ENTRE RIOS E MEMÓRIAS: EDUCAÇÃO POPULAR E PRÁTICAS DAS MULHERES DA FLORESTA EM DIÁLOGO COM OSMAR FÁVERO

RITA DE CÁSSIA FRAGA MACHADO*
Universidade do Estado do Amazonas
https://orcid.org/0000-0002-7385-3771

MARCELA DA SILVA BARBOSA**
Universidade do Estado do Amazonas
https://orcid.org/0009-0002-7590-017X

RESUMO

Este artigo propõe um diálogo entre o legado de Osmar Fávero e as práticas educativas protagonizadas por mulheres da floresta, da comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, no Médio Solimões (AM). A partir de uma abordagem qualitativa e documental, inspirada na pedagogia de Osmar Fávero e em metodologias populares e feministas, buscamos refletir sobre a educação popular como uma prática territorializada, ancorada na escuta, na memória, na imagem e no cuidado. A trajetória de Fávero é apresentada como referência ética e política para compreender processos de formação de base vinculados a movimentos sociais, à Educação de Jovens e Adultos (EJA), ao Movimento de Educação de Base (MEB) e às pedagogias da pergunta e do diálogo. Em consonância com esta pedagogia, apresentaremos as experiências de mulheres da floresta como formas de resistência e reinvenção da educação popular. Nesse contexto, abordaremos a fotografia como metodologia de escuta e expressão dos saberes corporificados, conectando corpo, território e imagem como campos de produção epistemológica. Concluímos afirmando a atualidade do pensamento faveriano e a urgência de reconhecer outros territórios populares da educação como lugares legítimos de saber, apontando caminhos para a construção de uma pedagogia com as mulheres amazônidas.

Palavras chave: Educação Popular; Osmar Fávero; Educação das mulheres; Fotografia.

* Professora de Filosofia na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), no campus Tefé, é subcoordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEA. Tem diversas produções nas áreas de Estudos Feministas, Educação e Mulheres. E-mail: rmachado@uea.edu.br

** licenciada em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas – CEST – UEA. Mestre do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Doutoranda em Educação na Amazônia – rede Educanorte. Bolsista FAPEAM. E-mail: mdsb.dea25@uea.edu.br

ABSTRACT

BETWEEN RIVERS AND MEMORIES: POPULAR EDUCATION AND THE PRACTICES OF THE WOMEN OF THE FOREST IN DIALOGUE WITH OSMAR FÁVERO

This article proposes a dialogue between the legacy of Osmar Fávero and the educational practices led by forest women from the Nossa Senhora do Perpétuo Socorro community, in the Middle Solimões region (Amazonas, Brazil). Based on a qualitative and documentary approach, inspired by Fávero's pedagogy and by popular and feminist methodologies, we seek to reflect on popular education as a territorialized practice, anchored in listening, memory, image, and care. Fávero's trajectory is presented as an ethical and political reference for understanding grassroots training processes linked to social movements, Youth and Adult Education (EJA), the Basic Education Movement (MEB), and the pedagogies of questioning and dialogue. In line with this pedagogy, we present the experiences of forest women as forms of resistance and reinvention of popular education. In this context, we address photography as a methodology of listening and expression of embodied knowledge, connecting body, territory, and image as fields of epistemological production. We conclude by affirming the contemporary relevance of Fávero's thought and the urgency of recognizing other popular territories of education as legitimate places of knowledge, pointing to pathways for building a pedagogy with Amazonian women.
Keywords: Popular Education; Osmar Fávero; Women's Education; Photography.

RESUMEN

ENTRE RÍOS Y MEMORIAS: EDUCACIÓN POPULAR Y LAS PRÁCTICAS DE LAS MUJERES DEL BOSQUE EN DIÁLOGO CON OSMAR FÁVERO

Este artículo propone un diálogo entre el legado de Osmar Fávero y las prácticas educativas protagonizadas por mujeres de la selva de la comunidad Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, en el Medio Solimões (Amazonas, Brasil). A partir de un enfoque cualitativo y documental, inspirado en la pedagogía de Fávero y en metodologías populares y feministas, buscamos reflexionar sobre la educación popular como una práctica territorializada, anclada en la escucha, la memoria, la imagen y el cuidado. La trayectoria de Fávero se presenta como una referencia ética y política para comprender los procesos de formación de base vinculados a los movimientos sociales, a la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), al Movimiento de Educación de Base (MEB) y a las pedagogías de la pregunta y del diálogo. En consonancia con esta pedagogía, presentamos las experiencias de las mujeres de la selva como formas de resistencia y reinvención de la educación popular. En este contexto, abordamos la fotografía como metodología de escucha y expresión de los saberes corporizados, conectando cuerpo, territorio e imagen como campos de producción epistemológica. Concluimos afirmando la vigencia del pensamiento faveriano y la urgencia de reconocer otros territorios populares de la educación como lugares legítimos de saber, señalando caminos para la construcción de una pedagogía con las mujeres amazónicas.
Palabras clave: Educación Popular; Osmar Fávero; Educación de las mujeres; Fotografía.

INTRODUÇÃO[1]

> *A educação popular é, sobretudo, um espaço de construção da memória e da identidade coletiva, onde os sujeitos aprendem não apenas conteúdos, mas sobretudo a se reconhecerem como protagonistas de sua própria história. (Osmar Fávero)*

Osmar Fávero (1933) é um dos principais intelectuais e militantes da Educação Popular no Brasil, cuja trajetória se entrelaça com as lutas históricas pela democratização do ensino e pelo reconhecimento dos saberes populares. Sua atuação foi sempre marcada pelo compromisso ético e político com os sujeitos historicamente marginalizados, especialmente jovens e adultos privados do direito à escolarização.

Ao longo de sua vida, o educador participou ativamente de importantes experiências de base, como o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento de Cultura Popular (MCP), junto com Paulo Freire, nos quais a educação era compreendida como prática social enraizada na realidade das comunidades. Seu trabalho de sistematização e análise dessas iniciativas contribuiu decisivamente para a construção de uma memória pedagógica viva e comprometida com a transformação social. A prática social das mulheres que vamos analisar demonstra isso.

Nesta perspectiva, o MEB era estruturado tendo como base a participação popular, em que a palavra do educando era valorizada e o diálogo se tornava o eixo central do processo pedagógico. Essa dinâmica estimulava a pergunta e o debate coletivo, reconhecendo que a formação política acontecia no cotidiano das comunidades (FÁVERO, 2006). No Amazonas, essa prática esteve muito presente nos anos 60-80 na formação de comunidades como esta que vamos analisar.

Para Fávero, a Educação Popular não deve ser concebida como algo "oferecido" ao povo nos moldes da escola tradicional, mas como um processo coletivo, construído com o povo e, em muitos casos, pelo próprio povo. Seu sentido central é a compreensão crítica da realidade vivida, possibilitando que os sujeitos a transformem a partir de uma perspectiva política (PAIVA; FÁVERO, 2021).

A esse diálogo se soma a contribuição de bell hooks, pensadora negra feminista que, assim como Fávero e Freire, concebe a educação como prática de liberdade. Para hooks (2013), ensinar exige escuta, afeto e compromisso com a transformação: "A sala de aula continua sendo o espaço mais radical de possibilidade no contexto de uma estrutura de dominação" (p. 207). Sua perspectiva crítica feminista orienta uma prática pedagógica que valoriza a experiência vivida, a subjetividade e o lugar da fala dos sujeitos historicamente silenciados.

