



IDEIAS DE AMAZÔNIA NO REFERENCIAL CURRICULAR AMAZONENSE

IDEAS OF THE AMAZON IN THE AMAZONAS CURRICULUM FRAMEWORK

IDEIAS AMAZONAS EN EL REFERENCIAL CURRICULAR AMAZONENSE

Fabiane Andrade Batista*  

Anny Roberta Gonçalves Furtado**  

Mônica de Oliveira Costa***  

Caroline Barroncas de Oliveira****  

RESUMO

O presente trabalho problematiza os discursos que definem os modos de ver e dizer a Amazônia no Referencial Curricular Amazonense (2020), documento norteador para a educação no estado do Amazonas. Com uma abordagem discursiva foucaultiana, buscamos discutir as ideias de Amazônia e amazônidas presentes no documento, assim como, os efeitos para uma educação ambiental amazonense. Nossos resultados mostram uma produção discursiva em que a Amazônia é vista como natureza que está lá, distante das pessoas. Ao destacar apenas a sua natureza, o documento impossibilita olhar a multiplicidade e a instabilidade presentes nas Amazônias inventivas e despercebidas no cotidiano. Consideramos, com isso, que as propostas curriculares não aparecem de forma inofensiva, mas, ao contrário, possuem vínculo com condições históricas que impulsionam a emergência de enunciados e práticas. A criação de um currículo, desse modo, surge atrelada a um regime de verdade que determina como a Amazônia deve ser representada e interpretada. Nesse sentido, algumas Amazônias são vistas como mais verdadeiras e representativas que outras. Desse modo, este trabalho abre espaço para Amazônias tecidas por inquietações, dúvidas, gentes, incertezas e por um olhar que vislumbra inovações na educação amazônica e ensino de ciências. Uma Amazônia no qual os limites são expandidos e expostos a tensões, dúvidas e fugas que resultem em um movimento que não constitui apenas um único modo de ver e dizer, mas, sim, variadas possibilidades de ser, ver e dizer as Amazônias e os amazônidas.

Palavras-chave: Amazônia. Currículo. Discursos. Ensino de Ciências.

* Mestranda em Educação em Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Manaus, Amazonas, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Djalma Batista, 2470, Chapada, Manaus, Amazonas, Brasil, CEP: 69050-010. E-mail: fab.mca23@uea.edu.br.

** Mestranda em Educação em Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Manaus, Amazonas, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Djalma Batista, 2470, Chapada, Manaus, Amazonas, Brasil, CEP: 69050-010. E-mail: arqf.mca23@uea.edu.br.

*** Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Rede Amazônica em Educação em Ciências e Matemática/ REAMEC-UFMT; UFPA E UEA (2017). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências na Amazônia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Manaus, Amazonas, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Djalma Batista, 2470, Chapada, Manaus, Amazonas, Brasil, CEP: 69050-010. E-mail: mdcosta@uea.edu.br.

**** Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Rede Amazônica em Educação em Ciências e Matemática/ REAMEC-UFMT; UFPA E UEA (2020). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências na Amazônia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Manaus, Amazonas, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Djalma Batista, 2470, Chapada, Manaus, Amazonas, Brasil, CEP: 69050-010. E-mail: cboliveira@uea.edu.br.

ABSTRACT

This work problematizes the speeches that define the ways of seeing and discuss the Amazon in the Amazonense Curricular Reference (2020), a guiding document for education in the state of Amazonas. With a Foucault-based discursive approach, we seek to analyze the ideas of Amazon and Amazonians shown in the document, as well as the effects on an Amazonian environmental education. Our results show a production in which the Amazon is seen as nature that is there, far from people. By highlighting only its nature, the document makes it impossible to look at the multiplicity and instability present in the inventive and unnoticed “Amazons” in everyday life. We therefore consider that curricular proposals do not appear harmlessly, but, on the contrary, are linked to historical conditions that drive the need of statements and practices. The creation of a curriculum, in this way, appears linked to a regime of truth that determines how the Amazon should be represented and interpreted. In this sense, some “Amazons” are seen as more true and representative than others. In this way, this work opens space for “Amazons” thought through concerns, doubts, people, uncertainties and by a perspective that envisions innovations in Amazonian education and science teaching. An Amazon in which limits are expanded and exposed to tensions, doubts and escapes that result in a movement that does not constitute just a single way of seeing and saying, but rather varied possibilities of being, seeing and saying the Amazons and the Amazonians.

Keywords: Amazon. Curriculum. Discourse. Science Teaching.

