, sobrinho/sobrinha, etc.. Eles e elas se consideram todos e todas parentes.

exemplo, ou entendermos esse evento numa perspectiva circular, ou num movimento que não cessa: o que indicar como “ponto culminante” desse ritual?! De qualquer modo, isto está dito (por mim), e fica em aberto para posteriores rodas de conversas... -, que é apresentação da moça ao público, depois do necessário tempo de reclusão. A moça, portanto, já está preparada para cumprir com os últimos passos dessa preparação, quando aceitará que arranquem totalmente os seus cabelos, num ritmo – ou numa arte - delicado e intenso, confirmando o pertencimento ao seu povo, e assumindo a força da tradição, isto é, a herança dos seus ou das suas ancestrais.

O instante do ritual que chamamos de “ponto culminante” é precedido por outras tantas cerimônia, as quais têm, igualmente, a sua importância nesse “fato social/místico” total”. Nesta tese não tratamos de relatar tais ritos - e mesmo o da Moça Nova -, na sua totalidade/integralidade – e, porque, também, entendemos não ser, isso, possível -, mas estaremos indicando a literatura onde, de modo mais amplo e detalhado, esse evento/fenômeno pode ser explorado e compreendido na sua grandeza e pertinência simbólica. De qualquer modo, apresentamos, na sequência, alguns recortes descritivos/interpretativos da referida festa/ritual, a partir da obra de Edson Tosta Matarezio Filho, *A festa da Moça Nova: Ritual de iniciação feminina dos índios Ticuna*, tese de doutorado em antropologia social, pela Universidade de São Paulo:

#### **Saída da reclusão**

No final da manhã de domingo chega o momento de a moça sair de sua reclusão. Dentro do quarto ela foi adornada pelas mulheres mais velhas, com urucum ministrado com leite de *tururi* e plumas bancas. Depois de pintar todo o corpo, colocam enfeite de penas coloridas e casa de caracol (*meru*). Por último, colocam o cocar e a tanga de miçanga. Quando terminam de enfeitar a moça, ela pode sair da reclusão.

A saída da reclusão é um dos momentos mais esperados da Festa. O quarto de reclusão das moças está cheio de gente. Todos vão saindo vagarosamente, balançando o corpo até ganharem ritmo ao som dos instrumentos. [...].

#### **Cabelos arrancados**

É chagado o momento mais esperado da Festa (*a mesma expressão foi dita quando da saída da reclusão. Veja acima*). Depois que a moça já correu com os mascarados, dançou de braços dados com o (a) cantor (a) e ouviu seu aconselhamento, chega o momento do aconselhamento mais severo do ritual [...].

Às moças é oferecida bebida fermentada da mais alcoólica, o caldo de *pajuaru*. Muitas moças tomam um pouco para amenizar a dor da arrancação dos cabelos, mais isso não é uma regra. [...] Com a ajuda ou não da embriagues do álcool, o que mais impressiona é a impavidez das moças que

passam pela depilação da cabeça, em geral não esboçam qualquer sinal de dor.<sup>69</sup>

O momento em que os cabelos das moças são arrancados une os conselhos dos mais velhos com a dor física da moça. Vimos que os aconselhamentos feitos com vitupérios à moça acontecem em outros momentos da Festa. Agora, no entanto, ele adquire sua maior intensidade. (p. 450)

#### **Banho no rio: fim do ritual**

A festa vai chegando ao final. A carne moqueada – seca ou assada ao sol – já foi distribuída aos convidados. Durante a manhã muitas crianças foram pintadas, adornadas e tiveram seus cabelos cortados. Neste sentido, em paralelo ao ritual de passagem das moças, há uma Festa feita para as crianças, de ambos os sexos. Existem canções específicas para as crianças e, segundo me disseram, uma Festa pode ser feita só para elas.

Todas as ripas de buriti do quarto de reclusão, os instrumentos de bambu, exceto os tamborins [...], é jogado no rio junto com as moças. Muita gente pula no igarapé junto com elas, outras tantas pessoas são jogadas na água. Depois isto termina a Festa. As meninas se levam no rio e saem exaustas para suas casas. O banho no rio pode ser considerado a última etapa da sequência de pequenos ritos que se compõem a Festa da Moça Nova.

Depois de alguns meses, principalmente depois que o cabelo da moça já cresceu, uma última Festa é organizada para confirmar a passagem da moça. Esta festa é chamada *yopakechiga* possuem menos elementos que as Festas da Moça Nova, diferem destas principalmente pelo fato de o cabelo não ser arrancado.<sup>70</sup>

Os momentos da Festa/ritual acima descritos – apresentados, em parte, pelos resumidos desses fragmentos – consideramos ser o suficiente para uma compreensão do que se intencionou cavar da riqueza simbólica desse evento/festa/rito para o contexto da educação. A experiência do ritual/Festa da Moça Nova, segundo entendemos/interpretamos, por conta da sua intensa força simbólico-

<sup>69</sup> A descrição da arrancação dos cabelos das moças, como também de todo o processo da festa/ritual, é possível conferir também em COSTÓDIO, Romualda J. **Como se cuida da moça nova**. In: FIRMINO, Lucinda S. & GRUBER, Jussara G. **Ore i nucümaügüü: Histórias Antigas**, volumes 1, 2 e 3. Benjamin Constant, Amazonas: Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngues – OGPTB, (Coleção Eware), 2010, vol. 3; em: HÜTTNER, Édison. **A igreja católica e os povos indígenas do Brasil: os Ticuna da Amazônia**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, p. 42-43; e em: GOULARD, Jean-Pierre. **La sur-face du masque: perpétuation et métamorphose chez les Tikuna**. In: Visages des Diux, Masques des Hommes, Regards d'Amazonie (J-P Goulard et D. Karadimas eds.), CNRS – Editions, Paris, p. 129-153.

<sup>70</sup> FILHO, Edson T. Matarezio. **A Festa da Moça Nova: Ritual de iniciação feminina dos índios Ticuna**. Tese (Doutorado) - Programa de Pós Graduação em Antropologia Social do Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015, p. 436-461. Disponível em: <[https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-16092015-164516/publico/2015\\_EdsonTostaMatarezioFilho\\_VCorr.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-16092015-164516/publico/2015_EdsonTostaMatarezioFilho_VCorr.pdf)>. Acesso em: 07 jul. de 2020. As descrições e narrativas construídas por Filho estão, em muitos momentos, acompanhadas e, portanto, referenciadas e enriquecidas pelos textos/narrativas de: VELENZUELA, Hugo Ramos. *El Ritual Tikuna de la pelazón em la Comunidad de Arara, sur del trapecio amazónico. Una Experiencia Etonográfica*. Tesis de maestria en Estudios Amazónicos/Universidad De Colombia, Sede Amazonia. Disponível em: <<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/9389?show=full>>. Acesso em: 03 jul. de 2020.

mística-espiritual pode ser lida como uma rede de relações de aprendizado, onde, quem dela participa, insere-se no movimento de ensino aprendizado em que se abarca a história, as memórias ancestrais, a arte, com as suas diversas expressões estéticas, os parentescos, as relações sociais, as trocas, a economia, as relações de poder e de liderança, as espacialidades, a natureza, a religiosidade, o presente, o passado e o futuro. Mas é, também, o acesso ao mistério, esse que, por vezes, o melhor aprendizado é o se calar diante dele.

Os arraiais e as festas dos bois-bumbás – que ocorrem na quase totalidade do território amazonense – são também outros exemplos de eventos marcados por simbolismos, onde se estimula o sentido de pertença, percebidos nos preparativos das festas, nas dança, nas disputas, nas confraternizações, etc..

O tempo da farinhada – já referido anteriormente - e da pesca abundante se juntam aos outros exemplos de expressões culturais com conteúdo simbólico que garante a permanência dessas práticas às gerações seguintes. O que em ambas se capta como força simbólica, é a partilha e a solidariedade. Todos esses eventos dão ordem e sentido à vida e ao seu fluir. A vida é ritualizada e ressignificada pelo simbolismo desses eventos. Meira, em seu artigo *Sobre estruturas etárias dos ritos de passagem*, conclui que os rituais:

Evidenciam regras de conduta que prescrevem como o homem deve se comportar em relação às coisas sagradas, reforçam o sentimento de pertença coletiva e dependência de uma ordem que protege ou salva os indivíduos do caos e da desordem. [...] uma força organizadora; o 'lugar' da coesão e da classificação; protege o grupo das cisões e descontinuidades presentes nas sociedades.<sup>71</sup>

O Amazonas ainda salvaguarda, no interno da complexa diversidade de seu universo-cenário simbólico, um espírito (força) agregador. Este espírito reúne em torno de si, além das heranças mitológicas e lendárias, as expressões estético-culturais, a diversidade linguística, e o variado patrimônio genético, ecológico e espiritual. Tudo isso se apresenta como verdadeiros “conteúdos curriculares” a serem estudados (o que é chamado por matrizes de significados ou teias do universo simbólico). Fazem parte do cotidiano sócio-cultural-religioso do amazonense e da amazonense. A partir desse quadro é possível pensar uma educação que ensine a

---

<sup>71</sup> MEIRA, Mônica Birchler Vanzella. **Sobre estruturas etárias dos ritos de passagem**, 2009, p. 188. Disponível em: < <https://revistas.pucsp.br/pontoevirgula/article/viewFile/14085/10371>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

comunhão e o respeito à diversidade, o convívio humano, e inclua todos os seres vivos que povoam este chão.

### **2.3.1 Por uma hermenêutica sensível e rigorosa dos fenômenos cultural-religiosos amazonenses.**

O conjunto do cenário cultural amazonense, identificados a partir das festas, dos mitos, dos ritos, das narrativas mítico-lendárias, das cores, dos sabores, dos ritmos, da estética, das paisagens, dos sons, etc., constitui uma teia de universos simbólicos. Quando, em suas epifanias, são observados com rigor e sensibilidade, descobrem-se veios que contribuem na compreensão da vida integral das pessoas que estão mergulhadas nesse universo. Isto porque, os elementos deste cenário-simbólico carregam conhecimentos e saberes, os quais, talvez, revelem outras dimensões da vida ainda pouco apalpadas pela humanidade.

Para ilustrar o que foi dito no parágrafo anterior, recordaremos um hábito que as pessoas do interior amazonas têm, de estarem, com frequência, em roda de conversa à beira do rio. Vem à mente a imagem e lembrança de quando na infância, adolescência e início da juventude – aqui estou me referindo a minha própria experiência -, ir à beira do rio quase todos os dias, e lá encontrar, conversar e observar as pessoas, ora ao amanhecer, ora ao entardecer. Vivíamos um instante mágico, numa contemplação afetiva com as pessoas amigas, junto àquele esplendor da natureza. O rio (a água) era o elemento que proporcionava a comunhão do estar ali. Recordo o que diz Bachelard, que considera a água como o

[...] elemento mais constante que simboliza com as forças humanas mais escondidas, mais simples, mais significantes [...]; serve para naturalizar a nossa imagem, para devolver um pouco de inocência e de naturalidade à nossa contemplação íntima.<sup>72</sup>

Às 6 (seis) horas da manhã e às 18 (dezoito) horas, perto do anoitecer, os rios parecem parar seu fluxo. Transformam-se num gigantesco espelho sem moldura uniforme, imponente, e chama as pessoas para um silêncio respeitoso. As pessoas demonstram entender de estarem experimentando um instante de Graça, de sintonia com o Transcendente. Nessas horas, muitas pessoas se benzem, e demonstram

---

<sup>72</sup> BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos**: Ensaio sobre a imaginação material. 2. ed. São Paulo: Editora WMF; Martins Fontes, 2013. p. 6; 23.

reverenciar algo maior no instante daquela conversa com quem está ao seu lado, mergulhados no mesmo mistério. As pessoas parecem ser transformadas por alguma força que subjaz o instante presenteado por esse cenário - pelo rio (água), pelo sol, pelo anoitecer, pelo canto dos pássaros, pelas conversas silenciosas -, influenciando o destino de cada um e de cada uma. “A água – entende Bachelard - é também um *tipo de destino* [...] um destino essencial que metamorfoseia incessantemente a substância do ser”.<sup>73</sup>

No poema de Astrid Cabral, “Pedra e água”, também se observa essa identificação do ser humano com a água. A poetisa, na voz do eu lírico, expressa o desejo de assemelhar-se com esse elemento da natureza:

[...] Rebelde. Embalo o sonho  
de ser água, forma indefinida  
e vaga, abraçando as curvas  
do mundo tal qual ele é  
achando que todo chão da pé  
sabendo a natureza do existir  
ser o fluir e o escorrer.  
Meu desejo mais profundo  
é dispersa navegar  
no ventre imenso das águas.  
Livre de prévio contorno  
entregar-me a todo jorro  
no impulso de alegre união [...].<sup>74</sup>

O rio é o protagonista da convivência entre as pessoas que estão constantemente juntas dele. Nesse sentido, mais uma vez, Pinto contribui na compreensão da Amazônia a partir do elemento do imaginário das águas:

Um dos sinônimos possíveis para decifrar a Amazônia é a água, porque os rios exercem uma grande influência sobre seus habitantes. À imensidão das águas corresponde um caudaloso fluxo de imagens-reflexo do que foi imaginado pelos homens desde os tempos arcaicos. Navegar sob esse mar de significados é procurar conhecer o habitat dos personagens fantásticos que povoam este universo aquático.<sup>75</sup>

<sup>73</sup> BACHELARD, 2013, p. 6.

<sup>74</sup> CABRAL, Astrid. **Rasos d'água**. 2. ed. Manaus: Valer/Uninorte/Governo do Estado do Amazonas, 2004. p. 82, 83. Para uma leitura interpretativa da obra *Rasos D'água* da poetiza Astrid Cabral, veja o artigo de: FOSENCA, Isadora Santos. Os olhos rasos d'água: a lírica líquida de astrid cabral. *In: Revista Decifrar: Uma Revista do Grupo de Estudos e Pesquisas em Literaturas de Língua Portuguesa da UFAM*, Manaus, Vol. 02, Nº 04 (Jul/Dez-2014), Edição Especial: Amazônia. Disponível em: <[www.periodicos.ufam.edu.br/Decifrar/article/view/1067/960](http://www.periodicos.ufam.edu.br/Decifrar/article/view/1067/960)>. Acesso em: 15 jan. 2018.

<sup>75</sup> PINTO, 2008, p. 1.

E, ainda a respeito do que o rio representa no contexto amazônico/amazonense, vale apenas citar a descrição feita por Loureiro quando lança o seu olhar sobre a estética da cultura e o imaginário que ronda esse universo aquático. Nas suas palavras:

Os rios da Amazônia são relógios e calendários da vida na região. E no ritmo das vazantes e das enchentes, das marés diárias ou fenômenos semestrais – como no alto e médio Amazonas – que os rios se constituem no relógio e no calendário regionais. A vida olha o rio, os homens regulam seu cotidiano pelo movimento das águas. Numa região de vastidões, de terras-do-sem-fim, o caboclo tem de fixar-se no detalhe da paisagem, porque é dessa intimidade com a natureza que resulta o conhecimento da sua existência. [...] <sup>76</sup>

A água, o espaço e o tempo são extensão da vida das pessoas no Amazonas. Porém, esta não é uma afirmação que se ouve dos homens e das mulheres simples no Amazonas. Talvez, nem precisem desta consciência. Ou, talvez, também, isso pertença ao fórum de outra consciência cuja estrutura não se possibilita nominá-la. É possível, finalmente, que as pessoas não tenham a necessidade de que esta experiência seja descrita ou definida por alguma mente iluminada. As pessoas simplesmente vivem, experimentam e gozam do instante. E assim segue a vida!

Qual a atitude hermenêutica diante dos fenômenos dessa composição do cenário amazonense que até agora se tem apresentado? Sob a nossa ótica essa atitude se configura a partir do respeito e da sensibilidade ao que eles produzem em nós, e à forma como nos envolvem. Isso possibilita acessar aos seus conteúdos, e compreender a sua diversidade.

Quando se acena para uma hermenêutica sensível, mas também responsável, está-se reivindicando que os olhares investigativos sobre o Amazonas não sejam apenas pragmáticos. O acesso aos elementos do sistema simbólico do cenário amazonense – aqui no caso o fenômeno cultura-religioso - passa obrigatoriamente pelo respeito e sensibilidade às pessoas e aos demais seres vivos que habitam esse sistema e são habitados por ele. Essa postura, talvez contribua no reconhecimento do quanto esse lugar guarda de saberes e conhecimentos, e que podem contribuir com a manutenção e atualização da cultura, assim como no resgate e na recuperação de conteúdos perdidos ou invisibilizados.

---

<sup>76</sup> LOUREIRO, 2015, p. 225.

O fenômeno cultural-religioso que se apresenta no contexto amazonense, por razões da sua própria natureza – mítico-religiosa, estético-religiosa, humano-religiosa e ecológico-religiosa -, para ser compreendido no respeito que ele exige, pede um exercício de múltiplos olhares. O resultado desse exercício implica numa diversidade de interpretações cujas contribuições desvelam, cada uma a seu modo, a identidade cultural-religiosa desse lugar.

### **2.3.2 Uma hermenêutica do universo simbólico na literatura poético-cultural amazonense**

Neste tópico serão consideradas como literatura poético-cultural as obras produzidas no solo amazonense ou sobre o Amazonas, a partir das quais se quer compreender as expressões dos universos simbólicos. Serão explorados os textos e performances de algumas toadas<sup>77</sup> que, ao nosso entender, cantam, contam e recontam a cada ano, nas festas dos bois-bumbás, a vida e a história da cultura amazonense.

A produção e acervo da literatura de caráter poético-cultural do Amazonas, quase sempre estiveram, e estão, reservados a um pequeno número de pessoas que usufruem deles em ambientes de pouca visibilidade. Não porque os autores e as autoras queiram que seja desse modo, mas por força de uma míope classe de gestores e gestoras de políticas culturais que não possibilitam uma dinâmica de acesso a arte-cultura para a população. Mas isso é também reflexo de uma educação que pouco estimula o despertar ao senso crítico e estético da cultura amazonense.

No Amazonas, no início dos anos 50 (1954), surgiu o movimento artístico literário chamado “Clube da Madrugada”, que reunia poetas, poetisas, músicos, musicistas, cantores e cantoras, intelectuais e artistas em geral. O Clube teve sua importância na preservação de elementos marcantes da cultura amazonense retratados, sobretudo, pela arte, pela poesia e pela música. Tenório Teles, poeta e escritor amazonense, em comentário num jornal, na ocasião em que o Clube

---

<sup>77</sup> Gênero (estilo) musical produzido para animar os festivais de bois-bumbás que acontecem anualmente no estado do Amazonas. Essas toadas, em geral nos seus textos/poesias musicados/as, tratam da história, da cultura e do cotidiano da vida do amazonense. Possui um ritmo intenso, envolvente, e, ao mesmo tempo, monótono.

celebrava 60 (sessenta) anos deste a sua fundação, fez o seguinte comentário sobre esse Clube:

Foi um movimento que deixou suas marcas na literatura, na música, nas artes plásticas e no pensamento amazônico, com inúmeras reflexões que nos ajudaram a compreender a nossa realidade e a olhar a vida social regional sob uma perspectiva mais objetiva e crítica.<sup>78</sup>

Violeta Branca, que participou do Clube da Madrugada, tem uma poesia representativa da qualidade da produção desse Clube, mas chama à atenção, sobretudo, a forma como ela simboliza as características de uma pessoa que nasce no Amazonas.

#### SÍMBOLO

É porque nasci no Amazonas  
que tenho a alegria das cachoeiras,  
a minha voz  
o ritmo das águas rolando sobre as pedras,  
e os meus olhos  
são dois muiraquitãs<sup>79</sup>,  
com a fosforescência dos olhos das onças...  
E que os meus cabelos têm o reflexo do sol  
na escuridão das matas,  
e o perfume agreste das orquídeas...  
que as minhas mãos sugerem gaivotas  
voando pelas praias,  
ou lenços brancos  
dizendo adeus a quem se vai...  
que meus versos têm a sonoridade  
do canto dos pássaros  
E o meu riso a suavidade das espumas...  
É porque eu sou um poema humano  
escrito com a água dos rios  
e o sumo dos frutos silvestres  
que a tua sensibilidade de homem do sul,  
acostumado a lutar com o oceano,  
encontrou em mim um motivo novo,  
uma festa inédita

<sup>78</sup> **Jornal a Crítica** (versão digital). Disponível em: <<https://www.acritica.com/channels/entretenimento/news/movimento-cultural-clube-da-madrugada-comemora-60-anos-de-fundacao-no-am>>. Acesso em: 09 jan. 2018.

<sup>79</sup> Podemos encontrar o significado e estudos sobre o termo em: NAVARRO, Alexandre Guida et al. O muiraquitã da estearia da Boca do Rio, Santa Helena, Maranhão: estudo arqueológico, mineralógico e simbólico. **Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Ciênc. hum.**, Belém, v. 12, n. 3, p. 869-894, Dec. 2017. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-81222017000300869&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-81222017000300869&lng=en&nrm=iso)>. Disponível em: Acesso em: 10 jan. 2018.. Os autores/pesquisadores, ao concordar com Barata (1954), citado neste artigo, caracterizam os muiraquitãs da seguinte forma: “[...] artefatos de pedra verde, com forma batraquiana e furos laterais, a quem também se pode atribuir a autoria da melhor etimologia da palavra muiraquitã, que, apesar de, controversa, tem origem tupi, e refere-se a uma conta em forma de sapo ou rã. Embora, na literatura, estes artefatos estejam associados à função de um amuleto, não se sabe, ao certo, se tiveram mesmo este significado. No entanto, a existência de furos laterais sugere seu uso como um pingente ou adorno”.

na luminosidade da tua vida...<sup>80</sup>

São muitos os elementos que caracterizam um personagem ou uma personagem amazonense. Parece-nos correto dizer que, na perspectiva da linguagem literária, o eu lírico neste poema con-funde-se (fundir com: misturar) com a própria autora. Ou melhor, a autora retrata a sua própria identidade ao dizer do significado de nascer no Amazonas. A performance corporal e estética do eu lírico/autora é simbolizada por um traço particular da natureza. Toda e qualquer parte desta personalidade (*persona*: rosto) e corporeidade humana encontra sua referência em um elemento da natureza. O humano é simbolizado pela natureza, e essa também se traduz pelas características materiais e simbólicas do ser humano.

Outra poesia nos surpreende. Esta de cunho mais histórico-político-social, pelos símbolos nela subjacentes, prefiguram a dignidade e os sonhos do eu lírico (personagens) que lhes foram roubados.

#### METAMORFOSE

Ainda nos chamam  
pelos mesmos nomes.  
Acaso seremos os mesmos  
ou é a cegueira alheia?  
Éramos formosos  
afortunados donos  
de sesmarias de sonhos.  
Tínhamos frescor de frondes  
ímpetos de fontes e fogos  
destemor de duelos, dúvidas  
que não machucavam quase.  
Éramos potros selvagens  
farejando precipícios  
pelas pastagens do mundo.

No curral ainda nos sobra  
a noção do tesouro perdido  
e essa ração de memória  
é a esmola que nos cabe.<sup>81</sup>

Para quem vive no Amazonas, sabe um pouco de sua história, e está atendo e atenta aos processos político-sócio-ambientais aqui vividos, enxerga com propriedade o que Astrid Cabral expressa nesse poema. A autora propõe pensar

<sup>80</sup> BRANCA, Violeta. **Ritmos de inquieta alegria**. Organização e estudo crítico Tenório Telles. 2. ed., revista e aumentada. Manaus: Editora Valer, 1997. 116 p. (Série Coleção Resgate, 1).

<sup>81</sup> CABRAL, Astrid. **Rasos d'água**. Manaus: Secretaria de Cultura de Amazonas. Valer: 2003. p. 37. Disponível em: < <https://alvorecerliterario.wordpress.com/2016/10/17/antologia-de-poesias-e-poemas-da-literatura-amazonense/> > Acesso em: 19 jan. 2018.

acerca do que éramos, do que tínhamos e do que sobrou desse paraíso usurpado pelas mãos daqueles e daquelas que não souberam, e ainda não sabem se relacionar com o que e com quem está integrado neste chão. Seu poema é um reclame e uma advertência para pensar o Amazonas: as pessoas e a terra, seus rios e vegetações (fauna e flora), seus ecossistemas e paisagens, suas tradições e diversidade cultural, de tal forma que se possa viver, não encurralados e encurraladas por sistemas político-econômicos colonizadores, mas conscientes, sabedores e sabedoras de que se é herdeiro e herdeira de um tesouro o qual deve voltar às nossas mãos.

O conjunto desse capítulo propôs, depois de entendidas as chaves conceituais de leitura dos universos simbólicos, um mergulho no cenário-simbólico amazonense. O propósito: ajudar na percepção do patrimônio cultural-religioso, material e imaterial, visibilizado nas pessoas, assim como nos tantos fenômenos-conteúdos que se impõem ao pesquisador na dinâmica de estudo desta realidade.

Os rios - ao invés de caminhos – portanto, estão traçados. Nesta navegação encontraremos rios de águas profundas e rasas; alguns terão fortes correntezas, outros, águas serenas; algumas águas serão límpidas enquanto, outras, turvas. Dado às circunstâncias, necessário se faz navegar!



### 3 OS CONTEÚDOS SIMBÓLICOS DOS CENÁRIOS AMAZONENSES E A CONFIGURAÇÃO DA IDENTIDADE CULTURAL-RELIGIOSA<sup>82</sup>

Os cenários amazonenses formam um composto de conteúdos simbólicos. A exuberante paisagem com o seu verde impactante, a fantástica rede hidrográfica composta por rios, lagos, igarapés, fontes e nascentes, as diversas expressões das identidades étnicas, as estéticas das diferentes populações e a composição vibrante das cores deste lugar – e isso sem tratar dos cheiros e sabores! –, é a matéria prima que aguça o olhar estético-mistagógico e estimula a uma reverência e aprendizado frente a este universo. Portanto, é um exercício educativo, porque insere o pesquisador na dinâmica de um olhar cuidadoso sobre essa realidade, e na mística desses cenários. Isto está indicado na primeira parte do capítulo.

No que se refere à configuração da identidade cultural-religiosa, a fim de compreender os conteúdos desta categoria (identidade), foi feito um percurso pela memória dos eventos e das experiências religiosas que perduram no tempo (história), nos corpos e nos rituais (liturgias) do contexto amazonense. Para isso, revisita-se a cultura dos arraiais, as narrativas das lendas e superstições e o significado (poder) das bençãos e rezas como experiências da graça na vida das pessoas. Essas questões são tratadas na segunda parte deste capítulo.

Conclui-se finalmente este capítulo analisando *As transformações dos cenários físico-simbólicos do Amazonas* e o quanto isso afeta na(s) identidade(s) do homem e da mulher amazonense. É o momento do *olhar crítico-analítico*. Portanto, faz-se um balanço do fenômeno da degradação dos sistemas-vidas do Amazonas, assim como aponta e analisa os prejuízos à identidade e à cidadania das pessoas que viveram/vivem nos ecossistemas amazônicos numa certa relação de interdependência.

---

<sup>82</sup> A composição deste capítulo é resultado do processo de produção feita no percurso do ano de 2018. Parte do texto foi apresentando e debatido em congresso, via comunicação, cito: “*A força simbólica dos cenários amazonense: olhar estético*”. Comunicação feita no Grupo Temático Religião, ecologia e cidadania planetária, no **XXXI Congresso Internacional da SOTER: Religião, Ética e Política**, realizado entre os dias 10 a 13 de julho de 2018. Disponível em: <<http://www.soter.org.br/anais/31.pdf>>. Acesso em 30 nov. 2018.

### 3.1 A IDENTIFICAÇÃO DOS CONTEÚDOS SIMBÓLICOS DOS CENÁRIOS AMAZONENSES: OLHAR ESTÉTICO-MISTAGÓGICO

Viver no Amazonas possibilita um envolvimento com um complexo, exuberante e misterioso mundo: verde, aquático, étnico, diverso em cores, cheiros e sabores. Talvez, pode-se dizer que, por força e influência das características deste lugar-ambiente, seja imponderável não ser impactado e impactada pela força simbólica que se expressa nesse cenário (paisagens), plasmado no espaço-tempo geográfico-mítico-cultural deste lugar. Esse cenário – também chamado limitadamente de território - envolve e devolve o ser humano à sua origem.

Terezinha Alemam Amazonense, em seu texto *Territorialização do patrimônio no alto rio Negro: da geografia mítica a geografia indígena*, ao trabalhar a percepção dos povos indígenas do Alto Rio Negro sobre cultura, patrimônio e território, colhe nas vozes dos próprios nativos da região uma percepção muito particular, a qual se traduz como uma espécie de simbiose entre ser humano e território. Em palavras, sintetiza:

[...] o patrimônio determina nosso território que abrange muito mais que limites territoriais, mas as nossas histórias de origem e valores morais e espirituais. De certa forma os patrimônios reativam a memória, quando percorremos os rios e florestas visualizamos na paisagem toda a nossa cosmologia.<sup>83</sup>

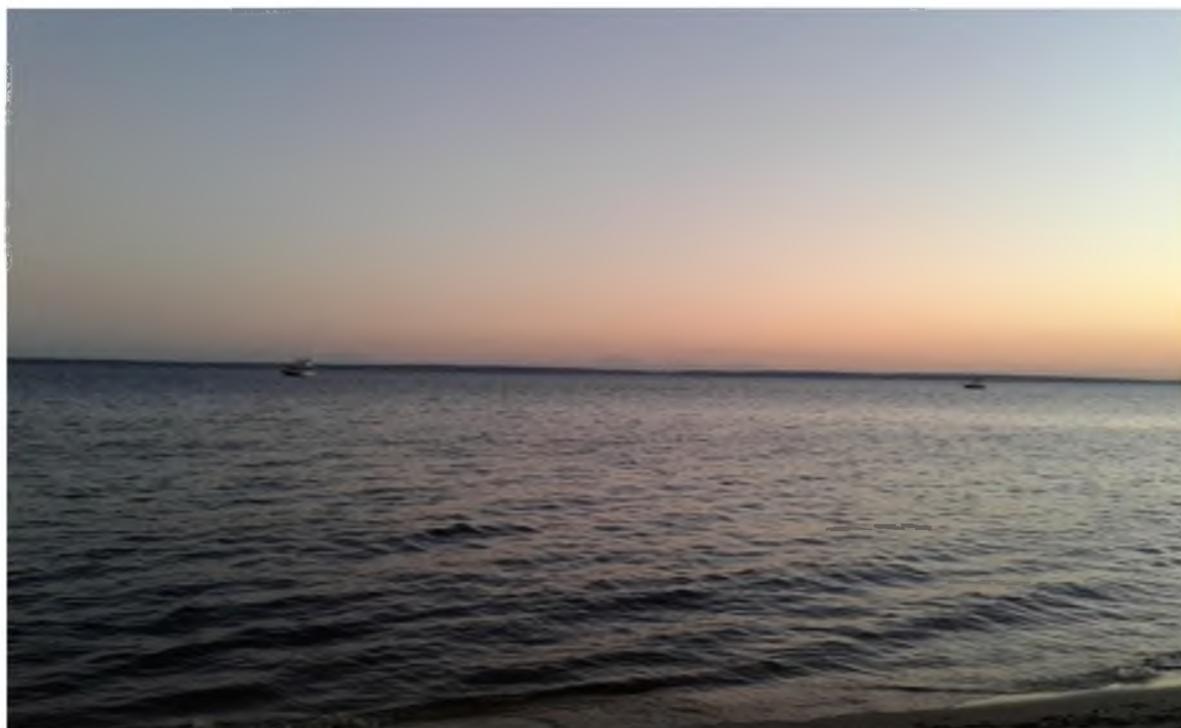
Treinar e habilitar o olhar para enxergar com lucidez esse complexo e misterioso mundo é uma tarefa e desafio que se impõe. Exige-se de quem estuda e pesquisa esse cenário, uma educação à arte do olhar, a fim de aprender a ler os signos dos fenômenos que se manifestam aos olhos e à sensibilidade do pesquisador e da pesquisadora. É um exercício no aprendizado do olhar estético e mistagógico, a partir e onde se pode dizer algo das experiências feitas pelos sentidos, e das realidades que se revelam às intuições espirituais.

---

<sup>83</sup> AMAZONENSE, Terezinha Alemam. **Territorialização do patrimônio no alto rio Negro: da geografia mítica a geografia indígena**. Dissertação (mestrado em Geografia) — Universidade Federal do Amazonas, 2013. p. 75.

### 3.1.1 A exuberante verde paisagem e o universo hidrográfico amazonense

Figura 8 – Rio Negro



Fonte: Registro de Edney B. Salvador

Início<sup>84</sup> este tópico fazendo uma descrição da paisagem verde-hidrográfica registrada em minha memória do lugar onde por muitos anos (do nascimento até aos 17 anos de idade, ininterruptamente, morando na mesma cidade e no mesmo endereço: Atalaia do Norte/Am.) vivi conectado físico e geograficamente, psicológico e espiritualmente. E o rio, conforme a Figura 8, era um ponto de referência na minha vida e de tantas outras pessoas. Oliveria Júnior (2015) em seu texto *Amazônia: paisagem e região na obra de Eidorfe Moreira*<sup>85</sup> pontua – citando Moreira<sup>86</sup> - de forma

<sup>84</sup> Pedimos desculpas ao rigor acadêmico pela nossa personalidade neste início descritivo.

<sup>85</sup> Eidorfe Moreira (1912-1989), intelectual paraibano de nascença, paraense de vida e amazônida de coração, é um desses pensadores que deve ser resgatado pelo pensamento do novo século XXI, cujas ideias são importantes não apenas para entender o século XX, mas também, e principalmente, para pensar a Amazônia hoje, espaço onde se destaca a complexidade das técnicas. In: OLIVEIRA JÚNIOR, Antonio de. *Amazônia: paisagem e região na obra de Eidorfe Moreira*. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 10, n. 3, p. 570. set./dez. 2015, p. 579-580. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=394051443002>>. Acesso em: 26 mar. 2018.

<sup>86</sup> Cf. MOREIRA, Eidorfe. *Amazônia: o conceito e a paisagem*. Rio de Janeiro: SPVEA (Serviço de Documentação). 1960. (Coleção Araújo Lima n. 3). p. 63.

sensível sobre a importância que tem o rio na compreensão do cenário amazônico, quando ressalta:

[...] o rio assume o papel de protagonista desta grande paisagem, onde 'assume tanta importância fisiográfica e humana [...], onde tudo parece viver e definir-se em função das águas: a terra, o homem, a história [...]. O rio condiciona a vida". A importância significativa do rio é realçada e lembrada para quem se aventura em estudar a dinâmica da região: "não podemos estudar a região, sob qualquer ponto de vista que seja sem o prévio reconhecimento da importância do elemento líquido como base desse estudo ou consideração. É o rio, com efeito, que comanda e ritmiza a vida regional".<sup>87</sup>

Pela janela da cozinha da casa onde morava, era possível estender o olhar e contemplar uma parte do Rio Javari. Suas águas ora eram barrentas e agitadas, ora menos turva e serena, num passeio diante dos olhos. À margem esquerda, toda ladeada por vegetação densa e quase uniforme, parecia ter sido desenhada pelas mãos de um ou de uma artista. Quando verão (tempo de pouca chuva, normalmente entre julho e setembro), nessa mesma margem esquerda era possível ver as praias com areias brancas, finas e encantadoras. Vêm à memória os momentos em que, quando longe dos olhos dos nossos pais, atravessávamos o rio a nado ou a canoa para brincar na areia, sujar-se na lama e mergulhar e nada no rio. Jogávamos bola, corríamos, dávamos cambalhotas, e outras tantas performances. O espaço-tempo era todo nosso!

**Figura 9 – Rio Javari (Atalaia do Norte – AM)**



Fonte: Almério Alves Wadick, 2020.

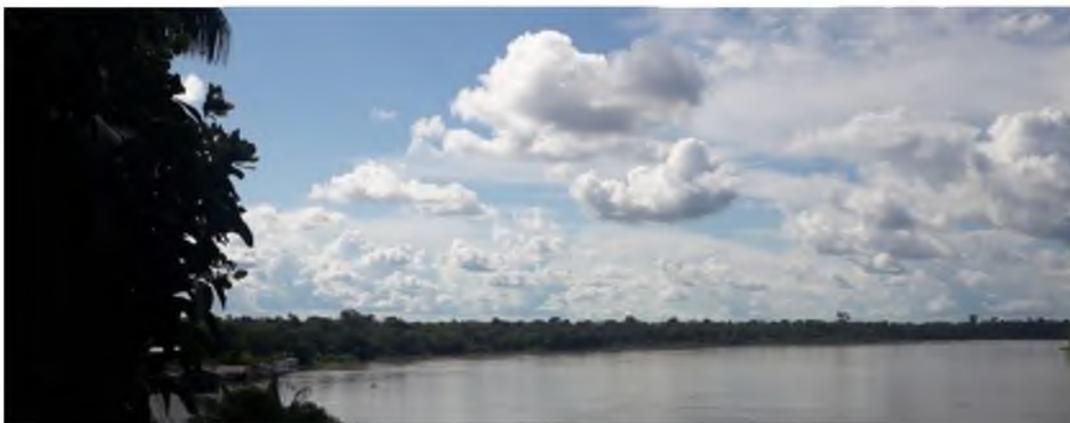
O Rio Javari, ilustrado na Figura 9, quando em época de cheia, transformava a paisagem: Desapareciam as praias, os barrancos caíam e partes das ruas à beira do rio alagavam; lagos e igarapés enchiam, transbordavam, e invadiam florestas à

---

<sup>87</sup> OLIVEIRA JÚNIOR, 2015, p. 580.

dentro. As crianças aprendiam a nadar, os pescadores armavam as suas malhadeiras, espinhéis, e jogavam as suas tarrafas (tarrafear); capturavam os peixes que subiam o rio em cardumes ou aqueles que se escondiam nos lagos. Era época de muita fartura. Tudo se processava num movimento generoso e gratuito do viver espontâneo das pessoas, semelhante a um ritual, sem hora marcada para começar ou para terminar. A vida fluía do nascer do dia ao anoitecer. As Figuras 10 e 11 ilustram a beleza e a riqueza do rio.

**Figura 10 – Paisagem do Rio Javari (Atalaia do Norte – AM)**



Fonte: Almério Alves Wadick, 2020.

**Figura 11 – Feira de peixes (Atalaia do Norte – AM): Pacu (Mylossoma)**



Fonte: Almério Alves Wadick, 2020.

À noite, os fatos do dia eram contados/relatados pelas pessoas adultas em frente às casas, nas rodas de conversas, à beira do rio, ou na praça da cidade. As

crianças estavam ali, sempre por perto, correndo, pulando, gritando, alegrando-se, chorando, aprendendo, etc. A vida era inteiramente conectada com a paisagem da vegetação (floresta) e dos rios, e envolvida pela história oral dos mais velhos e das mais velhas. Nascemos, crescemos e fomos marcados e marcadas indelevelmente por um universo simbólico verde-aquático que se fez morada em nossas memórias. E assim, a história, as imagens e os símbolos se prolongam na memória das gerações seguintes.

[...] Sendo o homem esse ser que conta estória, ao contar povoa o seu imaginário e o imaginário do povo viabilizando as realizações simbólicas de nossos desejos, criando e recriando novas imagens cotidianas que serão passadas para as próximas gerações responsáveis pela dinâmica da cultura, seja erudita ou popular. Por isso, compreender uma manifestação cultural é estudar um código de símbolos e significados partilhados pelos membros da mesma cultura.<sup>88</sup>

**Figura 12 – Utensílios diversos da cultura amazônica**



Fonte: Museu da Cidade de Manaus. Registro de Edney B. Salvador, 2019.

<sup>88</sup> ARAÚJO, José J. C. do Nascimento; ARAÚJO, J. do Nascimento. Representação do imaginário no conto oral: uma leitura dos contos coletados no Vale do Juruá. In: **Imaginário**, USP, 2006, vol. 12, no 13, p. 229-230. Disponível em: <file:///C:/Users/User%20Acer/Downloads/42424-50646-1-PB.pdf>. Acesso em: 1 maio 2018.

Recorremos mais uma vez ao texto de Oliveira Júnior, *Amazônia: paisagem e região na obra de Eidorfe Moreira*, onde ele apresenta a ideia de uma Amazônia que se traduz marcadamente pelo seu impacto paisagístico verde-hidrográfico; e não é por que ele ou qualquer um ou uma de nós queira converter o olhar de alguém para enxergar a Amazônia desse modo. Há como que uma espécie de força que contagia aquele e aquela que a observa, e, nesse exercício se desvenda a percepção de um novo cosmo carregado de significados. Nas suas palavras, ele acena:

[...] a Amazônia não é uma região muito fácil de definir ou delimitar, a começar pela pluralência de sentido do termo que a nomeia que, tanto pode significar uma bacia hidrográfica como um espaço econômico, e assinala que a Amazônia, enquanto região, – cita o autor por ele pesquisado – ‘não é apenas uma individualidade fisiográfica, mas também a fixação de uma dada experiência humana no plano paisagístico, possibilitando-nos assim uma visão particular das grandezas e vicissitudes do homem num sentido cósmico’ (Moreira, 1960, p. 10).<sup>89</sup>

**Figura 13 – Utensílio e artesanato indígena<sup>90</sup>**



Fonte: Elinádia Ferreira da Costa, 2020.

<sup>89</sup> OLIVEIRA JÚNIOR, 2015, p. 579-580.

<sup>90</sup> Denominado por “Aturá” (em Língua Geral/nhengatu) ou Pií (Língua Tukana): tradicionalmente é típico artesanato produzido pelas mulheres Hupda do Noroeste Amazônico (brasileiro e colombiano). Seu produto básico é o cipó. [...] é uma espécie de cesto, utilizado para carregamento de mandioca e frutas silvestres. Em outros momentos era utilizado também para carregamento de materiais pessoais (redes, roupas) em viagens, assim como para carregamento de carnes e peixes defumados. Informações prestadas (descritas) por João Rivelino Rezende Barreto, Etnia Tukana.