Este texto é resultado de uma pesquisa qualitativa. Segundo Minayo (2015), a pesquisa qualitativa tem como foco aspectos da realidade social viva, concreta, em movimento. Ela investiga o universo dos significados, das crenças, dos valores, das atitudes e das motivações humanas, considerando que o ser humano não apenas age, mas também reflete sobre suas ações e as interpreta com base em sua vivência e nas relações estabelecidas com os outros, neste caso, com outras mulheres.

Utilizamos um questionário composto por perguntas abertas e fechadas com o objetivo de compreender como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Popular, a percepção de cultura e saberes e suas identidades se fazem presentes na vida das mulheres da

1 Este estudo respeitou os princípios éticos de pesquisa, garantindo a confidencialidade e o consentimento livre e esclarecido das/os participantes.

comunidade e de seus filhos. As participantes foram convidadas a responder livremente, de forma voluntária, respeitando seus tempos e silêncios. Essa postura dialoga com o princípio ético da pesquisa qualitativa: respeito à autonomia, ao silêncio, ao tempo das participantes e à relação de confiança entre pesquisador e sujeitos (MINAYO, 2021).

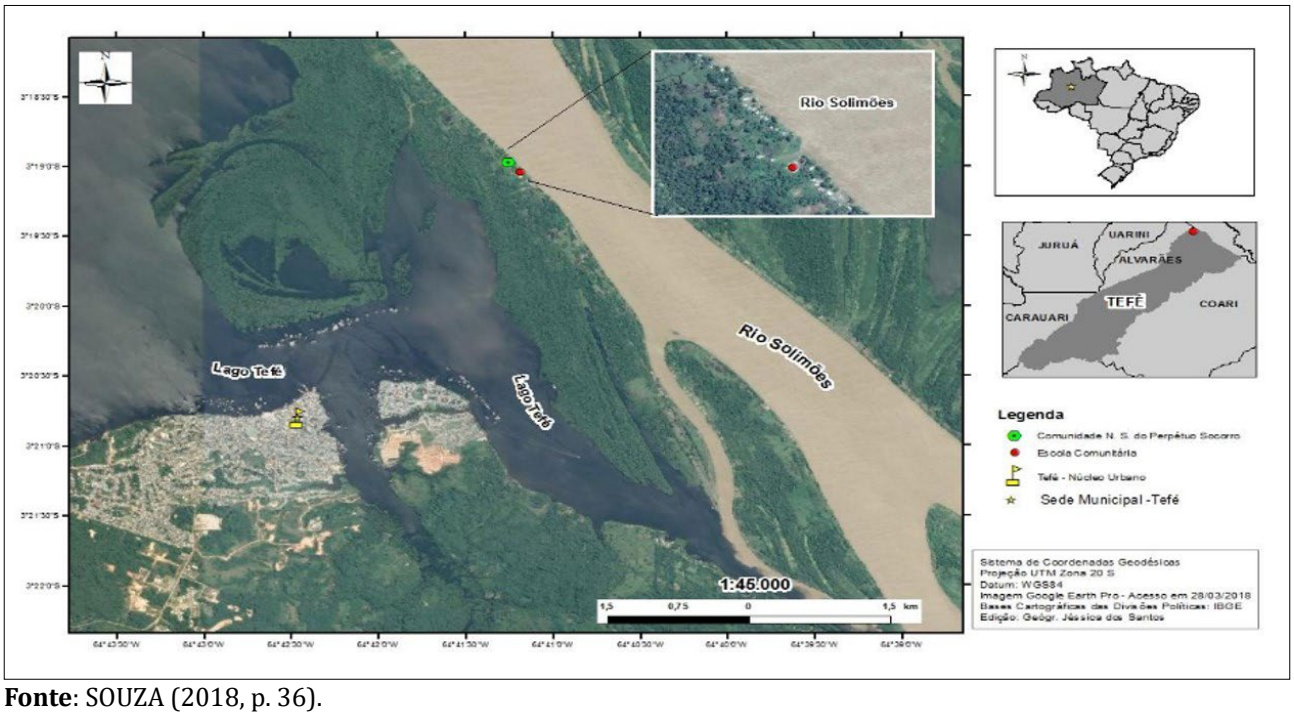
Além disso, a fotografia foi incorporada como linguagem metodológica para evidenciar visualmente as práticas cotidianas dessas mulheres, especialmente para leitoras e leitores que não conhecem a realidade amazônica e os saberes que brotam dos territórios da floresta. O uso da fotografia em pesquisas qualitativas, por meio de técnicas como *photo-elicitation* ou *photovoice*, permite que os sujeitos expressem percepções, memórias e sentidos de forma visual, abrindo espaço para camadas de significado que nem sempre emergem apenas pela fala (Alves *et al.* 2021). O *photovoice*, em particular, é uma metodologia participativa em que os sujeitos registram por fotografia suas experiências, que então são discutidas em ciclos de reflexão, permitindo que os participantes atuem como agentes de significado. Com essa combinação, falas, imagens, reflexividade e respeito ao contexto, buscamos proporcionar uma compreensão mais densa e plural da vida dessas mulheres e dos saberes que circulam entre elas nos territórios amazônicos (Fernades *et al*. 2019).

É nesse horizonte que foi desenvolvida esta pesquisa. Inspirada pelas reflexões de Osmar Fávero e Paulo Freire, articulamos suas contribuições com uma experiência de pesquisa-formação desenvolvida junto a mulheres da floresta, moradoras de uma comunidade ribeirinha da Amazônia. A investigação utilizou a fotografia como metodologia feminista, buscando escutar, visibilizar e valorizar as memórias, os saberes e os modos de vida dessas mulheres, ribeirinhas, agricultoras, pescadoras, mães e cuidadoras da floresta, cujas práticas educativas se enraízam no território, no cuidado e na coletividade.

As autoras Machado, Marinho e Barbosa (2024) entendem que ser mulher amazônida, no caso das mulheres da floresta, significa carregar uma identidade construída na ancestralidade, na resistência e no cuidado coletivo. Trata-se de um modo de existir em que as práticas cotidianas, como cozinhar, partilhar alimentos, preparar remédios caseiros, rezar e ensinar, se entrelaçam à pedagogia do viver, sustentando a vida comunitária e reafirmando a memória das mulheres que as antecederam. O verbo "vizinhar", central no modo de ser amazônida, expressa esse cuidado partilhado que ultrapassa os laços sanguíneos, configurando-se como uma tradição transmitida entre gerações e que se revela no ato de dividir o peixe, o bolo de macaxeira, a farinha ou a galinha cozida. Nessa partilha, o alimento assume caráter sagrado e se torna símbolo da solidariedade e da continuidade da vida. Assim, a essência do ser mulher amazônida se manifesta no equilíbrio entre a singularidade individual e a vivência coletiva, na construção de uma identidade marcada pela coletividade do cuidado, pela força ancestral que cura e pela resistência cultural que reafirma a potência das mulheres canoeiras, pescadeiras e beiradeiras. É nesse viver e fazer comunitário que se evidencia que "a Amazônia cura", pois as mulheres da floresta são guardiãs dos saberes que sustentam a vida e perpetuam práticas ancestrais mesmo diante das constantes interferências externas.