RESUMEN

El presente trabajo problematiza los discursos que definen las formas de ver y decir la Amazonía en el Referencial Curricular Amazonense (2020), documento orientador para la educación en el estado de Amazonas. Con un enfoque discursivo foucaultiano, buscamos discutir las ideas de Amazonía y amazonenses presentes en el documento, así como los efectos para una educación ambiental amazonense. Nuestros resultados muestran una producción discursiva en la que la Amazonía es vista como una naturaleza que está allí, distante de las personas. Al destacar únicamente su naturaleza, el documento impide mirar la multiplicidad y la inestabilidad presentes en las Amazonías inventivas y desapercibidas en la vida cotidiana. Consideramos, por lo tanto, que las propuestas curriculares no aparecen de manera inofensiva, sino que, por el contrario, están vinculadas a condiciones históricas que impulsan la emergencia de enunciados y prácticas. La creación de un currículo, de esta manera, surge atada a un régimen de verdad que determina cómo debe ser representada e interpretada la Amazonía. En este sentido, algunas Amazonías son vistas como más verdaderas y representativas que otras. Así, este trabajo abre espacio para Amazonías tejidas por inquietudes, dudas, gentes, incertidumbres y por una mirada que vislumbra innovaciones en la educación amazónica y la enseñanza de ciencias. Una Amazonía en la que los límites se expanden y se exponen a tensiones, dudas y fugas que resultan en un movimiento que no constituye un solo modo de ver y decir, sino variadas posibilidades de ser, ver y decir las Amazonías y los amazonenses.

Palabras clave: Amazonía. Currículo. Discursos. Enseñanza de Ciencias.

1 INTRODUÇÃO

*As palavras continuam com seus deslimites
(Manoel de Barros).*

Inspiradas no fazer poético de Manoel de Barros, que caminhou pelas velhas e conhecidas palavras e retirou-as de seu significado inicial e de seu discurso comum, esta escrita pretende desviar do sentido único e aproximar-se de um mundo que se estenda além dos limites da nossa visão racional arraigada. Ao pensar na ação das palavras e como elas significam e ressignificam as coisas, questionamos: quais os modos de ver e dizer a Amazônia e os sujeitos ditos amazônidas? Dessa inquietação, nasce este artigo. Ele tem seus fios tecidos a partir de duas dissertações pertencentes ao Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências, (doravante PPGEC). Nosso objeto é o currículo de Ciências nos anos iniciais a partir do Referencial Curricular Amazonense (2020) (doravante RCA), considerado um potente artefato cultural na produção de subjetividades.

É que entendemos que o bom currículo precisa viabilizar a constituição de formas de ser, viver e dizer de uma Amazônia verdadeira. Isto posto, este artigo problematiza as ideias dispersas de Amazônia presentes no RCA, a partir dos seguintes questionamentos: Quais são os discursos sobre a Amazônia presentes no documento? Quais elementos são postos em invisibilidade ao falar de Amazônia entendida como real? De que modos os amazônidas são descritos? Nesse exercício de escrita, almejam-se desfiar as ideias atribuídas a Amazônia, que, muitas vezes, se mostram presas a noções de verdades pouco questionadas. Delineia-se aqui um plano de consistência nas fronteiras borradas através do viés pós-estruturalista, onde encontra-se potência para manifestar as transformações dos significados hegemônicos colados nos significantes e nos signos.

Em vista disto, este estudo enfatiza alguns modos de como este território foi sendo fabricado por diversas narrativas, não estando restritos apenas aos atos de fala ou de escrita. As primeiras ideias de Amazônia foram sendo construídas desde a chegada do colonizador europeu ao novo mundo. Isso se deu a partir de crônicas e relatos de viagens, em que foram fixadas representações de El Dorado, paraíso terrestre, pulmão do mundo, vazio demográfico, entre outros elementos. Nas últimas décadas,

a Amazônia entrou em evidência em diversos aspectos: degradação em seu território, mudanças climáticas, proteção dos direitos indígenas, promoção do desenvolvimento sustentável etc. Esses temas estão sendo amplamente discutidos tanto no Brasil quanto no estrangeiro. De acordo com Salvo e Rodrigues (2021), existe uma acirrada disputa pelo poder de significar a Amazônia. Com isso, vários atores, campos e organizações confrontam, reafirmam, sobrepõem e redefinem concepções sobre esse espaço.

A proliferação de discursos voltados a uma Amazônia-floresta e, conseqüentemente, às crises ambientais, possuem uma forte relação com as questões do contexto amazônico na atualidade. Conforme Costa e Oliveira (2018, p.72), a Amazônia geralmente “é descrita por sua natureza, tocada ou devastada, habitada ou esquecida, mas que todos precisam conhecer para amar, proteger, explorar ou, quem sabe, dominar”. Tais descrições estão postas principalmente pelas mídias por meio da internet, propagandas, filmes, livros e currículos do nosso cotidiano. Desse modo, a Amazônia é atravessada por diversos discursos. Bueno (2008, p. 77) destaca que este território evoca um conjunto de informações, de imagens e de opiniões, que formam uma representação que é social. Assim, entendemos que tais discursos moldam nossa maneira de viver, ou seja, determinam formas de vida, deixando a linguagem apenas de nomear coisas, mas também como prática que produz os objetos e sujeitos dos quais fala.

Neste sentido, nossos olhares se voltam para os descaminhos curriculares como espaço de luta por representação e espaço de criação. Portanto, o currículo se aproxima do ato de potencializar o que nos acontece em meio à vida. O currículo não se sustenta no intuito de traçar um mundo ideal, mas com a procura por fissurar suas temáticas e currículos menores e singulares. Em síntese, compreendemos que “já não é mais possível operar com qualquer tipo de currículo, a não ser com currículos plurais” (Corazza, 2007, p. 1).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O currículo produz em seu discurso, aquilo que está enraizado como verdadeiro na prática social escolar, e em outros meios, para Revel (1966, p. 41), o discurso é

“um conjunto de enunciados que podem pertencer a campos diferentes, que obedecem, apesar de tudo, a regras de funcionamento comuns”, sendo executado a muitos anos, como forma de ditar aquilo que se acredita, impondo modos de funcionamento das coisas, além de possibilitar a produção de saberes, pois conhecendo o discurso é possível afastar as prescrições.

