

Saberes Tradicionais Em Diálogo

Pesquisa, Cultura e Memória

Larissa Schlottfeldt Sudati
Débora da Cunha mostardeiro pontelli
Eduardo Pauli
Victor Antochaves Sudati



ARCO
EDITORES ● ● ●

Saberes Tradicionais Em Diálogo

Pesquisa, Cultura e Memória

Larissa Schlottfeldt Sudati
Débora da Cunha mostardeiro pontelli
Eduardo Pauli
Victor Antochaves Sudati



Conselho Editorial

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - UNIDAVI
Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - IFFAR
Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - UFRR
Prof. Dr. Allan Diêgo Rodrigues Figueiredo - UESPI
Profa. Dra. Andréia Bulaty - UNESPAR
Profa. Dra. Carla da Conceição de Lima - UFVJM
Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - UNISC
Profa. Dra. Clarice Caldeira Leite - UFRGS
Profa. Dra. Cecilia Decarli - UFRGS
Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - UNICID
Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - UFCE
Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - UFMA
Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL
Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio - UFRGS
Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - FASESP
Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - UERN
Profa. Dra. Elen Gomes Pereira - IFBA
Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - UFN
Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE
Prof. Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto - UFCAT
Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - UCB
Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho - UFAL
Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch - UFSM
Profa. Dra. Liziany Müller Medeiros - UFSM
Profa. Dra. Marcela Mary José da Silva - UFRB
Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - UFSM
Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - UFMS
Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - UNICENTRO
Prof. Nilton David Vilchez Galarza - UPLA
Prof. Dr. Olavo Barreto de Souza - UEPB
Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - UFABC
Prof. Dr. Roberto Araújo da Silva Vasques Rabelo - UNISANTOS
Prof. Dr. Rodrigo Toledo - USCS
Prof. Dr. Rodolfo Rodrigues de Souza - UERJ
Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - UFSM
Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - UFOB
Prof. Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández - UCLV

Editor Chefe: Ivania Folmer

Projeto gráfico e Diagramação: Gabriel Eldereti Machado

Imagem capa: www.canva.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

SABERES TRADICIONAIS EM DIÁLOGO:[livro eletrônico] :
PESQUISA, CULTURA E MEMÓRIA / [organização] Larissa
Schlottfeldt Sudati, Débora da Cunha mostardeiro
pontelli, Eduardo Pauli, Victor Antochaves Sudati.
-- 1. ed. -- Santa Maria, RS : Arco Editores, 2025.
PDF

Vários autores.

Bibliografia

ISBN 978-65-5417-601-9

1. Cultura 2. Tradição 3. Memória 4. Diálogos
5. Território 6. Sociedade I. Sudati, Larissa
Schlottfeldt. II. Pontelli, Débora da Cunha Mostardeiro.
III. Pauli, Eduardo. IV. Sudati, Victor Antochaves..

25-316352.0

CDD-304.23

Índices para catálogo sistemático:

1. Saberes Tradicionais : Sociologia 304.23



10.48209/978-65-5417-601-9

Esta obra foi construída de forma coletiva, reunindo diferentes vozes, experiências e perspectivas. As opiniões expressas nos capítulos são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores e não representam, necessariamente, a posição desta editora. Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



APRESENTAÇÃO

A obra SABERES TRADICIONAIS EM DIÁLOGO: Pesquisa, Cultura e Memória nasce do encontro entre múltiplas vozes, territórios e temporalidades que, entrelaçados, revelam a força e a vitalidade dos conhecimentos produzidos nas experiências comunitárias e nos legados culturais transmitidos ao longo das gerações. Este livro reúne estudos, relatos e reflexões que se dedicam a compreender e valorizar práticas, memórias e modos de vida que constituem patrimônios imateriais profundamente enraizados na diversidade cultural brasileira e latino-americana.

Ao colocar em diálogo pesquisadores, educadores, lideranças comunitárias e sujeitos que vivem e preservam seus saberes de forma cotidiana, a obra se afirma como um espaço de encontro e escuta. Aqui, a pesquisa acadêmica se aproxima das tradições, criando pontes que respeitam, reconhecem e potencializam formas plurais de conhecimento. O resultado é uma coletânea que evidencia a riqueza dos aprendizados produzidos no território, na oralidade, nas práticas culturais, nas espiritualidades, nas técnicas ancestrais e nos modos de relação com a natureza.

Os textos reunidos convidam o leitor a perceber que os saberes tradicionais não pertencem apenas ao passado: são vivos, pulsantes, reinventados e ressignificados diante dos desafios contemporâneos. Eles revelam formas singulares de compreender o mundo, de produzir sentido e de construir identidades, tornando-se essenciais para pensar questões como sustentabilidade, memória coletiva, educação intercultural, preservação cultural e políticas de valorização das comunidades tradicionais.

Assim, SABERES TRADICIONAIS EM DIÁLOGO: Pesquisa, Cultura e Memória constitui-se como uma obra que celebra o encontro entre ciência e tradição, entre pesquisa e vida, convidando-nos a reconhecer a potência dos conhecimentos ancestrais e comunitários como caminhos para compreender, transformar e cuidar dos mundos que habitamos.

Que esta leitura inspire reflexões, diálogos e aproximações que sigam fortalecendo a pluralidade dos saberes e a importância da memória como fundamento para um futuro mais diverso, justo e sensível às experiências humanas.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

A HETEROGENEIDADE DE SABERES TRADICIONAIS PARA A PRODUÇÃO ESCRITA ACADÊMICA E A CONSTITUIÇÃO DO ETHOS DOS ALUNOS INDÍGENAS E QUILOMBOLAS DA UFPA.....7

Míriam Cemira Pereira do Nascimento

doi: 10.48209/978-65-5417-601-0

CAPÍTULO 2

A MACHAMBA ENQUANTO TERRITÓRIO DE TRADUÇÃO/RESSIGNIFICAÇÃO DOS SABERES TRADICIONAIS E DE LUTAS E RESISTÊNCIAS CAMPONESAS EM MOÇAMBIQUE.....20

Lucas Atanásio Catsossa

doi: 10.48209/978-65-5417-601-1

CAPÍTULO 3

DIÁLOGOS DE CUIDADO: TECNOLOGIAS EM SAÚDE MATERNO-INFANTIL E SABERES TRADICIONAIS NO CICLO GRAVÍDICO-PUERPERAL INDÍGENA.....38

Maria Joanna da Rosa dos Santos; Marina Mezomo Socal; Wélida Lemes Viana; Maria Luisa Suárez Gutiérrez Cella; Cristina Saling Kruel

doi: 10.48209/978-65-5417-601-2

CAPÍTULO 4

ANTE A EFEMERIDADE, UM VINHO: USOS E MODOS DE CONSUMO DAS JABUTICABAS (*Plinia spp.*) NO BRASIL.....51

Rayane da Cruz Albino

doi: 10.48209/978-65-5417-601-3

CAPÍTULO 5

SABERES TRADICIONAIS E EDUCAÇÃO DO CAMPO: REFLEXÕES TEÓRICAS PARA UMA PERSPECTIVA CONTRA-HEGEMÔNICA.....60

Ivanio Folmer; Mirieli da Silva Fontoura; Valquiria Conti; Liziany Müller; Isabela Mello Sandra Isabel da Silva Fontoura; Catiani Renata Salvati; Maria Cristina Rigão Iop

doi: 10.48209/978-65-5417-601-4

SOBRE OS ORGANIZADORES.....70

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES.....71

CAPÍTULO 1

A HETEROGENEIDADE DE SABERES TRADICIONAIS PARA A PRODUÇÃO ESCRITA ACADÊMICA E A CONSTITUIÇÃO DO ETHOS DOS ALUNOS INDÍGENAS E QUILOMBOLAS DA UFPA

Miriam Cemira Pereira do Nascimento

Doi: 10.48209/978-65-5417-601-0

INTRODUÇÃO

A nossa sociedade é formada a partir de povos e culturas diversificadas, que ao longo da história vem desenhando em nossa linha do tempo um universo de saberes e tradições. Essa heterogeneidade de saberes representa uma importante contribuição para a produção escrita acadêmica, em particular, para os alunos de origem indígena e quilombola.

Estudar essa heterogeneidade de saberes implica voltar nossos olhares para a universidade e visualizar em que medida a Universidade Federal do Pará (UFPA) contribui para o reconhecimento cultural desses alunos, uma vez que há uma abertura de vagas destinadas a esses alunos por meio do Processo Seletivo Especial (PSE), tanto para alunos indígenas, quanto para quilombolas. Esse processo seletivo é resultado da Lei Nº 10.558 de 2002, em que possibilitou a inserção de grupos socialmente desfavorecidos, afrodescendentes e indígenas, na educação superior. Neste contexto de inclusão e democratização do ensino superior, através das ações afirmativas, foi só no ano de 2009 que a UFPA atendeu a resolução Nº 3.689, a qual garantia a reserva de duas vagas para os indígenas e três anos depois entrou em vigor a resolução Nº 4.309 que garantiu as duas vagas em cada curso, assim como os indígenas, para os quilombolas.

De acordo com a UFPA, a sua missão é fomentar a produção, socialização e transformação do conhecimento na Amazônia para a formação de cidadãos capazes de promover a construção de uma sociedade inclusiva e sustentável.

Tendo em vista que sua proposta ressalta um olhar voltado para a inclusão, nos questionamos se a inclusão destes alunos na universidade leva em conta suas relações socioculturais ou se o seu ensino não privilegia uma cultura sobre a outra? Para refletir essa pergunta problema partimos do seguinte objetivo, analisar a relevância de se trabalhar a heterogeneidade de saberes tradicionais para a produção de conhecimento na UFPA de alunos indígenas e quilombolas e a constituição do *ethos* discente.

Para desenvolvimento deste artigo, nos embasamos em dois itens de discussão teórica, o primeiro discute a formação da própria universidade e no segundo discutimos a relação entre oralidade e escrita, ou seja, inicialmente fazemos uma discussão sobre a noção de saberes tradicionais versus saberes acadêmicos, e de que forma eles podem dialogar com base algumas obras, tais como as de Freire (2011), Geraldi (2010), Rama (2015), Canclini (2013), Maingueneau (2005) e para a discussão sobre oralidade e escrita usamos como base norteadora os estudos de Marcuschi (2001).

Para uma discussão sobre a constituição do *ethos* discente participamos de reuniões da Oficina de Leitura e Escrita Acadêmica no Curso de Direito organizada pelo Projeto Letradentro promovido pelo Instituto de Letras e Comunicação (ILC), coordenado pelo professor dr. Thomas Massao Fairchild. O Projeto Letradentro tem como um dos objetivos oferecer oficinas de leitura e escrita para os alunos oriundos de povos tradicionais que ingressam na universidade por meio do Processo Seletivo Especial (PSE). O material é composto por dez enunciados de alunos do curso de Direito, foi recolhido a partir da transcrição das falas de apresentação desses alunos, indígenas e quilombolas que estavam presentes na reunião do dia 02 de abril de 2019.

DESENVOLVIMENTO

A Importância de Incluir os Saberes Culturais e Tradicionais na UFPA

A Universidade Federal do Pará (UFPA) é uma instituição localizada na região norte do País, região esta que abrange diversos povos tradicionais, tais

como indígenas, quilombolas, ribeirinhos, populações rurais, extrativistas, entre outros. Sua missão é produzir, socializar e transformar o conhecimento na Amazônia para a formação de cidadãos capazes de promover a construção de uma sociedade inclusiva e sustentável. A partir do ano de 2010 a UFPA iniciou o processo de inserção de alunos oriundos de povos tradicionais, por meio da realização de seleção especial de alunos indígenas. Após três anos, em 2013 começou a seleção especial para a alunos quilombolas. Essas seleções são chamadas de Processo Seletivo Especial (PSE), referente a duas vagas adicionais em cada curso, ora duas vagas para indígenas e duas para quilombolas. Além do PSE a Universidade oferta vagas no Processo Seletivo Normal para estudantes egressos de escolas públicas.

Com a entrada destes alunos na universidade por meio dos processos seletivos, entendemos que a instituição, além de incluí-los, precisa dar suporte para que sua permanência no mundo acadêmico seja validada e reconhecida. Para essa efetivação é necessário que seus saberes culturais e tradicionais sejam também objeto de diálogo nos espaços acadêmicos.

Trabalhar a educação universitária visando inserção dos saberes e tradições desses alunos é dar-lhes possibilidade de transitar no mundo da escrita e no mundo científico, pois a aprendizagem se dá através de trocas. Essas trocas viabilizam não apenas uma oportunidade de matrícula do aluno de origem rural/indígena/quilombola, mas garantem que seus conhecimentos sejam reconhecidos, e que estes conhecimentos dialoguem com os saberes ditos “universais”.

O Olhar para o Lugar do Outro na Construção do Conhecimento

Tendo em vista que o processo educacional é constituído a partir de trocas de saberes e conhecimentos, para que isso ocorra é necessário respeitar os saberes dos educandos e relacioná-los aos conteúdos das diversificadas disciplinas que compõem a grade curricular universitária. Como afirma Paulo Freire,

Por isso mesmo pensar certo coloca o professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos,

sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária (...) discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação ao ensino dos conteúdos. (FREIRE, 2011, p. 31)

Pensar em saberes socialmente construídos é não apenas levar em consideração o conhecimento teórico para a construção do conhecimento universitário, principalmente dos alunos oriundos de comunidades tradicionais, e sim reconhecer a importância da tradição destes discentes, na maioria das vezes de natureza oral, para inseri-los na “cultura” escrita que é imprescindível para o desenvolvimento acadêmico. Assim é enfatizado por Geraldi:

No contexto cultural contemporâneo, que toma as línguas como ‘pontes culturais para o futuro’, e em que nos tornamos cidadãos no mundo e neste somente temos identidade à medida que nos diferenciamos – e a língua é um lugar de inscrição desta diferença – talvez valha a pena olharmos para a dicotomia oralidade e escrita no interior de nossas próprias culturas para aprendermos com as diferenças locais, estratégias de sobrevivência linguística na avalanche de um mundo que se pretende não só economicamente globalizado, mas também culturalmente uniformizado. (GERALDI, 2010, p. 127)

Desta forma, trabalhar a dicotomia oralidade e escrita nos permite olhar a “diferença” destes discentes e atribuir esta diferença a sua construção identitária, que se assenta em saberes locais, mas que ao mesmo tempo constrói o conhecimento científico. Ora, é através dos saberes designados como senso comum, que a academia utiliza para estudá-los com olhar teórico, assim tornando esses saberes em conhecimento científico, globalizado e de certa maneira o ajustando a uma cultura uniformizada. Segundo Ángel Rama, a universidade, desde sua implantação nas Américas, no século XVII, é um dos locais que funciona como ambiente formador das elites de poder que proporcionam, segundo seus interesses, a “modernização” e a “integração” da sociedade.

A Universidade continuava sendo, assim, a ponte pela qual se transitava à *cidade letrada*, como já havia sido no século XIX, quando preparava as equipes do poder, sobretudo os ministros e parlamentares, dotando-as agora de um campo operativo mais livre que lhe permitisse cumprir tanto a função modernizadora como a integradora da sociedade. (RAMA, 2015, p. 76)

Nesse processo de modernização, que de modo geral ocorreu de forma parecida nos países latinos americanos, os povos tradicionais tiveram suas culturas afetadas. Do século XX aos dias atuais, as sociedades indígenas e outros grupos tradicionais aportados no Brasil ou formados aqui, como os quilombolas e os ribeirinhos, se tornaram material de estudos de muitos pesquisadores, fator que os levaram a serem incorporados em diversas obras científicas a partir da visão do colonizador, nas quais contribuíram para uma visão estereotipada de tais sociedades, fomentando assim desvalorização de seus saberes e conhecimentos tradicionais. Rama ressalta que a partir das análises de tais obras e do apagamento e definhamento de muitas culturas é que se começa a reconhecer o risco de que as culturas e línguas indígenas poderiam desaparecer completo. Neste momento as elites intelectuais americanas começam a se interessar por elas enquanto objeto de conhecimento:

A modernização executa operações similares em lugares do continente distantes entre si, pois, em diversos graus, as culturas rurais afetadas pelas pautas civilizadoras urbanas começam a desintegrar-se em todos os lugares, e os intelectuais apressam-se em recolher as literaturas orais em processo de definhamento. (RAMA, 2015, p. 81)

Esse processo de definhamento também pode ser encarado como resultado de um novo processo de sedimentação e entrecruzamento de tradições, pois através do recolhimento de materiais orais compilados pelos intelectuais (em tarefas como a descrição de línguas, a compilação de mitos e cânticos etc.) que se constitui as fontes históricas desses povos. Não podemos esquecer que com a modernização se consolida a ideia de que a cultura da elite tem um caráter moderno, enquanto que a cultura de povos tradicionais se relaciona a uma cultura popular e menos reconhecida em comparada a cultura da elite. Podemos verificar esse movimento de modernização nos países latino-americanos no que Canclini aponta,

Os países latino-americanos são atualmente resultado da sedimentação, justaposição e entrecruzamento de tradições indígenas (sobretudo nas áreas mesoamericana e andina), do hispanismo colonial católico e das ações políticas educativas e comunicacionais modernas. Apesar de dar a elite um perfil moderno encarcerando o indivíduo e o colonial em setores populares, uma mestiçagem interclassista gerou a formações híbridas em todos os estratos sociais. (CANCLINE, 2013, p. 73)

Desta forma pensar na modernização nos levar também a pensar no que ela acarreta para a sociedade de maneira geral, é reconhecer que ela se configura com uma “máscara” que esconde por trás os aparelhos estatais que tem como base uma cultura da elite, clássica, colonial e fundamentalmente baseada na escrita formal que não reconhece a variação que há em nossa cultura marcada pela hibridação de saberes. Inviabilizando ao mesmo tempo, o potencial pouco explorado dos encontros de culturas e línguas herdados no processo colonial da Américas.

