

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS
NAS ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO TEORIA, HISTÓRIA E CRÍTICA DA CULTURA

**A CAMINHO DA EDUCAÇÃO: DESAFIOS E ENGAJAMENTO DAS
ESTUDANTES MULHERES DO CENTRO VOCACIONAL TECNOLÓGICO –
TECNOLOGIAS SOCIAIS PARA VÁRZEA AMAZÔNICA**

GRACE KELLY PEREIRA DE LIMA

A caminho da Educação: Desafios e Engajamento das estudantes mulheres do Centro Vocacional Tecnológico – Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas - PPGICH/UEA, como requisito para obtenção do título de mestre na área de concentração Teoria, História e Crítica da Cultura, da Universidade do Estado do Amazonas.

Orientadora: Profa. Dra. Marília de Jesus da Silva e Sousa

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

L698ac Lima, Grace Kelly Pereira de
A Caminho da Educação: Desafios e Engajamento das
estudantes mulheres do Centro Vocacional Tecnológico -
Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica / Grace Kelly
Pereira de Lima. Manaus : [s.n], 2022.
116 f.: il.; 33 cm.

Dissertação - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar
em Ciências Humanas - PPGICH - Universidade do
Estado do Amazonas, Manaus, 2022.

Inclui bibliografia

Orientador: Sousa, Marília de Jesus da Silva e

1. Mulheres. 2. Educação. 3. Centro Vocacional
Tecnológico. I. Sousa, Marília de Jesus da Silva e (Orient.).
II. Universidade do Estado do Amazonas. III. A Caminho
da Educação: Desafios e Engajamento das estudantes
mulheres do Centro Vocacional Tecnológico - Tecnologias
Sociais para Várzea Amazônica

Elaborado por Jeane Macelino Galves - CRB-11/463

GRACE KELLY PEREIRA DE LIMA

A Caminho da Educação: Desafios e Engajamento das estudantes mulheres do Centro Vocacional Tecnológico – Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas, como requisito para obtenção do título de mestre na área de concentração Teoria, História e Crítica da Cultura, da Universidade do Estado do Amazonas.

Orientadora: Profa. Dra. Marília de Jesus da Silva e Sousa

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dr.^a. Marília de Jesus da Silva e Sousa
Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas – Universidade do Estado do Amazonas - UEA

Prof.^a. Dr.^a. Ana Claudeíse Silva do Nascimento
Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas – Universidade do Estado do Amazonas – UEA

Prof.^a. Dr.^a. Katia Helena Serafina Cruz Schweickardt
Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia – PPGCASA

DEDICATÓRIA

À minha mãe Neuza Pereira da Silva, luz da minha vida!

AGRADECIMENTOS

À Deus, por me sustentar na fé nas horas mais difíceis.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM, pelo financiamento da bolsa que possibilitou as atividades logísticas, tecnológicas e bibliográficas durante a pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas – PPGICH, aos professores (as), profissionais administrativos, os quais fizeram parte de minha construção acadêmica.

À Secretaria de Estado do Meio Ambiente – SEMA por meio do Departamento de Mudanças Climáticas e Gestão de Unidades de Conservação - DEMUC, pela emissão de autorização da pesquisa.

Ao Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá – IDSMM que concedeu o acesso aos arquivos do Centro Vocacional Tecnológico – CVT/TSVA

À minha orientadora Marília de Jesus da Silva e Sousa pela colaboração durante todas as etapas da construção dissertativa, privilégio meu poder ter uma orientadora de excelência, contribuindo significativamente para abertura de novos olhares e conceitos sobre a participação da mulher no contexto rural. Foi incentivadora nos momentos mais difíceis, quando estive com a saúde fragilizada, perdas familiares, decorrentes do contexto pandêmico em que cursei o mestrado e escrevi a dissertação, situação enfrentada por milhares de pessoas, para ela externo meus agradecimentos.

Às professoras, Dr^a. Ana Claudeíse Silva do Nascimento e Dr^a. Kátia Helena Serafina Cruz Schweickedt, que fizeram parte de minha banca de qualificação e apontaram as fragilidades e os pontos fortes do meu trabalho, com indicação de caminhos para o aprimoramento.

Ao Centro Vocacional Tecnológico – CVT/TSVA do Instituto Mamirauá, na pessoa de Sandro Augusto Regatieri, gestor desse centro, um amigo, incentivador desde do princípio a adentrar o mundo acadêmico, era um sonho tão distante, ficava guardado sob outras razões tecidas pela vida e por seu incentivo tornou-se possível. Também, a Isabel Soares de Sousa pela ajuda e material fornecido para melhor entendimento da problemática inicial da pesquisa.

Às estudantes mulheres do CVT que foram as minhas principais interlocutoras durante a pesquisa. Agradeço imensamente pela disponibilidade e colaboração. Essas mulheres que deram suas vozes a este trabalho, representam todas as estudantes do CVT/TSVA: **Cleissiane da Silva, Larissa Benchimol e Erivane da Silva**. Mulheres que representam as vozes

femininas, especialmente no contexto rural da região do Médio Solimões. Agradeço, ainda, a todos nossos interlocutores/as dessa pesquisa.

Aos colegas da turma de 2020, Joseani Reinheimer, Marcilene Santos, Welner Campelo, em especial ao **André Oliveira** e **Willian Carvalho**, pela afinidade de nossas pesquisas. Costuramos nestes dois anos uma relação de constante diálogo e troca de experiência sobre a construção crítica de nossas pesquisas. Foram eles as principais pessoas que fizeram parte de todos os acontecimentos previstos e não previstos de minha trajetória enquanto estudante de mestrado.

À minha família e familiares, em particular à minha filha **Laura de Lima Braga**, suas cartinhas de incentivo chegando de surpresa ajudavam a manter-me confiante. Ao meu esposo **João Braga**, pela parceria concedida em todos os momentos da escrita. Às duas mulheres fontes de inspiração, tive a honra de conviver enquanto estiveram neste plano, minha vó **Laura Borges**, que viveu até aos 99 anos e minha sogra **Maria Rosa Cruz da Silva**, que viveu até aos 75 anos, defino-as em uma só palavra, **INSPIRADORAS**.

E por fim, agradeço imensamente à mulher que educou sozinha oito filhos, lavou, passou, cozinhou até tornar-se funcionária pública mais de trinta anos, lembrada sempre por aqueles/as que no leito das enfermarias com atenção cuidava. Uma mulher que enfrentou o machismo e a omissão do pai de seus filhos. Mas, com bravura venceu todos os obstáculos da vida. Dedico este trabalho a você minha mãe **Neuza Pereira da Silva**, por estar ao lado de seus filhos, rezando e torcendo por suas conquistas. **Essa conquista é para você, minha rainha!**

Resumo

A presente dissertação analisou as causas da baixa participação de estudantes mulheres no contexto do Centro Vocacional Tecnológico – Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica (CVT/TSVA) do Instituto Mamirauá. O referido Centro foi criado em 2013, tendo uma primeira turma de estudantes em 2014, com um total de quatro turmas formadas, sendo a última em 2021. O CVT tem como objetivo promover a capacitação de lideranças para atuarem como gestores nas organizações comunitárias na região do Médio Solimões. A proposta desta capacitação consiste na formação continuada de maneira articulada com as experiências práticas dos estudantes. Foi analisada a trajetória educacional de três estudantes mulheres do CVT, realçando as vivências, os obstáculos, os sucessos e insucessos e a relação de engajamento e atuação junto as organizações de pertencimento, evidenciando seus desempenhos após acesso ao modelo educacional proposto pelo CVT. O diálogo teórico foi fundamentado pelas abordagens de Lave (2015), Freire (2020), que discutem os processos de ensino-aprendizagem; Schmink (1997), Farah (2020) e Alencar & Sousa (2014), que analisam as relações de gênero no contexto rural; Peralta & Lima (2012), que tecem uma abordagem de povos moradores de UCs Mamirauá e Amanã; e Bourdieu (1998), que analisa as estruturas hierárquicas educacionais, as quais sustentaram as análises durante a pesquisa. A metodologia proposta seguiu uma abordagem qualitativa, tendo como instrumentos de coleta de dados a história oral, a pesquisa documental e a entrevista semiestruturada. Foram realizados diálogos com as “Mulheres da Pesquisa” de forma online e grupo de *WhatsApp*. A pesquisa documental foi realizada nos arquivos do CVT, sendo cartas e atas de indicação elaboradas pelas lideranças comunitárias dos grupos organizacionais. Os resultados da pesquisa identificaram que algumas etapas do processo de seleção de ingresso dos/as estudantes para o CVT acabam potencializando a desigualdade de acesso à formação para as mulheres. Em face deste indicativo foram realizadas reflexões e propostas de estratégias integradoras no âmbito da igualdade de gênero, ainda, e/ou ações que consideram a abordagem como sendo um caminho possível de inclusão e de equidade de gênero dentro de uma estrutura educacional alternativa de formação e aprendizagem para populações rurais na Amazônia.

Palavras chaves: Mulheres; Educação; Centro Vocacional Tecnológico.

Abstract

The present dissertation analyzed the causes of the low participation of female students in the context of the Technological Vocational Center – Social Technologies for the Amazon River (CVT/TSVA) of the Mamirauá Institute. The aforementioned Center was created in 2013, having a first class of students in 2014, with a total of four classes formed, the last one in 2021. The CVT aims to promote the training of leaders to act as managers in community organizations in the region of Middle Solimões. The purpose of this training consists of continuing education in conjunction with the practical experiences of students. The educational trajectory of three female students from the CVT was analyzed, highlighting the experiences, obstacles, successes and failures and the relationship of engagement and action with the organizations to which they belong, evidencing their performance after accessing the educational model proposed by the CVT. The theoretical dialogue was based on the approaches of Lave (2015), Freire (2020), who discuss the teaching-learning processes; Schmink (1997), Farah (2020) and Alencar & Sousa (2014), who analyze gender relations in the rural context; Peralta & Lima (2012), who weave an approach of people living in UCs Mamirauá and Amanã; and Bourdieu (1998), who analyzes the hierarchical educational structures, which supported the analyzes during the research. The proposed methodology followed a qualitative approach, using oral history, documental research and semi-structured interviews as data collection instruments. Dialogues were held with the “Research Women” online and in a WhatsApp group. Documentary research was carried out in the CVT archives, with nomination letters and minutes prepared by the community leaders of the organizational groups. The research results identified that some stages of the selection process for students to enter the CVT end up potentiating the inequality of access to training for women. In view of this indication, reflections and proposals for integrative strategies within the scope of gender equality were carried out, and/or actions that consider the approach as a possible path of inclusion and gender equity within an alternative educational structure of formation and learning for rural populations in the Amazon.

Keywords: Women; Education; Technological Vocational Center.