Para Lopes e Macedo (2011) o currículo é quem determina as disciplinas, as cargas horárias e atividades, os modos e/ou planos dos professores e as possibilidades de vivências que poderão ser exploradas pelos professores, e que devem ser seguidas através do documento. Partindo de uma perspectiva pós-estruturalista de ver, ouvir, falar e ser currículo, Corazza (2001, p. 9) nos apresenta “Um currículo como linguagem, nele identificamos significantes, significados, sons, imagens, conceitos, falas, língua, posições discursivas, representações, metáforas, metonímias, ironias, invenções, fluxos, cortes[...]”. Assim, neste trabalho, o currículo não se apresenta somente como um espaço de representação, mas pelo desejo de *currículos-menores*, como possibilidade de invenção e resistência.

Para Costa (2013, p.148) o currículo que temos, é “ordeiro, enrijecido, especializado, inerte” e o currículo que queremos é “arteiro, fabuloso, desenraizado, inventivo”. O currículo é um instrumento de poder e no Dicionário de Foucault escrito por Judith Revel (1966), aponta que “Foucault nunca trata o poder como uma entidade coerente, unitária e estável, mais como “relações de poder” que supõem condições históricas de emergências, complexas, e implicam múltiplas consequências” (Revel, 1966, p. 120), os modos de poder não se tratam da dominação do outro, mais sim da relação que se tem, seja através da prática, dos saberes, das instituições, que se modifica ao longo da história, usa-se como instrumento o discurso, dos mecanismos de controle, dos fenômenos de costumes, para Foucault a liberdade e o poder são inseparáveis, pois é através da produção desse poder que se busca ela subjetividade, por suas lutas sendo resistência dentro do sistema que está reprimindo.

Chaves (2007), marca em sua pesquisa que o discurso que os professores de ensino de ciências têm sobre o porquê ensinar o Ensino de Ciências para crianças, [e pautado numa afirmação que parece óbvia: porque “*estava no currículo escolar*” e para que “*o aluno possa entender as questões do mundo em que se vive*”, essas são

o discurso implicados nesses professores, os quais reproduzem as concepções, hierarquizando o conhecimento científico”. Diante disso, percebemos que os conteúdos escolares como aqueles apresentados de forma fechada, impenetráveis a questionamentos, passam a ter valor absoluto em relação ao entendimento de que tais temas pode *ampliar, acrescentar* às outras formas de compreensão do mundo.

Nas lentes do pós-estruturalismo, um currículo está na criação, nas frestas, nas pontas soltas, no que “diz respeito àquilo que está ainda em vias de se formar: de currículos que são ‘realidade em potencial’, que ainda não foram formados.” (Paraíso, 2010, p. 592). Essas potencialidades são formadas através de pensamentos onde o conhecimento é construído, pela multiplicidade, pelos escapamentos, pelo ver e sentir a diferença, pelo devir. Um currículo é feito de muitas linhas que passam por pontos do Ensino de Ciências, deixando pontas que possibilitam fugas quanto às discussões sobre as ideias de Amazônia dispostas no RCA.

3 METODOLOGIA

Neste trabalho, buscamos nos apropriar dos conceitos de discurso propostos por Foucault, para a realização de uma análise discursiva, os quais nos levaram a refletir acerca das transformações sociais historicamente marcadas e dos objetos construídos a partir dos discursos estão em constante formação, transformação e descontinuidade. Na obra *A Arqueologia do saber*, em uma das inúmeras definições presentes, o discurso pode ser visto como um conjunto:

De regras anônimas, históricas sempre determinadas no tempo espaço, que definiram em uma dada época, e para uma área social, econômica, geográfica, ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa (Foucault, 2008, p. 133).

Os discursos, ao permearem o tecido social e infiltrarem-se nas escolas, universidades, campanhas publicitárias, televisão, internet e instituições, com suas regras internas e externas, desempenham um papel de organização e ordenação dos sentidos por onde transitam. Nesse contexto, o discurso é aceito como natural no mundo social. Mas, para Foucault, é preciso manter em suspenso essas formas prévias de continuidade e sínteses que não problematizamos e deixamos valer de pleno

direito. Isso significa que não devemos apenas negá-las, mas mostrar que não se justificam por si mesmas e são efeitos de construção de uma rede complexa (Foucault, 2008).

Ao longo da história, observamos uma dispersão de discursos e acontecimentos que apontam o que pode ser dito em determinada época e lugar. No âmbito da análise do discurso de inspiração foucaultiana, esses discursos são entendidos à luz da noção de discurso e do ponto primordial para a materialidade discursiva, que é o enunciado. A formação discursiva, é um conceito que aparece na obra em questão, muitas das vezes relacionada ao enunciado.