Nesse processo, é fundamental reconhecer que a utilização das referências bibliográficas não se limita a um recurso formal, mas constitui parte essencial da pesquisa, pois assegura rigor científico, inscreve o trabalho no diálogo com a produção acadêmica existente e, sobretudo, representa um gesto ético de reconhecimento dos autores e das autoras que contribuíram para a construção do conhecimento (SEVERINO, 2016). Para melhor entendermos geograficamente a localização da comunidade, apresentaremos o mapa a seguir.

Mapa 1 – Localização da Comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro



Fonte: SOUZA (2018, p. 36).

O mapa acima mostra a localização do município de Tefé-AM, que fica a 516 km da capital Manaus, em linha reta, e a 633 km por via fluvial. A comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro está localizada a aproximadamente 40 minutos de Tefé, por via fluvial, durante a cheia dos rios na Amazônia. Já no período da estiagem (seca dos rios), o trajeto leva cerca de três horas, combinando o percurso fluvial e o tempo de caminhada até a comunidade. Entender essa singularidade amazônica é importante para a compreensão deste artigo, pois, nessa região, a vida dos povos da floresta acontece de acordo com a sazonalidade dos rios. O caminho da escola não é simples, e vamos compreender mais dessas singularidades no decorrer deste trabalho.

Este artigo está estruturado por tópicos. Para melhor compreensão do leitor, decidimos apresentar primeiro a vida e a memória de Osmar Fávero, sua trajetória e sua contribuição com Paulo Freire. No segundo momento, trazemos a perspectiva da Educação Popular na Amazônia, apontando seus desafios e a importância de a educação vir de "dentro" da comunidade, da floresta, de seus rios e seus lagos. A seguinte reflexão nos conduziu nesse percurso: de onde vêm as práticas dessas mulheres e qual é essa pedagogia dos cuidados que as guia? Por fim, ao apostar na fotografia como linguagem desses corpos, saberes e culturas, entendemos que a imagem de quem mora na floresta é muito importante quando se pensa em Amazônia, pois aqui existem rostos, existem histórias.

OSMAR FÁVERO: MEMÓRIA VIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR

Osmar Fávero é um dos grandes nomes da Educação Popular brasileira, destacando-se como educador, pesquisador e militante comprometido com os processos de emancipação social por meio da educação. Nascido em um contexto de grandes transformações políticas e sociais, Fávero atuou junto a movimentos e instituições como o Movimento de Educação de Base (MEB), o Movimento de Cultura Popular (MCP) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), sempre pautando sua prática pela radicalidade democrática e pelo compromisso ético com os oprimidos. Sua trajetória está intimamente ligada ao fortalecimento da pedagogia crítica no Brasil, em especial pela interlocução profunda com o pensamento de Paulo Freire.

A Educação Popular, como defende Osmar Fávero, não pode ser entendida como algo simplesmente oferecido ao povo nos moldes da escola tradicional, mas como um processo construído coletivamente com e pelo povo, tendo como eixo a compreensão crítica da realidade e a perspectiva política de sua transformação. Nesse sentido, uma das grandes descobertas do início dos anos 1960 foi a potência da cultura popular como fundamento para a prática educativa, capaz de gestar uma pedagogia voltada à emancipação social. Paulo Freire, em diálogo com essas experiências, inovou ao propor que a alfabetização tivesse início pela discussão da cultura, ressaltando que todos produzem cultura em suas práticas de vida, o que reforçava a autoestima dos educandos e fortalecia o caráter transformador da educação. Assim, a Educação Popular emergiu enraizada na cultura popular, constituindo-se como prática crítica, coletiva e comprometida com a construção de novos caminhos para a sociedade (PAIVA; FÁVERO, 2021). Pois a Educação Popular não é apenas um método, mas uma postura ética e política diante do mundo. Seu compromisso com os sujeitos populares o levou a defender que a EJA é inseparável das lutas sociais e que reconhecer os saberes dos educandos é parte fundamental do processo pedagógico.

De acordo com Serra (2021), Fávero teve um papel importante na reestruturação das políticas educacionais durante a redemocratização do Brasil. Ele foi protagonista nas primeiras edições da Conferência Brasileira de Educação (CBE), presidiu a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) entre 1985 e 1989 e ainda esteve no Conselho Editorial da *Revista Brasileira de Educação* (RBE), assumindo sua edição geral entre 2000 e 2010. No Movimento de Cultura Popular (MCP), Fávero valorizou a cultura como elemento central da pedagogia popular, entendendo-a como expressão da identidade e da resistência dos grupos populares.

Serra (2021) destaca que, além de sua produção voltada à EJA e à Educação Popular, Fávero contribui para os estudos sobre políticas e legislação educacional. Obras como *A educação nas constituintes brasileiras (1823-1988)*, *Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro* (em parceria com Giovanni Semeraro) e *Democracia e educação em Florestan Fernandes* tornaram-se referências fundamentais para compreender a relação entre democracia, movimentos sociais e a educação no Brasil.

EDUCAÇÃO POPULAR NA AMAZÔNIA: SABERES QUE BROTAM DA FLORESTA. A REALIDADE AMAZÔNICA E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Pensar a educação popular na Amazônia exige compreender sua distância territorial, ambiental, sociocultural e histórica. A região apresenta enormes desigualdades estruturais, além de ser sujeita ao colonialismo interno e à invisibilização de seus povos originários, ribeirinhos e tradicionais. No campo da EJA, da educação, esses desafios se manifestam em diversas camadas: desde a escassez de políticas públicas contextualizadas, passando pelas dificuldades climáticas, até a desvalorização dos saberes locais. A formação de professores para atuar na Amazônia exige uma preparação que considere as especificidades territoriais e culturais, vivências em comunidades, reconhecimento dos saberes locais e estratégias pedagógicas para trabalhar com EaD em ambientes de baixa conectividade. (SOUZA; SANTOS, 2021).

No campo da EJA, essa formação enfrenta ainda mais desafios. Muitos educadores não recebem, em sua formação inicial, preparo suficiente para atuar em contextos amazônicos, o que fragiliza o vínculo entre escola e comunidade. Siqueira (2022) observa que persistem lacunas nos currículos das licenciaturas no que se refere à valorização dos modos de vida locais, à dinâmica fluvial e ao trabalho pedagógico com populações tradicionais, apontando

a necessidade de currículos territorializados e dialogados com a realidade amazônica.

Outro elemento que tem alterado o cenário educacional na Amazônia é a expansão da Educação a Distância. Embora apresentada como solução para alcançar regiões isoladas, essa modalidade enfrenta graves problemas de infraestrutura e acesso. Durante a pandemia, em contextos amazônicos, a formação inicial de professores foi fortemente impactada pelo ensino remoto, o que evidenciou desigualdades de conectividade, limitações tecnológicas e falta de preparo inicial para atuação remota (ALBUQUERQUE; GONÇALVES; BANDEIRA, 2020). A docência na EaD revela dilemas estruturais: embora amplie o acesso à formação, expõe fragilidades quando não há políticas que garantam infraestrutura de internet, equipamentos e suporte técnico aos professores em locais remotos (MEDEIROS, 2011). Estudos recentes apontam que a oferta de EaD na Amazônia precisa articular saberes locais e mediações tecnológicas que considerem a realidade de isolamento e baixa conectividade, pois, sem isso, a modalidade pode reproduzir exclusão em vez de mitigá-la (RODRIGUES *et al.* 2024).