LISTA DE FIGURAS (Fotos, gráficos e quadro)

FIGURA 1 - LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DOS ESTUDANTES DO CVT	27
FIGURA 2 - INTERAÇÃO DOS ESTUDANTES JUNTO AO CVT - TURMA: 2014-2015	28
FIGURA 3 - SALA DE AULA DO CVT - TURMA: 2014-2015.....	29
FIGURA 4 - ATIVIDADE PRÁTICA: OFICINA DE AGROECOSSISTEMA	31
FIGURA 5 - DÉBORA BATALHA COM SUA FILHA DAFNE LORENZA NO CVT.....	36
FIGURA 6 - ESTUDANTE THIEIZIANE RIBEIRO, PARTICIPANDO DO CURSO DE LEITURA	42
FIGURA 7 - CLEISSIANE SOUZA DA SILVA.....	43
FIGURA 8 - COMUNIDADE PONTO X, MUNICÍPIO DE MARAÃ – RESERVA MAMIRAUÁ-IDSM.....	44
FIGURA 9 - LARISSA DE SOUZA BENCHIMOL	47
FIGURA 10 - COMUNIDADE NOVA COLÔMBIA MUNICÍPIO DE UARINI - AM.....	48
FIGURA 11 - ERIVANE GAMA DA SILVA	50
FIGURA 12 - COMUNIDADE VILA SOARES UARINI	51
FIGURA 13 - MONITORAMENTO DO MANEJO DO PIRARUCU - RDSM.....	92
FIGURA 14 - MONITORAMENTO DO MANEJO DO PIRARUCU - RDSM.....	96
FIGURA 15 - INSTALAÇÃO DO SISTEMA DE ENCANAÇÃO VILA SOARES - UARINI-AM.	99
FIGURA 16 - INSTALAÇÃO DO SISTEMA DE ENCANAÇÃO VILA SOARES - UARINI-AM.	100
FIGURA 17 - NOVA ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA, COMUNIDADE VILA SOARES-UARINI-AM.	101

GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - COMPARATIVO ENTRE ESTUDANTES E MULHERES E HOMENS NO CVT.....	34
GRÁFICO 2 - APONTA O COMPARATIVO ENTRE ASSINATURAS DE FILIADOS NA SELEÇÃO DE CANDIDATOS/AS AO CVT.	63
GRÁFICO 3 - APONTA O COMPARATIVO DE ASSINATURAS NAS CARTAS DE INDICAÇÃO (CI).	64

QUADRO

QUADRO 1 - MATRIZ DE PRIORIZAÇÃO DE PROBLEMAS	93
---	----

LISTAS DE SIGLAS

AACI – Associação Agroextrativista Catuá/Ipixuna
AAGEMAM – Associação de Auxiliares e Guias de Ecoturismo de Mamirauá
ACJ – Associação dos Comunitários que Trabalham com Desenvolvimento Sustentável no Município de Jutai
AUCINIRC – Associação União das Comunidades Indígenas e não Indígenas do Rio Copeá
APAFE – Associação dos Moradores e Produtores Agroextrativista da Floresta Nacional de Tefé e Entorno
ASPPFB – Associação de Pescadores Profissionais Artesanais de Fonte Boa
CVT/TSVA – Centro Vocacional Tecnológico – Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica.
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDSM – Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá
MCTIC – Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações
DRP – Diagnóstico Rural Participativo
PPP – Projeto Político Pedagógico
IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IICA – Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura.
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCTI – Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MMC – Movimento de Mulheres Camponesas
PGC – Programa de Gestão Comunitária
PTBC – Programa de Turismo de Base Comunitária
PMA – Programa de Manejo de Agroecossistemas
PMP – Programa de Manejo de Pesca
PQV – Programa Qualidade de Vida
RDSA – Reserva de Desenvolvimento Sustentável Amanã
RDSM – Reserva de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá
SECIS – Secretaria de Ciência e Tecnologia para Inclusão Social
UCs. – Unidades de Conservação
UNIP - Universidade Paulista

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO – Primeiras Reflexões.....	14
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	18
CAPÍTULO 1 – PERFIL E SELEÇÃO DAS ESTUDANTES DO CVT: CRITÉRIOS E PERCEPÇÕES INDIVIDUAIS E COLETIVAS.....	23
1.1 O CENTRO VOCACIONAL TECNOLÓGICO DO INSTITUTO MAMIRAUÁ (CVT-TSVA).....	23
1.1. 2 Conhecendo o CVT e o Interesse pela Pesquisa.....	29
1.2 AS ESTUDANTES MULHERES DO CVT.....	34
1.3 QUEM SÃO AS MULHERES QUE CONCORREM A VAGA NO CVT?.....	38
1.4 TRAJETÓRIAS DE VIDA DAS ESTUDANTES: CLEISSIANE DA SILVA, LARISSA BENCHIMOL E ERIVANE DA SILVA.....	42
1.5 O PROCESSO DE SELEÇÃO DAS ESTUDANTES.....	53
1.6 CRITÉRIOS DA BANCA EXAMINADORA.....	56
1.7 O QUE DIZEM AS ATAS E CARTAS DE INDICAÇÃO AO CVT.....	60
CAPÍTULO 2 - A LUTA DAS MULHERES RURAIS PARA ACESSAR À EDUCAÇÃO.....	67
2.1 MOVIMENTO DE MULHERES CAMPONESAS.....	69
2.2 O ENSINO RURAL COMO PODER SIMBÓLICO: TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DA MULHER RURAL.....	72
2.3 APRENDIZAGEM NA PRÁTICA.....	77
2.4 QUEBRANDO PARADIGMAS.....	80
CAPÍTULO 3 – O RETORNO DAS ESTUDANTES ÀS SUAS COMUNIDADES E ORGANIZAÇÕES.....	86
3.1. A IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS.....	107
APÊNDICES.....	111

INTRODUÇÃO – Primeiras Reflexões

Ao longo da história da humanidade, as mulheres sempre estiveram em uma posição desigual em relação aos homens. Uma das explicações para esta desigualdade está fundada no modo em que a sociedade se construiu de maneira patriarcal, deixando, assim, a figura feminina distante das decisões sociais, políticas e econômicas da sociedade (SAMARA, 1997).

Essa realidade só começa a mudar a partir da década de 60 e 70, por iniciativas dos movimentos feministas, que passaram a lutar pelos direitos iguais. Por meio destes movimentos, que incentivou a participação da mulher de forma igual na sociedade, influenciou também, à produção acadêmica na perspectiva de gênero; e, estes acontecimentos contribuíram para discussões da atuação da mulher na sociedade, configurando movimentos sociais mais latentes (AMARAL, 1997).

A partir dos primeiros movimentos, a mobilização das mulheres pela luta de igualdade de direitos foi ganhando força na sociedade, porém, ainda não há uma igualdade de gênero no mundo contemporâneo. A realidade não é diferente no âmbito da inserção das mulheres no ensino educacional formal, as mulheres eram excluídas dos bancos escolares (ROSEMBERG, 2002).

Somente a partir do século XX, com as reformas educacionais, as mulheres começaram a ganhar enfoque mais específicos sobre formação no âmbito educacional, principalmente, por meio das discussões nas Conferências Internacionais da década de 1990.

Uma análise das políticas educacionais brasileiras contemporâneas da perspectiva de gênero teria, sem dúvida, que incidir sobre as reformas educacionais que vêm sendo implantadas desde a década de 1990. Essas reformas enquadram-se no modelo atual de políticas sociais neoliberais, procurando responder a um enorme desafio: obter ganhos de qualidade e ao mesmo tempo procurar restringir o uso dos recursos públicos. Tais reformas não são particulares ao Brasil e à América Latina, configurando, ao contrário, um movimento internacional que vem outorgando à educação a condição de estratégia fundamental para a redução de desigualdades econômicas e sociais nacionais e internacionais. (ROSEMBERG, 2002, p. 515).

Nestas conferências, os temas em destaques eram direcionados principalmente aos indicadores que apontavam a desigualdade no ensino formal das mulheres, em razão da sua exclusão da educação formal histórica. As estatísticas evidenciam números bem otimistas da participação das mulheres nos bancos escolares, porém, nem sempre esclarecedoras, demonstrando um descompasso em análises mais detalhadas (ROSEMBERG, 2002).

Diante deste contexto, estudos como de Rosemberg (2002) apontam uma realidade contrária aos resultados divulgados pelas estimativas da eficácia da inserção da mulher no

ensino formal, realçando que nem todas as mulheres são inseridas no sistema de ensino formal de forma igualitária.

Diante deste contexto, estas primeiras pesquisas contribuíram para o incentivo de estudiosos (as) quanto a participação das mulheres nos bancos escolares. Em pesquisas mais recentes, temos um novo quadro quanto a inclusão delas, mostrando avanços e demonstrando que a participação das mulheres é mais preponderante em comparação com a participação dos homens, em alguns níveis do ensino.

Os estudos de Carneiro (2015) analisam dados quanto a frequência de estudantes mulheres no nível médio e no ensino superior. Porém, evidencia que a participação necessita de mais atenção quando analisado a frequência de mulheres negras e brancas, demonstrando que, a desigualdade racial é acentuada ao analisar a participação da mulher por cor.

Carneiro (2015), ao analisar dados da Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM - 2013), esclarece que a participação das mulheres brancas nas universidades é mais preponderante do que as mulheres negras. A exemplo, em 2011, as mulheres brancas estimavam 23,6 % e as mulheres negras 10,9 %, com idade entre 18-24 anos, nos níveis mais elevados da educação.

Enfim, seus estudos demonstram uma maior participação de mulheres no ensino formal, todavia, de forma desigual, quando tratado sob o olhar da desigualdade racial, como nos grupos sociais de mulheres indígenas e de contexto rural, que necessitam da incorporação de políticas públicas nas agendas brasileiras como afirma Carneiro (2015).

A educação, enquanto um dos componentes que viabilizam transformações sociais, mantém as desigualdades de gênero e entre gênero, havendo o desafio de articulação da política educacional com outras políticas públicas para que se realize a equidade de acesso ao conhecimento. (CARNEIRO, 2015, p. 64).

Através de suas análises é possível avançar e pensar nestes reflexos noutros contextos geográficos do mundo, como no território brasileiro, na Amazônia, e mais especificamente, na região do Médio Solimões,¹ onde está situado o estudo de caso desta dissertação, envolvendo as estudantes mulheres rurais ligadas ao Centro Vocacional Tecnológico do Mamirauá (CVT/TSVA).

¹ A região denominada de médio Solimões abrange os territórios dos municípios de Alvarães, Anori, Coari, Codajás, Fonte Boa, Marã, Japurá, Juruá, Jutai, Tefé, Uarini. Nesta área existem 9 Unidades de Conservação de uso sustentável (RESEX, RDS e FLONAs), duas UCs de proteção integral (ESEC) e 27 terras indígenas homologadas.

Foi neste contexto, que passei a observar a atuação das mulheres estudantes do CVT, dentro e fora de sala de aula, seja, tanto no diálogo informal quanto formal. Conheci com detalhes o percurso que cada estudante percorreu para ingressar no ambiente de ensino-aprendizagem pedagogicamente planejado, à formação focada na multiplicação das técnicas para os demais agentes do grupo. Os (as) estudantes tornam-se um veículo de comunicação e reprodução das técnicas corporificadas por meio da formação no CVT.

Destarte, por meio das narrativas das estudantes, identificamos os obstáculos enfrentados para conseguirem ingressar no CVT e obter formação. Como demonstrativo dos vários casos que passaram a ser objeto da análise desta dissertação, identificamos um caso emblemático de superação de uma estudante, que durante o processo de seleção, na etapa da entrevista presencial obrigatória para estudar no CVT, organizou um planejamento complexo para sair de sua comunidade ao centro urbano/Tefé, para realizar o sonho de ingressar no Centro Vocacional. A estudante é uma artesã que trabalha em sua comunidade com a confecção de objetos artesanais de madeira molongó (*Malouetia tamaquarina*).