PENSAR NUMA ESCRITA HETEROGÊNEA QUE RESPEITE OS SABERES DOS ALUNOS

Marcuschi em um texto bem conhecido, faz um apanhado de diferentes maneiras como a relação entre oralidade e escrita foi pensada nas correntes de estudo ocidentais. Posicionando-se contrariamente a uma visão dicotômica, esse autor postula que a escrita e fala não têm valores intrínsecos – uma não é mais complexa, sofisticada ou difícil que a outra – mas reconhece que valores e funções são atribuídos a elas pelas sociedades, e isso pode se dar de forma assimétrica.

Outra questão que destacamos é a que Marcuschi (2001) aborda quando afirma que a escrita não pode ser tida como uma representação da fala, ou seja, na escrita muitos fenômenos da fala não podem ser transmitidos, como por exemplo, os gestos, as expressões do corpo (olhos, boca, face, mãos, etc.), o autor continua explicando que em contrapartida da oralidade a escrita apresenta alguns elementos que lhes são próprios, como a o tamanho e tipos de letras, cores e formatos, os elementos pictóricos, que utilizamos representando os gestos, a mímica e a prosódia que são graficamente representados. Assim entendemos que essas duas práticas – escrita e oralidade – têm suas particularidades, porém uma pode contribuir com a outra na construção de textos coesos e coerentes, uma vez que as duas modalidades nos permitem organizar raciocínios abstratos, construir exposições formais e informais, utilizar as diversas formas de variação da língua, dentre outros fenômenos.

Para a construção de um texto, o sujeito recorre a diversos saberes que lhes são vivenciados durante sua vida, tais como os saberes familiares, religiosos, culturais, sociais, políticos, linguísticos e outros, que são adquiridos dentro da sociedade/comunidade onde estão inseridos. É através dessa heterogeneidade de saberes que acionamos argumentos para a elaboração de nossa produção escrita.

A escrita é uma tecnologia que foi desenvolvida para registrar, em seu início, dois tipos de contextos diferentes, o primeiro, para a magia (adivinhações, maldição, precisão do futuro, liturgias etc.) e o segundo, para as transações comerciais (registros de compra e vendas, de compromissos assumidos por partes etc.) e o registro da vida diária, pois no século XIX começa-se a surgir o interesse em registrar as práticas da vida cotidiana e a escrita íntima.

A fim de se comunicação, a humanidade desenvolveu maneiras para interagir com o mundo a seu redor, a fala foi um meio que por muito tempo as informações e tradições foram repassadas de geração para geração. Hoje ainda temos sociedades que utilizam a oralidade para transmitir seus saberes e tradições, como por exemplo, os povos indígenas e quilombolas.

Esse fator é um dos pontos que dificulta a prática da escrita para esses povos, pois sabemos que a oralidade é bem diferente da escrita e para se escrever precisamos estabelecer certas orientações que um texto escrito requer. Segundo Marcuschi (2001):

Em cada contexto, as ênfases e os objetivos do uso da escrita são variados e diverso. Inevitáveis relações entre escrita e contexto devem existir, fazendo surgir gêneros textuais e formas comunicativas, bem como terminologias e expressões típicas. Seria interessante que a escola soubesse algo mais sobre essa questão para enfrentar sua tarefa com maior preparo e maleabilidade, servindo até mesmo de orientação na seleção de textos e definição de níveis de linguagem a trabalhar. (MARCUSCHI, 2001, p. 19)

Desta maneira, entendemos que para trabalhar a escrita com os alunos oriundos de povos tradicionais, como os indígenas e os quilombolas é necessário levar em consideração as relações de contexto e utilizar seus saberes na construção do conhecimento, assim proporcionando oportunidades para que esses alunos tenham maior “intimidade” na modalidade escrita. É por meio

desta interação, entre os saberes locais, os conhecimentos teóricos e uma boa seleção de textos que os alunos se identificarão e se verão inseridos neste mundo acadêmico, pois agindo assim a universidade proporcionará bases para a construção de uma escrita acadêmica segura, autônoma e crítica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A “Construção” do *Ethos* Discente: Indígenas e Quilombolas

Para a construção do *ethos* discente, ou seja, os traços e comportamentos que formam a imagem de si dos alunos indígenas e quilombolas nos reportamos aos estudos de Dominique Maingueneau.

Segundo Maingueneau (2005), o *ethos* se constitui por meio do *ethos* pré-discursivo (estereótipos) e o *ethos* discursivo, que por sua vez se desdobra no registro do “mostrado” e em outras ocasiões no que o autor chama de *ethos* “dito”. Em outras palavras, o *ethos* seria a imagem que o orador projeta de si mesmo e que em seu dizer expressa uma certa maneira de ser. Essa imagem é também construída por meio do olhar do outro, que se constitui em estereótipos pré-construídos socialmente, relacionados com a imagem que o sujeito tem de si e o que ele demonstra ao receptor, seja por meio do discurso ou através de suas atitudes.

O *ethos* dito está relacionado a figura do fiador e do antifiador. Maingueneau (2005), explica que a figura do fiador é construída pelo leitor com base em indícios textuais de diversas ordens. Ele se apresenta investido de um caráter e de uma corporalidade, cujo o grau de precisão varia conforme o texto. Assim a leitura faz surgir uma origem enunciativa, ou seja uma instância subjetiva encarnada que exerce o papel de fiador. O antifiador a um discurso oposto, pode incidir sobre um conjunto de uma cena de fala, apresentada como um modelo ou um antimodelo da cena de discurso. Tal cena de fala pode ser chamada de cena validada, ou seja, é um discurso que já está instalado na memória coletiva.

Mediante essas orientações sobre o *ethos* começaremos a discutir o *ethos* discente a partir dos enunciados de dez alunos do curso de Direito da UFPA. Trata-se de manifestações orais que foram coletadas na reunião do

Projeto Letradentro¹ e registradas por meio da transcrição das falas dos alunos. O Projeto Letradentro faz parte do Instituto de Letras e Comunicação, é coordenado pelo professor dr. Thomas Fairchild, esta reunião ocorreu no dia 02 de abril de 2019. Neste encontro estavam presentes seis alunos indígenas e quatro quilombolas. A questão norteadora da reunião foi: “o que o curso de direito representa para vocês e para suas respectivas comunidades?”

Para fins de organização dos excertos nomearemos os alunos de D (discente) seguido de um numero cardinal. As falas estão organizadas conforme a ordem de apresentação no dia da oficina.

O aluno D1: *“Minha comunidade fica perto de Altamira, o curso de direito é importante para eu lutar e ter conhecimento acerca das leis, porque teve uma falha na constituição de 1988, pelo fato de não terem chamado os povos tradicionais, não terem sido convocado para a sua construção. O curso vem a contribuir para facilitar nosso acesso nas questões jurídicas da minha comunidade que fica próximo à Altamira, no Km 13. Meu interesse quando me formar é ajudar minha comunidade, minha maior dificuldade no curso é por causa da grande dificuldade que temos de estudar o ensino fundamental e o médio. Mal tínhamos aula e tenho dificuldade de escrever, na leitura me garanto, mas tenho que ler mais de uma vez, acredito que o motivo seja pelo fato da péssima educação que nós povos indígenas temos.”*

Aluno D2: *“sou da comunidade quilombola do Moju, minha dificuldade no curso é pelo fato de meu ensino básico ter sido muito deficiente, na comunidade as escolas só vão até o fundamental depois temos que ir para a cidade de Abaetetuba para estudarmos o ensino médio. Meu interesse no curso é para lutar pela comunidade.”*

Aluna D3: *“meu interesse é retribuir para a comunidade, minha dificuldade é também por causa dos estudos que foram muito ruim na minha comunidade do Ramal dos Cocos.”*

O aluno D4: *“sou indígena e meu nome significa ‘homem de verdade’, participei do movimento estudantil indígena no ensino médio. Pra mim o*

¹ O Projeto Letradentro o projeto tem como um dos objetivos oferecer oficinas de leitura e escrita para os alunos oriundos de povos tradicionais que ingressam na universidade por meio do processo seletivo diferenciado.

curso é como um instrumento de luta e transformação e quando eu me formar quero trabalhar dentro da política porque de lá terei mais chances de ajudar meu povo.”

Aluno D5: *“sou da comunidade quilombola em Mosqueiro, também tive muita dificuldade nos estudos, no ensino médio. A escolha do curso é uma obrigação que tenho com a comunidade porque esse curso representa uma arma na luta de nossos direitos, e principalmente no que se refere a posse e preservação da terra e acho muito importante a presença de povos tradicionais na universidade. Minha maior dificuldade é na leitura e interpretação.”*

Aluno D6: *“pertencço a comunidade São Domingos do Capim, moro em Belém desde cedo, na verdade, vou e volto. Aos 24 anos voltei de vez para a comunidade e ajudei a fundar em 2004 a comunidade quilombola chamada Revolta do Capim, lá na comunidade já teve vários trabalhos com pesquisa, já foram muitos pesquisadores pra lá e isso me ajudou mais com a escrita. Estar no Direito é uma forma de continuar na luta, mas desta vez legitimado como profissional do direito. Meu objetivo mesmo é lutar pela minha causa, pela comunidade.”*

Aluna D7: *“sou da etnia Xipaiê, comunidade do Galo”*

O aluno D8: *“sou indígena da comunidade Ilha da Fazenda, a escolha pelo curso é devido a invasão que vem acontecendo pelas empresas em nossas terras, meu povo é muito leigo no que se refere as leis, e minha intenção é atuar como profissional do Direito pra defender nossas terras.”*

A aluna D9: *“sou da comunidade quilombola de Abaetetuba, faço parte do Centro Acadêmico e represento os alunos de povos tradicionais. Escolhi o curso de Direita para buscar conhecimento mesmo e depois voltar para comunidade e retribuir com os outros a terem as oportunidades que estou tendo, porque temos que voltar e ajudar os outros a virem pra cá também”.*

A aluna D10: *“sou uma liderança feminina na minha comunidade, meu nome significa ‘mãe das pedras’, quando vim para a cidade eu não falava português, sofri muita discriminação porque sou indígena, tive muita dificuldade nos estudos... escolhi o curso para entender e fortalecer meus direitos de ocupar meu espaço na sociedade.”*

Ao conhecermos as perspectivas dos alunos indígenas e quilombolas do curso de Direito podemos destacar alguns pontos que convergem: o primeiro, de modo geral, eles se identificam como pertencentes de uma comunidade tradicional, em segundo lugar, eles apontam a precariedade na educação básica como fator determinante que justifica sua deficiência na leitura e na escrita e por fim, eles estão no curso de Direito para garantir e defender questões relacionadas à terra.

O primeiro ponto que destacamos refere-se ao reconhecimento desses alunos a um determinado povo tradicional que historicamente vem lutando para garantir seu reconhecimento na sociedade, e que de certa forma foram por muito tempo esquecidos, em suas falas podemos destacar o *ethos* discursivo que vem dividido em *ethos* dito que se dá por meio de seu enunciado no qual contempla a imagem de um fiador que carrega um caráter e uma corporalidade de pertencimento, de alguém que é indígena ou quilombola e sabe que precisa e deve ocupar os espaços que outrora foram lhes negado. Já o *ethos* mostrado vem embutido em alguns alunos indígenas que trazem consigo objetos, pinturas corporais que fazem parte de sua cultura.

O segundo ponto que destacamos foi a precariedade na educação básica, aqui também levamos em consideração o discurso do fiador presente em uma cena validada, ou seja, um enunciado que também foi historicamente construído em torno da deficiência da educação nas comunidades tradicionais, não que isso não seja um fato, mas podemos estender essa problemática para outros lugares que também não possuem uma boa qualidade de ensino, levantamos esta questão não para negar suas falas, mas para refletirmos que esse discurso no fundo pode ser aceito para poder justificar um outro discurso que pode ser generalizante e depreciativo no que se refere a permanência desses alunos na universidade, como, “eles não sabem estudar” ou “eles tem mais dificuldades em aprender do que os outros alunos” e assim por diante.

E o último ponto que apontamos foi sua permanência no curso de Direito para garantir e defender questões relacionadas a terra, a escolha por esse determinado curso é no fundo uma arma ou instrumento que esses alunos buscam para continuar a garantir seus direitos, não só no que se refere a terra, mas nas

próprias questões sociais que seu povo enfrenta, o curso de direito pode ser também tido como um espaço de ascensão social, por ser um curso que por muito tempo foi “pertencente” a uma elite que historicamente se beneficiou da mão-de-obra de negros e indígenas.

Como utilizamos os três pontos para construirmos o *ethos* discursivo dos alunos, agora vamos finalizar com o *ethos* pré-discursivo, esse *ethos* é construído a partir de estereótipos ligados aos espaços onde eles circulam, desta forma construímos uma imagem de alunos que, provavelmente, vêm de regiões situadas no meio rural, onde a educação e muitas coisas voltadas à tecnologias lhes são alheias, em conclusão idealizamos alunos leigos, sem um potencial para acompanhar os demais alunos, com pouca ou nenhuma voz em relação aos seus direitos e deveres, porém esse *ethos* pré-discursivo se desconstrói quando o aluno diz que sua permanência no curso é para fazer valer seus direitos e proporcionar a entrada de outros integrantes de sua comunidade adentre no ensino superior, mas por outro lado, quando ressaltam suas dificuldades na escrita e leitura eles, em parte, validam um discurso em que os coloca como alunos que não tem capacidades de estar ocupando o espaço acadêmico.

A construção desses *ethos*, discursivo e pré-discursivo fomentam a necessidade de se pensar na heterogeneidade de saberes para a construção do conhecimento dentro da academia que possibilitem novas ferramentas que garantam a permanência desses alunos na universidade e lhes proporcionem segurança em sua produção escrita, mas sem tirá-los o que representa sua grande resistência, a oralidade, para que suas tradições e costumes continuem vivos por muitas gerações.

CONCLUSÃO

Buscamos neste artigo refletir algumas questões que perpassam na UFPA, entendemos que os saberes oriundos de povos tradicionais podem e devem ser trabalhados nas aulas dos diversos cursos da academia, haja vista que o processo de ensino e aprendizagem se efetiva nas trocas de saberes, e que para o aluno/discente se reconhecer no curso, na universidade e compreender melhor o conhecimento científico é necessário que ele mergulhe em

sua memória individual para sim ter fôlego e base para dar um salto rumo as “curiosidades epistemológicas”.

Estas páginas foram refletidas durante experiências vivenciadas na UFPA, que começaram a ser germinadas desde a participação no grupo de estudos Disse, quando começamos a nos relacionar com os teóricos que desenvolveram seus estudos na educação, como, Paulo Freire; na crítica literária, Angel Rama; nos estudos culturais, Nestor Garcia Canclini; nos estudos linguísticos, Wanderley Geraldi e Luiz Antônio Marcuschi; e nos estudos de análise do discurso, Dominique Maingueneau direcionado pela obra de Ruth Amossy. Neste percurso no curso de especialização intitulado “Língua portuguesa e literatura em sala de aula” em que houve a oportunidade de vivenciar ótimas experiências voltadas para a prática de sala de aula.

REFERÊNCIAS

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz E Terra, 2011.

GERALDI, João Wanderley. **A AULA COMO ACONTECIMENTO**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MAINGUENEAU, Dominique. Ethos, cenografia, incorporação. In: (Org.) AMOSSY, Ruth **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 69-91

PORTELA, Rosilene de Souza. A trajetória das políticas de ações afirmativas para indígenas e quilombolas na Universidade Federal do Pará. In: **Jornada de internacional de políticas públicas**. UFMA, 2015.

RAMA, Ángel. A cidade das letras. São Paulo: Boitempo, 2015.

CAPÍTULO 2

A MACHAMBA ENQUANTO TERRITÓRIO DE TRADUÇÃO/RESSIGNIFICAÇÃO DOS SABERES TRADICIONAIS E DE LUTAS E RESISTÊNCIAS CAMPONESAS EM MOÇAMBIQUE

Lucas Atanásio Catsossa

Doi: 10.48209/978-65-5417-601-1

INTRODUÇÃO

A *machamba* enquanto unidade de produção familiar, está no centro do debate em Moçambique. Nesse debate, a palavra *machamba* aparece sendo usada de forma simplista e banal por parte dos intervenientes. No entanto, o uso simplista e banal da palavra *machamba* no debate acadêmico, sem, no entanto, procurar conceituá-la e/ou caracterizá-la, dificulta compreender, por exemplo, como ela é produzida e apropriada socialmente por aqueles que nela trabalham quotidianamente. Igualmente, dificulta a compreensão das lutas e resistências camponesas, com as quais, os camponeses buscam manter o seu “modo de vida” geracional a partir das suas machambas enquanto base de existência material e simbólica.