Para Foucault (2008, p. 132), “um enunciado pertence a uma formação discursiva como uma frase pertence a um texto, e uma proposição a um conjunto dedutivo”. Entende-se, com efeito, que a formação de um discurso ocorre a partir da multiplicidade de conhecimentos sobre um determinado tema. Em síntese, o discurso como uma prática social que se constitui por meio de um conjunto de regras e relações sociais tanto discursivas quanto não discursivas está inserido em um campo de relações com outros enunciados e submetido a um controle de regras ou jogo de regras que o delimitam.

Foucault (2008, p. 141) enfatiza que os enunciados são capturados em um acúmulo denso de informações, mas, mesmo nesse contexto de acumulação, eles não deixam de “modificar, de inquietar, de agitar e, às vezes, de arruinar”. Dessa forma, ao produzir, expandir e contagiar novos sentidos, precisamos recusar explicações, interpretações universais e naturalizadas. Segundo Passos (2019), na análise discursiva quem enuncia e o contexto de enunciação dos discursos são importantes, pois embora submetida a contingências do momento de sua produção, se tem a pretensão de ir mais além do representacional para apreender as origens genealógicas das relações de saber/poder que estão presentes como condição de possibilidade de uma dada formação discursiva, que é sempre histórica, temporal.

Assim, a análise discursiva foucaultiana nos impulsiona a dar conta de relações históricas e de práticas concretas que estão ‘vivas’ nos discursos (Fischer, 2001). Nesse sentido, os discursos sobre a Amazônia foram se instituindo de acordo com as verdades estabelecidas em cada período histórico e assim configurando as formas “corretas” de falar sobre esse espaço.

Por onde circulamos, as ideias de Amazônia se fazem presentes nos discursos escolares e regulando as ações. São cientistas, jornalistas, ambientalistas, biólogos, professores, políticos convocados a falar sobre este espaço e sobre o que deve ser feito, como cuidar ou manter a floresta. Como resultado, nossas ações, tanto individuais como coletivas, vão sendo reguladas e conduzidas, o que gera um olhar específico para a Amazônia e seus sujeitos. Nesse sentido, aliadas às leituras e discussões pós-estruturalistas, queremos lançar um olhar desconfiado para tudo aquilo que é tido como natural ou fabricado a partir de discursos que fixam ditas verdades. Segundo Santos (2022), ao movimentarmos o pensamento curricular pelo viés da diferença, desviamo-nos dos modos maiores na educação e distanciamo-nos das verdades petrificadas e dos modelos impostos, onde não temos espaço para a criação de currículos que fazem cintilar novos horizontes.

Este trabalho, cujo objeto é o RCA, problematiza os discursos que engendram os modos de ver e dizer a Amazônia dispersos no RCA, por meio da análise do discurso foucaultiana. Nosso enfoque está no ensino de ciências previsto para o ensino fundamental. O RCA teve sua aprovação em 16 de outubro de 2019 e tornou-se documento norteador para a educação do Amazonas na educação infantil e fundamental desde 2021. Sua estrutura é composta pelo RCA Educação Infantil, RCA Fundamental I, RCA Fundamental II e RCA Ensino Médio. O RCA foi elaborado para as instituições de ensino municipais, estaduais e privadas, para que se adequassem às mudanças e à estruturação de um currículo “regionalizado”, conforme orientação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017).

Seu desenvolvimento se deu a partir da articulação de quatro documentos a educação básica: BNCC, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (doravante RCNEI), Diretrizes Curriculares Nacionais (doravante DCN) e Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN). Desse modo, este estudo mostra uma análise do RCA, sobretudo do seu uso das palavras *Amazônia*, *Amazônida*, *Amazônica*, nos anos iniciais, a partir da noção de discurso em Foucault, a qual nos possibilita mapear os enunciados que produzem a ideia de Amazônia.

Diante disso, todo o enunciado está inserido dentro de um determinado contexto, o qual só tem existência na sua relação com outros enunciados, ou seja, dentro

de um campo específico de relações: “[...] certos atos ilocutórios só podem ser considerados como acabados em sua unidade singular se vários enunciados tiverem sido articulados, cada um no lugar que lhe convém. Esses atos são, pois, constituídos por uma série ou soma desses enunciados [...]” (Foucault, 2012, p. 101). Desse modo, foram lidas e analisadas no tópico de Ensino de Ciências no Ensino Fundamental I, especificamente a unidade temática, objeto de conhecimento e detalhamento do objeto, que relatam de forma detalhada e pontual, os conteúdos específicos que estão sendo desenvolvidos no suporte ao planejamento escolar, articulados a outros enunciados presentes nos mais variados discursos, como os midiáticos, com a intenção de identificar os discursos presentes numa determinada formação discursiva.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

Ao longo da história da pedagogia, desenvolveu-se uma tendência de aproximação da sala de aula com o contexto em que o estudante vive, na intenção de facilitar da leitura do mundo natural e o desenvolvimento dos conteúdos escolares de forma a valorizar seus saberes prévios no processo científico (Chassot, 2008). Nesse ínterim, a exploração e a pulverização de conteúdos na educação e no ensino de ciências constituem-se por meio de conhecimentos com questões relacionadas à ciência.

