

DOCÊNCIAS EM PERSPECTIVAS

memórias, histórias e
vivências formativas em
redes colaborativas

Osmarina Guimarães de Lima

Jackeline dos Santos Monteiro

Stivisson Menezes Correia
(Orgs.)

ALEXA
CULTURAL

EDUA
EDITORA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO AMAZONAS

Osmarina Guimarães de Lima
Jackeline dos Santos Monteiro
Stivisson Menezes Correia
(Orgs.)

DOCÊNCIAS EM PERSPECTIVAS

memórias, histórias e vivências
formativas em redes colaborativas





Osmarina Guimarães de Lima
Jackeline dos Santos Monteiro
Stivisson Menezes Correia
(Orgs.)

DOCÊNCIAS EM PERSPECTIVAS

memórias, histórias e vivências
formativas em redes colaborativas



Embu das Artes / SP
2026

Sumário

10 Apresentação

14 PARTE 01

Escola de Egressos

15 O que as docências têm a ver com “os ninguéns, filhos de ninguém e donos do nada”?

Osmarina Guimarães de Lima

Newton Sérgio Lima

25 A literartes em travessias para o recomeço: redescobrimdo o potencial interior

Jackeline dos Santos Monteiro

Osmarina Guimarães de Lima

36 Relato de experiência no programa de pesquisa e extensão Escola de Egressos

Gelena Ramos de Almeida

Osmarina Guimarães de Lima

Poemas:

Metamorfose dos excluídos

A Rosa que desabrochou na faculdade

42 Imaginação na infância: a liberdade na arte da brincadeira

Mathias Bernard Lira de Almeida

Poema: *Quando os meus passos eram pequenos*

50 Palcos de esperança: teatro e cultura de paz na reabilitação da dependência química

Jackeline dos Santos Monteiro

Osmarina Guimarães de Lima

60 Escola de Egressos e a educação como caminho de ressignificação

Beatriz de Lima Souza

68 Intervenção pedagógica em contexto de vulnerabilidade social:
geografia e matemática como ferramentas para a educação inclusiva e os direitos humanos

Rodrigo Alves Cavalcante

Beatriz de Cássia Crispim Veras

Gabriela Souza Pereira

Osmarina Guimarães de Lima

75 Inclusão socioeducacional:
vivências transformadoras na/da formação docente em espaços não escolares

Marcos de Oliveira Fidelis

Osmarina Guimarães de Lima

82 Habitando possibilidades:
Educação não formal e os espaços do pertencimento

Ygo de Jesus Lima

89 Educação ambiental e protagonismo:
reflexões a partir de uma experiência no Lar Terapêutico Ágape

Kettlen Jennifer das Chagas Carneiro

95 Formação inicial e continuada:
experiências e expectativas de uma pedagoga em espaços educativos não formais

Jeane Braga Soares

Osmarina Guimarães de Lima

99 Relato de experiência no projeto de extensão educação inclusiva para dependentes químicos em reabilitação

Deivisson Souza Melo

104 Sons e saberes da Amazônia:
relato de oficinas na reconexão com a vida
Stivisson Menezes Correia

112 Crescendo juntos:
desafios e aprendizados com crianças
venezuelanas no Estágio na Educação Infantil
Ana Beatriz Goes do Nascimento
Kennedy Ruan Prestes Martins

116 Poéticas da Invenção

117 Travessia ~ 1

Mãos que contam
poéticas da invenção
Jackeline dos Santos Monteiro
Vitor de Lima Gonçalves
Deivisson Souza Melo

133 Travessia ~ 2

Mãos que criam e corpos que contam
poéticas da invenção
Jackeline dos Santos Monteiro
Vitor de Lima Gonçalves
José Leandro da Cruz Lopes

Roteiro Teatral: *Só por hoje procuro perdão*

142 Travessia ~ 3

Cicatrizes que cantam
poéticas da invenção
Jackeline dos Santos Monteiro
Nayara Lopes da Silva
Vitor de Lima Gonçalves
Stivisson Menezes Correia

Música: *Só por hoje*

145 PARTE 02

Parceria Escola de Egressos e Programa Cienciarte

146 Vulnerabilidade socioambiental

Débora Viana
Emanuella Cezar-Ribeiro
Gabriella Cezar-Ribeiro
Leandro Barreto Dutra
Rachel Nicole Xavier

Poema: Na infância, o quintal era o mundo...
Aquarela: O que eu tenho a ver com isso?
Poemas: Escravidão / Bosque
Imagem: Contrastes
Nanquim: Era tudo mato
Desenho Digital: Terra
Aquarela: Dependentes

153 Reflexos em águas turvas

Gabriela Guimarães Costa Gonçalves
Gabriela Cezar Ribeiro
José Everton de Andrade de Oliveira Feitozas
Manoel do Espírito Santo Souza Neto
Leandro Barreto Dutra

Poemas e Fotografias:
Sentinela do lixo
Mandíbula
Camuflagem
Sobre viver
A ponte
Mindu
Um berro silenciado
Desamparo

163 Entre o Amazonas e a Amazônia poesias de resistência e beleza

Manoel do Espírito Santo Souza Neto
Roberto Eduardo dos Santos Rocha
Leandro Barreto Dutra

Poemas:
Meu quintal
Escala...
Nada novo sob o Sol
Volta ao passado
A verdade dói!
Manaus, minha vida. Amazonas, meu amor
Oitenta ou Oitenta
Bicho[-Homem]
Em suma...

173 ZINE WARS

Yara Laiz Souza
Leandro Barreto Dutra
Emanuella Cezar-Ribeiro

Apresentação

A Escola de Egressos, da Escola Normal Superior, da Universidade do Estado do Amazonas, iniciou suas atividades em 2021, reunindo calouros, veteranos e egressos das licenciaturas em torno de ações formativas sobre temas importantes, destacando-se as políticas públicas, a educação inclusiva, a educação em direitos humanos, a vulnerabilidade social e as questões socioambientais.

Ao longo desses cinco anos, buscamos articular ensino, pesquisa e extensão. Por meio da parceria entre a graduação e a pós-graduação, viabilizamos seminários de integração entre graduandos e mestrands; minicursos; cinefóruns; oficinas; palestras; intervenções pedagógicas; pesquisas; apresentação de trabalhos em eventos científicos e socioculturais; publicação de obra coletiva, dentre outros.

Atualmente, dando continuidade a essa iniciativa, desenvolvemos diversas atividades de pesquisa e extensão, dentro e fora da universidade, por meio dos projetos “Acolher e educar na/para a diversidade” dedicado aos migrantes, refugiados e pessoas em reabilitação da dependência química; “Lentes e Saberes: Laboratório de Formação e Produção de Recursos Pedagógicos para as Infâncias de Manaus”, congregando docentes e acadêmicos pesquisadores da Educação Infantil; Grêmios Estudantis, Bandas e Fanfarras Escolares como Mediação da Educação Patrimonial, organizando o intercâmbio entre o movimento estudantil da escola pública e da universidade; “Letramento acadêmico-docente na formação inicial”, orientando e acolhendo a produção dos estudantes.

Nesse sentido, o projeto “Letramento acadêmico-docente na formação inicial” objetiva fomentar produções acadêmico-científicas que apresentem vivências, bem como reflexões de professores e acadêmicos, motivadas por pesquisas e intervenções extensionistas, especialmente construídas com crianças, jovens e adultos em contextos de vulnerabilidade social.

Esta obra, intitulada “Docências em perspectivas: memórias, histórias e vivências formativas em redes colaborativas”, reúne produções da equipe da Escola de Egressos e de membros do programa de extensão Cien-ciarte, atendendo ao objetivo fundamental do projeto que é valorizar e apoiar a divulgação científica.

Os trabalhos aqui apresentados revelam diferentes modos de sentir, interpretar e narrar os caminhos percorridos na universidade, na escola e nas comunidades com as quais os acadêmicos estabelecem diálogos ao longo de suas trajetórias formativas. Cada página carrega marcas de experiências construídas na relação entre pesquisa, extensão, arte e docência, evidenciando que a formação de professores também se faz pela sensibilidade, pela escuta, pela imaginação e pela criação estética.

Ao integrar diferentes linguagens, este livro reconhece a potência da multimodalidade como forma de produzir conhecimento e ampliar possibilidades de expressão. Os textos dialogam com imagens, fotografias, poemas e composições visuais que não apenas ilustram experiências, mas também produzem sentidos, memórias e reflexões sobre os processos de formação humana e profissional.

Mais do que um registro acadêmico, esta publicação constitui um mosaico de expressões que testemunham a perspectiva transformadora da educação quando articulada à pesquisa, à extensão e às diversificadas formas de linguagem e criação.

Organizar esta obra significa valorizar a pluralidade de vozes e linguagens presentes na formação profissional, bem como reconhecer o envolvimento de estudantes, professores orientadores e comunidades que contribuíram para essa construção.

Na primeira parte, disponibilizamos onze trabalhos, divididos em textos e poesias produzidos durante as oficinas, minicursos, cinefóruns e intervenções pedagógicas junto às pessoas em situação de vulnerabilidade social.

A segunda parte reúne quatro produções coletivas, nas quais dez autores abordam questões socioambientais por meio de artes visuais, poemas, poéticas visuais e fotografia autoral. Esta etapa de atividades colaborativas foi orientada pelo Professor Leandro Dutra, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, coordenador do Programa de Extensão CienciArte, a quem agradecemos pela parceria.

Esperamos que este livro inspire novos percursos de formação, criação e pesquisa, reafirmando a universidade como espaço de produção de conhecimento, arte, sensibilidade e compromisso social.

Desejamos que você, leitor(a), tenha uma excelente experiência interativa com esta obra que fluiu tão espontaneamente do nosso dia a dia e que busca traduzir múltiplas percepções, vivências, inquietações e discussões sobre a formação docente, permeada pela educação inclusiva em contextos de vulnerabilidade social, pela educação em direitos humanos e pelas questões socioambientais.

Manaus, 09 de janeiro de 2026

Osmarina Guimarães de Lima
Jackeline dos Santos Monteiro
Stivisson Menezes Correia





**ESCOLA DE
EGRESSOS**

O QUE AS DOCÊNCIAS TÊM A VER COM “OS NINGUÊNS, FILHOS DE NINGUÉM E DONOS DO NADA”?

*Osmarina Guimarães de Lima*¹

*Newton Sérgio Lima*²

Introdução

O presente texto representa a continuidade do diálogo que temos construído, com nossos pares e com nossos estudantes, sobre o papel das instituições sociais na formação humana.

Trata de modo especial da política educacional em largo espectro, passando pela educação inclusiva e pela formação dos profissionais da educação para atuar em contextos de vulnerabilidade social e situação de risco, finalizando com questões atinentes a um projeto educacional democrático e menos excludente, para a universidade e para a escola.

Compreendemos a escrita, sobretudo, como um exercício docente, capaz de manter viva a coragem de indignar-se, de vigiar e de agir no coletivo em favor da valorização da educação pública e democratização do acesso à escola e à universidade, sem perder de vista as metas de permanência e aprendizagem dos estudantes.

O artigo divide-se em duas partes que se conectam e se complementam. Na primeira, circunscreve-se

1. Pedagoga, Doutora em Educação (UFAM), docente das licenciaturas, na Escola Normal Superior, da Universidade do Estado do Amazonas.

2. Licenciado em Matemática pela Universidade Estadual do Acre (UEA), docente da SEMED Manaus e da SEDUC/Am.

brevemente o campo educacional brasileiro na esteira do capital, mais especificamente o impacto do mercado nas decisões educacionais, ressaltando os marcadores sociais e suas múltiplas determinações na vida dos desvalidos.

A segunda parte destaca o contexto e as condições em que a formação humana se desenha na escola, na comunidade e na universidade, traduzindo o projeto de sociedade estabelecido.

Por último, apresentam-se aportes teóricos disruptivos, frente às diferentes maneiras que o racismo estrutural utiliza para efetivar o apagamento da identidade cultural da maioria da população, naturalizando as desigualdades sociais e históricas.

Por entre o fio da navalha e o fio da meada

No cenário brasileiro, a atual política de educação representa os ideais do projeto de Reforma do Estado proposto pelo neoliberalismo. Dessa maneira, o que é possível apreender do percurso sócio-histórico, cultural, político e econômico que o capital vem desenhando e como transitar por entre esse limbo para subverter o que está posto?

Um breve olhar na história mostra-nos uma linha do tempo sinuosa, construída a partir de discussões pontuais, ações, omissões e acordos alinhavados entre grupos políticos em circunstâncias aligeiradas para atender interesses dos governos vigentes e de seus parceiros, quer sejam eles do próprio poder público ou das esferas privadas, assim comprometendo os mínimos avanços conquistados em determinados períodos da educação brasileira, apesar das adversas condições sociais. Isso porque:

a chave para ganhar a hegemonia é geralmente daquele grupo que consegue estabelecer os parâmetros dos termos do debate, do grupo que consegue incorporar as demandas de outros grupos que estão em competição no interior de seu próprio discurso sobre educação e metas sociais (Ball, 1998, p. 26).

Nesse sentido, a hegemonia discursiva consegue espalhar no cotidiano que só há uma solução para determinada demanda. E assim, observa-se a interseccionalidade, pois a maioria da população sofre, simultaneamente, tanto situações de exploração e expropriação socioeconômica quanto discriminação e desrespeito cultural.

Aproximar a universidade das escolas públicas e das comunidades, mediando a interação de estudantes das licenciaturas em Teatro, Pedagogia, Geografia, Matemática e do bacharelado em Turismo, com pessoas migrantes, refugiadas e outras que são dependentes químicas em reabilitação, tem sinalizado pontos de discussão e reflexão sobre nosso percurso formativo e a necessidade de acionar teorias que nos permitam entender e intervir de maneira coerente na vida de pessoas marginalizadas.

Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos de nada. Que não são, embora sejam. Que não falam idiomas, falam dialetos. Que não fazem arte, fazem artesanato. Que não são seres humanos, são recursos humanos. Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local. Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata (Galeano, 2002, p. 71).

A perspectiva é de que os campos teórico-críticos possibilitem um desdobramento conceitual sobre a dominação, o poder, as regras da representação política, os processos participativos, a democracia, a cidadania, dentre outros conceitos afetos à educação inclusiva, em direção à elucidação dos processos que engendram as decisões educacionais, em articulação com outras políticas estatais e com o contexto social mais amplo do qual elas derivam e no qual vão incidir.

Nessa direção, a educação inclusiva está intrinsecamente vinculada aos direitos humanos, pois a inclusão passa pelo direito à educação para todos, embora

reconheçamos que “direitos humanos são coisas desejáveis, isto é, fins que merecem ser perseguidos, e, apesar de sua desejabilidade não foram ainda todos eles (por toda a parte e em igual medida) reconhecidos” (Bobbio, 2004, p. 15).

Sobre a formação humana: contextos e condições (in)desejáveis

Trabalhar na formação de profissionais da educação para atuar em contextos de vulnerabilidade social e situação de risco pressupõe, no mínimo, dois movimentos de indagação, reflexão e ação, ressaltando-se que a abordagem específica de cada um em nada representa a anulação do caráter de interdependência e intercomplementaridade que os configura como um todo articulado.

O primeiro movimento diz respeito à compreensão sobre que tipos de projeto de sociedade estão alinhados aos cursos de licenciatura nos quais atuamos, e quais desses projetos buscam construir em parceria com os acadêmicos, com as escolas e com as comunidades.

Embora o objetivo do texto não seja aprofundar essa discussão e nem categorizar escolhas políticas, a vivência profissional demonstra que, na esfera local, os cursos de formação docente necessitam minimizar a pulverização e concentrar as ações de ensino, pesquisa e extensão em áreas estratégicas da cidade, adensando a capacidade da universidade em dialogar com a comunidade e os saberes do território.

Disso emerge a perspectiva de intervenções socioeducacionais focadas em demandas emergenciais, principalmente no que se refere à garantia dos direitos humanos, à inclusão e às políticas públicas para pessoas em vulnerabilidade social e situação de risco na periferia de Manaus.

Nesse panorama, incluem-se problemáticas referentes às tensões entre a urbanidade metropolitana e a preservação da identidade amazônica no cerne das instituições de Educação Infantil; o enfraquecimento do movimento estudantil e o potencial revitalizador que os grêmios estudantis, fanfarras e bandas escolares podem exercer via educação patrimonial; a descontinuidade de políticas públicas e o necessário investimento em socioeducação para migrantes, moradores de rua, dependentes químicos, dentre outros.

Vale ressaltar que essas pautas são estudadas e debatidas no interior da universidade, mas necessitam dar um salto qualitativo rumo à transposição didática, o que é uma maneira de materializar a devolutiva social das pesquisas desenvolvidas, assim como exercitar a escuta qualificada de instituições e movimentos sociais, subsidiando novas pesquisas, fortalecendo a formação acadêmica, profissional e cidadã, além da atuação da universidade na discussão e encaminhamento de políticas públicas.

Essas pessoas têm muito a nos ensinar sobre como a sociedade e a educação deveriam ser, à medida que nos dizem o que lhes falta. A devida atenção a essas vozes, significa:

reconhecer que estes não podem ser separados das suas condições de vida e das relações de poder nas quais estiveram e estão mergulhados, isto é, [...] considerar o lugar ocupado pelos cidadãos no conjunto das relações sociais, bem como seus saberes, suas práticas e suas concepções de mundo particulares (Ventura, 2016, p. 31).

Vínculos mais efetivos entre escola, comunidade e universidade possibilitam nomear os problemas reais, com o desafio de ampliar a aproximação com essa realidade singular e dinâmica, superando a mera simulação de resultados ou a simples prática de falar sobre o papel social da educação, gerando a ilusão da competência. Tal

superação exige a profundidade e o longo prazo, não o superficialismo ou o imediatismo.

O longo prazo exige a integração de todos os conhecimentos teóricos em sua transversalidade. Desse modo, reputamos aos projetos de extensão, de iniciação científica e às pesquisas da pós-graduação a possibilidade de subsidiar intervenções pedagógicas e socioeducacionais, de caráter longitudinal para/com essa população que circula por entre as instituições públicas e seu entorno, ou em outras organizações da sociedade civil em geral.

Dessa maneira, tem-se a possibilidade de construir redes colaborativas de formação docente, municiadas por indicadores internos e externos, internamente incluindo-se nelas os calouros, os veteranos, os egressos, os mestrandos e os doutorandos da Universidade do Estado do Amazonas.

Como segundo ponto, destacamos as tensões entre propostas formativas em redes colaborativas e ambientes escolares reativos, fixos e reducionistas. Estudar esse cenário requer avaliar os modos de fazer educação, as concepções de ensino, de aprendizagem e como escola/universidade transitam por entre as tramas de um mundo marcado pelas violências, pelas desigualdades sociais e pelas injustiças, contra as frações mais empobrecidas da população.

Ainda, envolve a educação de crianças, jovens e adultos que, de uma maneira geral, têm sido alcançados por diferentes políticas sociais e educacionais. No entanto, esses programas constituem exemplos da mesma concepção de política pública frágil e passível de rápida descontinuidade.

Nesse sentido, tem-se como pauta emergente a necessidade de romper

[...] com a dualidade estrutural cultura geral versus cultura técnica, situação que viabiliza a oferta de uma educação academicista para os filhos das classes favorecidas socioeconomicamente e uma educação instrumental voltada para o trabalho para os filhos da classe trabalhadora, o que se tem chamado de uma educação pobre para os pobres (Brasil, 2006, p. 56).

Juntas, a escola e as outras instituições sociais em parceria com a universidade podem

realizar um movimento em que experiências subjetivas que expressem reivindicações socioeconômicas e de reconhecimento cultural possam ser compreendidas de modo orgânico e frente a uma totalidade social que marca a gestão educacional em sua luta pela reapropriação do conhecimento, pela abolição da violência e por uma nova relação entre teoria e prática em favor daqueles que tiveram seus direitos educacionais historicamente negados pela estrutura desigual que persiste na sociedade brasileira (Rodrigues, 2010, p. 53).

Como fazer? Como agir na contramão das diretrizes reprodutivistas e contribuir para uma educação menos excludente? Certamente não há um caminho único, como tentam nos convencer as cartilhas. No entanto, há pistas interessantes sobre um projeto educacional democrático:

[...] ele promoveria a um plano prioritário tudo quanto significasse, na cultura erudita (universitária ou não), um dobrar-se atento à vida e à expressão do povo; [...] uma reflexão sobre as possibilidades, ou as imposturas, veiculadas pela indústria e pelo comércio cultural. [...] duas direções: uma, de acolhimento e entendimento profundo das manifestações e aspirações populares; outra, de controle e de crítica, ou, positivamente, de orientação das mensagens veiculadas pelos meios que atingem a massa da população (Bosi, 1998, p. 341).

Ampliar a dimensão social da educação significa ir além da criação de novos cursos de formação — representa educar o olhar e aperfeiçoar a percepção para acolher as demandas das comunidades.

Aprender com essas pessoas passa pelo reconhecimento de que, mesmo privadas do acesso aos meios formais de educação, elas se organizam coletivamente e desenvolvem tecnologias sociais capazes de enfrentar desafios concretos da vida cotidiana.

Tecnologias, estas, que se revelam mais potentes e eficazes do que alguns produtos dos grandes centros de pesquisa, sobretudo na resistência às investidas do projeto de sociedade que submete trabalhadores e trabalhadoras a uma reorganização familiar, cada vez mais dependente das instituições sociais para assumir o cuidado de seus filhos.

Reconhecer essa resiliência não se coaduna com discursos que romantizam as desigualdades sociais e naturalizam a miséria, mas traduz-se em respeito às identidades que caminham em meio ao declínio dos direitos humanos, visto que:

[...] os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas (Bobbio, 1998, p. 5).

Portanto, a formação humana pressupõe um projeto fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização e democratização, passível de contínuos questionamentos quanto a sua pertinência, relevância social, ética, sensibilidade afetiva e estética.

Considerações finais

Fazemos uma pausa na escrita, mas não na práxis. Rati-ficando mais e mais que a profissionalização que alme-jamos deve ser superadora da racionalidade técnica, pois a profissão docente, em suas multidimensionalidades sociais, éticas, humanas e políticas, se constrói mediante a consciência da realidade, para intervir de

modo estruturado e estruturante em contextos que exigem habilidades específicas para atrelar produção de conhecimento, prática formativa e intervenção social em sintonia com os saberes locais.

Assim, compreende-se o currículo como movimento de construção coletiva, capaz de revisitar continuamente os resultados das experiências vivenciadas pelos egressos (estudantes e professores), avaliando como estas se projetam frente ao desenho pedagógico formativo atual.

Vale lembrar que a memória dos movimentos sociais e das instituições não subsistirá sem a participação daqueles que as constroem, pois “a história é um profeta com olhar voltado para trás: pelo que foi, e contra o que foi, anuncia o que será. [...] A memória sabe de mim mais que eu; e ela não perde o que merece ser salvo (Galeano, 2002, p. 123).

Pensar e agir de modo oposto levará o Brasil a ser comparado àquele jovem adulto competente e promissor que se entregou aos desígnios do envelhecimento precoce e, embora podendo recorrer aos benefícios da ciência, conformou-se com a visão turva, equivocada e em perspectiva. Isso significaria, para o país, perder a condição de transformar seu potencial em capacidade real.

Referências

BALL, S.J. Cidadania global, consumo e política educacional. In: SILVA, L.H. **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro/RJ: Campus, 2004.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 4 ed. São Paulo/SP: Companhia das Letras, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de integração da educação profissional ao ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. Documento

base. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: SETEC/MEC, fev. 2006.

GALEANO, E. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 2002.

RODRIGUES, R. L. Estado e Políticas para a Educação de Jovens e Adultos: ensaios e perspectivas para um projeto de formação humana. In: SOARES, L. et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VENTURA, Jaqueline. As relações entre os sentidos do trabalho e a educação de jovens e adultos trabalhadores. In: Claudia MENDES, Lucia Silva; JULIÃO, Elionaldo Fernandes et al. (Orgs). **Educação, Socioeducação e Escolarização. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente**, Brasília/DF, 2016.

A LITERARTES EM TRAVESSIAS PARA O RECOMEÇO:

REDESCOBRINDO O POTENCIAL INTERIOR

Jackeline dos Santos Monteiro³
Osmarina Guimarães de Lima

Introdução

O trabalho em questão nasceu das experiências vivenciadas nas oficinas de literatura, especificamente na produção de fanzine (zine) e na produção de poemas, realizadas em dois centros de reabilitação em dependência química, Centro de Reabilitação Ismael Abdel Aziz (CRDQ) e Lar Terapêutico Ágape, por meio do projeto de extensão **Educação Inclusiva para Dependentes Químicos: políticas públicas em favor da vida**, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), coordenado pela Prof.^a Dr.^a Osmarina Lima. As aulas foram ministradas por mim, Profa. Jackeline dos Santos Monteiro, e pelo Prof. Vitor Lima⁴.

Desenvolver ações socioeducativas para dependentes químicos em recuperação é oportunizar que esse público tenha acesso à arte, à cultura e à educação de qualidade, independentemente de suas condições. Dessa maneira, desempenhamos aqui um papel com o olhar voltado para

3. Egressa do Curso de Licenciatura em Teatro, da Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: jackeline.monteiro@live.com.

4. Egresso do curso de graduação em Licenciatura em Letras e Literatura da Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Acadêmico do curso de Licenciatura em Teatro pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

a educação inclusiva que, segundo Monteiro e Gonçalves (2023, p.4), se refere a “um sistema educacional que busca garantir o acesso, a participação e o sucesso de todos, independentemente de suas habilidades, deficiências, origens étnicas, sociais ou outras características”.

Neste relato, será compartilhado como surgiu a ideia de trabalhar com a literatura, pontuando questões pessoais e a importância desses momentos para as escolhas das obras poéticas, apresentando a relevância das experiências como meio pedagógico.

O saber da experiência, conforme abordado por Bondía (2002), é uma forma de conhecimento que emerge da relação entre o conhecimento e a vida humana, sendo uma mediação entre ambos. Nessa perspectiva, este trabalho busca relatar como foram desenvolvidas as oficinas, pontuando reflexões, aprendizados e alguns poemas produzidos.