A falta desse debate conceitual contribui também para a perpetuação do preconceito sobre a machamba, que é complexa e histórica para o campesinato moçambicano. Na maioria das vezes, a machamba é vista por alguns segmentos sociais alienados pelo *modo capitalista de pensar* como sendo o resquício do passado. Essa compreensão equivocada sobre a machamba nega aos camponeses de serem sujeitos da atualidade. No entanto, os camponeses não são apenas sujeitos do passado. Os camponeses são também sujeitos do presente e do futuro.

Os camponeses detêm um rico conhecimento, o qual é ignorado pela sociedade capitalista e “moderna” alegadamente por serem portadores dos “vestígios do passado”. Contraditoriamente ao que diz a sociedade capitalista

e “moderna” (que de modernidade só tem no nome, pois, o seu conteúdo é perverso e escravocrata), os camponeses têm se mostrado eficientes na produção social do espaço. As suas técnicas agrícolas enraizadas na agroecologia, em termos ambientais, são eficientes quando comparadas com o agronegócio que na prática, promove o *ecocídio*, que se materializa na base da destruição da biodiversidade e contaminação dos solos, água (dos rios, lagos, lençóis freáticos etc.) e da comida que chaga à mesa de milhares de pessoa em Moçambique. O presente texto visa contribuir para o debate sobre a machamba e sua relevância para a reprodução social do campesinato moçambicano.

A MACHAMBA: UMA CONTRIBUIÇÃO TEÓRICA PARA A SUA COMPREENSÃO

A machamba tem sido objeto de análise no contexto do debate sobre a reprodução camponesa em Moçambique. Embora esteja no centro do debate, os documentos oficiais não usam o termo machamba, sendo que os responsáveis pela sua elaboração, preferem usar *explorações agrícolas* (de pequena e/ou média escala), situação que para Macaringue (2017), gera estranheza. No debate sobre a machamba, não tem existido por parte dos intervenientes, um interesse de conceituá-la e/ou caracterizá-la enquanto categoria analítica. Em alguns estudos (Sitoe, 2011; Carmo, 2024; Alexandre, 2025) a machamba, aparece utilizada de forma simplista e banal, isto é, sem nenhum amparo conceitual. Esse cenário, contribui para a falta de elementos analíticos para a compreensão da machamba como espaço de poder para os que nela se reproduzem socialmente, no caso particular dos camponeses.

A falta de um debate teórico tem contribuído para a perpetuação do entendimento de que a machamba é um resquício do passado. Porém, a machamba é algo do presente e do futuro do campesinato moçambicano. Embora o termo machamba se restrinja apenas ao contexto moçambicano, diz respeito ao espaço agrícola ou área de cultivo familiar. Em outras palavras, a machamba seria o equivalente a unidade de produção familiar. A machamba diz respeito as formas de organização social e produtivas do campesinato moçambicano. Na verdade, é a forma como as sociedades camponesas moçambicanas se orga-

nizam no campo. Em outras palavras, a “machamba evoca modos de vida das sociedades moçambicanas” (Macaringue, 2017, p. 250).

A machamba é local onde se dá a territorialidade camponesa no campo moçambicano. No âmbito das lutas e resistências camponesas contra a apropriação privada da terra, a territorialização camponesa no campo moçambicano se dá por meio da abertura da machamba. A abertura de machambas no contexto da territorialização camponesa ocorre após a ocupação de terras outrora tomadas pelas corporações do agronegócio. É na machamba onde o “modo de vida” camponês se expressa e se concretiza. A família é que trabalha na machamba, e nela, não há trabalho remunerativo, como, aliás, acontece nas relações de produção capitalista.

Figura 1. Uma família camponesa preparando a terra no distrito de Malema, província de Nampula



Fonte: pesquisa de campo (2017)

Na figura 1, um casal com os seus filhos estão a fazer limpeza na sua machamba, para depois, lançar a semente. Aqui, o trabalho é coletivo, pois, todos se beneficiarão da produção que sairá dessa machamba. Por sua vez, ninguém recebe o salário. A machamba enquanto unidade de produção familiar, busca em todos os aspectos, contrapor-se às relações de produção capitalista, cuja racionalidade é o lucro. O que move a machamba, não é o lucro, mas sim, o autossustento familiar.

Enquanto unidade de produção familiar, a machamba é o espaço agrícola destinado a produção de alimentos, através dos quais, os agregados familiares conseguem garantir a sua alimentação e nutrição. Não é especialidade da

machamba produzir mercadorias agrícolas, como acontece, por exemplo, com o território do agronegócio. É verdade que os camponeses em determinados momentos históricos transformam parte da sua produção em mercadorias, sobretudo, o excedente, que é comercializada nos mercados locais, mas isso, não os torna em capitalistas.

Como Chayanov (1974) constatou, a ligação dos camponeses com o mercado, não é permanente por não serem produtores de mercadorias. No entanto, com o dinheiro obtido da venda desses produtos, os camponeses usam-no para outras despesas não agrícolas. O que chama atenção, é a heterogeneidade que caracteriza o território camponês, sobretudo, a forma como (socialmente) é produzido. A machamba é caracterizada pela policultura, onde nota-se uma diversidade de culturas alimentares. Na mesma machamba, é possível observar a cultura de milho, feijões, quiabo dentre outras.

Figura 2. Diversidade de culturas de subsistência (milho e feijões) na mesma machamba no distrito de Gurué, província da Zambézia



Fonte: Pesquisa de campo (2020)

Nalguns casos, as machambas estão localizadas junto às áreas de residências habitadas pelos camponeses. Por serem famílias, cujo “modo de vida” é regido por princípios, leis, regras e práticas tradicionais, a forma como organizam o seu espaço residencial e produtivo, segue a mesma lógica. Disperso em alguns contextos e com tendência concentrada noutros, o processo de organização do espaço residencial, está intrinsecamente ligado ao espaço produtivo. Na maioria das vezes, as casas estão rodeadas de unidades de produção camponesa –, as *Machambas*.

Figura 3. Comunidade camponesa de Chizizira- Sussundenga



Fonte: Pesquisa de campo (2022)

Essa lógica de produção e organização do território demonstrada na figura 3, ajuda os próprios camponeses a manterem o controlo sobre as suas terras num cenário de invasão pelo capital monopolista. Os métodos de produção utilizados na machamba são típicos das sociedades tradicionais, os quais baseiam-se em fatos históricos e culturais. A machamba caracteriza-se pela predominância das práticas agroecológicas no processo produtivo. As sementes que são usadas, são nativas/crioulas, cujo processo de sementeira não envolve a utilização de agrotóxicos.

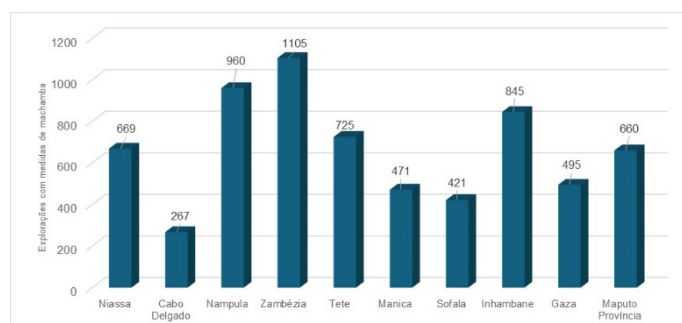
Significa que os alimentos produzidos na machamba estão isentos de agrotóxicos. A isenção dos agrotóxicos alimentos produzidos nas machambas, fazem com que sejam de qualidade e saudáveis (nutritivos) para o consumo humano. Muitos estudos (Altieri, 2012; Andrioli & Fuchs, 2012; Bombardi, 2017; Catsossa, 2020; Marques, 2025) apontam para o lado perverso e maléfico dos agrotóxicos sobre a saúde pública, e tem sugerido sobre a necessidade de os camponeses adotarem práticas agrícolas mais sustentáveis e saudáveis, como, por exemplo, a agroecologia.

A fertilização dos solos na machamba, é natural. Na maioria das vezes, os camponeses usam o pousio como estratégia para a recuperação natural dos solos em situação de esgotamento. Muitas vezes, confunde-se o fato de os camponeses deixarem as suas terras em pousio para se recomporem naturalmente com terras livres e subtilizadas, enfim, vazios humanos, os quais, podem ser

(com)cedidos às corporações agrícolas para a sua exploração capitalista, o que tem gerado conflitos sociais e disputas territoriais (Catsossa, 2020, 2025a). Na machamba, o controle de ervas daninhas, pragas, fungos ou bactérias, é feita de forma natural. No entanto, uma das características da machamba é por ser um espaço agrícola de pequena escala.

Igualmente, as pequenas explorações agrícolas, caracterizam o setor familiar agrário em Moçambique, o qual é dominado pelos camponeses. O Inquérito Agrário Integrados (IAI) publicado em 2020 pelo Ministério da Agricultura e Desenvolvimento Rural (MADER), aponta que cerca de 97,8% das explorações agrícolas, eram pequenas. Por sua vez, o inquérito Agrário Integrado (IAI) identificou havia um total de 6.618 explorações com dimensões de machambas em Moçambique. No entanto, tais machambas estavam distribuídas de forma desigual pelo território moçambicano, sendo um número elevado determinadas províncias, e reduzido noutras, conforme se pode observar no gráfico 1.

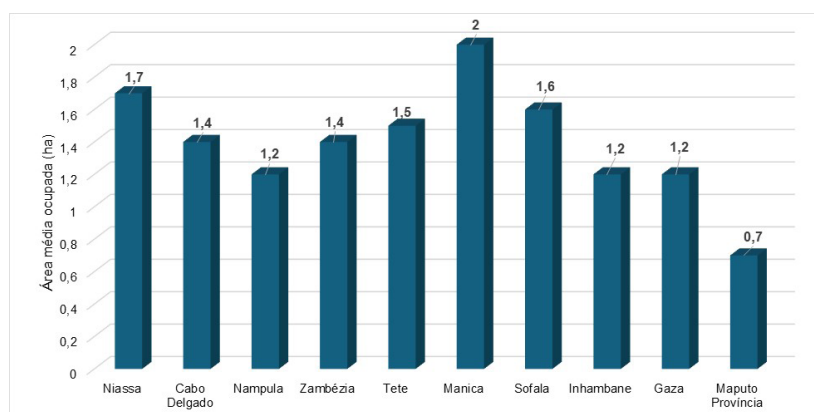
Gráfico 1. Distribuição das explorações com tamanho de machambas por província em Moçambique.



Fonte: MADER (2020). **Org.:** O autor (2025)

No gráfico 1, é possível ver que a província da Zambézia é que concentra a maior parte das explorações agrícolas com tamanho de machambas, contabilizadas em 1105, seguido das províncias de Nampula e Inhambane, com 960 e 845, respetivamente. A província de Cabo Delgado, apresenta poucas explorações agrícolas com tamanho de machambas, com 267, seguido de Sofala e Manica, com 421 e 471, respectivamente. Em Moçambique, a maior parte das explorações camponesas são pequenas e chegam a ter 0,5 a 2 hectares no máximo. No entanto, poucos camponeses conseguem lavrar uma extensão de até 2 hectares, conforme mostra o gráfico 2.

Gráfico 2. Áreas média (ha) ocupada por agregado familiar por província em Moçambique



Fonte: MADER (2020). **Org:** O autor (2025)

Como se pode ver, a província de Manica, é a única que até 2020, havia camponeses que conseguiam lavrar até 2 hectares, o restante das províncias, estavam abaixo desta meta. Esse cenário, deve-se a vários fatores, dos quais: (i) a falta de apoio financeiro por parte do Estado; (ii) falta de acesso ao sistema de irrigação dos campos de produção; (iii) falta de acesso às máquinas agrícolas para abertura e ampliação de áreas de produção (Mosca, 2014).

A esses fatores, adiciona-se também o envelhecimento da população, a migração dos homens para as cidades e doenças, como, por exemplo, a malária, HIV/SIDA, Tuberculose, dentre outras que contribuem para (Catsossa, 2020). No entanto, o envelhecimento da força de trabalho e as doenças têm determinado o tamanho da exploração agrícola por ocupar durante a produção, devido a incapacidade física dos camponeses. Em relação as doenças, um corpo doente, torna-se incapaz de exercer trabalhos pesados e por muito tempo na produção agrícola, e isso, tem contribuído para a redução dos tamanhos de exploração agrícolas ocupados pelos camponeses em muitos lugares do país.

A MACHAMBA: DA TRADUÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DOS SABERES TRADICIONAIS ÀS LUTAS E RESISTÊNCIAS CAMPONESAS EM MOÇAMBIQUE

Em Moçambique, a machamba funciona como um espaço de tradução e/ou ressignificação dos saberes tradicionais. No processo de tradução e

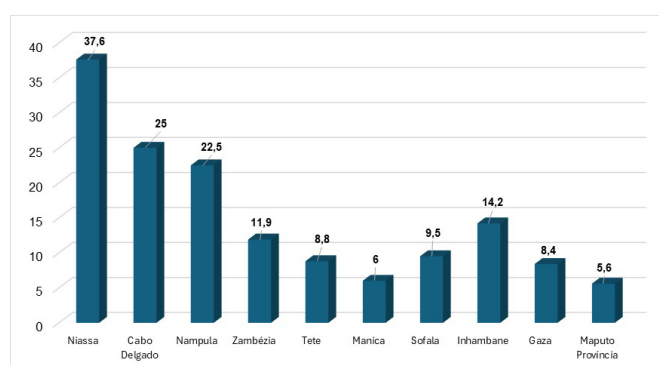
ressignificação desses saberes, os camponeses seguem uma lógica própria das sociedades tradicionais. Em Moçambique, a machamba enquanto um espaço de tradução e ressignificação dos saberes tradicionais está dentro de um contexto geográfico denominado por *comunidade local*, que por definição é o:

[...] agrupamento de famílias e indivíduos, vivendo numa circunscrição territorial de nível de localidade ou inferior, que visa a salvaguarda de interesses comuns através da proteção de áreas habitacionais, áreas agrícolas, sejam cultivadas ou em pousio, florestas, sítios de informação cultural, pastagens, fontes de água e áreas de expansão (Moçambique, 1997, p. 4).

Esta definição de comunidade local, remete a ideia do *território usado* descrito por Santos (2011), pois, para além de ser nesta circunscrição geográfica onde estão enraizados os saberes tradicionais, é onde também a vida dos povos nativos se fortalece (i)materialmente, criando identidades. Em Moçambique, o território tem servido como instrumentos pelos quais, as comunidades tradicionais e as camponesas tomam posse, tanto para o estabelecimento dos seus assentamentos, quanto para a materialização das suas atividades produtivas.

A tomada de posse por parte das famílias camponesas se dá quando as comunidades camponesas territorializam o seu “modo de vida” secular e geracional sobre um determinado espaço físico, neste caso, a terra. A territorialização do modo camponês de vida no campo moçambicano se dá por meio da abertura de machambas. O acesso e controle da terra é muito importante para os camponeses, pois, através dela, conseguem garantir a sua reprodução social com base na sua lógica de organização social e de produção.

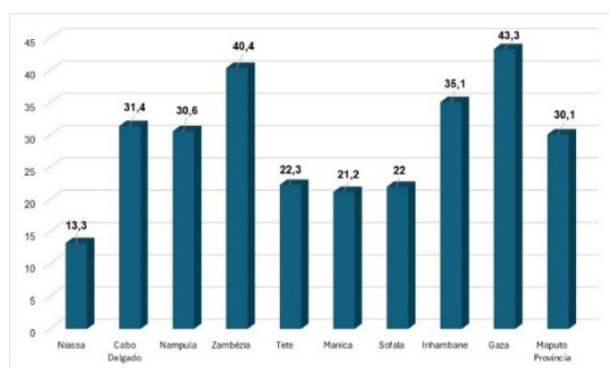
Aliás, o acesso à terra faz parte dos direitos territórios, os quais, os camponeses têm enquanto cidadãos moçambicanos. No entanto, os mecanismos pelos quais os camponeses tomam posse no âmbito da sua territorialização no campo moçambicano, se dão na base de *normas e práticas costumeiras* e/ou por *boa-fé*, conforme faz referência a legislação de terras – Lei 19/97 de 1 de outubro. O gráfico 3, mostra a distribuição dos agregados familiares que tiveram acesso à terra com base na ocupação por província em Moçambique.