A escola se torna um espaço onde os discursos associados a uma cultura de ciência maior prevalecem, o que leva a tentativas de homogeneização do ensino. Nesse sentido, o Ensino de Ciências à luz das discussões contemporâneas que contrapõem um ensino historicamente conteudista, conceitual e memorístico, se destacam as ações formativas para professores em exercício, ampliada pela interdisciplinaridade, fundamentadas numa perspectiva de formação para a cidadania e, portanto, para ação sociopolítica (Garcia et al. 2024). Schnorr e Rodrigues (2017) apontam a necessidade de perfurar esses territórios e de problematizar os modos de pensar e dizer o ensino de ciências, que, além do modo tradicional, pode ser desenvolvido a partir de outras vias. Por exemplo, aquelas que se afastam das verdades absolutas, totalitárias e neutras, que implica esvaziar os modelos de referências, possibilitar aberturas no pensamento e evitar a exclusão de determinados saberes.

Diante disso, ao tratar do discurso, Foucault (2008) enfatiza que o mesmo pode ser determinado a partir de instituições que possuam influência, e que essas, ao apresentarem algo verdadeiro para a sociedade, elaboram saberes e efeitos. Com isso, no currículo, são desenvolvidos orientações, prescrições, ordenamentos e obrigações subordinados a um determinado período histórico e articulados com relações de poder. Nesse sentido, o currículo está presente e é ensinado nas instituições educativas formais, fazendo parte de uma representação sistematizada, que envolve regras e que permite aprovar e desaprovar. A partir das coisas ditas, compreendemos que se imbricam com dinâmicas de poder e saber de seu tempo.

Para Fischer (2001), exercer uma prática discursiva significa falar segundo determinadas regras e expor relações que se constroem dentro de um discurso. Quando as notícias, publicidades e campanhas ambientais se apropriam do discurso da Amazônia-verde e expõem-na como representação da floresta que precisa ser protegida, enfatiza-se e fixa-se um discurso onde apenas as questões ambientais são importantes.

Portanto, a Amazônia por nós também se apresenta em outros materiais além do currículo. Pode estar presente em imagens, músicas, programas, documentários, poemas etc. Os currículos representam a Amazônia de diversas formas, sendo a principal como uma floresta de beleza exuberante e encantadora, o que resulta na invenção de imaginários (Oliveira; Costa, 2018). Desse modo, buscamos as ideias dispersas no RCA, a primeira ideia de Amazônia encontrada é a de floresta de clima quente e úmido, com uma extensa bacia hidrográfica, e habitada por populações indígenas e caboclas e possuidora de riquezas naturais incalculáveis. Essa representação está praticamente consagrada na literatura didática, científica, artística e pelos meios de comunicação.

Figura 1: Cartaz de divulgação do dia da Amazônia.



Fonte: Prefeitura de Manaus (2021).

Figura 2: Petição contra a degradação na Amazônia.



Fonte: Camaçari Notícias (CN1) (2019).

Essa visão da Amazônia aparece, pela primeira vez, no imaginário sobre a natureza do Novo Mundo, por força dos relatos míticos e a visão do paraíso permearam narrativas sobre o Brasil e outros espaços. Gondim (2007) aponta uma leitura ambígua do território durante esse período, pois era comparada ora com o *paraíso*, por conta do seu encantamento, ora o *inferno verde*, em virtude do atraso, das doenças

etc. O enunciado Amazônia-floresta opera também em diferentes materialidades, como é o caso das figuras 1 e 2. O primeiro cartaz enfatiza uma Amazônia que *produz vida* e que se destaca pela biodiversidade e matérias-primas. Além disso, há o destaque para a riqueza cultural e humana das comunidades que a habitam e fazem da região uma *fonte de vida* para o mundo. A Amazônia produz vida quando ela oferece serviços e utilidades, o que demonstra uma suposta necessidade de disponibilidade para a humanidade. Chaves (2013, p. 92) exemplifica bem essa afirmação:

Quantas vezes vimos e ouvimos a Amazônia apresentada nas palavras, imagens, pela exuberância natural em contraste com sua pobreza econômica, social e cultural? Quantas vezes identificamos Amazônia com indígena e este com subdesenvolvimento, primitivismo, exotismo, algo a ser apreciado como espectador civilizado de uma “realidade” que precisa ser mantida para deleite visual das novas gerações, mas que ninguém quer para si?

A problematização desses e outros discursos que normatizam a Amazônia nos levam a questionar os modos de enxergar esse território. Nosso pressuposto é de que o discurso produz realidade, institui sentidos e significados, bem como fomenta a circulação das repetições de um mesmo enunciado. Como explica Foucault (2008), o cerne da questão não é apontar o progresso e a evolução dos conhecimentos construídos e, sim, discutir os saberes que encontraram condições de existência naquele momento histórico.

A segunda imagem apresenta os problemas ambientais causados pela degradação ambiental. A petição visa *impedir o desmatamento e a exploração da Amazônia*, bem como noticiar tais órgãos dos perigos que as matas estão correndo. A produtividade desse enunciado, portanto, passa pela fabricação da ideia de uma Amazônia em perigo, carente de cuidados e reduzida apenas à sua suposta condição de natureza. Com efeito, o componente *Ciências da Natureza* do RCA correspondente às séries iniciais sempre apresenta as palavras *Amazônia* e *Amazônico(a)* atreladas à biodiversidade. Notam-se os seguintes detalhamentos: *Ecossistema amazônico; Animais da Amazônia, noções de bioma, Plantas frutíferas comestíveis da Amazônia, plantas medicinais da Amazônia, Ações para preservação e conservação da Floresta Amazônica*. No que se refere à presença humana, o RCA aponta uma Amazônia habitada apenas por indígenas e ribeirinhos, os quais compõem um grupo supostamente

homogêneo. Não há nenhuma atenção às diferentes etnias e povos existentes nela. As atividades econômicas desenvolvidas na região se resumem à agricultura.