Além de produzir artesanato, a estudante exercia outras funções importantes na cadeia produtiva de confecção do artesanato de molongó na sua comunidade, como por exemplo, lavar a máquina que tingia a cor preta dos objetos. A realização dessa etapa do trabalho era executada somente pela artesã, pois, apenas ela tinha o domínio da técnica de extração de tal tingimento. Assim uma das estratégias para não prejudicar a produção do grupo foi capacitar outras pessoas para assumirem essa etapa do trabalho, deste modo, poderia se afastar temporariamente da comunidade e ingressar com tranquilidade no CVT.

De acordo com o relato da estudante, durante a entrevista de seleção à vaga no CVT, foi perguntado sobre sua família, pois percebeu-se que a candidata tinha filhos. Com firmeza, a candidata respondeu que os filhos já estavam matriculados em uma escola municipal. Questionada sobre com quem deixaria seus filhos enquanto estivesse estudando, a candidata respondeu que deixaria sob a responsabilidade de sua irmã que trouxe para tomar conta de seus filhos enquanto estudava. Quando questionada sobre a sua situação financeira à manutenção da sua família na cidade, respondeu que seu marido continuaria morando na comunidade e trabalhando para ajudar com a manutenção econômica da família.

Este é um caso emblemático das estratégias que as estudantes mulheres lançaram mão para ingressar no CVT e garantir sua formação. Diante deste contexto desfavorável, outras estudantes mulheres também vivenciaram; e nesta dissertação, analisamos quais foram as estratégias utilizadas por elas para manterem-se na cidade em busca de qualificação. Observando estes casos, nosso olhar ficou atento para a história de vida dessas estudantes

mulheres, uma vez que, o processo de ingresso no CVT por este gênero tinha um desafio maior e exigia uma estratégia de permanência na cidade no primeiro ano, pois, as atividades curriculares do curso exige-se dedicação integral.

Assim, nosso olhar voltou-se para a participação diferenciada das mulheres estudantes do CVT, em relação aos estudantes do sexo masculino. Chamou-nos a atenção o número menor de mulheres em relação aos homens nas várias edições do curso. Atuando como bolsista, junto ao CVT, iniciamos um levantamento nos arquivos, observando a lista de pessoas que se inscreveram para ocupar a vaga de estudante, o número de alunos e alunas matriculados, bem como cartas, e atas. Em posse destes dados, definimos a principal questão da pesquisa, a qual norteou as análises presentes nesta dissertação, isto é, compreender e identificar as causas de uma menor participação das estudantes mulheres no Centro Vocacional Tecnológico (CVT/TSVA).

De acordo com as informações, constatou-se que, ao longo de nove anos de existência do CVT, os dados levantados indicavam uma participação das mulheres em número consideravelmente inferior em relação aos estudantes do sexo masculino. Ao identificar essa recorrência, o número de mulheres estudantes em menor quantidade em comparação com homens estudantes em todas edições do curso do CVT, levantamos a hipótese, a baixa participação das mulheres estudantes do curso no CVT é reflexo da desigualdade histórica muito presente ainda nas diferentes sociedades contemporâneas, seja em territórios urbanos quanto rurais, sendo que, é recorrente a exclusão das mulheres nos espaços rurais.

Deste modo, ressaltamos mais uma vez que, a nossa pergunta de partida é entender as causas da menor participação das estudantes mulheres no contexto do Centro Vocacional Tecnológico (CVT/TSVA). Assim, buscou-se refletir sobre o processo educacional de aprendizagem e atuação política dentro de grupos ou comunidades, das quais, mulheres/estudantes estão vinculadas.

Com este estudo foi identificado os processos que acabaram promovendo a desigualdade de acesso à formação para as mulheres, ao mesmo tempo, propondo estratégias integradoras no âmbito da igualdade de gênero e/ou ações que considerem a abordagem como sendo o caminho possível de inclusão e de equidade de gênero, no bojo de uma estrutura de formação e aprendizagem voltadas para populações rurais na Amazônia.

Esta dissertação está organizada em 3 capítulos. No primeiro capítulo, abordamos o perfil e a seleção das estudantes do CVT, apresentando e analisando os critérios de seleção e as percepções coletivas e individuais. No segundo capítulo foi realizado uma abordagem teórica e histórica sobre a luta das mulheres rurais em busca de acesso à educação formal de maneira a

situar o tema da dissertação. E o último capítulo refletiu sobre o retorno das estudantes para as suas comunidades, descrevendo como as estudantes foram acolhidas em suas organizações de origem, e estratégias utilizadas para se inserirem nas organizações (associações comunitárias, acordo de pesca, grupo de artesanato e etc) e, ainda, analisamos os obstáculos enfrentados e como deu-se a superação deles.

Procedimentos Metodológicos

Esta dissertação foi construída num momento muito peculiar e desafiador, quando da decretação da pandemia da COVID 19. Em face desta pandemia, os meios de comunicações intensificaram-se como o uso da internet, que potencializou o uso de várias plataformas em formato online, como *WhatsApp*, *Google Meet*, *Skup*, *Zoom* e redes telefônicas. Tais ferramentas foram importantes para condução das pesquisas neste contexto pandêmico. Os pesquisadores foram norteados pelas novas recomendações² sistematizadas pelos Comitês de Ética em Pesquisa, que seguiam sistematicamente os protocolos da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

“[...] Tais medidas visam preservar a proteção, segurança e os direitos dos participantes de pesquisa. Meio ou ambiente virtual: aquele que envolve a utilização da internet (como e-mails, sites eletrônicos, formulários disponibilizados por programas, etc.), do telefone (ligação de áudio, de vídeo, uso de aplicativos de chamadas, etc.), assim como outros programas e aplicativos que utilizam esses meios”. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2021).

Determinados estudos podem e devem ser desenvolvidos no formato online, inclusive telefônico, como orientado no Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS e o comunicado da CONEP 0019229966. Estas circulares referem-se as orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

Observando estas recomendações, os primeiros contatos com os (as) participantes deste estudo, principais interlocutoras que passaram a integrar a unidade amostral da nossa pesquisa, foram realizados por meio de duas ferramentas remotas: a plataforma *Whatsapp* e o Telefone Celular Rural com tecnologia de Sistema Global para Comunicação Móvel (GSM), captando

² Ofício circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS e comunicado CONEP 0019229966, referente as orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

sinais através de antenas³. Este aparelho propicia a comunicação em lugares distantes dos centros urbanos e bastante usado em comunidades rurais da região Amazônica.

O segundo contato aconteceu de forma presencial em razão de dois motivos: o primeiro, os casos de contaminação pelo Sars Cov 2 começaram a baixar, propiciando a abertura de muitas instituições de forma presencial; e o segundo motivo, as participantes da pesquisa tinham/têm uma rotina frequente ao município de Tefé e Alvarães, município próximo de Tefé, com trajeto cerca de uma hora de Tefé/Alvarães e o seu inverso.

Com a flexibilidade das medidas restritivas, as estudantes puderam retornar novamente ao município de Tefé, principalmente para atualizar as atividades vinculadas aos seus estudos de graduação. Em face disto, permitiu-nos o contato presencial individualizado, respeitando todos os protocolos determinados pelo Ministério da Saúde. Assim, por meio destas ferramentas, realizamos a coleta de dados em “campo”, por chamadas telefônicas, trocas de mensagens de texto e voz via SMS e *Whatsapp*, além do contato presencial.

O método de seleção das participantes da pesquisa iniciou através de contatos telefônicos existentes desde a época de minha atuação enquanto bolsista no Centro Vocacional Tecnológico (2018/2019). Com o encerramento da bolsa de pesquisa e meu desligamento do CVT, continuamos a manter contato regular com funcionários, estudantes e egressos, usando o *WhatsApp* e ligações telefônicas. Por meio destes contatos, buscamos identificar quais deles (as) mantinham-se conectados (as) as redes de internet e telefonia rural com mais frequência. Estas ferramentas foram potencializadas como estratégias de pesquisa de campo, tornando-se essenciais quando tratamos da impossibilidade da pesquisa *in loco* (BLOCK & ERSKINE, 2012).

Após os levantamentos, partimos para definir quem seriam as principais interlocutoras da pesquisa. Considerando o contexto pandêmico, estabelecemos alguns critérios como: participantes que estivessem conectadas e fazendo uso de redes de telefonia rural; mulheres que já tinham uma trajetória dentro dos grupos organizacionais comunitários, como por exemplo, que já tenham exercido cargos como secretárias de acordos de pesca, presidentes de comunidades, artesãs, tesoureiras, mulheres que estivessem atuando em movimento e possivelmente participando das tomadas de decisões. A partir disto, foram selecionadas três estudantes mulheres.

³ Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/telefone-celular-rural-intelbras.html>. Acesso em 25 de maio de 2022, às 17:25.

Foram ainda identificados quatro (4) interlocutores ligados profissionalmente ao Centro Vocacional Tecnológico no Instituto Mamirauá, *campus* Tefé. Tal escolha deu-se pela relação de trabalho desenvolvido por estes profissionais junto ao CVT. Portanto, fizemos um recorte metodológico optando em fazer um estudo de caso, história de vida, com foco na abordagem qualitativa, de forma atenciosa e cuidadosa aos significados que os (as) participantes deram aos relatos compartilhados.

Assim, a pesquisa foi realizada em quatro etapas: Na etapa (i) revisão bibliográfica sobre a produção teórica de autores e autoras que refletem sobre o tema da nossa pesquisa. Na etapa (ii) realização de levantamento nos arquivos do CVT, cujas análises foram centradas nos seguintes documentos: (i) análise das cartas de indicação (CI) ao CVT elaboradas pelas organizações recomendando as aptidões do (a) estudante; (ii) análise das atas elaboradas durante reuniões como tema de pauta – escolha do (a) candidato/a ao CVT. Por meio deste levantamento foi possível identificar o número de mulheres e homens associados nos grupos organizacionais; e (iii) análise de relatórios elaborados enquanto bolsista do CVT (2018/2019).

Estes documentos são fontes importantes para entender como as mulheres são indicadas e qual o perfil feminino apresentado. O teor destes documentos deu indicativos de legitimidade e elegibilidade dessas mulheres no grupo e mediou o grau de envolvimento nas suas organizações. As análises detalhadas destes documentos auxiliaram na compreensão sobre a participação dessas estudantes mulheres nas organizações de pertencimento. Neste sentido, direcionamos nosso estudo baseado no método qualitativo, passando por um processo de construção de abordagens, decorrentes dos fatos interpretados (COUTINHO, 2014).

Para a etapa (iii) nosso levantamento apontou trinta e uma (31) estudantes do CVT nas quatro edições, e realizamos o estudo de caso de três estudantes mulheres. Para coleta de dados usamos um roteiro de perguntas semiestruturado, (Apêndices A, B e C), que foi aplicado dentro de uma dinâmica de disponibilidade de tempo da pesquisadora e das pesquisadas, por meio da plataforma o *WhatsApp* e encontro presencial individualizado no município de Tefé e Alvarães.