O Amazonas não deixa de estar incluído nesta representação da Amazônia. Aliás, o território geográfico amazonense, compreende a maior dimensão daquilo que se chama Amazônia<sup>91</sup>, ou mesmo da Pan-Amazônia<sup>92</sup>, conceito criado para definir os espaços geográfico-político-culturais entre os países fronteiriços, que compreende: Brasil, Bolívia, Colômbia, Peru, Equador, Venezuela, Guiana e Suriname. Mais do que um território com seus limites geográficos, a Pan-Amazônia se define como um espaço de imensurável biodiversidade e multiculturalidade. E neste *Oikos* estão desenhadas paisagens com conteúdos simbólicos, que dão vida e sentido para quem nelas (nas paisagens) vivem, e com elas convivem. E isto é visível em cada pedaço daquilo que constitui o grande universo simbólico paisagístico amazonense: na diversidade de cores, nas formas, nos cheiros, nos sabores, nos sons e na força estética que condiciona naturalmente àqueles e àquelas que estão encarnados e encarnadas nesse ambiente. A paisagem com sua força e mistério produz o que o ser humano e, reciprocamente, é produzida por ele. Acerca dessa ideia Moreira pondera:

O homem não é um elemento acrescido à paisagem, uma sorte de acessório destinado a ordená-la ou completá-la, pois se assim fosse seria apenas uma expressão decorativa na superfície do Planeta. Na realidade, ele é o fator geográfico por excelência, e isso tanto pelas suas atividades como pela sua própria condição, tanto pelo que realiza como pelo que é: no primeiro caso por ser um modelador de paisagens, no segundo por ser um elemento necessário à sua significação. Daí porque, mesmo quando não figura na paisagem, ele está implícito nela.<sup>93</sup>

<sup>91</sup> A Amazônia é quase mítica: um verde e vasto mundo de águas e florestas, onde as copas de árvores imensas escondem o úmido nascimento, reprodução e morte de mais de um-terço das espécies que vivem sobre a Terra. Os números são igualmente monumentais. A Amazônia é o maior bioma do Brasil: num território de 4,196.943 milhões de km<sup>2</sup> (IBGE,2004), crescem 2.500 espécies de árvores (ou um-terço de toda a madeira tropical do mundo) e 30 mil espécies de plantas (das 100 mil da América do Sul). Do site do Ministério do Meio Ambiente. Disponível em:<<http://www.mma.gov.br/biomas/amaz%C3%B4nia>>. Acesso em: 18 mai. 2018.

<sup>92</sup> “La pan-amazonía abarca una superficie de 7,5 millones de km<sup>2</sup>. Está repartida en 9 países de América (Brasil, Bolivia, Perú, Ecuador, Colombia, Venezuela, Guyana, Surinam y la Guyana Francesa). Representa el 43% de la superficie de América del Sur”. Disponível em: <<http://www.servicioskoinonia.org/agenda/archivo/obra.php?ncodigo=977>>. Acesso em: 21 mai. 2018. “La Pan Amazonía es un bioma, es decir un sistema vivo, que funciona como un estabilizador climático regional y global, manteniendo el aire húmedo y produce 1/3 de las lluvias que alimentan la tierra. La Pan Amazonía posee una gran socio diversidad, ya que alberga a 2.779,478 indígenas, que corresponden a 390 pueblos indígenas, 137 pueblos aislados o no contactados, 240 lenguas habladas pertenecientes a 49 familias lingüísticas. Siendo algunas de las familias más numerosas: Aruak, Karib y Tupi-Guaraní. Y casi 40 millones de habitantes en total”. Texto de OROPEZA, Mauricio López. *Construyendo una RED ECLESIAL PAN-AMAZÓNICA -REPAM: un camino de desafíos y esperanzas en el marco de una apuesta por una comunión eclesial*. Secretario Ejecutivo de la REPAM. In: **Memórias: Congresso Vida Consagrada**. Bogotá: CLAR, 2015. Cf. também: BATISTA, Djalma. **O Complexo da Amazônia: Análise do proceso de desenvolvimento**. 2 ed. Manaus: Editora Valer, Edua e Inpa, 2007. p. 41-52.

<sup>93</sup> MOREIRA, 1960, p. 10.

Neste sentido, é possível dizer que a paisagem habita o ser humano, o transforma e é transformada por ele. Esta reciprocidade é perceptível à medida que o ser humano, em comunhão com a natureza, vê-se e se sente interdependente com ela.

**Figura 14 – Beira do Rio em Atalaia do Norte**



Fonte: Almério Alves Wadick, 2019.

Em tempos de conhecimentos especializados, a compreensão e prática da perspectiva da interdependência não se processam com a requerida naturalidade. Talvez, as práticas educativas na orientação das presentes e futuras gerações, amenizem os impactos negativos do saber fragmentado sobre as experiências sócio-econômico-culturais e ecológicas, oferecendo-lhes instrumentos para superarem as dificuldades de uma relação de mútuo respeito ser humano-natureza. Neste contexto vale transcrever uma advertência contundente de Leonardo Boff na sua obra *Brasil: concluir a refundação ou prolongar a dependência*, quando diz:

É ilusória a independência dos territórios da física, da química, da biologia, da mecânica quântica e de outros. Basta conhecer minimamente a nova epistemologia, nascida da física quântica e da nova cosmologia para dar-se conta de que tudo tem a ver com tudo e que uma rede de relações enlaça todos os seres, e consequentemente todos os saberes. Portanto, todos os territórios e seus saberes são interdependentes, uma função do todo. Dessa

percepção nasceu a necessidade de ecologizarmos todos os conhecimentos, e mesmo a ciência do sistema-Terra como um todo.<sup>94</sup>

### 3.1.2 A diversidade étnica e suas estéticas no cenário amazonense

Cada etnia<sup>95</sup> enraizada no cenário amazonense é uma riqueza particular. Todas elas têm elementos muito próprios e peculiares que, de algum modo, as identificam e as tornam únicas, seja pela língua ou pela a arquitetura das suas moradias; seja pelo modo de cultivar a terra, ou pela música e a dança; seja pelo fabricar dos seus utensílios, ou pelo ritualizar da vida e da morte, etc. Em nenhuma delas é igual o simbolizar do sentido que dão a existência.

A diversidade étnico-estética do cenário amazonense forma uma espécie de mosaico simbólico-cultural. As formas estéticas desse cenário expõe o patrimônio material-místico-espiritual de cada povo/etnia revelando as riquezas e belezas das suas identidades. E o que são estas formas estéticas? Onde e de que forma elas se tornam visíveis? Quem as produz e as reproduz? É sobre o que discorrerá o tópico seguinte.

#### 3.1.2.1 Etnicidade e estética

As formas estéticas dizem respeito às diferentes e particulares modalidades da forma como se apresenta a vida e as experiências concretas de cada povo/etnia<sup>96</sup> amazonense com as suas produções culturais. Isso é perceptível, por exemplo, no modo de lidar com a terra e com as águas (rios, lagos, igarapés), na produção e na colheita do alimento, no modo de preparar as refeições e de consumi-las e na sensibilidade da elaboração das suas artes - desenhos, pinturas, artesanatos e arquiteturas-. Cada uma dessas produções (experiências) traz à tona o particular de

---

<sup>94</sup> BOFF, Leonardo. **Brasil**: concluir a refundação ou prolongar a dependência. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 82.

<sup>95</sup> O IBGE identificou 65 grupos indígenas no Estado, que detém a maior população de índios do País, no total de 168.680, de acordo com o Censo 2010. Disponível em: <<http://www.amazonas.am.gov.br/o-amazonas/dados/>>. Acesso em: 14 maio 2018.

<sup>96</sup> O termo etnia é também sinônimo de povo, comunidade. O Amazonas, sobretudo Manaus (capital) é um complexo espaço de relações multiétnica, onde convivem pessoas dos povos originários (o que chamamos de indígenas de várias denominações), descendentes (filhos/as de não indígena com indígena), e não indígenas em geral. Há o fato, ainda, daqueles/as indígenas declarados/as e os não declarados/as: aqueles/as que se afirmam como indígenas, ainda que não tenham "aparência", e os/as que, mesmo tendo "aparência", não que se declaram indígenas. Não se pretende, aqui, entrar no mérito destas questões.

cada etnia, e revelam a força estética e única deste lugar. A Figura 15 lustra produções indígenas.

**Figura 15 – Artesanato indígena do Amazonas<sup>97</sup>**



Fonte: (Figura da esquerda) Faculdade Salesiana Dom Bosco. Registro de Edney B. Salvador, 2020; (Figura da direita) Mercado Municipal de Manaus. Registro de Edney B. Salvador, 2019.

Essas expressões estéticas guardam a identidade das pessoas, pertencentes a cada uma das etnias, herdeiras dos registros – marcas – dos seus e das suas ancestrais. Esses registros estão à vista e à disposição de quem quiser acessar, estudar, colecionar, multiplicar, comercializar, transformar, etc.. Isso é percebido, sobretudo, nos centros urbanos e nas atividades cotidianas de quem vive no Amazonas. José J. C. do N. Araújo e Jordeanes do N. Araújo, no texto *Representação do imaginário no conto oral: uma leitura dos contos coletados no Vale do Juruá*, apresentam uma leitura – interpretação – à luz do que Loureiro<sup>98</sup> trabalha na obra *Cultura Amazônica: uma poética do imaginário*, e apresentam uma descrição do

<sup>97</sup> Urutú - Tradicionalmente, esse produto é típico artesanato da Etnia Baniwa. Seu produto primário é o arumã. Geralmente é arte masculina. As variações de suas cores, vermelho e preto, são trabalhadas através do produto do Genipapo e Urucum, porém nos dias atuais é possível utilizar tintas industrializadas. É um recipiente mais artístico expositivo, porém sua utilidade é mais para guardar objetos pessoais como linhas de costura, agulhas etc. Informações prestadas/descritas por João Rivelino Rezende Barreto, Etnia Tukana.

<sup>98</sup> Trata-se da obra: LOUREIRO, João de J. Paes. **Cultura Amazônica: uma poética do imaginário**. Belém: CEJUP, 1995.

amazônida e da amazônida como entes de íntima relação com a natureza, ilustrado por este fragmento:

[...] o homem amazônico compreende sua realidade de uma forma empírica e devaneia diante de sua beleza. É, ao mesmo tempo, sensível a ela, podendo senti-la, compreendê-la, e recria o seu mundo diante de sua presença. Nas narrativas orais há uma preocupação em demonstrar a esteticidade da floresta, a convivência entre homem e natureza; além disso, o homem amazônico cria uma realidade transcendental da natureza. Isso se torna uma busca de significações e ressignificações que recondiciona o reconhecimento de um aspecto sobrenatural [...].<sup>99</sup>

Esta simbiose do amazônida e da amazônida com a natureza não é uma realidade intelectualizada pelos homens e pelas mulheres comuns, não sendo possível, por essa razão, ouvi deles ou delas um discurso rigoroso sobre essa realidade. Em geral, esse fenômeno estético-místico se percebe na vida prática daqueles e daquelas que se mantêm, ainda, pouco afetados e afetadas pela ruidosa vida urbana, e, por isso, conseguem manter o contato com o cenário mais natural do Amazonas. Suas experiências são narradas de forma desinteressada, sem a preocupação formal, metódica e objetiva do saber científico, ainda que já tenham sido afetadas pelo simbolismo da cultura racional-capitalista. De qualquer modo, resta o fato de que tudo é guardado na memória afetiva-cultural das pessoas, e, igualmente, na estrutura comunitária (povo/etnia). Nesse sentido, o trabalho de ARAÚJO *et al.*<sup>100</sup> Ajuda a compreender a dinâmica deste elemento da cultura, na forma como se debruçam na análise das narrativas orais:

Podemos dizer que existe um 'homem simbólico' dentro das narrativas orais, que observa, analisa, conhece, destaca, valoriza, sente, humaniza, raciocina, estetiza a sua relação com a paisagem, vive com a natureza uma relação de complementaridade para descobrir seus mistérios.<sup>101</sup>

Esta experiência oral, ainda que salvaguarde uma originalidade e particularidade de um povo, os autores identificam, além disso, elementos externos

<sup>99</sup> ARAÚJO, José J. C. do Nascimento; ARAÚJO, J. do Nascimento. Representação do imaginário no conto oral: uma leitura dos contos coletados no Vale do Juruá. In: **Imaginário** - USP, 2006, vol. 12, no 13, p. 227. Disponível em: <file:///C:/Users/User%20Acer/Downloads/42424-50646-1-PB.pdf>. Acesso em: 01 de mai. 2018.

<sup>100</sup> Segundo o resumo descrito pelos próprios autores, o artigo/texto: "Trata-se de um estudo realizado na região do Alto Juruá, nos recantos amazônicos de Guajará, no Amazonas, e Cruzeiro do Sul, no Acre. O texto apresenta a influência do conto oral sobre o imaginário local e como este absorveu elementos do imaginário para se construir. O conto é analisado em seus universos simbólicos e procura-se compreender como estes símbolos são usados para ensinar regras morais, sociais, políticas e éticas no contexto amazônico". Cf. ARAÚJO; ARAÚJO, 2006, p. 230.

<sup>101</sup> ARAÚJO; ARAÚJO, 2006, p. 227.

que, de algum modo, afetam a dinâmica dessas narrativas, ao observar o fato de que esse fenômeno “[...] é fruto de uma *configuração cultural transplantada e adaptada* que está em constante processo de ressignificação dos valores trazidos, dos símbolos e da sua própria visão de mundo, perceptível a partir da realidade que o rodeia”<sup>102</sup>. Por conseguinte, isto não invalida a força simbólica que é apresentada nas performances da oralidade das culturas amazônicas. Ao contrário, potencializa as formas de vivenciar e significar os conteúdos da cultura.

Nas ruas, nas praças e nas feiras de Manaus, costuma-se encontrar indígenas e não indígenas comercializando artesanatos<sup>103</sup>, adereços e outros produtos da sua etnia ou que representam algo da sua tradição cultural. Esta prática tem sido uma das formas de sustentabilidade dos grupos que deixaram suas aldeias ou municípios, e hoje vivem nos centros urbanos. Infelizmente, o que se observa, com maior evidência, são o comércio oficial e os atravessadores e as atravessadoras se apropriarem intensamente desses produtos. Compram, em primeira mão, dos produtores e das produtoras - que geralmente vivem nas comunidades do interior, municípios distantes, comunidades ribeirinhas, aldeias -, por valores irrisórios, e os revendem a valores lucrativos.<sup>104</sup>

Para quem observa os produtos artesanais sendo vendidos por um autóctone ou uma autóctone do Amazonas, seja ele ou ela pertencentes a uma etnia indígena ou descendente, ribeirinho ou ribeirinha, ou também morador ou moradora da cidade (urbano), pode interpretar que existe ali um comércio do patrimônio simbólico desses povos. Mas, não é verdade. O que se comercializa são apenas representações,

<sup>102</sup> ARAÚJO; ARAÚJO, 2006, p. 227.

<sup>103</sup> “No Amazonas, o artesanato tem uma grande influência dos povos indígenas. Historicamente o uso de artefatos indígenas compõem as atividades do cotidiano dos amazônidas. Muitos produtos confeccionados para a caça e a pesca viram peças artesanais para usos diversos ou simplesmente para enfeitar e decorar um ambiente de uma casa. Algumas peças produzidas pelos chamados ribeirinhos (a população que mora nas comunidades à beira dos rios) também são consideradas artesanato. Peças extraídas da floresta são confeccionadas e usadas nas brincadeiras das crianças, como utensílios domésticos ou enfeites que representam a flora, a fauna e as mitológicas lendas amazônicas”. Cf. NEVES, Nicolás A. de Souza. **O ensino da Economia através do estudo da cadeia produtiva do artesanato de Bio e Eco jóias no município de Tabatinga, no Amazonas**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2016. p. 42. Disponível em: <<https://tede.ufrj.br/handle/jspui/2100>>. Acesso em: 25 out. 2018.

<sup>104</sup> Apesar dos avanços na superação no quesito exploração da matéria-prima do Amazonas (dos produtos da natureza) e do trabalho dos/as artesãos/ãs autóctones, protagonizados por grupos associados, cooperativas em geral, sob o incentivo e acompanhamentos das igrejas, ONGs e o do próprio Estado, há muito a ser ajustado. A justa medida na divisão dos ganhos entre todos/as aquele/as envolvidos/as no processo de produção dos artesanatos é algo a ser debatido e superado, assim como acerca das formas de exploração – algumas sem a preocupação com o equilíbrio ecológico (sustentabilidade) - das riquezas da Amazônia.

imagens e imitações dos conteúdos simbólicos que cada povo consegue plastificar nas suas produções artísticas, e usam isso como meio de sobrevivência. A respeito disso – do aspecto imagético do simbólico –, Vicente F. da Silva, ao estudar a natureza do simbolismo, assevera que:

O pôr-se em imagem do simbolismo é sempre epifania e manifestação, e quando o espírito humano cria um universo de vicissitudes de valor simbólico é porque já se abriu previamente ao império de uma presença unívoca, já trabalhada nas grandes linhas de um arquétipo fundamental.<sup>105</sup>

Dito de outro modo: os símbolos de onde partem as produções de outros símbolos (re-produção) estão guardados nas memórias daqueles e daquelas que, pelas suas mãos e performances estéticas, garantem a sua produção e reprodução. Esse processo, portanto - que poderia parecer um risco -, ao contrário, reforça e sustenta a identidade daqueles e daquelas que pertencem a essas culturas. E, ainda, pode-se dizer, segundo Vicente F. Silva, que:

O fenômeno do símbolo constitui o encontro com a realidade não-feita-pelo-homem, com uma força plasmadora que nos oferece uma experiência de saber inesgotável. O próprio homem, a sua civilização, só encontram uma elucidação suficientemente profunda quando tentamos sondar os símbolos des-velantes de sua realidade fundada.<sup>106</sup>

---

<sup>105</sup> SILVA, V. Ferreira da. **Transcendência do mundo**: obras completas. São Paulo: É Realizações Editora: 2010. p. 162.

<sup>106</sup> SILVA, 2010, p. 162.

Figura 16 – Comércio do artesanato indígena (produzidos com semente do açaí (Euterpe oleracea)



Fonte: Mercado Municipal de Manaus. Registro de Edenev B. Salvador, 2019.

Acerca, ainda, da etnicidade e da esteticidade trazemos também a percepção de Roberto Jaramillo Bernal em sua obra *Índios Urbanos: Processos de Reconformação das Identidades Étnicas Indígenas em Manaus*. No tópico em que

discute sobre “A estética do índio em Manaus”<sup>107</sup>, o autor, ao analisar a atividade de produção, organização e comércio de artesanatos de algumas etnias indígenas – especialmente as do Sateré-Mawé<sup>108</sup> –, em uma praça da cidade (Praça Tenreiro Aranha – Manaus/AM), propõe ao leitor e à leitora uma perspectiva em que sintetiza os aspectos político, econômico, cultural e estético desse lugar, sem esconder os paradoxos que a realidade representa:

A Praça Tenreiro Aranha é um espaço onde as regras mais simples do mercado local – o de artesanato – são submetidas às do mercado global. Uma área fronteiriça onde a relação da população de Manaus com os índios se reflete num grande espelho no qual a imensa maioria olha sua própria imagem, sua própria cara: alguns reconhecem sem vergonha suas raízes, mesmo que apenas de uma maneira benevolente e respeitosa, como se tivesse nesse lugar uma espécie de anistia étnica onde seria possível reconhecer-se na extrema diferença e de se reconciliar consigo mesmo para poder continuar sem nada mudar; uma ‘zona franca’ da identidade. Para muitos outros, passar pelo espaço indígena da Praça Tenreiro Aranha é reativar a lembrança de uma marca trágica e dolorosa que preferem esquecer, negar ou desprezar. [...] Toda a simbólica das relações étnicas em Manaus é concentrada nesse lugar.<sup>109</sup>

<sup>107</sup> BERNAL, Roberto Jaramillo. **Índios Urbanos**: processos de reconformação das identidades étnicas indígenas em Manaus. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas/Faculdade Salesiana Dom Bosco, 2009. p. 149-154.

<sup>108</sup> “Os Sateré-Mawé habitam a região do médio rio Amazonas, em duas terras indígenas, uma denominada TI (Terra Indígena) Andirá-Marau, localizada na fronteira dos estados do Amazonas e do Pará, que vem a ser o território original deste povo, e um pequeno grupo na TI Coatá-Laranjal da etnia Munduruku.

Os Sateré-Mawé também são encontrados morando nas cidades de Barreirinha, Parintins, Maués, Nova Olinda do Norte e Manaus, todas situadas no estado do Amazonas.” Disponível em: <[https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Sater%C3%A9\\_Maw%C3%A9](https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Sater%C3%A9_Maw%C3%A9)>. Acesso em: 26 de jan. 2020.

“[...] atualmente, esses índios se definem eles mesmos como Sateré-Mawé. *Sateré* (nome do clã mais nobre, considerado no passado como o clã dos tuxauas: chefes da tribo), é um animal que parece com uma centopeia peluda. *Maué* é o nome mais completo da tribo e também de um papagaio falante dessa região”. Cf. UGGÉ, 1991 apud BERNAL, 2009, p. 77.

<sup>109</sup> BERNAL, 2009, p. 153-154.

**Figura 17 – Feira de artesanato indígena**



Fonte: Jornal A Crítica<sup>110</sup>

**Figura 18 – Feira de artesanato indígena**



Fonte: Jornal A Crítica<sup>111</sup>

<sup>110</sup> Disponível em: <https://www.acritica.com/channels/manaus/news/prefeitura-deve-iniciar-amanha-12-o-fechamento-da-praca-tenreiro-aranha-para-reforma>. Acesso em: 27 de jan. 2020.

<sup>111</sup> Disponível em: <https://www.portaldoholanda.com.br/noticia-hoje/prefeitura-vai-reabrir-praca-tenreiro-aranha-ainda-este-mes>>. Acesso em: 27 de jan. 2020.

### 3.1.3 As cores do cenário amazonense

O cenário amazonense é repleto de muitas cores. Nele se misturam os cheiros e os sabores. Desses não arriscamos fazer nenhuma descrição, por força do que eles representam ao imaginário e à subjetividade das pessoas. Trata-se de uma composição que está misturada ao cenário simbólico-cultural do Amazonas. Acerca disso, uma boa escolha é degustar esses tantos cheiros e sabores, e contemplar a estética da beleza das cores.

A despeito da dificuldade de se falar sobre cheiros e sabores, no quesito cores, pode-se arriscar um pouco mais. Sobre essas, além da condição que se tem de se visibilizar e comparar é possível avaliar (no sentido de julgar), - ainda que isto não seja muito recomendado-. No entanto, para além de qualquer juízo estético formal no que tange esse quesito, as cores no Amazonas impactam pela elegante forma com que elas se apresentam; elas dão os tons necessários àquilo que o cenário amazonense é na forma de conteúdo simbólico, como também contribui na molduragem das vidas que nesse cenário se cruzam.

Talvez as imagens (o simbólico) falem melhor, e, por isso serão apresentadas algumas imagens que, de algum modo, traduzem as falas, as interpretações e o silêncio contemplativo daqueles e daquelas que se deparam com essa força simbólica plantada no solo amazonense. O pensamento de Mircea Eliade expresso na obra *Imagens e Símbolos*, na perspectiva do que se discute aqui, descreve a relação do ser humano com os elementos – alguns intangíveis – constitutivamente simbólico, quando afirma:

[...] existe continuidade entre as funções desempenhadas ou as mensagens transmitidas por certos simbolismos aos níveis mais profundos do inconsciente e as significações que relevam do plano das mais “puras” atividades do espírito.

O pensamento simbólico [...]: ele é consubstancial ao ser humano: precede a linguagem e a razão discursiva. O símbolo revela certos aspetos da realidade — os mais profundos — que desafiam qualquer outro meio de conhecimento. As imagens, os símbolos, os mitos, não são criações irresponsáveis da psique; eles respondem a uma necessidade e preenchem uma função: pôr a nu as mais secretas modalidades do ser. Por conseguinte o seu estudo permite-nos conhecer melhor o homem, ‘o homem sem mais’, aquele que ainda não transigiu com as condições da história.<sup>112</sup>

---

<sup>112</sup> ELIADE, Mircea. *Imagens e Símbolos*. Portugal: Ed. Arcádia, 1979. p. 9 e 13.

Figura 19 – Frutas do Amazonas



Fonte: Google<sup>113</sup>

A variedade de cores presentes nas frutas, conforme as Figuras 19 e 20, dá uma dimensão da expressão de graça e gratuidade que a natureza oferece aos olhos de quem a admira. Na maior parte da vegetação do Amazonas (da Amazônia em geral), encontra-se uma abundância de frutos nativos.

<sup>113</sup> Disponível em [https://www.google.com.br/search?q=frutas+e+cores+do+Amazonas&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=2ahUKEwiCvqn8ws\\_eAhWBFZAKHfDWCL8QsAR6BAgAEAE&biw=1517&bih=695#imgrc=HPXzuUBdVVj7SM](https://www.google.com.br/search?q=frutas+e+cores+do+Amazonas&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=2ahUKEwiCvqn8ws_eAhWBFZAKHfDWCL8QsAR6BAgAEAE&biw=1517&bih=695#imgrc=HPXzuUBdVVj7SM). Acesso em: 12 de nov. 2018. Na sequência das imagens das frutas, a começar de cima – seguido do nome científico –, tem-se: camu-camu (*Myrciaria dúbia*), buriti (*Mauritia flexuosa*), açáí (*Euterpe oleracea*), bacaba (*Oenocarpus bacaba*), cupuaçu (*Theobroma grandiflorum*), caju (denominado como pseudofruto, ou a fruto do cajueiro (*Anacardium occidentale*), guaraná (*Paullinia cupana*), jambo-vermelho (*Syzygium malaccense*) e biriba (*Annona* [Rollinia]). Estas imagens ilustrativas foram retiradas do sistema google.

**Figura 20 – Frutas do Amazonas**



Fonte: Feira do Produtor da Zona Leste de Manaus. Registro de Edney B. Salvador, 2019.<sup>114</sup>

Existe uma relação de confiança e de interdependência entre o autóctone ou a autóctone e a natureza: a natureza provê o que ele ou ela precisa, e ele ou ela colhe o necessário, a fim de manter o equilíbrio entre ser humano e natureza. Não há, portanto, uma relação de exploração, mas de comunhão.

Para ilustrar o que se diz a respeito da relação entre autóctone e natureza, recorro<sup>115</sup> novamente a um fragmento da história pessoal-familiar:

- Quando ainda jovem adquiri consciência da situação social das famílias do interior, sobretudo da minha. Uma coisa me inquietava ao observar a situação da minha família, mas também de outras: por que não se produz mais quando se pode produzir? Por que não guardar/armazenar em maior quantidade para, na época do novo plantio, da colheita e da produção, não ter tanto trabalho, e também não correr

<sup>114</sup> Na sequência de cima para baixo, da esquerda para a direita, seguido do nome científico: Ingá (Inga), Banana Pacovã, também conhecida como Chifre de Boi, Banana-Vumprida, Banada-da-Terra (Musa paradisiaca), Castanha do Pará [ou castanha do Brasil (Bertholletia excelsa), Maracujá Doce (Passiflora alata).

<sup>115</sup> Desculpem-nos mais vez pela pessoalidade. Novamente, faz-se necessário.

o risco de dar errado o que já estão habituados e habituadas a fazer? Tudo era muito ligado ao provisório. Em tudo parecia existir uma sintonia com a providência. E esse ritual se repetia todos os anos. No final, nada havia em excesso e todos e todas tinham o necessário.

Nossas vidas eram regidas sem nos aperceber pela provisoriedade. Não havia um projeto estabelecido, conscientemente, nem a curto, médio ou longo prazo. Existia o hoje, e nele estava embutido o amanhã. Meus pais, e assim a maioria dos moradores e das moradoras da região onde nascemos e crescemos, devem ter herdado isso dos seus antepassados. Havia uma esperança indelével em suas memórias. Confiavam que a vida e a subsistência não dependiam apenas daquilo que eles e elas organizavam ou produziam voluntariamente, mas, de forma muito evidente, da generosidade e providência do que era ofertado pela natureza.

Recordo-me, quando adolescente, ter presenciado a chegada de indígenas do Vale do Javari, trazidos e trazidas pela FUNAI para o município de Atalaia do Norte, onde nasci. Esses e essas indígenas eram alojados e alojadas no que eles chamavam de “casa do índio”. Segundo a FUNAI, essa casa servia para abrigar aqueles e aquelas que, por problemas de saúde, precisam ser transportados e transportadas de suas aldeias para tratamento de saúde na cidade. É claro que sobre esta situação há muita coisa a ser dito, tratando, por exemplo, das condições que viviam esses e essas indígenas ao chegarem à cidade; da necessidade ou não de serem trazidos ou trazidas das suas aldeias à cidade; do impacto negativo na vida desses e dessas indígenas de passarem moram em lugar completamente estranho aos seus hábitos, dentre outras questões de ordem humano-cultural.

Depois de terem cumprido um tempo de estadia na cidade, começava-se a perceber as semelhas e as diferenças de hábitos/costumes dos e das indígenas e dos moradores e moradoras da cidade. Essa percepção que ora descrevo só foi elaborada por mim muito mais tarde, depois de um distanciamento geográfico-cultural, e de algumas leituras. Tudo isso para nós – moradores dessa pequena cidade (Atalaia do Norte) – era muito natural: não havia maldade, erro, má intenção, preconceito, interesses políticos, etc.. As coisas, na nossa percepção – considerávamos -, deveriam ser assim mesmo.

Por ora era isso que precisava ser dito sobre essa realidade. Ainda que sejam importantes todas essas questões e nos entusiasme discuti-las, infelizmente não as trataremos aqui, porque foge dos limites do que se pretende com este trabalho.

Fiz este breve relato nesses dois últimos parágrafos para poder voltar à questão sobre o modo de viver e prover da maioria das pessoas do interior onde nasci e vivi toda a minha infância, adolescência e início da juventude. Para dizer, enfim, por que agora entendo a provisoriedade do planejamento dessas pessoas na manutenção da própria vida, e da confiança à providência da natureza. Agora, está muito claro que todos esses aspectos da necessidade e da contingência vividos pelos meus pais, estavam/estão muito ligados à herança que recebemos desses povos originários (os e as indígenas). Explico por quê: os e as indígenas, depois de habituados e habituadas – ou desabuados e desabuadas - com a vida na cidade, iam a busca de alimento na floresta, nos rios, nos lagos e nos igarapés perto da área urbano, assim como faziam quando estavam nas suas aldeias. Percebíamos que, quando voltavam, nunca traziam mais do que o suficiente para um dia de refeição, e que pudesse ser dividido entre os seus. Não era/é somente pelo fato de não terem tecnologia para o armazenamento e conservação – até porque hoje já se sabe que eles e elas, quando necessário, sabiam e tinha técnicas para o armazenamento e conservação apropriada, e que respeitava a durabilidade das coisas -, mas por saber e confiar que no dia seguinte teriam novamente o seu alimento, e, talvez, por entender melhor do que nós (da cidade) o ciclo da vida, da existência: o equilíbrio ser humano-natureza.

Hoje, os meus pais já não vivem mais sob esta lógica da imprevisibilidade como viviam quando moravam no interior (quando mais próximos da cultura dos povos originários). Agora vivem na cidade, e, por conseguinte, se habituaram a esta outra lógica, outro modo de existência/sobrevivência. E assim adquiriram/adquirimos outros hábitos!

Portanto, hoje, é desse modo que se revela alguns traços da identidade do e da amazônida, presente no espírito ativo e criativo das novas gerações. Mas, também, está na sabedoria e consciência de dependência aos bens da natureza onde ele e ela estão encarnados.

Na prefação da obra *Festas Amazônicas: boi-bumbá, ciranda e sairé*, de Wilson Nogueira, Marilene Corrêa<sup>116</sup> apresenta alguns elementos que ajudam a alargar o que se narrou nos parágrafos anteriores, ao se referir aos amazônidas pontuando os seguintes aspectos:

Os amazônidas genuínos [...], aqueles que aprenderam as linguagens da sobrevivência, e as bases de classificação do entorno pela vivência da generosidade que une a condição humana, reconhecem que a natureza lhes supera em força e determinação.<sup>117</sup>

E completa:

[...] os amazônidas da minha imaginação sociológica criam estratégias de adaptabilidade que influenciam o seu pensar. Esses indivíduos, povos e comunidades, grupos humanos que do mundo só tinham notícias sem imagens, aprenderam, muito cedo, a valorizar a cumplicidade com o rio e a floresta. E são, decisivamente, muito distintos em sociabilidade, daqueles que cresceram na proteção das cidades, onde a dimensão da presença coletiva, mesmo que apenas demográfica, os faz mais confiantes e, contraditoriamente, mas dependentes das estruturas urbanas. O ribeirão, ao contrário, desenvolveu rara capacidade de abstração; imaginação e criação que se alimentam de dúvida diante da natureza, familiar, mas cheia de surpresas, sempre a propor desafios a serem superados na luta diária pela sobrevivência.<sup>118</sup>

### 3.2 EXPRESSÕES DA(S) IDENTIDADE(S) CULTURAL-RELIGIOSA(S) DO AMAZONENSE: OLHAR ANTROPO-TEOLÓGICO

Ao se procurar definir a identidade de alguém ou de um povo, corre-se o risco do engano ou do erro, porque se lida com algo complexo - algo de uma tecelagem muito particular -, sobre o qual não se exerce um domínio total no exercício de sua elucidação. Porém, como tarefa, o exercício se faz necessário para quem estuda a condição humana, ou mesmo a qualquer pessoa que se interroga sobre o tema, sobre si mesmo ou si mesma. Quem, portanto, assume esse exercício está contribuindo na compreensão e na descrição, ao menos em parte, da expressão cultural de um povo.

No Amazonas há eventos que expressam, a seu modo, aspectos que ajudam na identificação do rosto cultural-religioso do seu povo. Os arraiais, as procissões e

<sup>116</sup> Marilene Corrêa da Silva Freitas é Ph.D. em Sociologia, professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Já foi reitora da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). É uma intelectual engajada no debate sobre as grandes temáticas que envolvem a Amazônia, contribuindo com contundentes produções literárias.

<sup>117</sup> FREITAS, Marilene Corrêa da Silva apud NOGUEIRA, Wilson. **Festas Amazônicas: boi-bumbá, ciranda e sairé**. Manaus: Editora Valer, 2008. p. 12.

<sup>118</sup> FREITAS apud NOGUEIRA, 2008, p. 12-13.

as festas populares (folclore) são eventos que reforçam a identidade de uma comunidade quanto têm neles uma referência para o encontro, a convivência, a experiência de fé, o entretenimento e a realização de desejos. Aliam-se a esses eventos a memória das narrativas mítico-lendárias, o apego às superstições, como também a prática das rezas e bênçãos sob o poder dos rezadores e rezadores, curandeiros e curandeiras. Todos esses eventos reúnem elementos herdados da tradição cristã católica, os quais estão misturados às diversas práticas religiosas do amazonense, isto é, nas rezas, nas bênçãos, nas promessas, nas devoções aos santos e às santas, etc.. Isso, de algum modo, configura um rosto muito particular, e exige de que o estuda uma sensibilidade espiritual. Ao propor este tema, o foco não será analisar ou fazer um juízo sobre esses eventos, mas perceber neles ou a partir deles os conteúdos simbólicos presentes na identidade cultural-religiosa desta gente.

### 3.2.1 A cultura dos arraiais e procissões

É comum, em qualquer período do ano, seja nas cidades maiores ou menores do Amazonas, e também nos interiores (cidades e comunidades bem afastadas dos centros urbanos), a organização e celebrações em memória de um santo ou uma sant, conforme ilustra a Figura 21.

**Figura 21 – Festejo à Padroeira do Amazonas em Manaus**



Fonte: Google<sup>119</sup>

---

<sup>119</sup> Disponível em:  
<<https://www.google.com.br/search?q=Arraiais+e+prociss%C3%B5es+no+Amazonas&source=Inm>>

Geralmente acontece num espaço-tempo de nove dias; às vezes são reduzidas para três, e, quase sempre, tudo se desenrola nas proximidades das igrejas. Acontece: celebrações religiosas (missas, devoções e procissões), eventos culturais (danças regionais, preparação de comidas típicas, arraial) e prática comercial (compra e venda de comidas, bebidas, jogos, rifas, leilões e doações voluntárias). São dias de intensa experiência comunitária, onde convivem praticantes e não praticantes dos preceitos religiosos. É um tempo oportuno em que as pessoas reforçam seus vínculos familiares, comunitários, religiosos e tomam fôlego para enfrentar os desafios que a vida lhes impõe.

Em comunidades do interior da Amazônia, festividades de santo são patrimônios imateriais. Possuem papel importante dentro do conjunto de modos de vida. Apresentam simbolismo dentro de sua estrutura, em imagens e espaços onde ocorrem manifestações, sendo que, nessas localidades, simbolismos imagéticos parecem ser elementos para que a festa se complemente em termos de ócio, lazer, fé e religiosidade. Nas homenagens a santos, simbologias orientam espaços vividos e leituras de mundo (KOZEL e SOUZA, 2009), apresentam momentos e singularidades de ordem e contraordem (PAULINO, 2011), além de mobilizarem eventos e rituais que misturam atmosferas cerimoniais de novenas e procissões com feiras e bailes.<sup>120</sup>

As festas de arraias de cunho religioso – essas que têm como personagem central a memória e imagem de um santo ou uma santa - são momentos de pura gratuidade na vida dos devotos e das devotas. Muita gente se envolve nos preparativos do evento: limpam e enfeitam o local das atividades festivas e das celebrações religiosas (a igreja e os arredores), montam barracas, preparam comidas, ensaiam as danças, etc.. Toda essa mão de obra é feita pelos e pelas participantes, e quase sempre de forma gratuita; os fiéis e as fieis devotos e devotas dizem fazer isso para o santo ou a santa, por isso não é comum cobrar, nem aceitar pagamentos.

---

s&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwiOjtTMv6vnAhUhGLkGHeJuBdkQ\_AUoAXoECAsQAw&biw=1517&bih=694#imgsrc=6ZsPk4xA9TuecM:>. Acesso em: 30 de jan. 2020.

<sup>120</sup> RODRIGUES, Renan Albuquerque et. al. Narrativas do cotidiano e funções simbólicas na festa do santo padroeiro de Terra Preta do Rio Mamuru/Amazonas. *In: Anais do SICASA e ANPPAS Amazônia*. Anais.Manauas(AM) UFAM/ANPPAS, 2016, p. 6. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/IVSICASA/32424-NARRATIVAS-DO-COTIDIANO-E-FUNCOES-SIMBOLICAS-NA-FESTA-DO-SANTO-PADROEIRO-DE-TERRA-PRETA-DO-RIO-MAMURUAMAZONAS>>. Acesso em: 18 jan. 2020.

Essa devoção prestada ao santo ou a santa nessas ocasiões, quase sempre está vinculada a uma promessa<sup>121</sup> entre o devoto ou a devota e o devotado ou a devotada. As palavras de Wagley sintetizam essa experiência:

A promessa é a principal maneira de se obter a proteção de um santo ou seu auxílio nos momentos de crise. De certo modo, até as ladainhas, as procissões e outras cerimônias coletivas em homenagem a um santo são consideradas promessas. A comunidade (*o autor se refere a uma comunidade específica que ele estudou denominada Itá, no estado do Pará*), as localidades vizinhas e as confrarias de fiéis mantêm uma promessa permanente a fim de assegurarem a felicidade do grupo. Sem tais cerimônias, o santo retirará sua proteção. Em Itá, entretanto, a maioria das promessas assume a forma de contratos individuais [...].<sup>122</sup> (acréscimo nosso)

A ação de gratuidade destinada primeiramente ao santo ou à santa, em alguma medida, também se dissemina entre aqueles e aquelas que preparam e participam da festa/celebração. Há como que uma espécie de contágio movido pela força da devoção das experiências particulares com o santo ou a santa - com Deus -, e que motiva as pessoas, antes, durante e depois dos eventos, a manterem o vínculo de solidariedade entre elas, uns provisórios e outros mais duradouros.

---

<sup>121</sup> No catolicismo popular, é uma forma de se obter a proteção de um santo ou uma santa, quando o fiel está em crise: saúde, financeira, amorosa, familiar, etc. O/a fiel promete cumprir com determinadas funções/atividades voltadas à igreja, ou uma caridade em geral, caso ele/ela receba a graça solicitada. O não cumprimento de uma promessa, por parte do/a fiel, pode resultar em alguma des-graça àquele/a que fez a promessa. Isto é, o/a santo/a pode castigar.

<sup>122</sup> WAGLEY, Charles. **Uma comunidade amazônica**: estudo do homem nos trópicos. 3 ed. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1988. p. 222.

**Figura 22 – Festejos em honra a São Sebastião – Manaus/AM**



Fonte: Google<sup>123</sup>

Os arraiais e procissões são acontecimentos que congregam: o primeiro pela força da tradição da cultura popular e o outro pela aura da figura do santo ou da santa, a quem os devotos e devotas prestam suas devoções. São práticas vivenciadas durante os arraiais, onde as famílias se reúnem e convidam os parentes e as parentas para trabalharem juntos e juntas nalguma atividade do período de festas e celebrações; grupos de vizinhos e vizinhas, moradores e moradoras da mesma rua se organizam com a mesma intenção, como também grupos de amigos e amigas de diferentes cantos da cidade. Muita gente se doa com a melhor das intenções, tudo para que a festa-celebração seja bonita e dê bons resultados, religiosos e financeiros.

Nas festas-eventos, portanto, há também os e as que trabalham com o interesse de ganhar (lucrar) algum dinheiro para a sua subsistência. Não há um impedimento. A participação deve ser autorizada pelos organizadores ou pelas organizadoras da festa, e/ou também pelos ou pelas representantes da igreja (caso o arraial esteja ligado a alguma igreja). Em contrapartida, o autorizado ou a autorizada oferece uma porcentagem dos seus ganhos àqueles ou aquelas que coordenam toda a dinâmica do evento-festa. Quando o arraial organizado pelos ou pelas fiéis-

---

<sup>123</sup> Disponível em: [https://www.google.com.br/search?q=Arraiais+e+prociss%C3%B5es+no+Amazonas&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwiOjtTMv6vnAhUgGLkGHeJuBdkQ\\_AUoAXoECAsQAw&biw=1517&bih=694#imgrc=6OiDns74fYrZBM:>](https://www.google.com.br/search?q=Arraiais+e+prociss%C3%B5es+no+Amazonas&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwiOjtTMv6vnAhUgGLkGHeJuBdkQ_AUoAXoECAsQAw&biw=1517&bih=694#imgrc=6OiDns74fYrZBM:>). Acesso em: 20 de jan. 2020.

participantes da igreja, essa porcentagem fica como doação ao padroeiro ou à padroeira (o santo ou a santa no caso), que tem na pessoa do padre e sua equipe seus representantes. Em geral, preza-se pela transparência.