Como observam Ferreira e Nebot (2024), a reforma do Ensino Médio trouxe mudanças profundas, especialmente com a flexibilização curricular e a criação dos itinerários formativos, o que vem gerando debates sobre os impactos na qualidade e na equidade educacionais. Nesse cenário, a EJA, ao ser vinculada à BNCC, enfrenta o desafio de adequar currículos e práticas pedagógicas às demandas específicas dos sujeitos que retornam aos estudos. Embora tais normativas estejam voltadas a atender às novas exigências sociais e econômicas, levantam preocupações quanto à democratização do acesso e à eficácia das políticas educacionais. No Amazonas e em suas comunidades, soma-se a esses desafios a expansão da educação a distância, que suscita questionamentos sobre a equidade e a qualidade da aprendizagem oferecida por esses meios. Nesse cenário de "avanço" da tecnologia, deve-se levar em conta que, na região do médio Solimões, principalmente nas comunidades, o acesso à internet é praticamente inexistente, o que faz com que a escola seja o único lugar que ofereça esse acesso, embora de forma muito precária.

> *Os alunos chegam nas suas canoas, ou a pé, para vir para aula, alguns trazem os filhos, que não têm com quem ficar e quando chegam aqui não tem internet para dar aula, essas pessoas já passaram o dia inteiro na roça, fazendo farinha, vem cansado para estudar, e acontece isso, infelizmente é nossa realidade na comunidade, e quando é um problema mais sério, como uma árvore que caiu no fio, passam de semanas sem aula, e sem energia, alguns acabam desistindo* (Silvana da Silva, diretora da escola Maria Diní).

Nesse sentido, a escola, muitas vezes, se apresenta como um instrumento de silenciamento, descolado da vida concreta das comunidades. A estrutura política não observa as particularidades da região e, em contraponto a essa lógica, práticas educativas enraizadas na realidade amazônica, como aquelas realizadas em comunidades ribeirinhas da floresta, tensionam essa perspectiva homogeneizadora da educação escolarizada. O modelo de educação tradicional invade culturas e apaga memórias. O território amazônico é, antes de tudo, um território de saberes, e a escola, para fazer sentido, precisa aprender com o rio, com a roça, com o tempo da mata, com a oralidade dos mais velhos. A educação de jovens e adultos, nesse contexto, só pode ser potente se reconhecer os saberes ancestrais como centrais na formação humana. E a EJA, em sua concepção libertadora, possibilita a jovens e adultos o acesso a um espaço da educação que produza saberes situados, localizados.

> *Mesmo com todas as dificuldades, e quando alguém quer desistir, nós vamos na casa do aluno, conversamos, aqui na escola, eles ajudam na horta com as crianças, um sábado de cada mês, fazemos esse mutirão*[2]*, que reúne todos os alunos da escola, eles acham muito divertido, um grupo, vai cuidar da horta, outros ajudam a limpar a escola, outros a plantar filhotes de plantas na frente da escola, outros fazem o almoço (Silvana da Silva, diretora da escola Maria Diní).*

2 Por meio do mutirão, todos se reúnem em prol de melhorias para a comunidade, a escola, a igreja etc.

Fávero tinha essa consciência quando trazia a experiência do MEB, que demonstrou como a Educação Popular nasce do diálogo entre os saberes das comunidades e as práticas pedagógicas comprometidas com a democracia, reafirmando sua dimensão de justiça social (FÁVERO, 2006).

Osmar Fávero (2006) destaca que o MEB não se restringia às práticas de alfabetização, mas buscava formar lideranças, fortalecer a organização comunitária e estimular a consciência crítica dos sujeitos populares em sua relação com a transformação social. Sua pedagogia está ancorada na participação, valorizando a palavra do educando e fazendo do diálogo o eixo central do processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, perguntar e debater eram atos políticos que se realizavam no cotidiano das comunidades, possibilitando que os trabalhadores rurais se reconhecessem como sujeitos históricos capazes de intervir na realidade. Mais do que um método de ensino, o MEB representava, portanto, uma concepção de Educação Popular que se construía no encontro entre os saberes das comunidades e as propostas pedagógicas comprometidas com a democracia, a justiça social e a emancipação.

No próximo tópico, busca-se compreender com mais profundidade a singularidade das práticas sociais e de educação das mulheres da comunidade em seu território, atentando para sua oralidade, suas memórias e os saberes que carregam. É nesse conhecimento situado que se revela a presença dessas mulheres, ao mesmo tempo em que se evidencia como a educação popular se entrelaça às práticas cotidianas e aos movimentos de identidade que emergem dos rios, da floresta e das múltiplas experiências construídas na comunidade.

A EXPERIÊNCIA DAS MULHERES DA FLORESTA COMO TERRITÓRIO EDUCATIVO

As mulheres da floresta carregam saberes tecidos na convivência com o rio, com a floresta e com as práticas coletivas de cuidado, pesca, plantio, cura e transmissão oral da memória. Ao serem reconhecidas como educadoras populares, tornam visível um campo da pedagogia que não se limita ao espaço escolar, mas que se realiza na vida, no cotidiano, na rede de relações comunitárias.

Marcia Kambeba (2020) salienta o papel dos rios, muito forte na nossa região amazônica, pois as nossas estradas são os nossos rios. Não conseguimos chegar a lugar algum se não for pelos rios, na nossa canoa, nos nossos barcos. Desde pequenas, as crianças ribeirinhas são ensinadas a nadar por questão de sobrevivência, pois somos povos cujos territórios são arrodeados por águas. O rio e a floresta tornam-se, assim, elementos que conectam a experiência vital das mulheres à aprendizagem comunitária e à transmissão de saberes, configurando a pedagogia do território.

Essa experiência de vida se materializa também em formas alternativas de organização comunitária. As mulheres se reúnem em associações, cooperativas, redes de solidariedade e rituais que, para além de sua função imediata, são práticas educativas e políticas. Conforme aponta Kambeba (2021), o território é corpo e o corpo é memória. Ao habitarem a floresta com seus corpos e suas vozes, essas mulheres produzem epistemologias situadas, em que a identidade amazônica se afirma de forma coletiva, insurgente e feminina.

Marcia Kambeba nos ensina que a maior escola é nosso próprio território, nossa aldeia, nossa comunidade, entre indígenas, ribeirinhos, povos extrativistas, povos esses que moram na floresta, nas terras firmes ou nas terras alagadas. No caso das mulheres que participaram desta pesquisa, são mulheres do beiradão. Finalizamos este tópico com um poema da autora, que conversa com o Osmar Fávero no que diz respeito à educação que se associa à realidade, ao contexto e às práticas constituídas de sujeitos que se inventam e reinventam no processo de educação, para que sejam protagonistas do seu aprender, coleti-

vamente e com autonomia. Na Amazônia, as crianças, jovens e adultos aprendem na e com a floresta e os rios.