Nesse sentido, não buscamos negar os elementos naturais da Amazônia, mas problematizar a homogeneidade imposta ao apontá-la como verdadeira e única. Essa ênfase na imponência de seus recursos naturais implica uma identificação deste território mais com as verdades instituídas do que com sua imagem real. Contudo, o que se pretende não é apontar o que é certo ou errado, mas lançar uma âncora para desacelerar e tecer outras velocidades de pensamento e escrita, além de outras possibilidades de enxergar a Amazônia. Conforme Veiga-Neto (2014), vivemos e nascemos em um mundo que já é de linguagem. Desse modo, os discursos já estão transitando no mundo desde muito tempo, criadores de efeitos e repleto de intenções, o que faz com que nos tornemos sujeitos deles. Assim, a linguagem produz verdades sobre a Amazônia e se materializa de inúmeras formas, entre elas, as dispostas RCA.

No que tange à fabricação dos sujeitos que ocupam a posição de amazônidas, também se construiu a ideia de uma identidade associada à natureza, principalmente à mata, aos rios e aos animais. No RCA, podemos visualizar o seguinte enunciado acerca da suposta identidade que permeia a região:

Considerando os diferentes contextos da realidade da região amazônica, na qual estudantes os estejam eles em qualquer nível de ensino, exigirá dos educadores o olhar para os conteúdos alinhados aos objetos de conhecimento de forma a exemplificar situações do cotidiano contemplando aspectos biológicos, químicos, físicos, culturais, socioambientais e tecnológicos, possibilitando assim, o alcance das habilidades indicadas. (...) As vivências expressas por estudantes sobre a realidade do seu cotidiano não são constantes, por exemplo danças (toadas de boi e festejos municipais), contação de lenda, situações vividas por seus familiares mais velhos, alimentação (rica em peixes e frutos típicos do bioma da Amazônia), ou por situações que envolvam elementos do ambiente amazônico (tomar banho no rio, viagens de barco, entre outros) (Amazonas, 2019, p. 556).

Ao longo do documento, a Amazônia também é atravessada pela relação natureza e cultura. Isso ocorreria em virtude do imaginário amazônico, onde se inserem lendas, mitos e outras formas de significá-la. Para Loureiro (2001, p.65), o imaginário assumiu, desde sempre, o papel de dominante no sistema de produção cultural amazônico dos ribeirinhos e indígenas. As representações simbólicas ditas amazônicas presentes nas canções, jogos e danças foram marcadas por fortes significações e

mitificações, bem como foram construídas pela articulação de diversos discursos, políticos, socioeconômicos, religiosos e culturais. Tais ideias foram notadas direta ou indiretamente, sobretudo no ensino de artes, língua portuguesa e matemática. Em língua portuguesa, alguns excertos fazem referências nos detalhes: *Leitura, escuta de lendas, lendas amazônicas, mitos, fábulas, contos, canções, poemas, poesias, cordéis*. No ensino de arte, ele aparece em *Rodas e brincadeiras cantadas presentes em diferentes contextos socioculturais da região amazônica*, bem como em *Formas do imaginário amazônico e suas representações simbólicas nas artes visuais*. Por fim, em Matemática, como *contagem de rotina dos números em contagens utilizando materiais da região amazônica*. Nessas áreas, os conhecimentos relacionados à Amazônia aparecem sem nenhuma articulação entre si.

Estes discursos apontam ainda o papel do homem na natureza em concepções diferentes. Pode ser aquele que destrói e extrai recursos, mas também aquele que protege. São exemplos que demonstram como o imaginário do brasileiro e de outros também inseridos no contexto amazônico está influenciado pelos diversos artefatos culturais. Essa Amazônia naturalizada na mídia e na educação atua na fabricação de sujeitos amazônicos a partir do cuidado que se tem com a floresta e da responsabilidade para com a educação ambiental, que, por sua vez, fomenta o desenvolvimento sustentável e a formação de uma consciência social e ecológica. Ora, uma significação de Amazônia não substitui outra, de modo a eliminar vestígios das significações anteriores. Ainda hoje, observamos discursos de épocas remotas presentes hoje em dia nesse esforço constante “criar” essa região. É interessante atentar para o que afirma Guimarães (2006, p. 28) ao destacar que:

Entender as significações sobre a floresta como configurações tecidas na história e na cultura, permite desnaturalizar significados que podem ser vistos como “colados” à Amazônia – significados que alguns podem pensar “inerentes” a ela, em função das tantas vezes que foram enunciados e repetidos. Permite, também, ver que tais significados são construídos nas muitas produções e instâncias culturais próprias a este mundo em que vivemos – na literatura, no cinema, na escola, na televisão.