### **3.2.2 Lendas e superstições: breve aceno**

No contexto amazonense, apesar de as narrativas lendárias e o universo supersticioso às vezes se misturarem, sobretudo nas vivências das pessoas mais simples – no sentido de pouca escolaridade –, são traços e expressões simbólicas bem distintos da cultura sobre a qual estamos estudando.

As lendas se mantêm vivas nas narrativas guardadas nas memórias das pessoas e passadas de uma geração a outra. São atualizadas pela poesia, pelo canto, pela música, pela dança e por outras formas artístico-literárias produzidas pelos e pelas autóctones. São também atualizadas por aqueles e aquelas que ao se sentir fascinados ou fascinadas pelo conteúdo desse fenômeno, plastificam em forma de teatro, histórias em quadrinhos, pinturas, contos, filmes, etc.. Todas essas modalidades vivenciadas no trato das lendas salvaguardam, de algum modo, os conteúdos histórico-espirituais da experiência de um povo.

As modalidades (dinâmicas) de contar, preservar e modificar as narrativas lendárias tem sido utilizado, frequentemente, no Amazonas. Para efeito de aprendizado e preservação da memória cultural do que isso representa no Amazonas, essas modalidades têm comprovado sua eficácia. No entanto, isto não garante uma tomada de consciência do significado dos conteúdos do patrimônio imaterial (espiritual) escondidos nessas narrativas originárias<sup>124</sup>.

Quando se modifica a forma ou a modalidade de contar as narrativas originárias, isso afeta diretamente os conteúdos da identidade cultural-religiosa que as narrativas carregam. No Amazonas, boa parte do registro dessas narrativas não está mais na memória das pessoas. Está nos livros. Com isso, perdeu-se a força

---

<sup>124</sup> Usamos esta expressão “narrativas originárias” para nos referir à forma de como eram narradas essas lendas de pais/mães para filhos e filhas, dos mais velhos e das mais velhas aos mais novos e às mais novas, evocando tão somente a memória, garantindo um elo entre as gerações. E assim eram guardadas nas memórias, contadas e recontadas na sua própria originalidade. Com o advento da escrita, essas lendas, na maioria das vezes, sobretudo nas escolas, não são mais contadas; apenas lidas, adquirindo um sentido mais racional e menos histórico-espiritual.

mistagógica da narrativa oral, aquela que sem os recursos da estrutura de um livro, mantém-se viva, preserva e atualiza a memória de um povo.

Quanto às superstições: elas fazem parte do cotidiano da vida do e da amazonense, sobretudo daqueles e daquelas que guardam as heranças da cultura, da tradição e da família: as pessoas de mais idade. No entanto, nas novas gerações, não se percebe claramente o quanto a força supersticiosa ocupa as suas vivências/experiências. Menos visível, ainda, é nas gerações que nasceram e/ou se habituaram aos espaços urbanos. Nestes espaços, a prática supersticiosa está mais reservada ao ambiente familiar/parental, e de algum modo é transmitida de uma geração à outra.

As práticas supersticiosas no Amazonas vão desde o cuidado que uma pessoa adulta deve ter com uma criança recém-nascida. para não lhe causar “quebranto”<sup>125</sup>, passa pela atenção de não deixar os chinelos ou sapatos emborcados – virados para baixo - nos espaços da casa, até a disciplina de não varrer o lixo da casa em direção à porta da frente. Cada uma delas tem a sua razão de existir porque há pessoas ligadas a elas, isto é, que se movem influenciadas por alguma experiência vivida em torno delas.

Essas modalidades de expressões supersticiosas têm alguma implicação e/ou algum sentido no cotidiano da vida das pessoas. Não se consegue mensurar o quanto. O fato é que, cada uma delas exerce uma influência real na vida das pessoas envolvidas no fenômeno dessas “crendices”. Elas perdurem no tempo. Por exemplo, o caso do chinelo ou qualquer outro calçado emborcado em casa - já referido anteriormente -, acredita-se que pode trazer coisas ruins para alguém da família: doença, morte, azar, etc.. Por isso, sempre que encontram algum desses objetos emborcados tratam de desemborcar. E, Isso, desde cedo, é dito às crianças, ensinando-as a observarem essa prática.

---

<sup>125</sup> No imaginário popular o “quebranto” é o mal-estar causado por um mau-olhado de alguém. No Amazonas o “quebranto” está mais relacionado a qualquer mal-estar sentido por uma criança (sobretudo recém-nascida). Pode ocorrer, por exemplo, quando um pai que chega do trabalho cansado, estressado ou com alguma carga negativa, passar isso para a criança, e ela adoecer. Às vezes, pode causar até a morte. Para evitar qualquer situação negativa, os pais são proibidos de olhar ou tocar na criança sem antes tomar um banho, descansar e se sentir bem, pois ele poderá ser o culpado por algo ruim que acontecer com a criança. Mas, isso também pode ser causado por qualquer outra pessoa adulta. Em algumas famílias há o costume de não permitir que visitem uma criança recém-nascida antes completar um mês. Considera-se que neste período a criança está mais sensível a qualquer “quebranto”.

Outro exemplo – também já sinalizado no parágrafo anterior – está relacionado às mães quanto ao cuidado em não expor as crianças novinhas aos pais quando chegam do trabalho, e demonstram expressão de cansaço. Essa prática tem por finalidade proteger as crianças de possível mal-estar ou qualquer outra doença, como diarreia, febre, etc.. É o dito e falado “quebranto”.

Quanto ao cuidado de não varrer o lixo da casa para frente: dizem os mais velhos e as mais velhas que isso é para evitar atraso na vida da família. É muito simbólica essa prática, sobretudo quando se recorda uma frase bem marcante do dito popular: sujeira deve ficar para traz!

Cada uma dessas superstições prolonga sua existência na memória e na vivência das pessoas que a elas ainda estão apegadas, mantendo-se, portanto, vivas, também, nas atuais gerações. É claro que de forma menos expressiva. Isto, não para dizer que as superstições correm o risco de desaparecerem, mas tendem a diminuir a sua força no trânsito de uma geração para a outra.

A prática da superstição no Amazonas, não está vinculada ao que se denomina de religiosidade popular – ou catolicismo popular -, ainda que, essa, seja uma experiência que se nota, acentuadamente, entre as pessoas de tradição católica, mesmo não sendo aconselhado pelas lideranças e/ou pela própria catequese (doutrina), que a proíbe. Vejamos, por exemplo, o que diz o Catecismo da Igreja Católica sobre o assunto em questão, nos números 2110 e 2111:-

**2110.** O primeiro mandamento proíbe honrar outros deuses, além do único Senhor que Se revelou ao seu povo: e proíbe a superstição e a irreligião. A superstição representa, de certo modo, um excesso perverso de religião; a irreligião é um vício oposto por defeito à virtude da religião.

#### **A SUPERSTIÇÃO**

**2111.** A superstição é um desvio do sentimento religioso e das práticas que ele impõe. Também pode afectar o culto que prestamos ao verdadeiro Deus: por exemplo, quando atribuímos uma importância de algum modo mágica a certas práticas, aliás, legítimas ou necessárias. Atribuir só à materialidade das orações ou aos sinais sacramentais a respectiva eficácia, independentemente das disposições interiores que exigem, é cair na superstição.<sup>126</sup>

Conforme se nota, a ortodoxia católica não dá espaço para a validação da prática que envolve a superstição (ao menos nos termos da lei!), a fim de ser

---

<sup>126</sup> *Catecismo da Igreja Católica*. Edição Típica Vaticana. Verão PDF. Disponível em: <[https://www.academia.edu/30667703/Catecismo\\_da\\_Igreja\\_Catolica\\_-\\_Igreja\\_Catolica\\_Apostolica\\_Roma](https://www.academia.edu/30667703/Catecismo_da_Igreja_Catolica_-_Igreja_Catolica_Apostolica_Roma)>

compreendida como parte do leque das diferentes experiências religiosas, sejam elas populares ou não, – por exemplo: reza do terço, procissões, promessas, devoção ao santo ou à santa, água benta, benção de objetos, etc. – validadas, reconhecidas e estimuladas pela própria igreja. Isso, no entanto, não significa que exista uma espécie de “inquisição” às práticas supersticiosas. Para dizer de outro modo: elas não são toleradas pela lei (doutrina), e por isso não incentivadas, porém, são experienciadas por parte dos fiéis ou das fiéis, caracterizando-se como um “hábito religioso extramuros”, sem prejuízo para à fé.

### **3.2.3 A força simbólica da benção e da graça: as pessoas benzedoras-rezadoras e a cura**

Herdeiro de várias culturas ancestrais, o Amazonas preserva, em muitas comunidades, a figura da pessoa benzedora, aquela que cuida dos males e das dores de outras pessoas da comunidade, conhecidas ou não, quando necessitam de um socorro médio, que, dificilmente, o tem. Ocorre que, mesmo quando se tem alguém profissional da saúde para o atendimento, ainda assim, não se dispensa a consulta – visita - com a pessoa benzedora.

Os feitos dessa pessoa benzedora desperta tamanha confiança, a ponto de, em algumas circunstâncias, serem mais requisitadas do que as pessoas profissionais “oficiais” da saúde. E isso se dá por força das experiências de respostas às dores (“curas”) quando do contato com elas. Os relatos dessas experiências reúnem fatos do passado e do presente, contados e registrados nas memórias de pais e mães, avôs e avós, filhos e filhas, netos e netas, e da comunidade em geral, passados de uma geração à outra, de uma família à outra, de um vizinho ou uma vizinha a outro e outra... E assim se mantém a tradição.

As experiências da relação com o sagrado, por intermédio das bênçãos e rezas, além de contadas, são também cantadas, poetizadas e impressas nos eventos folclórico-culturais que anualmente marcam a vivência do povo amazonense. Por exemplo, nas músicas (toadas) do festival de Parintins - evento que acontece todos os anos - é muito marcante nas composições das agremiações (os bois Caprichoso e Garantido), o resgate de traços culturais do cotidiano da vida das pessoas. Por exemplo, a composição abaixo expressa um pouco do que está se tratando aqui:

**A cura e a fé**

Hugo Levy, Neil Armstrong

BENZEDEIRAS, A CURA E A FÉ  
 VINDAS DO NORDESTE BRASILEIRO  
 TRAZENDO A LUZ DIVINA E A BONDADE  
 RECITANDO A SUA ORAÇÃO  
 ÁGUA BENTA E FOLHAS NA MÃO  
 FAZENDO A CARIDADE COM O DOM QUE DEUS LHE DEU  
 FAZENDO A CARIDADE COM O DOM QUE DEUS LHE DEU

FÉ, SENHORA BENZEDEIRA  
 BENZA EU, BENZA EU  
 QUEBRA AGORA ESSE QUEBRANTO  
 TIRA A DOR E A TRISTEZA  
 EM NOME DO ESPÍRITO SANTO  
 TIRA A DOR E A TRISTEZA  
 EM NOME DO ESPÍRITO SANTO

VENHA DE ONDE VIER, CHEGUE DE ONDE CHEGAR  
 SÃO PALAVRAS SANTAS, TUAS MÃOS VÃO ME CURAR  
 SÃO PALAVRAS SANTAS, TUAS MÃOS VÃO ME CURAR

E O POVO DA MATA, OS SEGREDOS DA TERRA  
 É XAMÃ, É PAJÉ  
 COM O PARICÁ E A PAJELANÇA  
 AFASTANDO AS FORÇAS DO MAL  
 TODOS OS MALES ENCERRA

CURA A MINHA GENTE, FAZ O MEU POVO FELIZ  
 PARA LEMBRAR E CANTAR O CURANDEIRO MAIOR  
 FILHO DA TERRA DOS PARINTINTIN  
 VALDIR DE FÉ, VALDIR DO POVO, SEU VALDIR VIANA<sup>127</sup>  
 O CURADOR DE RENOME QUE VENCIA A DOR  
 ABENÇOADO SEU NOME, PRESENTE DO CRIADOR  
 VALDIR DE FÉ, VALDIR DO POVO, SEU VALDIR VIANA  
 O CURADOR DE RENOME QUE VENCIA A DOR  
 ABENÇOADO SEU NOME, PRESENTE DO CRIADOR

FÉ, SENHORA BENZEDEIRA  
 BENZA EU, BENZA EU  
 QUEBRA AGORA ESSE QUEBRANTO  
 TIRA A DOR E A TRISTEZA

<sup>127</sup> No site *no Amazonas é assim* (<https://noamazonaseassim.com.br>), encontra-se uma pequena matéria *Conheça a história de Valdir Viana – Homem de Luz (In memoriam)*, de onde foi possível destacar uns fragmentos que ilustram a vida desse curandeiro: “Um dos mais conhecidos Curadores Populares do Amazonas, o parintinense Valdir Martins Viana fez história e transformou uma sociedade com a sua fé e devoção em restaurar a saúde de todos que o procuraram. Nascido em 1910, filho de Domingos Viana e Maria Martins Viana. [...] Este Homem de Luz também fora destaque nas mídias do estado do Amazonas, em toadas dos bumbás Garantido e Caprichoso por ocasião do Festival Folclórico de Parintins, entre 2002 a 2007, além de reverências honrosas, sempre acatadas com simplicidade. Faleceu em junho de 2005, aos 95 anos, deixando provas de que a ciência oficial tem muito a aprender com esses Anônimos em cujos desejos de ampliar o direito à vida, desenvolvem seus dons curativos e os colocam a serviço de todos, indiscriminadamente. [...] Ele ficou conhecido em Parintins como o ‘médico dos ossos’ e enumerou curas de quebras e mordidas de serpentes. Usava em suas curas o sumo de paracari, um arbusto da área de Terra-Firme. A erva se tornava milagrosa nas mãos de Valdir Viana”. Disponível em: <https://noamazonaseassim.com.br/conheca-a-historia-de-valdir-viana-homem-de-luz-in-memorian/>. Acesso em: 01 nov. 2018.

EM NOME DO ESPÍRITO SANTO  
TIRA A DOR E A TRISTEZA  
EM NOME DO ESPÍRITO SANTO

VENHA DE ONDE VIER, CHEGUE DE ONDE CHEGAR  
SÃO PALAVRAS SANTAS, TUAS MÃOS VÃO ME CURAR  
SÃO PALAVRAS SANTAS, TUAS MÃOS VÃO ME CURAR

E O POVO DA MATA, OS SEGREDOS DA TERRA  
É XAMÃ, É PAJÉ  
COM O PARICÁ E A PAJELANÇA  
AFASTANDO AS FORÇAS DO MAL  
TODOS OS MALES ENCERRA

CURA A MINHA GENTE, FAZ O MEU POVO FELIZ  
PARA LEMBRAR E CANTAR O CURANDEIRO MAIOR  
FILHO DA TERRA DOS PARINTINTIN  
VALDIR DE FÉ, VALDIR DO POVO, SEU VALDIR VIANA  
O CURADOR DE RENOME QUE VENCIA A DOR  
ABENÇOADO SEU NOME, PRESENTE DO CRIADOR  
VALDIR DE FÉ, VALDIR DO POVO, SEU VALDIR VIANA  
O CURADOR DE RENOME QUE VENCIA A DOR  
ABENÇOADO SEU NOME, PRESENTE DO CRIADOR.<sup>128</sup>

Essa memória permanece viva na consciência coletiva da comunidade amazonense, particularmente com as pessoas que vivem ou viveram no interior (as cidades/comunidades afastadas da capital), pelo fato de, em alguma ocasião já ter vivido a experiência da graça (do fenômeno) da “cura”, ajudado ou ajudada pelo dom das pessoas que benzem. Por conseguinte, ainda é comum ver um pai ou uma mãe levar as crianças para serem bentas quando as percebem com algum mal-estar. Essas são as que mais confiam no poder das pessoas que benzem.

Quem são os benzedores e as benzedadeiras? Antes de qualquer coisa, são pessoas com um dom muito especial. A maioria diz ter recebido esse dom de Deus, mas, também, relata-se ter sido herdado e aprendido dos antepassados. São pessoas que não receberam formação na escola formal (na academia) para aprenderem a lidar com as doenças e enfermidades daqueles ou daquelas que as procuram. Em regra, são pessoas conhecidas da comunidade. Conhecem as suas histórias, as suas famílias e como vivem.

Quando alguém vai à procura da pessoa benzedeira, ou leva outra pessoa que necessita ser tratada, é comum que isso ocorra por indicação de outros ou outras que já fizeram a experiência, e confiam/acreditam no dom de quem benze. Esse

---

<sup>128</sup> Cf. Toadas do Caprichoso. CD/2016 com o título: Viva Parintins.

ingrediente da confiança e da fé é marcante neste fenômeno cultural-religioso. E, é ele, portanto, que sustenta essa tradição.

Essas pessoas agentes da benção, não atendem em consultório, até porque as suas condições financeiras – em geral muito precárias – não lhes possibilitaria tê-lo. Em qualquer lugar a benção e a graça podem ser oferecidas, apesar de ser mais comum o atendimento na própria residência da pessoa benzedora.

Não é cobrado nenhum valor pelo serviço prestado, e dedicação, da pessoa benzedora. Quem usufrui do atendimento oferece o que pode. Se não tiver nada a oferecer, não há problema nenhum. A “etiqueta” da experiência indica que: se houver cobrança, perde-se o valor e a força simbólica da benção e da graça.

Apesar dos avanços da ciência moderna, seja com as novas tecnologias ou com os conhecimentos acadêmicos, a tradição da benção/reza tem se mantido viva, porém menos utilizada. Sua prática e reconhecimento no desenrolar da história, por força também do mundo urbanizado e secularizado, tem se enfraquecido. Soma-se a isso a afirmação do valor e da necessidade da medicina moderna na vida das pessoas, condicionando para que a reza/benção deixe de ocupar o lugar central no bem-estar das comunidades, sendo reduzida à mera superstição e à crença popular. Agrava-se ainda mais a desvalorização – censura - dessa experiência cultural-religiosa, quando, às vezes, ela é desaconselhada pela academia – como também por algumas igrejas/movimentos neopentecostais, que, às vezes, consideram essas experiências como “bruxarias” - ou pelo dito saber científico. Apesar tudo disso, já se vislumbra uma crescente consciência do valor e do lugar desse fenômeno na vida das pessoas.

Na contramão de qualquer desmerecimento e desconhecimento, essa experiência sobrevive no mais profundo da memória daqueles e daquelas que nunca negaram sua ancestralidade, mesmo quando passam a dominar as técnicas modernas e a reconhecer a sua utilidade. Charles Wagley ao estudar a relação magia e ciência no contexto da Amazônia, resumiu o seguinte:

[...] À medida que se expande o campo da ciência, a parte da experiência humana que depende de explicações mágicas ou mesmo de ‘simples bom senso’ vai constantemente diminuindo.

Esse processo de modificação não ocorreu com igual rapidez em todas as camadas culturais, nem foi em qualquer ocasião tão completo quanto o

poderia ser. Mesmo nas nossas grandes metrópoles, as crenças em magia persistem face aos conceitos científicos mais modernos. [...] A ciência não conseguiu penetrar total e 'profundamente' nas grandes massas da população, nem se difundiu 'exteriormente' até os que vivem nas áreas marginais da nossa civilização.<sup>129</sup>

Neste sentido, é possível também entender - reforçado pelo mesmo autor - o caráter de resistência, ainda que silenciosa e escondida, daqueles e daquelas que preservam e atualizam a herança (sabedoria) simbólico-científica deixada por aqueles ou por aquelas que os e as antecederam, de não abrir mão da sabedoria ancestral (antepassado). Portanto, o conhecimento científico não anula a magia, como pondera outra vez Wagley:

[...] com a divulgação dos conhecimentos científicos, as relações mágicas e fortuitas, estabelecidas pela tradição, cedem lugar, pouco a pouco, aos ensinamentos científicos. A magia, porém, não se submete facilmente à ciência. As pessoas não abandonam com facilidade suas crenças tradicionais, mesmo em face de explicações mais racionais, uma vez que a experiência lhes confirma os pontos de vista gerais.<sup>130</sup>

O benzimento, assim como a superstição – e é importante lembrar que não são a mesma coisa, ainda que muito próximas – também não goza da simpatia das letras da teologia católica romana. Isto é, não é compatível com a doutrina oficial da prática das bênçãos, mas, não é visto como ofensivo à experiência de fé, e já é parte das experiências de cura, benção e crenças entre as pessoas de comunidades simples, onde um senhor ou uma senhora de idade (em geral pertencente ao catolicismo), exerce o “sacerdócio” rezando e emitindo benção sobre as dores e males das pessoas, dos animais e tudo o que tem vida na natureza. De qualquer modo, diferentemente do que se diz da superstição, - e a palavra *benzimento* não aparece, ao menos, na lista dos índices analíticos, do Catecismo da Igreja Católica, e, tampouco, na do Código de Direito Canônico (apenas para ilustrar) – o fenômeno do benzimento se mistura com as práticas do catolicismo popular, mas não pertence a este estatuto. Está mais para o que se denomina por religiosidade popular, porque transcende os limites de regras eclesiais, religiosas (de religião/instituição) e teológicas, e, portanto, pertence à ordem do povo.

---

<sup>129</sup> WAGLEY, 1988, p. 218.

<sup>130</sup> WAGLEY, 1988, p. 218.

### 3.2.4 A benção de proteção

No Amazonas, sobretudo nos ambientes de cultura religiosa católica, tem-se o hábito de tomar (pedir) e dar a benção em diferentes situações e grau de proximidade: os filhos e filhas pedem benção aos pais e às mães; netos e netas pedem benção aos avôs e às avós; os sobrinhos e sobrinhas tomam benção dos tios e das tias; e os afilhados e as afilhadas tomam benção dos padrinhos e das madrinhas. Na modalidade padrinhos e madrinhas existe ainda o padrinho ou a madrinha de batismo, de casamento e de fogueira. Este último, ainda que não mais cultivado contemporaneamente, resiste ao tempo com algumas pessoas, cujo hábito não se perdeu e continuam vivenciando a prática da benção. Portanto, não se tem visto mais a prática (o cultivo) do apadrinhamentos/afiliações nessa última modalidade nas novas gerações. Nas outras continuam como dantes.

A cultura da benção se impõe sobre as novas gerações. Se uma criança, um ou uma adolescente, e um ou uma jovem não tiver a iniciativa de pedir a benção espontaneamente a um parente ou uma parenta mais velho ou mais velha – avô, avó, tio, tia – ou ao padrinho ou à madrinha, serão chamados ou chamadas à atenção pelo pai ou pela mãe, ou também pelos próprios e próprias avôs e avós, tios e tias, obrigando-os ou o obrigando-as a essa tradição. E o que se percebe, isso não gera nenhum constrangimento. A benção pedida ou dada seja espontaneamente ou por coerção cultural-familiar representa, neste contexto, o reforço dos vínculos familiares e culturais entre as pessoas da família ou da comunidade.

A benção, ainda, gera uma espécie de compromisso místico-sócio-familiar entre aqueles e aquelas que vivenciam esta prática. É místico, porque traduz um sentimento (vínculo) espiritual entre o que dar ou a que dar a benção e o abençoado ou abençoada; é social, porque se estabelece uma responsabilidade de um cuidado recíproco; é familiar, porque se reforça a convicção de que nunca estarão sozinhos ou sozinhas.

As bênçãos são oferecidas por meio de diversas expressões: “Deus te abençoe”, “Deus te dê boa sorte”, “Deus te proteja”, “Deus te dê saúde”, “Deus te dê fortuna”, “Deus te acompanhe”, “Deus te dê vergonha”, “Deus te ajude”. Cada uma dessas categorias de benção tem a sua finalidade, importância, força e mistério. A benção posiciona o abençoado ou a abençoada no caminho do bem, da saúde, da

sorte, da proteção, da prosperidade. Por isso se entende a insistência dos mais velhos e das mais velhas ao imprimir às suas descendências a obrigatoriedade da benção, porque sabem e já experimentaram a força simbólica-espiritual deste gesto tão simples e tão poderoso.

### **3.4 AS TRANSFORMAÇÕES DOS CENÁRIOS FÍSICO<sup>131</sup>-SIMBÓLICOS DO AMAZONAS E A AFETAÇÃO NO SISTEMA-VIDA: OLHAR CRÍTICO-ANALÍTICO**

Não é de hoje que se ouve, se lê e se assiste, via meios de comunicação impresso, televisivo, rádio e internet, notícias e fatos acerca das ameaças e agressões porque passa o Amazonas (a Amazônia) no que diz respeito a sua biodiversidade: humano-animal, vegetal, hidrográfica, etc.. Comumente o foco das notícias paira sobre o aspecto físico-material, ao chamar a atenção do expectador para os objetos mais tangíveis do cenário a que se referem. Dito de outro modo: a notícia privilegia a exterioridade do fenômeno, e quase sempre não dá conta (esquece, deixa de lado) o conteúdo do fenômeno.

As transformações que se dão nos cenários do Amazonas, causadas, sobretudo, pela ingerência humana, não dizem respeito apenas aos aspectos ambientais - esses que de imediato impactam no bem-estar do cidadão e da cidadã - , mas também nos processos existencial-simbólicos daqueles e daquelas que são afetados ou afetadas de algum modo, em graus diferentes, no seu sistema-vida. Em outras palavras: as transformações provocadas por interesses mercantis (lógica do capital=capitalismo) promovem mudanças desequilibradas na dinâmica da existência natural, cultural e cosmológica das pessoas e dos demais seres vivos que estão ligados numa relação de interdependência com este lugar.

Com o passar dos anos, tem-se percebido uma acentuada mudança no *modus vivendi* do amazonense e da amazonense no que diz respeito à relação de interdependência com o seu meio. Antes, ainda que pouca consciência houvesse dessa dinâmica, a mútua relação de cuidado era mais evidente. Hoje, as novas gerações são, desde o início da vida escolar, constantemente informadas do valor e da necessidade de uma reação equilibrada com outras vidas (seres vivos em geral)

---

<sup>131</sup> Físico, aqui entendido como: Do gr. *physikós*, “relativo à natureza”; referente às leis da Natureza; natureza: “Força ativa que estabeleceu e conserva a ordem natural de tudo quanto existe”. Cf. Novo Dicionário Eletrônico Aurélio versão 5.11a, 2004.

que povoam o Amazonas: águas, vegetações, animais, insetos, etc., e nem por isso se têm uma melhor consciência sobre o cuidado com as vidas imbricadas com as suas. O se quer dizer com isso é que os elementos inatos e adquiridos que caracterizavam esse *modus vivendi* do ser humano na sua relação com a biodiversidade, de forma mais generosa, agora, afetados pelos conteúdos da modernidade, da técnica e da produtividade, carecem de outras leituras/olhares que identifiquem diferentes veios desta relação que salvaguardem novas práticas interdependentes. Os conteúdos simbólicos dessa relação, se identificados e ressignificados podem desabrochar outros processos para os novos tempos, e pertinentes às novas gerações.

### 3.4.1 O Amazonas urbano

Segundo a fonte do IBGE (estimativa/2018)<sup>132</sup> sobre dados populacionais, o estado do Amazonas ocupa, na classificação dos estados brasileiros, a décima quinta (15a) posição em número populacional. Sua capital, Manaus, está entre as dez mais populosas do Brasil, ao ocupar a sétima (7a) posição.

Quando se observa os números populacionais desse estado, chama a atenção o fato de a sua capital abrigar mais de cinquenta por cento (50%) do quantitativo de habitantes. Isto significa dizer que a soma de todas as populações dos outros municípios do estado é menor do que a de sua capital. É claro que isso é um fenômeno que ocorre (se ocorre!) em poucos lugares do planeta, e este fato traz consigo alguns contingentes que podem afetar/impactar diretamente nas condições de existências do cidadão e cidadã amazonense.

Peço licença, novamente, para suspender a impessoalidade na escrita. Narrarei a experiência que vivi, quando ainda muito jovem (16-19 anos de idade), ao acompanhar – e sentir - as grandes transformações urbano-ambientais ocorridas em Manaus. Focalizarei em Manaus pelo fato de, no interior no Amazonas, essas mudanças urbano-ambientais, na época, não serem significativamente percebidas e sentidas, se comparadas com as que se deram na capital. Isso não significa que não

---

<sup>132</sup> Cf. IBGE. Disponível: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/pesquisa/23/25207?tipo=ranking>>. Acesso em: 14 jan. 2019. Amazonas: com uma população estimada (2018) em: 4.080.611 pessoas; Manaus (capital): população estimada (2018) em: 2.145.444 pessoas.

haja problema ambiental nesses interiores<sup>133</sup>. Existe sim, porém eles não são fatores que impactam fortemente no *modus vivendi* dos e das habitantes.

Os municípios do interior do Amazonas, exceto poucos, na sua maioria, com diferentes graus de distâncias, vivem num relativo, médio ou profundo isolamento geográfico. Nem sempre o fator geográfico (distância) é o determinante da intensidade desse isolamento, se tomado como ponto de referência à cidade de Manaus, que “goza” do status de centro urbano. Digo isto porque existem municípios muito próximos da capital, e, parte de suas comunidades vive sem acesso a quaisquer benefícios que garantam cidadania. Este é o fator mais relevante do isolamento no contexto a que estou me referindo. A política de expansão dos benefícios de direitos à cidadania, que são usufruídos na capital (por exemplo: água tratada de qualidade, saneamento básico, infraestrutura urbana descente, hospitais e prontos-socorros com médicos ou médicas frequentes, faculdades, espaços para entretenimento, emprego/trabalho, etc.), não se efetiva para os municípios. Entra governo e saia governo, e segue o aprofundamento do isolamento social.

Outro aspecto que considero injusto, promovido por esse isolamento, e merece a nossa atenção, é o impacto negativo no desenvolvimento humano-criativo-científico das pessoas, sobretudo, das crianças, dos adolescentes e das adolescentes ou dos jovens e das jovens. O isolamento é um “criadouro” de sonhos frustrados, pois, os talentos não são aperfeiçoados; as perspectivas são encolhidas; as forças intelectual-criativas ficam adormecidas, quando não adoecem e morem. Esse isolamento enclausura um povo/comunidade/tribo/família numa rotina entediante, viciada e alienante, como também desempodera as pessoas da aventura e curiosidade de mergulhar nos seus universos simbólicos, e poder colher deles/neles outras perspectivas para a sua existência. O projeto de colonização que, num tempo distante se deu pela força etnocêntrica/eurocêntrica em todo o nosso continente, permanece vivo nas práticas de governos, incompetentes, inescrupulosos, cínicos, corruptos e corruptores na gestão das coisas públicas.

---

<sup>133</sup> *Interior* (sic): assim são chamados os municípios do estado afastados ou pertos da capital.

### 3.4.1.1 Memória contextual

O conteúdo que compõe a descrição desta memória remonta ao início ano de 1987. Manaus ainda vivia a intensa febre da chegada de muitas pessoas vindas de outros estados do Norte (Acre, Pará, Rondônia, Amapá e Roraima e Tocantins) e de parte do Nordeste brasileiro, em busca de trabalho/emprego no polo industrial de Manaus<sup>134</sup>, mais conhecida como Zona Franca de Manaus (ZFM).<sup>135</sup> Faço apenas uma curta nota de rodapé para dizer algo da ZFM (leia a nota acima referida). Há muitos estudos que tratam, com diferentes posicionamentos, das vantagens e desvantagens da sua criação, prorrogação e/ou possível extinção.<sup>136</sup> Não vou aqui entrar no mérito deste debate, por não se tratar do foco/ponto desta pesquisa.

Voltemos aos anos oitenta (80). Na narrativa que segue tratarei de um período bem preciso dos anos de 1987-1989. O texto narra as minhas impressões acerca do fenômeno das transformações urbanas porque passava (passou) a cidade de Manaus nesses anos. E, o foco, concentra-se nos impactos dessas transformações nos processos simbólico-culturais do cidadão e da cidadã amazonense (manauara). Impactos esses que repercutem até aos nossos dias.

Nesses anos, eu cursava o ensino médio numa escola particular de propriedade dos padres salesianos. Tanto a escola em que eu estudava quanto a

---

<sup>134</sup> Quando no esfriamento da oferta de trabalho/emprego no Polo Industrial de Manaus (PIM), em meado dos anos 90 até os nossos dias, o fluxo das pessoas de volta para as suas terras de origem, não se deu na mesma dinâmica de quando chegaram. Isto para dizer que, Manaus, mesmo não oferecendo as mesmas condições de trabalho/emprego e renda como antes, grande parte das pessoas (famílias) optou por ficar ou não tiveram mais condições de voltar, tendo que dar um jeito para sobreviver no Amazonas. É claro que isto explica em parte o aumento dos bolsões de pobreza na periferia da cidade, ou pelo menos é mais um agravante que se soma à péssima gerência das políticas públicas do Estado.

<sup>135</sup> "A Zona Franca de Manaus (ZFM) [...] foi criada pela Lei N. 3.173, de 06 de junho de 1957, como Porto Livre. Dez anos depois, o Governo Federal, por meio do Decreto-Lei N. 288, de 28 de fevereiro de 1967, ampliou essa legislação e reformulou o modelo, estabelecendo incentivos fiscais por 30 anos para implantação de um polo industrial, comercial e agropecuário na Amazônia. Foi instituído, assim, o atual modelo de desenvolvimento, que engloba uma área física de 10 mil km<sup>2</sup>, tendo como centro a cidade de Manaus e está assentado em Incentivos Fiscais e Extrafiscais, instituídos com objetivo de reduzir desvantagens locacionais e propiciar condições de alavancagem do processo de desenvolvimento da área incentivada." *In*: ALMEIDA, Raimundo N. Pinheiro de. **A Zona Franca de Manaus no contexto da política industrial brasileira**. p. 6-7. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APB599.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

<sup>136</sup> Alguns textos ilustram esse debate: Arthur Cezar Ferreira Reis, "A Amazônia e os problemas da projeção internacional do Brasil", em REIS, Arthur Cezar Ferreira et al. **Problemática da Amazônia**. Rio de Janeiro: Livraria Editora da Casa do Estudante do Brasil, 1969; SILVA, Marilene Corrêa da. **As metamorfoses da Amazônia**. Manaus: Ed. da Ufam, 2000; GARCIA, Etelvina. **Zona Franca de Manaus: história, conquistas e desafios**. Manaus: Norma/Suframa, 2004; PEREIRA, Deusamir. **Amazônia (In)sustentável: Zona Franca de Manaus – Estudo e Análise**. Manaus: Editora Valer, 2006.

residência onde eu morava, localizava-se numa área - zona leste da cidade - com imensa área verde, uma densa floresta ainda preservada; igarapés com água límpida e uma população bem pequena. Era, portanto, um ambiente ainda livre do expansionismo urbano desordenado e desumanizador da cidade.

Na zona onde eu morava e estudava vi florestas inteiras serem derrubadas e queimadas para dar espaço à construção de moradias. Assisti as paisagens serem completamente modificadas e, com isso, também, os seus ecossistemas: hidrográfico, climático, vegetal e animal. Habitações muito precárias foram instaladas, feitas por pessoas sem quase nenhum recurso material. Em pouco tempo, o que era uma imensa área verde, com igarapés de águas limpas, habitat de animais silvestres, aves, etc., tornou-se uma imensa paisagem cinzenta, radicalmente transformada, habitada, sobremaneira, por diferentes grupos de pessoas anônimas e famílias em geral. Esse mesmo fenômeno acontecia concomitante em vários pontos/espços da cidade.

Desse fato mencionado, duas inquietações/conflitos se moviam dentro de mim: uma: o direito do acesso a terra e a moradia autorizam os ocupantes e ou as ocupantes à dizimação das outras formas de vida que nesses espaços? Perguntava-me. E outra: como lidar com as pessoas com as quais discordava da forma de como ocupavam a terra? Critica-las sim, mas em que condições? À época eu ainda não tinha muitos elementos internalizados que poderiam me ajudar nesse conflito<sup>137</sup>. Estava imerso na realidade e, ora eu detestava as pessoas que derrubavam as florestas e ocupavam a terra; ora eu estava em profunda solidariedade com elas, porque viviam em condições miseráveis.

Foi também o período do assassinato do líder sindical de Xapuri, no Acre, Chico Mendes (22 de dezembro de 1988). A região norte parecia estar em chamas: muitos desmatamentos, queimada, ocupações ilegais, perseguição à lideranças de movimentos sociais, etc.. Com a morte de Chico Mendes, o mundo se volta para a Amazônia. Alguns olhares eram generosos e com boas intenções, com o interesse

---

<sup>137</sup> Esse conflito se deu no período em que eu havia acabado de ingressar – ainda muito jovem – em uma congregação religiosa, os Irmãos Maristas, com quem convivi por mais de 15 anos fazendo parte legal/oficial da Instituição. Hoje, ainda gozo de uma boa convivência com os Maristas, porém não sou mais membro legal da Instituição. Eu, junto com outros jovens que estavam sob a responsabilidade dos Irmãos Maristas, trabalhava nos finais de semana com os moradores e as moradoras próximos e próximas à residência marista, acompanhando-os e acompanhando-as nos trabalhos da igreja: catequese, pastoral de juventude, liturgia, etc. Isso fazia com que criássemos um vínculo forte com esses/as moradores/as.

em proteger o patrimônio que sempre representou a Amazônia. Outros a viam apenas como uma região que precisava ser expandida via a exploração dos bens naturais nela ainda preservados: madeira, biodiversidade, minérios, águas, etc..

### **3.4.1.2 Modificações simbólico-culturais**

As mudanças impostas ao universo simbólico-cultural sejam elas provocadas pela necessidade humana ou pela lógica do mercado emolduram outros quadros, onde, neles se configuram novos rostos, desenham-se diferentes identidades e se projeta outro ser humano. Essas novas configurações, talvez, não sejam perceptível quando no instante em que os acontecimentos iniciam e marcam o seu fim. Nos elementos físico-materiais elas são percebidas de imediato. Já, no campo do simbólico essa plasticidade construída a partir do fato histórico – sobretudo aquelas registradas com sensacionalismos -, não é percebida, ainda que contenham aspectos imbricados diretamente com a sobrevivência humana. Em outras palavras, há uma preocupação acentuada em cuidar dos impactos que afetam as condições materiais do homem e da mulher amazonense, no entanto, quanto ao quesito simbólico-cultural não há qualquer atenção específica, porque se ignora a sua função como elemento de base de resistência e de sobrevivência de uma cultura. E isso é calamitoso.

Feito este preâmbulo, passemos a pontuar quais os fatores que contribuem no desencadear das modificações simbólico-culturais no cenário amazonense, sobretudo, nos espaços urbanos. Vejamos alguns pontos:

**a. As condições geográfico-espaciais:** para quem morava/mora no interior do Amazonas, e precisou/precisa vir à capital em busca de melhores condições de vida, deparava-se/depara-se com o desafio em viver - construir sua casa, morar - num espaço bem reduzido, salvo aqueles ou aquelas com melhores condições financeiras. Às vezes, mesmo esses e essas de melhores condições, acabam optando por morar em apartamento.

As pessoas no interior, sejam elas com muita ou pouca condição financeira, tinham suas casas construídas, não importando tanto se grande ou pequena. Situava-se, geralmente, num terreno que lhes possibilitava ter um quintal, um terreiro, um espaço de melhor circulação, e uma relação de troca mais efetiva e afetiva. As crianças corriam e brincavam no quintal; havia quase sempre um terreiro onde nele

se brincava, disputava, brigavam, criavam, inventavam e aprendiam uns e umas com os outros e com as outras; os adultos e as adultas conversavam mais demoradamente, eram mais pacientes e colaborativos e colaborativas; os idosos e as idosas podiam ver os seus netos e as suas netas crescerem e aprenderem das coisas que um dia eles e elas criaram e construíram, e também viam a sua herança cultural se aconchegar nas próximas gerações.

O grupo musical amazonense Raízes Caboclas, em uma de suas composições, traduz esse fenômeno do impacto desenvolvimentista na cultura e no cotidiano da tradição do Amazonas, estimulado pela cultura urbana. A composição tem como título o próprio nome do grupo “raízes caboclas”:

Raízes Caboclas

No ar já não vejo, papagaio  
Até de peão ninguém jamais brincou  
Nas noites as fogueiras já não dizem nada  
Foi o progresso que matou.

O bumbo do meu boi, não bumba nada  
Ciranda, cirandinha já se acabou  
Morreu a serenata, a noite enluarada  
Foi o progresso que matou!

Os jogos de petecas nos terreiro  
O prego afiado já enferrujou  
A pira, a baladeira, são águas passadas  
Que o progresso carregou.

Agora tudo corre em disparada  
Em busca do progresso o enganador  
E o homem bem possesso não enxerga nada  
É a raiz que se soltou!<sup>138</sup>

Quando as pessoas do interior vêm para a cidade grande - “desenvolvida” -, nada dos espaços que tinham lá onde viviam lhes será garantido na nova hospedagem. Muitos passam a morar em terras ocupadas, em espaços apertados, ou em casa de parentes. Outros e outras em apartamento. Muito do conteúdo simbólico-cultural – sobretudo a memória da tradição - que estava ligado ao pedaço de chão onde viviam (casa-terreno) é afetado pela nova condição em que passam a viver. Muita coisa dos costumes vai se perdendo no contato com o “progresso” – como canta a música “Raízes Caboclas” -. Modificam-se os hábitos, e uns são até deixados de

<sup>138</sup> Disponível em: < <https://www.letras.mus.br/raizes-caboclas/raizes-caboclas/>>. Acesso em: 11 mar. de 2019.

lado, porque o novo espaço-tempo não lhes favorece uma conexão com o simbólico – a “energia” - do lugar onde viviam.

Na cidade, os idosos e as idosas morrem mais rápido, salvo as exceções. Entendemos que a razão disso é por força da perda das suas referências simbólico-culturais, que na cidade grande não lhes é favorável. A cidade não lhes dá condições de criar outro ambiente simbólico compatível com a sua saúde existencial, por isso morrem, primeiro culturalmente, depois fisicamente.