As principais referências utilizadas nesta pesquisa foram: *Escrevivência* (Conceição Evaristo), *Letramento Literário* (Rildo Cosson), *Notas sobre a experiência e o saber de experiência* (Jorge Larrosa), *Educação Inclusiva para Jovens e Adultos: Tecendo Metodologias Teatrais que contribuam para a Recuperação de Dependentes Químicos* (Jackeline Monteiro e Vitor Lima), além de sites e artigos que abordam o tema.

Mãos que teceram travessias poéticas

A literatura é uma forma de arte que utiliza a linguagem escrita para expressar ideias, sentimentos e experiências humanas. Sua definição e sua função variam conforme o contexto social, histórico e cultural em que é produzida. É uma manifestação artística que recria a realidade de maneira estética, utilizando palavras para provocar sensações e reflexões no leitor.

A palavra desempenha um papel central na construção do sentido da experiência. Segundo Bondía (2002), as palavras não apenas transmitem informações, mas também dão sentido à nossa existência e às nossas vivências, daí a importância de pensar a experiência, seja ela na vida pessoal, seja na profissional ou na acadêmica. Ainda, para o autor, a experiência é essencial para a formação e a transformação do indivíduo, pois ela não visa apenas à aquisição de conhecimento, mas também à modificação interna que resulta de uma vivência significativa. Para além, não podíamos deixar de comentar sobre a *Escrevivência*, de Conceição Evaristo, que também esteve presente durante o processo de oficina – ela emerge da vivência pessoal e coletiva.

Nossas escolhas na literatura foram os gêneros de poemas e fanzine. A criação de poemas permite que os participantes expressem suas emoções e suas experiências de maneiras criativas, explorando campos metafóricos de suas realidades, o que facilita a autorreflexão. Trabalhar com criação de poemas em centros de reabilitação não é algo novo. A exemplo disso, podemos citar o Caps David Capistrano, situado na cidade de Recife (PE), que oferece oficinas de poemas que utilizam livros escritos por usuários do serviço, como a obra *Surtos Poéticos*, para promover reflexão e debate sobre a dependência química⁵.

Nas oficinas, usamos a perspectiva do *Letramento Literário*, de Rildo Cosson, que consiste no processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, o qual envolve a internalização e o uso da linguagem literária para construir sentidos e significados. É imprescindível observar que ao termo literatura não cabem somente os textos, mas também as imagens, já que podemos ler tudo

5. Conforme compartilhado em: <https://www.joaopessoa.pb.gov.br/noticias/caps-david-capistrano-oferece-oficina-de-poemas-e-utiliza-livro-escrito-por-usuario-do-servico>. Acesso em 4 de março de 2025.

o que está ao nosso redor e refletir sobre isso. Pensar nessa perspectiva facilitou a criação dos fanzines.

O termo *fanzine* é a junção da palavra *fan* (ou *fã*, no portuguêsamento, com o sentido positivo de entusiasta, apaixonado), com *zine*, última sílaba de *magazine* (equivalente a publicação ilustrada)⁶. *Magazine*, traduzido para a língua portuguesa, significa *revista*, logo a palavra *zine* pode lembrar uma *pequena revista*.

O primeiro fanzine foi publicado em 1930 como resultado da insatisfação dos fãs de ficção científica com as publicações comerciais da época. Esses fãs começaram a criar suas próprias revistas, descentralizando a produção e permitindo que vozes alternativas fossem ouvidas. A partir dos anos 1930, os fanzines se espalharam pelo mundo, tornando-se uma forma de expressão artística e de promoção de ideias independentes.

No Brasil, de acordo com Lima (2019), os primeiros fanzines surgiram na década de 1960, com destaque para o *Ficção*, criado por Edson Rontani, em Piracicaba, São Paulo, em 1965. Este fanzine foi dedicado a histórias em quadrinhos e marcou o início do movimento fanzineiro no país. Os fanzines permitem a liberdade criativa, sem restrições editoriais, e expressam ideias autênticas e pessoais. Muitos deles são feitos à mão; no nosso caso, todos foram feitos assim, com desenhos e frases, mas também podem ser feitos com colagens e diferentes temas.

Em nossas oficinas, buscamos sempre apresentar a literatura contando um resumo de sua história e de sua importância. Isso faz com que os participantes se sintam pertencentes à história da literatura, compondo suas realidades autorais durante o processo.

6. Disponível em: <https://bandasdesenhadas.com/2019/02/20/fanzine-o-que-e-e-qual-a-origem-da-palavra/>> Acesso 04 de março 2025.

Nossas tessituras costuradas e formadas em processo

Lembro perfeitamente que a escrita, a metáfora e as histórias estiveram desde muito cedo na minha vida. Lembro que a primeira história que escrevi foi aos 11 anos de idade, na aula de língua portuguesa. Meus primeiros rabiscos poéticos, desenhos e grafites também iniciaram nesta faixa etária. Desse período até meu ensino fundamental II houve projetos escolares que nos oportunizaram acessar as diferentes linguagens artísticas, porém, com o tempo, tudo foi ficando para trás. No primeiro ano do Ensino Médio, tive contato com o teatro, quando dirigi minha primeira peça teatral na disciplina de História, com a história da Grécia Antiga e, no terceiro ano, tive a oportunidade de escrever uma peça teatral em Espanhol. Portanto, a arte e a literatura sempre estiveram presentes na minha vida, ainda que, a princípio, não tenha seguido por essa jornada.

Conheci o fanzine no ano de 2020, meses antes da pandemia, por meio da oficina *Página Livre: edições independentes e livro de artista*, ministrada pelo Prof. Rômulo do Nascimento, no Centro de Artes da Universidade Federal do Amazonas (CAUA). Eu e o Prof. Vitor Lima participamos dessa oficina e nela nos apaixonamos pelos fanzines. Desde então, em nossas formações literárias, nós os produzimos, com a preferência por chamá-los de **zines**.

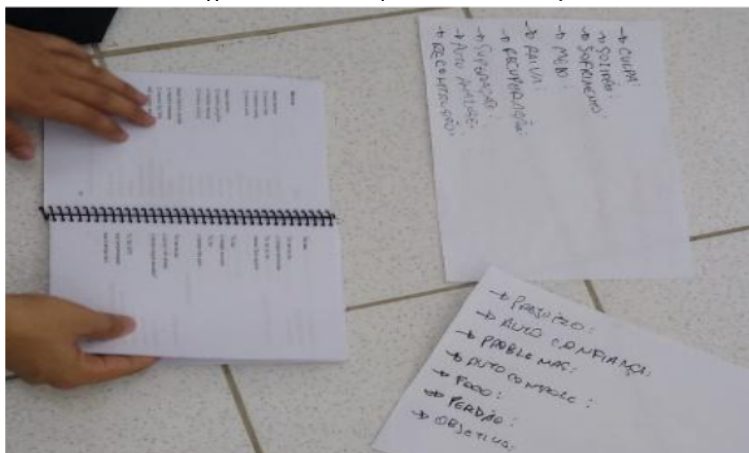
Essas experiências foram importantes para montarmos nossa proposta metodológica para as aulas no CRDQ e no Lar Terapêutico Ágape. Vale ressaltar que ministramos aulas de teatro e literatura. Todo o processo teve como ponto de partida a *Estética do Oprimido*, que, segundo Boal (2019, p.13), busca devolver aos que a praticam a sua capacidade de perceber o mundo por meio de todas as artes, e não apenas do teatro. Esse processo está centralizado na

palavra (todos devem escrever poemas e narrativas); no som (invenção de novos instrumentos e novos sons); e na imagem (pintura, escultura e fotografia).

Nossas aulas iniciavam com alongamento e relaxamento corporal, seguidos de jogos teatrais que buscavam a desmecanização corporal e mental. Separamo-nos em grupos para refletir sobre poemas, algumas das obras eram as de Pedro Salomão, de Astrid Cabral e nossas (minha e do Prof. Vitor Lima). As obras desses autores são bastante subjetivas, pois nos instigam a olhar para dentro de nós mesmos e refletir sobre nossa relação com mundo e a vida. Interessantemente, a reflexão dos internos era sempre relacionada à dependência química, envolvendo os desafios durante o tratamento, os sonhos da reabilitação, esperança e família.

O tema central para uma das oficinas de literatura foi a **adicção**. Fizemos um *Toró de Palavras* (Figura 1) que instigasse a criatividade e a criação dos primeiros versos. Em seguida, espalhamos os livros de nossas referências para que pudessem explorar a imaginação e visualizar as palavras que poderiam ser úteis para o processo de escrita criativa. Pedimos que escolhessem um poema ou trecho de algum para que fizessem a leitura em voz alta e, depois de explorarmos a imaginação, partimos para o nascimento dos primeiros versos poéticos. A criação dos fanzines foi deixada como criação livre (Figura 2).

Figura 1 – Toró de palavras – CRDQ



Fonte: Arquivos do projeto (2022).

Figura 2 – Fanzines produzidos na primeira oficina – CRDQ



Fonte: Arquivos do projeto (2022).

A criatividade dos internos sempre nos surpreendia, e os desenhos e as metáforas foram bem escritos. Alguns dos temas levantados foram **meio ambiente**, **raízes** e, algumas vezes, **adicção**.

Figura 3 – Zines produzidos no CRDQ



Fonte: Arquivos do projeto (2022).

Durante as oficinas, nasceram poemas: dois deles com a junção de vários versos, que foram musicalizados, um em cada centro de reabilitação. Cada processo foi muito significativo, tanto para nós quanto para os internos, e tudo isso oportunizou que cada interno se sentisse preparado para seguir o processo de ressocialização. Compartilho, a seguir, um dos poemas escritos durante as oficinas, revisado quanto à organização e quebras dos versos.

Considerações finais

A realização das oficinas de criação de poemas e de zines nos centros de reabilitação Ismael Abdel Aziz (CRDQ) e Lar Terapêutico Ágape revelou-se uma experiência profundamente enriquecedora tanto para os internos, quanto para os facilitadores envolvidos. O saber da experiência, ou seja, a capacidade de transformar vivências e sentimentos em expressão artística, mostrou-se um elemento essencial durante as atividades, o que permitiu que os participantes externalizassem suas emoções de forma significativa.

A possibilidade de traduzir seus pensamentos e seus sentimentos em poemas não apenas proporcionou um espaço de liberdade criativa, mas também contribuiu para o fortalecimento do processo terapêutico. Muitos

dos internos encontraram na escrita um canal de expressão seguro e transformador, o que permitiu que refletissem sobre suas trajetórias, suas dores e suas esperanças. O ato de escrever funcionou como uma ferramenta de autoconhecimento e de ressignificação de experiências passadas, favorecendo a construção de novos sentidos para suas vidas.

O impacto dessas oficinas foi visível na maneira como os internos passaram a enxergar sua própria capacidade de expressão e na valorização de suas histórias individuais. A produção dos zines consolidou esse processo ao materializar suas palavras em publicações que simbolizam sua força e sua resiliência. A sensação de pertencimento e de reconhecimento obtida por meio dessa atividade foi essencial para a autoestima e para a percepção de avanço na reabilitação.

Dessa forma, as oficinas de poesia e zine promoveram a criatividade e funcionaram como dispositivos terapêuticos valiosos, visto que ajudaram os internos a se reconectar consigo mesmos, e com os outros, de maneira mais profunda. O resultado desse processo é um reforço significativo na jornada de recuperação e mostra que a arte e a literatura podem ser aliadas fundamentais na reconstrução da identidade e na busca por um futuro mais promissor.

Poema

Oficina de fanzine CRDQ, 2022

Só vendo pra crer
Nesse tratamento transformador
Que é feito com muito amor
Aprendemos a lidar com a frustração
E principalmente sobre aceitação
Sobre a doença que nós temos
Só por hoje vamos vencendo
Através das palestras e atividades
Vamos aprendendo a ter responsabilidade
Junto com a convivência
Testando a nossa paciência
No CRDQ tem de tudo
Teatro, música, literatura e até vale-tudo
Estresse e confusão
Também tem de montão
Nesse centro de reabilitação
Muito esporte e lazer
Bastante coisa para aprender
Lembrando o tempo escolar
Todo mundo não vê a hora de merendar
Mas também tem muita reclamação
Pois nós, adictos, nunca estamos
Satisfeitos com a refeição
E assim vamos vivendo
Levando a sério o nosso tratamento
Botando em prática os ensinamentos
Mudando principalmente o nosso comportamento
Pois aqui todo mundo é capaz
Escravos da substância nunca mais.

Herison Pinto Tavares

Referências

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, [online]. 2002, n.o19, pp. 20-28. ISSN 1413-2478. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782002000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=pt

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. L. ed., 7.^a reimpressão, São Paulo: Contexto, 2018.

DIANA, Daniela. **O que é Literatura**. Toda matéria. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/o-que-e-literatura/>. Acesso em 04 de março de 2025.

DUARTE, Constância; NUNES, Isabella Rosado (orgs.). **Escrivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo** 1.a ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

LIMA, Emerson Lucas Morais. **Os zines e as bibliotecas: uma relação necessária**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). REBECIN, v. 6, n.o 1, pp.40-53, jan./jun. 2019. Disponível em: <http://abecin.org.br/portalderevistas/index.php/rebecin>. Acesso em 4 de março de 2025.

LINO, Geraldês. **Fanzine: o que é, e qual a origem da palavra**. Bandas desenhadas, 2019. Disponível em: https://bandadesenhadas.com/2019/02/20/fanzine-o-que-e-e-qual-a-origem-da-palavra/#google_vignette. Acesso em 04 de março de 2025.

MONTEIRO, Jackeline dos Santos; GONÇALVES, Vitor de Lima. **Educação inclusiva para jovens e adultos: tecendo metodologias teatrais que contribuam para a recuperação de dependentes químicos**. In: CONFAEB Maranhão: Territórios da Arte na Educação Contemporânea. Anais. São Luís (MA) UFMA, 2023.

RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE PESQUISA E EXTENSÃO ESCOLA DE EGRESSOS

Gelena Ramos de Almeida⁷

Osmarina Guimarães de Lima

Introdução

Este texto apresenta minhas reflexões a partir das experiências no programa de extensão **Escola de Egressos**, da Escola Normal Superior, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), desde as ações formativas até a aplicação de um dos projetos junto a dependentes químicos em reabilitação.

A importância de o discente participar de programas e projetos na universidade, desenvolvendo atividades socioeducacionais em espaços não formais, pautadas nos princípios da educação inclusiva e dos direitos humanos, é algo inquestionável. Assim caminhamos no processo, contextualizando a problemática de estudo e seus desdobramentos nos espaços educativos não formais; desenvolvendo atividades de leitura, escrita e artes visuais com o público-alvo; e refletindo sobre essa experiência na vida acadêmica e profissional.

Vivências e experiências

Costumo dizer que meu primeiro contato com o projeto foi amor à primeira vista na universidade e aconteceu

7. Acadêmica de Licenciatura em Pedagogia, da Escola Normal Superior (ENS), Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: grda.ped24@uea.edu.br

na acolhida dos calouros no início de 2024, na Escola Normal Superior/UEA. A **Escola de Egressos**, juntamente com o Grupo Alegriah, nos recepcionou com uma apresentação alegre e divertida, dialogando com todos, mostrando a importância das boas-vindas aos calouros e quais eram os propósitos do projeto ao trabalhar com a educação inclusiva nos espaços não formais, nesse caso, nas comunidades terapêuticas.

A primeira experiência no projeto foi no Lar Terapêutico Ágape. Vivenciei a interdisciplinaridade com outros cursos de graduação, as artes permeando as atividades, a matemática, o turismo, a pedagogia. Todos em prol da educação inclusiva não formal, em espaços de extrema vulnerabilidade social.

Experimentamos a ciência e as artes se misturando ao texto de Ailton Krenak (2019), se transformando em atividade corporal, em que o corpo fala através dos movimentos com o teatro do oprimido, de Augusto Boal (2005).

O contato com essas pessoas me fez refletir sobre a concepção de Freire (1987) quanto à educação. Segundo o autor, não é simplesmente a educação que transforma o mundo, mas ela pode atuar como a força que conscientiza as pessoas para que elas mudem o mundo.

Para a minha formação acadêmica e profissional, a experiência ensinou que a docência não é apenas ter uma formação e levar conteúdo para sala de aula, mas é trabalhar além dos conteúdos e das propostas educacionais impostas pelo sistema. É preciso ter sensibilidade, analisar o que está ao nosso redor e a vulnerabilidade que se impõe a essas pessoas.

Cada fio de esperança que eu vi nos olhos dos dependentes químicos quando as atividades foram propostas, bem como o interesse e o compromisso que cada um

demonstrou ao receber e executar as atividades simples, evidencia o quanto a vulnerabilidade lhes deixou ávidos por qualquer coisa que lhes faça sentir vivos, úteis.

No envolvimento com as atividades, é como se eles voltassem a lembrar da infância, da escola, da família, dos valores perdidos, de tudo que a dependência tirou deles. São pessoas inteligentes, ágeis e, ao nos receberem na instituição, se sentem acolhidos, lembrados de alguma forma.

Considerações finais

Ao concluir, levo para minha formação não apenas aprendizados com as experiências que tenho vivido no projeto, mas me interessa também desenvolver projetos de prevenção à dependência química e a adaptação de conteúdos e disciplinas diversas, com o intuito de incluir e sensibilizar os excluídos a repensar a maneira de convivência com o mundo e a importância da escola em nossas vidas.

Eu aprendo com eles, eles aprendem comigo e juntos adquirimos mais que aprendizados, dividimos vivências e sonhamos com mudanças por meio da educação, seja ela em qualquer espaço formal ou não formal, mas que ela comece, a priori, dentro de cada um de nós, acreditando que o educador tem a alma sensível, é um ser humano de coração bom, que leva esperança em suas palavras e que é capaz de plantar sonhos.

Assim como um dia uma certa educadora plantou no meu coração o amor pela profissão de professor(a), da qual nem mesmo as circunstâncias me fizeram desistir. É através dela que me torno um ser humano cada vez melhor com as reflexões e aprendizados na educação inclusiva dentro do projeto. Então, só por hoje, me torno melhor que ontem.

Referências

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Metamorfose dos excluídos

Educação Inclusiva

Em meio a um mundo florido
Com flores e borboletas,
Eu vivo a metamorfose de ser humano excluído.

Me vejo insignificante no espaço que ocupo,
Meus dias pesados carregado de dor,
Eu já nem sei o significado do amor.

O tempo passa e nas lembranças,
Carrego a fleches da minha infância,
Cheia de brincadeira e amizades verdadeiras.

Sofrendo a metamorfose de um ser humano sofrido,
O que aconteceu com a igualdade,
Que deve ter se perdido.

Desistir eu não desisto,
Sinto cheiro de jardim, vou voar para espaço,
Que foi preparado para mim.

Gelena Ramos de Almeida

A Rosa que desabrochou na faculdade

Educação Inclusiva

Rosa era uma mulher que vivia em uma bolha,
De família muito humilde ela não tinha muita escolha,
Às vezes parecia alienada,
Às vezes muito calada,

Se casou cedo e teve um filho,
Era muito dependente foi aí que perdeu seu brilho,
Certo dia muito triste Rosa foi abandonada,
Com o seu filhinho nos braços pensou em parar a sua
jornada,

Mas como todas as mulheres ela fez uma escolha,
Rosa desabrochou e estourou a sua bolha,
Motivada e determinada Rosa ousou sonhar,
Mudou a sua história e passou no vestibular,

Se a vida tem espinhos Rosa fez deles magia,
Superou o medo e o tempo e hoje estuda pedagogia,
O futuro a Deus pertence, assim como Rosa fez,
Quem luta sempre vence, vai chegar a sua vez.

Gelena Ramos de Almeida

IMAGINAÇÃO NA INFÂNCIA:

A LIBERDADE NA ARTE DA BRINCADEIRA

Mathias Bernard Lira de Almeida⁸

Introdução

Arte, brincadeira, natureza e sentimentos são ícones valiosos na infância e que são impulsionados por uma imaginação que ainda não foi ensinada sobre o que é possível e o que é impossível. Tudo é realizável, tudo é alcançável. Ao brincar, a criança exerce sua capacidade de criar e modificar cenários, histórias e objetos de maneira ilimitada, toda distância pode ser percorrida rapidamente num piscar de olhos, a bravura e a coragem surgem grandiosamente nos momentos mais incoerentes, mas os medos são os mais simples.

Essa riqueza imaginativa que está presente na infância não deve ser apenas observada, mas também ser incorporada dentro do processo educativo. A escola pode utilizar a brincadeira, imaginação e a expressão artística como estratégias pedagógicas para potencializar a criatividade, a autonomia e o pensamento crítico e ser um medidor de desenvolvimento das crianças.

Imaginação, arte e brincadeira

Brincadeiras, muitas vezes, são vistas como momentos de lazer para as crianças, mas a fértil imaginação também pode desempenhar um papel fundamental para o processo educativo. Para Piaget (1998), a atividade

8. Egresso do curso de Licenciatura em Pedagogia da Escola Normal Superior (ENS), Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: mbla.ped21@uea.edu.br

lúdica atua como a base das atividades intelectuais da criança, sendo indispensável à prática educativa e possibilitando a criação de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e criativo. É possível explorar conceitos abstratos, desenvolver novas soluções e estimular o pensamento crítico utilizando-se de arte, jogos e brincadeiras que tornem o processo educacional mais prazeroso e significativo.

Quando se dá a aprendizagem significativa, o aprendente transforma o significado lógico do material pedagógico em significado psicológico, à medida que esse conteúdo se insere de modo peculiar na sua estrutura cognitiva [...] (Tavares, 2003, p. 56).

Aspecto importante é o papel da imaginação no desenvolvimento socioemocional das crianças. Uma vez que as atividades envolvem a criação de mundos fictícios, jogos de faz de conta, manipulação de objetos ou atividades artísticas como o desenho, as crianças podem explorar diferentes papéis e situações emocionais, contribuindo para o desenvolvimento e experiências que envolvam empatia, autoestima e habilidade de lidar com as próprias emoções. Nas brincadeiras também se faz possível a observação daquilo que a criança sente e vive. Explorar a criatividade significa explorar o pensamento crítico e a resolução de problemas da criança.

Chamamos de atividade criadora do homem aquela em que se cria algo novo. Pouco importa se o que se cria é um objeto do mundo externo ou uma construção da mente ou do sentimento, conhecida apenas pela pessoa em que essa construção habita e se manifesta (Vigotski, 2009, p. 11).

Os jogos de faz de conta são uma das alternativas que os educadores podem trazer para auxiliar no processo educativo, pois a criança aprenderá com uma interação imersiva. Imaginemos um cenário sugerido para as crianças onde elas atuarão como cientistas exploradores que possuem a missão de investigar o quintal da escola.

Colocando-se no papel sugerido pelo jogo é criada uma zona de desenvolvimento proximal que, segundo Vygotsky⁹ (1995):

a zona de desenvolvimento proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em formação, ou seja, aqueles que estão começando a amadurecer e se desenvolver (p. 113).

Ao representarem papéis, a criança tem a oportunidade de se colocar em uma condição e que possa aprender de forma lúdica. Ao compartilhar suas descobertas ao assumir o papel, a criança tem a oportunidade de trabalhar sua linguagem e comunicação com outras pessoas.

Da mesma forma, a utilização de brinquedos tem papel grandioso. Definir o brinquedo apenas como um prêmio ou uma atividade de lazer é um equívoco. Outro equívoco é acreditar que as regras da brincadeira são definidas pela forma do brinquedo, ou seja, a criança pode ver a boneca como filha e a si mesma como mãe, ideia que muitas vezes é sugestão de fábrica, mas isso não significa que a brincadeira sempre será de mãe e filha. A regra da brincadeira será ditada pela emoção e imaginação da criança.

Um comportamento que pode passar despercebido nesses momentos é a relação entre a criança e o brinquedo. Nesses momentos, é possível observar as concepções que a criança tem ao relacionar-se com os brinquedos. Utilizemos como exemplo a brincadeira de mãe e filha, nesse contexto será possível observar a semelhança daquilo que a criança tem sobre o conceito

9. A grafia do nome do pensador russo varia nas traduções brasileiras (Vygotsky, Vigotski) devido à transliteração do cirílico. Neste artigo, foi mantida a exata grafia da edição consultada em cada momento do texto.

do papel da mãe e da filha, tornando uma “regra de comportamento no brinquedo” (Vygotsky, 1995). Diante disso, a criança pode aprender com seus pares as diferentes relações de mãe e filha, do mesmo modo que o educador que observa a brincadeira pode compreender as relações familiares que a criança da sua sala vive.

Não só de brinquedos com formas pré-estruturadas se faz esse tipo de brincadeira. Em uma sala de referência de uma creche municipal de Manaus, a professora espalhava sobre o tapete vários objetos, cilindros, canudos, blocos de madeiras de diferentes formas e tamanhos, latas e embalagens das mais diversas. As crianças, entusiasmadas, esperavam pelo comando da professora: “Podem brincar!”. Apenas duas palavras e as crianças logo se espalhavam pelo tapete, escolhendo seus objetos, formando grupos e dando início a uma infinidade de possibilidades com os brinquedos não estruturados. Foi criado um mundo só delas, onde elas ditavam as regras e eram livres para criar, mudar, viver. Havia um grupo que empilhava os objetos e cantava enquanto batiam palmas. Ao ser perguntado do que se tratava aquele evento, foi respondido “é nossa festa de aniversário”. Os blocos de madeira empilhados formavam o bolo, cilindros e outros objetos acompanhavam a ornamentação da festa.

A interação das crianças com brinquedos não estruturados é muito importante, pois dá às crianças sempre uma possibilidade de uma nova brincadeira, brincadeira essa que surge unicamente da sua mente criativa, sem influência das regras sugeridas pela forma do objeto. A criança é livre para dar sentido, função e forma para os objetos que estão a compor a brincadeira. Segundo Bueno (2010):

qualquer tipo de brinquedo traz consigo uma relação de aprendizagem, bem como educativa. Quando uma criança confecciona seu próprio brinquedo, aprende com o seu trabalho transformar matérias primas

oriundas da natureza em objetos novos, que vão se constituir em um novo objeto, ou seja, novo brinquedo (2010, p. 25).