A realização da coleta dados foi possível quando houve a abertura da entrada presencial nas comunidades. Em meados de 2021, algumas comunidades rurais passaram a receber visitantes advindos de outros lugares como do município de Tefé, quando foi possível fazer uma visita na comunidade Vila Soares – Uarini, que durou três dias, oportunizando as primeiras coletas.

Ressalto ainda, que no período inicial da coleta de dados tivemos problemas técnicos de comunicação na comunidade de uma das participantes e, para manter a eficácia e planejamento

da pesquisa, fomos ao encontro da participante, enquanto o sinal de comunicação era (res)estabelecido.

Os encontros presenciais com as três (3) participantes mulheres aconteciam na residência da pesquisadora no município de Tefé. A escolha deu-se por iniciativa das participantes, já, os encontros no município de Alvarães, foram realizados em residência parental de uma das entrevistadas. Para promover estes encontros foram utilizadas ligações telefônicas, agendando o dia da estadia das participantes nestes municípios, tornando nossa partida planejada.

Em data planejada para realizarmos as interlocuções, partíamos de lotação em pequenos botes fluviais/comerciais, saindo do porto de Tefé com destino à Nogueira, comunidade pertencente ao destino final, com um percurso de quatorze quilômetros (14km), de Nogueira ao município de Alvarães.

Em 2021, criamos o grupo de *WhatsApp* chamado de *Mulheres na Pesquisa*, além das três participantes do estudo de caso, foram inseridas mais cinco (05) estudantes do CVT, porque identificamos que estas participantes tinham um legado de vida educacional fundamental em nossas análises, e decidimos dar vozes as estas mulheres. O grupo acabou tornando-se uma rede de comunicação que contribuiu durante toda a pesquisa com troca de informações, relatos de vida, compartilhamentos de imagens e etc.

Sem dúvida, o grupo de *WhatsApp Mulheres na Pesquisa* contribuiu significativamente para a construção desta dissertação. Nosso diálogo dava-se com perguntas visualizadas e respondidas instantaneamente e temporal, respondidas com um certo tempo. Destaca-se, o uso desse formato foi fundamental no esclarecimento de nossas indagações, sobretudo pelas mulheres da pesquisa, que estiveram sempre à disposição para participar e atender nossos anseios quando necessário à realização de novas interlocuções (PAIVA, *et al*, 2011).

Já, na etapa (iv) ocorreu a aplicação de dois roteiros de perguntas semiestruturadas, direcionadas aos quatro (04) profissionais (técnicos e pesquisadores) e ao gestor do Centro Vocacional Tecnológico, que são os responsáveis pelo processo seletivo dos (as) candidatos (as), além de tutores e/ou orientadores dos (as) estudantes do CVT. As questões contidas neste roteiro, (Apêndices A, B e C), englobam perguntas sobre a participação das estudantes mulheres no CVT e nas organizações rurais.

Junto a estes profissionais, especialmente os tutores e/ou orientadores, procuramos entender suas percepções em relação à atuação/participação destas mulheres em suas organizações e nos demais eventos políticos que acontecem ao longo do ano como: reunião de setores, reunião local da comunidade, assembleias gerais e encontros organizados pelo próprio

Instituto Mamirauá. Consideramos importante dialogar com estes profissionais, em razão da rotina constante de interlocução nestes espaços rurais, os quais fazem acompanhamento, prestando assessoria técnica, além, da orientação dada a essas estudantes durante os dois anos de formação.

CAPÍTULO 1 – PERFIL E SELEÇÃO DAS ESTUDANTES DO CVT: CRITÉRIOS E PERCEPÇÕES INDIVIDUAIS E COLETIVAS

O capítulo abordado discorre com detalhes a criação do Centro Vocacional Tecnológico (CVT/TSVA) do Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá (IDSM), seu funcionamento e metodologias pedagógicas. Foi participando deste contexto que instigou nossas primeiras indagações, assim, despertando o interesse pela pesquisa.

O capítulo apresenta o perfil das estudantes mulheres do CVT evidenciadas e analisadas desde suas primeiras vivências no seio familiar, trajetória educacional e as primeiras estratégias de entrada no CVT.

Identificamos que as estudantes mulheres, interlocutoras da pesquisa, tiveram que organizar todo um planejamento, demonstrando esforço e determinação desde a saída da comunidade à permanência no município de Tefé-AM, tudo isso, para conseguir iniciar e concluir a formação no CVT.

Analizamos o perfil de três estudantes: *Cleissiane, Larissa e Erivane*. Identificamos as diversas performances que criaram para estudar e se legitimar dentro dos grupos organizacionais que fazem parte.

É relevante ressaltar que, a pesquisa averiguou que, nos espaços rurais, as lideranças são predominantemente masculinas, em função disto, torna-se necessário tomar medidas cabíveis e perseverantes que contribuam para uma mudança deste cenário desfavorável para as mulheres.

Mostramos com estes estudos a importância que o CVT teve na construção crítica dessas estudantes mulheres, no engajamento dos espaços públicos, na luta por direitos e no avanço do ensino formal. Tornou mais um fator preponderante para a abertura de novos olhares das futuras mulheres *cevetistas*.

1.1 O Centro Vocacional Tecnológico do Instituto Mamirauá (CVT-TSVA)

O Instituto Mamirauá tem sua sede no município de Tefé/Am, localizada na região do Médio Solimões, às margens do Lago Tefé, à 522 km da capital de Manaus e desenvolve pesquisa a mais de 20 anos nessa região e outras áreas da Amazônia. É fomentado e supervisionado pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTIC)⁴. Para

⁴ O Instituto desenvolvimento Sustentável Mamirauá (IDSM), é uma organização que desenvolve ações de pesquisa científica e extensão direcionadas as comunidades rurais especialmente em contexto de Unidades de

desenvolver suas atividades, o IDSM possui na sua estrutura organizacional de projetos e programas destinados a realizar pesquisa e ações voltadas a implementação de manejo de recursos naturais e desenvolvimento social⁵.

Dentre o conjunto de atividades, promovidas pelo Instituto Mamirauá, são ofertados cursos de curta e média duração, envolvendo a temática da conservação e manejo dos recursos naturais, de maneira direta e transversal, para comunidades rurais situadas nos territórios que o IDSM atua, especialmente nas Unidades de Conservação de Uso Sustentável.

Considerando a curta duração desses cursos e a quantidade de comunidades que demandam assessoria técnica, especialmente as organizações comunitárias (associações de produtores, grupos de mulheres, grupos de artesãos, grupos de pescadores organizados em acordos de pesca entre outros), que desenvolvem projetos econômicos de manejo, o IDSM implementou uma estratégia de formação de “jovens gestores”, criando em 2013, o Centro Vocacional Tecnológico – Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica (CVT-TSVA).

O público alvo inicial pensado pelo Centro Vocacional Tecnológico do Instituto Mamirauá focava, prioritariamente, homens e mulheres das comunidades rurais, situadas na região do médio Solimões, especialmente, que estivessem ligados às organizações coletivas locais no contexto de Unidades de Conservação (UCs.).

Neste ínterim, o CVT passou promover a capacitação e qualificação dos moradores locais com metodologias pedagógicas que visassem a formação de jovens para atuarem juntamente aos grupos organizacionais das diversas comunidades ribeirinhas, de modo a auxiliar no fortalecimento das organizações e dos empreendimentos econômicos produtivos locais e regionais, com vistas a melhoria da qualidade de vida dessas populações.

A preocupação focada na formação de populações situadas em ambiente rural é desafiadora, principalmente, porque o ensino visa preparar o (a) estudante com ferramentas

Conservação de uso sustentável do Médio Solimões, atuando também em outras áreas da Amazônia. As pesquisas visam promover a conservação e manejo dos recursos naturais de forma a possibilitar o uso sustentável priorizando a qualidade de vida das populações tradicionais que habitam em pequenas comunidades situadas em um território rico em diversidades florestal, animal, vegetal que ao longo do tempo vem sendo ameaçado pela ação desordenada do ser humano. Disponível em: <https://www.mamiraua.org.br/o-instituto>. Acesso em 10 de julho de 2020, às 10:30.

⁵ Dentre as diversas práticas e atividades acompanhadas e assessoradas pelo Instituto Mamirauá que são desenvolvidas pelos moradores dessas UCs, estão as atividades de manejo de recursos pesqueiros, manejo de recursos florestais, manejo de agroecossistema, bem como os programas de ecoturismo de base comunitária, sendo que estes programas tem um acompanhamento mais amplo da equipe do programa de gestão comunitária no âmbito da organização política. As atividades realizadas no contexto dos referidos programas envolvem ações de pesquisa e assessoria técnica para organizações comunitárias formadas por agricultores, pescadores, manejadores de madeira, artesãos entre outros que desenvolvem diferentes atividades nas suas respectivas associações e/ou grupos organizados. Disponível em: <https://www.mamiraua.org.br/o-instituto>. Acesso em 10 de julho de 2020, às 10:30.

educacionais direcionada à prática multiplicadora da aprendizagem adquirida aos demais moradores que fazem uso dos recursos naturais.

Esse modelo de formação ganha força quando é pensado nas relações sociais e na capacidade de entender melhor os acontecimentos diários do coletivo adquirido pelos próprios moradores. Por conseguinte, espera-se que este estudante seja capaz de atuar ou entender com mais propriedade os acontecimentos diários de seu grupo, aumentando, assim, a capacidade de atuação na solução ou aprimoramento das dificuldades enfrentadas cotidianamente pelos grupos organizacionais.

Os Centros Vocacionais Tecnológicos (CVTs) consistem numa política pública do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação do Governo Federal do Brasil, face a um contexto de demanda social com ênfase na inclusão social mediante a formação profissional e tecnológica. A implantação dos Centro Vocacionais ocorreu entre os anos 1990 e 2000, numa conjuntura que apontava para índices de desemprego em níveis elevados e não havia qualificação profissional necessária para um alavancamento produtivo frente às necessidades do mercado, respeitando e maximizando as vocações socioeconômicas dos territórios (REGATIERI *et al*, 2022, no Prelo).

Sendo assim, os Centros Vocacionais Tecnológicos (CVTs) surgem num momento em que o Brasil passou por grandes transformações nas políticas públicas governamentais com a criação de diversos programas sociais como, a criação da Secretaria de Ciência e Tecnologia para Inclusão Social (SECIS) pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação no ano de 2003. Neste contexto de políticas públicas, deu-se a criação do Programa de Implementação e Modernização de Centros Vocacionais Tecnológicos sancionado no ano de 2003.

O Programa CVT tem por objetivo promover a difusão e popularização da ciência e tecnologia e ampliar a oferta de pontos de acesso ao conhecimento científico e tecnológico. Entre seus objetivos gerais, busca fortalecer a vocação regional, visando a promoção de desenvolvimento econômico e social sustentável, além de proporcionar cursos de formação profissional na área científico-tecnológica, e o devido encaminhamento ao mercado de trabalho; capacitar a população, visando a redução de desigualdades sociais, culturais e econômicas; contribuir para o desenvolvimento regional, com ênfase em inclusão social e redução de disparidades regionais e fortalecer os sistemas locais e regionais de CT&I, consolidando-os como fator estratégico de suporte às economias regionais (LAMB & SCAPIN, 2015, s/p.).