Os mais jovens e as mais jovens, por força dos desafios de seguir com a vida, reinventam-se: mantêm o ethos da vida que herdaram de quando viviam no interior, mas não muito visibilizado, sempre com o eminente risco de serem absorvidos – encantados: no sentido da sedução, do encantamento - pelos hábitos urbanos. As condições geo-espaciais condicionam a isso. Os universos simbólicos originários são claramente corrompidos.

**b. As condições da rede parental:** Quando no interior, as pessoas tinham a garantia - ou uma relativa segurança, ainda que não estabelecida por uma norma legal - de que não ficariam sozinhas ou seriam abandonadas pelos seus. A família estabelecia um vínculo solidário-responsável do cuidado mútuo com toda a sua rede parental. Isso também, às vezes, estendia-se para além do parentesco sanguíneo, alargando o sentido de pertencimento, indo da família à vizinhança, da rua onde moravam à comunidade e à cidade.

Essa estrutura parental é trazida para a cidade. Porém, sob as condições que acabam vivendo (a distância geográfica entre os parentes e as parentas, a baixa condição financeira, moradia precária, a luta para sobreviver, etc.), o vínculo parental termina se dissolvendo, e, por esses motivos, criam outras formas de relação: encontros mais raros, parentesco não mais extensivo àqueles e àquelas fora do grupo sanguíneo-familiar, e uma solidariedade retraída.

No espaço urbano, as condições da rede parental estão sujeitas às situações que vão corroendo aos poucos aquilo que compunha a estrutura simbólico-cultural dos e das que abandonaram a vida no interior para morar na cidade (no mundo urbano). (1º) Os costumes familiares são alterados, pois o grupo parental não constitui mais um corpo com a maioria dos membros próximos, onde se podia celebrar com frequência a vida dos seus, e garantir um fôlego/sentido para continuar a existência.

Na cidade “cada qual se vira como pode...”, diz uma expressão comum entre aqueles e aquelas que passam por alguma dificuldade relativa ao desemprego, ao pouco dinheiro, à falta de moradia, etc.. Essa é uma expressão que se ouve com frequência entre aqueles e aquelas que se desafiam morar na capital, assim como retrata muito bem o distanciamento dos vínculos comunitário-tribais que ora passam por transformações.

(2º) Os códigos, no interno da relação parental, são afetados também. Muitas vezes são substituídos por outros compatíveis com a vida urbana. Mudam-se as linguagens, os signos da fala, e aprende-se até outro sotaque. Nas pessoas mais jovens, essa mudança é rapidamente perceptível. Parece que os jovens e as jovens se vestem de personagens urbanos, procurando o quanto podem não parecer mais com aquele ou aquela jovem que veio do interior. Eles e elas se sentem mais “evoluídos” e “evoluídas”.

Esse impacto –mudança/transformação - é também muito acentuado nos grupos étnicos dos povos nativos (os indígenas). Há uma parcela da nova geração de índios e índias que vieram para a cidade, ainda quando crianças, ou na adolescência e juventude, e que, mesmo vivendo com os parentes mais próximos (pais, avós, tios), falantes das suas línguas nativas, não aprenderam a falar a língua dos seus e das suas ancestrais. Por força do preconceito que sofrem na cidade, os nativos ou nativas – com o perdão da generalização - se esforçam para desvincular ao máximo de sua personalidade os traços da identidade indígena, e isso se evidencia no desinteresse em fazer uso da língua entre os seus, sobretudo, em espaços públicos. Há também os e as que não fazem questão de aprender, e os e as que têm vergonha de se afirmar como nativo.<sup>139</sup> Importante também dizer que, nos últimos anos, por força de uma maior consciência germinada entre os povos e nações indígenas, e de algumas políticas afirmativas em favor dessas culturas, e de alguns direitos conquistados – ou reconquistados -, já se percebe um movimento de autoafirmação muito mais evidente

---

<sup>139</sup> É importante entender que este fator do índio ou da índia não querer falar ou aprender a sua língua tribal deve ser contextualizado com os fatores históricos que levaram à baixa-estima desses povos no que tange a valorização – desvalorização - de sua cultura e a afetação em todo o universo simbólico que eles carregam. Esses fatores são ainda fortemente identificados nos tempos atuais, e, sabe-se que estão na contramão dos direitos desses povos existirem com toda a dignidade que é garantida por lei. Além disso, o preconceito continua em evidência, e, soma-se a isso a tacanha ideia de que eles e elas são “bichos do mato”, ignorantes, selvagens, sem religião, etc., ou que eles e elas precisam “se tornar gente como nós”, os não índios e ou índias.

entre vários povos indígenas ou representantes desses povos. Mas, ainda há muito a que percorrer...

**c. As condições paisagístico-temporais:** A paisagem natural que um ou uma amazonense tinha gratuitamente diante dos seus olhos ao abrir as janelas e a porta de sua casa, já quase não existe mais. O usufruto do tempo, que era marcado pela generosidade, e não era sinônimo de dinheiro, mas gozo na relação com o outro e com a outra, e responsabilidade com o compromisso que lhe dava o sustento (trabalho, serviço, cuidados), tem sido afetado e transformado negativamente.

Os conteúdos da categoria paisagem-tempo - composição do existencial simbólico do amazonense e da amazonense que vivia/viveu no interior e precisou ir morar no centro urbano (cidade grande) - são modificados pela nova relação com a paisagem urbana e pelo modo de conceber e fazer uso do tempo (outra lógica temporal). Isto implica e desafia à produção involuntária de outras identidades, forçado pelo desenraizamento das pessoas do seu ambiente paisagístico-temporal, onde nasceram e moldaram suas vidas. Dito de outro modo: no deslocamento do interior à cidade grande, as pessoas não levam consigo a paisagem; ainda que impressa em seus olhos e na sua memória, ela fica para trás; o ritmo, o gozo do tempo da vida interiorana é assaltado pela nova ordem da cidade: “não se pode perder tempo”. O tempo não está mais para o ser humano numa relação de reciprocidade, mas o ser humano se tornou o seu escravo.

Para ilustrar o ponto que trata dos elementos paisagístico-temporais, e com a finalidade de esclarecer melhor a conexão que existe (consciente ou inconscientemente) entre as pessoas e o seu local de origem, passo a narrar uma experiência pessoal de quanto saí do interior e passei a morar em Manaus, na cidade grande! Segue a narração:

Em 1987, ano em que deixei o interior para vir estudar/morar em Manaus, tive a sensação de ter sido arrancado do meu chão original, semelhante uma árvore quando é transplantada para outro local que, mesmo já um pouco crescida, volta ao estágio inicial de seu nascimento/crescimento. Foi essa a sensação que tive. Mas, pude perceber que esse fenômeno, também, acontecia com meus colegas que vieram morar/estudar em Manaus: éramos estudantes internos da casa de formação dos irmãos maristas<sup>140</sup>. A maioria de nós vinha do interior.

---

<sup>140</sup> Essa casa de formação era chamada de JUVENATO (casa de formação). Nós, os estudantes, éramos chamados de JUVENISTAS, formandos dos Irmãos Maristas. Em Manaus, estudávamos

Mesmo morando bem afastado do centro da cidade, em um lugar bastante aprazível, rodeado de muita natureza, a sensação – sentimento - de “um peixe fora d’água” era muito forte. Demorei estabelecer uma conexão com aquele ambiente (paisagem/tempo) diferente do de onde havia nascido e crescido, permanecendo até os meus 16 anos de idade. Havia uma sensação – sentimento – de que alguma coisa, que eu não sabia explicar, estava me faltando. Essa coisa não dizia respeito apenas à falta dos familiares, parentes, amigo e amigas, mas a algo que completava o meu pertencimento a minha família e ao local de onde vim. Sentia falta do quintal, das águas dos rios e dos igarapés, do amanhecer, do entardecer e do anoitecer da paisagem-tempo do lugar onde nasci.

Não imaginava que um dia sentiria falta de ver o rio, qualquer rio. Não precisava ser o rio Javari, aquele que eu o admirava – contemplava - todos os dias, até à época em que eu precisei mudar para Manaus. Foi nele onde aprendi a nadar quando ainda completava meus cinco (5) anos de idade, assim como tantas outras crianças. Eram em suas águas que brincávamos por longas horas; desafiávamo-nos, corríamos riscos que preocupavam, aos adultos, alguns até desnecessários.

A força e a energia que nos conectava com rio eram maiores do que nós. Todo final de alguma brincadeira - futebol, bandeirinha, disputa diversas entre grupos, caçadas na floresta, etc. -, sempre fluía para um banho de rio, e lá, dava-se sequência a mais brincadeira e outras performances dentro d’água.

Essa conexão com o rio, a necessidade de vê-lo, de senti-lo de perto e a consciência do quanto isso me completava, só percebi quando, numa ocasião em que passava de carro por perto do rio Negro, porto de Manaus - não me recordo por quanto tempo já estava sem essa paisagem diante dos meus olhos -, ao avistar o rio pedi que parassem o carro para que eu pudesse ver mais de perto o rio e observá-lo – contemplá-lo - por um instante. É claro que alguns dos meus colegas de formação não entenderam aquele meu pedido. Mas, pararam. Eu, então, pude gozar daquele instante, sentindo-me como que alimentado por aquela paisagem do rio, exuberante, misterioso e apaziguador da saudade. Pareceu-me estar sendo curado da dor provocada pelo desenraizamento do meu lugar de origem. Isso me fazia/fez tão bem que, em outras ocasiões, quando tínhamos dia de folga na casa de formação, às vezes, até inconscientemente, antes de visitar um parente ou uma parenta, quando me percebia, já estava passando por perto do rio, e lá eu sempre ficava diante dele por alguns instantes, e recompunha minha identidade de origem.

Esse relato pretendeu ilustrar o quanto a composição paisagem-tempo está enraizada na experiência da vida cotidiana do amazonense e da amazonense - diríamos que no ser humano em geral. Numa pesquisa de mestrado feita por Juliana Araújo Alves et al., em que analisam a relação simbólica do nome do lugar com as pessoas (toponímia<sup>141</sup>), percebe-se o quanto foi captado esse aspecto sensível do fenômeno (relação pessoas-lugares) quando eles descrevem as suas experiência:

---

com os padres salesianos, e morávamos nesse juvenato. Além dos estudos, fazíamos acompanhamento vocacional para saber se poderíamos nos tornar um Irmão Marista. Eu me tornei, e fiz parte da congregação por 15 anos.

<sup>141</sup> Os autores e as autoras do artigo, ALVES, Juliana Araújo et al. Natureza, sociedade e cultura: a Amazônia (re)inventada a partir de seus topônimos. **R. RA'E GA**, Curitiba, n. 19, p. 7-17, 2010. p.

Os lugares enquanto seres - na Amazônia - estão enraizados na própria história de cada indivíduo, de maneira singular, e do povo, numa perspectiva pluralista. As pessoas se sentem parte dos seus lugares, bem como estes ao serem evocados pelo próprio nome reforçam o seu elo com os sujeitos.<sup>142</sup>

Quando se está distante dessa paisagem-lugar, ocorre uma espécie perda das referências simbólicas que alimentam o sentido do viver. Em outras palavras: a paisagem-tempo não é uma realidade externa às pessoas, ou as pessoas um apende-se dessa paisagem-tempo, mas coexistem numa interdependência, ainda que muitos e muitas não tenham a consciência desse fenômeno, mas o experimentam. Thiago de Mello, em sua obra *Amazonas Pátria das Águas*, corrobora com esta perspectiva quando enaltece os habitantes e as habitantes da Amazônia na sua relação solidária com o seu ambiente:

[...] criaturas simples e humildes que constroem há centenas de anos a civilização da água, cujas leis e valores são tão diferentes das que marcam a vida atormentada dos grandes centros urbanos [...] seres que conhecem e amam a convivência solidária. Vivem numa sábia integração com a natureza, cujos rigores e virtudes condicionam sua maneira de viver. Tão harmonioso é o seu convívio com a natureza, que parecem confundir-se com ela.<sup>143</sup>

### 3.4.2 Ecossistemas: breve olhar epistemológico

O Amazonas como parte da grande Amazônia brasileira, possui a maior área geográfica da região, e também - ainda - a maior extensão preservada. Muito do que se mantém em perfeito estado de preservação é, todavia, pouco explorado. Essa preservação não se deve, é claro, apenas à iniciativa do poder público em manter os bens naturais (o ambiente) intactos, mas, sobretudo, a um fenômeno gerido pela própria natureza, que é a sua autopreservação. Além, por certo, de fatores geográficos que são próprios da região, e que inviabilizam o acesso fácil à exploração irracional.

Não obstante a esses fatores favoráveis a salvaguarda dos bens naturais que se encontram no Amazonas, não se pode negar, por outro lado, a constante

---

8. Afirmam os autores que: "No estudo da Geografia Cultural, a **toponímia** pode ser utilizada para a compreensão dos lugares como dimensões ontológicas, isto é, está associada ao estudo da origem dos nomes dos lugares considerando os aspectos da dominação territorial, bem como o surgimento das identidades e significações para dado lugar".

<sup>142</sup> ALVES, 2010. Na construção desse trabalho, Alves et al utilizam-se (citam) da tese de doutorado de HOLZER, Werther. **Um estudo fenomenológico da paisagem e do lugar**: a crônica dos viajantes no Brasil do século XVI. 257 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998. Disponível em: <<https://geografiahumanista.files.wordpress.com/2009/12/tese-werther.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2019.

<sup>143</sup> MELLO, Thiago de. **Amazonas Pátria da Água**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. p. 78.

insistência na criação/invenção do que chamamos de projetos (sistemas/ideias) de exploração-desenvolvimento da região amazônica (que inclui o Amazonas).<sup>144</sup> Ora são projetos voltados ao uso/exploração das águas (rios), ora às florestas, ora à biodiversidade, ora aos povos tradicionais (indígenas, ribeirinhos e quilombolas), etc. com impactos enormes sobre os ecossistemas, culturas e o sistema-vida em geral. E, uma das marcas desses diferentes projetos/ideias é a incapacidade – penso que intencionalmente - de gerir suas ações de forma mais participativa/democrática, isto é, a partir e em diálogo com as pessoas implicadas dos locais onde os executa e/ou os executarão.

O emprego do termo “explorado” (*exploração*) não se refere apenas ao usufruto irracional dos recursos naturais que, no Amazonas, ainda se guarda, mas, diz respeito, também, aos aspectos da produção científica por meio de pesquisas nas diversas áreas do saber. Por exemplo, quando se considera as inúmeras possibilidades (potencial) do espaço ambiental que Amazonas oferece, e o que, até hoje, tem-se estudado e usufruído dos resultados de estudos/pesquisas, sobretudo se se pensa nos possíveis benefícios à própria população local, o que aparece é muito inexpressivo. Não há, portanto, uma política de educação disciplinada que incentive e cultive os talentos das pessoas autóctones, para o estudo e pesquisa de fenômenos do seu próprio mundo, seja ele político-social, econômico, cultural, paisagístico, ecológico-ambiental, físico, estético e religioso-espiritual. As próprias universidades públicas, e as faculdades particulares ainda são reféns de uma epistemologia colonialista, com poucas manifestações que provam ao contrário.

No que tange ao processo de apreensão científica daquilo que se dá como fenômeno a qualquer pesquisador ou pesquisadora que estuda a Amazônia, é razoável considerar o que Carvalho adverte no seu texto *Amazônia: espectros de globalização*, quando ele sustenta a ideia de que “[...] em certo sentido, o contexto

---

<sup>144</sup> É importante ressaltar que a referência à criação/invenção de projetos voltados para a Amazônia-Amazonas, não são da iniciativa apenas dos órgãos governamentais (a União). É claro que os provenientes deles são mais impactantes, isto é, têm um maior alcance, ora positivo, ora negativo. Porém, e isso não se pode deixar de considerar, há muitas iniciativas de instituições não governamentais, associações, ONGs (nacionais e internacionais), igrejas e até grandes e pequenas empresas (com financiamentos), que atuam de forma bem intencionada, na tentativa de contribuir com a vida da Amazônia-Amazonas. Também, é bom que se faça o registro, inclui-se nesse grupo dos bem intencionados e intencionadas, e, por vezes, os e as mais bem preparados ou preparadas, as universidades públicas com seus diferentes grupos de estudos-pesquisas, atuando muitas vezes de forma silenciosa, mas indicando caminhos (meios) para uma intervenção/aproximação menos traumática às diferentes realidades do sistema-vida amazônico-amazonense.

ambiental amazônico tem vida própria, possui mecanismos inerentes que regem autonomamente suas relações internas.”<sup>145</sup> E, nesse sentido, a consequência da constatação dessa ideia, estabelece um paradigma diferenciado do fazer científico, Isto é:

Não obstante, os modelos cognitivos elaborados podem interferir indiretamente nela, isto é, não cognitivamente, mas pragmaticamente. Nesse sentido, imaginamos que a função de todo modelo de cognição ambiental da Amazônia não é, em primeira instância, a de intervenção epistemológica no contexto ecossistêmico real amazônico. Sua função precípua é a de cognição e compreensão da Amazônia e seu ambiente.<sup>146</sup>

Portanto, no horizonte do que Carvalho expõe, cabe, contudo, ao pesquisador e à pesquisadora trabalhar de uma forma muito particular, munindo-se de - além da sua capacidade técnico-científica - sensibilidade cognitiva, capaz de captar o/no ambiente amazônico (Amazonas) aquilo que de algum modo - talvez - não se mensure (não se elabore) pragmaticamente, e, por conseguinte, será possível alguma mensuração via as experiências estético-ecológicas. Dito de outro modo: os ambientes ecossistêmicos do Amazonas não se permitem encerrar em conceitos que não levem em conta as suas silenciosas (ocultas) auto definições. Desse modo, o pesquisador e a pesquisadora, além de todo o seu arcabouço técnico-científico, precisaria também “obedecer” ao movimento do “seu objeto” pesquisado, e, assim, poder dizer algo mais congruente a seu respeito.

### 3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, fizemos uma imersão nos conteúdos simbólicos dos cenários amazonenses. Apresentar alguns elementos da configuração da identidade cultural-religiosa do Amazonas. Fizemos isso obedecendo a uma sensibilidade (olhar) estético-mistagógica, e a uma base – o olhar - antro-po-teológico, o que ajudou a descrever a compreensão e a pertinência simbólica dos fenômenos do contexto amazonense.

O recurso do olhar estético-mistagógico, acima mencionado, se fez necessário, sempre que, no percurso da pesquisa, nos deparamos com os elementos

---

<sup>145</sup> CARVALHO, Luiz. **Amazônia**: espectro de globalização. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2009. p. 132.

<sup>146</sup> CARVALHO, 2009, p. 132.

ponderáveis e imponderáveis da exuberante paisagem verde-hidrográfica do Amazonas. O estético, para garantir a experiência da contemplação – porém não uma contemplação totalmente desinteressada... - do fenômeno e a representação (materialização/descrição) do que se colhe da experiência. O mistagógico, para dar lucidez ao aprendizado (o capturar) daquilo que é expresso gratuitamente pela realidade, mas, também, para dizer da sabedoria do silenciar diante do conteúdo que não é dado, e do que não pode ser dito: o mistério.

O olhar antropto-teológico representa, nesse sentido, o suporte para uma aproximação inteligível – compreensível - dos traços que desenham a identidade cultural-religiosa do amazônida/amazonense, presentes nas expressões da religiosidade (arraiais, procissões, promessas, etc.), nas narrativas mítico-lendárias, nas superstições, na força simbólica da benção como graça e nas experiências de cura e proteção. Portanto, esse olhar promove uma interpretação que se pretende esclarecedora dos sinais vivos do Transcendente que se move neste lugar.



## **4 ESCOLA-EDUCAÇÃO, CURRÍCULOS E PROJETOS: INTERFACES COM O CONTEXTO SIMBÓLICO-CULTURAL DO AMAZONAS**

O diálogo entre projetos de educação – e aqui se entende a escola, o currículo e as práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem - e os conteúdos simbólico-culturais de um povo é algo que, subentende-se já fazer parte da prática da pessoa docente. A educação – a partir das suas diferentes áreas de conhecimento – há muito conheceu e faz uso de outros saberes como os da antropologia, da sociologia, da filosofia, da psicologia e de outras ciências afins, cujas bases epistêmico-conceituais dão sustento à arquitetura do ensino-aprendizagem. Por essa razão, no contexto em que se insere a reflexão – o Amazonas -, pode-se considerar que a escola-educação com todo o seu aparato de projetos, currículo de ensino, etc., quando estabelece uma afinidade (compatibilidade) com o contexto simbólico-cultural onde se insere, ela estará mais bem ajustada com suas práticas educativas, e, portanto, mais hábil em responder às reais necessidades do *locus* de inserção.

Nos capítulos anteriores – títulos: OS UNIVERSOS SIMBÓLICOS E O CENÁRIO CULTURAL-RELIGIOSO DO AMAZONAS: ABORDAGEM CONCEITUAL, DESCRITIVA E INTERPRETATIVA (1º) e OS CONTEÚDOS SIMBÓLICOS DOS CENÁRIOS AMAZONENSES E A CONFIGURAÇÃO DA IDENTIDADE CULTURAL-RELIGIOSA (2º) -, traçou-se um percurso em torno dos cenários amazonenses. Neles foram identificados os universos simbólicos, os seus conteúdos e o quanto eles estão presentes na configuração da identidade cultural-religiosa das pessoas no Amazonas.

Entendemos que o conjunto de elementos cavados dos universos simbólicos - alguns deles - já está em interação com os projetos educativos que se desenvolvem no Amazonas, mesmo que de forma pouco evidenciado nas práticas das pessoas docentes ou na política pedagógica da escola/instituição. Outros precisam ser visibilizados, avaliados e potencializados a partir de novos projetos, mas, sobretudo, da proposta dos conteúdos curriculares. Nesse sentido, este é o ponto de iteração (conexão) entre os dois capítulos anteriores com o que se desenvolve no capítulo presente.

O termo – do título - “contexto simbólico-cultural do Amazonas” (sic) aqui utilizado é apenas uma expressão chave, a partir da qual, entende-se que é possível

compreender a multiplicidade de elementos característicos dessa região: primeiro como lugar (espacialidade e historicidade); segundo, como pessoas (produtoras de hábitos e costumes tão particulares); terceiro como culturas (berço de salvaguarda dos universos simbólicos) e, por fim, como organizações (expressões das forças políticas, sociais e religiosas de existência).

#### **4.1 A ESCOLA-EDUCAÇÃO AMAZONENSE NA PERSPECTIVA DE UMA ECOLOGIA INTEGRAL<sup>147</sup>: UM OLHAR SOBRE AS DIMENSÕES ESPAÇO-ESTRUTURAL, ESTÉTICO-AMBIENTAL E SIMBÓLICO-CULTURAL**

O Amazonas oferece as condições físicas, naturais, espaciais e culturais para o desenvolvimento de projetos e programas de educação que sejam pautados na responsabilidade eco-educativa respeitando a conjuntura simbólico-cultura de seu povo. A espacialidade geográfica é generosa em todos os sentidos; o ambiente natural é pujante e encantador; os elementos simbólico-culturais manifestam-se espontaneamente no cotidiano da maneira ser das pessoas. Muito do que alimenta o viver nessa região flui naturalmente da natureza e da diversidade de vidas, nas formas como estão organizadas. Há, por assim dizer, um horizonte aberto para muita criatividade.

Por outro lado, as formas viciadas (padrões) do pensar e do fazer educativo estão de algum modo bem arraigadas neste chão que, mesmo no interior dos próprios programas de educação, a perspectiva eco-educativa não tem impactado qualitativamente com suas propostas e práticas na vida dos/dos estudantes. Pois, essa perspectiva se reduz visivelmente a uma agenda de eventos, cujas comemorações resultam em sensibilizações quanto aos cuidados com o meio ambiente: águas, poluição, desmatamento, queimadas, etc. Para dizer que, neste

---

<sup>147</sup> A perspectiva de uma *ecologia integral* está muito bem expressa na Carta Encíclica “*Laudato Si*: sobre o cuidado da casa comum”, escrita pelo Papa Francisco. Em poucas linhas, pode-se entender a razão desta categoria conceitual escritos nos números 137 e 138: “[...] proponho que nos detenhamos agora a refletir sobre os diferentes elementos duma *ecologia integral*, que inclua claramente as dimensões humanas e sociais.” (n. 137)

“Nunca é demais insistir que tudo está interligado. O tempo e o espaço não são independentes entre si; nem os próprios átomos ou as partículas subatômicas se podem considerar separadamente. Assim como os vários componentes do planeta – físicos, químicos e biológicos – estão relacionados entre si, assim também as espécies vivas formam uma trama que nunca acabaremos de individualizar e compreender. Boa parte da nossa informação genética é partilhada com muitos seres vivos. Por isso, os conhecimentos fragmentários e isolados podem tornar-se uma forma de ignorância, quando resistem a integrar-se numa visão mais ampla da realidade”. (n. 138)

sentido, não há uma política de educação efetiva, preocupada com o todo do fazer/viver das práticas educativas, e que resulte em uma capacitação mais rigorosa e integral às novas e futuras gerações do Amazonas.

#### **4.1.1 Escola/educação e a dimensão espaço-estrutural Amazonense**

A generosidade espaço-geográfico do Amazonas é compatível com as possibilidades inventivas (criativas) das engenharias e arquiteturas responsáveis em projetar (pensar) e construir as estruturas/ambientes às práticas educativas. Dito de outro modo, o Amazonas com seu pujante espaço geográfico oferece infinitas alternativas para estas ciências (engenharia e arquitetura) contribuir com projetos de educação mais arrojados - sem custos exorbitantes - e condizentes com o sistema-vida amazonense.

Na espacialidade Amazônica os mais ambiciosos projetos de engenharia e arquitetura poderiam se harmonizar com o que ela oferece enquanto ambiente, a fim de responder melhor às necessidades de seu povo, e trabalhar qualitativamente suas potencialidades. Nesse sentido, a dimensão espaço-estrutural da educação, se pensada com rigor e criatividade no processo de construção de uma escola (estrutura), proporcionaria ambientes eco-educativos para o ensino-aprendizado sintonizado com a realidade Amazônica. Portanto, a infraestrutura educativa, se se pretende responder satisfatoriamente ou se adequar às demandas exigidas de um projeto de educação integral, não pode prescindir das circunstâncias do ambiente Amazônico, nem ficar alheia aos aspectos climáticos, territoriais, estéticos, ecológicos e simbólico-culturais.

A educação no Amazonas poderia ter um diferencial, se as estruturas das escolas, institutos e academias fossem projetadas integradas ao ambiente natural que os espaços geográficos oferecem. Mesmo no espaço urbano, com o uso das inteligências da engenharia, arquitetura e paisagismo é possível, aliados aos/às que pensam a educação, criar condições e oferecer espaços mais humanizados para práticas educativas.

Será muito mais desafiador (problemático) despertar nos/nas educandos/as o senso do cuidado ecológico integral<sup>148</sup>, se a dimensão espaço-estrutura da educação não for pensado/construído sob a perspectiva eco-educativa, isto é, adaptado aos sistemas vivos que ainda são preservados no Amazonas, sobretudo, o florestal. Esse paradigma descentra a ideia de uma educação focada apenas no bem do ser humano e da sociedade, e os coloca no mesmo patamar de importância e interdependentes com o meio ambiente: ser humano/sociedade/natureza.<sup>149</sup>

Nas falas e literatura produzidas por Leonardo Boff - teólogo que há alguns anos vem discutindo a temática da ecologia (na perspectiva de uma ecologia integral) -, encontram-se contribuições pertinentes a práticas educativas, as quais abrem novos horizontes para pensar também a educação sob a dimensão espaço-estrutural que aqui se discute. Nas suas palavras:

A educação, como comumente foi estruturada, era centrada no ser humano e na sociedade. Hoje esse propósito correto é insuficiente. Depois que irrompeu o paradigma ecológico, conscientizamo-nos do fato de que todos somos ecodependentes. Não podemos viver sem o meio ambiente, com seus ecossistemas, que inclui o ser humano e forma o ambiente inteiro. Somos um elo da comunidade biótica<sup>150</sup>

E, na sequência da reflexão, ele propõe uma perspectiva ao/às educadores/as que trabalham com a educação ambiental:

Mais e mais se impõem entre os educadores ambientais esta perspectiva: educar para a arte de viver em harmonia com a natureza e propor-se repartir equitativamente, com os demais seres, os recursos da cultura e do desenvolvimento sustentável.<sup>151</sup>

Portanto, é mais que urgente, no contexto em que se vive no Amazonas, ter uma atenção prática quanto a esse quesito - não em função de uma consciência preservacionista, aquela que olha a natureza e os seus benefícios apenas como um

---

<sup>148</sup> Sobre esse aspecto Leonardo Boff adverte: "Precisamos estar conscientes de que não se trata apenas de introduzir corretivos ao sistema que criou a atual crise ecológica, mas de educar para sua transformação. Isso implica superar a visão reducionista e mecanicista ainda imperante e assumir a cultura da complexidade, de corresponsabilidade e do cuidado". Cf. BOFF, Leonardo. **Brasil: concluir a refundação ou prolongar a dependência?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 178.

<sup>149</sup> Sobre esse aspecto, vale a pena ter presente o que Leonardo Boff tem perseguido e ensinado quando reflete sobre essas questões, sempre apontando para novas sínteses: "A humanidade não está diante da natureza nem acima dela como dona e senhora, mas dentro dela como parte integrante e essencial. Participamos de uma comunidade de interesse com os demais seres vivos que conosco compartilham a biosfera. O interesse comum básico é manter as condições para a continuidade da vida e da própria Terra, tida como superorganismo vivo, Gaia". BOFF, 2018, p. 178.

<sup>150</sup> BOFF, 2018, p. 177.

<sup>151</sup> BOFF, 2018, p. 178.

patrimônio que não se deve tocar ou usufruir para o sustento da vida humana -, em prol de um aprendizado que leve as pessoas a se entenderem como parceiras da natureza, da Terra (a “casa comum”), e possam se aprofundar na consciência de que existem numa mútua dependência. Nesse sentido, o Papa Francisco, também muito sensível a esse tema, chama a atenção para o desafio do cuidado com a essa “casa comum”, quando, no início da Encíclica *Laudato si*, em forma de apelo, ele diz:

Quando falamos de ‘meio ambiente’, fazemos referência também a uma particular relação: a relação entre a natureza e a sociedade que a habita. Isto impede-nos de considerar a natureza como algo separado de nós ou como uma mera moldura da nossa vida. Estamos incluídos nela, somos parte dela e compenetramo-nos.

Hoje, a análise dos problemas ambientais é inseparável da análise dos contextos humanos, familiares, laborais, urbanos, e da relação de cada pessoa consigo mesma, que gera um modo específico de se relacionar com os outros e com o meio ambiente. Há uma interação entre os ecossistemas e entre os diferentes mundos de referência social e, assim, se demonstra mais uma vez que ‘o todo é superior à parte’.<sup>152</sup>

Eis, por conseguinte, a legítima sugestão (tese e síntese) de que vale o esforço de se trabalhar para harmonizar as estruturas físicas das escolas com os espaços ambientais no Amazonas, isto é, a escola integrada com os entes da natureza, as vidas da “casa comum” (da Terra). Isso resultaria em menor desgaste com discursos teóricos, e se produziria outras consciências, provavelmente, mais sensíveis em manter o equilíbrio necessário entre os humanos e os outros seres.

#### **4.1.2 Escola/educação e a dimensão estético-ambiental Amazonense**

A dimensão estético-ambiental no universo escolar-educativo, aqui sugerido, diz respeito ao potencial que as escolas no Amazonas poderiam representar ao pensar os processos educativos, se melhor sintonizado, efetivamente, com a força expressiva da beleza ambiental que se dispõe na região Amazônica. Essa dimensão está naturalmente plantada nos/nas destinatários/as da educação. Porém, o conteúdo que é dado por essa dimensão – já internalizadas nas pessoas –, se não potencializado (trabalhado) com sensibilidade ecológica, a escola/educação pode se

---

<sup>152</sup> FRANCISCO, Papa. **Carta Encíclica Laudato Si**: sobre o cuidado da casa comum. Paulinas, 2015, n. 139/141.

tornar uma multiplicadora de avessos e avessas aos ambientes naturais, e, portanto, ao seu próprio ethos ecológico, à sua casa de origem.

A geografia do Amazonas dispõe condições para que as estruturas escolares sejam totalmente integradas aos ambientes verdes da sua vegetação. Em qualquer pedaço de terra, essa vegetação nasce e cresce de forma expressiva. A natureza parece clamar por essa integração (convivência). Porém, os projetos de construção dessas estruturas são pouco sensíveis, e nem sempre respondem às demandas desse clamor. E o resultado disso? Há pouco “verde” (adjetivo que expressa a ideias de floresta, matas, seres vivos da natureza, etc.) nas escolas; a beleza da vegetação amazônica, em geral, não ocupa um espaço visível e integrado a estrutura física da escola, aspecto que contribuiria para um clima (temperatura) mais agradável e uma visibilidade estética aprazível; afetaria positivamente o bem-estar e, conseqüentemente, contribuiria na humanização daqueles e daquelas que ocupam diariamente seus espaços na experiência do mútuo cuidado.

O aspecto (a dimensão) da estética ambiental, quanto melhor compreendido e integrado às estruturas da escola, aos seus processos de ensino-aprendizagem, devem contribuir sensivelmente na construção de novas mentalidades no que tange a ética do cuidado<sup>153</sup> com o meio onde se vive/convive. Portanto, investir nesse item é optar pelo cuidado das presentes e futuras gerações.

Tem-se investido numa educação ecológica, porém muito focada na ideia preservacionista e, por vezes, com uma perspectiva apocalíptica, carregado do caráter amedrontador/catastrófico, e centrado no discurso sobre o fim da vida na terra. Isso, no entanto, não está descartado, porém não pode ser o foco de uma educação que intenta capacitar o ser humano integrado com o seu meio. O foco, portanto, poderia se voltar às ideias de práticas sustentáveis, e ao entendimento da interdependência do ser humano com a natureza. No capítulo VI da *Laudato Si*, “educação e espiritualidade ecológica”, o Papa Francisco chama a atenção ao aspecto

---

<sup>153</sup> Ética do cuidado, entendida sob a perspectiva de uma educação ambiental que pensa no cuidado com o/a outro/a, como ressalta o Papa Francisco na *Laudato Si*: “A educação ambiental tem ampliado os seus objetivos. Se, no começo, estava muito centrada na informação científica e na consciencialização e prevenção dos riscos ambientais, agora tende a incluir uma crítica dos ‘mitos’ da modernidade baseados na razão instrumental (individualismo, progresso ilimitado, concorrência, consumismo, mercado sem regras) e tende também a recuperar os distintos níveis de equilíbrio ecológico: o interior consigo mesmo, o solidário com os outros, o natural com todos os seres vivos, o espiritual com Deus. A educação ambiental deveria predispor-nos para dar este salto para o Mistério, do qual uma ética ecológica recebe o seu sentido mais profundo.” (n. 210)

da “consciência de uma origem comum”, ideia que corrobora e reforça a perspectiva de uma reflexão que vale a pena alimentar nos espaços onde se pensa e faz educação:

Muitas coisas devem reajustar o próprio rumo, mas antes de tudo é a humanidade que precisa mudar. Falta a consciência duma origem comum, duma recíproca pertença e dum futuro partilhado por todos. Esta consciência basilar permitiria o desenvolvimento de novas convicções, atitudes e estilos de vida. Surge, assim, um grande desafio cultural, espiritual e educativo que implicará longos processos de regeneração.<sup>154</sup>

As escolas no Amazonas à medida que derem maior visibilidade à paisagem ambiental escolar estarão em condições de, esteticamente, educar para uma consciência ecológica, que se visibilizará nas experiências de interdependência das pessoas com a natureza. Esta suposição (sugestão) é feita por compreender que essa ideia está de algum modo já posto (desenhada) - explícita e implicitamente - nos currículos escolares, sobretudo quando neles se referem à educação ecológica. Porém, as práticas que se desenrolam a partir da interpretação dessa ideia – explícita/implícita – primam, majoritariamente, não por uma experiência estético-ambiental, mas pela racionalidade na relação com o meio ambiente. Dito de outro modo: aprende-se a pensar sobre a ecologia, porém, sem experimentá-la nem senti-la ou, tampouco, se envolver com ela. Por isso há a necessidade de um exercício de reaprendizagem (reeducar-se) na relação ser humano-natureza, a fim de se adquirir novas posturas que garantam relações de cuidado, confirmando em cada ser a consciência do mútuo pertencimento.

É claro que, ao se educar para uma relação de cuidado com a natureza, isso garantiria algumas práticas sustentáveis e atitudes democráticas no usufruto equilibrado dos bens que a natureza disponibiliza para o ser humano. A escola - sempre que possível - é um lugar de/com grande potencial onde se pode despertar para o exercício do pensar e do agir humano integrado com o sistema-vida, consciente da recíproca dependência. Este é também um aspecto do que se chama de educação integral, que na leitura de Leonardo Boff, é entendido como:

[...] um processo pedagógico permanente que abrange todos os/as cidadão/ãs em suas várias dimensões e que visa educa-los/as no exercício sempre mais pleno do poder, tanto na esfera de sua subjetividade quanto na de suas relações sociais. Sem esse exercício de poder solidário e cooperativo

---

<sup>154</sup> FRANCISCO, 2015, n. 202.

não surgirá uma democracia integral nem um desenvolvimento centrado na pessoa; o único verdadeiramente sustentado.<sup>155</sup> (grifos/acréscimos nosso)

E mais adiante ele completa: “Tal educação integral capacita e forma o ser humano para gestar uma democracia aberta, socioecológica e um desenvolvimento que garanta uma sociedade sustentável”.<sup>156</sup> Portanto, neste sentido, o aspecto estético-ambiental é também uma proposta de dimensões políticas – enquanto gestão da polis, do bem comum –, porque engaja o/a cidadão/ã em práticas que, além de embelezar a cidade, contribuem com ações de sustentabilidade da vida em comum.

#### **4.1.3 Escola/educação e a dimensão simbólico-cultural Amazonense**

Este é outro aspecto da vida escolar que também é pouco integrado aos processos educativos no contexto do Amazonas. É tímida a forma como as escolas aproveitam o leque de expressões simbólico-culturais de que o Amazonas dispõe. Os elementos dessa dimensão poderiam fazer parte de modo expressivo da proposta de ensino-aprendizagem trabalhada pela escola, tornando-a mais amazônida, isto é, ocupada pelas narrativas locais (contos, mitos e lendas), pela poesia e música, pelo artesanato dos utensílios locais, pelas cores e sabores, pelo ritmo próprio dos que habitam essa terra, integrado aos pujantes fenômenos naturais da chuva e do sol, da enchente e da vazante... Tudo isso gera um composto simbólico (universo simbólico) próprio da cultura amazonense, e que, se levado em conta pela/na educação, com beleza, arte e rigor, a prática educativa responderá mais qualitativamente às demandas da identidade desse povo, na convicção de isso também contribuirá para entender e estimular suas potencialidades. Patricio G. Arias, quando nessa reflexão, afirma:

Se a cultura é uma construção eminentemente simbólica, e o símbolo é um dos eixos-chave na construção do sentido da existência e, portanto, da cultura, é necessário, portanto, uma abordagem aos universos simbólicos da cultura, que são os que dão sentido ao nosso ser e estar no mundo da vida. (Tradução nossa)

E completa:

Não é apenas o sentido de viver em sociedade que confere aos seres humanos seu status de humanidade, já que outras espécies vivem em sociedades de maior organização e complexidade do que a sociedade

<sup>155</sup> BOFF, 2018, p. 174.

<sup>156</sup> BOFF, 2018, p. 176.

humana, mas é o fato de que o ser humano, graças à cultura, não apenas se conforma em viver em sociedade, mas constrói um sentido da sociedade para viver.<sup>157</sup> (Tradução nossa)

Essa dimensão, com os aspectos que a traduzem, - conforme se indicou no parágrafo anterior - é um caminho a ser traçado e trilhado com todos/as os/as personagens que convivem no espaço da escola, porém sem deixar de integrar nesse processo pessoas conhecedoras da tradição, herdeiros e herdeiras do patrimônio simbólico-cultural do Amazonas. Trata-se de trazer ao espaço escolar os/as pessoas anciãs, aquelas que guardam a memória e a tradição; as pessoas conhecedoras da fauna e da flora, das ervas, dos chás e das curas; envolver artistas, poetas e poetisas, musicistas, artesãos e artesãs, escultores e escultoras, artistas-plástico, atores e atrizes, e pessoas produtoras da própria cultura, mas, também, inventoras de novos significados. Isso fará da escola um espaço do “ajuri<sup>158</sup> educativo”, onde se ensina e se aprende a partir dos conteúdos simbólico-culturais, a significar e a ressignificar as experiências humanas. Partricio G. Arias na sua obra *Corazonar*, ao entender a dimensão simbólica como elemento pertinente na construção de sentido, e no que tange a existência, diz algo que agrega ao que aqui se expõe:

A importância de analisar as dimensões simbólicas reside no fato de que é através dos símbolos que o sentido do social é constituído, uma vez que os símbolos são o motor das ações humanas e sociais, que permitem às sociedades construir uma razão de ser, um senso sobre sua existência atual ou sobre a possibilidade de pensar a utopia de uma sociedade diferente. (Tradução nossa)

E continua:

É bom deixar claro que, embora os símbolos como construções culturais deem sentido à práxis humana e ponham em ação a sociedade, por sua vez,

---

<sup>157</sup> “Si la cultura es una construcción eminentemente simbólica, y el símbolo es uno de los ejes claves en la construcción del sentido de la existencia y, por lo tanto, de la cultura; se hace necesario en consecuencia, una aproximación a los universos simbólicos de la cultura, que son los que dan sentido a nuestro ser y estar en el mundo de la vida. - E completa - No es únicamente el sentido de vivir en sociedad, lo que le da al ser humano su estatuto de humanidad, puesto que otras especies viven en sociedades de mayor organización y complejidad que la sociedad humana, sino es el hecho de que el ser humano gracias a la cultura, no sólo se conforma con vivir en sociedad, sino que éste, construye un sentido de la sociedad para vivir”. ARIAS, 2010, p. 108 e 109.