Quando a criança participa ativamente do processo de criação de seus próprios brinquedos, ela não apenas se diverte, mas também desenvolve habilidades essenciais como criatividade, imaginação, coordenação motora e raciocínio lógico.

Outro aliado do educador no exercício do brincar, imaginar e criar é o desenho. Muitas vezes o educador coloca o desenho nas atividades apenas como complemento, outras vezes como um momento de lazer e prêmio para as crianças que terminaram a atividade mais rapidamente que as demais. Desenhar também é uma possibilidade de expressão e um indicador do desenvolvimento das crianças. Os primeiros traços das crianças são marcados por impressões de seus movimentos, mesmo sem ter alcançado o desenvolvimento cognitivo para determinar as ações de seu desenho, a criança observa nas superfícies do objeto uma produção que é sua. Em muitos casos, o desenho é o primeiro ato de criação.

Em determinado momento, a criança percebe que seu desenho pode significar algo, logo, ela começa a fazer relações com a sua própria realidade. A partir de elementos que conheceu anteriormente, a criança faz relação com o novo, com o que é criado. Toda obra cria uma parte daquilo que já foi conhecido anteriormente (Vygotsky, 2009).

Mas essa representação não ocorre de maneira imediata. De acordo com o período de desenvolvimento, a imaginação agirá de acordo com esse desenvolvimento durante o grafismo infantil. O ato de nomear os desenhos ainda não representa, para Vygotsky, a função simbólica do desenho, pois, primeiramente, ao nomear um desenho, a criança dá o nome durante sua produção, de acordo

com o que sente no momento, podendo ter outro nome em outro momento. Para Vygotsky, a representação simbólica deve ser atribuída primeiramente à fala, só ocorre quando a criança decide o nome do desenho antecipadamente. O desenho passa a ser uma manifestação simbólica daquilo que a criança deseja desenhar.

Considerações finais

Educadores podem transformar o ambiente escolar em um espaço onde a imaginação não é limitada, mas sim estimulada, possibilitando que os alunos experimentem, interajam e aprendam de forma significativa. Na mente imaginativa da criança, tudo pode ser qualquer coisa. Uma borracha pode ser um carro, uma cama, uma nuvem. Um graveto pode ser uma varinha, uma vida, uma árvore. Um boneco, com sua própria forma, pode ser transformado e criar a cena que a criança quiser ao mesmo tempo em que ela é protagonista da cena que brinca/imagina.



Ilustração: Mente Brincante
Mathias Bernard Lira de Almeida
Data: 03/02/2025

A brincadeira na infância possibilita que a criança aprenda de forma lúdica, desenvolvendo sua criatividade, cognição e habilidades socioemocionais. Desenhar faz parte da vida e a criança vê sua marca sendo eternizada nas mais diversas superfícies. Os professores que compreenderem o potencial da brincadeira e do desenho para explorar a imaginação e criatividade das crianças expandem suas possibilidades e criam ambientes favoráveis para a expressão criativa das crianças.

Referências

BUENO, Elizangela. **Jogos e brincadeiras na educação infantil: ensinando de forma lúdica**, 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

PIAGET, J. **A Psicologia da Criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

TAVARES, Romero. Aprendizagem significativa. **Revista conceitos**, v. 10, p. 55-60, 2004.

VYGOTSKY, L.S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

VIGOTSKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

Quando os meus passos eram pequenos

Quando os meus passos eram pequenos
consequia correr por todo lugar
só de um passo pro outro
ia do Alaska ao Madagascar

Quando os meus passos eram pequenos
consequia correr por todo lugar
tudo enorme, só não eu
com a minha imaginação fazia brincadeiras
que adulto nenhum entendeu

Quando os meus passos eram pequenos
consequia correr por todo lugar
eu podia cair de até mil metros de altura
Bastava sacudir a poeira, continuar a brincadeira
Até a água do joelho – ui!
Alcançar a joelheira

Quando os meus passos eram pequenos
consequia correr por todo lugar
tudo parecia tão fácil
misteriosamente, se dormia no sofá,
acordava no quarto

Quando os meus passos eram pequenos
consequia correr por todo lugar
podia eu, um milhão de erros cometer.

Mas, de todos eles, só um arrependimento:
aquela injusta, incoerente e ingênua
pressa de crescer.

Mathias Bernard Lira de Almeida

PALCOS DE ESPERANÇA:

TEATRO E CULTURA DE PAZ NA REABILITAÇÃO DA DEPENDÊNCIA QUÍMICA

Jackeline dos Santos Monteiro
Osmarina Guimarães de Lima

Introdução

Este trabalho busca analisar oficinas de teatro realizadas no contexto de pessoas em processo de reabilitação química e a intersecção com a *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz* como um referencial teórico e prático. Objetiva-se compreender como esse documento oferece diretrizes que se alinham às práticas teatrais voltadas para a recuperação e a reintegração social de indivíduos em situação de dependência química.

Dessa forma, o tema **Palcos de Esperança: Teatro e Cultura de Paz na Reabilitação** explora as relações entre as práticas teatrais e a recuperação de dependentes químicos, destacando o papel transformador da arte na promoção da inclusão social e da cultura de paz. Inserido no contexto educacional contemporâneo, este estudo reforça o teatro não apenas como uma forma de expressão artística, mas também como um meio eficaz de intervenção social, psicológica e de promoção prática de ações referentes à *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz*.

O estudo prático desta pesquisa foram oficinas de teatro e literatura (enfatizaremos apenas a prática teatral), realizadas no Centro de Reabilitação Química Lar Terapêutico Ágape, situado no município de

Irlanduba/AM, por meio do programa de pesquisa e extensão **Escola de Egressos**, mais especificamente do projeto Educação Inclusiva para Dependentes Químicos: **políticas públicas em favor da vida**¹⁰, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), coordenado pela Profa Dra Osmarina Lima.

Por meio de encontros semanais, essas atividades buscaram proporcionar um espaço de expressão criativa, reflexão e ressocialização para os internos. Com o tempo de estudos e de pesquisas, podemos perceber que essas ações se alinham aos princípios da *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz*. Não pretendemos aqui nos prender à cronologia, mas sim a ações socioeducativas pontuais desenvolvidas durante alguns encontros. Para fins didáticos, compartilharemos algumas das ações realizadas por meio de jogos teatrais e os depoimentos de alguns internos, ao mesmo tempo que refletiremos como essas atividades podem se relacionar com o Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz.

Trilhando travessias de conhecimento

Vivemos em uma sociedade que em sua maioria carrega a violência, o preconceito, logo a maioria das pessoas dependentes químicas são rejeitadas, muitas vezes pela própria família, acredito que por falta de conhecimento, uma vez que a dependência química é uma doença. O Relatório Mundial sobre Drogas (2021) afirma que cerca de 36 milhões de pessoas sofreram de transtornos associados ao uso de entorpecentes. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a dependência química é considerada uma doença¹¹.

10. A partir de 2024, o projeto passou a ser um Programa de Pesquisa e Extensão intitulado “Escola de Egressos”, mantendo a mesma coordenação. Nesse ano, foram realizadas algumas oficinas de teatro sob o nome do programa.

11. Disponível em: <https://unitau.br/noticias/detalhes/5197/informacao-prevencao-e-atividade-fisica-sao-ferramentas-contra-a-dependencia-quimica>

Essas informações foram necessárias para a escolha da técnica teatral, o Teatro do Oprimido (TO). Essa técnica, desenvolvida por Augusto Boal e inspirada em Paulo Freire, Bertolt Brecht, entre outros, tem por objetivo converter o espectador passivo em ativo, transformando-o em um *espect-ator*. Trazendo para nossa realidade, visa tornar a pessoa protagonista da sua própria história, instigando-a à reflexão de suas próprias ações.

Sabemos que um dependente químico é excluído e julgado pela sociedade, em contraposição à filosofia do Teatro do Oprimido, que tem sua prática profundamente enraizada na ideia de que todos têm o direito de participar ativamente da criação e da interpretação teatral, independentemente de sua origem social, gênero ou raça. O TO visa não apenas entreter, mas também conscientizar e empoderar indivíduos, permitindo que eles se tornem protagonistas de suas próprias histórias e lutas (Monteiro, 2025, p. 30).

O Teatro do Oprimido tem uma série de jogos teatrais, divididos por categorias, e seus princípios incluem: a transformação social, o direito de todos fazerem teatro, a acessibilidade, a colaboração coletiva, a interatividade, a crítica social, o experimentalismo, a adaptabilidade e a solidariedade. E suas técnicas teatrais utilizam jogos, exercícios e técnicas para desmecanizar o corpo e a mente, preparando os participantes para a ação transformadora. Já o símbolo do Teatro do Oprimido é uma árvore em cujas raízes encontramos a **Ética e a Solidariedade**.

A Estética do Oprimido, de modo geral, nos permitiu alinhar as atividades na palavra, no som e na imagem. Por meio deste alinhamento, foi possível aprofundar nossa prática pedagógica, inclusive utilizando também um viés que vem por meio da *Escrevivência*.

De autoria de Conceição Evaristo, *Escrevivência* é uma forma de escrita que combina **escrever, viver e se ver**¹²,

12. Conforme disponível em: <https://www.ancestralidades.org.br/termos-e-conceitos/escrevivencia>. Acesso em 03 de março de 2025.

refletindo uma epistemologia negra que examina as experiências da população negra brasileira para o nosso contexto da dependência química. Apropriamo-nos do termo por entender que os dependentes químicos se encontram às margens da sociedade, com um histórico de pessoas que são oprimidas e julgadas devido à situação em que se encontram. Nesse sentido, a escrevivência propõe reescrever a própria história usando muitas vezes metáforas para contá-la, o que ocorre por meio de uma cena teatral, de poemas, de desenho ou de outras formas possíveis de arte.

A *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz* não chegou por aqui ao acaso; isso ocorreu por meio do Curso de Aperfeiçoamento **Educação em Direitos Humanos e Diversidades: educar-se e educar para a construção de uma sociedade fundamentada em direitos humanos**, idealizado pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Além de mim, foram cursistas, a coordenadora, Prof.a Osmarina Lima, e o Prof. Vitor Lima. Esse curso foi um divisor de águas para o entendimento do quanto a arte pode ser uma grande estratégia para praticar os direitos humanos em diferentes espaços, sejam formais, sejam não formais.

A *Declaração sobre uma Cultura de Paz*, adotada pela Assembleia Geral da ONU em 1999, é um documento fundamental que estabelece princípios e diretrizes para promover uma cultura que valoriza a paz, a não violência e o respeito mútuo. Esse documento é baseado em valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida que visam à não violência, ao respeito, ao diálogo, à liberdade e à igualdade de direitos, entre outros princípios.

Alguns principais pontos da declaração¹³ são:

13. Disponível em: <https://www.siteantigolondrinapazeando.org.br/index.php/unesco/420>. Acesso em 03 de março de 2025.

- **Valores Fundamentais** - A Declaração destaca a importância do respeito à vida, o fim da violência, a promoção da não violência, o respeito aos direitos humanos e das liberdades fundamentais e o compromisso com a solução pacífica dos conflitos;
- **Promoção da Paz** - O desenvolvimento de uma cultura de paz está vinculado à promoção da resolução pacífica dos conflitos, à cooperação internacional, à democracia, aos direitos humanos e às liberdades fundamentais;
- **Educação e Diálogo** - A educação e o diálogo são considerados essenciais para a promoção da paz, incentivando a formação de consenso e a solução pacífica de controvérsias

No geral, uma coisa vai alinhando-se à outra e promovendo um encontro significativo no processo de reabilitação química. Conhecer os conceitos é importante até para entendermos que as práticas pedagógicas podem ser adaptadas para diferentes públicos.

Caminhos percorridos e ações conquistadas

Com abordagem qualitativa, grupo focal e observação participativa, as oficinas foram realizadas no Centro de Reabilitação Lar Terapêutico Ágape, duas vezes na semana, pela manhã e à tarde. Pela manhã, sempre iniciávamos com exercícios corporais para acordar o corpo e com a roda de conversa inicial para saber como os internos estavam se sentindo naquele dia, como meio de sempre deixar em evidência o momento presente, que é uma das características do teatro e a essência do bordão **só por hoje** (filosofia dos doze passos). Em seguida, iniciávamos os jogos do Teatro do Oprimido (TO).

Destaco neste trabalho dois jogos do TO, **Reformando a Forma e Imagem da Palavra**. Os jogos serão explicados

junto com a prática realizada. Nós iniciamos com a pergunta: **onde estão suas raízes?** Antes de sua realização, iniciamos uma roda de conversa, com livros de poemas e instrumentos musicais que poderiam ser usados pelos internos, e cada um poderia falar o que quisesse sobre a pergunta. Alguns escolheram trechos de poemas; outros compartilharam sobre suas famílias, filhos e esposas.

Esse primeiro momento foi importante para conduzir as outras etapas. Foi um momento de reflexão para mim, de pensar o quanto a família se faz presente nesse processo de reabilitação, sendo um fator importantíssimo para a cultura de paz, para a resolução de conflitos internos e externos. Ouvir se faz necessário, uma vez que pessoas em situação de reabilitação química sentem a necessidade de falar, de se expressar de alguma maneira.

Foi realizado o jogo **Imagem da Palavra**. Nele, eu dizia uma palavra, e os internos precisavam demonstrar com seu corpo como eles a viam. Algumas das palavras foram: *gato, amor, paz, família, raiz*. Inicialmente o fizemos de forma individual, até chegarmos a imagens corporais coletivas. Por mais simples que fosse o jogo, sempre havia quem dissesse que não tinha como realizar o que estava sendo pedido. Por exemplo, quando pedi que fizessem coletivamente a palavra **raiz**, houve quem dissesse **impossível**, e no final ficava uma imagem corporal linda. Isso ajudava na autoconfiança e na criatividade para as próximas etapas da oficina. É comum o complexo de inferioridade nesses espaços, e sempre há quem diga que não consegue, que não pode; e sabemos que o jogo teatral é reflexo da realidade.

O jogo **Reformando a Forma** passou por três etapas: 1) em uma folha de papel em branco, foi pedido que cada interno desenhasse uma raiz do jeito exato como ela é, sem interpretação; apenas desenhar como é; 2) em um pedaço de tecido, desenhar e pintar como eles acreditavam estarem suas raízes. Nesse momento já podíamos

ver as variadas interpretações: alguns desenharam a família; outros pintaram cores fortes com angústias, mas a maioria apresentou sua luta diária com pingos de esperança. Trata-se de um jogo bastante subjetivo; 3) Nesta etapa, o momento do desejo coletivo, em um tecido grande, foi pedido que pintassem como gostariam que estivessem suas raízes, porém sob a compreensão de que precisavam uns dos outros. Dessa maneira, necessitavam desenhar juntos essa grande bandeira (Figura 1).

Figura 1 – Reformando a forma e o desejo coletivo



Fonte: Arquivo do projeto (2024).

Esse jogo do TO apresenta de forma forte a subjetividade de cada interno, de maneira que dialoga com a individualidade de uns para com os outros. Há uma autorreflexão sobre as lutas internas e externas e sobre a maneira de manter o equilíbrio para assim focar na reabilitação. Analisando as etapas de cada jogo, é possível compreender caminhos possíveis para elaborar propostas que contribuam para pensarmos a *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz*, que poderia ser a adaptação dos jogos do Teatro do Oprimido.

Compartilho a seguir alguns depoimentos de internos sobre ações socioeducativas realizadas no Centro de Reabilitação Lar Terapêutico Ágape. Chamá-los-emos aqui de “Ricardo”, “Felipe” e “Mateus” para preservar as suas identidades.

Ricardo – “Gente, eu não sou nada criativo, entendeu? Então esse trabalho de vocês da UEA está sendo uma inspiração pra mim, porque eu tô aprendendo coisas que eu não sabia que eu sabia fazer, entendeu? E tô aprimorando coisas que eu já sabia fazer um pouco, e isso tem sido muito construtivo pra mim e pra minha arte”.

Felipe – “Eu agradeço o pessoal da UEA que veio; tô aqui nesse Lar Ágape aprendendo várias coisas; eu agradeço muito, de todo o meu coração; vocês são professores, e eu sou um professor, e Seu xxxxxxxx também é um professor; e vocês estão incentivando todos aqui a terem uma profissão também, a procurarem melhoras para a sua vida. E eu a voltar a dar aula, porque eu não queria mais voltar a dar aula; e eu, vendo o incentivo de vocês, me deu vontade de lecionar novamente, porque na minha função não ia mais dar aula, por isso agradeço muito a vocês e ao incentivo de vocês”.

Mateus – “Projeto que começou em um centro de reabilitação não somente foi importante como tá sendo importante. Eles conseguiram reacender em mim algo meu que eu havia deixado para trás há muito tempo, que foi o teatro e a literatura. Levo como aprendizado para a minha vida toda; foi um projeto que deu muito certo; eu sou muito feliz e grato por isso. Eles foram e são maravilhosos”.

Esses são apenas alguns depoimentos, mas temos outros mais que demonstram o quanto essas ações foram e são importantes para pensar a reabilitação e a socialização de dependentes químicos.

Considerações finais

As oficinas de teatro realizadas no contexto da reabilitação química desempenham um papel essencial na recuperação e na reintegração social dos indivíduos em situação de dependência química. A intersecção entre essas práticas teatrais e a *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz* reforça a importância de estratégias que promovam valores como diálogo, empatia, respeito e transformação social.

A *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz* estabelece diretrizes que favorecem a inclusão, o respeito à diversidade e a resolução pacífica de conflitos, elementos fundamentais nas oficinas teatrais voltadas para a reabilitação. O teatro, especialmente as metodologias inspiradas no Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, se alinha a esses princípios ao proporcionar um espaço seguro para a expressão, a reflexão crítica e a ressignificação das experiências de vida dos participantes.

O Teatro do Oprimido, ao promover o protagonismo dos participantes, permite que pessoas em processo de reabilitação possam explorar suas emoções, reconstruir suas narrativas e desenvolver habilidades sociais que favoreçam a sua reinserção na sociedade. A interatividade e a participação ativa nas oficinas criam oportunidades para trabalhar questões como autoestima, comunicação e tomada de decisões, aspectos essenciais para a superação da dependência química.

Além disso, a arte teatral oferece um espaço para a sensibilização e a conscientização da sociedade em relação às dificuldades enfrentadas por pessoas em reabilitação. O

teatro não apenas auxilia na transformação individual, mas também promove um olhar mais humanizado e inclusivo da comunidade para com aqueles que buscam a reintegração social.

Portanto, a interseção entre o teatro e a cultura de paz fortalece a perspectiva de um processo de reabilitação baseado na dignidade, no respeito e na transformação social. As oficinas teatrais, alinhadas às diretrizes da cultura de paz, mostram-se como uma estratégia potente e inovadora na recuperação de indivíduos em situação de vulnerabilidade, já que proporcionam caminhos para a reconstrução de suas trajetórias e sua plena participação na sociedade.

Referências

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

MIRANDA, Frank José Silveira. **Comunicação não violenta, cultura de paz nas escolas e o poder da comunicação fundamentada em direitos humanos**. Frank José Silveira Miranda, Marília Freitas Lima – Uberlândia: PROEXC/UFU, 2025.

MONTEIRO, Jackeline dos Santos. **Narrativas (auto) biográficas em teatro do oprimido: contínuas conexões**. Trabalho de Conclusão de Curso, Especialização em Estudos em Teatro do Oprimido: Práticas Político-Pedagógicas. Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador-BA, 2025.

OMS – Organização Mundial da Saúde. **Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. 351 p.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz** (tradução da autora). Disponível em: www.onu.org. Acesso em: 3 mar. 2025.

ESCOLA DE EGRESSOS E A EDUCAÇÃO COMO CAMINHO DE RESSIGNIFICAÇÃO

Beatriz de Lima Souza¹⁴

Educar é crescer. E crescer é viver.
Educação é, assim, vida no sentido mais
autêntico da palavra.
Anísio Teixeira

Introdução

A educação vai muito além de uma jornada para conquista de títulos e certificações. Ela é a janela de possibilidades, de sonhos que podem ser realizados através dela, é a ponte entre o que somos e o que podemos ser.

Em um mundo globalizado em que as transformações tecnológicas avançam e as desigualdades se perpetuam, aprender se torna um ato de resistência. A educação possibilita que as histórias sejam vistas, permitindo que possamos enxergar o mundo por múltiplas lentes. Quando tratamos a educação como um projeto de vida, ela não fica reduzida somente a uma obrigação institucional, mas se torna um campo fértil para descobertas, possibilidades e transformações.

Quando escolhemos discutir a educação como um projeto de vida, reconhecemos que o aprendizado vai muito além da sala de aula. Todos os contos que lemos, as histórias que ouvimos e as nossas experiências também

14. Egressa do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Escola Normal Superior (ENS), Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

são válidas e contribuem com a construção da nossa identidade e nossa localização no mundo. É necessário que saibamos valorizar as múltiplas formas de aprender, independentemente de suas atuações formais ou informais, vividas ou imaginadas.

Quando a educação é acessível e significativa, não desenvolvemos somente habilidades e competências, mas fortalecemos nossa autonomia, nossa criatividade e o senso de pertencimento. O tema se justifica pela necessidade de refletirmos a respeito da educação como um instrumento de transformação, como um processo contínuo e de mudança social, que deve levar em consideração as narrativas individuais e coletivas que constroem a sociedade.

Além disso, este trabalho nasce de uma vivência pessoal, de uma formanda em pedagogia que encontrou no projeto de extensão **Escola de Egressos**, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), um novo caminho para sua jornada acadêmica com um percurso mais expressivo e humano. O projeto atua em dois espaços que acolhem dependentes químicos: o Centro de Reabilitação Ismael Abdel Aziz, localizado na AM 010, Km 53, em Manaus/AM, e o Lar Terapêutico Ágape, localizado no Km 29 da AM, em Ramal da Serra Baixa, 070, onde os internos passam pela fase de readaptação à sociedade. Nestes espaços, a intervenção cultural promovida pelo programa se manifesta através da arte.

A cada visita, grupos são formados com os internos para desenvolver atividades artísticas como pintura, produção de poesias e fanzines, oficinas de teatro e música, culminando na socialização dos materiais produzidos. As experiências vividas nesses encontros serão o fio condutor desta reflexão sobre a educação como um projeto de vida.

Este texto tem como principal objetivo compreender a educação como um projeto de vida por meio de diálogos entre diferentes escritas, leituras e experiências vividas que contribuem para essa construção. A reflexão será desenvolvida a partir de um aporte teórico que analisa a relação entre educação, subjetividade e transformação social. Além disso, serão discutidas as diferentes formas de leitura e escrita que conduzem à maneira como os sujeitos se percebem no mundo e constroem seus caminhos. O texto será organizado em seções que abordam a fundamentação teórica, as interações entre escritas e leituras na formação do projeto de vida e, por fim, as considerações finais, que amarram as reflexões apresentadas e propõem novas possibilidades de discussões sobre o tema.

A educação para além da escola: reflexões teóricas e sociais

A educação não deve se reduzir somente à transmissão de conhecimento técnico ou acadêmico, mas deve ser vista como prática social. Ela é um campo de construção identitária, de fortalecimento de subjetividade e de ressignificação de experiências individuais e coletivas. A partir daí, podemos observar o diálogo de teorias que compreendem a educação como um projeto de vida fortalecendo a aprendizagem como um processo de transformação social e emancipação do sujeito.

Segundo Freire (2011), a educação deve ser um ato libertador, um instrumento capaz de promover autonomia e pensamento crítico. Para ele, a pedagogia não deve ser bancária, mas dialógica, incentivando a troca de saberes e a valorização das vivências. Ter esse entendimento é fundamental para compreender como a educação pode atuar como um fio condutor na construção de trajetórias mais humanizadas e significativas.

Já Sacristán (2013) nos traz que os objetivos educacionais não podem se limitar somente pelas tradições disciplinares escolares, mas devem se contrapor ao que é convencionalmente ensinado nas escolas, abordando profundamente outras áreas culturais e sociais, viabilizando o processo de fortalecimento da pedagogia como um espaço de resistência.

É muito importante compreender também o impacto das práticas artísticas no processo educativo. O dramaturgo Augusto Boal, com o Teatro do Oprimido, propõe uma maneira de unir a arte e a transformação social, dando voz a grupos historicamente silenciados. Aqui, além de uma expressão, a arte também é uma ferramenta pedagógica potente para a reflexão e o desenvolvimento crítico.

Quando consideramos esses referenciais teóricos, percebemos como a educação não é um meio para se alcançar um fim, mas um processo contínuo de construção de si e do mundo. A partir dessas perspectivas, a educação se evidencia como um projeto de vida que implica reconhecer a diversidade de trajetórias e a importância das práticas educativas que respeitem e valorizem a experiência humana em sua plenitude.

Narrativas e pertencimento: a educação como espaço de resistência

O primeiro contato com a **Escola de Egressos** se deu por meio de um minicurso ofertado no auditório da universidade. O tema me chamou atenção por ser uma oportunidade de atuar em um ambiente diferente do que já estava habituada, além de conhecer novas pessoas e novas possibilidades para a pedagogia. O curso teve duração de um mês, com três encontros voltados à discussão sobre vulnerabilidade social e os projetos da **Escola de Egressos** nesses espaços. Algumas aulas contaram com a presença de professores convidados que compartilhavam suas experiências, o que me impactou profundamente.

Durante as aulas, participamos de atividades recreativas, especialmente voltadas para a área teatral, sendo introduzidos ao Teatro do Oprimido, idealizado por Augusto Boal. A última proposta do curso envolvia uma intervenção artística no Centro de Reabilitação Ismael Abdel Aziz, o que despertou grande entusiasmo. Ao chegarmos lá, fomos divididos em grupos e conversamos com os internos. Muitos relataram o sentimento de rejeição por parte da família e da sociedade, reduzindo-os a rótulos como *vagabundos*, *perdidos* ou *sem salvação*. Apesar desse cenário, foi possível notar o entusiasmo deles com a proposta do projeto, descrevendo a experiência como um dia importante e significativo.