Gráfico 3. Acesso à terra com base na ocupação por província em Moçambique

Fonte: MADER (2020) **Org:** O autor (2025)

A herança da terra constitui-se num dos mecanismos pelo qual ocorrem a tradução e ressignificação dos saberes tradicionais na machamba. Em Moçambique, os direitos adquiridos por herança são reconhecidos e garantidos pelo Estado, conforme descreve o artigo 111 da Constituição da República. Por sua vez, a Lei de Terras – Lei n.º 19/97, garante a transferência da terra por meio da herança. Ademais, no artigo 16 referente a transmissão, a Lei de Terras determina que em Moçambique “*o direito de uso e aproveitamento da terra pode ser transmitido por herança, sem a distinção do sexo*”.

Significa que tanto os homens quanto as mulheres, ambos podem ser beneficiar-se da herança da terra, mas ainda é um desafio em Moçambique, uma vez que tal cenário não tem se observado na prática. Ao herdarem as terras dos seus ancestrais, as gerações mais novas entre os camponeses, apropriam-se também dos conhecimentos, sobretudo, como trabalhar e cultivar a terra tradicionalmente. Significa que estas novas gerações acabam por ter a responsabilidade de darem a continuidade com as formas tradicionais de ocupação e produção do espaço. O gráfico 4 mostra a distribuição dos agregados familiares que tiveram acesso à terra na base de herança por província em Moçambique.

Gráfico 4. Acesso a terra com base na herança por província em Moçambique

Fonte: MADER (2020). **Org:** O autor (2025)

Ademais, em Moçambique a machamba tem ganhado uma dimensão política, pois, tornou-se num espaço onde os camponeses fazem política, rejeitando as práticas que colocam em causa a sua reprodução social com base no seu “modo de vida” geracional. Neste sentido, a machamba torna-se num espaço de resistência camponesa diante da expansão do agronegócio. A ocupação de terras outrora tomadas pelas corporações do agronegócio, e consequentemente, a abertura de machambas, faz parte das estratégias de lutas e resistências camponesa.

Nas áreas onde o agronegócio se expandiu com maior intensidade, cujo processo ocasionou a expropriação e expulsão dos camponeses das suas terras, é frequente essa forma de resistência camponesa. Esse cenário foi constatado também no distrito de Gurué, sobretudo, na localidade de Lioma, onde opera a AgroMoz, uma empresa agrícola constituída por capitalistas moçambicanos, brasileiros e portugueses que se dedica a produção de soja e milho destinada à exportação. No âmbito da sua territorialização, a AgroMoz expropriou e expulsou centenas de famílias camponesas, forçando-as a migrar para outras áreas. Ao saírem para outras áreas, esses camponeses ocuparam novas terras nas proximidades da propriedade da AgroMoz, abrindo suas machambas (Catsossa, 2020).

Para evitar que os camponeses ocupassem as suas terras, a AgroMoz reforçou o controle da sua propriedade, contratando segurança privada, a qual está equipada com armamento. O mesmo cenário se verifica também em Ruace, onde opera a Hoyo-Hoyo, que também se dedica a produção de soja e mi-

lho, cuja territorialização demandou a expropriação e expulsão de centenas de camponeses das suas terras. Sentindo-se enganados, os camponeses voltaram a ocupar as suas anteriores terras, mas a empresa acabou cercando as terras por um arrame farpado.

A Murrimo Macadâmias Ltda, uma empresa de capitais sul-africano, que opera no distrito de Gurué, após expropriar e expulsar centenas de camponeses das suas terras, temendo que voltassem a ocupá-las, abrindo machambas, decidiu colocar uma cerca elétrica sobre a área. A MAX IN MOZ, uma empresa sul-africana que opera no distrito de Sussundenga, na província de Manica, dedicando-se a produção de macadâmias e lichias, também cercou a área após expropriar e expulsar centenas de camponeses das suas terras por temer que esses sujeitos voltassem a ocupar e a abrir machambas (Catsossa, 2020, 2025a, 2025b).

Nas áreas onde a Portucel Moçambique opera na província de Manica, há camponeses que resistem ceder as suas terras para a Portucel Moçambique. Nas proximidades da propriedade da Portucel Moçambique, é possível visualizar a presença de machambas. Esse cenário foi constatado nos distritos de Bárue, Gondola, Manica e Sussundenga. Esse cenário foi contatado no Posto Administrativo de Honde, no distrito de Bárue, local onde a Portucel Moçambique, uma empresa agrícola que se dedica na produção de eucaliptos expropriou centenas de famílias camponesas. Nesse local, alguns camponeses reivindicam as suas terras, alegando que foram enganados pela Portucel Moçambique no âmbito da sua territorialização.

Nesse local, a Portucel Moçambique usou formas fraudulentas de acesso à terra, que passava por prometer algo em troca. O que sucedia depois, é que a empresa avançava na formalização e anexação das terras junto às instituições do Estado responsáveis pela gestão e administração de terras ao nível da província de Maputo, num esquema caracterizado por falta de transparência e corrupção (Catsossa, 2025b). Muitos camponeses ora expropriados pela Portucel Moçambique, por não terem onde produzir os seus alimentos, ocuparam novamente as terras, abrindo machambas. Um dos camponeses entrevistados no Posto Administrativo de Honde, descreveu o cenário nos seguintes termos:

Há muita poeira aqui, não queremos lhe mentir. Até essa zona de Nhaluaca, há muita confusão. Existem outras terras e áreas na qual a Portucel pensa que se calhar já está nas mãos deles, enquanto os camponeses ainda não entregaram na totalidade. Pessoas por não ter área de produção ainda continuam a explorar naquelas áreas, enquanto a empresa já tem DUAT de delimitação naquelas mesmas áreas onde estão sendo explorados. Houve essa política desorganizada, na qual as pessoas iam lá falar com os camponeses que vocês devem ceder terras a empresa. Essas pessoas não esclareciam de facto aos camponeses no que isso exatamente seria. Porque a política era se vocês fornecerem aquela terra, terão algum benefício tanto monetário e na parte de emprego. As pessoas já percebiam assim e em seguida, entregavam (*Camponês do Posto Administrativo de Honde, entrevista concedida em fevereiro de 2022*).

Nota-se aqui, a existência de conflitos de terra envolvendo a empresa Portucel Moçambique e os camponeses locais, que se sentindo expropriados e enganados, optaram por ocupar as suas terras, abrindo as machambas por forma a dar continuidade a sua reprodução social com base no seu “modo de vida” baseado em saberes tradicionais. Mesmo diante da expansão do agronegócio, o qual representa um perigo para a sua existência material e simbólica, os camponeses continuam a trabalhar a terra, usando os saberes tradicionalmente adquiridos. Nesse processo de lutas e resistências contra a expansão do agronegócio, as machambas são usadas pelos camponeses como espaço para a transmissão de saberes, das gerações mais velhas, para as mais novas.

Figura 4. Uma mulher e seus filhos numa machamba no posto Administrativo de Honde, Distrito de Bárue



Fonte: pesquisa de campo (2018)

A figura 4 retrata a prática de *socialização do camponês* descrita por Chayanov (1974), que diz respeito ao processo de transferência do conhecimento tradicional das gerações mais velhas para gerações as mais novas durante os processos produtivos no campo. Um dado importante nesta fotografia, é a presença de monoculturas de eucaliptos atrás dessa família camponesa, as quais colocam em risco a sua permanência no seu território, como também a sua reprodução social com base no seu “modo de vida” secular e geracional.

Nesta fotografia, vê-se uma mulher trabalhando na sua *machamba* na companhia dos seus filhos. Aqui, as crianças aprendem desde muito cedo com a mãe, as técnicas tradicionais, com as quais se trabalha a terra. Com enxada na mão, uma das crianças do sexo feminino vai abrindo covas enquanto a mãe e os seus irmãos, plantam as mudas de milho tiradas de outros lugares onde estavam a mais. Desta forma, os saberes tradicionais vão sendo transmitido da mãe para os filhos/as, restando estes/as últimos/as, darem continuidade. Em Moçambique, as mulheres desempenham uma função importante no processo de socialização do camponês.

A presença da mulher na produção agrícola em Moçambique é notória, por ser ela a responsável pela produção dos alimentos. Na maioria das vezes, os homens têm migrado para as cidades a busca de empregos não agrícolas, deixando as mulheres no campo. Devido a importância da mulher na produção agrícola, a União Nacional de Camponeses (UNAC), o maior movimento camponês moçambicano e membro da Via Campesina, tem capacitado esse grupo social, dotando de conhecimento para continuar a lutar e a resistir diante da expansão do agronegócio sobre os seus territórios. Uma das capacitações foi em matéria da revisão da Lei de Terras, que entre outras coisas, pretendia oficializar o mercado de terras, que também daria espaço a colaterização da terra, o que representava um risco para os camponeses.

Figura 5. Capacitação dos camponeses em matéria de advocacia e liderança no contexto da revisão da legislação de terras



Fonte: captado pela tela do comprador em: <https://unac.org.mz/formacao-da-mulher-camponesa-em-advocacia-e-lideranca-no-contexto-da-revisao-da-lei-de-terras/>. Acesso: 10/11/2025.

No entanto, para além de lutarem para permanecerem na terra, e dela, produzirem os seus alimentos com base nos seus saberes geracionais, os camponeses têm contestado a entrada em seus territórios de sementes laboratoriais, sobretudo, Organismos Geneticamente Modificados (OGM). Os OGM usados pelo agronegócio, são cientificamente, considerados sendo como maléficos, tanto para a saúde pública, quanto para o meio ambiente.

Andrioli e Fuchs (2012) as sementes transgênicas, as quais OGM fazem parte como sendo *sementes do mal*, por demandarem o que Martins (2025) chamou de *ecocídio*. Por causa desse lado perverso dos OGM, os camponeses moçambicanos entendem que os OGM, são uma ameaça a diversidade (agro) ecológica no campo, já que a sua base composta por substâncias químicas, o que fazem com que sejam dependentes da aplicação excessiva de agrotóxicos no processo produtivo.

Figura 6. Camponeses/as protestando a entrada de OGM's em seus territórios durante da UNAC realizado em 2017, cidade de Maputo



Fonte: Pesquisa de campo (2017)

Nos seus protestos contra os OGM's, os camponeses têm defendido a utilização de sementes nativas/crioulas no processo produtivo. Para os camponeses, as sementes nativas são benéficas, não somente porque através delas é possível obter alimentos de qualidade e saudáveis (nutritivos) para o consumo humano, mas também para o meio ambiente por não contribuem para a contaminação dos solos e da água presente nos lençóis freáticos, rios, lagos etc.

Neste sentido, o campesinato por basear-se em práticas agroecológicas nos processos produtivos, seria, portanto, sociobiodiversidade. Em quase todos os eventos organizados pela UNAC para discutir os desafios e o futuro do campesinato moçambicano, os camponeses vindos de diversos lugares do país têm lavado consigo sementes nativas/crioulas, que são expostos ao público.

Figura 7: Sementes nativas/crioulas expostos pelos camponeses membros da UNAC



Fonte: Acervo pessoal da UNAC (2019)

Como forma de manter esse mosaico tradicional do campesinato moçambicano, a UNAC tem organizado eventos nacionais para debater a legislação de visando salvaguardar os interesses dos camponeses no contexto das transformações agrárias em Moçambique. Por sua vez, a UNAC tem criado bancos de sementes nativas/crioulas ao nível do país. No entanto, a UNAC entende que só se pode desenvolver uma agricultura sustentável com o uso de sementes nativas/crúpulas, daí a razão da massificação dos bancos de sementes locais.

Um dos bancos de sementes recém-criados pela UNAC no âmbito da promoção da agricultura sustentável, está localizado no distrito de Guijá, na província de Gaza. No entanto, momentos antes, a UNAC tinha criado bancos de sementes em vários lugares do país, como forma de promover a prática da agricultura sustentável em contraponto ao agronegócio, cuja expansão se dá pelo uso de sementes transgênicas e/ou Organismos Geneticamente Modificados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da análise feita ao longo do texto, é possível compreender que a machamba é um espaço agrícola complexo. Essa complexidade reside no fato de ser o local onde as relações sociais e produtivas enraizadas em questões históricas e culturais são materializadas. A machamba é o lugar onde a *utopia camponesa* (de organizar o território e produzir com base no seu “modo de vida”) se concretiza. É na machamba onde o sonho camponês de se tornar num sujeito livre da sociedade opressora e escravocrata tornar-se possível de ser alcançada. A machamba é para os camponeses, o local de alcance da soberania alimentar. Para além disso, a machamba em um espaço político, onde os camponeses fazem política, lutando e resistindo contra a sua destruição e espoliação pelo agronegócio no âmbito da sua expansão no campo. As lutas e resistências camponesas contra a destruição das suas machambas, não são recentes.

Enquanto unidade de produção familiar, a machamba é anterior a colonização portuguesa. Antes da invasão portuguesa, já havia sociedades camponesas em Moçambique, os quais tinha sua própria lógica de produção que se

materializava na machamba. No entanto, os camponeses vêm lutando e resistindo contra a destruição das suas machambas desde o período colonial. A colonização portuguesa tentou destruir as machambas no âmbito da implantação de sistema de *plantation*, mas na contramão, os camponeses resistiram esse processo perverso. Com a independência do país em 1975, o governo socialista da FRELIMO (Frente de libertação de Moçambique, partido no poder desde então) sob a liderança de Samora Machel, tentou mais uma vez, destruir a machamba no processo de implantação do programa de socialização do campo, algo que não se efetivou, pois, os camponeses de resistiram abertamente a modernidade que estava se implantando na época.

As reformas econômicas de matrizes neoliberais introduzidas a partir de 1987 pelas Instituições de *Bretton Woods* – Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), em resultado do colapso do projeto socialista de governação da FRELIMO, tentaram, mais uma vez, destruição as machambas, ao significaram a reestruturação produtiva por meio do sistema de *plantation*, que materializou pela expansão do agronegócio no campo. Uma vez que as empresas agrícolas eram criadas por cima das machambas camponesas e o agronegócio se expandia nelas, na contramão, os camponeses se insurgiram, lutando e resistindo em reivindicação dos seus territórios. Essas lutas e resistências camponesas contra a destruição das machambas se intensificaram a partir da primeira década do século XXI, momento em que começou assistir-se uma expansão intensa do agronegócio o campo moçambicano. Os camponeses passaram a se mobilizar impedir que as suas machambas fossem, mais uma vez, transformadas em novos campos de produção de mercadorias como acontecia no período colonial.

REFERÊNCIAS

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: bases científicas para agricultura sustentável**. 3ª edição. Editora: Expressão popular, Rio de Janeiro – AS-TPA, 2012.

ANDRIOLI, António Inácio & FUCHS, Richard (Orgs). **Transgênicos: as sementes do mal – a silenciosa contaminação de solos e alimentos**. 2ª edição; Editora: Expressões populares, p. 238-244, São Paulo, 2012.

ALEXANDRE, Albino. **Escola na machamba do camponês como estratégia de promoção da agricultura familiar em Rapale, Nampula –Moçambique.** In: *Cognitus Interdisciplinary Journal* – ISSN: 3085-6124, VOL. 2, N. 2, 2025.

BOMBARDI, Larissa Mies. **Geografia do uso de agrotóxicos no Brasil e conexões com a União Europeia.** FFLCH/USP, São Paulo, 2017

CARMO, Monalisa Aparecida do. **Matrigestando saberes com crianças moçambicanas: o cuidado com as machambas enquanto (re) existência.** In: *Cadernos de Agroecologia* – ISSN 2236-7934 - Anais do XII Congresso Brasileiro de Agroecologia, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro - v. 19, n. 1, 2024

CATSOSSA, Lucas Atanásio. **Disputas territoriais entre o campesinato e o agronegócio no Corredor de Nacala em Moçambique.** Tese [Doutorado em Geografia], UFGD, Dourados, 2020.

CATSOSSA, Lucas Atanásio. **Questão agrária e ambivalências no processo de expansão do capitalismo monopolista mundializado no campo moçambicano.** In: TERRA, A. & FOLMER I. (Orgs). *Geografia rural e agrária, educação do campo e agroecologia: reflexões e práticas.* Editora: Arco Editores, Santa Maria/RS, 2025a.

CATSOSSA, Lucas Atanásio. **Modernidade e barbárie na expansão do agronegócio sobre os territórios camponeses no distrito de Sussundenga-Moçambique.** In: ANAIS XII Jornada Internacional de Políticas Públicas (XII JOINPP), ISSN 2175-280X, São Luís, 2025b.

CHAYANOV, Alexandre. **La organización de la unidad económica campesina.** Buenos Aires: Nueva Visión, 1974

MACARINGUE, Ernesto Jorge. **Modernização dos espaços agrários em Moçambique versus expropriação de terras: reflexão em torno das políticas agrárias implementadas entre 1975 – 2015.** In: *Revista Sapiência: Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais*, V.6, N.2, p.235-268, ISSN 2238-3565, 2017

MADER. **Inquérito Agrário Integrado (IAI).** Maputo, 2020.

MARQUES, Luiz. **Ecocídio: por uma (agri)cultura da vida.** 1ª edição, Editora: Expressão Popular, São Paulo, 2025.

SANTOS, Milton. **O dinheiro e o território.** In: SANTOS, Milton & Becker, Berha (Orgs). *Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial.* 3a edição, Editora: Lamparina, p. 13-21, Rio de Janeiro, 2011.