<sup>158</sup> Ajuri – proveniente do *tupi* - é um termo muito utilizado entre os/as agricultores/as, cultivadores/as, trabalhadores/as em geral para designar uma convocação a um trabalho em que muitos/as cooperam gratuitamente, a fim de o serviço ser feito com rapidez e conforto para todos/as. Também é chamado popularmente de “mutirão”.

há uma iteração dialética, uma vez que também é a sociedade que põe em ação suas construções simbólicas [...].<sup>159</sup>

Ao redor dos símbolos as pessoas se completam. Os símbolos ajudam a congrega, a reunir os semelhantes e as semelhantes sem sufocar as diferenças. Neste sentido, vale, portanto, reforçar a ideia de que os conteúdos que envolvem a dimensão simbólico-cultural na escola, se melhor evidenciados nas suas práticas educativas, agregam no resultado de uma educação mais humanizadora.

A diversidade de elementos materiais e imateriais da cultura amazonense, que constituem a sua dimensão simbólico-cultural, não podem ser utilizados nos espaços das escolas apenas como enfeites de paredes ou de cantos de salas. Cada objeto/símbolo carrega uma história (uma memória) a ser narrada<sup>160</sup> com verdade, arte e beleza às novas e futuras gerações. Por isso o cuidado de não simplesmente expor, mas integrar esse material simbólico ao *projeto político pedagógico*<sup>161</sup> da escola e às suas estruturas, a fim de criar uma mentalidade educativo-cultural, e a escola se constituir no espaço do aprendizado (conscientização) do *ethos* amazonense.

---

<sup>159</sup> “La importancia de analizar las dimensiones simbólicas está en el hecho de que es a través de los símbolos que se constituye el sentido de lo social, puesto que los símbolos sean el motor de las acciones humanas y sociales, que permiten a las sociedades construirse una razón de ser, un sentido sobre su existencia presente, o sobre la posibilidad de pensar la utopía de una sociedad diferente. – E continua - Vale aclarar, que si bien los símbolos como construcciones culturales, dan sentido a la praxis humana y ponen en acción a la sociedad, a su vez, se da con ella una iterarrelación dialéctica, puesto que, es también la sociedad la que pone en acción sus construcciones simbólicas [...]”. ARIAS, 2010, p. 119.

<sup>160</sup> A escola é também o espaço para o contato com a diversidade de narrativas. No Amazonas, com a diversidade de povos que existem e com suas particularidades linguísticas, lendárias, mitológicas, culturais, etc., e se considerarmos a riqueza histórica de cada um deles, é certo que não teremos apenas uma narrativa, mas diversas. Portanto, a possibilidade de um ensino-aprendizagem que garanta o acesso a múltiplas narrativas da vida de um povo, é um ganho político-pedagógico no processo de formação das gerações presentes e futuras. Para uma leitura crítica a respeito de narrativas, considerando o mundo amazônico, ver: AGUIAR, José V. de Souza. **Narrativas sobre povos indígenas na Amazônia**. Manaus: Adua, 2012.

<sup>161</sup> O Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola é o documento que expressa o “coração” do fazer pedagógico daqueles/as que nela trabalham. Nesse documento – que preferencialmente deve ser pensado, discutido e elaborado com os/as representantes de toda a comunidade escolar (administrativos, professores/as, estudantes, pais) – se contempla o horizonte por onde a escola deve caminhar, sua filosofia, sua política pedagógica, além de deixar claro sua visão, missão e valores éticos. Portanto, é a partir dessa construção onde se pode ensaiar/pensar a vida prática do fazer educativo, sintonizado com a dimensão simbólico-cultural. Desse modo, os conteúdos da cultura amazonense não serão tratados apenas como “apêndices” (sic), mas como algo transversal nos projetos de educação para as escolas no Amazonas.

## **4.2 HERMENÊUTICA CURRICULAR: COMPATIBILIDADES DOS CONTEÚDOS CURRICULARES COM O CONTEXTO SIMBÓLICO-CULTURAL DO AMAZONAS**

Os componentes curriculares e seus respectivos conteúdos – desdobramento final de uma proposta teórica curricular – indicam o alcance, enquanto prática de ensino-aprendizagem, e o horizonte de possíveis caminhos a serem trilhados no cotidiano do fazer educativo. Isso para dizer que o currículo é um balizador às/das ações de quem lida com os processos e a vida da educação, a fim de estabelecer pontos de partida e de chegada, porém, sem um engessamento das criatividade do espírito de quem coordena e/ou participa desses processos.

Optou-se nesse exercício hermenêutico por analisar dois projetos político pedagógicos de duas instituições particulares de ensino superior – Faculdade Boas Novas (FBN) e Instituto de Teologia, Pastoral e Ensino Superior da Amazônia (ITEPES) – as quais oferecem os cursos de “Ciências Teológicas” e de “Teologia”, respectivamente. Acerca desses cursos, a análise pautou-se sobre as propostas institucionais apresentadas pelos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC), mas, sobretudo, os componentes curriculares que apresentavam mais explicitamente compatibilidade com o contexto simbólico-cultural do Amazonas. Depois, estendeu-se o olhar sobre as Matrizes Curriculares das Secretarias de Educação do Estado (Amazonas – SEDUC) e do município (Manaus - SEMED) delimitado, especificamente, nos componentes curriculares para o ensino fundamental (6º ao 9º ano/série) de História e Ensino Religioso, de ambas as matrizes.

### **4.2.1 Componente Curricular: “Questões da Amazônia” (do Curso de Ciências Teológicas da Faculdade Boas Novas – FBN: Projeto Pedagógico de Curso – PPC/2017, revisado em 2019)**

Os componentes curriculares do Curso de Ciências Teológicas da FBN estão distribuídos e classificados em “eixos de formação”. Cada eixo é composto por um quantitativo de componentes e suas respectivas cargas horárias: Formação Fundamental (1800 h.); Formação Interdisciplinar (920 h.) e Formação Teórico-Prático (280 h.). Soma-se ao quadro desses eixos, as horas do Estágio Supervisionado (200

h.) e as das Atividades Complementares (200 h.), totalizando 3400 h., distribuídos nos quatro (4) anos de duração do curso.<sup>162</sup>

O componente curricular sobre o qual nos debruçaremos na análise (“Questões da Amazônia”), pertence ao eixo “Formação Interdisciplinar”. Esse componente tem uma carga horária de quarenta horas (40 h.), sendo trinta (30 h.) de aulas teóricas, e dez (10 h) de prática. É oferecido no segundo (2º) período do curso.

Para a análise do conteúdo (objeto) em questão, adotar-se-á o seguinte procedimento: (1) apresentação da ementa do componente curricular e os devidos grifos (em letras) indicando a dinâmica da análise; (2) as referências bibliográficas; (3) os comentários acerca da ementa, assim como das referências, tratando alguma possível relevância no conjunto das propostas do componente; (4) e, na sequência, os objetivos e sua pertinência no contexto da análise.

**EMENTA:** História social e cultural do Amazonas (a). A Amazônia no contexto nacional e mundial (b). Culturas, povos e línguas da Amazônia (c). Os ribeirinhos, indígenas e afrodescendentes (c). Os modelos históricos de desenvolvimento econômico (a). Questões atuais: educação, política, economia, ocupação e meio ambiente (b). A política de desenvolvimento sustentável da Amazônia (d). A biodiversidade da Amazônia (d). Desafios e perspectivas (b). (*Acréscimos Nosso*)

Referências básicas

ARAÚJO, André Vidal de. **Introdução à sociologia da Amazônia**. 2 ed. Rev. Manaus: Valer, 2003.

BATISTA, Djalma. **Amazônia** - cultura e sociedade. Manaus: Valer, 2003.

BATISTA, Djalma. **O complexo da Amazônia**. 2ª ed. Manaus: Valer, 2006.

Referências Complementares

BECHIMOL, Samuel. **Zênite ecológico e Nadir econômico-social**. Manaus: Valer, 2001.

CUNHA, Euclides da. **Amazônia um paraíso perdido**. Manaus: Valer, 2003.

GONDIM, Neide Linda. **A invenção da Amazônia**. 2 ed. Manaus: Valer, 2007.

SILVA, Marilene Correa. **Metamorfoses da Amazônia**. 2 ed. Manaus: Valer, 2013.

BARCELOS, Valdo. **Império do terror: um olhar ecologista**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

BELTRÃO, Otto Gilberto de Arruda. **Realidades do Amazonas**. [s.l], [s.n], [s.d].

BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia: quadro visões milenaristas**. Belém, PA: [s.n], 1999. Horizonte - MG: Itatiaia, 1988.<sup>163</sup>

<sup>162</sup> Cf. Faculdade Boas Novas – FBN. Projeto Pedagógico de Curso – PPC, 2019, p. 36-40.

<sup>163</sup> FBN, PPC, 2019, p. 58.

a. A proposta descrita na ementa, no que tange ao conhecimento da realidade do Amazonas (a), é bem abrangente. Os aspectos históricos – *história social e cultural do Amazonas; os modelos históricos de desenvolvimento econômico* - sinalizados como indicativos de estudo/trabalho com as pessoas discentes, garantem o acesso à memória da construção sociocultural das populações do Amazonas, e o reconhecimento do patrimônio simbólico-cultural ainda pouco conhecido/reconhecido (consciência do valor) pelas próprias pessoas amazônidas. Porém, na descrição da ementa, não aparece explicitamente se estes aspectos históricos levarão em conta as narrativas dos povos do Amazonas, isto é, as histórias contadas pelas pessoas autóctones. Aqui vale lembrar a importância das narrativas sagradas (mitos, lendas e contos) como forma de contar, desde a sua origem até o momento presente, as experiências humanas, e expressar o sentido que se dá a existência.

b. Quanto ao aspecto político-econômico-cultural que envolve o Amazonas (b) - A Amazônia no contexto nacional e mundial; Questões atuais: educação, política, economia, ocupação e meio ambiente; Desafios e perspectivas - a ementa considera o estado do Amazonas como parte da grande Amazônia (Região) e, portanto, tudo que se referir a esta categoria (Amazônia), estará também se referindo ao Amazonas (Estado). É claro que do ponto de vista conceitual, histórico, político, econômico e sociocultural, dizer Amazônia, não é dizer Amazonas, e vice-versa. Essa tentativa de uniformização não é coerente, porque nega a diversidade/particularidade de cada estado/povo, do modo como vivem e se organizam. Para dizer, portanto, que o conceito/ideia de Amazônia é sempre muito ambíguo/a e até paradoxal; ora ela é um nome fantasia (marca) para o Brasil, para o comércio e para o mercado; ora ela é também o significado de tudo aquilo que se pensa sobre o meio ambiente, sobre a qualidade de vida no planeta e sobre a biodiversidade. Portanto, sob este aspecto (ideia de Amazônia), melhor seria entender que existe em cada estado da grande Amazônia outras Amazônias com as suas particularidades, diversa e original, as quais requerem estudos e abordagens diferenciadas.

As referências bibliográficas, por sua vez, privilegiam uma abordagem sócio-histórica da Amazônia, e, portanto, vista apenas sob esse prisma, pouco contribui para compreender os aspectos da diversidade no que diz respeito ao contexto simbólico-cultural que envolve o mundo amazônico-amazonense. Isto não significa dizer que as referidas obras sugeridas não tenham sua importância para a compreensão de

algumas questões (sociais, políticas, econômicas, históricas e até culturais) que envolvem a Amazônia, porém, elas não dão conta de perscrutar os aspectos simbólicos que tocam todas essas outras questões que, no fundo, revelam a identidade e o sentido de ser da Amazônia.

c. Esta subdivisão (c) - Culturas, povos e línguas da Amazônia; Os ribeirinhos, indígenas e afrodescendentes – é a que estabelece uma conexão mais direta com o conteúdo dos universos simbólicos do Amazonas. As temáticas têm relevância, pois, se levado em conta os conceitos e as abordagens antropológicas sobre essas diversas realidades/temas (cultura, povos, línguas, etc.), estar-se-á tocando na matéria prima do ethos amazonense. Nesse sentido, a ementa aponta na direção de possibilidades, a fim de que, quem propõe o estudo, assim como as pessoas destinatárias, possam mergulhar em conteúdos sensíveis da identidade do povo amazonense.

Ainda que as obras indicadas na referência bibliográfica não apontem para estudos que respondam à demanda tematizada, há o fator positivo para a formação de novas pessoas pesquisadoras, aquelas que desejam tomar nas mãos a realidade amazonense, em assumir o compromisso de descrevê-las e propor outros horizontes epistemológicos onde se inclua as narrativas e os saberes diversos das populações que vivem nesse chão.

d. Os conteúdos/temas propostos para atender às questões referente a sustentabilidade e à importância da biodiversidade (d) no contexto do Amazonas estão embutidos no discurso geral sobre a Amazônia - A política de desenvolvimento sustentável da Amazônia; A biodiversidade da Amazônia -. A Amazônia - e aqui se reforça o argumento já dito anteriormente - é um conceito ambíguo e paradoxal, a considerar que ele não dá conta da diversidade no que se refere às especificidades/particularidades de cada estado (microrregiões). Para dizer de outro modo, aquilo que se diz ser a Amazônia, nem sempre corresponde à realidade concreta de cada uma das partes (Estados/microrregiões) que forma a grande Amazônia. Isto para corroborar com a ideia de que quem estuda e pesquisa - para quaisquer projetos de estudo que envolve a Amazônia -, se há o desejo de serem coerentes nas abordagens e nos seus discursos, nas observações e nas subsequentes descrições devem partir, prioritariamente, das realidades particulares, e, depois, propor abordagens mais universais. Portanto, da forma como está escrito

na ementa (Amazônia), não garante que serão estudadas as questões que envolvem o contexto do Amazonas.

No tocante ao conteúdo proposto pelo objetivo geral do curso, sob um olhar pragmático, nota-se que não há qualquer conexão específica e/ou explícita que corrobore com a perspectiva de trabalho elencado na ementa do componente curricular “Questões da Amazônia”. Assim se apresenta esse objetivo:

**Objetivo geral**

Articular de forma interdisciplinar as interfaces existentes nas diferentes áreas do conhecimento humano com a teologia, promovendo, assim, a integração teórico-prática por intermédio da produção do conhecimento científico em sua tarefa dialógica e na defesa dos princípios éticos ligados às questões contemporâneas, visando à fundamentação de uma sociedade mais igualitária, através (*por meio...*) do incentivo às práticas que valorizem a dignidade do indivíduo e o respeito aos direitos humanos.<sup>164</sup> (*Grifo nosso*)

Quanto aos objetivos específicos, de uma sequência de sete (7) apresentados no Projeto Pedagógico de Curso (PPC), apenas um (1) expressa diretamente uma ação (intenção) do curso de ciências teológicas voltada ao contexto amazônico. Pode-se conferir logo abaixo:

**Objetivo específico**

Formar profissionais que prestem serviços à comunidade, através (*por meio...*) do estudo científico e sistemático, em atenção constante às necessidades da sociedade e às realidades do contexto amazônico em que a Faculdade está inserida.<sup>165</sup> (*Grifo nosso*)

Isso, de algum modo, é um indicativo que revela o quanto, por meio desse e de outros cursos que operam na Amazônia/Amazonas, a ciência tem dificuldade em assumir um *modus operandi* que encarne e assuma os rostos e as formas deste lugar, e, portanto, a maneira de interpretar e interagir com esse mundo particular.

#### **4.2.2 Componente Curricular: “História da Igreja na Amazônia” (do Curso de Teologia do Instituto de Teologia, Pastoral e Ensino Superior da Amazônia – ITEPES: Projeto Pedagógico do Curso – PPC, 2012)**

No Projeto Pedagógico do Curso consta uma lista de quarenta e nove (49) componentes curriculares, distribuídos em oito (8) períodos letivos, para um percurso

---

<sup>164</sup> FBN, PPC, 2019, p. 29-30.

<sup>165</sup> FBN, PPC, 2019, p. 30.

de quatro (4) anos de estudos. Esses componentes estão classificados em três categorias: obrigatórios (2.760 horas), auxiliares (480 horas) e opcionais (160 horas), com o total de 3.400 horas. Da totalidade dos componentes obrigatórios e carga horária/crédito, apenas um trata diretamente sobre o Amazonas: “História da Igreja na Amazônia”, com a carga horária de vinte horas (20 h.), oferecido no oitavo (VIII) período letivo.<sup>166</sup>

Feitos esses esclarecimentos, passemos à análise dos conteúdos propostos pela ementa e às considerações sobre as possíveis tessituras com as referências bibliográficas indicadas na composição desse componente. Para tanto, adotar-se-á o mesmo procedimento realizado sobre o componente curricular analisado anteriormente (“Questões da Amazônia”, do curso de Ciências Teológicas da Faculdade Boas Novas). Segue a descrição da ementa e das referências bibliográficas:

**EMENTA:** A disciplina História da Igreja na Amazônia pretende dar uma visão geral da caminhada da Igreja nesta região, iniciando com uma visão do mundo indígena antes da chegada dos Conquistadores **(a)**, passando pela época da Conquista (hispano-lusitana) nos séculos XVI e XVII, atravessando o período colonial, que se estende por dois séculos (XVII e XVIII) e, pode-se dizer, adentra pelo século XIX. Não se pode tratar a história da Igreja na região Amazônica sem se defrontar com temas polêmicos: O problema da escravidão e da liberdade dos povos indígenas; a questão do extermínio dos povos indígenas e o lugar da evangelização dentro deste processo histórico complexo **(a)**; o problema das relações entre Igreja e Estado (Missionários e administração colonial), tendo sempre as tensões entre missões e colonos, que disputam a mão-de-obra indígena, mais fundamental para o sistema colonial do que no Brasil; o desafio da liberdade e autonomia da Igreja, acorrentada pelo sistema do Padroado régio; a destruição quase completa das missões no período do absolutismo despótico da administração pombalina e os problemas historiográficos decorrentes das manipulações e polêmicas típicas daquele período; as tensões entre o catolicismo romanizado e a religiosidade popular regional **(b)**: confronto catolicismo oficial (tridentino e pós-Vaticano I) e Catolicismo popular, especialmente com a "reconquista espiritual" da região **(b)**, reforçada com a chegada de numerosos missionários e missionárias europeus, a partir das últimas décadas do século XIX e inícios do século XX; os desafios da economia cíclica da região, em que se alternam períodos de prosperidade e de esquecimento, acompanhados pela escravização (trabalho compulsório) de massas de migrantes de outras regiões, sobretudo nordestinos, e dos povos da floresta **(c)**. A organização das igrejas locais e o despertar da Igreja para os desafios da realidade amazônica **(d)**: do documento de Santarém (1972) ao encontro de Manaus (1997) - a Igreja na Amazônia se auto-compreende como área de missão, carente da solidariedade das outras Igrejas do Brasil para assegurar o processo de evangelização.” (*Acréscimos e Grifos Nosso*)

---

<sup>166</sup> As informações prestadas neste parágrafo podem ser conferidas em: Instituto de Teologia, Pastoral e Ensino Superior da Amazônia – ITEPES. Projeto Pedagógico do Curso de Teologia (PPC), 2012, p. 14-19.

## Bibliografia Básica:

1. HOORNAERT, Eduardo et al. *História da Igreja no Brasil. Ensaio de interpretação a partir do povo. Primeira época. Tomo II/1*, Petrópolis: Vozes-Edições Paulinas, 1983.
2. HAUCK, João Fagundes et al. *História da Igreja no Brasil. Ensaio de interpretação a partir do povo. Segunda época. A Igreja no Brasil no século XIX. Tomo II/2*, Petrópolis: Vozes-Edições Paulinas, 1985.
3. HOORNAERT, Eduardo (Coord.). *História da Igreja na Amazônia*. Petrópolis: Vozes, 1992.
4. OLIVEIRA, José Aldemir (de) e GUIDOTTI, Humberto (Organ.). *A Igreja arma a sua tenda na Amazônia. 25 anos do encontro pastoral de Santarém*. Manaus: EDUA, 2000.
5. MATOS, Henrique Cristiano José. *Nossa História. 500 anos de presença da Igreja Católica no Brasil. Tomo I: Período Colonial*. São Paulo, Paulinas: 2001.
6. PORRO, Antonio. *O povo das águas. Ensaio de etno-história amazônica*. Petrópolis: Vozes-EDUSP, 1996.
7. \_\_\_\_\_. *As crônicas do Rio Amazonas. Notas etno-históricas sobre as antigas populações indígenas da Amazônia*. Petrópolis: Vozes, 1993.
8. NETO, Carlos de Araújo Moreira. *Índios da Amazônia, de maioria a minoria (1750 – 1850)*. Petrópolis: Vozes, 1988.
9. MAXWELL, Kenneth. *Marquês de Pombal, paradoxo do Iluminismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
10. BEOZZO, José Oscar. *Leis e regimentos das Missões. Política indigenista no Brasil*. São Paulo: Edições Loyola, 1983.
11. RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização. A integração das populações indígenas no Brasil moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
12. RIBEIRO, Darcy e NETO, Carlos de Araújo Moreira. *A fundação do Brasil. Testemunhos: 1500-1700*. Petrópolis: Vozes, 1992.
13. VAINFAS, Ronaldo (Dir.). *Dicionário do Brasil Colonial (1500-1808)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.
14. RAMPINELLI, Waldir José e OURIQUES, Nildo Domingos (Organ.). *Os 500 anos. A conquista interminável*. Petrópolis: Vozes, 2000.<sup>167</sup>

a. A ementa privilegia uma abordagem sobre a Amazônia a partir dos eventos vivenciados e registrados pela caminhada da Igreja local, com especial atenção lança o olhar sobre os povos nativos, no esforço de considerar suas cosmovisões,<sup>168</sup> e depois confrontar com a saga dos colonizadores nas suas incursões (exploração) no território Amazônico (a) - *uma visão geral da caminhada da Igreja nesta região, iniciando com uma visão do mundo indígena antes da chegada dos conquistadores*; - Em um outro ponto, ainda em atenção à questão indígena, a ementa propõe o estudo de temas que tangem a dignidade da vida desses povos, suas resistências e reclames

<sup>167</sup> ITEPES, PPC, 2012, p.50-52.

<sup>168</sup> Esta perspectiva está muito presente em algumas das obras citadas como referência, p. ex.: HOORNAERT, Eduardo et al. **História da Igreja no Brasil**. Ensaio de interpretação a partir do povo. Primeira época. Tomo II/1, Petrópolis: Vozes-Edições; São Paulo: Paulinas, 1983; HAUCK, João Fagundes et al. **História da Igreja no Brasil**. Ensaio de interpretação a partir do povo. Segunda época. A Igreja no Brasil no século XIX. Tomo II/2, Petrópolis: Vozes; São Paulo: Edições Paulinas, 1985; HOORNAERT, Eduardo (Coord.). **História da Igreja na Amazônia**. Petrópolis: Vozes, 1992; OLIVEIRA, José Aldemir (de); GUIDOTTI, Humberto (Org.). **A Igreja arma a sua tenda na Amazônia**. 25 anos do encontro pastoral de Santarém. Manaus: EDUA, 2000.

pela sobrevivência, além de colocar em evidência o que gira em torno do projeto de evangelização no contexto cultural da Amazônia indígena (a) - *O problema da escravidão e da liberdade dos povos indígenas; a questão do extermínio dos povos indígenas e o lugar da evangelização dentro deste processo histórico complexo* -.

A referência bibliográfica, no conjunto das obras listadas, garante ao/à estudante um mergulho na história da Amazônia, sobretudo nas questões que implicam uma tomada de consciência e um aprendizado acerca da memória dos primeiros povos que habitaram/habitam esta região, assim como contribui com a reflexão acerca do resgate e da garantia das identidades desses povos e seus universos simbólicos.<sup>169</sup> Também, nota-se uma ausência de textos que garantam um espaço às narrativas dos nativos da Amazônia. Algo ainda a ser trilhado. Quanto a isso, o Instituto (ITEPES) já tem produção acadêmica, ainda que muito tímida,<sup>170</sup> (monografia, artigos, diversos trabalhos acadêmicos, dos cursos de teologia e filosofia, produzidos no percurso dos seus anos de existência) de vários estudantes indígenas, elaboradas como trabalho final de curso.

b. A ementa indica também uma preocupação de não se perder de vista as constantes tensões causadas pela presença da Igreja - *as tensões entre o catolicismo romanizado e a religiosidade popular regional: confronto catolicismo oficial (tridentino e pós-Vaticano I) e Catolicismo popular, especialmente com a "reconquista espiritual" da região* (b) - quando, com a sua proposta de evangelização, precisou lidar com as expressões religiosas locais, com características fortemente herdadas das populações nativas. A atenção a este aspecto histórico demonstra e aponta para, ao menos teoricamente, uma releitura da forma e da qualidade da presença da Igreja com suas práticas evangelizadoras na região Amazônica. Ocupar-se com o estudo deste ponto (b) garante o compromisso com a memória da presença da Igreja nesta região, e ajuda, também, a reler seus acertos e erros, mas, sobretudo, contribuir com as práticas da Igreja contemporânea de uma forma mais respeitosa com as identidades locais.

---

<sup>169</sup> Conferir p. ex.: PORRO, Antonio. **O povo das águas**. Ensaio de etno-história amazônica. Petrópolis: Vozes; São Paulo: EDUSP, 1996; PORRO, Antonio. **As crônicas do Rio Amazonas**. Notas etno-históricas sobre as antigas populações indígenas da Amazônia. Petrópolis: Vozes, 1993; NETO, Carlos de Araújo Moreira. **Índios da Amazônia, de maioria a minoria (1750 - 1850)**. Petrópolis: Vozes, 1988.

<sup>170</sup> É tímida pelo fato de, ainda, estar muito presa aos padrões (estruturas) epistemológicos do saber acadêmico, sem estabelecer quase nenhum diálogo com os saberes ancestrais.

c. Em outra parte, a ementa sugere o estudo acerca dos desafios que giram em torno da economia e da produção de riqueza na região Amazônica. Não deixa de apontar para os conflitos históricos relativos à escravidão, e à exploração da mão de obra dos povos nativos (c) - *os desafios da economia cíclica da região, em que se alternam períodos de prosperidade e de esquecimento, acompanhados pela escravização (trabalho compulsório) de massas de migrantes de outras regiões, sobretudo nordestinos, e dos povos da floresta* -. São temáticas que, à medida que vão sendo discutidas como fatos históricos da realidade Amazônica permitem uma abordagem contemporânea atualizada, ao trazer novos elementos pertinentes aos desafios da economia na Amazônia, pautados em suas novas modalidades: produção e comercialização de material elétrico-eletrônico, comércio de produtos alimentícios (a maioria importados de outras regiões, como grãos, enlatados, carnes, laticínios, etc.; revenda), a pesca, o artesanato e a “cultura” comercial dos shoppings centers.

d. Por se tratar de um curso (teologia) de preparação dos futuros sacerdotes (padres) para a região Amazônica, a ementa acena para a necessidade de se estudar as formas de organização eclesial, e o modo como a Igreja pode responder aos desafios atuais da mundo Amazônico (d) - *A organização das igrejas locais e o despertar da Igreja para os desafios da realidade amazônica* -. Esse tema aponta para o desafio que é compatibilizar a missão da Igreja às culturas locais. E esse desafio pode ser traduzido por meio de uma pergunta: como encarnar a mensagem do cristianismo (católico) na realidade amazônica, considerando toda a sua diversidade de culturas, línguas, crenças e concepções de mundo bem particulares, sem modificar o ethos, isto é, a identidade cultural de cada povo? É uma questão chave que gira – ou que deveria girar - em torno do papel das igrejas nesta região. Os estudos, reflexões, debates, produções científicas, etc., demonstram um esforço em acertar, o quanto possível, nas suas abordagens, sobretudo, quando comungam com os saberes (epistemologias) locais.

No que tange à relação dos conteúdos propostos pela ementa do componente curricular, *História da Igreja na Amazônia*, com os objetivos (geral e específico) do curso, nota-se que há um esforço em aproximar o estudo teológico com a realidade amazônica, pelo fato de considerar este chão como *locus* teológico. Pode-se conferir esta intenção na leitura dos objetivos abaixo:

Objetivo geral:

O curso de Teologia tem por meta formar agentes de evangelização através (por meio de) de um processo de aprofundamento e reflexão crítico-sistemática da fé cristã, **considerando com particular referência a realidade amazônica como lugar teológico**, em vista do exercício de diferentes serviços e ministérios nas comunidades eclesiais, bem como na atuação inserida na sociedade como agentes de transformação qualificados à luz da ética e dos valores cristãos.<sup>171</sup> (*Acréscimo e Grifo nosso*)

Objetivo específico:

Subsidiar a produção de uma Teologia capaz de reelaborar-se em diálogo: com as realidades eclesiais e sociais contemporâneas; **com as culturas da Amazônia**; com a Tradição Católica; com as outras tradições religiosas.<sup>172</sup> (*Grifo nosso*)

Nota-se, portanto, que os objetivos apresentam propósitos ousados, os quais podem, quando ou se efetivados, garantir um fazer teológico diferenciado, por que entra em comunhão com a realidade local, e, nesse exercício, consegue abraçar-se com as culturas, incluindo no seu constructo teológico - e no seu *modus faciendi* - elementos próprios do ethos amazônico.

#### **4.2.3 Matriz curricular da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas – SEDUC:<sup>173</sup> Componente Curricular de História (Ensino Fundamental – 6º ao 9º anos)**

A Proposta Curricular (PC) da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino (SEDUC) do Amazonas, no que tange a sua concepção e perspectiva, quanto ao ensino de história (componente de História) para os/as estudantes de 6º-9º anos (ensino fundamental) estão em sintonia com as demandas contemporâneas quando se pensa em processos qualitativos de ensino-aprendizagem. Já nas páginas iniciais no campo das orientações gerais da proposta curricular de História, encontra-se a seguinte concepção:

Hoje, acredita-se que o ensino de História possibilita ao aluno ter uma maior compreensão da sua e de outras realidades (tempo e espaço), conhecendo-as, respeitando as diferenças, percebendo as transformações e

<sup>171</sup> ITEPES, PPC, 2012, p. 10.

<sup>172</sup> ITEPES, PPC, 2012, p. 11. Dos seis (6) objetivos específicos propostos para o curso de teologia (no PPC), apenas um (1) aponta diretamente para a realidade Amazônica.

<sup>173</sup> Proposta Curricular (PC) da SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, 2010.

permanências e, por fim, reconhecer-se enquanto sujeito histórico, ativo no processo de aprendizagem.<sup>174</sup>

Essa concepção tem consonância com o que é problematizado nesta tese quando se sugere que, nos processos de ensino-aprendizagem - portanto, nos currículos - dos/as amazonenses, seja-lhes oferecida a possibilidade de, como estudantes, conhecerem sua realidade – temporal e espacial – não apenas com o recurso dos livros didáticos e suas narrativas neles descritos, mas também por meio da própria arquitetura com que é projetada a escola, da sua moldagem estética e de toda a infraestrutura dos espaços escolares. Dito de outro modo: é a história que pode ser aprendida e compreendida a partir dos recursos das imagens (simbólico), das paisagens, dos sons, dos cheiros, dos sabores, da sabedoria dos mais velhos e das mais velhas, e com tudo o que esses recursos evocam, integrados com os projetos e com a vida da escola.

Mais adiante o documento reforça essa perspectiva ao entender que o componente curricular de História é um instrumento que contribui para o alargamento da visão de mundo do estudante e do professor. E isso, para o contexto amazonense, é promissor e, por conseguinte, faz-se tão necessário.

Para o aluno, é importante notar que a disciplina de História pode lhe dar uma visão mais ampla sobre o cotidiano que o cerca, do presente em permanente contato com o passado. Ter consciência de que a História não é estática nem feita de verdades absolutas é essencial para o professor e para a formação do aluno.<sup>175</sup>

Quanto aos objetivos dessa proposta curricular (PC), o documento lista oito (8) objetivos gerais e vinte e dois (22) específicos. Dois gerais, a levar em conta a perspectiva daquilo que se busca relacionar com o contexto simbólico-cultural do Amazonas, apenas três (3) deles apontam para a ideia de currículo em que seus conteúdos dialogam com os elementos sócio-histórico-político-econômico-cultural da realidade do Amazonas. Pode-se conferir na redação do texto abaixo:

**Objetivos Gerais:**

- Valorizar o patrimônio sociocultural, respeitando a diversidade, reconhecendo-a enquanto um direito dos povos e indivíduos e elemento de fortalecimento da democracia;
- Reconhecer o modo de vida de diferentes grupos sociais em espaços e épocas distintas, suas manifestações sociais, econômicas, políticas e culturais, respeitando suas semelhanças e diferenças;

---

<sup>174</sup> Das orientações gerais da Proposta Curricular (PC) do componente de História de ensino fundamental – 6º-9º anos. Cf. SEDUC: PC, 2010, p. 117.

<sup>175</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 117.

-Identificar os fatos e acontecimentos relevantes da História do Amazonas, reconhecendo e valorizando seu povo no contexto socioeconômico, cultural e político.<sup>176</sup>

Esses objetivos, por serem gerais, indicam a intensão da transversalidade dos conteúdos de cunho antropológico-histórico no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Portanto, pode-se intuir dessa intensão que a proposta curricular em questão dialoga claramente com os elementos simbólico-culturais do Amazonas. E isto, se for levado em conta na práxis educativa diária das escolas, os destinatários e as destinatárias e agentes deste processo tornar-se-ão mais cômicos do sentido de ser amazonense e de viver neste lugar.

No que diz respeito aos objetivos específicos, dos vinte e dois (22) listados no documento, três (3) deles apontam para algum aspecto relacionado à dimensão simbólico-cultural do Amazonas. Indicam, portanto, três quesitos – “choque cultural”, “uso da terra” e “famílias linguísticas” – que, para estudo e compreensão do universo simbólico-cultural do Amazonas, são pontos (conteúdos) permanentes da agenda de debate no aprendizado da história e das culturas das civilizações que sempre habitaram essas terras. Desse modo, por serem específicos, garantem ações educativas concretas na dinâmica do ensino-aprendizagem. Eis como estão elaborados:

**Objetivos Específicos:**

- Compreender a Ideia de choque cultural, a partir do encontro entre europeus e povos indígenas;
- Analisar os interesses e os significados que o uso da terra tem para as diferentes culturas;
- Compreender de que maneira o estudo das famílias linguísticas auxilia na identificação e classificação dos povos indígenas.<sup>177</sup>

Os objetivos – gerais e específicos - acima apresentados trazem o norte a partir do qual serão propostos os diversos temas gerais, com seus respectivos conteúdos específicos, que compõem o quadro de uma proposta que responda às demandas de aprendizado dos estudantes e das estudantes do Ensino Fundamental. É claro que o objetivo, de pincelar e expor esses conteúdos, é demonstrar, a partir da proposta curricular, as possíveis compatibilidades com o contexto simbólico-cultural do Amazonas.

---

<sup>176</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 117-118.

<sup>177</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 118-119.

#### **4.2.3.1 Eixo Temático<sup>178</sup> da Proposta Curricular do Componente de História: História das Relações Sociais, da Cultura e do Trabalho**

A estrutura distributiva dos conteúdos-temas<sup>179</sup> propostos para os anos-séries a serem trabalhados com os/as estudantes estão vinculados a eixos temáticos. Dos três (3) eixos temáticos que compõem a proposta do componente de História<sup>180</sup>, apenas um deles – com seu conjunto de temas - apresenta ligeira relação com os objetivos (gerais e específicos) que foram destacados para esta análise por sua pertinência no que tange ao contexto simbólico-cultural do Amazonas. Assim estão organizados:

**Conteúdos:**

**POVOS INDÍGENAS NO BRASIL:**

Diferenças e Semelhanças.

Povos indígenas hoje: a luta pela terra. (7º ano).

**Conteúdos/conceitos:**

- Compreender a ideia de choque cultural, a partir do impacto provocado pela sociedade portuguesa e cultura indígena (6º e 7º anos);

- Identificar a visão e a dominação europeia sobre os povos indígenas e sua resistência. (6º e 7º anos)

- Compreender o recrutamento da força de trabalho indígena (escravidão indígena). (6º e 7º anos)<sup>181</sup>

Nota-se um foco na narrativa a respeito dos povos indígenas do Brasil, mas, não necessariamente, e com evidência, isso se refira também aos povos do Amazonas. A bibliografia<sup>182</sup> - do mesmo modo que a listagem de conteúdos-tema -

<sup>178</sup> As indicações de conteúdos para os anos-séries estão organizados por eixos temáticos. Esses eixos têm um título, e deles derivam os temas-conteúdos a eles relacionados.

<sup>179</sup> “[...] os conteúdos trabalhados por esta proposta procuram explorar três grandes categorias de conteúdos: 1. Conceitos: fatos, conceitos e princípios, 2. Procedimentos: procedimentos, 3. Atitudes: normas, valores e atitudes.” Cf. SEDUC, PC, 2010, p.13.

<sup>180</sup> “Eixo Temático: História das Relações Sociais, da Cultura e do Trabalho – 6º e 7º anos: fundamental; Eixo Temático: História das Representações e das Relações de Poder ( Introdução ao Mundo Contemporâneo ) - 8º e 9º anos: fundamental; Eixo Temático: O Negro na Formação da Sociedade Brasileira – 6º ao 9º anos: fundamental”. Cf. SEDUC: PC, 2010, pp. 120, 127 e 137, respectivamente.

<sup>181</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 122-125. Do Eixo Temático: História das Relações Sociais, da Cultura e do Trabalho, p. 120.

Referências do Componente Curricular de História listadas na Proposta Curricular da Seduc/2010. Cf. SEDUC, PC, 2010, p. 220.

MARTINS et al. **Coleção Primeiras Noções de História**. São Paulo: FTD, 2001.

MOALIN, Renato. **Para Compreender a História – 5ª a 8ª Séries do Ensino Fundamental**. São Paulo: Ed. Brasil, 1997.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Metodologia do ensino de História e Geografia**. São Paulo: Cortez, 1993.

PILETTI, Nelson. PILETTI, Cláudia. **História & Vida Integrada – 5ª a 8ª séries**. São Paulo: Ática, 2001.

VESENTINI, J. William. MARTINS, Dora. PÉCORÁ, Marlene. **Coleção Vivência e construção: História**. São Paulo: Ática, 2001.

apresenta-se de forma muito genérica, sem qualquer compromisso direto e explícito com a valorização do universo de povos indígenas (o mais expressivo do Brasil) da região amazônica, reduzindo-se às costumeiras narrativas colonialistas, e ainda distantes das vozes/discursos dos povos indígenas do Amazonas.

#### **4.2.4 Matriz curricular da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas – SEDUD: Componente Curricular de Ensino Religioso (Ensino Fundamental)**

A proposta curricular para o Componente de Ensino Religioso, no que se refere à relação dos conteúdos com o contexto simbólico-cultural do Amazonas e suas possíveis conexões (interfaces) com os aspectos da identidade religiosa deste lugar é algo ainda distante (pouco explícito). Na proposta de estudo desse componente - considerando os conteúdos a serem trabalhados -, quase não se leva em conta as riquezas do patrimônio simbólico-cultural-religioso desta região. Em outras palavras, não se encontra na proposta curricular de Ensino Religioso uma correlação dos seus conteúdos/temas com a perspectiva do que se denomina e se caracteriza como expressões religiosas no Amazonas.

A composição dos temas/contéúdos sugeridos pela Proposta Curricular atende ao propósito universalizador dos conhecimentos, isto é, garante que os/as estudantes tenham contato com os diversos temas/contéúdos acerca do fenômeno religioso, exigidos formalmente pela estrutura curricular desse componente, onde quer que ele seja oferecido. Numa perspectiva nacional, a Proposta garante também que o que for conteúdo estudado em qualquer parte do país, também deve ser objeto de estudo no Amazonas. Nesse sentido, os ideais humanístico-filosóficos que atravessam a composição introdutória de parte desse documento corroboram com essa perspectiva:

É importante que o ensino seja uma fonte inspiradora para conduzir os alunos por um caminho a ser percorrido por valores humanistas, construído sobre a base sólida do amor, da fraternidade, da bondade, da honestidade, da verdade, da humildade, da justiça, da ética, do agradecimento, da fé e,

primordialmente, solidificada no respeito e na amplitude da diversidade de pensamento.<sup>183</sup>

E, nesta mesma linha, mais adiante, o texto chama a atenção para o aspecto humanístico-libertador, acerca do qual se entende também ser tarefa do Ensino Religioso, quando adverte:

[...] é preciso se libertar e adquirir a visão de um mundo melhor, em que homem e mulher sejam capazes de uma ação libertadora, com mais justiça e igualdade, descobrindo a importância do diálogo para transformar o homem em um ser mais verdadeiro e fraterno, independentemente de religião, raça e pensamento, na certeza de que o mais importante para a formação do ser humano é a prática da transformação permanente, como garantia de uma melhor qualidade de vida.<sup>184</sup>

Essas ideias, conforme já foi dito anteriormente, carregam uma dimensão universal, e, é claro, não podem ser abdicadas pelo o Ensino Religioso. Têm seu valor para qualquer lugar do Brasil e do mundo, porém sem a devida encarnação/inserção nos contextos próprios de cada povo - modo de existir (cultura/ethos) -, elas podem perder a sua força simbólico-educativa. Neste sentido, para garantir a relevância da tarefa do Ensino Religioso no tocante o alcance de sua proposta, o documento adverte:

[...] o Ensino Religioso, enquanto valor ético e moral, deve ser discutido como tema transversal em todo processo educativo, destacamos que a disciplina tem caráter supra confessional, podendo ter a participação de todos os alunos, independentemente de sua crença ou fé religiosa, de uma forma essencialmente eclética.<sup>185</sup>

Isso, de algum modo, garante que – na possibilidade de um adequado planejamento dos diversos componente curriculares, em que neles se possa levar em conta esse aspecto da transversalidade dos temas discutidos a partir da matriz do ensino religioso – o estudo de temas próprios do contexto amazonense, no desenrolar dos conteúdos de caráter mais transversais, seja inserido na dinâmica do ensino-aprendizagem, e, assim, se desenhe um Ensino Religioso melhormente contextualizado.

Na sequência do delineamento das ideias que norteiam a práxis do Ensino Religioso, o documento apresenta seus objetivos - geral e específicos - no mesmo horizonte do conteúdo idealizado na descrição da parte introdutória, citados de modo

---

<sup>183</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 191.