Neste contexto, os espaços abertos para a discussão de projetos direcionados a formação, visando o incentivo da economia local e regional sustentável, o Centro Vocacional Tecnológico do Instituto Mamirauá definiu um modelo de formação e qualificação de jovens, de forma mais pontual, nos aspectos de gestão financeira e de liderança política. Estes aspectos são considerados essenciais para promover a autonomia das organizações e/ou associações no

tocante a gestão administrativa e política, e, também, qualificar jovens filiados as organizações nos aspectos da administração que são assessoradas pela equipe técnica do Instituto Mamirauá.

Sendo assim, o Centro Vocacional Tecnológico (CVT/TSVA) vem oferecendo um ensino com objetivos específicos, visando a autonomia dos grupos organizacionais, prezando pela liderança democrática e financeira, de modo a qualificar os estudantes para tornarem-se agentes multiplicadores das técnicas apreendidas. Neste sentido, podemos destacar que o CVT busca

Identificar, desenvolver e replicar, com base nas demandas locais e aplicando metodologias participativas já desenvolvidas pelo IDSM, conhecimentos, técnicas e tecnologias sociais com foco no aprimoramento e fortalecimento dos sistemas produtivos locais/regionais e da qualidade de vida destas populações (IDSM, 2013, p. 8).

Para atingir seu propósito, o curso do Centro Vocacional Tecnológico é ofertado para estudantes do ensino médio e pós-médio, com idade entre 18 e 24 anos, sendo, este, o público alvo inicial do CVT. Entretanto, é importante ressaltar que, durante os primeiros nove anos de funcionamento do CVT, esta regra referente a faixa etária sofreu alteração para adequar-se à realidade local, e passou a incorporar estudantes com idade acima de 24 anos, agregando também, estudantes com 46 anos de idade.

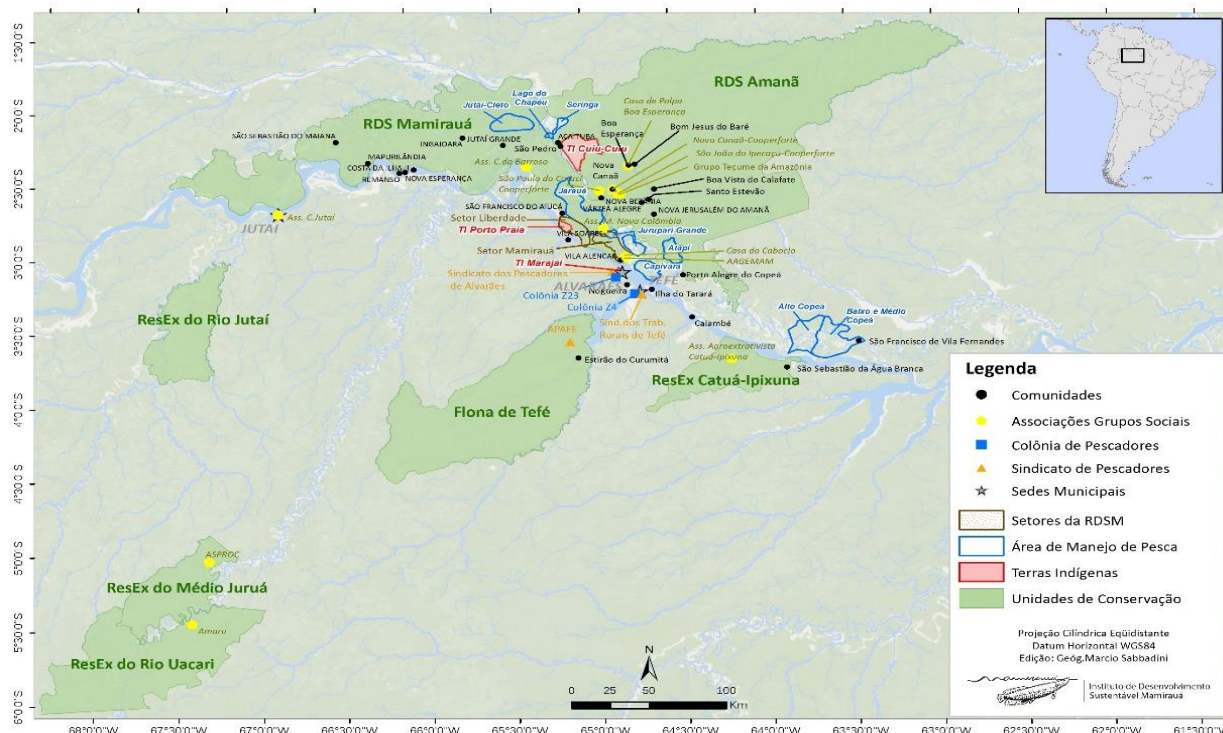
Esta mudança indica a flexibilização das normas estabelecidas no Projeto Político Pedagógico (PPP) que, considerando a realidade local e relativizando o sentido dado a expressão “jovens”, possibilitou alterações no sentido de aprimorar normas ou regras inseridas no mesmo a partir das experiências vivenciadas. Sendo assim, de acordo as diretrizes presentes no Projeto Político Pedagógico do CVT (IDSM, 2013) foi estabelecido que o público-alvo do curso deve ter como foco:

[...] populações tradicionais - ribeirinhas, indígenas, caboclas - que controlam e fazem uso de sistemas produtivos de recursos naturais - da agricultura familiar, pesca, exploração de madeira, etc. O CVT atenderá prioritariamente alunos do ensino médio e pós-médio, matriculados na rede de ensino de Tefé e egressos, que sejam oriundos das áreas com associações de produtores, pescadores e manejadores de recursos naturais da região do Médio Solimões. (IDSM, 2013, p. 9).

Outro aspecto importante que, apesar do Projeto Político Pedagógico ter delimitado inicialmente como espaço territorial prioritário de seu público alvo a região do médio Solimões, foram selecionados estudantes oriundos de outras regiões do estado Amazonas a exemplo da (Figura 1), da região do Alto Solimões, Rio Japurá e de outras Unidades de Conservação, como a Resex Extrativista Catuá/Ipixuna. Nessas regiões o Instituto Mamirauá não desenvolve ações

diretas de assessoria técnica da mesma forma que realiza nas comunidades das Reservas de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá e Amanã. Entretanto, apesar do PPP indicar uma área geográfica de abrangência específica, não houve o impedimento de contemplar a participação de estudantes fora da área da região do médio Solimões.

Figura 1 - Localização Geográfica dos Estudantes do CVT



Fonte: Arquivo do CVT-IDSM, 2020.

Essa flexibilização pode ser entendida de maneira positiva, uma vez que eleva o nível do ensino para uma troca de saberes e experiências compartilhadas, de forma coletiva entre estudantes oriundos de diversos territórios. Dessa forma, o compartilhamento de experiências é significativo para a troca e incorporação de novas técnicas de aprendizado, mostrando, também, que o curso está aberto a absorver novas experiências.

No âmbito da gestão, o CVT está sob a responsabilidade de um gestor, que conta com apoio de estagiários advindos de outras instituições em fase de estágios supervisionados. Ainda, possui um colegiado formado por técnicos e pesquisadores dos diferentes projetos de pesquisa e programas de extensão do Instituto Mamirauá. É por meio deste colegiado que são tomadas as decisões de cunho pedagógico sobre o andamento das atividades, bem como, são discutidas e deliberadas outras questões relativas ao funcionamento do CVT.

Com relação a sua estrutura física, o Centro Vocacional Tecnológico (Figura 2) funciona dentro do *campus* de pesquisa do Instituto Mamirauá em Tefé. Está estruturado com duas salas de aulas (Figura 3), copa, secretaria, diretoria/e sala dos professores, com distribuição de rede de internet destinando computadores individuais para cada estudante, além do material pedagógico que é disponibilizado aos estudantes e professores.

Figura 2 - Interação dos estudantes junto ao CVT - Turma: 2014-2015



Fonte: Arquivo do CVT - IDSM, 2014.

Figura 3 - Sala de aula do CVT - Turma: 2014-2015



Fonte: Arquivo do CVT - IDSM, 2014.

1.1.2. Conhecendo o CVT e o Interesse pela Pesquisa

Nos anos de 2018 a início de 2020, atuei no CVT como “pesquisadora-bolsista”, exercendo a função de monitoramento e mapeamento das ações dos estudantes egressos do CVT relativos a primeira turma selecionada no ano de 2014/2015. Além desta atividade, tinha a responsabilidade de realizar o monitoramento da inserção ao curso de formação dos estudantes da segunda turma dos anos 2017/2018 e terceira turma dos anos 2018/2019. As atividades de monitoramento previstas para o cargo consistiam em:

[...] monitorar e mapear as ações dos egressos do CVT na região do Médio Solimões, em todas as comunidades e instituições de onde são originários, seja pessoalmente, seja através da análise de relatórios de gestão e avaliação de técnicos e demais pesquisadores do IDSM. Outra tarefa do (a) bolsista será avaliar a participação da terceira turma que iniciará suas atividades em 2018 no CVT. Essa avaliação ajudará no monitoramento de sua inserção em 2019. E inclui pesquisa de campo, nas comunidade e instituições de origem, e entrevistas com os estudantes-bolsistas da turma do biênio 2018/2019. (Plano de Trabalho do Bolsista, 2018/2019, s/p).

Para realização deste monitoramento foram feitas visitas técnicas nas comunidades com aplicação de questionário semiestruturado e, ainda, foi feito o registro e monitoramento sobre

a participação dos egressos em vários eventos, tais como: Assembleias Gerais das Reservas Mamirauá e Amanã, reuniões comunitárias, encontros de setor⁶, atuação dos egressos em rede⁷ de gestores comunitários. No final da coleta dessas informações foram elaborados relatórios disponíveis no banco de dados do CVT.

No decorrer da realização do monitoramento dos/das estudantes egressos/as, houve uma expansão da minha função inicial, sendo incluído um trabalho de extensão, permitindo uma maior participação nas discussões e no planejamento das questões pedagógicas, bem, como, propiciando um diálogo direto com a gestão e a administração do CVT.

Assim sendo, dentro de um ambiente maior de atuação, tive a oportunidade de realizar uma maior interlocução com a gestão, com os estudantes e com o colegiado do CVT. Tal estreitamento de interlocução contribuiu para uma melhor compreensão do funcionamento do curso e da proposta política pedagógica do CVT, no que tange aos objetivos: a percepção dos acontecimentos diários e tomadas de decisões do colegiado, as relações entre estudantes e a gestão, as transformações vivenciadas decorrentes do aprendizado, as vivências no CVT e as dificuldades de adaptação enfrentadas pelos estudantes. Em face destas percepções assimiladas e maximizadas pela vivência direta, e pela autonomia concedida pela gestão do CVT, foi possível manter a troca de diálogos e compartilhamento de ideias.

No ano de 2020, estava previsto a conclusão do curso referente a quarta turma de estudantes⁸. Como mencionado anteriormente, o curso tem a duração de dois anos, divididos em duas etapas. A primeira etapa consiste na fase de “ensino aprendizagem em sala de aula”, voltado prioritariamente para oferta de disciplinas, tais como: Língua Portuguesa, Matemática, Contabilidade I e II, e Informática, consideradas como ferramentas chaves no aperfeiçoamento da formação dos estudantes.