SITOE, Tomás Adriano. **A extensão agrícola e as “escolas na machamba do camponês” em Moçambique: o caso da produção hortícola nas zonas verdes da cidade de Maputo.** In: *Revista Uniara*, v.13, n.2, 2010.

CAPÍTULO 3

DIÁLOGOS DE CUIDADO: TECNOLOGIAS EM SAÚDE MATERNO-INFANTIL E SABERES TRADICIONAIS NO CICLO GRAVÍDICO-PUERPERAL INDÍGENA

Maria Joanna da Rosa dos Santos
Marina Mezomo Socal
Wélida Lemes Viana
Maria Luisa Suárez Gutiérrez Cella
Cristina Saling Kruehl
Doi: 10.48209/978-65-5417-601-2

INTRODUÇÃO

Nas culturas indígenas, os saberes tradicionais constituem um aspecto basilar da vida, perpassando costumes e tradições cultivadas entre gerações. No ciclo gravídico-puerperal, ancorando-se em concepções espirituais, comunitárias e ancestrais, esses conhecimentos orientam ritualísticas, práticas de cuidado e relações de apoio que proporcionam à mulher amparo físico, emocional e social. Gestação, parto e puerpério são vivenciados a partir da articulação entre corpo, natureza, comunidade e espiritualidade, evidenciada no trabalho das parteiras (Johnson *et al.*, 2024), no uso de plantas medicinais (Peña Redondo; Gutiérrez, 2020) e em ritos de cuidado ao recém-nascido, como o corte do cordão umbilical e o enterro da placenta (Zuluaga *et al.*, 2022; Gleason *et al.*, 2022). Nesse contexto, o cuidado materno-infantil ultrapassa a dimensão biológica, assumindo caráter simbólico que reafirma vínculos sociais, valores espirituais e a continuidade da vida.

Em contextos de atenção pré e pós-natal, a utilização de tecnologias, a exemplo de guias e cartilhas, compõe um recurso valioso para a qualificação do atendimento. Sua utilização contribui para a detecção precoce de intercorrências clínicas e para a sistematização de resultados, uma vez que consolidam o conhecimento do profissional, direcionam sua interação com a paciente e

definem as estratégias a serem seguidas no processo assistencial (Faria *et al.*, 2024; Fernandes *et al.*, 2021). No entanto, quando os processos de cuidado englobam distintas realidades socioculturais, torna-se necessário um movimento de reorganização da rede conceitual que sustenta as práticas em saúde materno-infantil. Para mulheres indígenas, a vivência do ciclo gravídico-puerperal é atravessada por práticas que, muitas vezes, não são consideradas nos modelos assistenciais hegemônicos. Dessa forma, são necessárias iniciativas que dialoguem com as especificidades culturais e valorizem os saberes tradicionais perpetuados em comunidades indígenas.

À luz de um referencial teórico interdisciplinar que reúne as contribuições de Krenak, Morin e Winnicott, o texto que segue propõe uma articulação teórico-conceitual sobre o cuidado materno, compreendendo-o como fenômeno complexo que integra dimensões individuais, relacionais e socioculturais. Ainda, realizou-se uma revisão narrativa da literatura nas plataformas de busca Google Acadêmico e Scientific Electronic Library (SciELO). Foram utilizadas as palavras-chave “materno-infantil”, “gestação”, “indígenas”, “tecnologia” e “ferramenta”, aplicadas de modo combinado e alternado. Objetivou-se apresentar produções técnicas brasileiras que se propõem auxiliar pesquisadores e profissionais no que se refere às demandas do ciclo gravídico-puerperal de mulheres indígenas. Produções oriundas de teses, dissertações, monografias e artigos científicos foram selecionadas para compor a seção de resultados.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os povos indígenas concebem o mundo a partir de cosmologias próprias, fundamentadas em dimensões espirituais, comunitárias e territoriais. Ailton Krenak (2019), ambientalista, filósofo e líder indígena, sustenta que aspectos transcendentais das culturas indígenas, como sonhos, rituais e narrativas tradicionais, não constituem “mitos folclóricos”, mas sim formas legítimas de conhecimento. Essas formas, por sua vez, geram novos saberes e norteiam os modos de existir e as diversas práticas de cuidado. Desse modo, tais saberes devem ser reconhecidos e integrados às práticas e modelos de cuidado em saúde.

No que concerne às culturas indígenas, o ciclo gravídico-puerperal encontra-se amparado por rituais transgeracionais que oferecem à mulher e ao recém-nascido não somente suporte físico e emocional, como espiritual e comunitário. Tais rituais configuram-se como fatores protetivos, em que experiências referentes ao parto, ao aleitamento materno e à alimentação, por exemplo, se entrelaçam com costumes ancestrais, reforçando a continuidade cultural. Destacam-se a parteria, o parto natural, dietas sustentadas por alimentos nativos e concepções transcendentais que envolvem a utilização de ervas e de vestuário específico para a proteção do neonato (Boer *et al.*, 2024; Juárez-Ramírez, 2024; Anaya; Rojas, 2023; Chavarria *et al.*, 2022; Venegas; Hidalgo, 2020). Frente ao modelo biomédico, constata-se que os saberes tradicionais carecem, por vezes, de reconhecimento por parte dos sistemas de saúde. Nesse sentido, observa-se uma lacuna significativa no preparo das equipes assistenciais quanto à compreensão dos modos de cuidado das populações originárias relacionados à saúde da díade mãe-bebê (Monteiro *et al.*, 2023; Dias-Scopel; Scopel; Langdon, 2017).

Morin (2007), antropólogo, sociólogo e filósofo francês, defende a adoção do pensamento complexo, uma abordagem capaz de integrar diferentes áreas do saber, tensionando conceitos e desafiando a fragmentação epistêmica ocidental. De acordo com o autor, a complexidade emerge na falha da simplicidade, mas “integra tudo aquilo que põe ordem, clareza, distinção e precisão no conhecimento” (Morin, 2007, p. 6). Assim, o ponto de vista de Morin encontra-se em consonância com o pensamento de Krenak, que também contesta e rejeita a condensação de saberes. Krenak (2019) critica diretamente a inflexibilidade da epistemologia, dedicando-se a falar sobre a necessidade da articulação e da valorização de saberes tradicionais. Reconhece-se que a organização do conhecimento pressupõe a escolha de determinados dados considerados relevantes e da exclusão daqueles vistos como menos significativos, o que gera processos de dissolução, unificação e centralização dos saberes. Saliencia-se que esses processos se estruturam por meio de paradigmas, entendidos como princípios subjacentes que moldam a forma de conceber o mundo e de interpretar os fenômenos ao nosso redor (Morin, 2007).

No ciclo gravídico-puerperal, o ambiente em que a gestante e o recém-nascido estão inseridos desempenha um papel essencial, moldando suas experiências de cuidado e influenciando diretamente seu bem-estar. Winnicott (1983), pediatra e psicanalista britânico, postulou que o ser humano nasce imaturo, totalmente dependente do ambiente e não integrado ao mundo extrínseco. Dessa forma, para que ocorra a integração psicossomática, que o levará à diferenciação entre o mundo externo e interno, é necessário um ambiente suficientemente bom. Para o autor, o estágio inicial da vida é um período em que o bebê precisará de todos os cuidados da mãe para que possa, assim, começar o processo de subjetivação. Nesse cenário, a mãe atua como um pilar de sustentação do desenvolvimento infantil, constituindo-se como ambiente primário que possibilita a estruturação psíquica inicial. Segundo Winnicott (1983), o conceito de “ambiente suficientemente bom” refere-se à condição ambiental que oferece suporte adequado para que ocorra o processo de maturação pessoal do bebê, permitindo-lhe evoluir de um estado de dependência absoluta para a relativa independência.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento socioemocional saudável depende intrinsecamente da qualidade do cuidado ambiental, que se manifesta através das três funções essenciais: o *holding* (sustentação), o *handling* (manuseio) e o *object-presenting* (apresentação de objetos). No contexto das comunidades indígenas, este ambiente facilitador se amplia para uma rede comunitária de sustentação que incorpora costumes e tradições frequentemente negligenciados pelos modelos biomédicos convencionais. Portanto, a importância de proporcionar às mulheres indígenas um ambiente seguro e acolhedor durante o ciclo gravídico-puerperal fundamenta-se em pressupostos teóricos essenciais: primeiro, os rituais transgeracionais e saberes ancestrais constituem estruturas ambientais facilitadoras que estendem e fortalecem o *holding* materno, oferecendo continência não apenas biológica, mas simbólica e espiritual, elementos cruciais para o processo de individuação dentro de um contexto cultural específico; segundo, a desconsideração desses saberes pelos sistemas de saúde convencionais configura, na teoria de

Winnicott, uma falha ambiental, podendo resultar em rupturas no processo de maturação emocional tanto do bebê quanto da díade mãe-bebê; terceiro, as práticas culturais indígenas, incluindo a parteria tradicional, o uso ritual de ervas e as dietas baseadas em alimentos nativos funcionam como elementos integradores, que facilitam a transição da dependência absoluta para a relativa independência dentro de um marco cultural significativo.

Em síntese, a articulação entre diferentes epistemologias, conforme proposto por Krenak (2019) e Morin (2007), revela-se imperativa para a construção de modelos de cuidado que considerem a complexidade do desenvolvimento humano em sua diversidade cultural, evitando, assim, “intrusões” ambientais que possam comprometer o desenvolvimento socioemocional infantil. Conclui-se que o reconhecimento e integração dos saberes tradicionais indígenas nas práticas em saúde materno-infantil não representam apenas uma adequação cultural, mas sim uma condição fundamental para a criação de ambientes verdadeiramente facilitadores do desenvolvimento, em consonância com os estudos de Winnicott (1983) sobre a natureza relacional e inata do processo de maturação humana.

RESULTADOS

Tabela 1 – Classificação das produções técnicas conforme a CAPES (2019) e caracterização por ordem decrescente de publicação, 2025.

Autoria e ano	Título	Produção técnica
SANTOS, Emily Reis <i>et al.</i> 2025	Arte da pintura do ventre materno com gestantes Sateré-Mawé na região do Médio Amazonas	Tecnologia social
PALHETA JÚNIOR, Jorge de Aguiar <i>et al.</i> 2025	Protótipo de uma aplicação mobile voltada para mulheres gestantes indígenas da etnia Wai Wai	Software ou aplicativo
BOER, Lubiane 2023	Tecnologia social indutora de boas práticas no ciclo gravídico-puerperal de mulheres indígenas	Tecnologia social
DIAS, Lorrany Alves 2023	Construção e Validação de um Material Educativo para Gestantes da Comunidade Indígena Xerente	Material didático

KARAM, Rhamilly Amud 2023	Elaboração de um guia de avaliação do desenvolvimento infantil para o enfermeiro no contexto de saúde indígena	Material didático
MAIA, Janize Silva; MARIN, Heimar de Fátima 2021	Os dispositivos móveis e seu apoio no atendimento obstétrico indígena	Software ou aplicativo

Fonte: Autores.

DISCUSSÃO

As tecnologias sociais, conforme a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2019, p. 36), são desenvolvidas e/ou aplicadas a partir da interação com a população e representam “solução para inclusão social e melhoria das condições de vida”. Tecnologias sociais indutoras de boas práticas obstétricas, como a descrita por Boer (2023), podem ampliar a assistência à saúde materno-infantil em comunidades indígenas. O estudo, desenvolvido a partir do método de pesquisa-ação, trata-se de uma metodologia colaborativa e intercultural, construída a partir do diálogo entre saberes tradicionais indígenas e conhecimentos técnico-científicos. A produção destaca como algumas estratégias para a promoção de boas práticas no ciclo gravídico-puerperal indígena a qualificação dos Agentes Indígenas de Saúde (AIS), a qualificação das equipes de saúde hospitalar e a disponibilização de tecnologias instrucionais para as mulheres indígenas, como *folders* orientadores (Boer, 2023).

Ainda, como um produto técnico-tecnológico no âmbito da saúde indígena, foi desenvolvida e implementada uma oficina de Arte da Pintura do Ventre Materno (Santos *et al.*, 2025), caracterizando-se como uma tecnologia social aplicada. Esta intervenção consistiu em um protocolo de atividade prática que articulou os princípios da arteterapia com os saberes tradicionais do povo Sateré-Mawé, envolvendo a mediação de um intérprete indígena para a adequação transcultural e um roteiro de diálogo que estimulava a externalização das expectativas maternas. A culminância do processo era a representação visual dessas narrativas no ventre das gestantes, com destaque para a incorporação de símbolos culturais profundamente significativos, como o

fruto do guaraná, elemento central da sua mitologia. Dessa forma, a oficina se configurou como um método inovador que transcendeu a mera ação estética para se tornar um instrumento de cuidado humanizado, reforço identitário, fortalecimento do vínculo mãe-bebê e validação dos saberes tradicionais no contexto da atenção pré-natal.

Especificamente para mulheres gestantes da etnia Wai Wai (Pará), foi desenvolvido um protótipo de aplicativo móvel multiplataforma (Palheta Júnior *et al.*, 2025), denominado como uma ferramenta de apoio à saúde materna. Este produto técnico-tecnológico foi concebido por meio de uma abordagem de design centrado no usuário, incorporando princípios de acessibilidade e considerações transculturais. O aplicativo, construído utilizando o framework React Native, integra funcionalidades essenciais para o acompanhamento gestacional, tais como: um painel inicial com informações sobre a semana gestacional, tamanho e peso estimado do bebê; uma calculadora de data provável do parto baseada na data da última menstruação ou em exames de ultrassom; uma calculadora de Índice de Massa Corporal (IMC) adaptada para gestantes; e seções informativas sobre alimentação saudável, amamentação e cuidados gerais no período gravídico-puerperal. O diferencial desta solução reside no seu foco em atender às necessidades informacionais e às especificidades culturais de uma população indígena, visando superar barreiras linguísticas e de acesso, e representando um avanço tecnológico na promoção de um pré-natal mais acessível e humanizado.

Outro aplicativo móvel, este para atendimento obstétrico de gestantes indígenas, foi desenvolvido a fim de apoiar Agentes Indígenas de Saúde (AIS) na identificação precoce de sinais de alerta e fatores de risco durante a gestação (Maia; Marin, 2021). A ferramenta permite que os AIS insiram o mês gestacional da paciente e, a partir disso, acessem um menu interativo com 13 sinais de alerta comuns na gravidez, como sangramento vaginal, dor abdominal, febre e ausência de movimentos fetais. Destaca-se que cada sinal é representado por ícones e descrições em linguagem acessível e culturalmente adaptada, utilizando termos como “dor no pé da barriga”, facilitando a compreensão e a tomada de decisão. Ao final da consulta, o aplicativo emite

orientações como “Bom sinal” ou “Atenção”, direcionando condutas adequadas conforme o risco identificado. O produto foi submetido à avaliação heurística por um grupo de especialistas, que o considerou adequado em termos de usabilidade, confiabilidade e funcionalidade, com problemas apontados apenas em níveis de baixa severidade. Tal tecnologia representa, portanto, uma inovação tecnológica de baixo custo e alto potencial de escalabilidade, capaz de qualificar a assistência obstétrica em comunidades indígenas remotas, reduzindo a morbimortalidade materna e fetal por meio do empoderamento dos AIS com informação segura e acessível.

A Cartilha da Gestante Indígena Xerente (Dias, 2023) constitui material educativo ilustrado, elaborado para atender às necessidades de mulheres indígenas da etnia Xerente (Tocantins) durante a gestação, o parto e o puerpério. Nesse sentido, a cartilha foi construída por meio de uma abordagem metodológica que incluiu revisão de literatura, levantamento de demandas com profissionais de saúde atuantes nas aldeias, sistematização de conteúdo baseado em diretrizes do Ministério da Saúde, Organização Mundial da Saúde e Federação Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia, além de validação por um comitê de 11 especialistas das áreas de Saúde, Metodologia, Letras e Design. O material foi desenvolvido em linguagem acessível e culturalmente adaptada, com ilustrações que retratam costumes, vestuários e cenários familiares à comunidade Xerente, promovendo identificação e facilitando a compreensão. Após a validação, a cartilha foi traduzida integralmente para a língua akwen, assegurando que as informações estejam acessíveis também na língua materna das gestantes. A cartilha apresenta temas como pré-natal, alimentação, suplementação, vacinação, sinais de alerta, tipos de parto, amamentação, cuidados com o recém-nascido e direitos da gestante, configurando-se como ferramenta estratégica para auxiliar profissionais de saúde na assistência e informar mulheres indígenas.