Por meio da educação ambiental, esses discursos constituem uma rede de pessoas, técnicas e instituições; são cientistas, políticos e ativistas autorizados a dizer o

que é e como deve ser a Amazônia. Segundo Sampaio (2012, p. 180), quando a natureza se encontra ameaçada, surgem discursos que instituem o conceito de biodiversidade e colocam em relevo a necessidade de retribuir o valor palpável à natureza. Nesses discursos, tornam-se comuns enunciados ressaltando a diversidade biológica: *um tesouro para a humanidade, uma reserva de valor para o futuro, valioso patrimônio ambiental da Floresta Amazônica* etc. Em face da biodiversidade amazônica, agregaram-se novos valores éticos, estéticos e financeiros. É como apontam Costa e Chaves (2017) sobre a emergência do discurso ambientalista e de toda a trama em torno da Amazônia-natureza: ela agora não mais vista apenas como selvagem, mas como território frágil e em risco diante da selvageria do homem civilizado.

Nota-se ainda um território não apenas do ponto de vista ecológico, mas também do ponto de vista da organização social. Em Ciências da Natureza, a Amazônia-floresta direciona tentativas de se articular com as questões históricas e socioculturais. São mencionadas as populações tradicionais: *Projeção do de relação com o sol para os povos da Amazônia, Povos da Amazônia e a sua relação com animais silvestres, Culinária Amazônica, Fases da lua e a sua implicação na agricultura e conhecimento etnocultural dos povos da Amazônia*. A ênfase na diversidade etnicorracial, bem como nas influências e contribuições da cultura indígena, africana, europeia, nordestina, sulista, haitiana e venezuelana também aparecem. Assim, culturas, brincadeiras, danças e religiosidades evidenciam a imagem dos diversos povos que vivem na Amazônia, o que, de certa forma, contribui para a constituição de modos de vida heterogênea em várias Amazônias. Estas questões apontam para uma Amazônia mais complexa e multifacetada, composta por distintas culturas e processos migratórios.

Ao inventar e adentrar os deslimites da palavra *Amazônia*, imagens, sons, raios, silêncios, espaços, cores e contornos, criamos possibilidades como a evidenciada por Costa e Chaves (2017). As autoras procuram olhar para uma Amazônia miúda, território de singularidades e que não busca ser generalizações, nem se exaure exclusivamente em seus elementos naturais. De acordo com as autoras, essa *Amazônia do meio* possibilita escapar e desprender. Em síntese, “esta Amazônia fala muitas línguas, detém muitos sotaques, dança muitos ritmos, povoa artes e literaturas de muitos países, compõe-se de muitas cidades e gentes” (Costa; Chaves, 2017, p. 7). Souza (2019) também descreve uma Amazônia fluída e que movimenta um território

que, além de favorecer a compreensão de um povo em sua dimensão geopolítica e cultural, também defende valores democráticos e humanistas como a diferença e a pluralidade étnica e cultural. Por fim, são essas ideias de Amazônias que nos interessa pensar e inventar nos currículos amazonenses.

5 CONSIDERAÇÕES

Por meio de ideias de sujeitos, imagens e espaços que dispersam as visões comuns, enxergamos Amazônias inventivas e despercebidas no cotidiano. São aspectos que pouco aparecem nos discursos, nesse caso, em um documento curricular. Consideramos, com isso, que as propostas curriculares não aparecem de forma inofensiva, mas, ao contrário, possuem vínculo com condições históricas que impulsionam a emergência de enunciados e práticas. A criação de um currículo, desse modo, surge atrelada a um regime de verdade que determina como a Amazônia deve ser representada e interpretada.

Tendo isso em vista, não intencionamos torná-lo um testemunho da verdade, visto que “o documento não é matéria inerte através da qual se tenta reconstituir o que os homens fizeram ou disseram” (Foucault, 2008, p. 8). Assim, ele é tomado na condição de monumento que pode ser rasurado, desmontado, reorganizado e analisado; não mais como detentor de verdades absolutas, mas de verdades inventadas dentro de determinado contexto. Dessa forma, tomamos o currículo como artefato que ultrapassa o âmbito escolar e como construção que, de acordo com Moreira e Silva (2009), possibilita uma invenção resultante de um processo que reflete os interesses particulares. Tais interesses determinam não apenas a distribuição dos conteúdos e atividades curriculares, mas também quais saberes são supostamente necessários para ver e dizer a Amazônia e o amazônida. Entendemos, então, que o RCA se apresenta constituído de diversos conhecimentos com base no regionalismo. Os discursos que abrangem a Amazônia nesse currículo ainda trazem a como espaço e território geográfico marcado pela sua biodiversidade e exuberância; o sujeito dito amazônida é apenas composto pelos povos originários e ribeirinhos. Ao problematizarmos essa identidade que pretensamente se impõe como regra nos mais variados e diversos

artefatos culturais, tentamos romper com essa representação muitas vezes estereotipada e romantizada da região. Em síntese, compreendemos que não se deve potencializar somente um Ensino de Ciências conteudista e que evidencia e exclui determinadas culturas, pois é muito mais: é vida! (Galdino et al., 2024).