<sup>184</sup> PC, 2010, p. 192.

<sup>185</sup> PC, 2010, p. 191.

recortados nas citações anteriores. O objetivo geral, por exemplo, praticamente reescreve de forma mais sintética o propósito do Ensino Religioso, ao reforçar o ideal universal do ser humano que se pretende educar, sob a perspectiva das orientações propostas por esse componente. Quanto aos específicos – dos sete (7) listados no documento – três (3) deles apontam para os mesmos ideais a serem vivenciados com a prática do Ensino Religioso, dando um caráter de harmonia na intencionalidade que envolve este componente curricular. Pode-se observar nas descrições seguintes:

**Objetivo Geral:**

- O Ensino Religioso prioriza a formação do educando, fundamentada em valores voltados para a prática do bem, da justiça, e da promoção da humanização diária, propiciando margens mais amplas para o conhecimento, valorização e respeito de cada pessoa, independente de qual seja seu credo, sua fé, sua concepção de vida, de homem e de mundo.

**Objetivos Específicos:**

- Incentivar o educando ao resgate dos valores humanos, tais como: respeito, cooperação, lealdade, responsabilidade e outros;
- Ter atitudes responsáveis e de respeito em relação ao outro, independente de condição social, cultural ou crenças;
- Reconhecer os aspectos religiosos e sua influência na convivência familiar e em outros grupos sociais.<sup>186</sup>

#### **4.2.4.1 Eixos temáticos da Proposta Curricular do Componente de Ensino Religioso**

Passemos agora para a análise dos eixos temáticos<sup>187</sup> na forma como eles organizam os conteúdos curriculares indicados para o estudo relativo aos anos/séries, aqui, no caso, para os estudantes e as estudantes do 6º ao 9º anos:

Ao final da lista de conteúdos, tem-se um quadro com as categorias de conteúdos expressos em: **conceitos** (o que se quer com o conteúdo específico a ser estudado), **procedimentos** (a forma que o conteúdo pode ser explorado) e **atitudes** (qual o resultado esperado com o estudo desse conteúdo). Nota-se que na lista de conteúdos do eixo temático “A criação do homem e seus valores espirituais” (para os anos/séries 6º e 7º), não há uma conexão explícita desses conteúdos com o quadro das categorias conceituais, procedimentais e atitudinais. Quem os observa, precisa

<sup>186</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 192.

<sup>187</sup> A proposta curricular do componente Ensino Religioso do ensino fundamental (6º - 9º anos) da SEDUC/2010 está estruturada em dois eixos temáticos, cujo título é o mesmo para ambos - “A CRIAÇÃO DO HOMEM E SEUS VALORES ESPIRITUAIS” –, com seus respectivos temas/conteúdos diferenciados para os anos/séries 6º e 7º e 8º e 9º. Cf. SEDUC: PC, 2010, p. 194-198.

fazer o esforço de intuir onde e em que nível estaria alguma possível conexão. Observemos na citação abaixo – nos conteúdos e no quadro das categorias -, a organização do eixo temático em questão:

**EIXO TEMÁTICO: A CRIAÇÃO DO HOMEM E SEUS VALORES ESPIRITUAIS (6º e 7º anos do Ensino Fundamental)<sup>188</sup>**

**CONTEÚDO**

**QUEM SOU EU? QUEM SOMOS NÓS?**

Em busca da identidade

Religiosidade

**COMUNIDADE**

A família

O bairro

A escola

O mundo

**VIDA**

Dom de Deus

Atributo da imagem de Deus (inteligência, vontade e liberdade);

Valor da vida: o que destrói (drogas, violência etc.);

Capacidade criativa e trabalho para alcançar o objetivo: a questão da fé.

**CRESCIMENTO:**

Fases da vida: puberdade e adolescência;

Amor em todos os aspectos;

Valores e contra-valores;

**A CONSCIÊNCIA**

Livre arbítrio

Consequência das escolhas;

O bem e o mal

Valores

Influência dos pais e educadores;

**O INDIVÍDUO**

Desenvolvimento pessoal;

Direitos (Direitos Humanos)

Deveres

Conceitos	Procedimentos	Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber a importância de criação do homem e sua ação diante da <u>obra de Deus</u>.</li> <li>- Perceber como aconteceu o desenvolvimento humano e as suas etapas de evolução na vida, no aspecto biológico e psicológico.</li> <li>- Desenvolver “o ser que sou” no que se refere aos aspectos cognitivos e afetivos.</li> <li>- Analisar o papel do homem enquanto ser espiritual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Através de filmes e leituras, identificar a importância do sentido da vida no processo da criação divina.</li> <li>- Analisar e procurar entender a religião, através da leitura de artigos que retratem o homem e a sua vivência na fé.</li> <li>- Analisar e utilizar textos em que o aluno reflita sobre a sua história, reconhecendo que somos feitos à <u>imagem e semelhança de Deus</u>.</li> <li>- Promover palestras com médico e psicólogo sobre as etapas do desenvolvimento humano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender a importância do sentido divino da vida.</li> <li>- Desenvolver atitudes de manifestação de fé, através da leitura e da vivência.</li> <li>- Valorizar a importância da prática religiosa enquanto crescimento humano e espiritual.</li> <li>- Desenvolver nova concepção sobre os aspectos que constituem o desenvolvimento humano.</li> </ul>

<sup>188</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 194-196.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o sentido da vida em seu processo histórico religioso.</li> <li>- Identificar a importância do meio ambiente e da sua preservação, enquanto criação divina.</li> <li>- Analisar o seu papel de cidadão, no contexto familiar, social e religioso.</li> <li>- Refletir sobre a importância da liberdade de consciência religiosa e social.</li> <li>- Identificar o seu processo de desenvolvimento pessoal e a conscientização na formação de sua cidadania.</li> <li>- Conhecer a dimensão religiosa da vida, no cotidiano.</li> <li>- Entender o sentido das tradições religiosas.</li> <li>- Conhecer a dimensão religiosa com prática de vida no seu dia-a-dia.</li> <li>- Compreender o sentido das culturas e tradições religiosas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar artigos que favoreçam a compreensão da sua <u>identidade com Deus</u>.</li> <li>- Comentar sobre os bens da natureza com <u>dons preciosos de Deus</u> à humanidade.</li> <li>- Analisar o papel do homem no contexto social e religioso, através de textos que o levem a refletir sobre o seu papel no contexto familiar e social.</li> <li>- Desenvolver, no aluno, a consciência social e religiosa.</li> <li>- Recorte de artigos de jornal e revistas que enfoquem a importância dos valores de desenvolvimento pessoal e a consciência do papel do homem na formação da sua cidadania.</li> <li>- Desenvolver atividades em conjunto que o levem a refletir e comentar como está sendo vivenciado sua prática religiosa.</li> <li>- Pesquisar sobre a diversidade de credo enquanto prática religiosa.</li> <li>- Preparar encontros que levem à reflexão de como vivenciar a praticidade religiosa no seu dia-a-dia.</li> <li>- Selecionar filmes sobre a revelação das tradições religiosas no aspecto cultural, no destino do mundo e do ser humano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conscientizar-se da sua <u>semelhança com o filho de Deus</u>, fortalecendo o sentido de sua vida.</li> <li>- Conscientizar-se de que o meio ambiente está repleto de sinais que revelam a <u>presença de Deus</u>.</li> <li>- Conscientizar-se sobre o seu papel social e religioso.</li> <li>- Conscientizar-se sobre os seus limites sociais e religiosos.</li> <li>- Conscientizar-se sobre o processo de desenvolvimento pessoal de conscientização social e religiosa.</li> <li>- Conscientizar-se da dimensão religiosa de sua vida cotidiana.</li> <li>- Estudar e pesquisar as tradições religiosas.</li> <li>- Conscientizar-se sobre a importância da prática religiosa em seu dia-a-dia.</li> <li>- Conscientizar-se da importância da cultura e das tradições em sua vida religiosa.</li> </ul>
---	--	---

Nesse quadro não se vislumbra com clareza as orientações (= ações orientadas) para a concretização dos temas/conteúdos da Proposta Curricular, isto é, nada de muito sistemático é apresentado nesse sentido. Porém, mesmo sem os elementos que poderiam explicitar rigorosamente essa sintonia entre os temas/conteúdos e as suas categorias, encontram-se alguns pontos – destacados dos conceitos, procedimentos e atitudes - que vêm de encontro ao contexto simbólico-cultural amazonense: um relacionado à questão ambiental e outro pertinente à liberdade e consciência religiosa-social. É possível conferir esses pontos na descrição abaixo:

EIXO TEMÁTICO: A CRIAÇÃO DO HOMEM E SEUS VALORES ESPIRITUAIS (6º e 7º anos)

**Conceitos:**

- Identificar a *importância do meio ambiente e da sua preservação*, enquanto criação divina.
- Refletir sobre a *importância da liberdade de consciência religiosa e social*.
- Entender o sentido das tradições religiosas.
- Compreender o sentido das culturas e tradições religiosas.

**Procedimentos:**

- Comentar sobre *os bens da natureza como dons preciosos* de Deus à humanidade. - Pesquisar sobre a diversidade de credo enquanto prática religiosa.
- Desenvolver, no aluno, a *consciência social e religiosa*.
- Selecionar filmes sobre a revelação das *tradições religiosas no aspecto cultural*, no destino do mundo e do ser humano.

**Atitudes:**

- Conscientizar-se de que *o meio ambiente está repleto de sinais* que revelam a presença de Deus.
- Conscientizar-se sobre os seus limites sociais e religiosos.
- Estudar e pesquisar *as tradições religiosas*.
- Conscientizar-se da *importância da cultura e das tradições em sua vida religiosa*.<sup>189</sup> (Grifos Nosso).

No entanto, nesses pontos citados não se percebe uma conexão com as questões simbólico-culturais do Amazonas, visto que a descrição/organização dos conteúdos – conceituais, procedimentais e atitudinais - desse eixo é meramente pragmática e, por conseguinte, distante da realidade para a qual foi pensado. E isso evidencia uma fragilidade desta proposta curricular.

Outra fragilidade – para não dizer um agravante (ainda olhando para o quadro acima) -, diz respeito a referência ao nome de Deus<sup>190</sup> que aparece nas três colunas das categorias, conceitual, procedimental e atitudinal. Se for considerado o que está dito no art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei 9.394/96), de que deve ser “[...] assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas, quaisquer forma de proselitismo”<sup>191</sup>, estar-se diante de uma incongruência quando, ao invés de propor uma linguagem mais universal – com o foco no fenômeno religioso -, se reduz a uma abordagem limitada ao universo cristão. Não que seja proibido falar do Deus cristão. Mas, se for para falar dele, é bom que fale das suas outras denominações também, considerando sempre a dimensão da pluralidade cultural-religiosa. Mas, mais do que isso, no tocante a prática do Ensino Religioso, está o fato de que para evitar qualquer tipo de privilegio de uma religião sobre as demais, e do

<sup>189</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 194-196.

<sup>190</sup> Confira as formas como é citado: obra de Deus; imagem e semelhança de Deus; identidade com Deus; dons preciosos de Deus; semelhança com o filho de Deus; a presença de Deus. Conferir no quadro acima os grifos com as expressões aqui dispostas.

<sup>191</sup> BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**, Lei 9.394/96, Art. 33. 6. Ed. – Rio de Janeiro, 2003.

proselitismo, toda Proposta Curricular para esta área de conhecimento deveria se manter no foco do estudo do fenômeno religioso. E no que tange ao contexto amazônico, fica claro que a estrutura desta proposta – nesse quesito – conflita com a diversidade religiosa da Amazônia, e, portanto, carece de ajustes.

Quanto aos temas/conteúdos do eixo temático pensado para o 8º e 9º anos, há, por conseguinte, alguns itens que merecem atenção: um de cunho antropológico-filosófico – “Papel do ser humano: ética, justiça, fraternidade, respeito mútuo, diálogo”<sup>192</sup> –; outro, voltado à questão da Inter-religiosidade e eclesialidade – “As diversas religiões e o ecumenismo”<sup>193</sup> –; e, por fim, outro de cunho mais político-ecológico – “Degradação ambiental”<sup>194</sup> -. Todos esses temas/assuntos são de algum modo pertinente à realidade do Amazonas, pois, a partir deles é possível uma interface com os elementos simbólico-culturais locais, além de estimular a pensar sob outras perspectivas as categorias aqui em questão.

Na sequência serão apresentados os tópicos conceituais, procedimentais e atitudinais, a partir dos quais é possível observar as correlações dos temas/conteúdos no interior da proposta curricular, e enxergar as devidas coerências e/ou proximidades – ou, talvez, sob o olhar de outro/as, os possíveis distanciamentos – com a realidade amazonense. Os tópicos abaixo, portanto, reúnem os principais elementos que sintetizam essa correlação:

**EIXO TEMÁTICO: A CRIAÇÃO DO HOMEM E SEUS VALORES ESPIRITUAIS (8º e 9º anos)**

**Conceitos:**

- Reconhecer que o papel do homem é promover valores éticos e morais.
- Perceber o exercício do poder enquanto bem comum.
- Entender as leis das diferentes tradições religiosas.
- Assumir atitudes e valores que promovam o bem da sociedade.
- Desenvolver o entendimento das religiões no Brasil na confirmação da sua fé, respeitando as crenças dos outros.

**Procedimentos:**

- Desenvolver nos alunos a conscientização prática de valores éticos e morais na busca de um contexto social mais humano.
- Desenvolver no aluno a conscientização do exercício do poder enquanto meio da busca da justiça.
- Buscar na Bíblia, fundamento dos princípios básicos para alicerçar a sua vida.
- Selecionar textos que promovam o diálogo sobre atitudes e valores.
- Desenvolver os contextos dos valores da fé, procurando o entendimento das religiões, observando o respeito mútuo.

<sup>192</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 196.

<sup>193</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 196.

<sup>194</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 197.

**Atitudes:**

- Compreender que os valores humanos e religiosos são válidos para todos os tempos.
- Discernir que exercer poder é ter um olhar diferente para com as pessoas sabendo respeitar e não humilhar.
- Conscientizar-se de que as tradições religiosas revelam algo a mais que todo ser humano procura.
- Participar, ativamente, na promoção do bem-estar social.
- Praticar os valores da fé e do respeito mútuo.<sup>195</sup> (Grifo nosso)

Esses tópicos, ao que observa, não foram objetivamente pensados para responder a uma demanda “imposta” pela realidade amazonense. Eles respondem universalmente a qualquer outro contexto brasileiro, visto que são elaborados tendo como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), de onde parte a orientação global para o estudo do Ensino Religioso e demais outras áreas do conhecimento. É importante dizer que essas Diretrizes incentivam ao engajamento as secretarias de educação locais, com toda a sua estrutura político-pedagógica, a adaptar os conteúdos e demais orientações pensados de forma global às suas respectivas realidades particulares.<sup>196</sup> É desse modo que se compreende a construção de uma proposta curricular na forma mais próxima dos processos democráticos.<sup>197</sup>

Chama, ainda, a atenção um dos itens dos procedimentos: “Buscar na Bíblia, fundamento dos princípios básicos para alicerçar a sua vida”. De novo, se retorna ao argumento da incompatibilidade que se encontra entre esse tipo de proposta de conteúdo com aquilo que é a orientação legal (relativo a Lei). Portanto, a Bíblia, no contexto da proposta do Ensino Religioso, semelhante ao que foi dito acerca do uso do nome “Deus” (cristão), se não contextualizada na perspectiva dos

<sup>195</sup> SEDUC, PC, 2010, p. 197-198.

<sup>196</sup> Cf. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNs) / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013 “É nossa expectativa que essas diretrizes possam inspirar as instituições educacionais e os sistemas de educação na elaboração de suas políticas de gestão, bem como de seus projetos político-pedagógicos com vistas a garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos resultante de uma educação de qualidade social que contribua decisivamente para construção de uma sociedade mais justa e mais fraterna.” Prefácio, p. 5.

<sup>197</sup> Essa perspectiva é compreendida na ótica das Diretrizes Curriculares Nacionais como política curricular: “[...] toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção e produção de saberes: campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre pessoas concretas, concepções de conhecimento e aprendizagem, formas de imaginar e perceber o mundo. Assim, as políticas curriculares não se resumem apenas a propostas e práticas enquanto documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplas singularidades no corpo social da educação.” BRASIL. **DCNs**. Brasília: Ministério da Educação, 2013. p. 24.

conteúdos do fenômeno religioso – e isso serve como uma advertência aos educadores e às educadoras -, ela será um atrapalho no âmbito do diálogo e da pluralidade inter-religiosa e intercultural. A incompatibilidade com a Amazônia se encaixa nessa advertência.

#### **4.2.5 Matriz curricular da Secretaria Municipal de Educação – SEMED: Componente Curricular de Ensino Religioso<sup>198</sup> (Ensino Fundamental: 6º - 9º anos)**

Logo ao início da apresentação do documento, o texto expõe de forma muito clara a natureza de sua proposta, onde indica uma ambiciosa missão com a práxis desse currículo: a constituição de uma escola (de pessoas) com o perfil integrador-holístico, e um fazer educativo promissor, conforme se observa no fragmento que segue retirada dessa proposta:

A natureza da Proposta Curricular traz um caráter voltado para a construção de uma escola com qualidade social, dotando-a como polo irradiador de cultura e conhecimento do processo histórico humano, tendo como princípio a gestão democrática educacional, externada pela profunda reflexão e debates que envolveram profissionais especializados para a realização interdisciplinar na busca de soluções para problemáticas em torno da educação.

[...] a Proposta Curricular, assentada pelas Diretrizes, foi repensada considerando a complexidade da atual realidade, tendo como preocupação uma visão prospectiva de educação.<sup>199</sup>

Ao adotar essa perspectiva, a Proposta Curricular em questão indica, prospectivamente, que os conteúdos por ela organizados/sistematizados podem responder positivamente às demandas do lugar onde se insere a escola, isto é, contextualizada. Neste sentido, portanto, há de se corroborar que esta Proposta Curricular de Ensino Religioso, apresenta-se de forma bastante coerente e compatível, portanto, com vários elementos do contexto amazonense. Mais adiante

---

<sup>198</sup> Conforme a interpretação da Lei (LDBEN nº 9.394/96) e da resolução na redação citada na Proposta Curricular “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa ao aluno, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui componente curricular dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa no Brasil e vedadas quaisquer formas de proselitismo, conforme o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Art. 15 da Resolução nº 07/2010/8CNE/CEB”. Cf. Secretaria Municipal de Educação – SEMED: Proposta Curricular (PC) 6º ao 9º anos – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 11. SEMED: PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014.

<sup>199</sup> SEMED, PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 6.

serão elencados os quesitos desse alinhamento/diálogo dos conteúdos desta Proposta Curricular com os aspectos do universo simbólico-cultural do Amazonas, que é o que se busca nesta análise.

Ainda, do ponto vista formal, a Proposta Curricular, com seus respectivos conteúdos, está organizada – e assim o denominaram - em “eixos articuladores”<sup>200</sup>, na forma bimestral, destinados para cada ano/série, com a preocupação de estabelecer uma sintonia entre os conteúdos propostos pelos eixos e as capacidades que se deseja despertar nos estudantes e nas estudantes. Diz o documento:

É importante assinalar que esta reestruturação agora descrita por bimestres, dá destaque aos temas transversais. O objetivo é propor uma organização curricular onde o conhecimento é desenvolvido por áreas interligadas através de assuntos importantes e pertinentes ao que está sendo estudado, trazendo além da organização bimestral, as expectativas de aprendizagem desejadas ao final dos estudos do 6º ao 9º anos, não como substitutos das capacidades requeridas, mas formas de avaliar o próprio currículo e sua eficácia.<sup>201</sup>

O documento assume os objetivos do Ensino Fundamental o que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem<sup>202</sup>. Porém, apenas dois (2) deles

<sup>200</sup> “Propõe-se uma organização de conteúdos especificados por eixos articuladores e que possibilitam a integração dos conhecimentos escolares favorecendo a contextualização e aproximação do processo educativo das experiências dos alunos. Os conteúdos dispostos têm como fundamento as referências necessárias à aprendizagem dos alunos em sala de aula.” Cf. SEMED, PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 6.

<sup>201</sup> SEMED, PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 6.

<sup>202</sup> “Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental, que os alunos sejam capazes de:

**COMPREENDER** a cidadania como participação social e política, assim como, exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;

**POSICIONAR-SE** de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;

**CONHECER** características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir, progressivamente, a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País;

**CONHECER E VALORIZAR** a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;

**PERCEBER-SE** integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;

**DESENVOLVER** o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

**CONHECER E CUIDAR** do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;

**UTILIZAR** as diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal - como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;

- de dez (10) - são pertinentes ao contexto simbólico-cultural amazonense: um que valoriza as questões relacionadas às dimensões da pluralidade sociocultural; outro que chama à consciência do ser humano interdependente com o meio ambiente. Veja a transcrição:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental, que os alunos sejam capazes de:

[...]

CONHECER E VALORIZAR a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;

PERCEBER-SE integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente; [...] <sup>203</sup>

No desenrolar da descrição da Proposta Curricular, esses dois objetivos – sobretudo o primeiro - serão marcadamente influenciadores na orientação e sistematização dos *eixos articuladores* com seus respectivos *conteúdos* e *capacidades* destinados para cada ano/série dos bimestres letivos. Importante salientar que essa proposta de conteúdos, articulada em eixos, responde a uma orientação mais ampla demandada pelas matrizes histórico-culturais brasileiras, as quais indicam os eixos temáticos pertinentes ao fenômeno religioso, conteúdo (objeto) de estudo do Ensino Religioso<sup>204</sup>. Consta no documento:

No âmbito das matrizes histórico-culturais brasileiras, o objeto de estudo do ensino Religioso é o fenômeno religioso enquanto patrimônio material do povo brasileiro.

De forma pedagógica, a diversidade de informações é transmitida através de abordagens de conteúdo em cinco eixos temáticos [...]:

- Ritos, festas, locais sagrados e símbolos - centros religiosos, templos, igrejas, sinagogas, mesquitas, terreiros, casas de reza, cerimônias, oferendas, cultos, liturgias, rituais e Etc.

---

**SABER UTILIZAR** diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;

**QUESTIONAR** a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.” Cf. PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 16.

<sup>203</sup> PC, 2014, p. 16.

<sup>204</sup> “O componente curricular Ensino Religioso afirma-se nas Ciências da Religião, uma nova área acadêmica adotada em universidades do mundo inteiro, nos últimos 100 anos.”

“As Ciências da Religião tem por objetivo o estudo sistemático dos preceitos religiosos, ou seja, das expressões culturais da religiosidade humana, em todas as suas dimensões, formas, conteúdos, práticas, significações. Por isso, a sua estrutura é multidisciplinar e o objeto de estudo da disciplina Ensino Religioso é o fenômeno religioso, isto é, os sinais e as expressões da religiosidade humana na cultura e na sociedade.” Cf. PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 17.

- Tradições religiosas – indígenas, africanas e afro-brasileiras, Judaísmo, Xintoísmo, Hinduísmo, Budismo, Islamismo, Fé Bahá'í, Protestantismo, Catolicismo, Pentecostalismo, novos movimentos religiosos, ecléticos e sincréticos, religião cigana e outras.
- Teologias das tradições religiosas – diferentes nomes e atributos do ser transcendente, diferenças e semelhanças doutrinárias entre as tradições religiosas, mitos de origem, crença na imortalidade, ancestralidade, reencarnação, ressurreição.
- Textos sagrados – (orais) mitos e cosmovisões das tradições indígenas, cigana e africanas; (escritos) livros sagrados das antigas civilizações e das tradições religiosas atuais.
- Ethos dos povos e das culturas – costumes e valores dos povos e de suas religiões.<sup>205</sup>

Cada um desses eixos temáticos, se se observar a composição da Proposta Curricular da Secretaria Municipal de Educação (Semed-Manaus) - de forma explícita ou implícita - funciona como balizas dos *eixos articuladores* que orientam a seleção de *conteúdos/capacidades* a serem estudados em cada ano/série do Ensino Fundamental, referente ao Ensino Religioso. Isso posto, conclui-se, portanto, que os temas – como observado acima – derivantes desses eixos temáticos, têm sintonia, na sua grande maioria, com diversas expressões do mundo amazônico. E isso se nota na forma como são propostos os títulos dos seus *eixos articuladores*:

- 6º ANO/1º BIMESTRE - EIXO: VIDA ORIGEM E TRAJETÓRIA;  
 6º ANO/2º BIMESTRE - EIXO: TEMPORALIDADE SAGRADA;  
 6º ANO/3º BIMESTRE - EIXO: A PALAVRA SAGRADA NAS CULTURAS E TRADIÇÕES RELIGIOSAS;  
 6º ANO/4º BIMESTRE - EIXO: RELIGIOSIDADE E DIREITOS HUMANOS;
- 7º ANO/1º BIMESTRE - EIXO: CALDEIRÃO CULTURAL: EFERVESCÊNCIA DE PENSAMENTOS;  
 7º ANO/2º BIMESTRE - EIXO: ESPIRITUALIDADE HUMANA;  
 7º ANO/3º BIMESTRE - EIXO: RELIGIÃO E IDENTIDADE;  
 7º ANO/4º BIMESTRE - EIXO: DIVERSIFICANDO E APROFUNDANDO CONHECIMENTOS;
- 8º ANO/1º BIMESTRE - EIXO: MANIFESTAÇÃO DA RELIGIOSIDADE: ONTEM E HOJE;  
 8º ANO/2º BIMESTRE - EIXO: DIVERSIDADE DE EXPRESSÕES: RIQUEZA HUMANA;  
 8º ANO/3º BIMESTRE - EIXO: TRADIÇÃO RELIGIOSA/ DOCUMENTO DE IDENTIDADE;  
 8º ANO/4º BIMESTRE - EIXO: A RELIGIOSIDADE HUMANIZADA;
- 9º ANO/1º BIMESTRE - EIXO: DIVERSIDADE RELIGIOSA;  
 9º ANO/2º BIMESTRE - EIXO: O DIÁLOGO INTERRELIGIOSO;  
 9º ANO/3º BIMESTRE - EIXO: FUNÇÃO POLÍTICA DAS IDEOLOGIAS RELIGIOSAS;  
 9º ANO/4º BIMESTRE - EIXO: RELIGIÃO E DIREITOS HUMANOS.<sup>206</sup>

<sup>205</sup> SEMED: PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 19-20.

<sup>206</sup> SEMED: PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 22-44.

Cada um desses *eixos articuladores* funciona como ponto de partida dos conhecimentos/saberes que deverão ser estudados e apreendidos em cada ano/série do Ensino Fundamental. Estão articulados numa temporalidade (bimestral) com a finalidade de, no percurso de um ano letivo, despertar/cultivar nos estudantes e nas estudantes uma visão integral sobre variados temas (*conteúdos/capacidades*) pertinente ao fenômeno religioso. Há que ser observado também, seguindo nesse mesmo raciocínio, a preocupação em estabelecer uma relação sequencial-integradora entre os diferentes eixos de cada bimestre, e, com isso, possibilitar a compreensão das diversas conexões entre os *conteúdos/capacidades* para cada ano/série.

#### **4.2.5.1 Eixos articuladores da Proposta Curricular de Ensino Religioso no diálogo com o universo simbólico-cultural do Amazonas**

Os eixos articuladores dessa Proposta Curricular demonstram - pela sequência de conteúdos/capacidades - que foram pensados e selecionados para atender uma carência de conhecimento sobre pontos-chaves da realidade da cultura religiosa brasileira. Mas, também, oferece uma visão universal do que se pode chamar de fenômeno religioso.

Na sequência serão selecionados, de alguns *eixos articuladores*, os tópicos que dialogam mais diretamente com o contexto simbólico-cultural do Amazonas. Isso não quer dizer que os demais eixos, com seus respectivos conteúdos e capacidades, não encontrem ressonância na realidade amazonense. Todos os *eixos articuladores*, indistintamente, - ao menos sob o olhar de quem escreve este trabalho e faz esta análise - apresentam, de perto ou de longe, uma sintonia com aquilo que é demandado conhecer/aprender contextualmente sobre as realidades dos fenômenos religiosos que se percebem/experimentam no Amazonas. Isso, contudo, não significa que, por estarem alinhados, intencionalmente, efetivar-se-ão como práxis educativa (de ensino-aprendizagem) no cotidiano de sala de aula. Dito de outro modo: não há garantia de que esses conteúdos/capacidades sejam efetiva e satisfatoriamente concretizados em sala de aula.

Existem alguns elementos limitadores que, talvez, inibam a práxis transformadora do ensino-aprendizagem no que diz respeito a esse Componente Curricular, por ex.: professores e professoras pouco qualificados e qualificadas, carência de material didático-pedagógico, carga horária insuficiente, isolamento epistemológico (acentuado desinteresse e desconhecimento por parte do corpo docente, pedagogos e gestores e gestoras em geral, dos saberes/conhecimentos relativos ao Ensino Religioso e seu conteúdo/objeto de estudo), frágeis metodologias de ensino-aprendizagem, e as controversas em torno da obrigatoriedade ou não do estudo (avaliação, aprovação, etc.) desta área de conhecimento, diferente da maioria dos outros componentes.

Feitas essas considerações, segue uma amostra dos *eixos articuladores*, onde se selecionou um bimestre de cada ano/série para apontar, a partir de alguns tópicos das capacidades e conteúdos, as possíveis sintonias dialógicas com o contexto simbólico-cultural amazonense:

#### 6º ANO/1º BIMESTRE - EIXO: VIDA ORIGEM E TRAJETÓRIA<sup>207</sup>

##### CAPACIDADES:

- Conhecer a diversidade de visões religiosas a partir da informação das mais variadas formas de concepção do sagrado sobre a origem da vida humana.
- Conhecer e analisar a visão científica sobre a origem da humanidade.
- Conhecer o mundo em que vivemos aprendendo a valorizar e respeitar o outro em toda riqueza das suas diferenças: de gênero, de religiosidade, de etnias e de culturas.
- Entender os direitos e deveres que regem a sociedade apreendendo que os mesmo podem ser diferentes de pessoa para pessoa, de cultura para cultura, e que fundamentalmente deve se preservar a vida qualitativa individual e coletiva.
- Conhecer as respostas quanto ao sentido de vida além-morte elaboradas nas diversas tradições e manifestações religiosas e sua relação com o sagrado.
- Apresentar a forma como cada cultura/organização religiosa encara a questão da relação vida-morte e a maneira como lidam com o culto aos mortos, finados e dias especiais para tal relação. (*Grifos nosso. Eles também indicam os pontos que serão objeto de análise*)

##### CONTEÚDOS:

Diversidade de visões:

- Religiosa;
- Científica.
- O mundo em que vivemos.
- O meio social e justiça social: respeito e valorização às diferenças, à liberdade, dignidade e ética.
- Vida e morte:
- Diversidade de explicações.

<sup>207</sup> Conferir a descrição completa do *eixo articulador* em: SEMED: PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 22-24.

O sentido da vida nas tradições e manifestações religiosas:

- A Reencarnação;
- A Ancestralidade;
- O Nada;
- A Ressurreição.

Os fragmentos acima grifados, do item *capacidades*, indicam várias chaves de diálogo (sintonia) da Proposta Curricular (Ensino Religioso) com o contexto das expressões simbólico-culturais manifestas no mundo amazonense. Por exemplo, ao garantir a formulação “[...] diversidade de visões religiosas [...] variadas formas de concepção do sagrado sobre a origem da vida humana”, está se possibilitando um mergulho nas mais variadas visões/concepções religiosas e do sagrado dos povos/etnias ancestrais, nativos/as, que ainda sobrevivem no Amazonas, - mas, também, das populações urbanas - com as suas formas originais de simbolizar a origem e o sentido da existência humana, por meio das narrativas sagradas (mitos/lendas), dos seus ritos de passagem (nascimento, crescimento e morte), das festas/celebrações da vida presente com todas as suas performances e idiossincrasias. Nesta perspectiva, o simbólico-cultural amazonense, implícito na Proposta Curricular, estará garantido e explorado como conteúdo de formação sempre que a habilidade hermenêutica dos professores e das professoras compreender a devida conexão das capacidades e conteúdos desse Currículo com os saberes das culturas locais.

Outro quesito que chama a atenção é o direcionamento à prática da respeitabilidade e entendimento do “[...] outro em toda riqueza das suas diferenças: [...] etnias e de culturas”, dos “direitos e deveres [...] diferentes de pessoa para pessoa, de cultura para cultura”. Esses são itens ou intenções que encontram compatibilidade com as questões pertinentes a formação das novas gerações do Amazonas, em aprender/conhecer sobre as suas riquezas simbólico-culturais, seus direitos/deveres de viver segundo seu ethos, na relação de mutuo respeito com outras e diferentes organizações culturais.

No Amazonas existe uma complexa rede de etnias e culturas, por meio das quais se pode conhecer/aprender sobre diferentes concepções de mundo e de vida. Explorar este universo é uma oportunidade para que a atividade educativa enriqueça seus debates, estudos e formações, assim como imprimir novas dinâmicas à prática didático-pedagógica, a fim de melhorar o ensino-aprendizagem e proporcionar uma

real conexão com a rede simbólico-cultural amazonense: com seus cheiros, cores e sabores; com seus ritos, mitos e lendas; com suas paisagens, histórias e modos de existir.

Outro *eixo articulador* de forte sintonia com o ambiente do Amazonas é o eixo “religião e identidade”. Na sua descrição são apresentados tópicos que contribuem para um mergulho no aprendizado do universo religioso-identitários amazonense:

#### 7º ANO/3º BIMESTRE - EIXO: RELIGIÃO E IDENTIDADE:<sup>208</sup>

##### CAPACIDADES:

- Conhecer o processo de formação identitária dos membros que comungam da mesma religião;
- Compreender que por meio da herança cultural da humanidade, cada pessoa descobre e procura nele um significado maior para a própria vida;
- Entender que as tradições religiosas são como trilhas que conduzem a um só objetivo;
- Compreender que os objetos adquirem significado quando representam experiências importantes e que os símbolos religiosos falam do sagrado em todos os tempos;
- Compreender que a música e a dança – expressões de identidade – fazem parte dos ritos religiosos e expressam o sagrado.
- Compreender o papel das Tradições Religiosas;
- Compreender como e porque as tradições religiosas elaboram suas teologias fundamentadas na fé.

##### CONTEÚDOS:

- Contribuição das religiões na formação da identidade humana;
- Objetos sagrados: [...]
- O tesouro compartilhado multiplica-se;
- Celebrando a experiência dos sagrados;
- O papel das Tradições Religiosas;
- Guardiões dos mistérios sagrados; (*Grifos nosso*)

O eixo reúne pontos pertinentes que se aproximam do contexto simbólico-cultural amazonense, quando pautam o estudo do “[...] processo de formação identitária”, e o conhecimento por meio “[...] da herança cultural” desse processo, como caminho por meio do qual “[...] cada pessoa descobre e procura nele um significado maior para a própria vida”.

Todos os grifos acima mencionados não estão distantes dos diversos mundos simbólicos amazonense. Quando se observa, portanto, os rostos que compõem a identidade das populações deste lugar, sejam elas já urbanizadas ou as que ainda vivem conforme o costume dos seus ancestrais, distantes das estruturas urbanas,

<sup>208</sup> Conferir a descrição completa do *eixo articulador* em: SEMED: PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 33-34.

percebe-se uma história, com memórias e conteúdos, registrada nesses rostos e nas formas de conviver, existir e sobreviver. Estudar esses fenômenos garante às presentes e futuras gerações preservarem, no tempo e na memória, as heranças simbólico-culturais daqueles e daquelas que viveram-morreram, mas permanecem vivos e vivas nas identidades transformadas e atualizadas daqueles e daquelas que estão conectados e conectadas com o cosmo amazônico: geo-físico-cultural-espiritual. É claro que os processos formativos (educação) precisam se adaptar e se envolver nesta dinâmica do existir, sem precisar deixar de ser/fazer ciência.

Ainda, no mesmo horizonte temático, outros itens das capacidades/conteúdos apresentam-se relevantes ao contexto simbólico-cultural amazonense, quando se referem aos objetos e símbolos, às artes da música e da dança, e às tradições religiosas, como elementos que confirmam e reforçam o valor da identidade de um povo. Quanto aos objetos, descreve o documento: “[...] adquirem significado quando representam experiências importantes”. No contexto amazonense, quando um pescador ou uma pescadora ver um remo, por exemplo, não o vê como uma obra de arte (objeto artesanal), como tantos e tantas, outros e outras poderiam ter esse entendimento. No entanto, revive nessa experiência estética, a memória do labor, ora prazeroso, ora doloroso, de uma pescaria como resposta à própria sobrevivência e dos seus; pode ser rememorada, também, por este instrumento, a experiência da farinhada, e, certamente, tudo que girava ao redor dessa prática, como um verdadeiro “fato social total”<sup>209</sup>.

Quanto às artes da música e da dança, como “[...] expressões de identidade”, o ambiente amazônico é um viveiro de ritos e ritmos. E as possibilidades de enriquecer o processo de formação (educação) nesse quesito são imensas. Basta ter em mente as diversas festas populares/comunitárias organizadas e celebradas pelas populações urbanas (arraiais, boi-bumbá, ciranda e festivais). Se se acrescenta a esses os ritos e ritmos das diferentes festas das populações indígenas que no Amazonas existem - umas já há muito tempo presentes nos espaços urbanos, adaptadas e em vias de adaptação<sup>210</sup>; e outras que reivindicam o direito de viverem

---

<sup>209</sup> Referimo-nos aqui à perspectiva e entendimento de Marcel Mauss, bem compreendida por MARTINS, Paulo Henrique. “A sociologia de Marcel Mauss: Dádiva, simbolismo e associação”. **Revista Crítica de Ciências Sociais** [Online], 73 | 2005, Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/954> Acesso em: 25 out. de 2019.

<sup>210</sup> “Os índios – diz o antropólogo Roberto Jaramillo – não somente vieram para viver na cidade, mas têm o direito de permanecer ali, se o desejarem. Estritamente temos que dizer que não são os índios

na floresta -, a complexidade dessas expressões de identidade formaria e ofereceria um verdadeiro currículo simbólico-cultural. E isso, torna-se mais evidente quando se trabalha/estuda para – ao menos no campo religioso – “compreender como e porque as tradições religiosas elaboram suas teologias [...]”. Esse quesito, portanto, se considerado na perspectiva e dinâmica do ensino-aprendizagem, pode-se inferir por consequência, que não há só o que ensinar a essas populações, mas há muito que aprender com elas também.

Outros dois *eixos articuladores* que chamam muito a atenção, por explicitarem de forma mais clara as *capacidade/conteúdos* que se conectam melhor ao contexto amazônico, são os “eixo: manifestação da religiosidade: ontem e hoje” (8º ano/1º bimestre) e o “eixo: tradição religiosa/documento de identidade” (8º ano/3º bimestre). Neles, evidencia-se – conforme os grifos - o aspecto da indiginidade e sua importante contribuição no desenho da diversidade religiosa brasileira junto às outras matrizes afro, oriental e ocidental. Há também um destaque específico à relevância da “mitologia amazônica” como horizonte explicador da “origem do mundo e do ser humano”. Eis como estão descritos na Proposta curricular:

8º ANO/1º BIMESTRE - EIXO: MANIFESTAÇÃO DA RELIGIOSIDADE: ONTEM E HOJE;

Capacidades:

-Reconhecer a existência da diversidade religiosa no solo brasileiro a partir da contribuição das matrizes religiosas afro brasileiras, indígenas, orientais e ocidentais.

Conteúdos:

Nossas raízes:

- indígenas.

Hipóteses sobre a origem do mundo e do ser humano:

- mitologia amazônica;

8º ANO/3º BIMESTRE - EIXO: TRADIÇÃO RELIGIOSA/ DOCUMENTO DE IDENTIDADE;

Capacidades:

Conhecer a tradição das religiões ameríndias como parte integrante da identidade do povo brasileiro.

Conteúdos:

As grandes religiões ameríndias.<sup>211</sup> (*Grifos nosso*)

---

que chegaram – aqui se referindo especificamente a Manaus – em Manaus; foi ‘a cidade e seus habitantes’ que vieram se instalar nas terras dos índios. Os homens e as mulheres nascidos no Ocidente já estavam ali quando os homens nascidos e vindos do leste apropriaram-se dos seus territórios”. Cf. 2009, p. 18.

<sup>211</sup> SEMED, PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 37-39.

Esses dois eixos salvagam nos seus temas grifados a possibilidade dos/as estudantes poderem mergulhar na memória das matrizes culturais de onde provém toda a diversidade que forma essa teia simbólico-cultural que é o Amazonas. Imagine-se criar condições didático-pedagógico-metodológicas para se explorar esse mundo inexplorado pela educação! Quanto aprendizado seria construído a partir dessa experiência! É claro que, mesmo ainda distante de se tornar uma realidade do cotidiano da vida das escolas no Amazonas, isso pode ser vislumbrado como um ensaio – por já está documentado teoricamente –, em vista de outras práticas possíveis no processo de ensino-aprendizagem.

E, finalmente, um *eixo articulador* que trata do “Diálogo Interreligioso” (9º ANO/2º BIMESTRE). Este eixo privilegia alguns polos que ainda se tencionam negativamente, o que exige da educação uma contribuição para ensinar a lidar com essas tensões relacionadas à “ciência e religião”, à “diversidade cultural e religiosa” e à “consciência religiosa e social”. Todos esses polos quando bem estudados/trabalhos, tornam-se facilitadores do diálogo entre as pessoas de diferentes credos, culturas e religiões.

No contexto amazonense, os *conteúdos/capacidades* descritos na Proposta Curricular que trata do diálogo inter-religioso é ainda um campo pouco explorado. Se levado em conta a pluriversidade das tantas expressões culturais-religiosas de cada povo que vive e cultiva seus valores neste lugar, segundo suas próprias tradições, ver-se-á que se está diante de uma teia de possibilidades para serem exploradas na prática do ensino-aprendizagem. Dito de outro modo, o Amazonas reúne nessa teia sabedorias e conhecimentos que, se estudadas/os e compreendidas/os poderão compor parte de uma pedagogia do diálogo que servirá de ensaio para práticas de diálogos mais plurais.