Assim como cartilhas, guias de orientação também constituem produtos técnico-tecnológicos voltados a fins didáticos. O guia “Cuidados à Criança Indígena: instrumento de avaliação para o profissional de enfermagem” (Karam, 2023), elaborado como um complemento à Caderneta da Criança

do Ministério da Saúde, objetiva auxiliar enfermeiros na avaliação do desenvolvimento infantil em contextos indígenas. O guia foi estruturado com base nos marcos de desenvolvimento estabelecidos pela Caderneta da Criança, abrangendo a faixa etária de 0 a 6 anos, e organizado em seções que incluem características do desenvolvimento por etapa, sugestões de atividades lúdicas e culturais, listas de verificação para acompanhamento, orientações sobre perigos comuns nas aldeias e cuidados tradicionais praticados pelas comunidades. Ilustrado com imagens que retratam o cotidiano das crianças indígenas, o material busca aproximar-se da realidade local, utilizando linguagem acessível e elementos visuais que facilitam a comunicação entre profissionais de saúde, famílias e cuidadores. A elaboração do guia contou com a colaboração de designers e ilustradores, garantindo uma apresentação visualmente atrativa e funcional, além de ter sido validado por meio de grupos focais com enfermeiros atuantes em Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DSEI) do Amazonas, assegurando sua relevância e aplicabilidade prática. Este produto representa uma inovação no cuidado de enfermagem, ao integrar conhecimentos técnicos-científicos com as particularidades culturais e ambientais das populações indígenas, promovendo uma avaliação humanizada do desenvolvimento infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que a análise das produções técnico-tecnológicas voltadas para a saúde materno-infantil indígena evidencia um movimento de valorização dos saberes tradicionais e de construção de ferramentas culturalmente sensíveis. Seja por meio de aplicativos móveis, cartilhas ilustradas ou guias de avaliação, seja por tecnologias sociais baseadas em metodologias participativas, evidenciam-se tentativas de aproximar o cuidado em saúde das distintas realidades socioculturais das comunidades indígenas. Essas iniciativas não apenas facilitam o acesso à informação, mas também fortalecem a autonomia de gestantes, puérperas, crianças e Agentes Indígenas de Saúde, promovendo diálogo mais equilibrado entre o conhecimento técnico-científico e os saberes ancestrais.

No entanto, ainda há desafios significativos. A escassez de produções que articulem efetivamente as dimensões psicológica, cultural e clínica do cuidado perinatal reflete a necessidade de abordagens ainda mais integradas, capazes de acolher a complexidade inerente a estes contextos. Além disso, a sustentabilidade e a escalabilidade dessas tecnologias dependem de políticas públicas que as incorporem de forma permanente e as adaptem às especificidades de cada etnia.

Reforça-se a necessidade de continuar investindo em pesquisas e desenvolvimento tecnológico que não apenas informem, mas também valorizem, fortaleçam e dialoguem com as redes de cuidado comunitárias. Somente por meio de uma atuação verdadeiramente intercultural e transdisciplinar será possível construir modelos de atenção que contemplem a complexidade do ciclo gravídico-puerperal indígena e promovam ambientes facilitadores do desenvolvimento integral de mães e bebês.

REFERÊNCIAS

ANAYA, Yalena Ortiz; ROJAS, Juan Guillermo. Cultural Care Practices Provided at Home by the Zenú Indigenous Mothers to their Premature Children and to Those with Low Birth Weight. **Investigación y Educación en Enfermería**, v. 40, n. 2, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.17533/udea.iee.v40n2e09>.

BOER, Lubiane. **Tecnologia social indutora de boas práticas no ciclo gravídico-puerperal de mulheres indígenas**. Dissertação (Mestrado em Saúde Materno-Infantil) – Universidade Franciscana. Santa Maria (RS), p. 133, 2023. Disponível em: <https://saudeindigena.fiocruz.br/browse/author?scope=69b-1f25a-88ed-42b2-9435-d286bf6e1ccc&value=Carla%20Lizandra%20de%20Lima>.

BOER, Lubiane; SOUSA, Francisca Georgina Macedo; PINA, Rizioléia Marina Pinheiro *et al.* Vivências de mulheres indígenas acerca do ciclo gravídico-puerperal. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 77, p. e20230410, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2023-0410>.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Grupo de Trabalho Produção Técnica. **Relatório de Grupo de Trabalho: Produção Técnica**. Brasília, DF: CAPES, 2019. 81 p. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/pt/relatorios-tecnicos-dav>. Acesso em: 01 nov. 2025.

CHAVARRIA, Shirley Tatiana Sánchez; CANCHINGRE, Lizeth Alejandra Ureta; MUÑOZ, Vanessa Elisa Mata; ORTEGA, Iván Mauricio Alcocer. Percepción del parto respetado en gestantes indígenas shuar y achuar del cantón Taisha, año 2018-2019. **Más Vita Revista de Ciencias de la Salud**, v. 4, n. 2, p. 140-159, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.47606/ACVEN/MV0129>.

DIAS, Lorrany Alves. **Construção e Validação de um Material Educativo para Gestantes da Comunidade Indígena Xerente**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Estadual Paulista. Botucatu (SP), p. 96, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/1c193b9a-85b7-4113-ade7-79826c0784dc>.

DIAS-SCOPEL, Raquel Paiva; SCOPEL, Daniel; LANGDON, Esther Jean. Gestação, parto e pós-parto entre os Munduruku do Amazonas: confrontos e articulações entre o modelo médico hegemônico e práticas indígenas de autoatenção. **Ilha Revista de Antropologia**, v. 19, n. 1, p. 183-216, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8034.2017v19n1p183>.

FARIA, Mayara Fállico; HENRIQUE-SANCHES, Barbara Casarin; SOARES, Adson Hugo Gonçalves; MAZZO, Alessandra. Care protocol for reception in an emergency care unit in the context of COVID-19 (2020-2021). **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 34, 2024. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-7331202434057en>.

FERNANDES, Bruno César Gomes; SILVA JÚNIOR, José Nildo de Barros; GUEDES, Haline Costa dos Santos; MACEDO, Diego Bruno Gonçalves; NOGUEIRA, Matheus Figueiredo; BARRÊTO, Anne Jaquelyne Roque. Use of technologies by nurses in the management of primary health care. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 42, p. e20200197, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-1447.2021.20200197>.

GLEASON, Emily Gaffney; BERRÍO, Diana Patricia Molina; RÍOS, Jennifer Marcela López; MERÍNO, Cristina María Mejía. “Parir no es un asunto de etnia, es un asunto de humanidad”: experiencias frente a la violencia obstétrica durante la atención al parto en mujeres indígenas. **Salud Colectiva**, v. 17, e3727, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.18294/sc.2021.3727>.

JOHNSON, Sabrina M.; KELLY, Erin N.; LABROT, Benjamin; RYCZAK, Kristen. Effect of Education on Adherence to Recommended Prenatal Practices among Indigenous Ngäbe–Buglé Communities of Panama. **Medicina**, v. 60, n. 7, p. 1055, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/medicina60071055>.

JUÁREZ-RAMÍREZ, Clara. Desafios para la implementación de servicios obstétricos culturalmente competentes en un contexto indígena de México. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 29, n. 12, e07332024, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320242912.07332024>.

KARAM, Rhamilly Amud. **Elaboração de um guia de avaliação do desenvolvimento infantil para o enfermeiro no contexto de saúde indígena**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal do Amazonas. Manaus (AM), p. 77, 2023. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/10856>.

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

MAIA, Janize Silva; MARIN, Heimar de Fátima. Os dispositivos móveis e seu apoio no atendimento obstétrico indígena. **Journal of Health Informatics, Brasil**, v. 13, n. 2, 2021. Disponível em: <https://jhi.sbis.org.br/index.php/jhi-sbis/article/view/771>.

MONTEIRO, Marcelo Anderson Cavalcante; SIQUEIRA, Luana Eugênia de Andrade; FROTA, Natasha Marques; BARROS, Lívia Moreira; HOLANDA, Violeta Maria de Siqueira. Assistência de enfermagem à saúde das populações indígenas: revisão de escopo. **Cogitare Enfermagem**, v. 28, p. e88372, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ce.v28i0.88372>.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

PALHETA JÚNIOR, Jorge de Aguiar; SOUSA, Yuri Antonio Coelho; WAI, Fabio Eraldo *et al.* Protótipo de uma aplicação mobile voltada para mulheres gestantes indígenas da etnia Wai Wai. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE SISTEMAS COLABORATIVOS (SBSC), 20., 2025, Manaus/AM. **Anais eletrônicos [...]** Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2025. p. 267-272. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/sbsc/article/view/35821>.

PEÑA REDONDO, Melisa Inés; GUTIÉRREZ, Vilma F. Velásquez. Comprendiendo el significado del puerperio para las indígenas embera katíos de Tieralta, Córdoba, 2018. **Hacia la Promoción de la Salud**, v. 25, n. 2, p. 94-108, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17151/hpsal.2020.25.2.11>.

SANTOS, Emily Reis; PIMENTEL, Damilly dos Santos; FERREIRA, Mirella Arce *et al.* Arte da pintura do ventre materno com gestantes Sateré-Mawé na região do Médio Amazonas. **Revista Foco**, v. 18, n. 10, p. e10106, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v18n10-090>.

VENEGAS, Viviana Rodríguez; HIDALGO, Cory Duarte. Saberes ancestrales y prácticas tradicionales: embarazo, parto y puerperio en mujeres colla de la región de Atacama. **Diálogo Andino**, n. 63, p. 113-122, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4067/S0719-26812020000300113>.

WINNICOTT, Donald Woods. **O ambiente e os processos de maturação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

ZULUAGA, Germán; CORREAL, Camilo; RODRÍGUEZ, Néstor Andrés; CANO, Sandra Patricia; SARMIENTO, Iván. Panorama de la medicina tradicional en el Resguardo Muisca de Cota, Colombia: estudio transversal. **Medwave**, v. 22, e002096, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5867/medwave.2022.02.002096>.

CAPÍTULO 4

ANTE A EFEMERIDADE, UM VINHO: USOS E MODOS DE CONSUMO DAS JABUTICABAS (*Plinia spp.*) NO BRASIL

Rayane da Cruz Albino

Doi: 10.48209/978-65-5417-601-3

INTRODUÇÃO

Pelo menos uma vez por ano, os brasileiros (talvez incluindo alguns jabutis) têm a oportunidade de saborear uma pequena fruta de polpa macia e sabor que vai do doce ao azedo, nativa da Mata Atlântica: a jabuticaba (Figura 1).

Figura 1 – Jabuticaba (*Plinia* sp.).



Fonte: A autora. Rio de Janeiro (RJ), 2023.

A jabuticaba é produzida pela jabuticabeira, membro da família das mirtáceas, que frutifica de uma a três vezes por ano (SANTOS *et al.*, 2021). A produção comercial da fruta não é das mais prolíficas: de acordo com os últimos dados do IBGE (s.d.), em 2017 a produção nacional foi de aproximadamente 3.750 toneladas. Apesar disso, a jabuticaba mantém destaque na cultura brasileira. Há diversas festividades centradas na fruta pelo país (CLARK, 2024; G1, 2025; SOUZA, 2025). O apreço pela jabuticaba aparece em obras literárias, como no *Sítio do Picapau Amarelo*, de Monteiro Lobato, e como metáfora em *Do Universo à Jabuticaba*, de Rubem Alves, cujo título retoma uma crônica em que o autor compara a beleza e a efemeridade da vida às de uma jabuticabeira florida (ALVES, 2025). Assim, para além de seus méritos, digamos, biológicos, a jabuticaba mantém um lugar cativo no cotidiano. Mas de que outras formas essa presença se manifesta? Orientada por essa pergunta, a presente revisão narrativa buscou reunir os saberes tradicionais e populares acerca da jabuticaba no Brasil.

ASPECTOS BOTÂNICOS

A produção de jabuticabas é atribuída às árvores de *Plinia* (Myrtaceae), cuja principal característica é a cauliflora, isto é, a floração e frutificação ao longo do tronco principal. O gênero possui cerca de 40 espécies, das quais pelo menos nove são reconhecidas como jabuticabeiras no Brasil. Entre elas, destaca-se a *Plinia cauliflora*¹, que ocorre nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste e produz frutos do tipo baga, globosos, com casca de coloração roxo-escura ou preta e polpa doce. Embora essas características sejam frequentemente associadas às jabuticabas em geral, há outras variedades com atributos distintos (SANTOS *et al.*, 2021; MIRANDA *et al.*, 2024; POWO, 2025; REFLORA, 2025).

No Sudeste, a *Plinia phitrantha* produz jabuticabas conhecidas como jabuticabas-verdes ou jabuticabas-brancas, que são doces e um tanto semelhan-

¹ *Plinia peruviana*, *Plinia jaboticaba*, *Myrciaria peruviana*, *Myrciaria jaboticaba*, *Eugenia jaboticaba*, *Eugenia cauliflora*, *Myrciaria cauliflora* e *Myrtus cauliflora* são alguns sinônimos de *P. cauliflora*, segundo o REFLORA (2025) e o POWO (2025). Ambas as fontes divergem, no entanto, quanto a qual é o nome aceito para a espécie: segundo o REFLORA, *P. peruviana* deveria ser preferencialmente adotado para se referir à espécie, enquanto, para o POWO, *P. cauliflora* deveria sê-lo. Aqui, opta-se por referir-se à espécie como *P. cauliflora*.

tes às de *P. cauliflora*, exceto pela casca, que apresenta coloração verde. Ainda no Sudeste, mas exclusivamente no estado de São Paulo, a *Plinia coronata* produz frutos semelhantes em aparência aos de *P. cauliflora*, porém com polpa ácida. Já a *Plinia oblongata* — outra espécie de distribuição restrita a São Paulo — produz frutos de polpa ácida como os de *P. coronata*, mas também com formato elipsoide (SANTOS *et al.*, 2021; POWO, 2025; REFLORA, 2025).

ORIGENS DO NOME

O nome “jabuticaba” vem sendo usado há séculos no Brasil para se referir a frutos de espécies do gênero *Plinia*². A palavra é derivada do tupi, mas seu significado é incerto, havendo quatro principais hipóteses para sua origem: (i) que “jabuticaba” signifique gordura (kaba) do jabuti (*Chelonoidis* spp., Testudinidae) e aluda à carne do animal, cuja cor e/ou textura lembrariam a polpa da fruta; (ii e iii) que signifique lugar (kaba) do jabuti ou comida (kaba) do jabuti, ambas se referindo a um suposto gosto do réptil pela fruta; ou (iv) que signifique “fruta em (formato de) botão”, em referência direta ao fruto e/ou ao aspecto da árvore quando frutificada (HUE *et al.*, 2008; NASCIMENTO & MOROSTICA JUNIOR, 2025).

USOS

As jabuticabas são especialmente apreciadas nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste do país, onde são utilizadas tanto como alimento quanto como remédio. Seu principal uso medicinal é para o tratamento de diarreia (Quadro 1). Elas também são empregadas para combater a fraqueza, tratar verminoses, desinflamar as amígdalas, estimular a lactação e promover a diurese³. As

2 O nome “jabuticabeira”, dado às árvores de *Plinia* spp., é formado pelo acréscimo do sufixo -eira ao nome de seu fruto, seguindo a tradição da língua portuguesa para designar árvores frutíferas (SIMÕES NETO & BARBOSA COELHO, 2013). Além disso, é interessante notar que esse tratamento — nomear separadamente o fruto e o indivíduo — representa uma partonomia botânica, um comportamento comum na taxonomia popular e geralmente orientado por fatores utilitários (CLÉMENT, 1995).

3 As folhas e as cascas do caule da jabuticabeira também são usadas nas medicinas tradicional e popular brasileiras. Por exemplo, mulheres ribeirinhas de Caravelas, Bahia, empregam as cascas e as folhas da jabuticabeira para tratar condições relacionadas ao sistema reprodutor feminino, como hemorragia pélvica, feridas uterinas e corrimento (PAIVA *et al.*, 2017). Já no Rio de Janeiro, mora-

jabuticabas possuem alto teor de açúcares, além de minerais como magnésio e ferro, cujas deficiências podem causar fraqueza (LIMA *et al.*, 2011). Quanto aos demais usos, verifica-se que há estudos preliminares que corroboram seus benefícios no tratamento de diarreia e amigdalite.

Quadro 1 – Usos e preparos da jabuticaba (*Plinia* spp.) no Brasil.

Origem	Uso	Preparo	Referência
RJ	Alimentar e medicinal (não especificado)	Não especificado	CHRISTO <i>et al.</i> , 2006
MT	Alimentar	<i>In natura</i>	AMARAL & GUARIM NETO, 2008
MT	Alimentar	Não especificado	FIEBIG & PASA, 2016
PR	Medicinal (não especificado)	Infuso e decocto	BOLSON <i>et al.</i> , 2015
SC	Antidiarreico	Infuso	TRIBESS, 2015
Não especificado	Antidiarreico e anti-inflamatório para as amígdalas	Infuso	CEAGESP, 2017
SC	Alimentar	Geleia	LEAL <i>et al.</i> , 2018
GO	Alimentar, antidiarreico, diurético, fortificante, galactogogo e vermífugo	Vinho e geleia	SANTOS & WATSON, 2022
RS	Antidiarreico	Não especificado	CASAGRANDE <i>et al.</i> , 2023
Não especificado	Medicinal (não especificado)	Vinho, vinagre e xarope	VON MARTIUS, 2023
SC	Alimentar	<i>In natura</i>	GONÇALVES, 2024

Em estudo conduzido por Souza Moreira e colaboradores (2011), um extrato hidroetanólico de frutos de *P. cauliflora* exibiu, *in vitro*, atividade antimicrobiana contra algumas das principais bactérias causadoras de diarreia no país, como a *Enterococcus faecalis* e a *Escherichia coli*. Quanto ao potencial das

dores de Quissamã utilizam as cascas do caule para tratar diarreia — para a qual os frutos também são indicados — além de asma e inflamação da garganta (BOSCOLLO & VALLE, 2008). Os preparos com folhas e cascas geralmente consistem em infusões ou decocções.

jabuticabas contra a amigdalite, outros estudos indicaram que, além de atividade antibacteriana, elas possuem atividade anti-inflamatória *in vitro* e *in vivo* (INADA *et al.*, 2021).