O mesmo impacto foi observado no Lar Terapêutico Ágape, onde os internos encontraram nas atividades artísticas um espaço para expressar suas emoções e vivências. A arte e a educação se entrelaçavam como forma de escuta e pertencimento, dando voz àqueles marginalizados pelo Estado e pela sociedade. Como destaca Sawaia (2001, p. 99),

estudar a exclusão pelas emoções dos que a vivem é refletir sobre o cuidado que o Estado tem com seus cidadãos. Elas são indicadoras do (des)compromisso com o sofrimento do homem, tanto por parte do aparelho estatal quanto da sociedade civil e do próprio indivíduo.

O sofrimento dessas pessoas não é apenas físico ou social, mas também simbólico e emocional, causado pela exclusão e estigmatização.

Nesse contexto, a arte emerge como um instrumento de ressignificação, oferecendo novas possibilidades e perspectivas de vida para aqueles que antes se sentiam invisíveis. Como destaca Sawaia (2001, p. 98), “[...] de forma que, ao falar da exclusão, fala-se de desejo, temporalidade e de afetividade, ao mesmo tempo que de poder, de economia e de direitos sociais.”

A arte não apenas emociona, mas provoca reflexões profundas sobre a condição humana e sobre os mecanismos de exclusão estruturais que permeiam a sociedade. Para mim, como pedagoga e mulher periférica, essas vivências ressoam profundamente. A vulnerabilidade que atravessa esses espaços também me cerca, tornando ainda mais essencial o compromisso com a educação e com a construção de um olhar mais humano e empático para aqueles que buscam oportunidades através do aprendizado.

O contato com esses espaços me fez reconhecer minhas próprias dificuldades e acreditar numa pedagogia engajada em superar barreiras que criam e operam a exclusão social. Isso significa ir além das questões técnicas da educação e abraçar a transformação das condições humanas daqueles que, muitas vezes, são desconsiderados pelo sistema.

Faz-se urgente a necessidade de que a pedagogia se desvista de normas técnicas cristalizadas excludentes e abra espaço para um diálogo com novas possibilidades de mudanças sociais. A pedagogia deve ser capaz de possibilitar ângulos que permitam acolher os indivíduos, rompendo com o seu caráter conservador e expandindo horizontes que permitam as inúmeras formas de se estar no mundo.

As propostas como as oficinas de teatro, as declamações de poemas e as escritas de músicas idealizadas pelo projeto são exemplos de como podemos *desconfigurar* essa lógica fixa que exclui e distancia os sujeitos da arte, construindo um espaço que abriga suas trajetórias, suas histórias, independentemente de seu passo, para que se enxerguem como sujeitos capazes de protagonizar suas próprias vidas.

Considerações finais

A educação, quando é vista como um projeto de vida, transcende a visão de ser uma estrutura curricular rígida, começando a ser vista como um processo

contínuo de descobertas e ressignificações. Ao longo deste trabalho, refletimos a respeito de diferentes escritas e leituras, sejam elas teóricas ou de vivências, que não estão ligadas somente a um meio acadêmico, mas levando em consideração e tomando como feitura de aprendizagem as experiências individuais e coletivas, revelando a educação como um ato profundamente humano e transformador.

A experiência no projeto foi fundamental para compreender as relações entre educação, arte e inclusão social. Por meio das atividades artísticas desenvolvidas no Centro de Reabilitação e no Lar Terapêutico, foi possível perceber como a arte pode atuar como um canal de expressão e pertencimento para aqueles que se encontram à margem da sociedade.

A conversa com os internos evidenciou que a exclusão social vai além da falta de recursos materiais, manifestando-se também no campo emocional, conforme aponta Sawaia (2001). Dessa forma, o objetivo do projeto não se limitou apenas a *palestras e falatórios sem finalidade*, como mencionados por alguns dos internos durante a socialização das atividades, mas abriu espaço para o diálogo, a escuta e a ressignificação de trajetórias, permitindo que os sujeitos ali envolvidos se reconhecessem como protagonistas de suas próprias histórias.

Seguindo a perspectiva freireana, é necessário reafirmar a educação como uma ferramenta libertadora, que não seja compreendida somente como um conceito mecanizado, mas que oportunize a construção de consciência crítica.

As vivências demonstraram que a educação pode ser um espaço de resistência e acolhimento, capaz de reconstruir narrativas e ampliar horizontes para aqueles que, muitas vezes, são reduzidos a estigmas sociais.

Diante disso, pode-se observar como é importante o olhar afetivo no fazer pedagógico. Sobre isso, Sawaia (2001) ressalta que o debate sobre a exclusão atravessa questões de desejo, temporalidade, afetividade e direitos sociais.

Por fim, a proposta é que este trabalho seja tomado como um projeto de reflexão que amplie o olhar para a necessidade de valorizar as trajetórias individuais que vão além dos espaços fronteiriços impostos por normas prescritivas.

É necessário construir uma sociedade que seja mais sensível às diversidades e saiba respeitá-las. A **Escola de Egressos** traz a arte e a educação como uma estrutura que é capaz de mover essa empatia e mobilizar para as transformações sociais que impactam vidas e dão oportunidades para que os sujeitos voltem a sonhar, entendendo que o momento é apenas uma pausa para reflexão e que há um caminho que possibilita que esses sonhos ajudem a reconstruir suas próprias vidas.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa currículo? In: SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Brasil: Penso Editora, 2013. p. 16-35.

SAWAIA, Bader (Org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL:

GEOGRAFIA E MATEMÁTICA COMO FERRAMENTAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DIREITOS HUMANOS

Rodrigo Alves Cavalcante¹⁵

Beatriz de Cássia Crispim Veras¹⁶

Gabriela Souza Pereira¹⁷

Osmarina Guimarães de Lima

Introdução

Este relato aborda a experiência de três acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática e da Licenciatura em Pedagogia no programa de pesquisa e extensão **Escola de Egressos**, da Escola Normal Superior, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em uma intervenção pedagógica com 40 dependentes químicos em reabilitação, em Iranduba/AM.

A matemática e a geografia nos espaços do corpo

A educação não formal desempenha um papel crucial na conscientização sobre os desafios sociais e ambientais em comunidades vulneráveis. Diferente da educação

15. Egresso de Licenciatura em Pedagogia, da Escola Normal Superior (ENS), Universidade do Estado do Amazonas (UEA), voluntário do programa de extensão “Escola de Egressos” (PADEX/UEA).

16. Acadêmica de Licenciatura em Matemática, da Escola Normal Superior (ESN), Universidade do Estado do Amazonas (UEA), bolsista do programa de extensão “Escola de Egressos” (PADEX/UEA).

17. Acadêmica de Licenciatura em Matemática, da Escola Normal Superior (ESN), Universidade do Estado do Amazonas (UEA), bolsista do programa de extensão “Escola de Egressos” (PADEX/UEA).

formal, que segue currículos rígidos, a educação não formal ocorre em espaços como ONGs, associações comunitárias e projetos sociais, permitindo maior flexibilidade para abordar questões de inclusão, acessibilidade e cidadania.

Integrar atividades matemáticas e conceitos geográficos nesse contexto potencializa o aprendizado e estimula a reflexão crítica sobre desigualdades sociais, sustentabilidade e direitos humanos.

A matemática, muitas vezes vista como uma disciplina rígida e distante da realidade dos alunos, pode ser ensinada de forma prática e contextualizada, conectando conceitos abstratos ao cotidiano dos dependentes químicos em reabilitação. O impacto positivo dessa ação vai além do aprendizado escolar, ela também promove um fortalecimento da autoestima e da confiança dos participantes. Essa ideia é reforçada por D'Ambrósio ao afirmar que:

[...] entendo a matemática como uma estratégia desenvolvida pela espécie humana ao longo de sua história para explicar, para entender, para manejar e conviver com a realidade sensível, perceptível, e com o seu imaginário, naturalmente dentro de um contexto natural e cultural (2005, p. 102).

Quando os sujeitos em reabilitação se reconhecem como agentes ativos na construção do próprio conhecimento, isso gera um efeito cascata que influencia suas interações sociais e familiares. A educação torna-se, assim, um meio de transformação pessoal e comunitária.

A matemática pode ser aplicada também por meio de atividades que envolvem análise de dados sobre indicadores sociais, distribuição de renda, leitura e construção de figuras geométricas e acesso a recursos básicos.

Exercícios práticos, como cálculos de estatísticas populacionais, medições de áreas urbanas e estimativas de consumo de recursos naturais ajudam os participantes

a compreender os impactos das desigualdades socioeconômicas. Além disso, o uso de gráficos e mapas estatísticos auxilia na visualização de problemas estruturais e possíveis soluções.

A geografia, por sua vez, possibilita uma abordagem espacial das condições de vulnerabilidade social e da acessibilidade a serviços básicos, como saúde e educação.

Estudos sobre urbanização, distribuição territorial e mudanças climáticas fornecem uma compreensão mais ampla das relações entre sociedade, espaço geográfico e espaço do corpo. Mapas interativos, visitas a áreas de risco e análises sobre o impacto humano no território são exemplos de estratégias que tornam o aprender mais dinâmico e conectado à realidade dos corpos envolvidos na atividade.

Estar em um ambiente geograficamente afastado do contexto educacional nos desafia como educadores, pois nos deparamos com diversas dificuldades que exigem uma abordagem crítica e adaptativa. Como aponta Paulo Freire (2011), não há ensino sem a presença do educando, e não há ensino sem que o educador também aprenda. Assim, é no enfrentamento dessas dificuldades e no diálogo constante com as realidades dos alunos que o processo educativo se torna transformador.

Encontros: corpos que se unem em um objetivo

A atividade desenvolvida envolveu as disciplinas de matemática e geografia como norte principal para as discussões realizadas durante o processo criativo, considerando a educação inclusiva e os direitos humanos como princípios fundamentais.

A metodologia adotada incluiu encontros formativos, reuniões de planejamento na universidade e a aplicação das atividades na instituição parceira. Os participantes foram 20 acadêmicos dos cursos de Pedagogia,

Matemática, Biologia, Teatro e Música. O tema central, **Educação Ambiental**, abordou a relação entre o ser humano e o meio ambiente por meio de ações reflexivas, nas quais nós, acadêmicos, atuamos como facilitadores, promovendo interações e pesquisas.

Cada grupo produziu expressões artísticas integradas, como músicas, poemas, dramatizações, desenhos, pinturas e figuras geométricas utilizando materiais levados pelos integrantes da **Escola de Egressos** e coletados na área verde da instituição. Essas atividades sintetizaram o aprendizado e as discussões do dia, permitindo que os participantes transformassem conceitos teóricos em vivências concretas e criativas.

Freire (2011) destaca que, no processo educativo, tanto professores quanto alunos se transformam, aprendendo simultaneamente enquanto ensinam, com o reconhecimento dos contextos e histórias de vida, enriquecendo o diálogo e promovendo a emancipação.

Reflexões criadas: aprendizados para além da graduação

Analisando como as ações desenvolvidas na comunidade terapêutica impactam nosso percurso formativo na universidade e na futura profissão, destacamos que acompanhamos de perto a turma e, durante a intervenção, observamos a participação ativa dos internos.

A temática trabalhada promoveu discussões reflexivas sobre as relações propostas, ampliadas pela utilização das artes integradas, possibilitando a criação de sons, imagens e expressões corporais a partir do diálogo e interação dos internos com os acadêmicos, pois, segundo Barbosa (2012, p. 39),

somente a ação inteligente e empática de um professor pode tornar a Arte ingrediente essencial para

favorecer o crescimento individual e o comportamento de cidadão como criador de cultura e conhecedor da construção de sua própria nação.

A integração de metodologias foi um diferencial no alcance dos objetivos. O modelo *Ler, Fazer e Contextualizar* de Ana Mae Barbosa (2012) socializa práticas de forma acessível, enquanto os jogos de Viola Spolin (2012) incentivam a criatividade e interação.

O *Teatro do Oprimido* (Boal, 2005) criou um espaço seguro para expressar dificuldades e explorar transformações. Apesar de desafios como tempo limitado e níveis variados de habilidades, a equipe multiprofissional e a flexibilidade dos acadêmicos permitiram superar barreiras de forma colaborativa e artística. A combinação favoreceu o aprendizado, a integração e a expressão pessoal dos participantes.

Em nosso professorar, essa significativa experiência de formação integrou teoria e prática em um contexto de vulnerabilidade social, com uma vivência que destacou a importância de uma abordagem humanista e interdisciplinar na educação. Também fomentou a reflexão crítica sobre os desafios da inclusão social e a necessidade de ações pedagógicas que promovam autonomia e protagonismo dos educandos, o que Freire (2017) destaca:

uma educação humanizada é o caminho pelo qual homens e mulheres podem se tornar conscientes da sua presença no mundo. A maneira como atuam e pensam quando desenvolvem todas as suas capacidades, tomando em consideração as suas necessidades, mas também as necessidades e aspirações dos outros (p. 25).

Portanto, as atividades reforçaram os princípios da educação inclusiva e dos direitos humanos, promovendo a valorização da singularidade e o fortalecimento da identidade dos participantes, destacando a importância de considerar os dependentes químicos como agentes ativos no processo educativo e reafirmando o papel da

educação em espaços não formais como ferramenta de transformação social e educacional.

Vivenciar saberes com jovens e adultos tem sido um desafio para nós, como professores em formação. A educação inclusiva para os dependentes químicos representa a garantia dos direitos de todos, pois muito se fala em educar para transformar, mas pouco se sabe sobre a didática por trás do processo de aprendizagem.

Considerações finais

A intervenção pedagógica realizada pela **Escola de Egressos** foi uma experiência enriquecedora e desafiadora, demonstrando em seu processo formativo e prático que a integração de artes, literatura e metodologias participativas pode ser um meio poderoso de promover reflexão, transformação e inclusão. Essa vivência não apenas contribui para o processo de reabilitação dos dependentes químicos, mas também auxilia a formação de acadêmicos mais conscientes, críticos e sensíveis às demandas de uma sociedade plural e desigual.

Certamente ainda há muito para ser aprendido e compreendido, principalmente sobre o que é necessário para a formação e atuação docente em direção à transformação social.

Relacionando as experiências com a perspectiva de atuação profissional, ressaltamos que a ansiedade e a insegurança inicial têm sido substituídas pelo desejo de estudar e aperfeiçoar conhecimentos nessa área, valorizando essa oportunidade de testar a teoria em espaços não formais de vulnerabilidade social.

Referências

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 7 ed. São Paulo/SP: Cortez, 2012.

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Sociedade, cultura, matemática e seu ensino. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-120, jan./abr. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da libertação em Paulo Freire**. Organização de Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

INCLUSÃO

SOCIOEDUCACIONAL:

VIVÊNCIAS TRANSFORMADORAS NA/DA FORMAÇÃO DOCENTE EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

Marcos de Oliveira Fidelis¹⁸
Osmarina Guimarães de Lima

Introdução

Este trabalho é o relato de minha vivência/experiência como discente pesquisador, professor em formação e sujeito de transformação, uma vez que a experiência, conforme Larrosa (2002, p. 21), “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Essa reflexão se fez presente durante minha atuação no programa de pesquisa e extensão **Escola de Egressos**, da Escola Normal Superior (ENS), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), juntamente com dependentes químicos em processo de reabilitação no ano de 2024.

Este trabalho objetiva mostrar como o programa **Escola de Egressos**, em uma comunidade terapêutica no município de Iranduba/AM, contribuiu para o meu desenvolvimento do senso crítico e letramento.

A educação deve estar ligada à vida real e as vivências/experiências são fundamentais para a construção do conhecimento. Segundo Dewey (1979, p. 184), “a experiência, em suma, não é uma combinação do espírito

18. Discente da Escola Normal Superior (ESN), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Graduando em Licenciatura em Pedagogia. Bolsista do Programa Escola de Egressos. E-mail: mdof.ped23@uea.edu.br.

com o mundo, do sujeito com o objeto, do método com a matéria, e sim uma única interação contínua de grande diversidade de energias”, na qual a experiência do educando é valorizada e transformada em conhecimento crítico. Como Freire (1987, p. 39) afirma, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Educação Inclusiva e Direitos Humanos: breve fundamentação teórica

A educação inclusiva está ligada aos direitos humanos, que visam garantir aos adictos a dignidade, a igualdade e a (re)integração de todos os indivíduos para a vida social e profissional. Como afirmam Luiz e Gomes (2015, p. 399), “a educação não-formal tem caráter de intencionalidade, que permite às pessoas a troca de aprendizagens a fim de que todos possam adquirir ferramentas necessárias à prática da cidadania”.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948, art. 26) estabelece que “toda pessoa tem direito à educação”, nesse sentido, essa educação deve ser mediada para o pleno desenvolvimento da personalidade do sujeito e para o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005/2014) reforçam a importância da educação inclusiva, estabelecendo diretrizes para a garantia do acesso e a permanência de todos os estudantes, com especial atenção àqueles em situação de vulnerabilidade social. A educação inclusiva abrange todos os aspectos, promovendo cidadania e participação ativa do sujeito em sociedade.

A experiência no programa **Escola de Egressos** reforçou esses fundamentos ao promover ações que integraram calouros, veteranos e egressos em ações de extensão

voltadas para a inclusão social e direitos humanos. Essas vivências em espaços não escolares de aprendizagem, por meio de ações socioeducacionais com a comunidade terapêutica no município de Iranduba/AM, demonstraram que a educação inclusiva é um processo contínuo que exige comprometimento, empatia e respeito às diferenças/individualidades.

Inclusão não é apenas uma questão de acesso, mas de transformação das práticas educativo-sociais, para garantir que todos possam desenvolver suas potencialidades e participar plenamente da vida em sociedade. Portanto, a educação inclusiva e os direitos humanos estão intrinsecamente ligados e não podem se dividir em partes, os dois têm que estar lado a lado e promover a equidade em consonância com a justiça social e o respeito à diversidade/pluralidade.

Vivências e aprendizados no programa **Escola de Egressos**, políticas públicas para dependentes químicos em processo de reabilitação

A participação no programa **Escola de Egressos** é uma experiência transformadora que permite a integração dos acadêmicos dos cursos da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) em ações extensionistas voltadas para a inclusão socioeducacional em ambientes não escolares. A preparação para as ações envolve encontros formativos (orientações, palestras, oficinas, minicursos, entre outros) que abordam temas como educação inclusiva, direitos humanos e vulnerabilidade social.

Minha jornada começou no dia 10/08/2024 (sábado) às 9h, com o Seminário de Integração (de novos membros) e Planejamento da Ação Pedagógica (que iria acontecer posteriormente com os adictos), realizados pelo programa, no auditório da Escola Normal Superior (ENS).

Esse foi o primeiro contato com o grupo de calouros, veteranos, mestrandos, doutorandos e egressos. Foi o momento que entendi a proposta do programa: promover a inclusão socioeducacional por meio de práticas pedagógicas em espaços não escolares. Durante o seminário, discutimos a educação inclusiva e direitos humanos com o tema ***O Papel do Educador em Contextos Desafiadores***, e foi ali que percebi o quanto essa experiência seria transformadora para minha formação discente/acadêmica.

A primeira ação/prática extensionista aconteceu no dia 17/08/2024, no Lar Terapêutico Ágape no ramal Açutuba no município de Iranduba/AM, junto com a equipe do projeto. Confesso que cheguei com medo, cheio de dúvidas e até com um pouco de preconceito. Mas a receptividade e o carinho dos participantes durante a oficina e a troca de experiências (práxis) me mostraram o poder da educação como ferramenta de inclusão.

No dia da ação foram desenvolvidas atividades baseadas no TELIMUSA (Teatro; Literatura; Música; Sarau) com o tema **só por hoje**, inspirado na metodologia adotada na reabilitação da dependência química. Foi emocionante ver como a educação, arte e cultura podem transformar vidas, inclusive a minha.

No dia 24/09/2024 participei de uma oficina sobre cinema, educação e direitos humanos no Instituto Federal do Amazonas (IFAM). Essa atividade me fez refletir sobre como o audiovisual, em curta-metragem, pode ser usado para discutir questões sociais e promover a conscientização. Aprendi que a educação não se limita à sala de aula tradicional, ela pode acontecer em qualquer lugar, desde que haja diálogo e respeito.

Em 31/10/2024, participei da oficina de Lambe-Lambe do projeto de extensão CienciArte (visa ações socioambientais) na ENS/UEA. Foi incrível aprender técnicas de

colagem e ver como a arte pode ser uma forma de expressão e resistência sócio-crítico-ambiental. Essa experiência me mostrou que a criatividade é uma ferramenta poderosa para engajar pessoas e promover mudanças sociais. Levei esse aprendizado para meu professorar.

No dia 20/11/2024 realizamos uma intervenção pedagógica com ex-internos em parceria com a Secretaria de Estado de Assistência Social (SEAS), uma das atividades mais desafiadoras, no entanto gratificante, pois estava ansioso para ver os dependentes químicos após a internação.

Muitas vezes o maior obstáculo não está nos outros, mas em nós mesmos. Superar meus próprios preconceitos e medos foi fundamental para conseguir conectar com os participantes e contribuir de verdade para o processo de inclusão.

A Semana de Pedagogia (SEMPED), realizada no período de 03 a 05/12/2024, foi o ponto alto do programa. Foi ali que apresentei e submeti o trabalho *Inclusão Socioeducacional: Vivências Transformadoras na/da Formação Docente em Espaços Não-formais*, junto com outros colegas e amigos. Compartilhar nossas experiências com a comunidade acadêmica foi gratificante, pois percebi que nossas vivências no programa **Escola de Egressos** não só transformaram a nossa formação, mas também inspiraram e instigaram outros corpos ali presentes.

Ao longo do programa, também realizei leituras que fundamentaram minhas práticas pedagógicas. Entre os textos que mais me marcaram está *Educação não-formal em comunidade terapêutica*, de Luiz e Gomes (2015), que ajudou a entender a importância da educação em contextos de vulnerabilidade; *Ideias para adiar o fim do mundo*, de Krenak (2019), que me fez refletir sobre a relação entre educação, cultura, ciências e saberes da natureza com o corpo-ambiente.

Todas essas vivências me mostraram que a educação vai muito além da transmissão de conhecimentos. Ela é um processo de troca, de construção coletiva e de transformação (práxis). Como diz Freire (1987, p. 79), “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Essa frase resume bem o que vivi no programa Escola de Egresso. Foi uma jornada de aprendizado mútuo em que cada encontro, cada atividade e cada desafio contribuíram para minha formação como educador e como ser humano de transformação.

A vivência no Lar Terapêutico Ágape permitiu-me refletir sobre o papel do educador em contextos não escolares, onde a empatia, o respeito e a equidade são essenciais para promover a inclusão através de ações socioeducacionais. A superação dos desafios iniciais, como o preconceito e as barreiras emocionais, demonstraram que a educação é um processo contínuo de aprendizado e crescimento, tanto para os alunos quanto para os educadores.

Essa experiência contribuiu significativamente para o meu letramento, tanto no âmbito acadêmico quanto na formação ética e social. Como afirma Freire (2007, p. 29), “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”. A vivência reforçou a importância de uma educação que valoriza as experiências dos sujeitos e promove a transformação social.

Considerações finais

Ao concluir, destaco emoções nestas palavras que digo. Os encontros de formação, as oficinas, as mediações e o planejamento foram de grande impacto na minha formação docente. A experiência no programa **Escola de Egressos** reforçou a importância da educação como ferramenta de transformação social e inclusão.

A vivência e experiência no Lar Terapêutico Ágape permitiu-me refletir sobre o papel do educador em espaços

não escolares, onde a empatia, o respeito e a equidade são essenciais. A superação dos desafios iniciais, como o preconceito e as barreiras emocionais, demonstraram que a educação é um processo contínuo de aprendizado, crescimento e consciência crítica, tanto para os alunos quanto para os educadores que ali estão inseridos.

Certamente, ainda estou no início da caminhada, mas acompanhado de grandes parceiros e com a certeza de que a educação é um poderoso instrumento de transformação.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. Trad. G. Rangel e A. Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª, ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LUIZ, M. C.; GOMES, R. M. Educação não-formal em comunidade terapêutica para dependentes químicos: Articulação de processos educativos em práticas sociais. **HOLOS**, ano 31, vol. 3, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948.

HABITANDO POSSIBILIDADES:

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E OS ESPAÇOS DO PERTENCIMENTO

*Ygo de Jesus Lima*¹⁹

Introdução

Habitar é mais do que ocupar um espaço. Habitar é existir no entre, no limiar das permanências e das ausências. Nas comunidades terapêuticas, os corpos transitam entre habitações e *des-habitações*, entre lucidez e ilusão, entre aceitação e rejeição. Este artigo propõe uma reflexão sobre a experiência vivida no Lar Terapêutico Ágape, localizado no Km 29 da AM - Ramal da Serra Baixa, Iranduba/AM, no âmbito do Programa de Pesquisa e Extensão **Escola de Egressos**, em especial no projeto Educação Inclusiva para Dependentes Químicos, Migrantes Internacionais e Refugiados, da Escola Normal Superior, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Nossa atuação no espaço envolveu oficinas de artes integradas incluindo teatro, música, literatura e práticas pedagógicas ambientais. Na primeira visita, a experiência culminou em um poema coletivo, nascido das vozes e dos silêncios dos participantes. Na segunda, a responsabilidade recaiu sobre uma oficina de educação ambiental sobre os tipos de poluição, ampliando as camadas de reflexão sobre o meio que habitamos e transformamos.

A educação não formal, nesse contexto, se revela como uma potente ferramenta de ressignificação, criando

19. Egresso do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Escola Normal Superior (ENS), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: ydjl.ped21@uea.edu.br

novos espaços de habitação possíveis. Por meio da arte e da educação ambiental, os participantes têm a oportunidade de reconstruir narrativas e reinventar suas identidades, rompendo com as limitações impostas pela dependência química.

Este artigo se estrutura em duas seções: a primeira explora as múltiplas dimensões (físicas, sociais e simbólicas) do habitar, presentes na experiência vivida na comunidade terapêutica; a segunda reflete sobre a vulnerabilidade como um ponto de intersecção entre educadores e educandos, desafiando dicotomias tradicionais e apontando para a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre a inclusão e as práticas pedagógicas em contextos de marginalização e reintegração social.