Para ministrar essas disciplinas são contratados professores temporários com experiência pedagógica em sala de aula. Estes professores devem ter domínio das metodologias de ensino que promovam um amplo diálogo com os estudantes, de modo a entender os objetivos

⁶ “Setor” é uma forma de organização política das comunidades. Os “encontros de setor” que reúnem várias comunidades em um só lugar. Estes encontros são previamente agendados com as comunidades, com pautas elencadas com intuito de promover discussões ou trocas de opiniões com objetivo de deliberar ou negociar sobre os problemas vivenciados nas comunidades.

⁷ No ano de 2019, aconteceu o primeiro “Encontro de Gestores Comunitários” no município de Tefé, promovido pelo CVT, dirigido e planejado pelos egressos deste centro. Através deste encontro, que envolveu egressos e estudantes de diferentes turmas e anos, foi definida a formação dessa Rede de Gestores, sendo uma forma que os egressos encontraram para se manterem conectados trocando experiências das atividades desenvolvidas em suas respectivas organizações.

⁸ A conclusão do curso, aconteceu em julho de 2021, o motivo do atraso esteve relacionado ao cenário pandêmico pelo SARS Cov 2.

do curso. Em outros termos, estes professores devem promover uma boa interlocução com os estudantes que apresentam um perfil muito peculiar e que estão situados num processo novo de ensino-aprendizagem, com propósitos de uma formação bem específica, voltadas para a formação de estudantes vinculados a organizações e empreendimentos políticos e econômicos locais.

Além destas quatro disciplinas, a ementa do curso é composta por disciplinas que são ministradas pelo quadro de pesquisadores e técnicos do Instituto Mamirauá, que ministram cursos com temáticas relacionadas aos programas e projetos de atuação destes profissionais. Dentre as disciplinas oferecidas pelos programas estão: Empreendedorismo Socioambiental, Políticas Públicas, Elaboração e Gestão de Projetos, Manejo de Recurso Naturais, Manejo de Jacaré, Manejo de Pesca, Manejo Florestal, Manejo de Agroecossistemas e Tecnologias Sociais para a Qualidade de vida.

O método de compartilhamento de conhecimento é dinâmico. Dentre esses métodos, destacamos as oficinas, cujo formato possibilita ao estudante aprender por meio de atividades práticas como demonstra a (Figura 4), a construção de estratégias para resolução de problemas que, poderão enfrentar enquanto estiverem atuando em suas organizações comunitárias.

Figura 4 - Atividade Prática: Oficina de Agroecossistema



Fonte: Arquivo do CVT-IDSM, 2019.

O diferencial dos cursos ministrados para os estudantes do CVT pressupõe que, os mediadores busquem sempre relacionar às temáticas às vivências e experiências dos estudantes. Este princípio educacional é detalhado no Projeto Político Pedagógico do CVT.

Uma educação profissional diferenciada não pode ater-se apenas à preparação para o mercado de trabalho. Deve preocupar-se com a formação integral aliando a formação profissional e crítica, com o intuito de possibilitar a autonomia do educando. Deve-se estabelecer relação entre as atividades realizadas e fatores sociais, culturais e econômicas da comunidade e da região. Além disso, o processo educacional deve estar pautado na construção do conhecimento em consonância com a experiência social dos educandos e a partir de uma metodologia de uma aprendizagem significativa, onde os novos conhecimentos devem ser ancorados e interpretados na estrutura de conhecimentos de cada indivíduo, em seu contexto de origem e na experiência de vida que trazem. (IDSM, 2013, p. 10).

Para cursar o primeiro ano, o estudante deve mudar-se para o município de Tefé e dedicar-se exclusivamente ao curso que, oferece uma carga horária de 15 horas semanais. Para garantir a permanência do estudante na cidade é disponibilizada uma bolsa de estudo equivalente a novecentos reais. Além desta bolsa, o estudante recebe subsídio (desconto de 50%) para ter acesso as refeições no restaurante situado dentro do *campus* de pesquisa do Instituto Mamirauá. Também, podem receber subsídios advindos de suas organizações ou do próprio município na qual sua comunidade pertence, podendo este subsídio ser em dinheiro, pagamento de aluguel ou em forma de alimentação, como o envio do pescado para ajudar na alimentação diária desse estudante.

No segundo ano, após uma ampla formação em diferentes áreas de conhecimento que, visam qualificar o estudante para atuar em suas organizações, os estudantes retornam para as suas comunidades a fim de implementar um “plano de ação”, e esta fase é denominada de “estágio supervisionado”. Como funciona a construção desse plano? Em que momento ele é feito? O período que acompanhei diretamente, os estudantes tinham que executar atividades, como tarefa primordial, que dependiam não apenas de suas habilidades, como, também, do apoio da coletividade.

Sendo assim, o estudante no seu primeiro ano e ao final do primeiro semestre deve voltar para a sua comunidade com objetivo de fazer um diagnóstico. Este diagnóstico é realizado por meio de técnicas participativas, oriundas do Diagnóstico Rural Participativo (DRP) pelo qual, os estudantes são treinados para dominar tais técnicas e aplicar em suas comunidades (MARTINS, 2018).

O diagnóstico pode ser realizado no formato de reuniões participativas, onde são discutidas as necessidades, os problemas, as demandas da comunidade e/ou da organização que o (a) estudante está representando. Feito esse levantamento, o estudante retorna ao CVT e apresenta os resultados do diagnóstico para seu orientador, a fim de aprimorar os resultados e gerar uma apresentação que deve ser feita ao Colegiado do CVT, de modo a fazer uma integração dos respectivos diagnósticos. Desta forma, é possível ter um panorama das demandas

indicadas pelas organizações comunitárias que os estudantes estão vinculados e/ou representando.

Já no segundo semestre, ao retornar da comunidade, o estudante também disponibilizará de tempo para organizar a demanda diagnosticada durante sua estadia na comunidade. Ainda terá que, confeccionar um plano de ação, incluindo alguns requisitos como: objetivos, metas, resultados e indicação das possíveis parcerias. É um planejamento de execução a ser seguido durante o segundo ano, no período de estágio, juntamente com a coletividade rural, por isso, a importância do uso das técnicas do Diagnóstico Rural Participativo (DRP).

Durante os dois anos de formação, os estudantes terão apoio logístico e pedagógico e serão individualmente acompanhados por um orientador⁹/tutor no decorrer de todo o processo de formação. Ao final do curso, os estudantes devem elaborar um relatório final do período em que estiveram na comunidade, desenvolvendo o plano de ação, além, de preparar uma apresentação em *Power Point*, demonstrando todo o processo de desenvolvimento das atividades priorizadas em seu plano de ação.

Ao completar as etapas, o curso é finalizado com uma cerimônia de formatura na sede do Instituto Mamirauá, onde os estudantes receberão o certificado de “Técnico em Gestão de Tecnologias Sociais”. Para o CVT, este título é compreendido como um processo que o estudante aprende, aplica e multiplica tecnologias direcionadas ao aprimoramento de demandas seja ela, nas relações sociais como problemas de organização nos grupos de gestão, ou, como tecnologias, por exemplo, de regras e questões burocráticas de manejo do pescado. (Sandro Augusto Regatieri, 47 anos, Tefé-AM, 2021).

Ainda sobre o processo de formação dos estudantes, acompanhei diretamente o desenvolvimento de suas habilidades escolares que, proporcionou-me uma relação mais próxima dos estudantes. Para além da função de professora,¹⁰ atuei como conselheira, orientadora e supervisora. Os estudantes passaram a considerar-me como uma pessoa do grupo dos estudantes. Conheci em profundidade cada estudante e suas histórias de vida. Compreendi o sentimento e a vontade deles de deixarem o lugar de origem, família, filhos, esposos (as), pais, mães e toda a sua rede de parentela e amizades em busca de uma formação pessoal e profissional.

⁹ Este orientador pode ser um técnico ou pesquisador que faz parte do quadro de colaboradores do Instituto Mamirauá. Em geral a definição desses orientadores é realizado em reunião do CVT e alguns critérios podem ser considerados.

¹⁰ Ministrei aula da Disciplina de História.

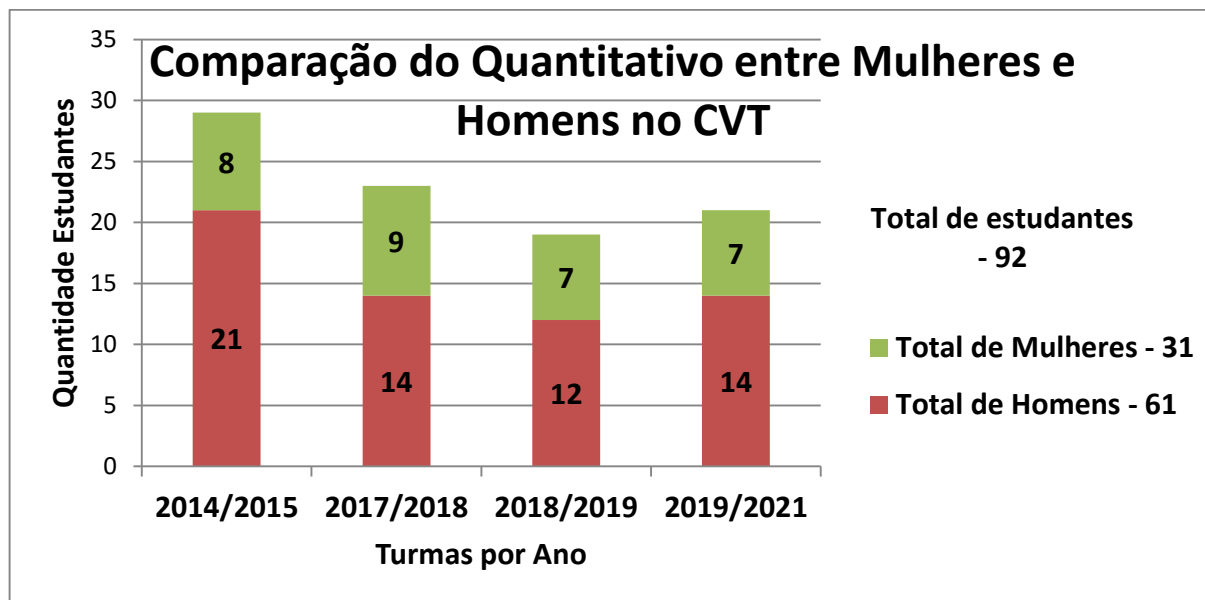
Observei como cada estudante tinha uma história de vida muito particular, todos estavam enfrentando o desafio de se qualificar, especialmente, porque tinham que mudarem para Tefé. Minha relação de afetividade foi construída gradativamente pela relação de convivência e aos poucos transformou-se em uma relação de amizade, confiança, proporcionando um grau de cumplicidade frequente; a cada dia, ouvia relatos sobre suas histórias de vida e sobre os obstáculos enfrentados para fazer o curso.

É neste contexto, que passei a praticar a “observação participante”, quando fui afetada pelas histórias de vida dos (as) estudantes e vivenciei a realidade de cada um/uma, suas trajetórias como moradores de comunidades rurais. Através do compartilhamento dessas experiências e de uma intensa convivência no cotidiano pedagógico dos estudantes pude compreender suas histórias, bem, como, suas apreensões e expectativas.