PREPAROS

Além de serem consumidas *in natura* e preparadas como chá (sensu lato, incluindo tanto decoctos quanto infusos), as jabuticabas são fermentadas para a produção de vinhos e vinagre, além de serem transformadas em xaropes e geleias (Quadro 1). Esses últimos preparos indicam preocupação com a conservação, algo que parece condizente com a perecibilidade e a sazonalidade do fruto.

Técnicas de fermentação de plantas e de suas partes têm sido utilizadas há séculos por diversos povos ao redor do mundo. Suas aplicações, embora muitas vezes motivadas por questões de segurança alimentar, vão além desse objetivo, uma vez que as mudanças que provocam em gosto, cheiro, cor e textura frequentemente geram produtos muito palatáveis, por vezes até mais apreciados do que os vegetais *in natura* (ETKIN, 2006). De modo geral, vinho e vinagre podem ser produzidos sem a adição de inóculo microbiano, contando com microrganismos já presentes nas frutas. Em um primeiro momento, a fruta é macerada. O vinho é obtido pela fermentação alcoólica — um processo anaeróbico, no qual o açúcar é convertido em etanol e dióxido de carbono — deste macerado. Já o vinagre se forma quando o vinho é exposto ao ar e ocorre a fermentação acética, que transforma o etanol em ácido acético, gerando um produto com características sensoriais bem distintas do inicial.

Embora vinho e vinagre sejam tradicionais na Europa, a produção de fermentados de jabuticaba no Brasil certamente não o é. Segundo o jesuíta português Fernão Cardim, em seus “Tratados da terra e gente do Brasil” escritos entre os anos de 1583 e 1601, a jabuticaba, de gosto que “parece de uva-ferral”, era uma “fruta rara” da qual “faz[ia]m os índios vinho e o coz[ia]m como vinho d’uvas” (CARDIM, 1925). Mais tarde, em outro importante relato histórico do século XVII, o naturalista holandês Guilherme Piso registraria também que dos frutos de jabuticaba “os ínsulas extraem um vinho

delicado e doce que, a não ser bebido logo, se estraga e é convertido em vinagre” (PISO, 1957). Desse modo, pode-se atribuir o vinho e o vinagre de jabuticaba aos indígenas no Brasil.

Já as geleias e os xaropes de fruta constituem o que podemos chamar, neste contexto, de conservas, cuja preservação se dá pela indisponibilização de água aos microrganismos deteriorantes em razão de uma elevada concentração de açúcar. Contudo, assim como os fermentados, esses preparos transcendem a finalidade de “conservar”, dado o valor que agregam ao vegetal. Não foram encontrados relatos históricos de sua aplicação às jabuticabas no Brasil; porém, nos séculos XVI e XVII, o preparo de “marmeladas” (que, à época, parecia incluir também o que hoje chamamos de geleias) de frutas tropicais era popular entre os colonos portugueses, configurando-se como estratégia comum de exportação de frutas, como as goiabas (*Psidium guajava*, Myrtaceae). (Muitas dessas marmeladas eram inclusive indicadas para fins medicinais.) É provável então que esse tipo de preparo tenha sido disseminado no país pelos portugueses (LISBOA, 1985; HUE *et al.*, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As jabuticabas são consumidas como alimento e também para fins medicinais no Brasil. Se a efemeridade de sua aparição na natureza provoca intermitências em sua presença nas mesas e prateleiras, estratégias de conservação, como a fermentação, prolongam sua permanência na vida de seus apreciadores. Assim, as jabuticabas e seus derivados se mantêm como importantes contribuições da Mata Atlântica — e de seus povos e comunidades — para o país.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **Do universo à jabuticaba**. Planeta do Brasil, São Paulo, 2025.

AMARAL, C. N.; GUARIM NETO, G. Os quintais como espaços de conservação e cultivo de alimentos: um estudo na cidade de Rosário Oeste (Mato Grosso, Brasil). **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi, Ciências Humanas**, v. 3, n. 3, p. 329–341, 2008. DOI: 10.1590/s1981-81222008000300004.

BOLSON, M.; HEFLER, S. M.; DALL'OGGIO-CHAVES, E. I.; GASPAROTTO-JUNIOR, A.; CARDOZO-JUNIOR, E. L. Ethno-medicinal study of plants used for treatment of human ailments, with residents of the surrounding region of forest fragments of Paraná, Brazil. **Journal of Ethnopharmacology**, v. 161, p. 1–10, 2015. DOI: 10.1016/j.jep.2014.11.045.

BOSCOLO, O. H.; VALLE, L. S. Plantas de uso medicinal em Quissamã, Rio de Janeiro, Brasil. **Iheringia, Série Botânica**, v. 63, n. 2, p. 263–278, 2008.

CARDIM, F. **Tratados da terra e gente do Brasil**. J. Leite & Cia, Rio de Janeiro, 1925.

CASAGRANDE, A.; RITTER, M. R.; KUBO, R. R. Traditional knowledge in medicinal plants and intermedicallity in urban environments: A case study in a popular community in southern Brazil. **Ethnobotany Research and Applications**, v. 25, 2023. DOI: 10.32859/era.25.35.1-34.

CEAGESP. Saiba quais são os benefícios da jabuticaba, o produto indicado da semana. **Companhia de Entrepósitos e Armazéns Gerais de São Paulo**, 2017. Disponível em: <https://ceagesp.gov.br/comunicacao/noticias/saiba-quais-sao-os-beneficios-da-jabuticaba-o-produto-indicado-da-semana-1710/>. Acesso em: 15 nov. 2025.

CHRISTO, A. G.; GUEDES BRUNI, R. R.; FONSECA KRUEL, V. S. Uso de recursos vegetais em comunidades rurais limítrofes à Reserva Biológica de Poço das Antas, Silva Jardim, Rio de Janeiro: estudo de caso na Gleba Aldeia Velha. **Rodriguésia**, [S.l.], v. 57, n. 3, p. 519–542, 2006. DOI: 10.1590/2175-7860200657310.

CLARK, G. M. Sabará se prepara para o 38º Festival da Jabuticaba: o “Ouro Preto” da cidade que move a economia local. **Folha de Sabará**, 2024. Disponível em: <https://folhadesabara.com.br/noticia/38002/sabara-se-prepara-para-o-38o-festival-da-jabuticaba-o-qouro-pretoq-da-cidade-que-move-a-economia-local>. Acesso em: 21 nov. 2025.

CLÉMENT, D. Why is taxonomy utilitarian?. **Journal of Ethnobiology**, v. 15, n. 1, p. 1–44, 1995.

ETKIN, N. L. **Edible medicines: An ethnopharmacology of food**. The University of Arizona Press, Tucson, 2006.

FIEBIG, G. A.; PASA, M. C. A etnobotânica na comunidade passagem da conceição em Várzea Grande, Mato Grosso, Brasil. **Revista Biodiversidade**, v. 15, n. 2, p. 101–123, 2016.

G1. Festa da Jabuticaba promete movimentar Hidrolândia neste fim de semana. **G1**, 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/videos-ja-1-edicao/video/festa-da-jabuticaba-promete-movimentar-hidrolandia-neste-fim-de-semana-14080191.ghtml>. Acesso em: 21 nov. 2025.

GONÇALVES, M. C. **Plantas alimentícias e ancestralidade, caminhos para soberania alimentar em comunidades quilombolas do Brasil**. Tese, Universidade Federal de Santa Catarina, 2024.

HUE, S. H.; SANTOS, A. A.; MENEGAZ, R. **Delícias do Descobrimento: a gastronomia brasileira no século XVI**. Zahar, Rio de Janeiro, 2008.

IBGE. Produção de jabuticaba. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, s.d. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/producao-agropecuaria/jabuticaba/br>. Acesso em: 21 nov. 2025.

INADA, K. O. P.; LEITE, I. B.; MARTINS, A. B. N.; FIALHO, E.; TOMÁS-BARBERÁN, F. A.; PERRONE, D.; MONTEIRO, M. Jaboticaba berry: A comprehensive review on its polyphenol composition, health effects, metabolism, and the development of food products. **Food Research International**, v. 147, p. 110518, 2021. DOI: 10.1016/j.foodres.2021.110518.

LEAL, M. L.; ALVES, R. P.; HANAZAKI, N. Knowledge, use, and disuse of unconventional food plants. **Journal of Ethnobiology and Ethnomedicine**, v. 14, n. 1, 2018. DOI: 10.1186/s13002-018-0209-8.

LIMA, A. J. B.; CORRÊA, A. D.; DANTAS-BARROS, A. M.; NELSON, D. L.; AMORIM, A. C. L. Sugars, organic acids, minerals and lipids in jabuticaba. **Revista Brasileira de Fruticultura**, v. 33, n. 2, p. 540–550, 2011. DOI: 10.1590/s0100-29452011000200026.

LISBOA, F. C. **História dos animais e árvores do Maranhão**. Editorial Alhambra, Rio de Janeiro, 1985.

MIRANDA, S. C.; DE CARVALHO, P. S.; REIS, L. B. S.; REIS, J. P. B. S.; STADNIK, A.; ALMEIDA, R. F.; SOUZA, A. B.; CARNEIRO, M. F. **Caracterização Morfológica de Espécies de *Plinia* sp. L. “Grupo Jaboticabas” do município de Hidrolândia-GO**. Boletim Técnico n. 4, Agência Goiana de Assistência Técnica, Extensão Rural e Pesquisa Agropecuária, Goiás, 2024.

NASCIMENTO, R. P.; MAROSTICA JUNIOR, M. R. **History, occurrence, and uses of the jaboticaba tree and berry**. In: NASCIMENTO, R. P.; MACHADO, A. P. F.; BATISTA, A. G.; MAROSTICA-JUNIOR, M. R. (org.). *Jaboticaba berry*. p. 1–17. [S.l.]: Springer Nature Switzerland, 2025. DOI: 10.1007/978-3-031-81489-1_1.

PAIVA, K. O.; OLIVEIRA, G. L.; FARIAS, D. F. A.; MÜLLER, T. S. Plantas medicinais utilizadas em transtornos do sistema geniturinário por mulheres ribeirinhas, Caravelas, Bahia. **Revista Fitos**, v. 11, p. 92–98, 2017. DOI: 10.5935/2446-4775.20170019.

PISO, G. **História natural e médica da Índia Ocidental**. Instituto Nacional do Livro, Rio de Janeiro, 1957.

POWO. *Plinia* Plum. ex L. **Plants of the World Online**, 2025. Disponível em: <https://powo.science.kew.org/taxon/urn:lsid:ipni.org:names:30013855-2>. Acesso em: 15 nov. 2025

REFLORA. *Plinia* in Flora e Funga do Brasil. **Jardim Botânico do Rio de Janeiro**, 2025. Disponível em: <https://floradobrasil.jbrj.gov.br/FB10824>. Acesso em: 15 nov. 2025

SANTOS, D. D.; OLIVEIRA, L. O.; BEISE, D. C.; MACHADO, L. O.; STEFENON, V. M. Biotechnology in *Plinia* spp. needs and perspectives for a neglected group of fruit species. **Biotecnología Vegetal**, v. 21, n. 1, p. 3–14, 2021.

SANTOS, F. P.; WATSON, J. F. T. **O partejar e a farmacopeia de dona Flor: História e ensinamentos de uma mestra quilombola**. Avá Editora, Brasília, 2022.

SIMÕES NETO, N. A.; BARBOSA COELHO, J. S. O morfema -eir- no português brasileiro contemporâneo. **Linguística y Literatura**, n. 65, p. 87–111, 2014.

SOUZA, M. Parque em SP recebe festa inédita e gratuita em homenagem a fruto tropical. **Gazeta de São Paulo**, 2025. Disponível em: <https://www.gazetasp.com.br/entretenimento/parque-em-sp-recebe-festa-inedita-e-gratuita-em-homenagem-a-fruto/1165402/>. Acesso em: 21 nov. 2025.

SOUZA MOREIRA, T. M.; SEVERI, J. A.; SANTOS, E.; SILVA, V. Y. A.; VILEGAS, W.; SALGADO, H. R. N.; PIETRO, R. C. L. R. Chemical and anti-diarrheal studies of *Plinia cauliflora*. **Journal of Medicinal Food**, v. 14, n. 12, p. 1590–1596, dez. 2011. DOI: 10.1089/jmf.2010.0265.

TRIBESS, B.; PINTARELLI, G. M.; BINI, L. A.; CAMARGO, A.; FUNEZ, L. A.; DE GASPER, A. L.; ZENI, A. L. B. Ethnobotanical study of plants used for therapeutic purposes in the Atlantic Forest region, Southern Brazil. **Journal of Ethnopharmacology**, v. 164, p. 136–146, 2015. DOI: 10.1016/j.jep.2015.02.005.

VON MARTIUS, K. F. P. **Plantas usadas pelos brasileiros e suas substâncias medicinais**. Fino Traço, Belo Horizonte, 2023.

CAPÍTULO 5

SABERES TRADICIONAIS E EDUCAÇÃO DO CAMPO: REFLEXÕES TEÓRICAS PARA UMA PERSPECTIVA CONTRA-HEGEMÔNICA

Ivanio Folmer
Mirieli da Silva Fontoura
Valquiria Conti
Liziany Müller
Isabela Mello
Sandra Isabel da Silva Fontoura
Catiani Renata Salvati
Maria Cristina Rigão Iop
Doi: 10.48209/978-65-5417-601-4

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo constitui, nas últimas décadas, um campo político, teórico e pedagógico que emerge como resistência à histórica marginalização dos povos rurais e de seus modos de vida. O reconhecimento dos saberes tradicionais, por sua vez, torna-se elemento central na construção de práticas educativas que valorizem as territorialidades, a diversidade sociocultural e os modos próprios de produzir conhecimento (ARROYO, 2012). Assim, ao articular saberes tradicionais e Educação do Campo, este texto busca discutir, à luz do referencial teórico crítico, as contribuições dessas epistemologias para a construção de processos educativos emancipatórios.

A abordagem aqui construída se fundamenta nas contribuições de autores como Paulo Freire, Miguel Arroyo, Roseli Caldart, Henri Acselrad, Boaventura de Sousa Santos, entre outros, que analisam a produção social do conhecimento e as disputas entre epistemologias hegemônicas e subalternizadas. Considera-se que os saberes tradicionais, frequentemente reificados ou invisibilizados pela racionalidade moderna ocidental, constituem práticas de vida, trabalho, espiritualidade e memória que configuram outras formas de compreender o mundo

(SANTOS, 2010). Nesse sentido, a Educação do Campo opera como campo de lutas que reivindica a legitimidade dessas epistemologias e tensiona as relações de poder que estruturam o currículo escolar.

SABERES TRADICIONAIS: FORMA SOCIAL DE CONHECIMENTO E RESISTÊNCIA EPISTÊMICA

Os saberes tradicionais podem ser compreendidos como sistemas de conhecimentos produzidos e transmitidos historicamente por comunidades locais, vinculados à experiência social, à prática cotidiana e às relações simbólicas que estruturam uma dada cultura. De acordo com Santos e Meneses (2010), trata-se de conhecimentos “localizados”, produzidos em contextos territoriais específicos e que apresentam racionalidades próprias, não subordinadas ao paradigma da ciência moderna. Para os autores, esses saberes compõem o que se denomina “epistemologias do Sul”, ou seja, formas contra-hegemônicas de conhecer e interpretar o mundo.

Embora amplamente presentes no cotidiano de povos indígenas, quilombolas, camponeses, ribeirinhos e outros grupos tradicionais, tais saberes foram historicamente desqualificados pelas instituições ocidentais, processo que Boaventura de Sousa Santos (2010) denomina “epistemicídio”. Para o autor, o colonialismo produziu não apenas subjugação territorial e econômica, mas, sobretudo, destruição e inferiorização dos conhecimentos que não se enquadravam na racionalidade científica moderna.

Acseirad (2014) argumenta que os saberes tradicionais configuram racionalidades complexas, organizadas em torno da relação entre ser humano, natureza e comunidade. Não se trata, portanto, de conhecimentos residuais ou meramente empíricos, mas de sistemas epistemológicos articulados que expressam concepções de mundo próprias. Nesse sentido, ao reconhecer que esses saberes são produzidos a partir da experiência vivida, Arroyo (2012) enfatiza que “a vida dos sujeitos do campo é, em si mesma, espaço pedagógico e geradora de conhecimentos”.