O ENSINO DAS ÁGUAS
Sentado na proa da canoa
Com o caniço a pensar
Que o rio é uma escola
Nele se aprende a nadar
Ao conhecer os encantados
Com esses seres conversar
Por eles vem o ensinamento
E para ouvir é preciso silenciar
Até a remada precisa ter jeito
Para canoa não afundar
Para nadar precisa ter peito
O desespero só faz afogar
Tudo está na mata
Dela vem o sustento no lar
Madeira, palha e paxiúba
Alimento que a terra nos dá.
É nela que o menino aprende
Que já é homem e precisa aceitar
As transformações de seu corpo
Seguindo as pegadas de uma educação milenar.
(KAMBEBA, 2020)

PRÁTICAS DE BEM VIVER, ORALIDADE, MEMÓRIA E CUIDADO COMO PEDAGOGIAS POPULARES COMUNITÁRIAS

A Educação Popular amazônica, especialmente quando protagonizada por mulheres, se organiza a partir de valores que não cabem nos moldes racionalistas da modernidade ocidental. O bem viver, conceito de origem andino-indígena apropriado pelas pedagogias decoloniais, oferece uma chave potente para compreender essas práticas. Segundo Acosta (2016, p. 32), "o bem viver é um convite à convivência harmônica com os outros e com a natureza, em lugar do individualismo competitivo do modelo dominante". Nas comunidades da floresta, isso se expressa em ações de cuidado compartilhado, cultivo agroecológico, partilha de alimentos e memória oral transmitida entre gerações.

> *Quando eu era criança com as minhas irmãs, lá no alto Juruá, o papai ia pescar e trazia peixe, tambaqui, tracajá, só coisa bonita, naquela época tinha muita fartura, da natureza não faltava nada, ele trazia e dividia com os irmãos e vizinhos que ficaram na roça e não saíram para pescar (Luiza Tomé, comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro).*

A oralidade, longe de ser uma limitação, é aqui potência educativa. Como lembra Portelli (2010), "a memória oral não busca apenas o passado, mas constrói o sentido do presente a partir da escuta do vivido". Nas comunidades ribeirinhas da Amazônia, a palavra é ação, é afeto, é forma de ensinar e de se afirmar. A memória das anciãs, as narrativas sobre o rio e os ciclos da natureza se tornam pedagogias encarnadas, que educam pela experiência e pelo exemplo.

Nessa perspectiva, o cuidado, tradicionalmente associado à esfera privada e ao trabalho das mulheres, emerge como fundamento ético da Educação Popular. Inspirando-se em bell hooks (2018), pode-se afirmar que o ato de ensinar é também um ato de amor e resistência. O cuidado, quando compreendido como valor coletivo e político, torna-se parte da práxis emancipadora: cuida-se do outro, da comunidade, da memória e da terra. É essa pedagogia do cuidado que sustenta as lutas silenciosas das mulheres da floresta, ensinando que resistir é também cuidar – e cuidar é transformar.

Nesse esforço de compreender as práticas, os saberes e a oralidade, as experiências das mulheres amazônicas são descritas em diferentes pesquisas (MACHADO; BALBINO; OLER, 2021; BARBOSA; MACHADO; 2024; MACHADO, 2018). Essas ações estão pautadas no fazer coletivo, na roça, na agricultura, no peixe assado, depois do mutirão, na escola, na associação. Esses estudos revelam a potência da Educação Popular quando enraizada nos territórios e na coletividade. Como mostram Machado, Balbino e Oler (2021), as feiras agroecológicas organizadas por agricultoras da floresta não

são apenas espaços de comercialização, mas também de circulação de saberes, trocas culturais e fortalecimento da autonomia feminina. Ao cultivar quintais, hortas e remédios, essas mulheres produzem resistência ao modelo agroalimentar dominante e reafirmam o caráter educativo de suas práticas cotidianas.

Nessa mesma direção, Barbosa e Machado (2024) destacam que as histórias de vida das mulheres da Floresta Nacional (FLONA) de Tefé constituem memórias vivas de resistência, enraizadas no trabalho, no cuidado e na coletividade. A fotografia, utilizada como metodologia, revela rostos e narrativas que explicitam pedagogias do movimento, nas quais a escuta e o afeto se tornam gestos revolucionários. Trata-se de uma concepção de educação que nasce da ancestralidade, das práticas comunitárias e do compromisso com a preservação da floresta, reafirmando o protagonismo feminino como força central da transformação social.

Machado (2018) acrescenta que esses saberes e essas práticas coletivas apontam para a construção de outras epistemologias, distintas das hegemônicas, que têm as mulheres e suas comunidades como protagonistas. No cotidiano da floresta, o "bem comum" orienta as ações e organiza a vida em torno da solidariedade, da preservação da natureza e da luta por justiça social. Essas epistemologias comunitárias, gestadas na Amazônia, reafirmam que a Educação Popular é também uma práxis política e emancipadora, que se nutre da experiência, da resistência e da esperança coletiva.

Em diálogo com Osmar Fávero, tais práticas confirmam que a educação popular não é uma transmissão de conteúdos, mas um processo de construção coletiva de saberes, que valoriza a cultura, a oralidade e as lutas do povo. Se, para Freire, a pedagogia da pergunta e a denúncia da cultura do silêncio são caminhos de libertação, para Fávero, a participação popular e a sistematização da memória são atos políticos indispensáveis. As mulheres da floresta, em suas práticas de cuidado, trabalho e solidariedade, atualizam esse legado ao transformar a vida cotidiana em espaço educativo, reafirmando a Educação Popular como prática de liberdade e de defesa da vida.

FOTOGRAFIA COMO METODOLOGIA E LINGUAGEM DE PESQUISA COM AS MULHERES NA EDUCAÇÃO E COMO PRÁTICA DE ESCUTA

A fotografia, quando situada no campo da educação popular e das epistemologias feministas, ultrapassa seu uso técnico ou estético e torna-se linguagem de escuta, expressão e denúncia. Como método, ela permite a construção de processos educativos em que as pessoas deixam de ser apenas "objetos" de pesquisa ou representação e passam a ser sujeitos de fala e imagem. Nessa perspectiva, a câmera deixa de ser um instrumento de captura e se transforma em ferramenta de diálogo.

Samain (2001) nos convida a perceber a fotografia como "espaço de mediação simbólica", onde o olhar não é neutro e o ato de fotografar é também um gesto de leitura do mundo. Quando usada em projetos educativos e comunitários, a imagem fotográfica revela o não dito, evidencia as ausências e visibiliza formas de vida silenciadas. Trata-se de um "processo de escuta visual" (Gonzalez, 2020), no qual o olhar torna-se corpo, e o corpo fala por meio da imagem.

Inspirada pelas pedagogias do engajamento e do cuidado, essa escuta visual torna-se ainda mais potente quando aplicada em contextos em que mulheres protagonizam lutas comunitárias e populares. Assim, a fotografia, como linguagem, contribui para a desconstrução de relações hierárquicas e para o fortalecimento de processos coletivos de produção de sentido.