Habitações e deslocamentos: existências à margem

As habitações que encontramos ou que nos encontram são mais do que meros espaços físicos: são construções subjetivas, afetivas, simbólicas. Habitar, no contexto de uma comunidade terapêutica, não é apenas ocupar um leito ou um dormitório, é transitar entre memórias e possibilidades, entre ausências e presenças, entre um passado que ecoa e um futuro que hesita em se materializar.

No Lar Terapêutico Ágape deparei-me com múltiplas habitações. Vi jornalistas que um dia habitaram redações, professores que habitaram salas de aula, empresários que habitaram escritórios, confeitheiros que moldaram memórias em sabores, músicos que habitaram palcos. Ali, todos estavam no **entre**: entre o que foram e o que poderiam ser, entre os papéis sociais que um dia desempenharam e entre a ausência de identidade que, para muitos, a adicção impôs.

A educação não formal se insere nesse contexto como um espaço de habitação transitória. Como afirmam Luiz e Gomes (2015), as comunidades terapêuticas podem atuar como territórios de reconstrução identitária, desde que se preocupem com a reflexão crítica sobre suas práticas e não reproduzam estruturas rígidas e excludentes.

Foi nesse cenário que, na primeira visita ao lar terapêutico, conduzimos uma oficina de teatro que culminou na criação de um poema coletivo. A teatralidade que emergiu não era ensaiada, mas vivida por meio de corpos que encontravam na palavra e na cena um modo de narrar suas ausências e presenças. O teatro, como nos lembra Boal (1979), não é apenas um espelho da realidade, mas uma ferramenta para sua transformação.

Ao dramatizar suas próprias experiências, os participantes do grupo foram, ao mesmo tempo, espectadores e protagonistas de suas próprias trajetórias, enxergando suas histórias sob um novo ângulo. Ao ser apresentado ao grupo, o poema coletivo, em que cada um contribuiu de forma autoral, reverberou como um grito silencioso, um chamado à escuta, à empatia e ao reconhecimento de que as fronteiras entre eles e nós são, no fim, frágeis e artificiais.

Entre gestos e silêncios, percebi que habitar, ali, não era só reconstruir uma vida, mas reaprender a caber no mundo. O teatro, nesse contexto, não serviu para criar personagens, mas para lembrar que cada um ali já foi (e ainda é) protagonista de sua própria história.

Ali, tudo revelou a oscilação entre habitar e ser habitado. E pairavam no meu íntimo as reflexões: o que significa estar ali? O que significa ser alguém, senão uma construção frágil, vulnerável ao tempo, aos contextos, às escolhas e às contingências? Se a adicção é uma forma de habitação, ainda que ilusória, fugidia ou errônea, como reconstruir outras moradas possíveis?

Entre a vulnerabilidade e a inclusão: um espelho possível

Na segunda visita ao Lar Terapêutico Ágape, fui designado como responsável pela condução de uma oficina de educação ambiental sobre os tipos de poluição. Inicialmente, o tema parecia distante das inquietações existenciais que haviam emergido na primeira experiência teatral. No entanto, ao longo da atividade, percebi que a poluição não é apenas um fenômeno ambiental, ela se manifesta também nas relações, nas exclusões, nos silêncios impostos.

A oficina consistia em analisar imagens que retratavam as causas e consequências de diferentes tipos de poluição, seguidas de uma reflexão crítica sobre o que estava representado e o que pensávamos a respeito dessas questões. Falamos sobre a poluição do ar, da água, do solo. E, em dado momento, alguém perguntou: “**e a poluição da mente?**”

A pergunta abriu um espaço de reflexão. O que polui nossas existências? O que intoxica nossas relações, nossos modos de estar no mundo? A adicção pode ser vista como um sintoma de uma sociedade que segrega, que marginaliza, que silencia certos corpos, que priva certos sujeitos de habitações dignas, não apenas materiais, mas simbólicas.

Foi então que me vi confrontado por um espelho inesperado. Entre os participantes da oficina, estava um professor. Um homem que um dia ocupou o mesmo lugar social que almejo ocupar. Seu olhar me atravessou como um lembrete de que as fronteiras entre os papéis que desempenhamos na sociedade são tênues. Se ele estava ali, por que eu não poderia estar? O que nos separava, afinal, além do acaso, das circunstâncias, das encruzilhadas da vida?

Essa experiência me fez repensar a própria noção de inclusão. Luiz e Gomes (2015) alertam que a reintegração social dos indivíduos em recuperação exige mais do que discursos bem-intencionados; exige uma desconstrução dos estigmas que cercam a adicção e a vulnerabilidade. Mas como incluir sem reproduzir violências simbólicas? Como educar sem assumir uma posição de superioridade?

Ao final da oficina, realizamos um exercício de imaginação coletiva: cada participante deveria descrever, com palavras, uma habitação possível para si no futuro. Entre as respostas, algumas eram concretas: um lar, uma família, um emprego. Outras eram mais subjetivas: paz, saúde para o planeta, pertencimento, uma nova chance.

Foi nesse momento que tive uma reafirmação de sentido, de que a educação não é apenas transmitir conhecimento, mas abrir brechas para que novas moradas sejam imaginadas e construídas. Incluir não é apenas reinserir no mesmo sistema que, muitas vezes, marginalizou; é permitir que novas formas de habitação social sejam inventadas, mais justas, mais acolhedoras, mais humanas.

Nesse território de incertezas e habitações imprecisas, a educação se revela como um movimento de reconstrução contínua em que as práticas pedagógicas se entrelaçam com a necessidade de transformar o nosso próprio olhar sobre a vulnerabilidade e a marginalização.

Considerações finais

Habitar é um verbo transitivo. A educação não formal em comunidades terapêuticas nos convida a repensar as fronteiras entre *dentro* e *fora*, entre *nós* e *os outros*. O que vivenciei no Lar Terapêutico Ágape me fez compreender que essas linhas são ilusórias: há apenas trajetórias que se entrecruzam e experiências que podem ser ressignificadas.

Portanto, habitar é um processo contínuo de construção e desconstrução e, no contexto das comunidades terapêuticas, essa noção de habitação não se restringe ao espaço físico, mas se estende ao simbólico e ao emocional. Os participantes, em sua jornada de recuperação, buscam se reconectar com o que foi perdido, reconstruindo seus vínculos, suas identidades e sua capacidade de se perceber como pertencentes a algo maior. Nesse processo, a educação não formal surge como uma chave que abre portas para novos significados e novos horizontes, onde a possibilidade de reconfiguração da vida e da convivência se torna palpável.

Ao lidar com as vulnerabilidades daqueles que participam dessas comunidades, não podemos perder de vista a complexidade das relações humanas e os fatores históricos, sociais e culturais que moldam as experiências de cada um. A inclusão, nesse sentido, deve ir além da simples reintegração em espaços sociais, pois envolve um movimento de escuta ativa e de empatia, no qual as vozes silenciadas podem finalmente se fazer ouvir. A marginalização, portanto, não é apenas um fenômeno individual, mas social e estrutural, que exige uma abordagem pedagógica sensível e crítica, capaz de questionar e transformar os modelos tradicionais de educação e inclusão.

O que o Lar Terapêutico Ágape me revelou, mais do que qualquer teoria ou conceito acadêmico, é que a verdadeira transformação começa quando conseguimos enxergar o outro em sua totalidade, sem reduzi-lo a suas fragilidades ou erros passados. O processo de recuperação e reintegração social não é linear, e muito menos simples. Ele exige paciência, respeito e, acima de tudo, a disposição de aprender com as histórias e os contextos de vida daqueles que, por muitas vezes, são vistos apenas como casos a serem tratados. Ao compreendermos que, no fundo, todos habitamos os mesmos espaços de dor e

de esperança, somos convidados a reimaginar um futuro coletivo mais solidário, onde a educação se torna um meio de construção de novas possibilidades de vida.

Referências

BOAL, A. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

LUIZ, M. C.; GOMES, R. M. Educação não-formal e comunidade terapêutica para dependentes químicos: articulação de processos educativos em práticas sociais. **HOLOS**, Ano 31, Vol. 3, 2015.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PROTAGONISMO:

REFLEXÕES A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA NO LAR TERAPÊUTICO ÁGAPE

*Kettlen Jennifer das Chagas Carneiro*²⁰

Introdução

A educação não formal desempenha um papel fundamental na construção de novas perspectivas de vida para pessoas em situação de vulnerabilidade social, especialmente em comunidades terapêuticas para dependentes químicos. Este artigo apresenta uma reflexão sobre a experiência vivida no Lar Terapêutico Ágape, onde, por meio de uma oficina com o tema voltado para a educação ambiental, através da dinâmica intitulada **Alfabeto Dinâmico**, foi possível promover um espaço de aprendizado coletivo e protagonismo dos internos.

A experiência ocorreu em um dia de imersão, no qual foram organizadas diferentes estações de oficinas para os participantes. Os integrantes da Escola de Egressos ficaram responsáveis por mediar as oficinas, dentre elas a de educação ambiental, que proporcionou aos internos não apenas o contato com questões ecológicas, mas também um momento de reflexão sobre seus papéis na sociedade e na própria transformação pessoal.

O objetivo deste estudo é demonstrar como o aprendizado coletivo e a participação ativa dos sujeitos podem contribuir para sua reabilitação e reinserção social. Para isso,

20. Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: kjdcc.ped21@uea.edu.br

serão discutidos o contexto das comunidades terapêuticas, a relevância da educação não formal nesses espaços e os impactos observados a partir da oficina realizada.

O contexto das comunidades terapêuticas e a educação não formal

As comunidades terapêuticas são espaços destinados à recuperação de pessoas adictas, promovendo um ambiente estruturado e disciplinado, muitas vezes baseado em princípios comunitários e espiritualidade. No entanto, para que o processo de reabilitação seja efetivo, é essencial que essas instituições ofereçam também um trabalho educacional que possibilite reflexões sobre a vida e novas perspectivas para o futuro.

Dentro das comunidades terapêuticas ocorre a educação não formal que, segundo Gohn (2006), envolve diversas dimensões, incluindo a conscientização sobre direitos cidadãos, a formação para o trabalho por meio do desenvolvimento de habilidades e potencialidades, além do fortalecimento da organização comunitária para a resolução de problemas coletivos. Essa educação ocorre em espaços que extrapolam o ambiente escolar, o qual precisa seguir um currículo proposto, permitindo abordagens flexíveis e adaptadas às realidades dos aprendizes. Esse tipo de educação se manifesta por meio de oficinas, rodas de conversa e atividades que estimulam o pensamento crítico e o desenvolvimento pessoal dos internos.

A intencionalidade da educação não-formal permite que os internos compartilhem seus conhecimentos de mundo para que consigam construir as ferramentas necessárias para o agir em sociedade. Para isso é necessário desenvolver um ambiente que possibilita a aprendizagem significativa em conjunto. Segundo Luiz e Gomes (2015, p. 398),

o ambiente da Comunidade Terapêutica deve ser favorável a apreensão de saberes e práticas que auxiliem estes dependentes químicos por meio de um programa de tratamento, e se reposicionem em relação à sua existência. Para tanto, uma comunidade deve também ser apta a autoavaliar-se, com uma perspectiva de não apenas “ensinar” o diálogo, mas de praticá-lo.

A decisão de engajar-se em atividades está relacionada à intencionalidade da educação não formal, na medida em que o processo de aprendizagem e troca de saberes se constitui como um elemento fundamental desse contexto. No âmbito das comunidades terapêuticas, essa dinâmica visa, de forma subjetiva, estimular a autonomia dos internos, promovendo seu desenvolvimento por meio de práticas educativas estruturadas. Sendo assim, Luiz e Gomes (2015, p. 398) destacam que,

ao promover um espaço mais democrático e com maior participação na comunidade, propiciam-se mudanças de hábitos nos adolescentes e jovens, ajudando-os na prática a ouvir mais uns aos outros. Pode-se pensar que é no respeito às diferenças, que se resolvem problemas relacionados à violência e indisciplina dentro e fora da sociedade.

Um dos desafios que permeiam as instituições educacionais, sejam elas formais ou não formais, é a falta de autonomia, que compromete a democratização dos indivíduos na sociedade. Nessa perspectiva, a ausência de autonomia pode refletir diretamente em suas atitudes e na forma como participam do meio social.

A oficina de educação ambiental: protagonismo e reflexão

Durante a imersão no Lar Terapêutico Ágape, a oficina de educação ambiental foi estruturada para ser um espaço de aprendizado coletivo e dialógico. Os internos foram convidados a refletir sobre a relação entre meio ambiente e sociedade, bem como sobre os impactos das escolhas individuais no ecossistema. Para isso, a dinâmica foi

iniciada com a associação de palavras-chave ligadas à temática ambiental, o que gerou uma discussão rica e participativa. Pois, de acordo com Loureiro (2004, p. 18),

participação significa o exercício da autonomia com responsabilidade, com a convicção de que a nossa individualidade se completa na relação com o outro no mundo, em que a liberdade individual passa pela liberdade coletiva.

Ou seja, a participação representa a valorização dos indivíduos e um caminho essencial para a efetivação da cidadania em suas diversas dimensões. Durante a dinâmica, os participantes trouxeram experiências pessoais, abordando a relação entre degradação ambiental e desigualdade social, bem como as consequências do consumo irresponsável de recursos naturais. Ao longo da atividade, percebeu-se que os internos possuíam um conhecimento prévio sobre a temática e, a partir disso, puderam aprofundar sua compreensão, tornando-se protagonistas do processo de construção do saber.

A relação entre educação ambiental e reabilitação de dependentes químicos é um aspecto fundamental a ser explorado, especialmente considerando o contexto rural em que a comunidade está inserida.

A vivência nesse ambiente proporciona uma relação direta com a natureza, na qual os internos participam ativamente de atividades coletivas voltadas à manutenção do espaço, ainda que de forma temporária. A oficina demonstrou que a discussão sobre o meio ambiente pode ir além da conscientização ecológica, funcionando também como uma ferramenta de reflexão sobre as próprias trajetórias de vida dos participantes.

Muitos internos se identificaram com a ideia de que pequenas mudanças podem gerar impactos significativos, tanto no meio ambiente quanto na própria vida. A noção de protagonismo adquirida ao longo da

atividade fortaleceu a autoestima e o senso de pertencimento desses indivíduos, mostrando que eles podem ser agentes de mudança tanto no ambiente quanto em suas próprias jornadas de reabilitação. Como afirma Paulo Freire (1974), a educação, por si só, não altera a realidade, mas tem o poder de transformar os indivíduos, que, por sua vez, são os agentes responsáveis por modificar o mundo.

Considerações finais

A experiência vivida no Lar Terapêutico Ágape demonstrou que a educação ambiental, aliada a metodologias participativas, pode ser uma ferramenta poderosa para a reabilitação de dependentes químicos. A dinâmica aplicada permitiu que os internos refletissem sobre sua relação com o meio ambiente e sua responsabilidade na construção de um futuro mais sustentável e consciente.

A abordagem da educação não formal mostrou-se eficaz na ampliação do senso de pertencimento e na valorização das experiências individuais, promovendo o protagonismo dos participantes. Dessa forma, foi possível perceber que pequenas mudanças de hábito podem gerar impactos significativos tanto no meio ambiente quanto no processo de reabilitação e reinserção social.

Além disso, a conexão entre os internos e o meio ambiente gerou uma profunda reflexão durante a socialização dos trabalhos realizados durante a imersão: assim como a natureza se regenera quando recebe cuidado, os indivíduos em reabilitação também podem reconstruir suas vidas quando inseridos em um ambiente de aprendizado significativo e acolhedor. O contato direto com a natureza e o envolvimento em atividades coletivas não apenas estimulam a reflexão, mas também proporcionam um espaço para ressignificação da própria identidade.

Portanto, é fundamental que iniciativas como essa sejam incentivadas e replicadas em outras comunidades terapêuticas, pois contribuem para um tratamento mais humanizado e eficaz. A educação ambiental, ao estimular reflexões sobre a interdependência entre indivíduo e sociedade, fortalece a autonomia dos internos, ajudando-os a trilhar novos caminhos para o futuro. Assim, reafirma-se a importância de políticas públicas e programas educacionais que integrem a sustentabilidade ao processo de reabilitação, garantindo que a transformação vivenciada pelos internos possa se estender para além do espaço terapêutico, impactando suas comunidades e a sociedade como um todo.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. _In_: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006. **Anais [...]**. São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Educar, participar e transformar em educação ambiental. **Revista brasileira de educação ambiental**, v. 1, n. 0, p. 13-70, 2004.

LUIZ, Maria Cecília; GOMES, Ronaldo Martins. Educação não-formal e comunidade terapêutica para dependentes químicos: articulação de processos educativos em práticas sociais. **Holos**, v. 3, p. 393-403, 2015.

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA:

EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS DE UMA PEDAGOGA EM ESPAÇOS EDUCATIVOS NÃO FORMAIS

Jeane Braga Soares²¹

Osmarina Guimarães de Lima

Introdução

Apresento as experiências e expectativas formativas, mediante as ações do programa de extensão **Escola de Egressos**, da Escola Normal Superior (ENS), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), no que se refere à educação inclusiva para dependentes químicos em processo de reabilitação e para migrantes internacionais e refugiados, estudantes da rede pública de ensino de Manaus/AM.

Na primeira etapa do programa de extensão, o objetivo geral foi desenvolver atividades socioeducacionais junto aos dependentes químicos, pautadas nos princípios da educação inclusiva e dos direitos humanos. Os objetivos específicos visaram contextualizar as temáticas estudadas, relacionar teoria e prática por meio de dinâmicas interativas de leitura, de escrita e de artes integradas junto aos dependentes químicos, analisar o impacto dessas ações formativas e extensionistas em nossa trajetória acadêmica.

Os procedimentos metodológicos das ações formativas para os acadêmicos ocorreram por meio de palestras,

21. Acadêmica de Pedagogia. E-mail: jbs.ped21@uea.edu.br

oficinas e minicursos, tratando da educação inclusiva, dos direitos humanos, da vulnerabilidade social e da formação docente. Participaram 23 acadêmicos das licenciaturas em Pedagogia, Matemática, Teatro e Música, distribuídos entre calouros, veteranos e egressos. Além disso, participei de reuniões de planejamento em que foram discutidos os planos de aula para aplicação na intervenção pedagógica.

Os procedimentos metodológicos para as ações extensionistas com os dependentes químicos foram baseados na metodologia do *Teatro do Oprimido* (Boal, 2005), na estrutura de jogos da teatróloga Viola Spolin (2012), na abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (2012) em *Ler, Fazer e Contextualizar* e no conceito de *Escrevivência* de Conceição Evaristo (2018). Os egressos de Teatro e de Música coordenaram as ações e nós, das outras licenciaturas, ficamos no apoio e observando, para aplicarmos sozinhos as atividades, na próxima ação.

A abordagem adotada priorizou o protagonismo e a criatividade dos indivíduos, incentivando-os ao resgate de memórias afetivas e à autorreflexão, sempre com o suporte da equipe multiprofissional institucional (psicólogos, monitores e terapeutas ocupacionais). Ao todo, tivemos 40 alunos, todos do sexo masculino, na faixa etária entre 18 a 70 anos, em uma comunidade terapêutica de reabilitação localizada no município de Iranduba/AM.

O programa **Escola de Egressos: Formação Inicial e Continuada à Luz da Educação Inclusiva** está voltado para ações e acompanhamento envolvendo processos socioeducativos em uma educação não formal, com o objetivo de promover a interação com dependentes químicos em comunidades de recuperação, com jovens migrantes e refugiados e com estudantes da rede pública.

Considero a participação nesse programa fundamental, pois revela a flexibilidade da atuação pedagógica em espaços sociais frequentemente invisibilizados ou desvalorizados enquanto ações humanizadoras. O envolvimento de indivíduos que vivenciam a realidade da dependência e da codependência, somado ao processo de formação na universidade, gera uma grande expectativa de permanecer, trabalhar e desenvolver práticas diferenciadas nesses espaços não formais.

As expectativas acerca dos estudos, que incitam reflexões sobre uma realidade antes tão pouco observada, e as formações realizadas pelo programa permeiam pensamentos de uma educação humanizadora, até então não vivenciada. São novas experiências que se fazem presentes: novas leituras, oficinas, reuniões e encontros, todos devidamente organizados. Nesse sentido, é indiscutível que as orientações recebidas da coordenação do programa e sua atuação são admiráveis.

Junto aos demais participantes, sejam eles colegas da academia ou professores já formados, espera-se que as futuras ações ocorram de forma que propiciem reflexões, posicionamentos, novas pesquisas, estudos dirigidos e inovações nas práticas com o público participante. O programa **Escola de Egressos** é uma excelente oportunidade para embarcar em uma jornada transformadora na educação, independentemente das dificuldades enfrentadas, além do processo de adaptação para novas vivências.

Considerações finais

Ao concluir esse relato, considero primordial a atuação de um futuro pedagogo em espaços não formais como uma maneira de desenvolver habilidades, percepções e humanização perante uma sociedade que pode ser hostil e preconceituosa frente àqueles que sofrem um rigoroso processo de reabilitação para retornar à sociedade. Esse

mesmo olhar atento nos permite reconhecer o espaço de atuação do pedagogo no acolhimento, junto aos que lidam com a realidade de um novo país, ao estar frente a barreiras linguísticas, culturais e socioeconômicas.

Referências

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. 3 ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2018.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PROJETO DE EXTENSÃO EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA DEPENDENTES QUÍMICOS EM REABILITAÇÃO

Deivisson Souza Melo²²

Introdução

O presente relato integra o projeto de extensão **Educação Inclusiva para Dependentes Químicos: Políticas Públicas em Favor da Vida**, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), coordenado pela professora Osmarina Guimarães de Lima, em parceria com o Lar Terapêutico Ágape. O objetivo do projeto é proporcionar atividades artísticas que auxiliem na recuperação e na reinserção social de pessoas em processo de tratamento da dependência química, utilizando práticas que unem arte, educação e cuidado emocional.

Contato inicial e motivação

Em 2022 fui apresentado ao projeto enquanto ainda residia em Porto Velho (RO). Desde o início, fiquei bastante interessado na proposta, mas também apreensivo: a ideia de atuar artisticamente em um centro de reabilitação para dependentes químicos parecia ousada e desafiadora. Minha experiência anterior abrangia teatro escolar, comunitário, infantil e adulto, mas nunca havia trabalhado com pessoas com adicção em um contexto terapêutico.

22. Acadêmico de licenciatura em Teatro, na Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

O preconceito

Cheguei a Manaus no dia 11 de janeiro de 2023 e participei de uma reunião do projeto, na qual fui apresentado à Prof^a. Dr^a. Osmarina Guimarães de Lima e ao funcionamento completo da iniciativa. Inicialmente, confesso que nutri alguns preconceitos: imaginei que alguns indivíduos poderiam não querer mudar suas vidas, recusando-se a estudar ou a trabalhar.

Posteriormente, participei de formação em arteterapia e do projeto ***Inclusão de Dependentes Químicos através das Artes***, iniciando minhas atividades de forma efetiva em 15 de abril de 2023. Durante esse período, aprofundei meus estudos em Augusto Boal, especialmente no livro *O Arco-Íris do Desejo* (1990), que oferece técnicas teatrais para o autoconhecimento e para a transformação interior, complementando o *Teatro do Oprimido* com dimensões da psicologia e do desejo humano.

Aplicação e nascimento do trabalho com pessoas adictas

Para iniciar o contato com os participantes, desenvolvi estratégias que integrassem poesia e teatro, percebendo que a poesia era rapidamente acolhida por eles. Estruturei o trabalho em etapas progressivas. No primeiro passo, cada participante escrevia o significado do seu nome e quem o tinha dado, o que os fazia refletir sobre sua chegada ao mundo e a visão familiar sobre si.

Em seguida, solicitava um breve relato sobre o momento mais marcante de suas vidas, um exercício que revelou gatilhos emocionais, sensibilidades e nuances individuais. Alguns decidiram não escrever, permanecendo em silêncio, e pude perceber, pelos olhares atentos, que estavam lembrando-se de experiências muito delicadas. Outros choraram e outros riram de memórias fortes, o que demonstrou como essas lembranças impactaram

profundamente sua vida atual. Durante esse processo, fiz anotações detalhadas sobre cada participante, identificando sensibilidades, profundidades emocionais e resiliências individuais.

O terceiro passo envolvia desenhos que representassem a energia e o estado de espírito de cada participante naquele dia. Alguns se expressaram de forma simbólica; outros, de forma literal. Um participante, por exemplo, desenhou uma casa com uma mulher, duas crianças e um homem se aproximando. Ele explicou que se tratava de sua própria visão de voltar para a família como um novo homem, limpo e com sonhos renovados, e emocionou-se até às lágrimas.

Os demais participantes se aproximaram e o abraçaram, fortalecendo os laços de empatia e de confiança dentro do grupo. Posteriormente, cada participante atribuiu um novo significado ao seu nome a partir da própria história, consolidando resignificação e protagonismo pessoal. Todos leram seus novos significados em voz alta, e cada leitura gerou reações de acolhimento, sorrisos e lágrimas.

Após essas etapas iniciais, avançamos para exercícios teatrais em espaço aberto, o que incluía aquecimentos, jogos e improvisações que permitiram que os participantes se expressassem livremente. Observei como se soltavam aos poucos, explorando gestos, sons e movimentos corporais, fortalecendo sua presença cênica e sua autoconfiança.

Em seguida, introduzi livros de poesia, incluindo minha obra *Poemas na Cabeça*, para que escolhessem poemas e os recitassem em roda. Expliquei como se cria uma poesia: transformar sentimentos em imagens, sons e ritmos, explorando diferentes estruturas poéticas e utilizando figuras de linguagem, metáforas e rimas. Trabalhei também a escrita criativa, com ênfase na

imaginação, na subjetividade e na originalidade de cada autor. Cada participante escreveu inspirando-se em suas próprias vivências, traumas, alegrias e memórias, de modo a transformar suas histórias em versos únicos.