1.2 As Estudantes Mulheres do CVT

De acordo com os dados levantados no arquivo do CVT, a quantidade de estudantes mulheres que atuaram nas diferentes turmas, a contar da primeira turma do ano de 2014 até a última turma de 2021, podem ser demonstrado no (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Comparativo entre estudantes e mulheres e homens no CVT.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

As estudantes mulheres que frequentaram o CVT em diferentes turmas ao longo de nove anos de formação são mulheres com idade entre 18 e 46 anos de idade, todas são amazonenses,

moradoras de comunidades rurais do médio Solimões, sendo, a maioria delas advindas de três unidades de conservação de uso sustentável, como a Reserva de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá, Amanã e a Resex Extrativista Catuá/Ipixuna, além de outros lugares da área de entorno destas UCs. As comunidades de pertencimento dessas mulheres têm seus territórios dentro dos municípios de Coari, Maraã, Uarini, Alvarães, Fonte Boa, Jutai e Juruá, todas no Estado do Amazonas.

O estado civil de cada estudante é variado. Destacam-se em: mulheres solteiras sob a responsabilidade dos pais; mulheres com uma vida conjugal estável, junto com esposo, responsáveis pelo sustento e criação dos filhos; e, outras, ainda, são estudantes mães solo, moram sozinhas e são responsáveis pelo sustento familiar.

Para obter capacitação pelo CVT, estas mulheres precisam (re)planejar a rotina de suas vidas (pessoal e familiar) para ingressarem e cumprirem uma nova dinâmica de estudo. Tem seu princípio na saída de suas comunidades e estabelecer residência no Município de Tefé, que está localizado há 523km da capital de Manaus, e geograficamente está localizada no centro regional amazônico¹¹. Sendo um centro-urbano, consiste em um lugar que, apresenta uma realidade bem diferente do contexto e cotidiano existente nas comunidades. De acordo com o último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010, Tefé tem cerca de 61.453 de habitantes.

A cidade tem aspecto urbano que se mescla com o rural. A economia deriva de instituições públicas, privadas, de grandes e pequenos empresários, da agricultura, caça, pesca e extrativismo, que servem tanto para a subsistência como para a produção comercial. Exerce influência econômica em alguns municípios como: Alvarães, Uarini. Fonte Boa, Maraã, Jutai, Carauari, Eirunepé, Santo Antônio do Içá e Tabatinga¹².

A cidade de Tefé é um município polo no médio Solimões. Além da Universidade Estadual do Amazonas (UEA), possui várias instituições de ensino privado em nível técnico e superior. São várias as agências bancárias que contribuem para o aumento do fluxo de pessoas advindas de outras regiões circunvizinhas para resolverem problemas comerciais ou, ainda, pessoais.

Foi relevante ressaltar estas características do município de Tefé, para demonstrar um pouco da nova realidade, a qual, estas estudantes do CVT passaram a ter. Oriundas de pequenas

¹¹ Disponível em: <https://tefe.am.gov.br/conheca-tefe>. Acesso em 25 de mar. de 2022. As 17:20

¹² Disponível em: <https://tefe.am.gov.br/conheca-tefe>. Acesso em 25 de mar. de 2022. As 17:20

comunidades ribeirinhas, elas precisaram adaptar-se à nova realidade. Segundo relato de várias estudantes, este processo de adaptação foi bastante difícil, especialmente pelo fato de ficarem longe da convivência de seus familiares e da rotina da comunidade.

Particularmente, as estudantes que já são mães (Figura 5), o mais comum nos seus relatos foi enfrentar o afastamento de seus filhos. De acordo com o (Gráfico 1), das trinta e uma (31) mulheres que estudaram no CVT identificamos com nossas interlocutoras que, doze (12) eram mães e tiveram que deixar seus filhos com algum familiar como, pai, mãe ou com seu esposo morando na comunidade. De acordo com as mulheres, este distanciamento foi um grande embate, pois a preocupação com seus filhos gerava sentimentos de inquietação, e, prejudicava a concentração nas aulas e, por conseguinte, a construção do conhecimento. O relato da estudante Débora Batalha é emblemático neste sentido.

Pra mim foi bem difícil eu sentia falta dela todo dia, tive que deixar ela com minha mãe e meu pai, ela tinha apenas dois aninhos, Dafne Lorenza. A partir do momento que eu recebi o convite já fiquei pensando como ia fazer porque era uma coisa que queria muito fazer e era uma oportunidade de ter conhecimento, mas ao mesmo tempo pensava nela e como seria viver longe dela, mas foi muito difícil e digo que tudo que fiz até hoje é pensando no futuro delas, mas graças a Deus meus pais contribuíram muito para que acontecesse tudo naturalmente na vida dela até hoje, teve uns meses que tive que levar ela comigo porque a saudade era muito e foi ótimo, ela se comportava super bem e foi muito legal graças a Deus. (Débora Batalha, 29 anos. Comunidade Nova Esperança, Fonte Boa - Am. Entrevista realizada em 2022)

Figura 5 - Débora Batalha com sua filha Dafne Lorenza no CVT



Fonte: Arquivo pessoal da entrevistada, 2018.

Outra situação vivenciada pelas estudantes-mães, que optaram em trazer toda a sua família (filhos (as) e esposos), para morar no município de Tefé no período de estudo. Para tal, foi necessário montar toda uma infraestrutura de moradia e escola para os filhos. Alugar casa e custear as despesas de manutenção da família, bem como, as despesas com os estudos dos filhos. Foi o grande desafio relatado pelas estudantes mulheres.

Estabelecer uma vida adequada foi a grande preocupação destas estudantes mães, especialmente de cunho financeiro, numa realidade completamente diferente das comunidades. Em seus relatos elas comparavam os preços dos alimentos do município de Tefé e a realidade na comunidade, ressaltavam: *“aonde tudo se comprava, até o peixe”*.

Esta situação e/ou nova condição de vida é completamente diferente da realidade vivenciada em suas comunidades onde *“é o lugar onde se plantava, colhia, pescava para subsistência”*. A estudante Izabel de Melo Carvalho relata como foi este período no município de Tefé.

Não foi fácil, eu deixei a minha filha com a minha mãe e depois minha mãe começou a trabalhar e tive que levar ela comigo pro CVT, (trouxe para Tefé). Então tive que cuidar dela e estudar ao mesmo tempo, a Irlen Luanny ficava do meu lado assistindo no notebook e enquanto eu estudava e quando eu precisava do notebook ela fazia pinturas de desenho. Minha mãe me ajudava, ela pagava as despesas de comida da minha filha, me dava uma parte de dinheiro que geralmente dava duzentos reais (200,00) a trezentos reais (300,00) por mês, a minha mãe ajudava porque a bolsa (bolsa de estudo oferecido pelo CVT), não dava para cobrir os custos do mês, a nossa só era quinhentos reais (500,00). (Izabel de Melo Carvalho, 28 anos. Comunidade Santa Luzia do Boia, Coari - Am. Entrevista realizada em 2022).

Conforme observamos em seu relato foram muitas as barreiras que estas estudantes tiveram que enfrentar desde o princípio do seu estudo no CVT. As dificuldades enfrentadas começam mesmo antes da saída da comunidade, situações adversas, que podem interferir na sua participação como estudante.

Estas situações são regadas de preocupações das mulheres-estudantes-mães que, precisam tomar decisões que as colocam em conflito com seus próprios sentimentos; precisam decidir trazerem ou deixarem seus filhos com seus pais na comunidade, ao passo que, qualquer uma dessas decisões acarretam em consequências afetivas, a ausência e o distanciamento dos filhos, gerando tristeza e preocupação.

Além destas preocupações, ao cogitar trazerem os filhos à Tefé, estas mulheres-estudantes, algumas, não recebem apoio familiar. Destarte, tomar a decisão de deslocar-se com toda família decorre de dois fatores centrais: o primeiro, o sustento financeiro familiar, pois,

muitas destas estudantes são responsáveis pelas decisões e o provimento econômico; e o segundo, o sentimento de proteção e cuidado com seus filhos.

A propositura do diálogo tem o objetivo de mostrar quem, ou, como são as estudantes mulheres do CVT, problematizando as causas da baixa participação das mulheres no âmbito do CVT e consequentemente as dificuldades que elas enfrentam para terem o acesso à educação. Neste ínterim, os parágrafos seguintes apresentarão algumas estratégias estabelecidas pelas estudantes enquanto estiveram atuantes no CVT, no sentido de embasar nossos questionamentos.

1.3 Quem são as Mulheres que Concorrem a Vaga no CVT?

As mulheres indicadas pelas organizações para concorrer a vaga no CVT devem possuir acima de 18 anos e estabelecerem filiação com as associações¹³ comunitárias. De modo geral, as indicações das estudantes mulheres estão pautadas nas demandas e/ou expectativas das organizações que, delegam a pessoa indicada à “formação escolar” para possibilitar à aplicarem o conhecimento adquirido nas organizações. É importante destacar que, o instrumental principal demandado pelas organizações é o aprimoramento de técnicas direcionadas para as atividades produtivas retirada de forma manejada.

Identificamos que, todas as mulheres indicadas exercem diferentes funções dentro do grupo da qual fazem parte como: secretárias, tesoureiras, presidentes de comunidade e de associações comunitárias. Além destas funções, estão inseridas nas atividades produtivas a realização de artesanato, plantio, coleta de frutos para retirada de polpas, cultivo da mandioca (*Manihot esculenta*) para fabricação da farinha de mandioca¹⁴, manejo do pescado retirados dos lagos e rios para sustento familiar e para produção comercial.

Os dados levantados indicaram que, algumas estudantes mulheres que frequentaram o CVT exercem a função de professoras em suas respectivas comunidades, ministrando aulas

¹³ (GUIMARÃES, *et al*, 2019), explica que “As associações são formadas pela união de pessoas com objetivo comuns e diversos. Elas existem para melhorar a organização da comunidade; formalizar a comunidade e representá-la junto ao poder público, principalmente municipal; acessar políticas públicas; representar seus associados em agência de fomento que financiam projetos de geração de renda; realizar serviços para apoio à sua sustentabilidade financeira, entre outros objetivos.

¹⁴ Farinha de mandioca é um produto alimentar em pequenos grãos arredondados, um alimento base na gastronomia amazônica. Este alimento é extraído da raiz da mandioca processado em várias etapas até se transformar em grãos torrados na cor amarelada ou esbranquiçada.

para as séries iniciais do ensino fundamental e são remuneradas pelo município responsável pela educação escolar dos moradores.

Numa entrevista realizada *in loco* com uma egressa do CVT, em fevereiro de 2019, enquanto estive ligada ao Centro, durante a XXI Assembleia Geral Ordinária da Associação Agroextrativista Catuá/Ipixuna (AACI), realizada na comunidade Santa Luzia do Boia, município de Coari, foi possível conhecer melhor o trabalho desenvolvido por esta egressa que, na época, exercia o cargo de presidenta desta associação.

Izabel de Melo Carvalho, 28 anos, egressa que fez parte da primeira turma do CVT, ano de 2014/2015. Logo que concluiu a formação no CVT foi eleita presidenta da Associação Agroextrativista Catuá/Ipixuna (AACI). Na época, em 2016, Izabel tinha 22 anos de idade e atuou como presidenta da associação até fevereiro de 2021.