Ao ser incorporada às práticas de educação feminista na Amazônia, a fotografia se articula com a escuta profunda das mulheres, respeitando seus tempos, seus modos de narrar e suas formas de existir. A imagem não é só registro: é também processo de produção de subjetividades, um modo de dizer o mundo e de se inscrever nele. Segundo bell hooks (2018),

a representatividade tem importância fundamental, pois a sua ausência gera apagamento, enquanto a possibilidade de se ver representado é uma forma de afirmar a própria existência. Essa visibilidade, no entanto, não é neutra. No caso das mulheres amazônicas, trata-se de produzir imagens que desafiem os estereótipos coloniais e midiáticos, para construir uma representação situada, afetiva e insurgente. O *click* da fotografia revela existência. Neste tópico, a intenção é trazer as fotografias das mulheres que participaram deste estudo. Ao final da pesquisa de campo, sentamo-nos "na beira do rio"[3], olhamos as fotos, e elas escolheram as imagens que mais lhe fizessem sentido, que expressassem algo. Corpo, território e imagem compõem um tripé fundamental para pensar uma pedagogia situada nos modos de vida das mulheres amazônicas. O corpo não é apenas lugar de opressão ou violência, mas também território de saberes, memórias e práticas ancestrais. Rolnik (1989), ao propor a cartografia do desejo como metodologia, afirma que o corpo fala, sente e age como sujeito político e sensível e que registrar esse corpo é dar visibilidade a um território de existência.

As duas fotografias retratam Dona Luiza. Na foto da esquerda, ela aparece sentada perto de sua janela, onde pode ver a natureza ao seu redor e, ao fundo, a escola. Esse detalhe é significativo para ela, pois, quando criança, sequer sabia que existia escola. Dona Luiza nos contou que, quando se mudou para a comunidade, a escola era na casa das pessoas, um dia na casa de um vizinho, depois na de outro e assim por diante. Com o passar do tempo, terminaram por construir uma escola na comunidade ao lado da casa de Dona Luiza, e ela lá permanece até hoje.

> *Naquela época a escola não tinha merendeira, zeladora, era os professores e alunos que faziam a limpeza e nós, mães dos alunos, nos dividíamos para fazer a merenda, e ninguém achava ruim, pois tinha escola para os nossos filhos (Dona Luiza, Comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro).*

Imagens 1, 2 e 3 – Dona Luiza na janela da sua casa, alimentando os bois e, na última foto, dando comida para suas aves

Fonte: Barbosa (2025)

Ao analisar essas fotografias e ouvir os relatos de vida dessas mulheres, podemos notar a presença de afeto. Como afirma Segato (2012), o corpo feminino, especialmente o corpo racializado e periférico, carrega as marcas das violências coloniais e patriarcais, mas também resiste como espaço de memória, insurgência e futuro. A fotografia, nesse sentido, torna-se instrumento de afirmação e reapropriação simbólica.

3 Expressão usada pelos caboclos que significa "margem" de algo.

Na experiência com as mulheres da Flona de Tefé, o corpo é paisagem viva, atravessada pelas águas, pelas trilhas, pelos alimentos colhidos, pelas maternidades e pelos trabalhos cotidianos. Quando elas se deixam ver na fotografia, reivindicam também o direito de nomear e reescrever suas histórias. Nesse sentido, a fotografia torna-se dispositivo de territorialização simbólica, afirmando uma identidade que é marcada tanto pela ancestralidade quanto pela resistência contemporânea.

A fotografia, como linguagem das mulheres na educação popular, não se limita ao registro do visível, mas atua na construção de narrativas insurgentes. As mulheres da floresta, quando se apropriam da imagem como forma de expressão, não apenas documentam suas vidas, mas constroem outra história, uma história contada a partir das margens, com seus próprios códigos e afetos. Trata-se de uma estética da resistência, em que o pertencimento é também uma escolha política.

Como propõe Haraway (1995), toda produção de conhecimento é situada. A fotografia, nesse sentido, contribui para uma "objetividade encarnada", ou seja, uma narrativa que reconhece os corpos, os afetos e os posicionamentos de quem olha e de quem é olhado. A imagem, nesse contexto, não é espelho do real, mas construção relacional entre sujeitos que compartilham o mundo.

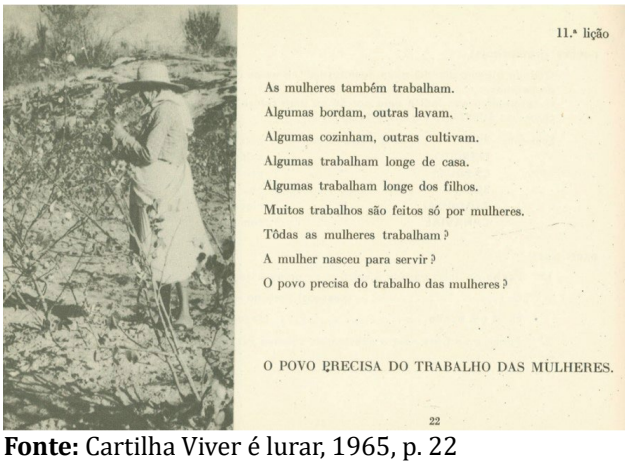
Por fim, a fotografia como prática metodológica do estudo com mulheres comunitárias não busca apenas contar histórias, mas potencializar subjetividades e fortalecer o poder de nomeação das mulheres da floresta. Trata-se de uma pedagogia da imagem que inscreve os saberes do corpo-território na luta por justiça, por memória e por visibilidade.

DIÁLOGOS ENTRE FÁVERO E AS PRÁTICAS DAS MULHERES DA FLORESTA. CONVERGÊNCIAS ENTRE A PRÁTICA COMUNITÁRIA E OS PRINCÍPIOS DE EDUCAÇÃO POPULAR

A pedagogia faveriana encontra sua vitalidade justamente na escuta atenta e na valorização da prática comunitária como campo fértil de aprendizagem, organização e transformação social. Na comunidade ribeirinha da Amazônia, onde foi desenvolvido este estudo, as mulheres não apenas vivem essas práticas, elas as reinventam diariamente como parte da resistência à colonialidade, ao patriarcado e ao extrativismo predatório. Ao organizarem coletivos, associações, grupos de partilha e formação, elas realizam o que Paulo Freire chamaria de "formação de base" e Osmar Fávero denominava de "espaços de educação política".

Essas mulheres constroem o saber na vida cotidiana, no manejo agroflorestal, nos cuidados com os filhos e com os idosos, na preservação da memória oral. Suas práticas não seguem um currículo escolar, mas sim o calendário do rio, da roça, do corpo e da festa.

Imagem 4: Lição 11 "O povo precisa do trabalho das mulheres", do livro *Viver é lutar*


11.ª lição

As mulheres também trabalham.
Algumas bordam, outras lavam.
Algumas cozinham, outras cultivam.
Algumas trabalham longe de casa.
Algumas trabalham longe dos filhos.
Muitos trabalhos são feitos só por mulheres.
Tôdas as mulheres trabalham?
A mulher nasceu para servir?
O povo precisa do trabalho das mulheres?

O POVO PRECISA DO TRABALHO DAS MULHERES.

22

Fonte: Cartilha Viver é lurar, 1965, p. 22

A imagem acima, retirada do livro *Viver é lutar*, disponibilizado pelo MEB, expressa a proposta de alfabetização através de imagens e textos, articulando pensamento crítico e, acima de tudo, a consciência da luta pelos direitos. O texto que traz essa lição propõe olhar criticamente para os trabalhos que as mulheres desenvolvem, que são tantos, muitas vezes em três turnos, como no caso das mulheres que participaram desta pesquisa. Na conversa com Dona Luiza, ela fez a seguinte observação quanto ao trabalho na roça e à possibilidade de seus filhos terem acesso à educação.