Segue a descrição do eixo em questão:

9º ANO/2º BIMESTRE - EIXO: O DIÁLOGO INTERRELIGIOSO;

Capacidades:

- Refletir sobre questões fundamentais na vida humana entendendo que ciência e religião devem estar abertas ao diálogo e a mútua colaboração.
- Conhecer e compreender a diversidade cultural e religiosa presente na sociedade brasileira refletindo sobre essa riqueza e importância na construção de nossa identidade;
- Refletir sobre a importância da liberdade de consciência religiosa e social.
- Perceber a importância da educação religiosa enquanto ponte de crescimento do ser humano.

- Refletir sobre a importância do diálogo religioso na compreensão do sentido da existência humana;
- Compreender os porquês envolvidos na necessidade da criação de leis que obrigam as pessoas a respeitar o outro numa nação pluriétnica, plurirreligiosa e multirracial como o Brasil;

Conteúdos:

A IDEIA DE RELIGIOSIDADE:

- A diferença religiosa nos enriquece.<sup>212</sup> (*Grifos nosso*)

Os grifos reforçam a ideia de que a Proposta Curricular está alinhada com a dinâmica do modo como se move o universo simbólico cultural amazonense, por considerar que essa Proposta inspira o educador e a educadora e, ao mesmo tempo, o desafia e a desafia a educar o seu olhar para a percepção do aspecto rizomático de se educar no mundo amazônico, isto é, permitir se envolver com o complexo sistema cultural-histórico-religioso-geográfico-estético deste lugar.

Se, por conseguinte, a prática do ensino-aprendizagem se distanciasse de uma pedagogia inculturada/encarnada nas identidades dos que vivem e das que vivem neste lugar, não será por carência ou inexistência de indicativos desses horizontes, mas por, algumas vezes, incapacidade daqueles e daquelas que fazem frente a este processo, diga-se: gestores e gestoras, professores e professoras, técnicos e técnicas da educação, pedagogos e pedagogas, e demais profissionais que estão envolvidos nesses processos, e não conseguem encarnar o seu fazer pedagógico nos contextos amazonenses.

E para corroborar com essa tese, e chamar a atenção de quem trabalha com a educação, a Proposta Curricular convida para uma leitura atenta dos objetivos gerais que orientam esta área de conhecimento (Ensino Religioso). De algum modo esses objetivos sintetizam a pertinência e o alcance da Proposta Curricular, além de orientar para o envolvimento do/a educador/a com a práxis de um ensino-aprendizagem em que considera a complexidade da condição humana, vista a partir do estudo do fenômeno religioso, esse que se manifesta de diferentes modos na realidade amazonense.

Segue a descrição dos objetivos:

OBJETIVOS GERAIS DA ÁREA:

---

<sup>212</sup> SEMED, PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 42-43.

O Ensino Religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana e que determinam subjacentemente, o processo histórico da humanidade, desse modo, necessita:

- Proporcionar conhecimento dos elementos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando; subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para que ele possa dar sua resposta devidamente fundamentada;
- Analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais;
- Facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades da fé nas diversas Tradições Religiosas;
- Refletir o sentido da atitude moral como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano;
- Possibilitar esclarecimentos sobre o direito às diferenças na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável;
- Propiciar o conhecimento sobre o fenômeno religioso, analisando e compreendendo as diferentes manifestações do sagrado, a partir da realidade sociocultural do educando;
- Contribuir com a construção da cidadania, promovendo o diálogo inter-religioso, o respeito às diferenças, a superação de preconceitos e o estabelecimento de relações democráticas e humanizadoras.<sup>213</sup>

Nota-se que não há um *eixo articulador* formalmente explícito na Proposta Curricular que trata do tema *meio ambiente*. A temática é sugerida para ser trabalhado junto aos *temas sociais contemporâneos*.<sup>214</sup> Deverá ser administrado transversalmente, procurando perpassar todos os anos/séries do Ensino Fundamental, assim como os diversos Componentes Curriculares. Acerca disso, o documento apresenta a seguinte redação:

Considerando a importância da temática ambiental, a escola deverá ao longo do ensino fundamental introduzir a discussão com os alunos, pois boa parte deles demonstram interesses pelo assunto e carregam informações adquiridas fora da escola por meio de conversas e experiências vistas e vividas. A realidade das enchentes dos rios, das águas impuras, desmatamento de áreas verdes e etc. Sempre desenvolvendo nos alunos uma postura crítica em relação às informações adquiridas, ampliando sua

<sup>213</sup> SEMED, PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 20-21.

<sup>214</sup> Na redação da Proposta Curricular, esses temas deverão responder às seguintes exigências: “TEMAS SOCIAIS CONTEMPORÂNEOS: Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e dos adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei nº 9.795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo (Art. 16 da Resolução nº 46 07/2010/CNE/CEB)”. SEMED, PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 45-45.

visão sobre questões ambientais e, portanto, mais segura diante da realidade em que vivem.<sup>215</sup>

Na prática, o tema, ao invés de ter uma proposta para cada ano/série, fica pulverizado – ou se dilui nos anos do Ensino Fundamental –, com o risco de não se criar uma cultura epistemológica (ciência) a respeito do meio ambiente, mas apenas memória de eventos, por exemplo: dia da água, dia da árvore, semana do meio ambiente, passeatas contra a poluição, palestras sobre preservação ambiental, feiras escolares com a temática do meio ambiente, etc. Não que esses eventos sejam sem importância, porém, o que se nota é a ausência de um estudo sistemático onde se ofereça instrumentos para o estudante e a estudante, professor e professora de cada ano/série, capazes de contribuir na formação de uma nova consciência (postura) ecológico-ambiental significativa no espaço escolar, e, conseqüentemente, na sociedade.

#### **4.2.6 Matriz curricular da Secretaria Municipal de Educação – SEMED: Componente Curricular de História (Ensino Fundamental: 6º - 9º anos)<sup>216</sup>**

A Proposta Curricular do Componente de História (6º - 9º anos) inicia sua redação, já na “caracterização da área”,<sup>217</sup> com um projeto arrojado sobre a compreensão da História, ao concebê-la numa perspectiva dialética, e como uma construção coletiva, que se dá partir das relações de convivência, sendo ela conflitiva ou não. Isso, em definitivo, é o próprio motor da história humana, conforme atesta o documento:

As relações de convivência humana em sociedade são construídas e cada sociedade humana tem características e peculiaridades únicas, produzidas através do tempo. Sendo importante destacar o fato das relações humanas serem organizadas de forma dialética, ou seja, são frutos diretos do embate de interesses, e como resultado desse processo contínuo de embate, constrói-se a realidade sócio-histórica de cada sociedade humana.

A História é feita de forma coletiva, não se construindo apenas em atos isolados de heróis ou de grupos privilegiados existentes em cada sociedade. É necessário entender e compreender essa afirmação para se atribuir significação e conceituação à prática social em que está envolvido cada ser

---

<sup>215</sup> SEMED, PC – Ensino Religioso, Manaus, 2014, p. 48.

<sup>216</sup> Obs. Os pontos aqui destacados são apenas aqueles considerados relevantes, possíveis de um diálogo com o contexto SIMBÓLICO-CULTURAL DO AMAZONAS.

<sup>217</sup> SEMED, PC – História, Manaus, 2014, p. 102-105.

humano, no sentido de perceber criticamente a construção coletiva dessa prática.<sup>218</sup>

Na mesma linha de raciocínio - esse que concebe a História como um processo de construção coletiva -, o documento também compromete o saber da História no estudo e ensino da cultura, concebendo-a a partir da categoria diversidade, isto é, da ligação que a cultura brasileira e local tem com uma ancestralidade (memória) que as liga à Cultura Africana e Indígena, e por isso diversa e plural. E para reforçar o compromisso ao qual a escola é convidada a assumir ao levar em conta a caracterização do Componente de História, a Proposta Curricular recorda duas Leis (10.639/03<sup>219</sup> e 11.645/08<sup>220</sup>) as quais orientam para a abordagem da diversidade cultural, a partir da qual é importante considerar a “[...] Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena visando contribuir para a promoção do respeito e valorização à diversidade étnica e a pluralidade cultural [...]”<sup>221</sup>. Portanto, esse posicionamento, teórico-crítico, feito por esta Proposta Curricular, responde à demanda de estudo da história do Amazonas de forma contextualizada, porque assume refletir criticamente a diversidade e compreende-la nas suas riquezas e debilidades.

Outra ideia que segue na esteira deste quadro de conteúdo, ao caracterizar também a prática do ensino-aprendizagem de História, segundo a Proposta Curricular, é o tema da História Local<sup>222</sup>. A sua abordagem está relacionada diretamente à questão da memória e identidade, com a intensão de motivar o estudante e a estudante a um protagonismo no resgate e construção da sua própria identidade. Nesta perspectiva, o documento salienta:

---

<sup>218</sup> SEMED, PC – História, Manaus, 2014, p. 102.

<sup>219</sup> BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"[...]. Disponível em: <[http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei\\_10639\\_09012003.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_10639_09012003.pdf)>. Acesso em: 21 de nov. 2019.

<sup>220</sup> BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n o 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: <[http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/educacao/Lei\\_n\\_11.645-2008\\_altera\\_lei\\_Hist\\_Africa.pdf](http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/educacao/Lei_n_11.645-2008_altera_lei_Hist_Africa.pdf)> Acesso em: 21 nov. 2019.

<sup>221</sup> SEMED, PC – História, Manaus, 2014, p. 103.

<sup>222</sup> Acerca disto, o Documento adverte: “O ato de aprender ou reaprender a História Local é na verdade uma grande oportunidade de resgatar um passado ainda pulsante nas comunidades e valorizar o conhecimento popular através de método cientificista que o próprio educando aplicará, gerando credibilidade as tradições de pouco registro e até mesmo às orais”. Cf. SEMED, PC - História, Manaus, 2014, p. 103

[...] cabe ressaltar a importância da História Local que se apresenta como tema intimamente ligado a identidade do educando e, portanto um espaço que possibilita o resgate e valorização de sua identidade. A partir do momento que o educando torna-se partícipe do processo ensino-aprendizagem, identificando-se como sujeito de sua história, o resgate da identidade temporal de sua comunidade começa aprofundar-se nos meandros da história, percebendo e relacionando o desenvolvimento social de seu povo. É o saber da História como possibilidade e não como determinação.<sup>223</sup>

No que tange aos objetivos, a Proposta Curricular não se furta em abraçar a ambição de, ao estudar/ensinar a História, orientar quanto ao valor e ao respeito que se deve ter ao “patrimônio sociocultural” e “a diversidade humana”. Faz uma chamada de atenção para o estudo acerca da “diversidade” que deve levar conta dos “diversos grupos (*humanos*) em seus vários tempos e espaços”. Não abre mão de o Componente de História “promover o conhecimento e informação sobre a História Local”, como também discutir acerca da “[...] diversidade religiosa [...] na perspectiva da Diversidade Cultural”.<sup>224</sup> Os objetivos listados abaixo ilustram bem esta perspectiva:

Objetivos Gerais da área: *(de 12 objetivos, esses aqui transcritos são os que mais apresentam compatibilidade com o contexto simbólico-cultural do Amazonas): (Acréscimo Nosso)*

- Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade humana, considerando critérios étnicos;
- Conhecer e respeitar a diversidade que norteia os diversos grupos em seus vários tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre elas, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais;
- Promover o conhecimento e informação sobre a História Local buscando contribuir para a preservação da memória e construção de uma identidade consciente;
- Promover a discussão sobre a diversidade religiosa que envolve o cotidiano e a trajetória humana na perspectiva da Diversidade Cultural.<sup>225</sup>

Esse conjunto de objetivos está coerentemente alinhado à caracterização da área de conhecimento. E, quando se observa as diversas temáticas que perpassam cada um deles, confirma-se mais esse alinhamento. E isso, por conseguinte, é notado na redação de ambos os tópicos<sup>226</sup> (*caracterização da área e objetivos gerais*). Portanto, a partir dos propósitos que cada um expressa, percebe-se uma visibilidade

<sup>223</sup> SEMED, PC, História - Manaus, 2014, p. 103.

<sup>224</sup> As expressões entre aspas deste parágrafo são fragmentos dos objetivos gerais. Portanto, a referência é a mesma da nota de rodapé 62.

<sup>225</sup> SEMED: PC – p. 105-106.

<sup>226</sup> Cf. Caracterização e Objetivos Gerais da área, nas páginas 102-106. *In*: SEMED: PC – História, Manaus, 2014.

prospectiva dos *conteúdos* e *capacidades* a serem trabalhados/estudados, contextualmente na realidade do Amazonas.

Dito isto, podemos passar ao diálogo com os conteúdos e capacidades selecionados/as dos *eixos articuladores*; eles que apontam os caminhos por onde percorrer na atividade educativa, isto é, na formação desta e das futuras gerações do Estado do Amazonas, especialmente da capital.

#### **4.2.6.1 Diálogo com os eixos articuladores<sup>227</sup> dos conteúdos do componente curricular de história (Ensino Fundamental: 6º - 9º anos)**

Este diálogo inicia pontuando sobre a grata satisfação que foi encontrar na leitura e observação desta Proposta Curricular - em mais de cinquenta por cento (50%) dos *eixos articuladores* -, uma sintonia com o contexto simbólico-cultural do Amazonas. É uma satisfação porque confirma o elogio, feito no início do estudo deste documento, a uma Proposta Curricular preocupada (arrojada) com vários aspectos da cultura local, sem perder a sua universalidade, isto é, sem deixar de orientar para uma visão da História que der conta de compreender o particular e a diversidade da condição dos seres humanos no mundo. É uma proposta de estudo que atende a um projeto de formação crítica e contextualizada.

Passemos a visualizar os *eixos articuladores*. Neles é possível observar uma pluralidade de temas que enriquecem a Proposta Curricular. Na sequência, far-se-á o uma apreciação acerca dos seus conteúdos/capacidades, a fim de mostrar as possíveis compatibilidades com os elementos simbólico-culturais do Amazonas. Segue a descrição dos eixos por ano/série/bimestres:

EIXO: TEMPORALIDADE HISTÓRICA (6º ANO/1º BIMESTRE)

EIXO: ORIGEM; (6º ANO/2º BIMESTRE);

EIXO: CONHECENDO A HISTÓRIA DA HUMANIDADE (6º ANO/3º BIMESTRE);

EIXO: IDENTIDADE, MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL (6º ANO/4º BIMESTRE);

EIXO: CONHECENDO A HISTÓRIA DA HUMANIDADE (7º ANO/ 1º BIMESTRE);

---

<sup>227</sup> A Proposta Curricular para o Componente de História segue a mesma estrutura organizativa da Proposta de Ensino Religioso, organizada em *Eixos Articuladores* para cada ano/série, e por bimestre. Para objeto de nossa análise, foram selecionados apenas aqueles Eixos que apresentam, segundo o nosso olhar, alguma correlação com a perspectiva simbólico-cultural do Amazonas.

EIXO: MODERNIDADE EUROPEIA (7º ANO/ 2º BIMESTRE);  
 EIXO: ENCONTRO DE MUNDOS DIFERENTES: (7º ANO/ 3º BIMESTRE);  
 EIXO: IDENTIDADE, MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL (7º ANO/ 4º BIMESTRE);  
 EIXO: UM MUNDO EM TRANSIÇÃO (8º ANO/1º BIMESTRES);  
 EIXO: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL (8º ANO/2º BIMESTRES);  
 EIXO: MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITALISMO, AÇÃO E REAÇÃO (8º ANO/3º BIMESTRES);  
 EIXO: IDENTIDADE, MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL (8º ANO/4º BIMESTRES);  
 EIXO: PROFUNDAS TRANSFORMAÇÕES NA HISTÓRIA HUMANA (9º ANO/1º BIMESTRES);  
 EIXO: IDENTIDADE, MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL (9º ANO/2º BIMESTRES);  
 EIXO: MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITALISMO: AÇÃO E REAÇÃO (9º ANO/3º BIMESTRES);  
 EIXO: A DIFÍCIL CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA CIDADANIA (9º ANO/4º BIMESTRES).<sup>228</sup>

Iniciemos com o eixo “Temporalidade Histórica”<sup>229</sup> (6º ano/1º bimestre). As capacidades e conteúdos nele indicadas orientam o trabalho de ensino-aprendizagem no cotidiano da sala de aula, e abre a possibilidade ao educador e à educadora, e a pessoa do educando à se apropriarem da História a partir de uma perspectiva contrária a uma visão reducionista. Propõe compreender a condição humana e as suas concepções de mundo, marcada pelo tempo, sob a ótica da diversidade, isto é: “Identificar e conhecer as formas de preservação da História; conhecer as diferentes formas de medir o tempo a partir de diferentes calendários” (capacidades). Ainda, salienta sobre os aspectos e modos de preservação das formas de conceber e conviver com o Tempo/História, quando pontua em seus tópicos os seguintes temas: “Preservação da História; Patrimônio histórico; Museus: lugares de memória; Arquivos: conservação de documentos; História e Tempo: uma relação necessária” (conteúdos).

No que se refere à compatibilidade dos elementos desse *eixo articulador* com os aspectos simbólico-culturais do Amazonas, há referência muito apropriada, particularmente se, no âmbito da “Temporalidade Histórica”, forem estudadas as concepções de Tempo e as diversas Narrativas que orientam o existir das diferentes populações do mundo Amazônico: indígenas, ribeirinhas, quilombolas, interioranas e

<sup>228</sup> SEMED: PC – História, Manaus, 2014, p. 108-124.

<sup>229</sup> SEMED: PC – História, Manaus, 2014, p. 108.

urbanas. Cada uma delas – e aqui não se pretende explorar essas concepções – constitui um *modus vivendi* de lidar com o tempo e a existência (História), mas tendo que aprender a conviver e cumprir – na medida do possível – com as exigências das ordens (concepções) do *chrónos* grego-ocidental.

Na sequência - ainda no quadro de conteúdos/capacidades para o 6º ano (2º bimestre) -, a Proposta Curricular sugere trabalhar algumas temáticas a partir do *eixo articulador* denominado “Origem”<sup>230</sup>. Este eixo chama a atenção para “Entender o conceito de mitos e lendas; Identificar e conhecer as várias visões sobre a origem do ser humano segundo povos e culturas diferentes; - e – compreender o conceito de cultura material e imaterial” (capacidades. *Grifo nosso*), à medida que se debruça sobre os conteúdos que tratam do “Surgimento dos Humanos: teorias indígenas; - da – Transformação cultural do ser humano: cultura material e imaterial” (*Grifo nosso*). É desse modo, claramente observável a conexão que se estabelece, a partir da descrição deste eixo, com elementos do mundo Amazônico, dado o fato de que hoje é possível discutir com mais leveza o fenômeno da “origem” dos seres humanos, e, portanto, considerar outros paradigmas possíveis que, com a sua responsável narrativa, contribuem, igualmente, para dizer algo mais – ou diferente - no que tange a humanidade e ao universo onde os seres humanos coexistem.

O *eixo articulador* “Identidade, memória e história local” é um item indicado na Proposta Curricular para ser trabalhado nos quatro anos/séries (6º ao 9º) do Ensino Fundamental. E, para cada ano/série e bimestre estão sistematizados e indicados os/as respectivos/as conteúdos/capacidades. Com exceção do nono ano (9º ano/série), onde este eixo é trabalhado no segundo bimestre, nos outros anos/séries, trabalha-se no quarto.<sup>231</sup> Na sequência, será apresentado um olhar panorâmico sobre as diferentes descrições dadas a este eixo, procurando observar, nas/nos capacidade/conteúdos, sua pertinência para o contexto amazonense.

---

<sup>230</sup> EIXO: ORIGEM (6º ANO/2º BIMESTRE). Cf. SEMED: PC – História, Manaus, 2014, p. 109. Para a sequência dos textos citados entre aspas – neste parágrafo - a partir da nota 67, usa-se a mesma referência desta nota.

<sup>231</sup> “EIXO: IDENTIDADE, MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL (6º ANO/4º BIMESTRE); EIXO: IDENTIDADE, MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL (7º ANO/ 4º BIMESTRE); EIXO: IDENTIDADE, MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL (8º ANO/4º BIMESTRES); EIXO: IDENTIDADE, MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL (9º ANO/2º BIMESTRES).” Cf. SEMED, PC – História, Manaus, 2014, p. 111-122,

No eixo do sexto (6º) ano/série do 4º bimestre são indicados as/os seguintes *capacidades/conteúdos*:

Capacidades:

- Conhecer os principais aspectos que caracterizam a Amazônia durante a fase denominada de pré-colonial;
- Identificar e conhecer as fases da História da Amazônia pré-colonial;
- Conhecer a diversidade de lendas que compõe a cultura amazonense.

Conteúdos:

- As principais ondas migratórias para a Amazônia;
- A diversidade étnico-cultural na Amazônia pré-colonial;
- Diversidade cultural;
- Lendas Amazônicas.<sup>232</sup> (*Grifos Nosso*)

Nesse eixo os destaques se fixam nas questões relacionadas às características da Amazônia, na História e na diversidade das narrativas lendárias da cultura amazonense (observar os grifos), temas muito oportunos, porque garante às atuais gerações, sobretudo, de adolescentes e jovens, em tempos tão sombrios de ataques às tradições culturais – em especial às minorias –, de acenderem em suas memórias a consciência de quem foram os seus ancestrais (antepassados), a fim de entender e saber de onde vieram e quem são.

No tocando ao eixo relativo ao sétimo (7º) ano/série (4º bimestres), os temas (*capacidades/conteúdos*) se distribuem na seguinte sequência:

Capacidades:

- Reconhecer a importância da presença negra para construção da nação brasileira;
- Reconhecer a presença e contribuição dos negros para construção da identidade amazônica;

Conteúdos:

- O negro no Brasil:
  - . Símbolo de resistência cultural;
  - . Resistências indígenas na Amazônia Pombalina;
  - . Visibilizando o Negro no Amazonas.<sup>233</sup> (*Grifos Nosso*)

Como se percebe, a partir dos grifos, o olhar a que se destina este eixo é o de promover estudos em vista de uma consciência acerca da cultura negra e da importância que foi e é na construção do que se chama, hoje, Brasil. Também faz alusão quanto à contribuição dos negros e das negras na modulagem da identidade amazônica, isto para confirmar que a Amazônia plural não o é apenas pela sua variedade das culturas indígenas, mas que se formou e é marcada também – ainda

<sup>232</sup> SEMED, PC – História, Manaus, 2014, p. 111.

<sup>233</sup> SEMED, PC – História, Manaus, 2014, p. 115-116.

que muito invisibilizada – pela tradição negra que resistiram e resistem ao preconceito histórico – a invisibilidade - em todo o território nacional.<sup>234</sup>

Quanto ao eixo do oitavo (8º) ano/série (4º bimestre), seus/suas conteúdos/capacidades estão sistematizados na seguinte ordem:

Capacidades:

- Conhecer o processo insurrecional Cabano<sup>235</sup> no Alto Amazonas;

Conteúdos:

- Cabanagem no Alto Amazonas.<sup>236</sup> (*Grifos Nosso*)

Do ponto de vista simbólico, fazer memória na esteira da História, dos eventos de resistência dos povos da Amazônia é manter vivo, na consciência das novas e futuras gerações, o fato de que a liberdade/independência que hoje se goza foi fruto

<sup>234</sup> Não iremos aqui entrar no mérito do debate acerca das questões que envolvem a cultura negra e os demais aspectos – sociais, políticos, econômicos e de identidade – que tangem a existência da pessoa negra no Brasil e no Amazonas especificamente. Mas, vale a pena ver a dissertação de mestrado do Vinícius Alves da Rosa, onde ele acena para este tema no contexto da Amazônia: “[...] apesar da criação da Lei Nº 10639/03, que versa sobre a obrigatoriedade do ensino da —História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio, das redes públicas e particulares do país, faz-se premente a necessidade quanto a dar visibilidade étnica à luta dos negros face aos espaços da sociedade como um todo. Não obstante isso convém reconhecer a importância do povo negro na formação da identidade nacional; fato que leva a crer se tratar de extrema relevância explicitar as contribuições desse povo nas áreas social, econômica e política na história do Brasil. Tais questões imprimem decisões urgentes no tocante ao desenvolvimento de ações quanto à produção de conhecimentos, cujo desempenho resulte em um modelo de educação pautado na visibilidade e no respeito às diferenças de grupos sociais distintos, dentre os quais figuram as comunidades quilombolas.

No caso específico da Amazônia, convém ainda desconstruir a teoria da invisibilidade dos negros nessa região, tornando-se urgente preencher essa lacuna histórica, bem como evidenciar a presença das comunidades remanescentes quilombolas que habitam parte considerável da região norte do país.” Cf. ROSA, Vinícius Alves da. **A comunidade do barranco de São Benedito em Manaus**: processos para o reconhecimento do território quilombola. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas - PPGICH da Universidade do Estado do Amazonas- UEA, Manaus, 2018. p. 13-14.

<sup>235</sup> Referente à Cabanagem: “A **Cabanagem** [...] foi uma revolta do período regencial ocorrido no norte do Brasil, mais precisamente na antiga província do Grão Pará, que reunia, à época, os atuais estados do Amazonas, Pará, Amapá, Roraima e Rondônia. [...] Essa revolta tinha como grandes objetivos aumentar importância do Pará no governo central brasileiro e enfrentar a questão da pobreza em que estava o povo da região, cuja maior parte morava em cabanas de barro (daí o nome da revolta). Além disso, a revolta foi um protesto pela retirada do poder de governantes que eram nomeados para administrar a região, mas não se importavam com a situação social e, muitas vezes, sequer já tinham ido à região. A rebelião representava as classes mais baixas da população. As forças rebeldes eram formadas, em sua maioria, por índios, mestiços e membros de uma classe média desejosa de mais influência.” Cf. SILVA, Bruno Izaías da. **Cabanagem**. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/historia/cabanagem/>>. Acesso em: 04 de dez. 2019. Ver também: PINHEIRO, Luís Balkar Sá Peixoto. **O Ensaio Geral da Cabanagem**: Manaus, 1832. Disponível em: <<http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.25/ANPUH.S25.1111.pdf>>. Acesso em: 06 dez. 2019.

<sup>236</sup> SEMED, PC – História, Manaus, 2014, p. 120.

de uma história marcada por lutas, disputas, mortes e sacrifícios. Eventos protagonizados por pessoas - homens e mulheres - as quais umas são lembradas e outras completamente esquecidas. Essa memória contribui para entender que, nesse tempo, outras revoltas são necessárias – claro que sem violência ou mortes –, visto que outros colonialismos se impõem sobre esta região à medida que exploram a terra/natureza com toda a sua riqueza e biodiversidade; exploram as pessoas, as culturas, as identidades, configurando outras modalidades de dependências. É claro que a maior revolta (revolução) deve se dar pela educação.

Finalmente, no segundo bimestre do nono (9º) ano/série, o eixo *identidade, memória e histórica local* orienta a “conhecer o patrimônio histórico e cultural”<sup>237</sup> que envolve o período da extração do látex no território do Amazonas, o assim chamado “ciclo da borracha”.<sup>238</sup> Para quem viveu a experiência – como eu – de ter convivido com essa realidade (é claro que em um período tardio – 1975-1985 -, mas que ainda se explorava o látex em nossa região), e por ter um pai – ainda vivo – que “cortava seringa” (sic)<sup>239</sup>, guarda na memória todas as imagens que rodeavam o existir desse tempo: o rosto do pai, cansado, suado, paciente e reflexivo; a cor e o cheiro do leite de seringa, os cavacos de pau, o fogo e o calor; o cheiro da fumaça, o leite manipulado e a borracha se formando no defumador, tudo sob o olhar atento do seringueiro; o entardecer, o anoitecer, o amanhecer... E o ciclo da vida seguia o seu fluxo...

Estudar, portanto, acerca desse patrimônio é dar visibilidade a um elemento da história que contribuiu para a formação da identidade amazonense, relacionada, sobretudo, à realidade econômica e cultural dessa região. Conhecer esse passado é

<sup>237</sup> SEMED, PC – História, Manaus, 2014, p. 122.

<sup>238</sup> Na obra de Djalma Batista, “O complexo da Amazônia: Análises do processo de desenvolvimento” encontra-se um dato histórico que define temporal, cultural e socialmente o que significou o ciclo da borracha. Nas suas palavras: “O ciclo da borracha se processou [...] em cerca de um século, sendo que o período se limitou de, no máximo, 32 anos (1880-1912).”

“Esse ciclo constituiu de qualquer maneira, uma grande transformação na vida da Amazônia brasileira, em todos os sentidos, representando com segurança o nosso capítulo de grandeza e de miséria. A ele devemos a ocupação da terra, o desalojamento dos últimos sequestros dos nativos, a febre do ouro que empolgou a população, a Revolução Acreana, crueldades inomináveis, mortes por assassinatos ou por doenças mais ou menos evitáveis, desperdício, loucuras e, sobretudo, um saldo de pobreza indescritível para a grande massa populacional, que se estendeu a todas as amazônias, mas foi profunda no interior, onde o homem sempre viveu no meio de grandes limitações”. Cf. BATISTA, 2007, p. 171-172. Para mais informações dessa narrativa acerca do ciclo da borracha, confira nesta mesma obra o capítulo 11: “O fantasma da Borracha”, p. 169-192.

<sup>239</sup> Expressão usada para identificar as pessoas que viviam da extração do látex da árvore da seringueira (o termo usado pelos/as seringueiros/as ou qualquer pessoa da região era “leite de seringa”): colhiam o leite, e dele produziam artesanalmente a borracha. Depois disso, comercializavam.

manter viva a memória/história daqueles/as que, de algum modo, sacrificaram suas vidas, e deixaram como herança suas histórias e memória, suas narrativas e seus símbolos que remontam ao seu passado, para que a atual e as futuras gerações saibam de onde vieram.

Dois outros *eixos articuladores* relacionados, também, ao nono (9º) ano (3º e 4º bimestres), chamam a atenção por alguns itens propostos nas *capacidades/conteúdos*. Um – o do 3º bimestre – aborda, entre outros temas, sobre os “projetos de ‘desenvolvimento econômico’ para a Amazônia”<sup>240</sup>, projetos esses, implantados nos anos da ditadura militar. Nenhum deles teve um desfecho satisfatório às populações da Amazônia. Economicamente, tiveram impacto insignificante ao bem estar social da região. Causaram prejuízos ambientais incalculáveis com desmatamentos, poluição (do ar, das águas e da terra), e o uso inapropriado da terra. Somam-se a isso as mudanças negativas às culturas locais promovidas via a ideia de “desenvolvimento”: enorme fluxo de famílias vindas do interior do Amazonas e de outros estados para morar na capital; desaldeamento das comunidades/tribos indígenas, enfavelamento nos centros urbanos, infraestruturas precárias, doenças, analfabetismo, etc.. O eixo a partir do qual se pode refletir acerca dessa realidade é:

**EIXO: MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITALISMO: AÇÃO E REAÇÃO (9º ANO/3º BIMESTRE)**

**Capacidades:**

- Projetos de “desenvolvimento econômico” para a Amazônia: SUDAM, Projeto Calha Norte e Usina Hidrelétrica de Balbina;
- A Zona Franca de Manaus;
- Os indígenas e o “desenvolvimento” do Amazonas.<sup>241</sup>

O último *eixo articulador* com o qual o horizonte simbólico-cultural do Amazonas - segundo a nossa perspectiva - encontra elementos relevantes para uma abordagem de educação contextualizada é o eixo cujo conteúdo problematiza acerca das questões relativas à cidadania. Suas/seus capacidades/conteúdos propostas/os chamam à atenção para a necessidade de se pensar a respeito de uma cidadania inclusiva. Também oportuniza estudar o sentido da cidadania sob a ótica do diálogo com as diferenças étnico-culturais, sem deixar de incluir os aspectos ambientais com

---

<sup>240</sup> Ver obra: BATISTA, 2007.

<sup>241</sup> SEMED, PC – História, Manaus, 2014, p. 123.

os quais essas culturas mantêm uma relação respeitosa. Eis os pontos centrais do eixo:

EIXO: A DIFÍCIL CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA CIDADANIA (9º ANO/4º BIMESTRES)

Capacidades:

- Conhecer a luta para visibilização da presença negra no Amazonas;
- Compreender o processo de luta do movimento pardo-mestiço para garantir o reconhecimento como categoria étnica.

Conteúdos:

- Povos indígenas;
- Meio ambiente;
- O Amazonas Hoje:
- . Questão étnica;
- . A questão da mestiçagem;
- . Meio ambiente;
- . Violência;
- . Cultura;
- . Cidadania.<sup>242</sup> (Grifo nosso)

Aqui se conclui com as tessituras feitas entre os elementos da Proposta Curricular de História e as expressões simbólico-culturais do Amazonas. A intenção foi de aproximar esses dois produtos a fim de construir uma rede, a partir da qual pudessem ser percebidos aspectos convergentes e divergentes de ambos, quando observados/estudados conjuntamente. Nesse exercício foi dada especial relevância aos aspectos convergentes, por serem, em grande parte das propostas de ensino, pouco visibilizados.

A propósito do “pouco visibilizado”, no que diz respeito ao contexto amazonense, não é o caso da Proposta Curricular de História da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, quando se observa as/os capacidades/conteúdos nela sugeridas/os. Está expressivamente pautado na sua elaboração. Isso não significa que as práticas nos processos educativos co-respondam ou co-responderão às sugestões teóricas nela desenhadas, e, portanto, condizentes às demandas da realidade amazonense. Porém, como “Proposta”, não há como negar a sintonia com o universo simbólico-cultural do Amazonas.

---

<sup>242</sup> SEMED, PC – História, Manaus, 2014, p. 124.

### **4.3 PROPOSTAS DE PROJETOS: SINTONIA COM O CONTEXTO SIMBÓLICO-CULTURAL AMAZONENSE**

Nos tópicos a seguir são apresentados pequenos esboços (ideias) de projetos que vêm ao encontro das três dimensões já discutidas anteriormente. O intuito é apontar atividades/ideias práticas que estimulem à melhoria nos processos de ensino-aprendizagem do Amazonas, mas, sobretudo, garantir que os educadores e educadoras, educandos e educandas interajam mais conscientemente com os seus próprios contextos simbólico-culturais, a partir das narrativas, da cultura material, dos saberes ancestrais, e das expressões de arte-cultura. Não são projetos elaborados e prontos para a execução. São apenas germes (sementes) de onde se pode partir para algo muito mais ousado e pertinente ao contexto amazonense. Por isso, optou-se por desenhá-los em apenas seis (6) pontos: título, justificativa, objetivos, metodologia, recursos e referências. Deles, podem ser alçados voos mais altos, ou mergulhar em dados muito mais profundos, a depender da criatividade e sensibilidade de quem deseja uma educação encarnada e contextualizada.

Os referidos projetos têm como destinatários e destinatárias, em primeira mão, os educadores e educadoras, por entender/perceber a necessidade de uma apropriação mais significativa ou de uma re-apropriação dos elementos dos universos simbólicos que compõem o contexto amazonense, podendo ser mais bem integrados nos processos do ensinar e do aprender. Porém, indiretamente, o movimento desses projetos desembocará, com seus resultados, no cotidiano da sala de aula, e, conseqüentemente, na vida das pessoas discentes.

#### **4.3.1 Projeto Narrativas do Amazonas: mitologia, lendas e contos (patrimônio imaterial)**

##### **Justificativa**

Este projeto se alinha a ações de respostas às demandas de conhecimento acerca do patrimônio imaterial do Amazonas. Os conteúdos dos universos simbólicos presentes nas narrativas sagradas (mitos), nas expressões lendárias e na linguagem dos contos podem se tornar parte integrante dos processos de formação dos educadores e das educadoras na rede pública de ensino do Amazonas. A garantia da oferta do estudo e incentivo para que os educadores e educadoras conheçam melhor

essas narrativas no percurso de sua formação continuada, resultará em um maior empoderamento epistemológico e cultural da realidade amazonense e, por conseguinte, em práticas educativas que melhor correspondam à identidade regional.

### **Objetivos**

Geral:

Possibilitar aos educadores e educadoras da rede pública de ensino básico do Amazonas (fundamental) o conhecimento e a compreensão das narrativas mitológicas, lendárias e contos, a fim de entendê-las como patrimônio cultural (cultura imaterial) e suas implicações nas práticas educativas no contexto amazonense.

Específicos:

Criar uma agenda de encontros-estudos de formação para educadores/as, acompanhados/as por especialistas, a fim de possibilitar uma apropriação/re-apropriação das narrativas amazonenses;

Produzir com os educadores e as educadoras materiais didáticos alternativos a partir do aprendizado sobre as narrativas amazonenses.

### **Metodologia**

Organizando um acervo literário sobre as narrativas do Amazonas, para o acesso, estudo e pesquisa dos educadores e educadoras;

Promovendo encontros de formação de educadores e educadoras, para estudos e debates com especialistas, estudiosos e estudiosas, e pessoas com notório saber acerca das narrativas do Amazonas;

Organizando oficinas para a produção/elaboração de materiais didáticos alternativos sobre as narrativas do Amazonas: vídeos, livretos, PowerPoint, músicas, poesias, etc.

### **Recursos:**

Humanos: Equipes de formação da Seduc e Semed; profissionais da Antropologia, da História e da realidade Amazônica.

Materiais: A infraestrutura da Seduc e Semed; os museus e centros culturais do Amazonas; As universidades Federal (UFAM) e Estadual (UEA) do Amazonas; Bibliotecas públicas e seus acervos literários sobre o Amazonas.

### **Referências**

BORGES, Luiz C.; GONDIM, Lourdes. **O saber no mito**: conhecimento e inventividade indígenas. Rio de Janeiro: Teatral, 2003.

GENTIL, Gabriel. **Mito Tukano**. Quatro Tempos de Antiguidades. Histórias Proibidas do Começo do Mundo e dos Primeiros Seres. TOMO I. Berlim: Waldut, 2000.

LONDRES, Cecília. **Referências Culturais**: Base para novas políticas de patrimônio. *In*: O Registro do Patrimônio Imaterial.

PINTO, Marilina. **Cultura e Ontologia no Mito da Cobra Encantada**. Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais. Tese de Doutorado. 201 p. PUC/SP, 2005.

BALDUS, Herbert (ed.). **Estórias e lendas dos índios**. Intr. H. Baldus. Ilustração de J. Lanzelotti. São Paulo: Literart, 1960.

BASTOS, Abguar. O mito amazonico das serpentes navegantes. *In*: **Leitura**, 10 (109).06.1991: 2.

CASSIRER, Ernst. **Linguagem e mito**. Uma contribuição ao problema dos nomes dos deuses. São Paulo: Perspectiva, 1972.

CARVALHO, D. M. S. de. **O conto numa comunidade amazônica**. Dissertação de Mestrado. Araraquara, UNESP, 2001.

CARVALHO, D. M. S. de. **A presença da literatura oral no Vale do Juruá**: Manifestações folclóricas e identidade. Rio de Janeiro: Papel Virtual, 2005.

#### **4.3.2 Projeto Cultura Material do Amazonas: visitas aos museus e centros culturais**

##### **Justificativa**

Este projeto pretende ser um apoio na formação histórico-cultural permanente dos educadores e educadoras por meio de visitas guiadas aos museus e centros culturais do Amazonas. Sua proposta é dar visibilidade (dar a conhecer) ao patrimônio da cultura material, estético e histórico do Amazonas, possibilitando o acesso aos acervos organizados, sistematizados e tematizados em cada um dos espaços de exposição. Além disso, essa dinâmica garante uma experiência de aproximação ou reaproximação aos conteúdos dos universos simbólicos que salvaguardam a cultura material do Amazonas. Desse modo, o processo de formação permanente dos educadores e educadoras ganha mais um instrumento para enriquecer a dimensão da educação histórico-cultural das pessoas que se dedicam ao ensino-aprendizagem.

## Objetivos

Geral:

Aproximar/reaproximar os/as educadores/as ao patrimônio da cultura material do Amazonas via a experiência de visitas aos museus e centros culturais, para o reconhecimento (conhecimento) dos conteúdos histórico-estético-culturais guardados nos espaços de visitação pública.

Específicos:

Incluir na agenda de formação permanente dos educadores e educadoras, visitas guiadas aos museus e centros culturais do Amazonas;

Organizar cursos de formação e eventos para educadores e educadoras em parceria com os museus e centros culturais do Amazonas.

## Metodologia

Planejando a proposta de formação em parceria com os/as responsáveis pelos museus e centro culturais;

Organizando um acervo (livretos, folhetos, folders, arquivos digitais, etc.) com as informações histórico-culturais de cada museu e centro cultural do Amazonas, para um estudo prévio e pós-visitas, a fim de garantir um aprendizado sistemático e qualitativo dos conteúdos histórico-estético-cultural do amazonense;

## Recursos:

Humanos: Equipes de formação da Seduc e Semed; Equipes de profissionais dos museus e centros culturais; especialistas do campo da história e da arte do Amazonas;

Materiais: Infraestrutura da Seduc, Semed, Museus e Centro Culturais; parceria com a iniciativa privada para apoio logístico e material;

## Referências

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura amazônica**. Uma poética do imaginário. Belém: CEJUP, 1995.

MARTINS, Benedita Afonso. **Imagens da Amazônia**: olhares interculturais. 2004. 244 p. Tese (Doutorado em Letras) Faculdade de Letras, Belo Horizonte.

RANGEL, Alberto. Inferno verde. **Cenas e Cenários do Amazonas**. Tours: Typographia Arrault & Cis., 1927.

BRAGA, Sérgio Ivan Gil. Festival Folclórico de Parintins: a arte musical do brinca de boi-bumbá na ilha Tupinambarana. **Revista U. A. Sérias Ciências Humanas**. Manaus, V.1, n. 2, p. 43-62, jul/dez 1992.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é Folclóre**. 4 ed. Editora Brasiliense: São Paulo, 1984.

### **4.3.3 Projeto Saberes Ancestrais do Amazonas: diversidade dos povos indígenas**

#### **Justificativa**

O Amazonas é um estado acentuadamente habitado por uma diversidade de povos indígenas. Cada povo (etnia) tem a sua história e um modo muito próprio de cultivar a sua existência. Desde o contato com outras culturas fora do contexto Amazônico, esses povos vêm passando por transformações em vários aspectos que tocam a condição humana. Alguns com profundas/modificações a ponto de até negarem o seu passado e sua identidade cultural (línguas, crenças, costumes, ritos, sabedorias/conhecimentos, etc.).