Psicoesia

Neste ponto, introduzi o conceito de *psicoesia*, explicando que se trata da prática que une psique e poesia, transformando memórias, afetos, traumas e sonhos em linguagem poética. A *psicoesia* promove autoconhecimento, cura e ressignificação, o que permite que a palavra se torne um espelho da alma. Os textos produzidos refletem o íntimo de quem escreve, mas também dialogam com o coletivo, criando um ambiente de escuta e de empatia. A *psicoesia* transformou os relatos e os desenhos dos participantes em material poético, tornando cada lembrança e emoção uma fonte de criação artística.

Poetralidade

Com a base da *psicoesia*, introduzi o método da poetralidade, estruturado em etapas que integram corpo, palavra e espaço. Primeiro, prepara-se o corpo poético, explorando gestos, respiração, silêncio e arquétipos emocionais. Em seguida, trabalha-se a palavra, produzindo textos poéticos a partir de memórias e de experiências, valorizando ritmo e sonoridade. A *psicoesia* é aplicada como método de ressignificação, transformando traumas em material poético.

O passo seguinte é a experimentação no espaço cênico, usando o ambiente como extensão da narrativa. Depois ocorre a integração corpo-palavra-espaço, ensaiando a encenação poética de forma harmoniosa. A partilha e a escuta promovem reflexão, empatia e conexão com o público. Por fim, cada participante cria sua performance autoral, consolidando a *poetralidade* como prática de expressão, transformação e presença.

Apresentações e resultados

Ver os participantes realizando a *poetralidade* em cena foi profundamente gratificante. Observei mudanças significativas: olhares mais vivos e receptivos, expressão emocional genuína e capacidade de transformar dores em arte. Cada apresentação trouxe aplausos, choros e abraços, revelando que a arte pode ser uma potente forma de cura e de ressignificação. O trabalho continuou semanalmente, alternando grupos, garantindo que todos participassem e aprofundassem suas experiências artísticas. O impacto da *poetralidade* foi perceptível nas performances e na relação dos participantes consigo mesmos, com o grupo e com sua história de vida.

Considerações finais

O projeto demonstrou que a integração de poesia, teatro e psicoesia promove não apenas expressão artística, mas também transformação emocional e social. A *poetralidade* revelou-se eficaz na criação de um espaço seguro de escuta, de expressão e de ressignificação, reafirmando o papel da arte como instrumento de inclusão e de recuperação para pessoas em processo de dependência química.

As experiências individuais e coletivas nesse projeto mostraram que, mesmo em contextos desafiadores, a arte é capaz de gerar autoconhecimento, cura e renovação, permitindo que cada participante se reconecte com suas emoções, com seus sonhos e com seu potencial criativo.

Referências

BOAL, A. **O Arco-Íris do Desejo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

SONS E SABERES DA AMAZÔNIA:

RELATO DE OFICINAS NA RECONEXÃO COM A VIDA

*Stivisson Menezes Correia*²³

Este é um relato sobre experiências vivenciadas no trabalho voluntário realizado no projeto de extensão **Educação Inclusiva para Dependentes Químicos: políticas públicas em favor da vida**, que me possibilitou retomar um movimento iniciado ainda na graduação, especialmente durante o estágio, que despertou reflexões sobre educação ambiental, regionalidade, música e educação. Sob uma perspectiva socioeducacional e didático-pedagógica, o Projeto de Extensão e Graduação (PEG) buscava promover processos socioeducacionais para pessoas em situação de dependência química em reabilitação.

Com o tempo, o PEG, que começou como um projeto de extensão, ampliou suas ações e hoje constitui um programa que também atende migrantes e refugiados internacionais por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A primeira etapa desse percurso formativo ocorreu no Centro de Reabilitação em Dependência Química Ismael Abdel Aziz (CRDQ), localizado no Km 53 da rodovia AM-010, que liga Manaus ao município de Rio Preto da Eva. A segunda etapa foi realizada no Lar Terapêutico Ágape, situado no município de Iranduba.

A experiência com as oficinas realizadas ao longo de diversos encontros foi marcada por intensas aprendizagens e

23. Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: stivisson.menezes@gmail.com

afetos. Lecionar para pessoas frequentemente invisibilizadas e silenciadas socialmente, que não contam com políticas públicas inclusivas contínuas e que muitas vezes são reduzidas a estigmas, revelou-se um gesto de resistência e de esperança. Essa primeira vivência permanece inesquecível não apenas pelo caráter educativo, mas também pela potência humana e transformadora que emergiu no encontro entre educação, arte e vida.

O trabalho está dividido em dois tópicos: 1) Primeiros passos: entre encontros e descobertas e 2) Oficinas como espaço de (re)existência: música, educação ambiental e vida. No geral, não existe aqui uma sequência de atividades; tudo se entrelaça a uma prática que caminha para uma autorreflexão que emerge espiraladamente.

A música foi como fio condutor, unindo vozes, memórias e afetos, enquanto a educação ambiental se abriu como convite a perceber a floresta, o rio e o próprio corpo como territórios vivos de conhecimento. Entre sons de tambores improvisados e discussões sobre a natureza, emergiram sorrisos, olhares atentos e histórias de vida que ecoavam como cantos de resistência.

Primeiros passos: entre encontros e descobertas

Meu primeiro contato foi no Centro de Reabilitação em Dependência Química Ismael Abdel Aziz (CRDQ), contribuindo com a oficina de iniciação musical com ênfase na ressocialização, práticas terapêuticas e educacionais, que se deu em vários encontros. Concomitantemente às idas para os encontros no CRDQ, tivemos formações, integrações sobre o contexto clínico do local. Foram os primeiros momentos lecionando para pessoas que são vistas pejorativamente na sociedade, silenciadas e afastadas, que não usufruem de políticas públicas fixas inclusivas, além de não disporem de outros modos potentes para o tratamento de saúde e de vida.

Figura 1: Oficina de Iniciação Musical – CRDQ



Fonte: Acervo do autor (2022).

Eis onde deparo com o termo *adicção*, com uma pergunta que foi feita a mim: “Professor, o senhor é adicto?”. Fiquei tentando entender do que se tratava e, por minha expressão facial e por eu ter comentado que não sabia, logo alguém disse “Deixa quieto, professor; já sei que não é”.

Adicção refere-se a um estado de dependência física ou psicológica em relação a substâncias (como álcool, drogas ou medicamentos) ou a comportamentos (como jogos, comida, sexo, Internet), marcado pela incapacidade de controlar o impulso de repetição, mesmo diante de consequências negativas (Hospital Santa Mônica, [s.d.]).

No CRDQ, o interno é tratado de desejos intensos de usar substâncias, o que envolve práticas abusivas que podem causar danos e consequências negativas. A princípio eles pensaram que eu estava ali como uma forma de retribuir algo que já tivesse acontecido positivamente comigo como uma ajuda clínica, terapêutica. Hoje tenho essa compreensão de que fui aprendendo e refletindo a cada encontro.

Figura 2: Oficina de Iniciação Musical – CRDQ



Fonte: Acervo do autor (2022).

À medida que cada encontro ocorria, os internos ficaram admirados por eu estar ali voluntariamente e com a finalidade da educação e da inclusão com o projeto. Pude conversar bastante e ouvi-los em uma escuta atenta e amistosa. Compartilharam coisas íntimas, de grandes ensinamentos.

Um dos ápices foi notar o quanto eles estavam tomando consciência e sensibilidade a partir da reflexão sobre como uma vida pode ser usufruída de outros modos, entre os quais com a arte. Nisso, vários relatos foram acontecendo em relação às vontades e às habilidades com as linguagens artísticas, além da mudança na forma como encaravam à época a sua participação nas oficinas. Por exemplo, “é só um hobby”, “arte não é pra mim”, “eu queria participar da fanfarra da escola, e meus pais me proibiam alegando não ter valor”. Relatos que confrontavam o que lhes fazia bem com o que as pessoas pensavam.

Aprendemos e desenvolvemos muitas práticas e abordagens nesse trajeto, o que findou em uma música que foi resultado de uma das atividades, a qual acabou tornando-se a canção oficial do projeto, que teve a força da professora de música Nayara Silva no arranjo.

Oficinas como espaço de (re)existência: música, educação ambiental e vida

As oficinas tiveram como foco a educação ambiental aliada às minhas práticas musicais, com a proposta de resgatar experiências da graduação, especialmente do estágio, intituladas *Oficina Percuciclada*, em que a sustentabilidade aparecia não apenas como um conceito teórico, mas também como uma prática concreta e sensível. Reutilizar materiais descartáveis para a produção musical refletia a necessidade de cuidar do ambiente e, simultaneamente, cuidar da vida que nele habita, ou seja, cuidar de nós mesmos.

A princípio, a proposta, desenvolvida em conjunto com a Prof.^a Fernanda Souza, uma colega da graduação e do mestrado, consistia em criar um projeto educativo em formato de múltiplos encontros, entrelaçando teoria e prática. A atividade principal foi a construção do *bongôlata*²⁴, um instrumento de percussão criado a partir de materiais recicláveis, como garrafas PET, latas de alumínio e acessórios de acabamento.

Cada participante teve a oportunidade de coletar, preparar e transformar os resíduos em sons e ritmos. O processo envolveu etapas de limpeza dos materiais, escolha das peças, montagem e, por fim, experimentação sonora. Essa vivência aproximou os participantes dos princípios de reciclagem e de sustentabilidade, ao mesmo tempo que estimulou a criatividade, a expressão artística e o trabalho coletivo. Foi um momento muito prazeroso para todos, de muitas conversas, risos, concentrações, alegrias. Pude conhecer, em certo grau, habilidades e talentos nesse processo de criação. Criar, para o ser humano, é uma prática libertadora.

24. Instrumento percussivo reciclado – Bongôlata: <https://www.youtube.com/shorts/7DBqWBKqmLo>

Na dinâmica (re)composições, viveu-se o processo de criação por meio do autoconhecimento em relação à música e ao contato criativo com um instrumento, com simbologias aliadas às reflexões sobre a nossa regionalidade, o nosso meio ambiente, a nossa floresta, biologia e ecologia, integrando corpo, mente e natureza.

Como apontam Filho, Coelho e Ávila (2007), experiências de ensino e prática da música podem fortalecer vínculos, promover autoestima, ampliar repertórios culturais e psicológicos e funcionar como estratégia complementar em programas multidisciplinares de tratamento do uso de substâncias. Eis aqui momentos do processo com *bongôlata*, conforme a figura 3.

Figura 3 – Processos – Oficina *Percuciclada*



Fonte: Edição do autor (2023).

Em outro encontro da oficina, foi proposta a construção de um efeito percussivo chamado *molho de chaves*, feito com garrafa PET, adereços e chaves para a sonoridade. Como nessas instituições existe alta rotatividade de internos, alguns não estavam, mas outros novos se encontravam. Lembro que nesse dia havia um artesão com a malhadeira (de peixe), e este nos ensinou algumas técnicas e nos deu sugestões de criação, também ajudando a consertar um molho de chaves que tínhamos

levado. Foi um grande dia, de muita risada, saudades, sonhos e brincadeiras. O tempo passou e nem percebemos. Foi único!

Ao final, o som produzido pelos *bongôlatas* e o molho de chaves ecoava como uma metáfora viva, o que mostra que, daquilo que é visto como resto, como descartável, pode nascer música, beleza e transformação. Nesse gesto simples, mas potente, arte e educação ambiental se fundiram para reafirmar que cuidar da Terra é também cuidar de nós mesmos, pois somos natureza em movimento.

Considerações finais

As oficinas realizadas no Centro de Reabilitação em Dependência Química revelaram que a educação, quando aliada à arte, à música e à educação ambiental, pode transformar-se em um verdadeiro ato de resistência e de reinvenção da vida. A experiência com a construção dos *bongôlatas* mostrou que a sustentabilidade vai além do cuidado com o meio ambiente: ela se estende ao cuidado de si e do outro, à reconstrução de vínculos e à possibilidade de sonhar novos caminhos. Assim como afetou fortemente os internos, também me afetou, oportunizando-me refletir sobre o meu fazer humano.

Ao longo dos encontros, foi possível perceber que práticas educativas fundamentadas no viés socioambiental e artístico favorecem processos de aprendizagem mais humanos, já que integram corpo, mente, território e afetos. A música, em especial, emergiu como linguagem universal, atravessando barreiras sociais e emocionais, possibilitando expressão, escuta e diálogo.

Outro aspecto relevante foi o potencial interdisciplinar das oficinas, já que uniu saberes acadêmicos, culturais e ambientais e mostrou que a educação em contextos de vulnerabilidade precisa considerar dimensões sociais, políticas e estéticas. Ao trazer a sustentabilidade e a arte

para o centro da proposta pedagógica, o projeto reafirmou a importância de metodologias que valorizem a criatividade, a coletividade e a invenção humana.

Por fim, a experiência evidencia que ações educativas como essa podem contribuir para repensar práticas socioeducacionais e políticas públicas em espaços de reabilitação, o que as faz migrar de uma perspectiva assistencialista para uma pedagogia do encontro, da escuta e da criação. Assim como o som dos *bongôlatas*, que nasceu de materiais descartados para se tornar música, é possível afirmar que a educação, quando atravessada pela arte e pela consciência ambiental, tem o poder de transformar vidas e de semear futuros mais justos e sustentáveis.

Referências

FILHO, Altino; COELHO, Cassiano; ÁVILA, Lázsló. Música removendo barreiras e minimizando resistências de usuários de substâncias. **Revista da SPAGESP – Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo**. Jan.-Jun. 2007, Vol. 8, n.º 1, pp. 14-24.

HOSPITAL SANTA MÔNICA. **O que é uma adicção: o que leva as pessoas a esse comportamento e quais são os tipos**. Disponível em: <https://hospitalsantamonica.com.br/o-que-e-uma-adicacao>. Acesso em 02 de setembro de 2025.

CRESCENDO JUNTOS:

DESAFIOS E APRENDIZADOS COM CRIANÇAS VENEZUELANAS NO ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Beatriz Goes do Nascimento²⁵

Kennedy Ruan Prestes Martins²⁶

Introdução

A formação do curso de licenciatura em Pedagogia prepara o profissional para atuar em um contexto educacional dinâmico e diverso (Brabo; Cordeiro; Milanez, 2012). O estágio na Educação Infantil apresenta-se de forma essencial no que se refere a observar a inclusão de crianças migrantes, destacando o papel do professor como mediador cultural e pontuando de que forma ele realiza esse processo.

Na Educação Infantil, o brincar, o acolhimento e a interação são fundamentais (Brasil, 2010). Quando o trabalho docente é feito com crianças migrantes, o desafio é maior, pois é necessário reconhecer e valorizar suas raízes, suas culturas e língua, evitando a exclusão. No estágio, notou-se o desafio ao observar uma criança venezuelana isolada por não conseguir compreender a língua utilizada por todos os presentes naquele ambiente, a língua portuguesa. A partir dessa problemática, iniciou-se o processo de repensar o fazer pedagógico.

25. Egressa do curso de licenciatura em Pedagogia, da Escola Normal Superior (ENS), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: abgdn.ped21@uea.edu.br

26. Egresso do curso de licenciatura em Pedagogia, da Escola Normal Superior (ENS), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: abgdn.ped21@uea.edu.br. E-mail: krpm.ped21@uea.edu.br

Literatura hispânica na Educação Infantil como metodologia de inclusão

Após a ciência das dificuldades apresentadas pela criança venezuelana, foram pensadas estratégias de acolhimento, sendo destacada a leitura de livros de contos infantis em espanhol, em especial o livro *Choco encuentra una mamá*, da autora Keiko Kasza (1992), que relata a relação entre mãe e filho, e a importância do afeto.

O livro traz a história de um passarinho amarelo que vive sozinho e possui o sonho de ter uma mãe para cuidar dele. Ele então decide perguntar a fêmeas de várias espécies se alguma é sua mãe, mas acaba sendo rejeitado por não ser da mesma espécie. Quase desanimado, ele encontra uma urso, que lhe ensina que o que faz uma mãe é o afeto, e não a semelhança física.

Com o objetivo de trabalhar a inclusão no processo de aprendizado e considerar a cultura e linguagem nativa da criança, mesmo sem o domínio na língua espanhola, um aprendizado importante foi ter esse material disponível para apresentar à criança, criando um espaço para a valorização da língua espanhola, além de fazer uso do lúdico presente na literatura para conectar a escola e a cultura da criança.

Ao longo dos dias no estágio, observou-se um desenvolvimento na comunicação e no afeto por parte da criança. Aos poucos, o diálogo com os colegas de turma foi se tornando mais frequente, incluindo interações por meio de músicas típicas do seu país e brincadeiras como *soco, bate, vira*.

A Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2022) destaca que o acesso à educação de qualidade para crianças migrantes passa necessariamente pela valorização da língua de origem e pela oferta de materiais bilíngues. Com isso, existe o fortalecimento da autoestima e o sentimento de pertencimento das crianças venezuelanas.

Quando pensamos nas possibilidades da Educação Infantil, é possível considerar demais materiais bilíngues, além da literatura, como músicas e vídeos, não deixando de utilizar a língua portuguesa, mas considerando ambas para promover o acolhimento e estar atento ao reconhecimento dessa criança no espaço escolar.

Inclusão linguística e cultural

O termo inclusão, dentro do contexto da Educação Infantil, implica pensar nesse sujeito inteiramente, não deixando de considerar a sua cultura e identidade, visto que é imprescindível utilizar práticas pedagógicas para valorizar a língua materna com materiais diversos que possam atender às necessidades dessas crianças.

Como preconizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil - DCNEIs (Brasil, 2010), a proposta pedagógica deve estar voltada para o respeito entre todas as culturas, comprometendo-se com a promoção da dignidade durante o processo de educação que envolva cada uma delas.

Vale ressaltar que as vivências na escola passam por adaptações frente à necessidade de compreender como se é percebido naquele ambiente, uma vez que o acolhimento faz toda a diferença para as crianças que se encontram no espaço educativo, valorizando, assim, a diversidade cultural sem deixar de pensar em nenhuma criança.

No que diz respeito às sugestões a serem aplicadas na Educação Infantil, pensa-se em literaturas bilíngues, produção de cartazes nas línguas portuguesa e espanhola, utilizando brincadeiras venezuelanas, considerando também a participação das famílias na construção do currículo. Desse modo, amplia-se a participação de todos: as crianças migrantes não são excluídas e os seus responsáveis ganham vez, compreendendo o funcionamento da inclusão escolar.

Considerações finais

Apesar de o termo *inclusão* ser bastante mencionado e debatido nos últimos tempos, ainda acaba se tornando uma falácia em vários âmbitos, mesmo que esteja estabelecido na Constituição Federal, em seu art. 5º, “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (Brasil, 1988).

É necessário pensar em políticas que sejam amparadas por lei e que constem nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), para formar docentes com práticas inclusivas, através de oficinas, cursos de idiomas e rodas de conversas que contemplem diversas temáticas que auxiliem na formação, tendo em vista que ser professor constitui-se não apenas em dar aula, mas se faz presente também no saber escutar, levando em consideração que crianças pequenas possuem uma rica percepção sobre a vida.

Referências

BRABO, T. S. A. M.; CORDEIRO, A. P.; MILANEZ, S. G. C. **Formação da pedagoga e do pedagogo**. Marília: Cultura Acadêmica, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. MEC, 2010.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Infâncias Invisibilizadas: Crianças e Adolescentes Migrantes**. SP: Expressão Popular, 2022.

KASZA, Keiko. **Choco encuentra una mamá**. México: Norma Ediciones, 2005.

The background of the entire image is a dark charcoal grey. Overlaid on this are numerous abstract, geometric shapes in a muted teal or sage green color. These shapes include circles, triangles, squares, and irregular polygons of various sizes, some of which are partially cut off by the edges of the frame. The shapes are scattered across the background, creating a complex, layered visual texture.

Poéticas da Invenção

TRAVESSIA 1

Mãos que contam

Jackeline dos Santos Monteiro²⁷

Vitor de Lima Gonçalves²⁸

Deivisson Souza Melo²⁹

Entre 2022 e 2024, navegamos por travessias poéticas iniciadas com o projeto de extensão *Educação Inclusiva para Dependentes Químicos: Políticas Públicas em Favor da Vida*, que mais tarde floresceu no Programa **Escola de Egressos**. Eu e o professor Vitor Lima nos permitimos uma das experiências mais intensas de nossas vidas como artistas e educadores; e, no caminho, somou-se a nós o professor Deivisson Melo. Nesta travessia, compartilhamos poemas criados pelos internos do **Centro de Reabilitação Ismael Abdel Aziz (CRDQ)** e do **Lar Terapêutico Ágape**. Alguns trazem nomes; outros guardam o silêncio do anonimato, mas todos mantêm viva a essência de quem os escreveu. Fiz a revisão e pequenas decupagens, sem apagar o desejo e a voz dos autores.

Esta é a **Travessia 1/3 das Poéticas da Invenção**. Convidamos você a acolher cada verso não para entendê-lo, mas sim para degustá-lo, com a liberdade de quem “voa fora da asa”, como nos inspira Manoel de Barros.

27. Egressa do curso de Licenciatura em Teatro, da Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: jackeline.monteiro@live.com

28. Egresso do curso de graduação em Licenciatura em Letras e Literatura da Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Acadêmico do curso de Licenciatura em Teatro pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: vitorlimaproducao@gmail.com

29. Acadêmico do curso de Licenciatura em Teatro, na Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: dsme.tea24@uea.edu.br

TRAVESSIAS

Ágape

Esperançar

Quando eu andava pelas ruas
Eu ouvia uma canção
Com uma batida muito linda
Que alegrava meu coração

Pessoas caminhavam
Em toda direção
Trovecei bem no caminho
Em minha própria emoção
Dei voz a uma razão
Que me levou à contradição

Comecei a analisar
O que faltava para me completar
Descobri uma terapia

Que chamei de lar
Com pessoas diferentes
E ao mesmo tempo iguais

U_m dia

Um amigo me encontrou
E me levou para um lugar
Chamado “epitáfio”
Vivi em vários espaços
Fui vários Vancleys
Descobri em meio ao caos
Que eu podia me encontrar
Que o salvador Jesus Cristo
Poderia me ajudar

Coisas acontecem
Em nossas vidas
Nunca pensei em aqui estar
Não imaginei
Que no Lar Ágape
Eu voltaria a acreditar
Que tudo é possível
Eu só preciso confiar

Acredito em todos
Que vêm a este lugar
Com as mensagens
De fortalecimento
Que eu posso praticar

Minha maior inspiração
É ajudar aos que aqui estão
Na minha mesma situação
Com eles aprendo a viver
E a ter respeito

Minha maior felicidade
É a oração da serenidade
**“Concedei-nos, Senhor,
a serenidade necessária
para aceitar as coisas
que não podemos modificar,
coragem para modificar
aquelas que podemos
e sabedoria para distinguir
umas das outras”**

Vanclende Silva Farias

Serenidade

Meu coração está sereno
Estou bem comigo mesmo
Encontrei uma alternativa
Um outro jeito
Uma nova chance
Agora, uma nova face
Depois dos erros
Novos fatos
Minha história
Na verdade,
Nada de “novo”
Pode até ser um recomeço
Porém eu sigo em frente
Para sempre, em frente!
Soa melhor
Colecionando perdas
Eu não desisto!
Sou um bom perdedor, sacou?!
Mas não arrego
Também sei como é vencer
Não muda nada, saca?!
Ainda tenho medos
Sem problemas
Hoje estou bem
Comigo mesmo.

Kleber Filho

Força, Fé, Foco

Sinto a lucidez
Tomar conta de mim
Observo os acontecimentos
Sinto que, se eu não estivesse aqui,
Com toda certeza
Seria meu fim.

Vejo os outros
E o que fazem
E me enxergo ali
Tenho a compreensão de coisas
Que às vezes sinto
Que não fazem parte de mim

Sei o que sou
mas me sinto fraco
Porém algo
Está me fazendo forte
Alguns dizem que sou sábio
Alguns dizem que é sorte

O fato
É que **estou compreendendo**
Que a sabedoria não é sorte
Existe um Deus que estou conhecendo
Que já me livrou até da morte!

Tenho fé
Que estou reaprendendo a viver
E a caminhar em comunidade
Dar valor ao que realmente importa
E sempre com humildade
Se preciso,
Abrindo mão
Da minha própria razão
Para encontrar paz
E viver com qualidade .

Deus seja louvado | Rick

Nossa terra

A nossa terra
não é do tipo que se queima na primeira
ela melhora na segunda
e se preserva na terceira
ela tem força
ela tem sensibilidade
ela é guerreira
ela é uma deusa
É Amazônia de verdade.

Devastação

Tristeza!

Pessoas destruindo a natureza

Sem compaixão, sem coração

São apenas homens

Com as suas ambições

Sem coração

Sem compaixão

Amazônia

Vem do povo da floresta

A esperança que não cessa

Que protejam a natureza

E que lutem pela paz

Pra proteger as nossas vidas

E a dos animais

Amazônia

Dorme, sonha

Amazônia

Vamos preservar

Hoje,
Vive e corre perigo
Não a queime
Não polua a sua mente
Amazônia que cuida da gente
Amazônia
Dorme, sonha
Amazônia
Vamos preservar
E também amar

TRAVERSIAS

CRDQ

...
Só vendo pra crer
Nesse tratamento transformador
Que é feito com muito amor
Aprendemos a lidar com a frustração
E principalmente sobre aceitação
Sobre a doença que nós temos
Só por hoje vamos vencendo
Através das palestras e atividades
Vamos aprendendo a ter responsabilidade
Junto com a convivência
Testando a nossa paciência
No CRDQ tem de tudo
Teatro, música, literatura e até vale-tudo
Estresse e confusão
Também tem de montão
Nesse centro de reabilitação
Muito esporte e lazer
Bastante coisa para aprender
Lembrando o tempo escolar
Todo mundo não vê a hora de merendar
Mas também tem muita reclamação
Pois nós, adictos, nunca estamos
Satisfeitos com a refeição
E assim vamos vivendo
Levando a sério o nosso tratamento
Botando em prática os ensinamentos
Mudando principalmente o nosso comportamento
Pois aqui todo mundo é capaz
Escravos da substância nunca mais.