Na minha época, quando eu era criança, meus pais não sabiam que nem existia escola, não estudei com as minhas irmãs, a gente só vivia para trabalhar, quando vim do centro[4] *para mais perto de Tefé, que comecei a estudar, fiz até a quarta série, já velha, no EJA. Mas depois desisti, tinha dez filhos para cuidar. Hoje eu entendo o valor da educação, nunca pedi para os meus filhos deixarem de ir para escola para trabalhar na roça, primeiro estuda e quando chegar, ajuda no que der, os que não estudaram foi porque não quiserem mesmo, a caneta do agricultor é o terçado, sempre disse isso para os meus filhos, então estude (Luiza Tomé, Comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro).*

Essa fala da Dona Luiza revela que a importância da educação é movida pelo tempo, não há falta do que não existe. No caso dos pais dela, eles sequer sabiam o que era uma escola, mas não porque não existia escola nos anos 60 no Brasil, não existia escola no Amazonas, no Alto Solimões, onde até hoje o ensino não chega da forma adequada. Reviver essas memórias é reviver o passado de um povo sofrido, que, mesmo que nunca tenha pegado uma caneta, sabe da importância da educação para os seus filhos.

Imagem 5: A primeira escola da comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, no ano de 1992

Fonte: Arquivos da comunidade (1992)

Ao analisar a foto acima, nos perguntamos: onde estão as mulheres? No dia que conversamos com Dona Luiza, ela nos contou, com muita emoção, que a escola foi construída pelos moradores da comunidade. O prefeito da época, Teo Celani, disponibilizou o material, e os moradores da comunidade extraíram a madeira da mata e fizeram um mutirão para a construção. Mas, se foram os moradores e as moradoras que edificaram a escola, conforme o depoimento de Dona Luiza, na foto acima, como se pode ver, são somente os homens que aparecem. Foram elas que prepararam os alimentos para o mutirão, organizaram material, entre outras tarefas.

4 "Centro", como era chamado pelos seringueiros na época da borracha, ou na atualidade pelos agricultores, representa um lugar quilômetros mata adentro, no qual se demora horas para chegar. Por conta dessa distância, muitas famílias faziam "acampamento" no meio da floresta até colher toda seringa ou outros trabalhos, como plantações de mandioca.

Nesse movimento, a memória é uma dimensão estruturante da educação popular, pois articula passado, presente e futuro no processo de formação crítica dos sujeitos. A recordação do seu passado é movida pela pedagogia do movimento. Durante a conversa com a entrevistada, ela volta e retoma o que já mudou, o que melhorou, como uma autocrítica daquele território, expressando a consciência de um sujeito de direitos. Entre as mulheres da floresta, a memória é prática viva e constrói a história, transmite-se nas histórias contadas pelas anciãs, nas lutas por território, nas marcas deixadas pelos deslocamentos forçados, nas formas de cura, nas canções de reza e no cuidado coletivo com os mais velhos e as crianças, no desejo que suas filhas e seus filhos estudem. Pelo que compreendemos, o desejo dessas mulheres é que os seus possam viver bem, com uma boa educação. Foi para realizar esse sonho que elas se engajaram na construção da escola, ainda que não apareçam na fotografia oficial.

Percebemos que essa não é uma memória individual, mas coletiva, compartilhada e tecida nos laços comunitários. Como refleti Portelli (2010), a memória oral não apenas recupera o que aconteceu, mas dá sentido ao vivido a partir da perspectiva de quem resistiu. É exatamente isso que as mulheres das beiradas dos rios fazem quando narram suas trajetórias, resgatando o papel de suas mães e avós e construindo, com palavras e imagens, uma pedagogia do pertencimento.

No interior dessa pedagogia, a memória se torna práxis, ela não serve apenas para recordar, mas para transformar o presente e projetar o futuro. Cada lembrança narrada é também uma afirmação de identidade e um ato político. Como diz Halbwachs (2006), "a memória coletiva organiza o passado para responder às necessidades do presente". Assim, as mulheres da floresta, ao afirmarem suas narrativas, reescrevem a história da educação, não como acúmulo de eventos escolares, mas como uma rede viva de experiências e resistências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O legado de Osmar Fávero continua vivo e pulsante em experiências educativas que acontecem para além dos espaços escolares formais. Sua pedagogia, construída a partir de vínculos com os movimentos populares, com a EJA, o MEB e tantas outras iniciativas comprometidas com a transformação social, permanece atual porque se fundamenta no reconhecimento dos sujeitos históricos e coletivos como protagonistas de sua própria formação. Essa perspectiva se mostra não apenas relevante, mas urgente diante dos retrocessos democráticos e da crescente precarização das políticas públicas de educação no Brasil. Ao retomar sua obra, encontramos não uma teoria fechada, mas uma ética pedagógica de escuta, diálogo e compromisso. Como parceiro de Paulo Freire, Fávero nos convida a perguntar com coragem, a duvidar com esperança, a educar com ternura e radicalidade.

As experiências educativas desenvolvidas por mulheres amazônicas em seus territórios desafiam o modelo escolar dominante e expandem as fronteiras daquilo que entendemos por "educação". Os quintais, as roças, os rios, os espaços de cuidado, de ritual e de convivência tornam-se verdadeiras escolas da vida. São territórios populares que abrigam práticas pedagógicas ancestrais e inventivas, ainda que historicamente marginalizadas pelas políticas oficiais.

Na Amazônia, cada comunidade carrega uma pedagogia própria, forjada na relação com a floresta, com a oralidade, com a ancestralidade e com as formas de organização coletiva. Como afirma Machado (2018), a vida comunitária na Amazônia se organiza em torno do "bem comum", em que práticas cotidianas como a participação em escolas, igrejas, hortas e reuniões comunitárias são fundamentais para a reprodução social e cultural. Essa lógica coletiva de vida se aproxima da perspectiva freiriana e faveriana, que compreendem a educação como prática social e política, enraizada no cotidiano

dos sujeitos populares. Reconhecer esses territórios é, portanto, uma exigência de justiça epistemológica. Significa valorizar a educação como processo situado, plural e insurgente. E implica, ainda, o reposicionamento da universidade, da pesquisa e da formação docente em relação aos saberes produzidos nas margens.

Ao longo deste artigo, buscou-se construir uma ponte entre a pedagogia de Osmar Fávero e as práticas das mulheres da floresta, apontando as múltiplas possibilidades de diálogo entre memória, imagem, corpo, território e educação. Esse percurso nos conduz à necessidade de afirmar uma pedagogia feminista, amazônica e popular, que não se limita a integrar recortes identitários, mas que propõe uma ruptura com a matriz colonial, patriarcal e racionalista da educação tradicional.

Concluir este artigo, portanto, é também deixar uma trilha aberta: para que novas histórias sejam contadas, para que outras imagens sejam produzidas e para que a educação, como nos ensinou Fávero, continue sendo uma *prática radical de liberdade*.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. *O bem viver:* uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária, 2016.