Hoje há uma nova consciência acerca da importância da existência desses povos – ainda que com políticas muito tensas, preconceituosas e etnocêntricas -, e da contribuição de cada um deles, com suas sabedorias e conhecimentos, no destino da humanidade. Portanto, esse projeto pretende que os/as educadores/as tenham contato com esses saberes/conhecimentos por meio do diálogo com representantes desses povos, e pela apropriação (aprendizado) de suas narrativas.

#### **Objetivos**

Geral:

Conhecer a diversidade de povos (etnias) do Amazonas, com seus saberes/conhecimentos, e a contribuição de cada um deles na construção da identidade cultural da população amazonense.

Específicos:

Estudar a origem, a história e a constituição cultural de cada povo (etnias) da rede de populações ancestrais do Amazonas;

Reunir e organizar um acervo documental-bibliográfico sobre os povos (etnias) ancestrais do Amazonas para o acesso dos educadores e educadoras quando necessário às suas pesquisas e atividades educativas.

### **Metodologia**

Promovendo estudos e roda de conversas (formação) entre os educadores e educadoras e os autóctones e as autóctones dos diversos povos (etnias) do Amazonas;

Elaborando, por meio de oficinas com os educadores e educadoras, e representantes das etnias que detêm o conhecimento dos saberes ancestrais, materiais didáticos com as narrativas da origem, história e tradição de cada povo (etnia) da cultura amazonense.

### **Recursos**

Humanos: Equipes de formação da Seduc e Semed; equipes das entidades indígenas organizadas e reconhecidas;

Materiais: Infraestrutura da Seduc, Semed; as entidades indígenas do Amazonas; as universidades federal (UFAM) e estadual (UEA) do Amazonas.

### **Referências**

COSTA, Selda Vale. **Labirintos do saber**: Nunes Pereira e as culturas amazônicas. Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais. Tese de Doutorado. PUC/SP, 1997.

JECUPÉ, Kaka Werá. **A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio**. São Paulo: Peirópolis, 1998. (Série educação para a paz).

BENTES DA SILVA, Anna Christina **A arte de narrar, da constituição das estórias e dos saberes dos narradores da Amazônia paraense**. IEL, Campinas, 2000.

FARES, J. A. **Imagens da mitopoética Amazônica**: um memorial das matintas pereiras. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Pará, 1997.

GEERTZ, C. **O saber local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. Petrópolis: Vozes, 1999. (Edição original: 1983).

MORRIN, E. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica, tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2004.

TOCANTINS, Leandro. **O rio comanda a vida**: uma interpretação da Amazônia, Rio de Janeiro: Companhia Americana, 1972.

ARIAS, P. G. **La cultura**: Estratégias conceptuales para comprender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia. Quito: Ediciones. Abya Yala, 2002.

#### **4.3.4 Projeto Arte-cultura do Amazonas: literatura, música, danças, ritos, artesanatos**

##### **Justificativa**

A intenção deste projeto é envolver os educadores e educadoras no ambiente artístico-cultural do Amazonas, aproximando-os/as afetiva e intelectualmente do universo das literaturas, da musicalidade, das danças, dos ritos e dos artesanatos, elementos esses que, de algum modo, retratam e plastificam o universo simbólico-cultural do mundo amazônico. Essa aproximação deve se dar por meio do contato com os/as artistas locais, a fim de aprender com eles/elas sobre o sentido e o processo da elaboração artística e do engajamento do educador e educadora com a arte-cultura local. Essa experiência trará novos elementos ao fazer pedagógico do educador e educadora, ao mesmo tempo em que contribuirá para que as práticas de ensino-aprendizagem sintonizem melhor com o ethos amazonense.

##### **Objetivos**

Geral:

Engajar o/a educador/a no aprendizado dos conteúdos do universo artístico-cultural do Amazonas, por meio do estudo (formação) e apropriação da literatura, da música, das danças, dos ritos e dos artesanatos que compõem parte das expressões artístico-cultural amazonense.

Específicos:

Garantir, por meio de uma agenda de formação, que os/as educadores/as tenham contato com o universo artístico-cultural amazonense, e aprendam a fazer uso desta experiência no seu fazer educativo;

Promover encontros para estudos, oficinais e debates com artistas, estudiosos e estudiosas, pesquisadores e pesquisadoras dos vários campos da arte, da literatura, da música, da dança, dos ritos e do universo do artesanato amazonense.

### **Metodologia**

Oportunizando, nas datas de formação dos educadores e educadoras, eventos, cursos e oficinas sobre o universo artístico-cultural do Amazonas;

Possibilitando aos educadores e educadoras um contato direto com os/as artistas, literatos e literatas, conhecedores e conhecedoras da cultura da dança, da música, dos ritos e do artesanato amazonense.

### **Recursos**

Humanos: Equipes de formação da Seduc e Semed; Artistas, escritores/as, artesãos/ãs, conhecedores dos ritos e da arte-cultura amazonense.

Materiais: Infraestruturas da Seduc e Semed; Centros culturais do Amazonas; Associações de arte-cultura do Amazonas.

### **Referências**

BEÇA, Aníbal. **Filhos da várzea e outros poemas**. Manaus: Valer, 2002.

MAUES, R. H.; VILLACORTA, G. M. Pajelans:a e Encantaria Amawnica. São Paulo, set/1998 (trabalho apresentado na **VIII J ornada sobre alternativas religiosas na America Latina**).

MAUES, R. H. **A Ilha Encantada**: medicina e xamanismo numa comunidade de pescadores. Belém: Editora da Universidade Federal do Para, 1990.

CABRAL, Astrid. **Rasos d'água**. 2 ed. Manaus: Valer, 2004.

CABRAL, Astrid. Astrid Cabral: A professora fala da poeta. *In*: LEÃO, Alisson. **Amazônia**: Literatura e cultura. Manaus: UEA Edições, 2012.

ARISTÓTELES. Poética. *In*: **Os Pensadores**. São Paulo: Abril, 1973.

BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos**: ensaios sobre a imaginação da matéria. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. 2.ed São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BORGES, Jorge Luis. **Esse ofício do verso**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CASTELLO, José Aderaldo. **A literatura brasileira**: origens e unidades (1500-1960). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

ELIOT, T. S. **De poesia e poetas**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FAGUNDES, Igor. Astrid Cabral: no limite do ser. *In*: CABRAL, Astrid. **Ante-sala**. Rio de Janeiro: Bem-te-vi, 2007.

CARVALHO, D. M. S. de. **O conto numa comunidade amazônica**. Dissertação de Mestrado. Araraquara, UNESP, 2001.

CARVALHO, D. M. S. **A presença da literatura oral no Vale do Juruá**: Manifestações folclóricas e identidade. Rio de Janeiro: Papel Virtual, 2005.

#### 4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito já fora dito dos aspectos que caracterizam – e de algum modo explicam – o Amazonas. Um tanto de coisas é verdade, outras, fantasia. Falta ao amazonense e à amazonense, e a uma parcela – talvez muito grande – de brasileiros e de brasileiras, o conhecimento sobre a própria terra. Ouve-se falar da diversidade brasileira, mas os seus e as suas não têm ideia clara, precisa, estudada sobre o que isso significa. Cada qual, cidadãos e cidadãs, desta terra sabe muito pouco do muito que é o Brasil. Isso vale para o Amazonas, o Pará, Rondônia, Acre e demais estados da federação. Não há uma educação – ao menos na prática – que ensine à pessoa discente que o Rio Grande do Sul não é o Brasil, mas uma parte dele; que o Amazonas não é a Amazônia, mas uma extensão dela. E, assim, compreender que, para uma consciência maior do que se é como pessoa gaúcha é preciso, também, saber-se amazonense, acreano, paraense, e vice-versa. Para isso, serve o exercício do aprender – aquilo que fazem os passarinhos quando criam penas/asas e adquirem confiança para voar – a saltar para fora do próprio ninho (metáfora), e tomar consciência (saber, ou pelo puro instinto) de que não se nasce para viver e morrer apenas sob seus limites geográficos e culturais do lugar de origem, e, portanto, nem

se definir (Do lat. *definire*: “limitar, demarcar [...]”)<sup>243</sup> por ele, mas, para alçar voos mais distantes.

A metáfora do ninho ajuda a entender o propósito apresentado nesse terceiro capítulo: propor interfaces da educação com o contexto simbólico-cultural do Amazonas. Para isso se fez necessário romper com o olhar sobre importantes estruturas organizativas (escola, currículo, projetos) – lugar da oferta dos conhecimentos das ciências -, e pensar em ambientes educativos que abracem as dimensões espaciais, estético e simbólico do lugar onde se dão os processos de ensino-aprendizagem. E o Amazonas é um celeiro para essas novas investidas. Se permanecer no ninho, outros horizontes não serão contemplados. Esse exercício compôs a primeira parte deste capítulo.

Na sequência, em um exercício mais denso e minucioso, o texto propôs uma análise dos conteúdos de quatro componentes curriculares: Questões da Amazônia e História da Igreja na Amazônia, História, Ensino Religioso. Os dois primeiros referentes ao ensino superior dos cursos de Ciências Teológicas e Teologia, respectivamente. Os outros dois ao Ensino Fundamental (6º ao 9º anos). Foi propriamente um exercício de hermenêutica curricular. Por meio dele se identificou as compatibilidades dos conteúdos dos referidos componentes curriculares com o contexto simbólico-cultural do Amazonas.

O resultado desse exercício foi ter percebido o alcance positivo do(s) currículo(s) – enquanto proposta de conteúdos -, ao notar o quanto ele se molda à cultura local – sem perder sua cientificidade -, mas, também, deparar-se com aspectos de deficiência – fragilidade – que revelam o distanciamento das demandas de uma educação que anseia por práticas mais inculturadas.

Ainda sobre o quesito fragilidade – referindo-nos ao currículo -, chamou-nos a atenção o descuido dos documentos oficiais quanto aos aspectos ligados à linguagem inclusiva na sua redação. De fato, os textos – ainda que os redatores, talvez, não tenham tido má intenção – não fazem nenhum esforço de incorporar a linguagem inclusiva na dissertação do(s) documento(s), e privilegia a forma universal, aquela que ensina que o feminino está “implícito” (= subentendido) no masculino. É

---

<sup>243</sup> Cf. Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 3. ed., 1ª impressão da Editora Positivo, revista e atualizada do Aurélio Século XXI, 2004 (versão digital).

claro que essa ideia, já há muito, foi e está sendo contestada por se caracterizar machista e excludente. Pode parecer algo de pouca relevância para alguns, mas não o é. O domínio e uso da linguagem inclusiva no interno dos documentos seria um sinal positivo, e apontaria para a postura que a pessoa docente e a escola poderiam adotar, a partir da orientação de uma proposta curricular ocupada com a igualdade de gênero, inclusive na linguagem. A linguagem, afirma Ana Paula Duque, “[...] não é só símbolo, ela é mais, ela representa uma realidade criada por nós, mulheres e homens. A iniciativa de incluir mulheres nas referências orais e escritas, ou seja, na linguagem de uma forma geral, busca gerar uma mudança de mentalidade [...]”.<sup>244</sup>

Na última parte foram desenhadas quatro (4) propostas de projetos, endereçadas diretamente aos professores e professoras, a fim de aproximar ou reaproximar esses agentes da educação às suas raízes e às suas identidades culturais. Cada proposta indica o encontro ou reencontro com o contexto simbólico-cultural do Amazonas, e sinaliza também para que as escolas e as secretarias de educação estudem e escolham meios de diversificar a formação dos educadores e das educadoras, proporcionado a partir do reencontro com as raízes originárias presentes nas narrativas mítico-lendárias, na herança estético-histórica da cultura material, nos nobres saberes ancestrais, e na diversidade de expressões da arte-cultura amazonense.

---

<sup>244</sup> Cf. DUQUE, Ana Paula. Linguagem inclusiv@: O que é e Para que serve?! In: SOUSA JÚNIOR, Geraldo de Sousa Junior, APOSTOLOVA, Bistra Stefanova, FONSECA, Livia Gimenes Dias da Fonseca (Org.). **Introdução crítica ao direito das mulheres**. Brasília: CEAD, FUB, 2011. p. 130.

## 5 CONCLUSÃO

A busca pela compreensão do mundo amazônico tem engajado pesquisadores e pesquisadoras de diversas áreas do conhecimento. De modos diferentes, cada qual procura dar a sua contribuição no intuito de desvelar – explicar - esse mundo preñado de tantas riquezas, misérias e mistérios. Nesse sentido, além da academia com o seu saber duro, com os letrados e as letradas, os teóricos e as teóricas, os especialistas e as especialistas, técnicos e técnicas das diferentes ciências, colaboram também aqueles e aquelas que enxergam para além das letras – e do *modus operandi* das ciências em geral -: os poetas e as poetisas, os contadores e as contadoras de causos, os narradores e as narradoras das memórias dos antepassados e das antepassadas (das lendas, dos mitos e dos contos), os cantores e as cantoras (“puxadores e puxadoras” [sic]) de toadas, os curandeiros e as curandeiras (pajés, rezadores e rezadoras) e artistas em geral. Para dizer, com tudo isso, que a Amazônia/Amazonas é um laboratório onde se ensaia e exige que a busca pelo conhecimento seja na forma mais multidisciplinar e multicultural possível. Esta tese participa desse ensaio.

O que motivou o desenho do percurso para a elaboração desta tese foi entender em que medida o processo de apreensão, compreensão e sistematização dos conteúdos dos universos simbólicos colhidos dos/nos cenários amazonenses poderiam contribuir à práxis educativas contextualizadas.

Quando se visita e se comunga – aproximar-se - dos conteúdos simbólicos da cultura de um povo, estabelece-se uma relação de aprendizagem mútua como fruto dessa proximidade e comunhão. Desenvolve-se daí processos de apreensão do que é o outro ou a outra, na forma como ele ou ela se afirmam nas suas diferenças.

Esse processo foi experimentado no desenrolar das descrições acerca dos fenômenos observados e delimitados – sistematizados - nos três capítulos deste trabalho. Cada um foi projetado com o fim de testar e discutir sobre o conteúdo das hipóteses levantadas a respeito dos universos simbólicos no contexto do Amazonas, isto é: 1º) A compreensão e apreensão dos conteúdos dos universos simbólicos possibilitam leituras mais acertadas dos fenômenos cultural-religiosos da vida de um povo; e 2º) A identificação e o esclarecimento dos saberes, colhido nas hermenêuticas

do cenário cultural-religioso do Amazonas contribuem à práxis educativa contextualizada.

O primeiro capítulo, ao propor uma abordagem conceitual, descritiva e interpretativa dos universos simbólicos, proporcionou olhar para os fenômenos simbólicos dos/nos cenários cultural, religioso e paisagístico do Amazonas e defini-los enquanto realidade que compõe a vida – o existir – dos e das amazônidas/amazonenses.

O segundo tratou de identificar os conteúdos simbólicos dos cenários amazonenses e o quanto eles influenciam no modo como as pessoas se afirmam ao pertencerem ao espaço-tempo-cultura do Amazonas. Nele foi possível cavar a compreensão das riquezas de conteúdos que subjazem os diferentes cenários. Portanto, esse exercício garantiu ao pesquisador uma melhor leitura da identidade do povo ao qual ele também pertence.

Já no terceiro capítulo, pela a análise hermenêutica dos currículos e das respectivas propostas curriculares, mergulhou-se nos conteúdos sistematizados para o ensino (público e particular) no Amazonas, onde foram identificadas as possíveis compatibilidades – e incompatibilidades - desses conteúdos com o contexto simbólico cultural em que se inserem. Esse exercício nos fez ver o quanto as propostas de ensino aprendido no Amazonas respondem ou não às demandas da sua realidade de forma contextualizada, como também perceber as fragilidades. Nesse sentido, o currículo, ao ser compreendido na perspectiva de movimento, isto é, algo em permanente construção, não poderia deixar de incluir, na sua estrutura de conteúdos, aqueles do contexto simbólico cultural amazonense: (1) as narrativas mítico-lendárias, como oportunidade de conhecimento das histórias/memórias (passado-presente-futuro) dos conhecimentos/saberes ancestrais; (2) os universos dos ritos: de que forma se vivenciava no passado, e como se opera, hoje, no contexto da vida urbana - o que sobrevive, e as transformações; (3) as riquezas da diversidade linguística dos povos originários do Amazonas; (4) os universos estéticos produzidos pelas diferentes populações do Amazonas: suas artes, artesanatos, músicas, danças, ritmos, cores, sabores, etc.; (5) as produções literárias que tomam forma na poesia, nas composições musicais, nos contos, nas narrativas dos anciãos e das anciãs; (6) as festas religiosas; (7) a cultura da reza – do benzedor e da benzedeira - e da benção; (8) a paisagem verde e o mundo das águas: o que revelam e o que guardam do homem e da mulher amazonense. Todos esses tópicos, e o desenrolar do seu estudo

e compreensão se traduz por o que no interior da tese chamamos matriz curricular do contexto amazonense, ou, também, de “base de dados”, de onde se pode cavar conhecimentos e saberes diversos.

Ainda que não tenha sido reservado um tópico específico para discutir o aspecto interdisciplinar quando se pensa a inclusão - no currículo - dos temas-conteúdos que nascem do contexto simbólico-cultural amazonense, aqui apontamos, ao menos, algum horizonte para contribuir com essa prática/postura de ensino aprendido que se processa nos espaços educativos do Amazonas.

A indicação/sugestão de temas-conteúdos, relativos ao contexto amazonense, que ajude a compor uma proposta curricular destinada a diferentes anos/séries, e, para possíveis aproximações com os diversos componentes curriculares, apresenta-se como um desafio que se impõe aos educadores e às educadoras quando se pensa em gerir e vivenciar práticas educativas na perspectiva da interdisciplinaridade. Nesse sentido, a partir do momento em que são acolhidas as referidas sugestões temáticas, condiciona-se, também, a necessidade de se apontar para algumas possibilidades interdisciplinares, considerando o currículo – com seus temas e conteúdos - no contexto da realidade amazônica/amazonense, e, nesse sentido, indicamos alguns sinais de possibilidades, exemplificados nos temas/conteúdos que seguem:

- a. Tema/conteúdo: *as narrativas mítico-lendárias*: não apenas deveria constar como parte do currículo, mas, transversalmente, ser parte dos componentes de história, geografia, língua portuguesa, ensino religioso, arte, onde cada componente, respeitando as suas especificidades de abordagem, possa contribuir, com o seu olhar, na ampliação das interpretações/análises possíveis acerca dos conteúdos que rodeiam e se inserem nessa temática. Esse universo mítico-lendário carrega em si concepções do modo ser/existir das pessoas, da natureza e dos mistérios que rondam a existência, e, portanto, nos condiciona a estudá-lo sob o olhar plural das ciências;
- b. Tema/conteúdo: *os universos dos ritos*: os ritos salvaguardam a memória e a historicidade de um povo; configuram e reconfiguram a identidade de quem pertence à cultura onde se vivencia a mística do ritualizar, e, portanto, estudá-los é mergulhar no campo de compreensão do passado,

do presente e do futuro daqueles e daquelas que os mantêm vivos. Uma aproximação multidisciplinar, inicialmente realizada pelas chaves da história, do ensino religioso, das artes e/ou até da língua portuguesa, perscrutando os signos (o simbólico) em torno de um rito, trará ganhos para o contexto das vivências nos espaços de educação, sobretudo no que diz respeito ao conhecimento/reconhecimento das identidades – e memórias - evocadas pelos conteúdos salvaguardados na estrutura do ritualizar.

- c. Tema/conteúdo: *a diversidade linguística*: o Amazonas – e assim, também, a grande Amazônia – reúne um pluriverso linguístico herdado das culturas primeiras que se formaram nesse chão. Cada uma delas – língua/cultura – é um fio condutor que leva ao encontro de uma realidade com significados muito particulares, e que requerem estudos e compreensão a partir da escuta, do olhar, da sensibilidade estética, do silêncio reflexivo e da reverência à memória dos antepassados e das antepassadas. Portanto, a complexidade de elementos, trazidos na narrativa da vivência de um rito, pede que seja compreendida/estudada a partir de abordagens multidisciplinares, e que envolva, por conseguinte, as ciências e seus diversos olhares.

Os três tópicos (a, b, c) de temas/conteúdos acima descritos, foram trazidos como exemplos para ilustrar sobre as possibilidades – e potencialidades - inter e multidisciplinares que se vislumbram a partir desses universos temáticos. É claro que isso requer e depende, também, de educadores e educadoras com habilidades e competências necessárias para proporcionar esse aprendizado, além, igualmente, de uma identificação com esses fenômenos próprios da cultura local. E isso, se ajustar, em parte, com a oferta de formação, contextualizada, aos educadores e às educadoras.

O capítulo também não se furtou ao identificar as lacunas que tornam os processos educativos pouco envolvidos com os conteúdos dos universos simbólicos locais, em propor ideias de projetos que coloquem ou recolorem a pessoa docente em sintonia com as raízes culturais do lugar onde se experimenta educar e aprender, e, como consequência, ser a testemunha – educadores e educadoras – às presentes e às futuras gerações, daquilo que as faz amazonenses.

Ao final de toda essa jornada de imersão no cenário amazonense, perguntamos: o que descobrimos? Quais respostas foram encontradas às perguntas que nos moveram ao mergulhar nos universos simbólicos do mundo amazônico? Antes de qualquer coisa podemos dizer com convicção: há nesse cenário um currículo com conteúdos pertinentes que, para quem se dedica a educação e queira olhar – orientar/cuidar – a pessoa humana numa perspectiva integral e integradora, vai encontrar uma fonte de inspiração. Isso significa que o mundo dos universos simbólicos do Amazonas carrega uma estrutura de significados que pode ser capturada nas suas diferentes dimensões físicas, cultural-religiosa, espiritual, estética, ecológica-ambiental, linguística, mítica e humano-existencial, para o melhoramento das condições das vidas que coexistem nessa região, mas também para outras experiências humanas que queiram se reencontrar com um sentido maior de existir em comunhão com o sistema de vida que se move nesse lugar.

Confirma-se também que a experiência do encontro e reencontro - identificação – com a realidade simbólico-cultural, reaviva a convicção identitária das pessoas. E quando essa experiência é trabalhada no contexto da educação – técnica-formal, cultural, teológico-religiosa-espiritual – é possível, pelo olhar crítico-analítico, recolocar os agentes e as agentes, e os destinatários e as destinatárias do fazer educativo num processo autônomo de preservação e transformação da própria cultura e, por conseguinte, da própria existência.

A elaboração de um texto com pertinência e relevância, assemelha-se ao trabalho de um escultor ou à de uma escultora que, no uso dos seus talentos e sensibilidade, quando conectado ou conectada ao mundo - às coisas - que o rodeia, consegue trazer à luz o conteúdo que germinou na mente, ao traduzir – esculpir - o que era imaginação (imagens/ideias) em algo concreto, dando vida a uma obra.

Ao voltar o olhar para a sua criação ele ou ela ao perceber que corresponde ao que estava em sua imaginação (ideia), pode dizer: está pronta! Porém, talvez ainda surja alguma outra inquietação, como por exemplo: parece haver algum detalhe que não foi impresso nessa obra! Mas, assim mesmo, está pronta, ainda que se possa agregar mais, aperfeiçoar, seja na sua forma ou no seu significado... É claro que isso não faz de uma obra algo sem valor, por está sujeita a incompletude – ao inacabamento -, porque nela está o que se conseguiu imprimir de possível, e esse possível a torna visível, admirável, avaliável, etc.. E o que de inacabado (incompleto) há, será completado com o olhar daqueles e daquelas que admirarem (contemplarem)

essa criação. Respeitadas as semelhanças e dessemelhanças desta tese com esta metáfora, o texto em questão e o seu autor assumem o fato do inacabamento!

## REFERÊNCIAS

AGOSTINI, Nilo. **Ética e Evangelização**: A dinâmica da alteridade na recriação da Moral. 3. ed. Ed. Petrópolis/ RJ: Vozes, 1997. p. 223.

AGUIAR, José V. de Souza. **Narrativas sobre povos indígenas na Amazônia**. Manaus: Adua, 2012.

ALMEIDA, Raimundo N. Pinheiro de. **A Zona Franca de Manaus no contexto da política industrial brasileira**. p. 6-7. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APB599.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

ALVES, Juliana Araújo et al. Natureza, sociedade e cultura: a Amazônia (re)inventada a partir de seus topônimos. **R. RA´E GA**, Curitiba, n. 19, p. 7-17, 2010.

AMAZONENSE, Terezinha Alemam. **Territorialização do patrimônio no alto rio Negro**: da geografia mítica a geografia indígena. Dissertação (mestrado em Geografia) — Universidade Federal do Amazonas, 2013.

ARAÚJO, José J. C. do Nascimento; ARAÚJO, J. do Nascimento. Representação do imaginário no conto oral: uma leitura dos contos coletados no Vale do Juruá. *In*: **Imaginário** - USP, 2006, vol. 12, no 13, p. 227. Disponível em: <<file:///C:/Users/User%20Acer/Downloads/42424-50646-1-PB.pdf>>. Acesso em: 01 de mai. 2018.

ARIAS, Patricio Guerrero. **Corazonar**: Una antropologia comprometida con la vida. Quito-Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2010.

BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos**: Ensaio sobre a imaginação material. 2. ed. São Paulo: Editora WMF; Martins Fontes, 2013.

BATISTA, Djalma. **O Complexo da Amazônia**: Análise do processo de desenvolvimento. 2 ed. Manaus: Editora Valer, Edua e Inpa, 2007.

BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade**. 13. ed., Petrópolis: Vozes, 1996.

BERNAL, Roberto Jaramillo. **Índios Urbanos**: processos de reconformação das identidades étnicas indígenas em Manaus. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas/Faculdade Salesiana Dom Bosco, 2009.

BOFF, Leonardo. **Brasil**: concluir a refundação ou prolongar a dependência. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

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

BRANCA, Violeta. **Ritmos de inquieta alegria**. Organização e estudo crítico Tenório Telles. 2. ed., revista e aumentada. Manaus: Editora Valer, 1997. 116 p. (Série Coleção Resgate, 1).

BRASIL. **DCNs**. Brasília, Ministério da Educação, 2013. p. 24.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** – LDB, Lei 9.394/96, 6 ed. Rio de Janeiro, 2003.

BRASIL. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"[...]. Disponível em: <[http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei\\_10639\\_09012003.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_10639_09012003.pdf)>. Acesso em: 21 de nov. 2019.

BRASIL. **Lei n. 11.645**, de 10 março de 2008. Altera a Lei n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n o 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: <[http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/educacao/Lei\\_n\\_11.645-2008\\_altera\\_lei\\_Hist\\_Africa.pdf](http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/educacao/Lei_n_11.645-2008_altera_lei_Hist_Africa.pdf)> Acesso em: 21 nov. 2019.

CABRAL, Astrid. **Rasos d'água**. 2. ed. Manaus: Valer/Uninorte/Governo do Estado do Amazonas, 2004.

CABRAL, Astrid. **Rasos d'água**. Manaus: Secretaria de Cultura de Amazonas. Valer: 2003. Disponível em: <<https://alvorecerliterario.wordpress.com/2016/10/17/antologia-de-poesias-e-poemas-da-literatura-amazonense/>> Acesso em: 19 jan. 2018.

CARVALHO, Luiz. **Amazônia**: espectro de globalização. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2009.

CINTRÃO, Nubia Lira. **A singularidade da farinha em território indígena**: Um estudo na sociedade Maraguá em Nova Olinda do Norte-Am, no período da seca e cheia dos rios. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura da Amazônia) — Universidade Federal do Amazonas, 2012. Disponível em: <<http://tede.ufam.edu.br/handle/tede/4218>>. Acesso em: 26 out. 2017.

COELHO, Maria do Carmo Pereira. **As narrações da cultura da Amazônia**: lendas e histórias. (tese de doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/LinguaPortuguesa/teses/Maria\\_carmo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaPortuguesa/teses/Maria_carmo.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2020.

COSTA, Keilla Renata. *Safo de Lesbos; Brasil Escola*. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/biografia/safo-lesbos.htm>>. Acesso em 13 de janeiro de 2020.

COSTÓDIO, Romualda J. **Como se cuida da moça nova**. In. FIRMINO, Lucinda S.& GRUBER, Jussara G. Ore i nucümaügüü: Histórias Antigas, volumes 1, 2 e 3. Benjamin Constant, Amazonas: Organização Geral dos Professores Ticunas Bilíngues – OGPTB, (Coleção Eware), 2010.

DEMORGON, Jacques. Philosophe et sociologue. **L'interculturel entre ajustement et engendrement. Pour une cosmopolitique: tribus, royaumes, nations et monde.** Synergies Pays germanophones n° 2 – 2009 p. 23-34.

DUQUE, Ana Paula. Linguagem inclusiv@: O que é e Para que serve?! *In*: SOUSA JÚNIOR, Geraldo de Sousa Junior, APOSTOLOVA, Bistra Stefanova, FONSECA, Lívia Gimenes Dias da Fonseca (Org.). **Introdução crítica ao direito das mulheres.** Brasília: CEAD, FUB, 2011. p. 130.

ELIADE, Mircea. **Imagens e Símbolos.** Portugal: Ed. Arcádia, 1979.

ELIADE, Mircea. **Imagens e Símbolos.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2002.

ELIADE, Mircea. **Mito e Realidade.** São Paulo, Perspectiva, 1972.

ELIADE, Mircea. **Mitos, Sonhos e Mistérios.** Lisboa, Portugal: Edições 70, 1989.

ELIADE, Mircea. **O Sagrado e o Profano.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1995.

FAVROD, Charles-Henri. **Enciclopédia do mundo atual: a Antropologia.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1977.

FBN. Faculdade Boas Novas. **Projeto Pedagógico de Curso,** 2019.

FOSENCA, Isadora Santos. Os olhos rasos d'água: a lírica líquida de astrid cabral. *In*: **Revista Decifrar:** Uma Revista do Grupo de Estudos e Pesquisas em Literaturas de Língua Portuguesa da UFAM, Manaus, Vol. 02, Nº 04 (Jul/Dez-2014), Edição Especial: Amazônia. Disponível em: <[www.periodicos.ufam.edu.br/Decifrar/article/view/1067/960](http://www.periodicos.ufam.edu.br/Decifrar/article/view/1067/960)>. Acesso em: 15 jan. 2018.

FRANCISCO, Papa. **Carta Encíclica Laudato Si:** sobre o cuidado da casa comum. Paulinas, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

GARCIA, Etelvina. **Zona Franca de Manaus:** história, conquistas e desafios. Manaus: Norma/Suframa, 2004.

GOULARD, Jean-Pierre. **La sur-face du masque:** perpétuation et métamorphose chez les Tikuna. *In*. Visages des Diux, Masques des Hommes, Regards d'Amazonie (J-P Goulard et D. Karadimas eds.), CNRS – Editions, Paris, s/d.

GUILHERME, A., HÜTTNER, É. **Exploring the new challenges for indigenous education in Brazil: Some lessons from Ticuna schools.** *Int Rev Educ* **61**, 481–501 (2015). <https://doi.org/10.1007/s11159-015-9503-z>. Acesso em: 18 de jan. 2020.

GUIMARÃES, Iza V. P. de Freitas. **Amazônia euclidiana.** Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/10437/6540>>. Acesso em: 27 out. 2017.

HAUCK, João Fagundes et al. **História da Igreja no Brasil**. Ensaio de interpretação a partir do povo. Segunda época. A Igreja no Brasil no século XIX. Tomo II/2, Petrópolis: Vozes; São Paulo: Edições Paulinas, 1985.

HOLZER, Werther. **Um estudo fenomenológico da paisagem e do lugar: a crônica dos viajantes no Brasil do século XVI**. 257 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998. Disponível em: <<https://geografiahumanista.files.wordpress.com/2009/12/tese-werther.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2019.

HOORNAERT, Eduardo (Coord.). **História da Igreja na Amazônia**. Petrópolis: Vozes, 1992.

HOORNAERT, Eduardo et al. **História da Igreja no Brasil**. Ensaio de interpretação a partir do povo. Primeira época. Tomo II/1, Petrópolis: Vozes-Edições; São Paulo: Paulinas, 1983.

HÜTTNER, E., GUILHERME, Alex. **Untamed Education: The Philosophical Principles Behind the Kokama School (2018)**. In: Indigenous Philosophies of Education Around the World, Publisher: John E. Petrovic, Roxanne M. Mitchell., p.148-167. <https://doi.org/10.4324/9781315173603>. Acesso em: 18 de jan. 2020.

HÜTTNER, Édison. **A igreja católica e os povos indígenas do Brasil: os Ticuna da Amazônia**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

ITEPES - Instituto de Teologia, Pastoral e Ensino Superior da Amazônia. **Projeto Pedagógico do Curso de Teologia (PPC)**, 2012.

**JORNAL A CRÍTICA** (versão digital). Disponível em: <<https://www.acritica.com/channels/entretenimento/news/movimento-cultural-clubeda-madrugada-comemora-60-anos-de-fundacao-no-am>>. Acesso em: 09 jan. 2018.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6 ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LEVI-STRAUSS, Claude. **Mito e Significado**. Lisboa: Edição 70, 1978.

LOUREIRO, João de J. Paes. **Cultura Amazônica: uma poética do imaginário**. Belém: CEJUP, 1995.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica: uma poética do imaginário**. 4. ed. Belém/PA: Cultural Brasil, 2015.

MARDONE, José Maria. **A vida do símbolo: a dimensão simbólica da religião**. São Paulo: Paulinas, 2006.

MARTINS et al. **Coleção Primeiras Noções de História**. São Paulo: FTD, 2001.

MARTINS, Benedita Afonso. Imagens da Amazônia: olhares interculturais. In: **EM TESE**, Belo Horizonte, v. 9, p. 1–281, dez. 2005, p. 42. Disponível em:

<<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/emtese/article/view/3112/3061>>. Acesso em: 13 set. 2017.

MARTINS, Paulo Henrique. A sociologia de Marcel Mauss: Dádiva, simbolismo e associação. **Revista Crítica de Ciências Sociais** [Online], 73 | 2005, Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/954> Acesso em: 25 out. de 2019.

MATAREZIO FILHO, Edson Tosta. **A Festa da Moça Nova**: ritual de iniciação feminina dos índios Ticuna. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-16092015-164516/pt-br.php>>. Acesso em: 06 jul. 2017.

MEIRA, Mônica Birchler Vanzella. **Sobre estruturas etárias dos ritos de passagem**, 2009, p. 188. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/pontoevirgula/article/viewFile/14085/10371>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

MELLO, Thiago de. **Amazonas Pátria da Água**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MOALIN, Renato. **Para Compreender a História – 5ª a 8ª Séries do Ensino Fundamental**. São Paulo: Ed. Brasil, 1997.

MOREIRA, Eidorfe. **Amazônia**: o conceito e a paisagem. Rio de Janeiro: SPVEA (Serviço de Documentação). 1960. (Coleção Araújo Lima n. 3).

NAVARRO, Alexandre Guida et al. O muiraquitã da estearia da Boca do Rio, Santa Helena, Maranhão: estudo arqueológico, mineralógico e simbólico. **Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Ciênc. hum.**, Belém, v. 12, n. 3, p. 869-894, Dec. 2017. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-81222017000300869&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-81222017000300869&lng=en&nrm=iso)>. Disponível em: Acesso em: 10 jan. 2018.

NETO, Carlos de Araújo Moreira. **Índios da Amazônia, de maioria a minoria (1750 – 1850)**. Petrópolis: Vozes, 1988.

NEVES, Nícolas A. de Souza. **O ensino da Economia através do estudo da cadeia produtiva do artesanato de Bio e Eco jóias no município de Tabatinga, no Amazonas**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2016. p. 42. Disponível em: <<https://tede.ufrj.br/handle/jspui/2100>>. Acesso em: 25 out. 2018.

NOGUEIRA, Wilson. **Festas Amazônicas**: boi-bumbá, ciranda e sairé. Manaus: Editora Valer, 2008.

NOVO DICIONÁRIO Aurélio da Língua Portuguesa. 3. ed., 1ª impressão da Editora Positivo, revista e atualizada do Aurélio Século XXI, 2004 (versão digital).

OLIVEIRA JÚNIOR, Antonio de. Amazônia: paisagem e região na obra de Eidorfe Moreira. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 10, n. 3, p. 570. set./dez. 2015, p. 579-580. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=394051443002>>. Acesso em: 26 mar. 2018.

OLIVEIRA, José Aldemir (de); GUIDOTTI, Humberto (Org.). **A Igreja arma a sua tenda na Amazônia**. 25 anos do encontro pastoral de Santarém. Manaus: EDUA, 2000.

OROPEZA, Mauricio López. Construyendo una RED ECLESIAL PAN-AMAZÓNICA - REPAM: un camino de desafíos y esperanzas en el marco de una apuesta por una comunión eclesial. Secretario Ejecutivo de la REPAM. *In: Memórias: Congresso Vida Consagrada*. Bogotá: CLAR, 2015.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Metodologia do ensino de História e Geografia**. São Paulo: Cortez, 1993.

PEREIRA, Deusamir. **Amazônia (In)sustentável: Zona Franca de Manaus – Estudo e Análise**. Manaus: Editora Valer, 2006.

PILETTI, Nelson. PILETTI, Cláudia. **História & Vida Integrada – 5ª a 8ª séries**. São Paulo: Ática, 2001.

PINHEIRO, Luís Balkar Sá Peixoto. **O Ensaio Geral da Cabanagem**: Manaus, 1832. Disponível em: <<http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.25/ANPUH.S25.1111.pdf>>. Acesso em: 06 dez. 2019.

PINTO, Marilina C. O. B. Serra. **A Amazônia e o imaginário das águas**. Trabalho apresentado na mesa-redonda *Populações Amazônicas* do 1 Encontro da Região Norte da Sociedade Brasileira de Sociologia, em 16/10/08 promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia PPGS/UFAM, Disponível em: <[http://www.ppgsocio.ufam.edu.br/attachments/038\\_A%20Amaz%C3%B4nia%20e%20o%20imagin%C3%A1rio%20das%20%C3%A1guas.pdf](http://www.ppgsocio.ufam.edu.br/attachments/038_A%20Amaz%C3%B4nia%20e%20o%20imagin%C3%A1rio%20das%20%C3%A1guas.pdf)>. Acesso em: 13 set. 2017.

PORRO, Antonio. **As crônicas do Rio Amazonas**. Notas etno-históricas sobre as antigas populações indígenas da Amazônia. Petrópolis: Vozes, 1993.

PORRO, Antonio. **O povo das águas**. Ensaios de etno-história amazônica. Petrópolis: Vozes; São Paulo: EDUSP, 1996.

PRODANOV, C. Cristiano; CESAR DE FREITAS, Ernani. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PRODANOV, C. Cristiano; CESAR DE FREITAS; GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

REIS, Arthur Cezar Ferreira et al. **Problemática da Amazônia**. Rio de Janeiro: Livraria Editora da Casa do Estudante do Brasil, 1969.

RODRIGUES, Renan Albuquerque et. al. Narrativas do cotidiano e funções simbólicas na festa do santo padroeiro de Terra Preta do Rio Mamuru/Amazonas. *In: Anais do SICASA e ANPPAS Amazônia*. Anais.Manauas(AM) UFAM/ANPPAS, 2016, p. 6. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/IVSICASA/32424-NARRATIVAS-DO-COTIDIANO-E-FUNCOES-SIMBOLICAS-NA-FESTA-DO->

SANTO-PADROEIRO-DE-TERRA-PRETA-DO-RIO-MAMURUAMAZONAS>. Acesso em: 18 jan. 2020.

ROSA, Vinícius Alves da. **A comunidade do barranco de são benedito em Manaus**: processos para o reconhecimento do território quilombola. Dissertação (Mestrado) -Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas - PPGICH da Universidade do Estado do Amazonas- UEA, Manaus, 2018. p. 13-14.

RULI, Ângela Maria Minharro. **Lendas Amazônicas** – Obras do Pará. Belém: Biblioteca Pública do Pará. s/d, apud COELHO, 2003.

SANTOS, Lulu. **Como uma onda**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/lulu-santos/47132/>. Acesso em 20 jan. 2020.

SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e Relações Sociais**: Textos escolhidos de Alfred Schutz. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, **Proposta curricular**, 2010.

SILVA, Bruno Izaías da. **Cabanagem**. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/historia/cabanagem/>>. Acesso em: 04 de dez. 2019.

SILVA, Marilene Corrêa da. **As metamorfoses da Amazônia**. Manaus: Ed. da Ufam, 2000.

SILVA, V. Ferreira da. **Transcendência do mundo**: obras completas. São Paulo: É Realizações Editora: 2010.

TRINDADE, Daniela Sulamita Almeida da. Uso das lendas amazônicas como proposta de ensino transdisciplinar das ciencias naturais. *In*: **ANAIS 2o Simpósio em Educação em Ciências na Amazônia VII Seminário de Ensino de Ciências na Amazônia**. Manaus, 2012. Disponível em: <<http://files.secam-uea.webnode.com/200000216-0a41a0b3ad/RP%20Uso%20das%20lendas%20amaz%C3%B4nicas%20como%20proposta%20de%20ensino.pdf>>. Acesso em: 18 de jan. 2020.

URKHEIM, Émile. **As formas elementares de vida religiosa** (o sistema totêmico na Austrália). São Paulo: Paulinas, 1989.

VELENZUELA, Hugo Ramos. **El Ritual Tikuna de la pelazón em la Comunidad de Arara, sur del trapecio amazónico**. Uma Experiencia Etonográfica. Tesis de maestria en Estudios Amazónicos/Universidad De Colombia, Sede Amazonia. Disponível em: <<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/9389?show=full>>. Acesso em: 03 jul. de 2020.

VESENTINI, J. William. MARTINS, Dora. PÈCORA, Marlene. **Coleção Vivência e construção**: História. São Paulo: Ática, 2001.

VICENTINO, Cláudio. **Viver a História**: Ensino Fundamental – 5ª a 8ª séries. São Paulo: Scipione, 2002.

WAGLEY, Charles. **Uma comunidade amazônica**: estudo do homem nos trópicos. 3 ed. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1988.