Herison Pinto Tavares

Viva la vida

Depressão não é frescura

Também não é sua culpa
Não julgo a sua luta.
Nem sempre há forças
Para pedir ajuda
O mundo pesa
O julgamento cega
A vida parece linda
Mas o vazio dói.
Hoje, levante-se
Apresente seu canto:
Você pode!
Você consegue!
Busque forças nas
Profundezas de sua alma
E dance consigo mesmo
A dança da esperança.

Jackeline Monteiro

Bola de cristal

Precisa-se de uma bola de cristal
Que mostre um futuro grávido de paz
Que a paz brilhe no escuro
Com um brilho especial
Que algumas palavras possuem
Mas que sejam
Mais que palavras
Mais que promessas
Sejam como a chuva
Que sacia a sede da terra.

Noite e dia

Dia de culpa
Manhã de solidão
Tarde para o arrependimento
Noite para a salvação

Inverno tão quente
Verão tão frio
Espero um dia
Não me sentir tão sozinho

Labirinto

Só mais um
Um é pouco
E mil não é o suficiente
Mais é mais
Mais um dia sem dormir

Não sei o que espero
Mas espero algo
Alguém me machuca
Não sei de fato o quê

Caminhos

Bem melhor que antes
É assim que devo encarar a vida
Independente da matéria

O ~~foda~~ é que eu sempre desisto
Se eu pudesse, eu só sorria
Porque pensar o tempo dói

Aprendi o que é prazer
Abandonei a disciplina

Tem dias bonitos e dias estranhos
Alguém pergunta o que é isso aqui
Eu digo que é fome
Eles dizem lógico

Adicção

Na minha adicção
Houve muita destruição
Por muitas vezes
Por raiva e culpa

Hoje, o arrependimento
Por ter magoado
Quem mais me ama

Mas só por hoje
Procuro o perdão.

Que tal seguir?!

Sempre sou cobrado
Pra ter objetivo
Preciso ter tranquilidade
Estar à vontade pra alcançar
A capacidade e reciprocidade
E energia pra capacitar
Meu dia a dia
Sem euforia
Tranquilizo meu dia
Que traz alegria

Culpa

Vivo nesse dia de culpa
Noite de solidão
Pensando na manhã de perdão
Orando por um minuto de salvação

Sal falta na comida
Sal não falta na rua
Vivo essa vida sem culpa
Porque errar é humano

Vivo esse dia sem culpa
Noite de solidão
Esperando o amanhã de perdão
Por um fim de tarde de confusão.

TRAVESSIA 2

Mãos que criam e corpos que contam

Jackeline dos Santos Monteiro

Vitor de Lima Gonçalves

José Leandro da Cruz Lopes³⁰

Em 2022, quando o vento do sonho soprou as velas do projeto de Extensão Educação Inclusiva para Dependentes Químicos, o Centro de Reabilitação Ismael Abdel Aziz (CRDQ) se fez palco de encontros e escutas profundas. Foi ali que, entre passos cautelosos e vozes que buscavam recomeço, nasceu uma história. Dois internos, Rafael e Abílio, ofertaram suas criatividades como sementes lançadas à terra fértil do teatro. A partir delas, tecemos juntos um roteiro colaborativo, no qual cada palavra era costurada de afetos, e cada silêncio era uma cena em construção. Decupamos a vida, cena por cena, até que, do barro humano e da poesia real, emergiu o espetáculo **“Só por hoje procuro perdão”**, uma travessia cênica que agora partilhamos com vocês, feita de feridas, perdões e possibilidades de reexistir. O espetáculo fez alusão ao *setembro amarelo*, mês de prevenção ao suicídio, um tema superimportante, principalmente nestes tempos em que muitas pessoas se encontram perdidas em sua própria adicção. O resultado dessa construção foi apresentado para todos da instituição.

30. Egresso do curso de Licenciatura em Teatro, da Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: leandrolopes013@gmail.com

Figura 1 – Elenco do espetáculo



Fonte: Arquivo do projeto (2022).

SÓ POR HOJE PROCURO PERDÃO

Texto: Rafael & Abílio

Decupagem: Jackeline Monteiro

Direção: Vitor Lima, Jackeline Monteiro
e Leandro Lopes

Preparação corporal e vocal: Vitor Lima

Figurinos e adereços: Coletivo

Sonoplastia: Jackeline Monteiro

Personagens:

Narrador: Isac Penha

Fernando (terceiro irmão): Pablo Rodrigues

Dona Fátima (mãe): Jaylane Rebouças

Roberto (irmão mais velho): Raurison Rodrigues

Carlos (segundo irmão): Ailton Valente

Raimundo (irmão caçula): Josias Palheta

Sr. João (pai): Aluízio

Estrofe 1: Lucas Barbosa

Estrofe 2: Willian Valcacer

Estrofe 3: Lourenço

Estrofe 4: Israel Maciel

Narrador fala:

Em uma chácara, em uma área rural de Manacapuru, vivia uma família feliz do campo que seguia sua rotina normalmente. Donos de muitas terras, onde criavam galinhas, bois, porcos, eram felizes no que faziam.

Dona Fátima e o Sr. João são casados e têm quatro filhos (Roberto, Carlos, Fernando e Raimundo). Dona Fátima e o Sr. João trabalham muito pesado em sua chácara para dar do bem e do melhor para seus filhos.

Fernando, que é o terceiro filho do casal, tem tido comportamentos estranhos, tem andado triste, confuso, sem ânimo; nem banho quer tomar.

CENA 1

Fernando se faz vários questionamentos em seu quarto.

Fernando: Eu preciso sair desse fim do mundo, preciso buscar novos caminhos, fazer uma faculdade, conhecer outras pessoas. Que droga! Não posso abandonar meus pais que tanto batalham por mim. Será que eles entenderiam que eu tenho outros sonhos? O que eu faço, meu Deus?

Dona Fátima: Fernando! Vem comer!

Fernando: Tô sem fome!

Dona Fátima está reunida com os outros filhos na mesa do almoço.

Dona Fátima: Tô preocupada com o Fernando; ele não era assim; e de uns tempos para cá anda tão para baixo; até emagreceu. Tem algo errado com o irmão de vocês; eu não sei o que fazer.

Roberto: Ele anda triste mesmo, eu também tô preocupado com meu irmãozinho.

Sr. João (tom de arrogante): Que nada! Isso é frescura. Não falta nada pra ele, não tem motivos para estar como está. É só uma fase.

Carlos: Também não é assim, pai! Não precisa ser tão insensível.

Fernando vai chegando sem que ninguém perceba e senta-se junto com sua família. Todos ficam em silêncio com a presença de Fernando.

Fernando: Por que vocês silenciaram quando eu cheguei?

Raimundo: Nada, irmão! Como você tá?

Fernando: Estou bem! Pensando na vida, como seria sair daqui desse lugar e ir pra cidade grande recomeçar a vida.

Sr. João: Que ideia maluca é essa? Você não sobreviveria um dia na cidade grande.

Fernando: Imaginei que pensariam isso, que ser independente é loucura.

Sr. João: Eu e tua mãe batalhamos muito para não faltar nada para você e seus irmãos; para quando nós morrermos, vocês continuarem o legado dessa família. Tudo isso que foi deixado de geração em geração.

Fernando: Eu sei, eu sei... Seria muita ingratidão da minha parte mesmo.

Dona Fátima: Nós só queremos o melhor para vocês, meu filho! Espero que entenda.

Fernando: É! Com licença; vou para o meu quarto.

Dona Fátima: Mas você não comeu nada...

Fernando: Tentei uma conversa com vocês, mas isso é impossível de acontecer sem que me julguem.

Sr. João (gritando): Deixa de frescura, Fernando! Você não é mais uma criancinha!

Fernando se retira e vai para o seu quarto, muito chateado.

CENA 2

Fernando: Que difícil falar com a minha família! Que droga! Que droga! Eu só queria que me entendessem, que me ouvissem. Sinto que algo atravessa meu peito; não aguento mais. Mas isso é problema meu! Vou resolver!

Muitos pensamentos rodeiam a mente de Fernando durante toda a noite, que vira de um lado para o outro. Pensa que talvez, se tirasse sua vida, tudo se resolveria.

Fernando (chorando): Não aguento mais, não tem nada pra mim nesse lugar, nem eu sirvo pra nada nesse lugar. Sinto

como se eu não pertencesse a esse lugar, a essa família. Que ódio de mim mesmo!

Na tentativa de amenizar sua dor misteriosa, mais uma vez pratica a automutilação, como tem feito durante um ano; e mais uma noite não dormida.

CENA 3

Carlos: Fernando? Fernando?

Fernando não responde, e Carlos entra no quarto de Fernando, vê o quarto bagunçado e o irmão jogado no chão.

Carlos: Fernando, acorda! Você tá bem?

Sem querer, levanta a manga da camisa de Fernando e vê as marcas da automutilação. Fernando puxa o braço e esconde os cortes que há em seu pulso.

Carlos: O que é isso, Fernando, no seu pulso?

Fernando: Não é nada! Não te mete na minha vida!

Carlos: Levanta, cara! Mamãe tá chamando para tomarmos café juntos.

Fernando: Não quero!

Carlos: Sem problema. Toma um banho pelo menos e arruma teu quarto; abre essas janelas. Teu quarto tá parecendo uma caverna.

Fernando: Vai embora!

Carlos sai...

CENA 4

Carlos: Mãe! Mãe! Mãe!

Dona Fátima: O que foi, Carlos?

Carlos: É o Fernando. Acho que ele precisa de ajuda: tem várias marcas no pulso dele; o quarto dele tá parecendo uma caverna, então a senhora precisa conversar com ele.

Dona Fátima: Vou tentar conversar com ele; tô começando a ficar mais preocupada com seu irmão.

Carlos sai de cena, e entra o Sr. João.

Sr. João: Que cara é essa, mulher?!

Dona Fátima: Precisamos fazer alguma coisa. Fernando não parece bem.

Sr. João: Por quê? Ele tá doente? Deve ser aquela epidemia de gripe.

Dona Fátima: Acho que ele precisa de acompanhamento psicológico urgente.

Sr. João: De novo esse assunto, Fátima? Logo, logo isso vai passar...

Dona Fátima: Mas já tem um ano isso... Carlos viu umas marcas no pulso dele.

Sr. João: Ele só quer chamar atenção. Tô te falando, mulher!

Sr. João sai de cena, e dona Fátima fica pensando no que fazer e vai até o quarto de Fernando.

CENA 5

Dona Fátima: Fernando? Posso entrar?

Fernando: Se for pra encher o saco, melhor não entrar. Tô na minha aqui, não estou fazendo mal a ninguém.

Dona Fátima: Eu sei, meu filho. Eu só queria conversar com você.

Fernando: Não tenho nada para conversar com ninguém

Dona Fátima: Seu irmão me falou sobre as marcas no pulso. Acho que, se talvez você fosse a um psicólogo, você poderia melhorar.

Fernando: Eu estou bem, mãe! Não preciso de ninguém!

Dona Fátima: Mas Fernando...

Fernando: Não, mãe. Isso é coisa pra doido; eu não estou doido!

Dona Fátima sai de cena.

CENA 6

Dona Fátima: Carlos? Raimundo? Roberto?

Raimundo: O que houve, mãe?

Roberto: Está tudo bem?

Dona Fátima: É o irmão de vocês! Ele precisa de ajuda de um psicólogo. Preciso que o convençam a ir a uma consulta.

Carlos: Eu já tentei, mãe. Os meninos também, mas ele diz que não precisa, que tá bem. Mas sabemos que ele não está bem. Sinceramente eu não sei o que podemos fazer por ele.

CENA 7

Fernando em seu quarto com a mente perturbada.

Fernando (áudio): Mais uma noite... Que droga de vida! Preciso sair desse lugar. Um ano vivendo em um inferno. Preciso ir pra cidade; acho que tudo passaria. Eu não entendo por que sinto isso. Será que tô ficando louco? Mas isso é um problema meu; eu preciso resolver sozinho. Talvez seja frescura como meu pai tem dito (*sentimento de frustração, choro, respiração ofegante*). **Preciso dar um jeito nessa droga de vida.**

Fernando vai atrás do veneno, pega um copo com água, dentro do qual pinga gotas dessa substância e vai para o seu quarto, senta no chão e fica olhando para o copo

Fernando (mente): Por que tá acontecendo isso comigo, Deus? Eu tô sufocando. Preciso acabar com essa dor que não cabe no meu peito.

Fernando toma o veneno.

Pela manhã, Dona Fátima vai até o quarto de Fernando.

CENA 8

Dona Fátima: Fernando? Fernando? Abre essa porta! O café está na mesa.

Dona Fátima: Carlos, Roberto, Raimundooooo, João...

Sr. João: Que barulho é esse?

Dona Fátima: É o Fernando, que não abre a porta.

Sr. João: Ele deve estar dormindo.

Roberto: Espera, mãe! Vou arrombar a porta.

Fernando está jogado no chão com o copo ao lado, totalmente desacordado.

Roberto: Deixa eu pegá-lo. Carlos, pega o carro. Vamos levá-lo para o hospital na cidade.

CENA 9 - Narrador fala / performance

É feita uma lavagem no estômago de Fernando, e ele consegue retornar à vida. Dona Fátima conversa com a enfermeira sobre a situação de Fernando, que ele precisa de ajuda psicológica, e a mãe entra no leito em que o filho está internado.

CENA 10

Dona Fátima: Oi, meu filho! Como você tá? Sei que você não quer falar, mas quero dizer pra você que nós, sua família, o amamos muito. Nosso único pedido é que você converse com uma psicóloga; e, se você não se sentir bem, não precisa continuar. Só queremos que você tente. Não queremos perder você. Eu estava lembrando aqui que há cinco anos você fazia aquelas palestras na sua escola, motivava seus amigos. Você tem um potencial incrível, meu filho.

Fernando: Eu tenho vergonha, mãe! Eu não sei explicar o que tô sentindo. Sinto um vazio, uma vontade de sumir; eu sinto que não sirvo pra nada. Eu queria ir para a cidade para fugir dessa dor. Sinto que tô sufocando. Eu vou falar com essa psicóloga sim.

Dona Fátima abraça Fernando e chama toda a família.

Sr. João: Me perdoa, meu filho, por achar que era frescura a sua dor. Saiba que te amo muito, e estaremos sempre com você.

Carlos, Raimundo e Roberto: É isso aí, irmão! Nós te amamos muito. Estamos com você!

Fernando não somente aceitou o tratamento, mas também passou a fazer palestras sobre a importância da vida. E, sempre que pode, faz terapias. cursou a faculdade de Psicologia e atua em sua cidade ajudando outras pessoas.

Todos cantam no final.
Dia de culpa
Manhã de solidão
Tarde pro arrependimento
Noite pra salvação
Verão tão frio
Inverno tão quente
Espero um dia
Não me sentir tão sozinho.
Preciso de uma bola de cristal
Que mostre um futuro
Grávido de paz!
Bem melhor que antes
É assim que devo encarar a vida
Independente da matéria
Só por hoje
Procuró perdão

TRAVESSIA 3

Cicatrizes que cantam

Jackeline dos Santos Monteiro

Nayara Lopes da Silva³¹

Vitor de Lima Gonçalves

Stivisson Menezes Correia³²

Nessa travessia, deixamo-nos conduzir pela poesia e pela música, de mãos dadas com a talentosa musicista e professora Nayara Silva. Na primeira turma do Centro de Reabilitação em Dependência Química Ismael Abdel Aziz (CRDQ), tecemos palavras em forma de zines e poemas, sementes de expressão que floresceram e que vocês podem conferir na **Travessia 1**.

Na quarta turma, abrimos espaço para as artes integradas, nas quais a música se fez ponte e respiração. Nayara não apenas musicalizou trechos de poemas criados pelos internos, mas também os cifrou, transformando versos em melodia. Na percussão, o professor Stivisson Menezes, também integrante do projeto, deu ritmo e pulsação às vozes que ali nasciam.

A música, nesse encontro, revelou-se mais do que som. Foi um caminho poético, uma travessia para o íntimo, para lugares onde palavras sozinhas não alcançam. E assim nasceu “Só por Hoje”, uma canção que ainda hoje ecoa em nossos corações, guardando a memória viva daqueles encontros.

31. Acadêmica do curso de Licenciatura em Música, na Universidade do Estado do Amazonas – UEA. e-mail: nlds.mus21@uea.edu.br

32. Egresso do curso de licenciatura em Pedagogia, da Escola Normal Superior, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA. e-mail: stivisson.menezes@gmail.com

Música “Só por hoje”

Bm G

Dia de culpa

Bm F#7

Manhã de solidão

Bm G

Tarde pro arrependimento

Bm F#7

Noite pra salvação

Bm G

Verão tão frio

Bm F#7

Inverno tão quente

Bm G

Espero um dia

Bm F#7

Não me sentir sozinho.

D

Preciso de uma bola de cristal

A

Que mostre um futuro

Bm

Grávido, grávido de paz!

G

Grávido, grávido de paz

D

Bem melhor que antes

A

É assim que eu devo encarar a vida

Bm

Independente da matéria

G

Só por hoje, só por hoje

Só por hoje, só por hoje

D

Preciso de uma bola de cristal

A

Que mostre um futuro

Bm

Grávido, grávido de paz!

G

Grávido, grávido de paz

D

Bem melhor que antes

A

É assim que devo encarar a vida

Bm

Independente da matéria

G

Só por hoje, só por hoje

Só por hoje, só por hoje

F#7

Procurro perdão



**PARCERIA ESCOLA
DE EGRESSOS E
CIENCIAARTE**

VULNERABILIDADE SOCIOAMBIENTAL

Débora Viana

Emanuella Cezar-Ribeiro

Gabriella Cezar-Ribeiro

Leandro Barreto Dutra

Rachel Nicole Xavier

Na infância, o quintal era o mundo,
raiz e céu num abraço profundo.
Pé de tudo, brincadeira no chão,
dindin da vovó, riso na mão.
Açaí, cupuaçu, ingá, biribá,
o gosto da vida que o tempo levou.
A chuva parou, a quentura ficou,
o quintal silenciou, vovó não está.
Na casinha, o vazio é quem mora,
uma placa solitária, agora:
“Vende-se” o que o passado guardou,
sonhos que o vento do tempo apagou.

Leandro Barreto Dutra



O QUE EU TENHO A VER COM ISSO?

Emanuella Cezar-Ribeiro, Aquarela.

Escravidão

Numa escala de seis por um
As obrigações são tantas
Que fica a sensação de ter nenhum

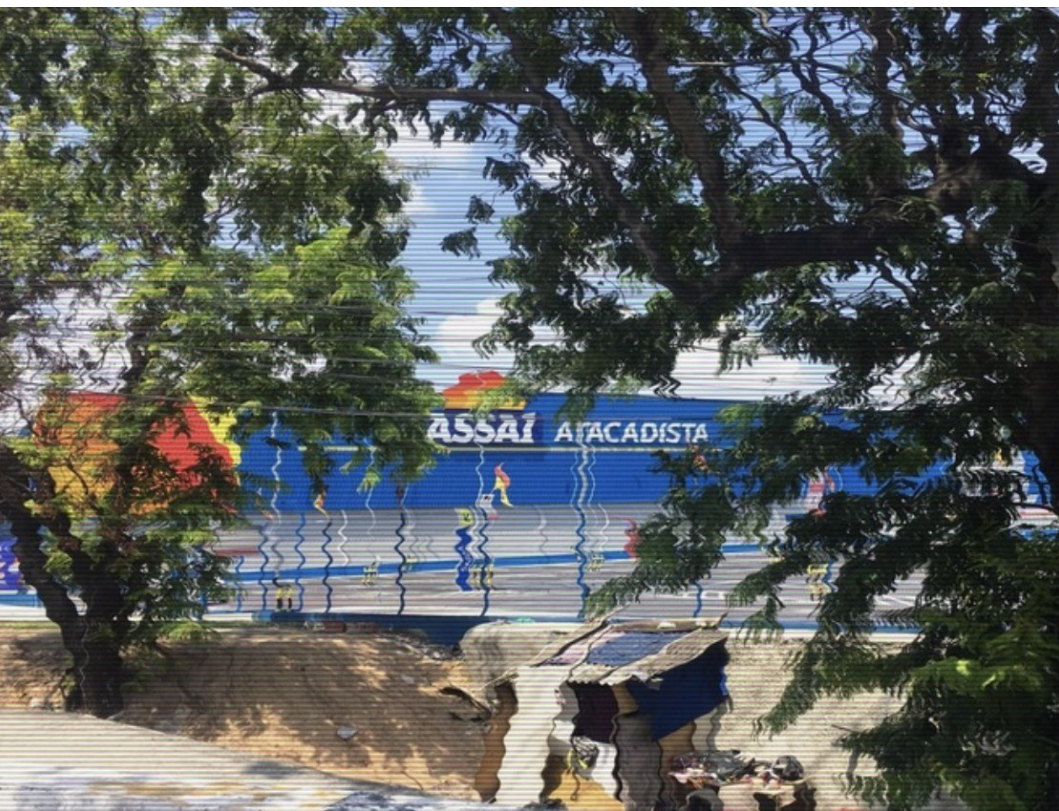
Calor

O clima somente esquentando
Os animais que conheci na infância
O calor vai matando

Bosque

Quando eu era jovem
Brincava nos bosques
Agora as plantas só morrem

Débora Viana



CONTRASTES.

Gabriella Cezar-Ribeiro, Fotografia.

ERA TUDO MATO.

Emanuella Cezar-Ribeiro, Nanquim.

Era tudo mato, bicho e gente,
hoje só quentura, poeira e enchente.
Abelhas sumindo, sapos sem chão,
mudanças queimaram terra e canção.
Migrantes se vão, levando a esperança,
solidão o que resta da dança.
Casinha de vó, refúgio e carinho,
agora é cifra no olhar tão sozinho.
E vidas se perdem, ceifadas em vão,
um mundo sem verde, vazio e prisão.

Leandro Barreto Dutra



TERRA.

Rachel Nicole Xavier, Desenho digital.



QUE SAUDADE DA
TERRA MOLHADA.





DEPENDENTES

Gabriella Cezar-Ribeiro, Aquarela.

REFLEXOS EM ÁGUAS TURVAS

Gabriela Guimarães Costa Gonçalves

Gabriela Cezar Ribeiro

José Everton de Andrade de Oliveira Feitozas

Manoel do Espírito Santo Souza Neto

Leandro Barreto Dutra

Introdução

Da água,
provém a vida.

Do homem,
vem a ferida.

Igarapés de plástico,
Poluição desmedida,
Mágoa e contradição.

Através das
correntezas,

O revés da natureza

Atua sem discrição.

Há ainda,
nas profundezas,

Um resquício
de pureza,

Um suplício de aflição:

“Eu sou rio aclamado,

Sou rio que corre?

Ou só rio, calado,

Sou rio que morre?”

Nesse choro sombrio

A seca persiste,

Mas a vida resiste,

O tempo escorre

E o fluxo desliza!

No reflexo dos rios

O que a gente visa?

*Leandro Barreto Dutra
e Manoel do Espírito Santo
Souza Neto*



Foto: **Sentinela do lixo** | José Everton de Andrade de Oliveira
Local: Parque do Mindu, Manaus (AM) | Data: 08/02/2023

Sentinela do lixo

Uma ave pousada em um galho seco
Sobre o lixo, seu triste endereço
Amargo será seu despecho.

José Everton de Andrade de Oliveira Feitozas

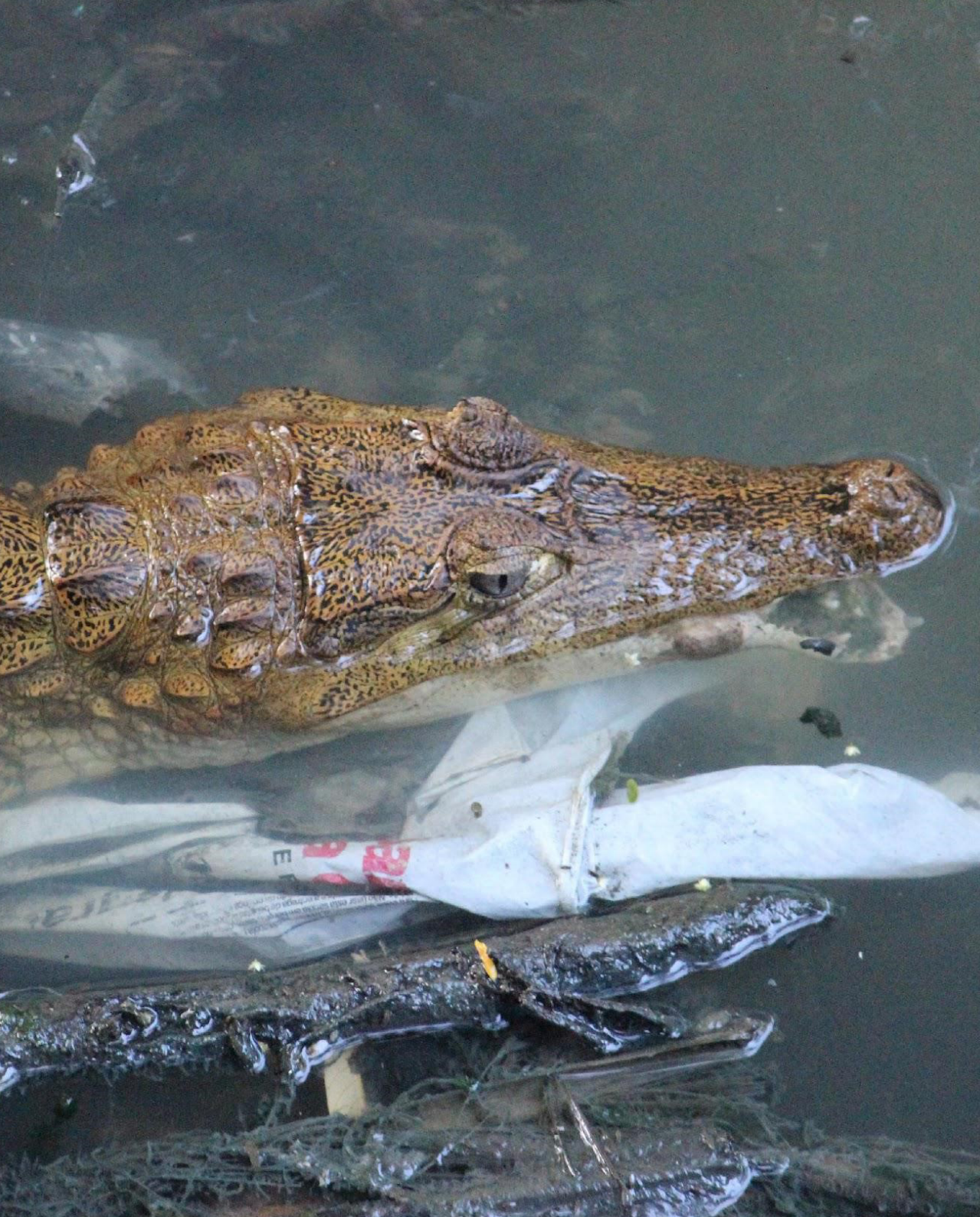


Foto: **Mandíbula** | José Everton de Andrade de Oliveira
Local: Parque do Mindu, Manaus (AM) | Data: 08/02/2023

Mandíbula

Entre sacos plásticos e garrafas jogadas
Habita um jacaré de mandíbula fraturada
Quem repara a ferida de vidas rápidas?