Os saberes tradicionais também se caracterizam pela transmissão intergeracional e pela oralidade como forma central de compartilhamento de experi-

ências. Para Brandão (2010), a oralidade constitui um instrumento pedagógico fundamental, pois ressignifica a memória coletiva e estabelece laços identitários. Esses conhecimentos, longe de serem estáticos, se reinventam constantemente na interação entre tradição e transformação social.

Assim, reconhecer os saberes tradicionais significa compreender que os povos do campo não são depositários de um conhecimento folclórico ou atrasado, mas sujeitos históricos que produzem saberes próprios sobre produção agrícola, manejo da terra, cura, espiritualidade, convivência comunitária, organização política, entre outros (CALEFFI, 2017). Esses saberes, em grande medida, desafiam o modelo de racionalidade técnica imposto pelo agronegócio, pela modernização conservadora e pelo pensamento científico dominante.

EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PROJETO POLÍTICO E EPISTEMOLÓGICO

A Educação do Campo surge, especialmente a partir dos anos 1990, como movimento político-pedagógico constituído por organizações sociais, sindicatos, universidades e comunidades que reivindicam o direito à educação como direito humano e territorial (CALDART, 2004). Diferentemente de concepções assistencialistas ou adaptativas, a Educação do Campo propõe uma práxis radicalmente transformadora, orientada pela justiça social, pela democratização do acesso à educação e pela afirmação das identidades camponesas.

Para Caldart (2012), a Educação do Campo é projeto político que se sustenta em três princípios fundamentais: a valorização das identidades e culturas camponesas; a defesa dos territórios e da reforma agrária; e a construção de práticas educativas vinculadas às necessidades reais dos povos do campo. Nesse sentido, trata-se de um movimento que articula pedagogia e luta social, em defesa de um projeto de nação que reconheça a dignidade e a diversidade dos sujeitos rurais.

Paulo Freire (1996), embora não tenha escrito especificamente sobre Educação do Campo, influenciou profundamente sua construção, ao defender uma pedagogia crítica, dialógica e emancipatória. Para Freire, “não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes” (FREIRE, 1996, p. 33), afirmação

que se torna basilar para o reconhecimento dos saberes tradicionais como parte legítima do currículo escolar. A Educação do Campo, inspirada em suas ideias, defende que o processo educativo deve partir da realidade concreta dos sujeitos, de suas experiências e necessidades históricas.

Arroyo (2012) amplia essa concepção ao afirmar que as escolas do campo precisam romper com a lógica colonial que inferioriza as culturas rurais. Para o autor, “é preciso recolocar o campo como produtor de conhecimento e não apenas como receptor de práticas pedagógicas importadas”. Isso significa afirmar, no âmbito das políticas públicas, que a Educação do Campo não é uma modalidade adaptada à realidade rural, mas um projeto epistemológico que reivindica a legitimidade dos saberes produzidos nos territórios campestinos.

SABERES TRADICIONAIS E CURRÍCULO: TENSÕES E POSSIBILIDADES

Uma das principais questões para integrar os saberes tradicionais na Educação do Campo diz respeito ao currículo. Como destaca Molina (2015), a escola rural tradicionalmente assumiu práticas pedagógicas homogêneas, urbanocêntricas e descontextualizadas, distantes das necessidades e identidades dos estudantes do campo. Assim, a invisibilização dos saberes tradicionais não é casual, mas resultado de uma prática curricular que historicamente subordinou outras epistemologias à lógica de conhecimento dominante.

Caldart (2004) destaca que o currículo da Educação do Campo deve ser compreendido como expressão de um projeto político-pedagógico coletivo, construído a partir do diálogo entre escola, comunidade e movimentos sociais. Nesse sentido, integrar saberes tradicionais implica reconhecer a diversidade cultural como eixo estruturante do processo educativo. A autora defende que o currículo deve contemplar temas como agricultura camponesa, agroecologia, cultura popular, histórias de luta e organização comunitária, entre outros.

Para Arroyo (2012), a reinserção dos saberes tradicionais no currículo exige romper com a fragmentação disciplinar e com o padrão escolar que valoriza exclusivamente conhecimentos considerados “científicos”. O autor afirma que os saberes tradicionais possuem densidade teórica e capacidade explicativa

sobre a realidade que precisam ser reconhecidas pela escola. Assim, integrar esses saberes não significa folclorizá-los, mas tratá-los como conhecimentos válidos que dialogam com diferentes áreas do saber.

Santos (2010) reforça essa perspectiva ao propor a “ecologia de saberes”, prática que reconhece a igualdade epistemológica entre conhecimentos científicos e não científicos. Para o autor, a escola precisa promover diálogos horizontais entre saberes distintos, de modo a construir processos de aprendizagem que fortaleçam a autonomia dos sujeitos e a justiça cognitiva. Na Educação do Campo, essa ecologia se materializa em práticas pedagógicas que valorizam a agricultura familiar, as tradições orais, os saberes sobre plantas medicinais, as festas comunitárias, a organização do trabalho e a relação espiritual com a terra.

O diálogo entre saberes tradicionais e conhecimentos científicos também se expressa em práticas agroecológicas, como destaca Altieri (2012). De acordo com o autor, a agroecologia articula conhecimentos empíricos dos agricultores com referências científicas contemporâneas, produzindo sistemas agrícolas sustentáveis e socialmente justos. Na educação, essa perspectiva aproxima estudantes de práticas concretas de manejo da terra e de preservação ambiental.

TERRITÓRIO, IDENTIDADE E MEMÓRIA: FUNDAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA

O conceito de território ultrapassa a dimensão físico-geográfica e se configura como uma construção social, política e simbólica. Conforme afirma Haesbaert (2004, p. 79), o território é sempre resultado de “múltiplas dimensões de poder”, articulando relações materiais, culturais e subjetivas. Nesse sentido, o território não pode ser entendido apenas como o espaço delimitado por fronteiras, mas como o “espaço vivido”, apropriado e continuamente produzido pelas práticas sociais (RAFFESTIN, 1993). A partir dessa concepção, compreende-se que o território é dinâmico, mutável e permanentemente ressignificado pelos sujeitos que nele constroem suas experiências e modos de vida.

A identidade, por sua vez, emerge como processo histórico-social em constante construção, vinculado às relações que os sujeitos estabelecem com

seu território. Hall (2006) destaca que as identidades não são essências fixas, mas formações instáveis, construídas na articulação entre cultura, memória e pertencimento. Nesse movimento, o território desempenha papel fundamental, pois permite a emergência de um sentido simbólico de enraizamento. Como destaca Tuan (1983), os espaços tornam-se “lugares” quando carregados de significado, afetividade e memória. Assim, território e identidade se entrelaçam, reforçando vínculos comunitários e modos particulares de existir.

A memória atua como eixo estruturante dessa relação, pois é por meio dela que os grupos sociais constroem narrativas sobre sua trajetória, seus valores e seu pertencimento ao território. Pollak (1992) afirma que a memória coletiva é um processo seletivo, no qual os grupos organizam e legitimam suas experiências passadas, dando-lhes sentido no presente. A memória, nesse contexto, conecta gerações, preserva tradições e orienta práticas culturais que constituem a identidade territorial. Nora (1993) complementa ao afirmar que todo território possui “lugares de memória”, espaços físicos ou simbólicos que condensam significados e fortalecem vínculos identitários.

No âmbito das comunidades tradicionais e rurais, a interdependência entre território, identidade e memória ganha ainda mais força. Esses grupos constroem suas identidades a partir de histórias de luta pela terra, de práticas agrícolas ancestrais, de festividades, rituais e saberes transmitidos oralmente, elementos que constituem aquilo que Brandão (1999) chama de “saberes da experiência”. Dessa forma, o território se configura como símbolo de resistência e continuidade cultural, enquanto a memória atua como guardiã das histórias e das práticas que sustentam a organização social e produtiva dessas comunidades.

A articulação entre esses três conceitos permite compreender que a luta pelo território não se restringe à dimensão material, mas envolve, sobretudo, a defesa da identidade cultural e da memória coletiva que fundamentam a existência dos grupos sociais. Quando comunidades são deslocadas de seus territórios tradicionais ou têm seu modo de vida ameaçado, ocorre um processo de desenraizamento e apagamento de memórias, descrito por Bosi (1992) como uma violência simbólica que pode comprometer a continuidade cultural. Por

isso, políticas públicas que abordam o território não podem ignorar suas dimensões simbólicas, identitárias e históricas.

No campo da educação, especialmente na Educação do Campo, o reconhecimento dessas categorias como fundamentais é imprescindível. A escola, ao valorizar as histórias locais, os saberes tradicionais e os modos de vida constituídos nos territórios, contribui para fortalecer o pertencimento e a autonomia dos sujeitos. Caldart (2004) argumenta que a Educação do Campo deve partir da realidade concreta e das práticas sociais das comunidades, considerando o território como espaço educativo. Trabalhar pedagogicamente com território, identidade e memória implica reconhecer que os estudantes são portadores de conhecimentos legítimos, vinculados à sua cultura e ao seu contexto histórico.

A relação entre saberes tradicionais e Educação do Campo não pode ser compreendida sem considerar o conceito de território. Para Haesbaert (2004), o território é mais que espaço físico: constitui-se como construção política, simbólica e identitária. No campo brasileiro, o território é também espaço de conflitos e de afirmação de modos de vida que resistem à expansão do agronegócio e à expropriação de comunidades tradicionais.

Caldart (2012) afirma que o território camponês é lugar pedagógico, no qual se produzem conhecimentos vinculados à memória coletiva, à organização comunitária, às práticas de trabalho e às experiências espirituais. Assim, a escola deve reconhecer que o território é fonte geradora de aprendizagens, e não mero “contexto” da ação educativa.

A memória social desempenha papel fundamental nesse processo. Pollak (1992) enfatiza que a memória coletiva é elemento constitutivo da identidade dos grupos sociais, pois organiza narrativas sobre pertencimento, luta e continuidade histórica. Logo, valorizar a memória camponesa significa reconhecer as histórias de resistência, de trabalho na terra e de preservação ambiental que marcam a vida das comunidades rurais.

Nesse contexto, os saberes tradicionais constituem práticas de memória que se atualizam continuamente. Como destaca Brandão (2010), “saber tradicional é memória viva”, pois se organiza na transmissão oral e nas práticas cotidianas. A escola, quando incorpora essas memórias, fortalece a identidade dos estudantes e contribui para a valorização das culturas camponesas.

EDUCAÇÃO DO CAMPO E EMANCIPAÇÃO SOCIAL: PERSPECTIVAS CRÍTICAS

A relação entre saberes tradicionais e Educação do Campo revela também o caráter emancipador desse projeto educativo. Para Freire (1996), a educação deve possibilitar que sujeitos historicamente oprimidos se reconheçam como protagonistas de sua história. Nesse sentido, ao legitimar saberes produzidos pelos povos do campo, a escola contribui para superar processos de silenciamento, inferiorização e colonialidade epistemológica.

Santos (2018) afirma que reconhecer saberes marginalizados é condição para a construção de justiça social e cognitiva. Assim, a Educação do Campo, ao articular esses saberes, posiciona-se como prática contra-hegemônica que desafia relações de poder e propõe novos horizontes para a democratização do conhecimento.

Para Molina (2015), práticas pedagógicas que valorizam saberes tradicionais contribuem para fortalecer a autonomia dos sujeitos do campo, permitindo que compreendam as contradições que atravessam seus territórios e se organizem para a defesa de seus direitos. Isso inclui a luta por terra, água, políticas públicas e reconhecimento cultural.

Assim, saberes tradicionais e Educação do Campo se encontram na construção de um projeto educativo que ultrapassa a mera escolarização e se configura como movimento político de transformação social. Trata-se de um processo que reconhece as potencialidades das comunidades, valoriza sua cultura e promove um diálogo crítico entre tradição e modernidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os saberes tradicionais, longe de serem resquícios de um passado ultrapassado, constituem sistemas epistemológicos complexos, vinculados à vida e à identidade dos povos do campo. Integrá-los à Educação do Campo é reconhecer a legitimidade de conhecimentos historicamente oprimidos e promover práticas educativas contextualizadas, emancipadoras e comprometidas com a justiça social.

A Educação do Campo, enquanto projeto político e pedagógico, reafirma a centralidade do território, da memória e da organização comunitária como elementos formadores. Ao valorizar os saberes tradicionais, essa perspectiva educativa contribui para a construção de um currículo crítico, plural e capaz de dialogar com as demandas das comunidades rurais.

Assim, a articulação entre saberes tradicionais e Educação do Campo não é apenas necessidade curricular, mas horizonte ético, político e epistêmico para um projeto de educação que reconheça a diversidade e a dignidade dos povos do campo.

REFERÊNCIAS

- ACSELRAD, H. *Saberes territoriais e justiça ambiental*. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.
- ALTIERI, M. *Agroecologia: princípios e estratégias*. Porto Alegre: Expressão Popular, 2012.
- ARROYO, M. G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BRANDÃO, C. R. *O que é educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- CALDART, R. S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola, educação e luta social*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CALDART, R. S. *Educação do Campo: notas para uma pedagogia em movimento*. In: ARROYO, M.; CALDART, R.; MOLINA, M. (org.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CALEFFI, P. *Saberes tradicionais e educação: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2017.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HAESBAERT, R. *O mito da desterritorialização*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- MOLINA, M. C. *Educação do Campo e políticas públicas*. Brasília: NEAD, 2015.

POLLAK, M. *Memória e identidade social*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

SANTOS, B. de S. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Larissa Schlottfeldt Sudati

Débora da Cunha mostardeiro pontelli

Eduardo Pauli

Victor Antochaves Sudati

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Catiani Renata Salvati

Mestra em Educação pela Universidade de Santa Cruz do Sul.

Cristina Saling Kruel

Docente do Curso de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Saúde Materno Infantil (PPGSMI) da Universidade Franciscana (UFN). Psicóloga e Doutora em Distúrbios da Comunicação Humana. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8954129250852110>. ORCID: 0000-0003-1996-7708. E-mail: cristinakruel@prof.ufn.edu.br

Ivanio Folmer

Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria.

Isabela Mello

Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria.

Liziany Müller

Docente na Universidade Federal de Santa Maria.

Lucas Atanásio Catsossa

Licenciado em Geografia pela Universidade Eduardo Mondlane (UEM – Moçambique). Doutor e mestre em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). É Pós-Doutorando em Geografia no Instituto de Geociências e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (IGCE/UNESP), Câmpus de Rio Claro, São Paulo, Brasil. Bolsista da FAPESP/UNESCO – TWAS – The World Academy of Sciences. Docente afeto à Faculdade de Geociências e Ambiente da Universidade Púnguè – (FGA/UniPúnguè) – Extensão de Tete, Moçambique. E-mail: lucascatsossauem@gmail.com ou catsossa.edu@gmail.com; OrciD: <https://orcid.org/0000-0002-3883-4807>.

Maria Joanna da Rosa dos Santos

Graduanda do Curso de Psicologia na Universidade Franciscana (UFN). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PROBIC-UFN). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1441469219229860>. ORCID: 0009-0005-6265-7416. E-mail: maria.joanna@ufn.edu.br

Marina Mezomo Soccal

Graduanda do Curso de Psicologia na Universidade Franciscana (UFN). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Tecnológica e Inovação (PRO-BITI-FAPERGS). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5982524835962918>. ORCID: 0009-0001-2675-3233. E-mail: m.soccal@ufn.edu.br.

Maria Luisa Suárez Gutiérrez Cella

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Saúde Materno Infantil (PP-GSMI) da Universidade Franciscana (UFN). Médica, Especialista em Cirurgia Geral e em Tocoginecologia e Mestra em Saúde Materno Infantil. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2927610905596205>. ORCID: 0000-0002-8836-8699. E-mail: maria.cella@ufn.edu.br

Maria Cristina Rigão Iop

Doutora em Educação pela Universidade de Santa Cruz

Míriam Cemira Pereira do Nascimento

Graduada em Letras Língua Portuguesa, Especialista em Língua Portuguesa e Literatura em Sala de Aula, Mestra em Estudos Linguísticos, linha de pesquisa Línguas e Culturas na Universidade Federal do Pará.

Mirieli da Silva Fontoura

Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria.

Rayane da Cruz Albino

Bacharela em Farmácia, mestra e doutoranda em Ciências Farmacêuticas. Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7373411245420669>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7127-3178>.

E-mail: rayanealbino@gmail.com

Sandra Isabel da Silva Fontoura

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria.

Valquiria Conti

Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria.

Wélida Lemes Viana

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Saúde Materno Infantil (PPGS-MI) da Universidade Franciscana (UFN). Psicóloga e Especialista em Psicanálise e Saúde. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4519343139910651>. ORCID: 0009-0008-6428-6294. E-mail: welida.lviana@ufn.edu.br

Saberes Tradicionais Em Diálogo

Pesquisa, Cultura e Memória

www.arcoeditores.com
contato@arcoeditores.com
(55)99723-4952