Nesse sentido, algumas Amazônias são vistas como mais verdadeiras e representativas que outras. Ao abordamos apenas a sua natureza, perdemos a chance de vê-la como campo discursivo múltiplo, instável e complementar. Desse modo, este trabalho abre espaço para Amazônias tecidas por inquietações, dúvidas, gentes, incertezas e por um olhar que vislumbra inovações na educação amazônica e ensino de ciências. Assim, retomamos as ideias de Manoel de Barros na epígrafe do texto, referente aos *deslimites da palavra*. Afinal, entendemos *deslimite* não para negar um limite simplesmente, mas para pensar um espaço no qual os limites são expandidos e expostos a tensões, dúvidas, fugas que resultem em um movimento que não constitui apenas um único modo de ver e dizer, mas, sim, múltiplas possibilidades de ser, ver e dizer as Amazônias e os amazônidas.

REFERÊNCIAS

BUENO, Magali Franco. **O imaginário brasileiro sobre a Amazônia**: Leitura por meio dos discursos dos viajantes, do estado, livros didáticos de Geografia e da mídia impressa. Dissertação (Mestrado em Geografia). FFLCH/USP: São Paulo, 2002.

CHAVES, Sílvia Nogueira. **Reencantar a ciência e reinventar a docência**. São Paulo: Editora da Física, Coleção contextos da ciência, 2013.

CHAVES, Sílvia Nogueira. Por que Ensinar Ciências para as novas gerações? Uma questão central para a formação docente. **Contexto & educação**. Editora Unijuí, n. 77, jan./jun. 2007, p. 11-24.

CHASSOT, Attico. **Sete escritos sobre educação e ciência**. São Paulo: Cortez, 2008.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Pesquisa pós-crítica em Educação. Editora Vozes. Petrópolis. 2001

COSTA, Gilcilene Dias da. Currículo e arte: confluências Nietzsche-Deleuze. **Revista Teias**, v. 14, n. 31, p. 147-161, maio/ago. 2013.

COSTA, M. de O.; OLIVEIRA, C. B. de. Fabricação midiática e literária: tecendo os fios discursivos de uma Amazônia. **Ciências em Foco**, Campinas, SP, v. 10, n. 2, 2018.

COSTA, Mônica de Oliveira; CHAVES, Sílvia Nogueira. A Amazônia do Meio. **Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação**, 2017.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Outros Temas**, *Cad. Pesqui.* (114), 2001.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

GALDINO, Ana Claudia de Araújo; MARTINS, Ana Elisa Pedade Sodero; SILVA, Itamar Miranda da; NICOLLI, Aline Andréia. Ensino de ciências e matemática: problematizando práticas pedagógicas desenvolvidas em contexto formativo. **Revista Interdisciplinar em Ensino de Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 4, p. e24001, 2024. DOI: 10.20873/riecim.v4i. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/RIEcim/article/view/17854>. Acesso em: 28 de jul. 2024.

GARCIA, Hannyn Barbara Alves; OLIVEIRA, Caroline Barroncas de; COSTA, Mônica de Oliveira. Atravessados pela Covid-19, acontecimentos que ensinam ciências e muito mais. **Revista Interdisciplinar em Ensino de Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 4, p. e24007, 2024. DOI: 10.20873/riecim.v4i. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/RIEcim/article/view/19297>. Acesso em: 24 de jul. 2024.

GONDIM, Neide. **A Invenção da Amazônia**. São Paulo: Marco Zero, 2007.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso. **Um olhar nacional sobre a Amazônia: apreendendo a floresta em textos de Euclides da Cunha**. (Tese de doutoramento). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. Editora Cortez, 2011.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura amazônica: uma poética do imaginário**. São Paulo: Escrituras, 2001.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 11. ed. São Paulo, Cortez, 2009.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Diferença no currículo. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 140, 2010, pp. 587-604. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a1440140.pdf>>Acesso: 30/07/2024.

PASSOS, Izabel Christina Friche. **A Análise Foucaultiana do Discurso e sua Utilização em Pesquisa Etnográfica**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 2019.

REVEL, Judith. **Dicionário Foucault**. Tradução de Anderson Alexandre da Silva; revisão técnica Michel Jean Maurice Vincent. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

SALVO, Fernanda; RODRIGUES, Miguel Felipe França. **Jornalismo e sociedade: as concepções de amazônia nos discursos da agência de notícias amazônia real**. Jamaxi, 5(2). Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/jamaxi/article/view/5993>. Acesso em 20 jan. de 2024.

SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini. **Uma Floresta Tocada Apenas por Homens Puros... ou do que aprendemos com os Discursos Contemporâneos Sobre a Amazônia**. Tese (Doutorado em Educação). UFRGS: Porto Alegre, 2012.

SCHNORR, Samuel Molina.; RODRIGUES, Carla Gonçalves. Ciência, tecnologia e sociedade: ensino de Ciências no referencial pós-estruturalista. **Filosofia E Educação**, 9(3), 2017.

SOUZA, Márcio. **História da Amazônia: do período pré-colombiano aos desafios do século XXI**. 1. ed. Rio de Janeiro: Record, 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo, cultura e sociedade. **Revista Educação Unisinos**, v. 8 n. 15, 2004.

HISTÓRICO

Submetido: 25 de maio de 2024.

Aprovado: 20 de julho de 2024.

Publicado: 12 de agosto de 2024.