Gabriela Guimarães Costa Gonçalves

Camuflagem

No emaranhado de plástico e latas,
Um socó, tímido, mal se revela,
Perdido na sujeira que o cerca e cancela

Gabriela Guimarães Costa Gonçalves

Foto: **Camuflagem** | Gabriela Guimarães Costa Gonçalves
Local: Centro, Manaus (AM) | Data: 03/01/2024



Foto: **Sobre viver** | Gabriela Guimarães Costa Gonçalves
Local: Centro, Manaus (AM) | Data: 03/01/2024



Sobre viver

Quando o básico é tirado de nós
Não existe o viver
Só o sobreviver.

Gabriella Cezar Ribeiro



Foto: **A ponte** | Gabriela Guimarães Costa Gonçalves
Local: Centro, Manaus (AM) | Data: 03/01/2024

A ponte

A população do rio
Corre sem direção
Depois de tanta poluição.

Gabriella Cezar Ribeiro



Foto: **Mindu** | Gabriela Guimarães Costa Gonçalves
Local: Parque do Mindu, Manaus (AM) | Data: 07/01/2024

Mindu

Era um parque, uma cachoeira, um santuário verde
Hoje, os bancos quebrados e a trilha esquecida
São memórias de uma promessa perdida.

Gabriela Guimarães Costa Gonçalves

Um berro silenciado

Esse grito tão aflito que ouvia,
Que ironia, era da terra
Sepultada, soterrada em detrito

Foto: **Um berro silenciado** | Gabriela Guimarães Costa Gonçalves
Local: Parque do Mindu, Manaus (AM) | Data: 07/01/2024

Manoel do Espírito Santo Souza Neto



Desamparo

É deprimente: quem mais sente

As agressões ao meio ambiente

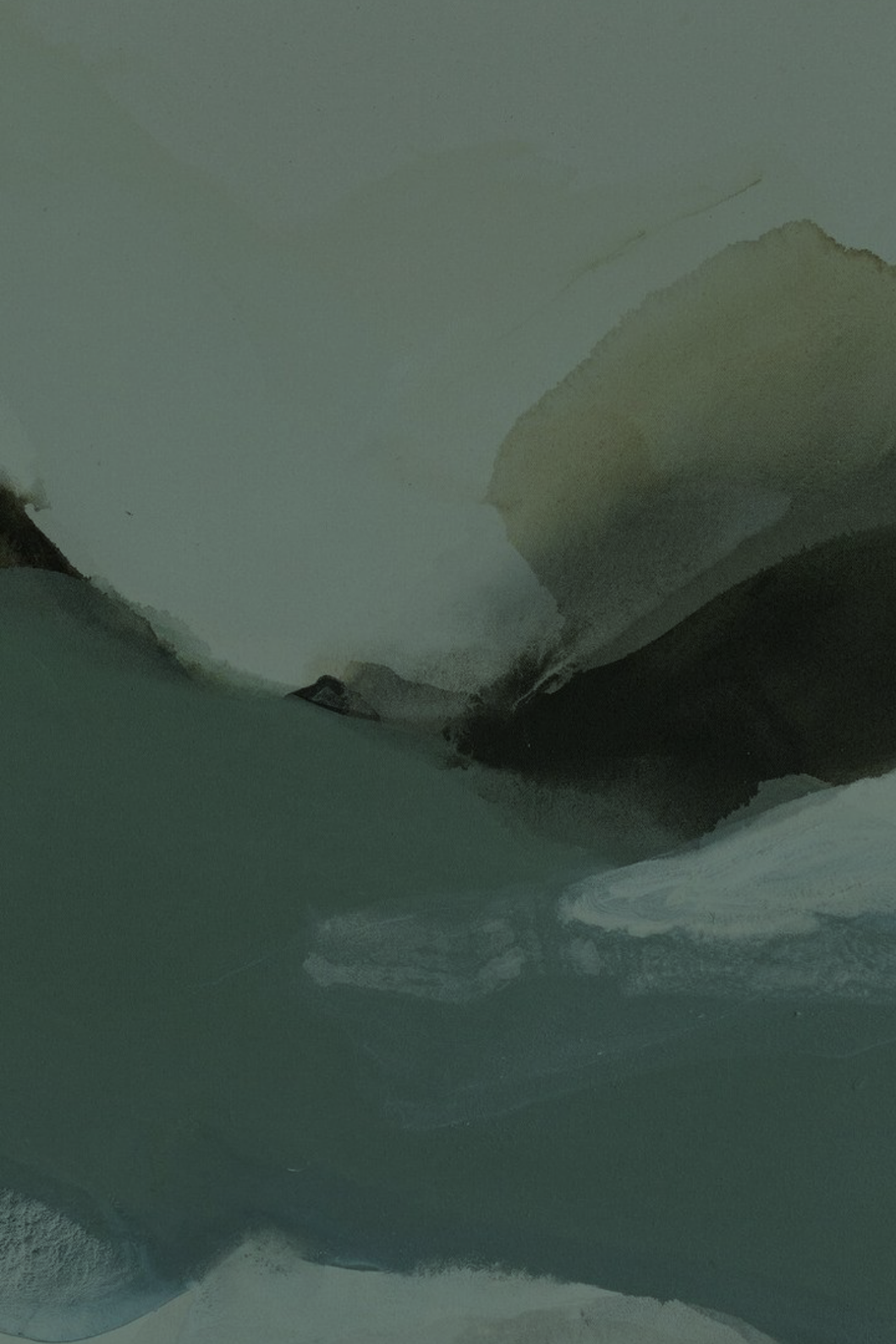
É justamente o mais carente

Manoel do Espírito Santo Souza Neto

Foto: **Desamparo** | Gabriela Guimarães Costa Gonçalves

Local: Centro, Manaus (AM) | Data: 07/01/2024





ENTRE O AMAZONAS E A AMAZÔNIA:

POESIAS DE RESISTÊNCIA E BELEZA

Manoel do Espírito Santo Souza Neto

Roberto Eduardo dos Santos Rocha

Leandro Barreto Dutra

A vivência em Manaus é carregada de contradições acerca do meio ambiente: morar numa cidade no coração da Floresta Amazônica onde a mata tem seu espaço tomado pelo desmatamento, e é cada vez mais ameaçada pelas mudanças climáticas, traz consigo muitas reflexões a serem feitas sobre o assunto. Neste capítulo, pretendemos externar tais reflexões através da literatura, isto é, da arte de moldar a palavra para expressar a poesia, o subjetivo. Por meio de poemas, fazemos pequenos recortes da realidade a fim de criticar a atual situação em que nossa capital se encontra ou ressaltar a beleza sem igual da natureza que ainda pode ser salva.

Meu quintal

As árvores brotam com o amor dos meus
Os pássaros cantam com a benção de Deus
Meu quintal é o portal para o céu
E o sol se esconde por trás do seu véu
Centenas de joaninhas dançam por entre as rosas
Enquanto as formigas seguem em suas troças

Me deito na rede vendo o fim da tarde
Esperando que a brisa suave me guarde
Respiro fundo para sentir o cheiro das flores
Me entregando ao descanso, sem medo nem dores
Vejo o tempo passar com o movimento das nuvens
E encontro paz no silêncio que a noite resume.

Roberto Eduardo dos Santos Rocha

Escala...

Aguenta, pulmão,
Não me inventa de falhar!
Sei que é muita fumaça,
Mas viver não é de graça
E o patrão tá cobrando
No conforto do seu lar
Enquanto eu, sufocando
E tossindo desgraça,
Me prontifico a trabalhar.

Manoel do Espírito Santo Souza Neto

Nada novo sob o Sol

Ô, vida dura e exaustiva!
Mais uma manhã tão abrasiva
Aguardando o *busão* na parada
Numa quentura em excesso,
Pois a floresta foi desmatada
Por uma coisa chamada “*progresso*”.

Ah, e que coisa mais contraditória!
Há anos, contam a mesma história
Sobre os tais “*avanços urbanos*”,
Mas continuamos rumo à ruína
E a cidade perde a sua cor
Nessa rotina de calor.

Manoel do Espírito Santo Souza Neto

Volta ao passado

Ah, que saudades dos meus bosques,
Onde vivia fazendo buquês
Para todos que eu amava
A felicidade me guiava
O tempo parecia que nunca ia me alcançar
Mas alcançou, e não parou mais de me levar
Dos meus bosques me tirou
E para outros lugares me levou

Ah, como eu anseio pelo verde dos meus bosques
Onde eu sempre descansava sem retoques
Na relva que me abraçava minha pele macia
Enquanto o sol dourava cada parte do dia
E eu me sentia o rei de tudo
Porém tudo tem um fim, hoje a saudade me deixa mudo
Não pertenço ao lugar em que vivo
Minha essência ainda busca o que já foi o meu abrigo

No desenho das estrelas ainda vejo as árvores
E meu nariz ainda lembra do cheiro das flores
Um dia vou voltar e aproveitar cada instante
Sinto a paz que me faz seguir adiante
Sempre que revivo essa passado
Meu coração fica encantado
E o vento me chama com um doce toque
Novamente para o meu bosque,
Ah, como eu amo meu bosque

Roberto Eduardo dos Santos Rocha

A verdade dói!

O rico financia a mentira, a farsa
E vai morar na realidade artificial
Já o pobre respira a fumaça
E tem que pagar pela verdade,
Pela crise ambiental!

Manoel do Espírito Santo Souza Neto

Manaus, minha vida. Amazonas, meu amor.

Nas veias do meu estado correm rios
Que dão vida ao planeta, vasto e imenso,
Amazonas, berço verde, infinito tesouro,
Onde a floresta canta em cada sopro denso.

Os igarapés serpenteiam livres,
Refletindo o céu em seu manto cristalino,
Nas matas, o guariba ecoa seus livres gritos,
E a onça-pintada vigia, soberana e divina.

Manaus, estrela no coração da selva,
Mistura o antigo e o novo em seu abraço,
No Teatro Amazonas, a arte se revela,
Enquanto o Encontro das Águas traça seu espaço.

Amazonas, pulmão do mundo, eterno lar,
Tua essência é vida, é sonho, é resistência,
Nas tuas veias, o futuro a pulsar,
Guardião da natureza, em tua existência.

Roberto Eduardo dos Santos Rocha

Oitenta ou Oitenta

O tempo anda mudando tanto...
Está me assustando de verdade
Ontem, uma tempestade inundou o chão
Hoje, a seca me tomou um irmão
Nessa confusão, rasuro num papel:
“Qual será nosso cruel futuro?”

Manoel do Espírito Santo Souza Neto

Bicho[-Homem]

Bandeira me deixou encucado
Lendo, tive o seguinte pensamento:
Tanto o “bicho” quanto o animal
Competem no nicho de “pedinte”
E carecem de capital,
Sem *tratamento humanizado*,
Será que têm um *tratamento bichado*?

Manoel do Espírito Santo Souza Neto

Em suma...

O asfalto engoliu a perna da árvore.
Uma garça de fumaça pousou no rio.
A mata, que antes cantarolava o vento,
Hoje tosse os arames do tempo.
Em Manaus, o chão mastiga silêncios.
O ar, que era verbo, engasgou.
A água, sofrida, carrega veneno
E de tempos em tempos, muda de cor.

O progresso, sem pena, arranca da terra
O sangue dos povos que cuidaram dela.
A verdade da crise estampa os jornais:
Em sono profundo, o rico se faz.

Em movimento antropofágico, se pergunta:
“Bandeira, que bicho trágico é esse,
Que inunda o mundo, o próprio leite,
De lixo, de rejeito, estrume sem feitos?”

**Leandro Barreto Dutra &
Manoel do Espírito Santo Souza Neto**

ZINE WARS

Yara Laiz Souza

Leandro Barreto Dutra

Emanuella Cezar-Ribeiro

Gabriela Gonçalves

REY, A SUCA TEIRA

PARALELOS COM
OS CATADORES
DE RESÍDUOS EM
MANAUS



Arte: Emanuella Cezar-Ribeiro

ARTE IMITA A VIDA VIDA IMITA A ARTE

Rey é chamada
Sucata em mãos, destino molda,
Entre estrela, a força acorda.
Catadora, Rey é chamada,
De Jakku, a chama guardada.
Lixo de uns, tesouro se faz,
no vazio, cria paz.
Raspa metal, pedaços remenda,
de desespero, esperança estenda.
O lado sombrio, consumo sem fim,
destruído o futuro, envenenado
o jardim.
Mas Rey vê luz onde outros
desistem,
Com cada fragmento, os ciclos
resistem.
Consciência, caminho sábio será,
menos tomar, mais cuidar
ensinará.
Pois na galáxia, equilíbrio é lei, e
na sucata, vive o saber de Rey.
Jakku é lição, para quem quiser ver,
que na menor escolha, o todo pode
renascer.



Arte: Emanuella Cezar-Ribeiro

CINEMA REAL



Arte: Emanuella Cezar-Ribeiro

Visualidades, momentos históricos, lugares: imagens em movimento representam horizontes inteiros de preocupações humanas. Vemos estas em imagem com os óculos das relações sociais e culturais (Silva; Leal; Silva, 2023).

O cinema nasceu da necessidade de expressão humana: suas opiniões e visões de mundo.

Evoluiu em técnica e em formas de mostrar o tempo, a sociedade e problemas de sua época (Souza, 2019).

O cinema se propagou pelo mundo alcançando o campo da educação, abrindo caminhos para pensá-lo de forma pedagógica (Gonçalves; Terra; Junior, 2020).

Catadores manauaras, entre 2013 e 2020, coletaram 7,2 milhões de toneladas de resíduos sólidos urbanos (RSU) anualmente.

Cerca de 1kg de RSU é gerado por pessoa na cidade e só 2,2% do volume total coletado é reciclado (Silvestrim, 2020).

PARALELOS MANAUARAS

De Jakku a Manaus

Nas montanhas de destroços, Rey caminha, sobras de sucata, uma sina que se alinha. De Jakku a Manaus, há um eco de dor,

Um planeta sufocado pelo lixo e o torpor. O aterro, sombrio, lança seu lamento,

Metais pesados descem, envenenam a todo tempo. O rio negro chora, sua água escurecida,

Sob o peso de um descaso que não se dissipa. E onde está a força? Adormecida, talvez, naqueles que vivem sem ver o que fez. Apenas 2,2% do lixo tem novo destino,

Enquanto o resto se perde, em um ciclo contínuo. Rey levanta o sabre, mas ele não é de luz,

É feito de esperança, de um futuro que reluz. Ela clama aos humanos, prisioneiros do consumo,

“Despertem a força, saiam do escuro.”

A força está nas mãos de quem acredita, se cada uma lutar, a força será sentida.



**VIVER,
SOBREVIVER
E LIMPAR
(E TAMBÉM
MORRER
LENTAMENTE)**

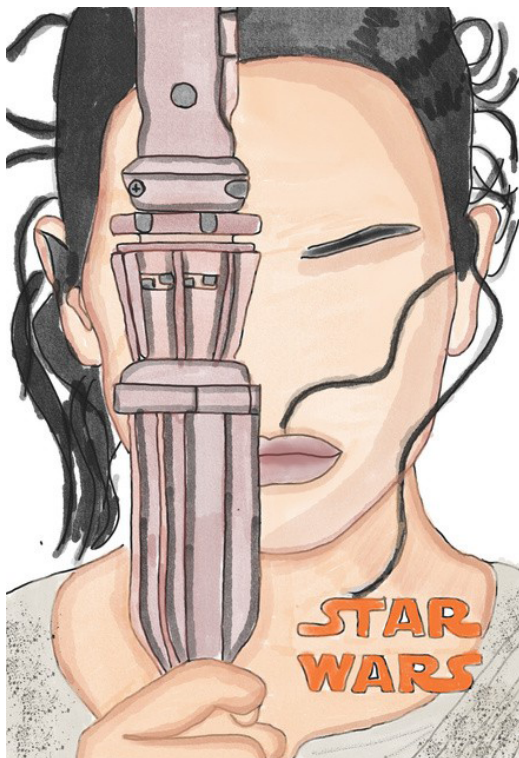
Foto: Emanuella Cezar-Ribeiro

Além de serem catadores, estas pessoas também contribuem para a limpeza urbana. Porém, o baixo percentual de reciclagem faz o único aterro sanitário de Manaus contaminar as águas próximas e até o Rio Negro com metais pesados (Silvestrim et.al, 2020).



Foto: Gabriela Gonçalves

O DESPERTAR DA FORÇA NA SALA DE AULA



Arte: Yara Laiz Souza

Filme: Star Wars - O Despertar da Força

Minutagem para ser usada: 12min41seg –
14min21seg

Rey cata lixo gerado por batalhas do Império para poder sobreviver trocando por porção de pão instantâneo.

ABRA A MENTE. ABRA O MUNDO.

A minutagem pode ser pensada em sequência didática para iniciar uma conversa sobre a geração de resíduos sólidos e a situação destes resíduos em Manaus... Dê voz aos alunos para que eles exponham suas inquietações e pensamentos, mostre os dados sobre os resíduos e imagens. Além de uma aula, é uma forma de conscientização.

Arte: Yara Laiz Souza



Referências

GONÇALVES, Laise Vieira; TERRA, Angélica Aparecida Amarante; JUNIOR, Antonio Fernandes Nascimento. Possibilidades de abordagens da Educação Ambiental no cinema: Um diálogo crítico a partir do filme “Rio”. **Periódico Eletrônico Fórum Ambiental da Alta Paulista**, v. 16, n. 1, 2020.

SILVA, Karoline; LEAL, Thomas Leonardo Marques; SILVA, Maurício. RELAÇÕES SOCIOAMBIENTAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DO FILME “OS SEM FLORESTA”. **Revista Sociedade e Ambiente**, v. 4, n. 1, p. 2-17, 2023.

SILVESTIM, Eneida Guerra et al. A reciclagem dos resíduos plásticos de Manaus (AM): O caso das entidades de catadores. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 2, 2022.

SILVESTIM, Eneida Guerra. **Diagnóstico das entidades de catadores de Manaus (AM) que reciclam resíduos plásticos**. Dissertação (Mestrado Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia. Universidade Federal do Amazonas (UFAM), 2022.

SOUZA, Yara Laiz Barbosa de et al. **Star Wars no ensino médio: que relações são possíveis para o ensino de Biologia?** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas). Universidade do Estado do Amazonas (UEA), 2019.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D636

Docências em perspectivas: memórias, histórias e vivências formativas em redes colaborativas/ Osmarina Guimarães de Lima, Jackeline dos Santos Monteiro e Stivisson Menezes Correia, organizadores.-- Embú das Artes, SP: Alexa Cult0ural, Manaus/AM: EDUA, 2026.

1 recurso eletrônico (180 p.): il. color.

Obra da Escola de Egressos da UEA

ISBN 978-85-5467-795-4 (E-book)

Inclui bibliografia

1. Educação - Métodos de ensino. 2. Educação - Aspectos sociais. 3. Poesias. 4. Escola de Egressos. 5. Educação inclusiva. 6. Projeto educacional. 7. Pedagogia crítica I. Lima, Osmarina Guimarães de. II. Monteiro, Jackeline dos Santos. III. Correia, Stivisson Menezes. IV. Título.

CDU: Ed. 1997 -- 37.061

Elaborada pela bibliotecária Jeane Macelino Galves CRB 11/463

Comitê Científico Alexa Cultural

Presidente

Adailton da Silva (UFJ – Jataí/GO)

Vice-presidente

Gilse Elisa Rodrigues (UFAM – Benjamin Constant/AM)

Membros

Alexandre Santos de Oliveira (IFS - Poço Redondo/SE)
Ana Cristina Alves Balbino (UNIP – São Paulo/SP)
Ana Paula Nunes Chaves (UDESC – Florianópolis/SC)
Antonio Carlos Batista de Souza (IFAM CMC – Manaus/AM)
Barbara M. Arisi (UNILA – Foz do Iguaçu/PR)
Denia Roman Solano (Universidade da Costa Rica – Costa Rica)
Débora Cristina Goulart (UNIFESP – Guarulhos/SP)
Diana Sandra Tamburini (UNR – Rosário/Santa Fé – Argentina)
Estevão Rafael Fernandes (UNIR – Porto Velho/RO)
Gabriel Frechiani de Oliveira (SEDUC/PI – Floriano)
Graziele Acçolini (UFGD – Dourados/MS)
Guilherme Gitahy de Figueiredo (UEA - Tefé/AM)
Iraíldes Caldas Torres (UFAM – Manaus/AM)
Juan Álvaro Echeverri Restrepo (UNAL – Leticia/Amazonas – Colômbia)
Karel Henricus Langermans (ECA/USP – São Paulo/SP)
Leandro Colling (UFBA – Salvador/BA)
Lilian Marta Grisólio (UFCAT – Catalão/GO)
Luciane Soares da Silva (UENF – Campos de Goitacazes/RJ)
Mabel M. Fernández (UNLPam – Santa Rosa/La Pampa – Argentina)
Marcial Cotes (UESC - Ilhéus/BA)
Maria Auxiliadora Coelho Pinto (UEA - Tabatinga/AM)
Marlon Borges Pestana (FURG – Universidade Federal do Rio Grande/RS)
Michel Justamand (UFAM – Benjamin Constant/AM)
Patricia Sposito Mechi (UNILA – Foz do Iguaçu/PR)
Pedro Paulo Abreu Funari (UNICAMP – Campinas/SP)
Rafaela Cássia Procknov (IFSP – Avaré/SP)
Renilda Aparecida Costa (UFAM – Manaus/AM)
Rita de Cassia Andrade Martins (UFJ – Jataí/GO)
Sebastião Rocha de Sousa (UEA – Tabatinga/AM)
Sidney Barata de Aguiar (SEDUC – Manaus/AM)
Tharcisio Santiago Cruz (UFAM – Humaitá/AM)
Thereza Cristina Cardoso Menezes (UFRRJ – Rio de Janeiro/RJ)
Wanderson Fabio Melo (UFF – Rio das Ostras/RJ)
Yvone Dias Avelino (PUC/SP)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
CONSELHO EDITORIAL

Presidente

Henrique dos Santos Pereira

Membros

Antônio Carlos Witkoski

Domingos Sávio Nunes de Lima

Edleno Silva de Moura

Elizabeth Ferreira Cartaxo

Spartaco Astolfi Filho

Valeria Augusta Cerqueira Medeiros Weigel

COMITÊ EDITORIAL DA EDUA

Louis Marmoz - Université de Versailles

Antônio Cattani - UFRGS

Alfredo Bosi - USP

Arminda Mourão Botelho - Ufam

Spartacus Astolfi - Ufam

Boaventura Sousa Santos - Universidade de Coimbra

Bernard Emery - Université Stendhal-Grenoble 3

Cesar Barreira - UFC

Conceição Almeida - UFRN

Edgard de Assis Carvalho - PUC/SP

Gabriel Conh - USP

Gerusa Ferreira - PUC/SP

José Vicente Tavares - UFRGS

José Paulo Netto - UFRJ

Paulo Emílio - FGV/RJ

Élide Rugai Bastos - Unicamp

Renan Freitas Pinto - Ufam

Renato Ortiz - Unicamp

Rosa Ester Rossini - USP

Renato Tribuzy - Ufam

Diretora da Edua

Heloísa Borges

Vice-Reitor

Geone Corrêa

Reitora

Tanara Lauschner

© 2026 Ori Studio Criativo

© 2026

Edição Ori Studio Criativo

Capa e Projeto Gráfico

Raquel Ponce

Diagramação

Samara Nina

Revisão de Texto

Samantha Carvalho

Normalização

Samantha Carvalho

Samara Nina

Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem a autorização expressa dos autores.

DOCÊNCIAS EM PERSPECTIVAS

A obra **Docências em perspectivas: memórias, histórias e vivências formativas em redes colaborativas** objetiva discutir, criticamente, sobre a formação docente para atuar em contextos, aparentemente, desfavoráveis ao ensino e à aprendizagem.

Diante disso, as percepções e reflexões dos autores são apresentadas por meio de uma coletânea de produções multimodais, construídas com base nas ações de iniciação científica e extensão, desenvolvidas pelos professores e acadêmicos dos cursos de licenciatura, da Escola Normal Superior, da Universidade do Estado do Amazonas.

Cada produção, individual ou coletiva, apresenta o resultado das interações dos acadêmicos com pessoas em situação de vulnerabilidade social e em situação de risco, moradores do entorno da Universidade.

Há também relatos de experiências entre os acadêmicos e grupos de dependentes químicos em reabilitação, participantes do projeto de extensão "Educar e acolher na/para a diversidade". Essas atividades envolveram mais de duzentos jovens e adultos, internos de duas instituições: um Centro de Reabilitação, mantido pelo Sistema Único de Saúde – SUS, no município de Rio Preto da Eva/Am; e uma comunidade terapêutica, no município de Iranduba/Am.

ALEXA
CULTURAL

EDUA
EDITORA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO AMAZONAS



UFAM

PROEX
PRO-REITORIA DE EXTENSÃO
E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS

PADEX
PRO-REITORIA DE ACADÊMICOS
E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS

EGRESSOS
Associação dos Egressos



ABEU
Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