ALBUQUERQUE, Andréa de; GONÇALVES, Tadeu O.; BANDEIRA, Márcia C. dos S. A formação inicial de professores: os impactos do ensino remoto em contexto de pandemia na região Amazônica. *EmRede - Revista de Educação a Distância*, v. 7, n. 2, p. 102-123, 2020.

ALVES, Kisna Yasmin Andrade; RODRIGUES, Cláudia Cristiane Filgueira Martins; SALVADOR, Pétala Tuani Candido de Oliveira; FERNANDES, Sheila Duarte de Mendonça. Uso da fotografia nas pesquisas qualitativas de área da saúde: revisão de escopo. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 26, n. 2, p. 521-529, fev. 2021.

BARBOSA, Marcela da Silva. *"Somos Florestas!":* identidades e saberes das mulheres da Floresta Nacional de Tefé – Amazonas. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2023.

BARBOSA, Marcela da Silva; MACHADO, Rita de Cássia Fraga. Histórias de vida, protagonismos e educação: mulheres da Floresta Nacional de Tefé. *Revista de Ciências Humanas*, v. 25, n. 2, p. 125-146, maio/ago. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação popular*. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

FÁVERO, Osmar. *Educação e participação política:* o MEB e a alfabetização de adultos. Petrópolis: Vozes, 1981.

FÁVERO, Osmar. Políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. In: SOUZA, J. dos S.; SALES, S. R. (Org.). *Educação de Jovens e Adultos:* políticas e práticas educativas. Rio de Janeiro: NAU Editora/EDUR. p. 29-48.

FÁVERO, Osmar. *Uma pedagogia da participação popular:* análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961-1966). Campinas: Autores Associados, 2006.

FÁVERO, Osmar; MOTTA, Elisa. Educação popular e educação de jovens e adultos: memória e história. In: ENCONTRO NACIONAL DO CENTRO DE MEMÓRIA, 8, Campinas, 2016. *Anais...* Campinas: Unicamp, 2016.

FERNANDES, Carla Silvia; CARVALHO, Jacira Nunes; FEITOSA, Elisa da Silva; COSTA, Nadia Pinheiro da; MORAES, Thayse Moraes de; RODRIGUES, Ana Rafaela Souza; SOUZA, Thais Cristina Flexa; GONÇALVES, Lucia Hisako Takase. Photovoice como método de pesquisa para educação em saúde: uma revisão integrativa. *Rev. Eletr. Enferm*. [Internet]. v. 21 2019. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fen/article/view/51434. Acesso em: 13/10/2025.

FERREIRA, Jarliane da Silva; NEBOT, Carmen Pineda. A Educação de Jovens e Adultos no contexto do Alto Solimões, Amazonas: o que dizem os estudantes e professores? *Periódico Contracorrente*, n. 22, v. 1, p. 30-49, 2024. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/387067198_A_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS_NO_CONTEXTO_DO_ALTO_SOLIMOES_AMAZONAS_o_que_dizem_os_estudantes_e_professores. Acesso em: 22 ago. 2025.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, n. 5, p. 7-41, 1995

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir:* a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. *O feminismo é para todo mundo:* políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

KAMBEBA, Márcia Wayna. *Ay kakyri Tama* – Eu moro na cidade. São Paulo: Tukano Editorial, 2021.

KAMBEBA, Marcia Wayna. *Saberes da floresta*. São Paulo: Jandaíra, 2020.

MACHADO, Rita de Cássia Fraga; BALBINO, Luyandria Farias; OLER, Juliana Rodrigues Larossa. Feiras agroecológicas: mulheres amazônicas fortalecendo trocas e saberes. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 20, n. 2, p. 307-319, maio/ago. 2021. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/57881. Acesso em: 22 ago. 2025.

MACHADO, Rita de Cássia Fraga; MARINHO, Hemily Pastanas; BARBOSA, Marcela da Silva. Mulheres amazônidas & direitos humanos. In: SANTOS, Karine et al. (Org.). *Direitos humanos:* entre A & Z. Porto Alegre: Evangraf, 2024. p. 224-226.

MACHADO, Rita Fraga. Mulheres, saberes e comunidade: outra epistemologia. *Momento – Diálogos em Educação*, Rio Grande, v. 27, n. 3, p. 212-226, set./dez. 2018. Disponível em: https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8141. Acesso em: 28 ago. 2025.

MEB. Movimento de Educação de Base. Cartilha Viver é Lutar: 2º livro de leitura para adultos. 1963. Disponível em: http://www4.pucsp.br/cedic/meb/nas-salas-de-aula/arquivos-pdf/2-2-cartilha-viver-lutar.pdf. Acesso em: 15 ago. 2025

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. Ética das pesquisas qualitativas segundo suas características. *Revista Pesquisa Qualitativa*, v. *9, n.* 22, p. 521–539, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *A pesquisa social:* teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

PAIVA, Jane; FÁVERO, Osmar. Contribuições da educação popular para ler e transformar o contexto atual: como se fosse uma entrevista com Osmar Fávero. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 55, p. 93-114, 2021.

PORTELA, Beatriz Faustino da Silva. *Osmar Fávero:* contribuições para a educação brasileira e para formação de pesquisadores em Educação de Jovens e Adultos. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, 2023.

PORTELLI, Alessandro. *Ensaios de história oral*. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

RIBEIRO, Djamila. *Lugar de fala*. São Paulo: Pólen, 2017.

RODRIGUES, Renan; SANTOS, Jorge; NASCIMENTO, Selma; HEIMBECKER, Aliuandra; DUTRA, Jurandir. III SEAD Norte: aprendizagem em rede: tecnologias, conhecimentos, mediações e desafios da EaD na Amazônia. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 8, n. 2, p. 1-20, 2024. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/77580?utm_source . Acesso em: 13 out. 2025.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental:* transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

SABILIA, Paula. *O show do eu*: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SAMAIN, Etienne. *Antropologia da imagem*. Petrópolis: Vozes, 2001.

SEGATO, Rita Laura. *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez*. Buenos Aires: Tinta Limón, 2012.

SERRA, Enio. Osmar Fávero e a reconstrução da memória social da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Popular no Brasil. *Trabalho Necessário*, v. 19, n. 40, p. 21-29, set./dez. 2021. Disponível em: https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/51121/30357. Acesso em: 25 ago. 2025

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico.* 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SIQUEIRA, Adriana Oliveira dos Santos. Formação inicial de professores na Amazônia Paraense: um panorama das pesquisas. *EP Educ*, v. 8, n. 1, p. 1–20, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufpi.br/index.php/epeduc/article/view/3725. Acesso em: 13 out. 2025.

SOUZA, Dayana Viviany Silva; SANTOS, Jenijunio dos. Formação de professores no território ribeirinho da Amazônia Paraense. *Caderno 4 Campos*, v. 4, n. 1, p. 1–15, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufpa.br/index.php/caderno4campos/article/download/19083/12495.

SOUZA, Rondinelly Pereira de. *Percepção e ambiente:* o lugar e a paisagem na percepção dos estudantes das comunidades de várzea na Escola Municipal Nossa Senhora do Perpétuo Socorro

(Tefé-AM). 2018. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018

TUAN, Yi-Fu. *Topofilia:* um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.

Recebido em: 13/10/2025
Aprovado em: 21/10/2025

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.