Na entrevista realizada com Izabel, relatou suas dificuldades em trabalhar com o grupo de associados, visto, que, encontrou muitas barreiras, especialmente a falta de apoio dos associados. Relatou, ainda, que, percebeu nos associados falta de colaboração, e, às vezes, sentia-se insegura e sozinha para resolução de questões imprescindíveis que, necessitavam do apoio de todos os membros filiados.

Outro aspecto mencionado por Izabel, era a dificuldade de realizar reuniões com todos os sócios. Realizar conversas pessoalmente com eles era outra barreira, uma vez, que, esta atividade demandava recursos financeiros para realizar o deslocamento, tanto em relação ao combustível quanto em relação a indisponibilidade do transporte fluvial. Estes fatores, segundo a estudante, tornava a comunicação difícil, além dos perigos enfrentados nos rios, como ataques de piratas¹⁵.

Izabel ainda ressaltou dois problemas que enfrentava. O primeiro, a sua pouca idade; e segundo, pelo fato de ser mãe solo. Contou-nos que sentia como se as pessoas não acreditassem na sua capacidade de liderar uma associação e no seu potencial de mulher-líder. Isso ficou muito evidente na reunião que tinha como pauta principal tratar da gestão da associação. Era um momento que os associados avaliavam e davam sugestões para melhorar a participação dos associados e a gestão do grupo.

Na época, tive a oportunidade de presenciar o pronunciamento de cinco sócios, sendo que, iniciaram seus discursos afirmando que precisava melhorar a comunicação da gestão para com seus sócios. Quatro dos cinco sócios finalizaram seus discursos dizendo. “*Apesar das*

¹⁵ Piratas são pessoas que agem fora da lei, cometendo assaltos ao longo dos rios.

dificuldades enfrentadas pelo grupo e por termos uma mulher nova à frente da associação e por ser mãe solteira, está fazendo um bom trabalho” (IDSM: Pasta de Arquivo – Relatórios: Centro Vocacional Tecnológico - Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica, Tefé AM: IDSM, 2019).

Em diálogo com Izabel, comentei sobre o discurso dos sócios, sobre o fato de ser uma presidenta e mãe solo. Ela relatou que,

Fiquei abalada e com medo das críticas e de que as pessoas poderiam dizer a respeito da minha gestão, também, pela falta de experiência, por nunca ter conduzido uma Assembleia. Agora por ser mulher e mãe não me impede de fazer meu trabalho. A resposta que dou a estas pessoas é mostrar que na minha gestão consegui regularizar a dívida da associação e aumentar o número de sócios regulares com a associação. (Izabel de Melo Carvalho, 28 anos. Comunidade Santa Luzia do Boia, Coari-Am. Entrevista realizada em 2019).

Nos três dias de acompanhamento da Assembleia foi possível observar em Izabel a vontade de querer estar à frente da sua associação, mostrava-se ativa e interagiu com os demais sócios. Muitas vezes observei que ela acatava sugestões e ideias, propostas para serem implementadas num momento posterior. Izabel tinha sido eleita novamente para o cargo de presidente para mais dois anos de mandato.

Diante de mais dois anos de mandato pela frente, Izabel chegou a mencionar a vontade de buscar outra formação, pois, apesar do CVT ter contribuído para sua formação, ela considerava que, ainda precisava fazer outros cursos, como gestão ambiental, florestal e moderação de reunião: *“é isso que eu preciso no momento, isso pode ajudar a ter mais conhecimento e ficar melhor preparada, estou atrás dessa preparação”* (IDSM: Pasta de Arquivo – Relatórios: Centro Vocacional Tecnológico - Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica, Tefé AM: IDSM, 2019).

Antes do tratamento doutro caso de atuação de uma estudante do CVT, ressalto que, várias das estudantes mulheres indicadas para estudarem no CVT já trazem algumas propostas de trabalho para serem implementadas. Muitas destas propostas configuram-se como anseios individuais, outras, são demandas coletivas dos grupos organizados, das associações ou dos acordos de pesca.

O relato seguinte, é o exemplo da estudante Thieiziane Leandro Ribeiro, 37 anos, da comunidade de São Sebastião, município de Uarini-Am, turma (2018). Thieiziane candidatou-se à uma vaga para o CVT pensando em seu projeto pessoal que, contemplava a coletividade da comunidade. Ela já tinha um propósito e acreditava que, a formação poderia ajudá-la a ser

mais atuante nas causas de sua comunidade mesmo antes de receber a formação no CVT.

Na sua comunidade, exercia a função de professora de séries iniciais antes mesmo de atuar como estudante do CVT. Sua trajetória é marcada por um engajamento em diversas atividades, sendo que, na área da educação era mais forte. Desde criança sempre gostou de ler livros e sempre teve vontade de comprá-los, contudo, nunca teve condições. Ao longo de sua trajetória de vida conseguiu juntar alguns livros em seu quarto e montou uma pequena prateleira de madeira onde colocava alguns livros que conseguiu ganhar e comprar.

Neste ensejo, começou a pensar em criar uma pequena biblioteca na comunidade de São Sebastião muito influenciada pela carreira do magistério. Então, foi no CVT que Thieiziane encontrou a oportunidade de concretizar este sonho. Para ela, o conhecimento que poderia adquirir no CVT, ajudaria na elaboração de um projeto de literatura e cursos visando o incentivo da leitura. Este projeto seria enviado para algumas instituições não governamentais que já trabalhavam com algumas comunidades do estado do Amazonas.

Assim, Thieiziane (Figura 6), acreditava que, por meio do incentivo à leitura e a educação poderia ajudar a melhorar a vida de vários moradores da sua comunidade e de outras comunidades próximas, uma vez, que, afirmava que o acesso à leitura e boa educação em comunidades rurais era mais difícil. Acreditava que o projeto iria incentivar os estudantes e poderia despertar, na busca da qualidade do ensino educacional, o direito igualitário, e para isso, seria necessário que os estudantes compreendessem melhor suas realidades e os caminhos que poderiam percorrer para alcançar uma educação de qualidade.

O relato de Thieiziane nos permite fazer referência com o postulado do Educador Paulo Freire (2020) no âmbito de sua proposta pedagógica revolucionária, o qual nos ensina que o ser humano pode atuar no mundo não só por estar nele, mas, fazendo parte dele de forma consciente e democrática, entendendo seu lugar e modo de agir sobre ele. No seu livro “Educação como prática da liberdade”, Freire (2020) defende que:

Partíamos de que a posição normal do homem, como já afirmamos no primeiro capítulo deste trabalho, era de não apenas estar no mundo, mas com ele. A de travar relações permanentes com este mundo, de que decorre pelos atos de criação e recriação, o acrescentamento que ele faz ao mundo natural, que não fez, representando na realidade cultural. E de que, nestas relações com a realidade e na realidade, trava o homem uma relação específica – de sujeito para objeto –, de que resulta o conhecimento, que expressa pela linguagem. (FREIRE, 2020, p. 137).

Figura 6 - Estudante Thieiziane Ribeiro, participando do curso de leitura



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.

A partir destes dois exemplos elencados, que apresentaram alguns aspectos da trajetória de vida das estudantes Izabel e Thieiziane, queremos demarcar alguns aspectos relevantes do perfil destas mulheres que se tornaram estudantes do CVT, cuja a formação obtida potencializou seus perfis como lideranças, sendo Thieiziane na área da educação e Izabel no campo da organização política da associação. Observamos que a trajetória de mulheres que vêm de um engajamento anterior, potencializa-se no contato com novas demandas institucionais, organizadas de forma sistemática.

1.4 Trajetórias de Vida das Estudantes: Cleissiane da Silva, Larissa Benchimol e Erivane da Silva

A análise proposta traz uma discussão mais específica dentro de nossa pesquisa, o estudo de caso de três estudantes mulheres que frequentaram turmas diferentes no CVT. Para esta descrição, priorizamos um estudo de forma que demonstrasse com mais detalhes a trajetória de cada uma destas estudantes em busca de sua formação educacional como apresenta (Figura 7).

Figura 7 - Cleissiane Souza da Silva



Fonte: Arquivo do CVT-IDSM, 2019

Cleissiane Souza da Silva tem 27 anos de idade, é natural do município de Tefé, mas, desde criança é moradora da comunidade chamada de Ponto X. Esta comunidade está situada à margem direita do Paranã do Aranapú, região de confluência dos rios Solimões e Japurá, dentro da Reserva de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá (RDSM). A comunidade (Figura 8) tem cerca de 80 moradores que residem em “casas flutuantes¹⁶”, cuja a atividade pesqueira é a principal atividade econômica dos moradores. A comunidade está inserida dentro dos limites da jurisdição do município de Marañ.

¹⁶ As casas flutuantes têm o mesmo modelo das casas encontrados nas comunidade rurais, porém elas são erguidas em cima de toras de árvores que flutuam em cima da água e geralmente ficam erguidas às margens de rios e lagos.

Figura 8 - Comunidade Ponto X, município de Maraã – Reserva Mamirauá-IDSM



Fonte: Arquivo do CVT-IDSM, 2019.

Cleissiane é filha de Jovem Batista da Silva e Maria Natália de Souza da Silva, ambos são pescadores profissionais. Juntos, tiveram 4 filhos, sendo Cleissiane a única mulher entre os irmãos e segunda filha na ordem de nascimento. Ela afirma que cresceu em um ambiente familiar harmonioso e sempre teve apoio e cuidado dos seus três irmãos, principalmente com relação aos seus estudos.

Durante os dois primeiros anos de vida Cleissiane morava com seus pais em uma comunidade chamada de Jarauá, município de Uarini, mas, como era difícil o acesso ao município de Tefé, porque a comunidade fica dentro de um lago, acharam melhor mudar para a comunidade do Ponto X. É nesta comunidade que iniciou sua carreira escolar desde as séries iniciais.

Aos 16 anos concluiu o Ensino Fundamental, e, nesta época, trabalhou como babá durante dois anos, logo depois, passou a trabalhar como serviços gerais na própria escola que estudava. Relata que neste período a renda econômica do pescado era muito baixa e, por isso, precisou alternar entre o estudo e o trabalho, pois seus pais não tinham condições de comprar o que desejava.

No período de 2014, associou-se ao Acordo de Pesca¹⁷ Jutai-Cleto que já desenvolvia a pesca manejada. Cleissiane foi convidada para assumir o cargo de secretária como voluntária, e, logo assumiu o cargo de monitora desde grupo de pescadores. A monitoria é realizada no momento em que os pescadores (as) estão dentro dos lagos praticando a retirada dos peixes, assim, o trabalho do monitor é descrever os dados necessários sobre o pescado como por exemplo, quantidade, peso, metragem, enfim, são informações sobre a captura do pescado. Este registro é uma das etapas fundamentais para que a pesca manejada aconteça, exige muita atenção, porquanto, são através desde dados que o pescado é liberado para a comercialização. Este cuidado com o registro é verificado pela proposição das autoras Amaral, Gonçalves e Souza (2013):

O grupo deve ainda discutir sobre a forma de pesca e comercialização, se será coletiva ou individual. Durante a pesca, o grupo deve registrar todas as informações da atividade, informando o número de pescadores participantes, número de dias pescados, espécies capturadas, quantidade de peixe abatido em unidade e em kg, tamanho médio dos peixes capturados, quantidade de juvenis de pirarucu (< 150cm) mortos durante a pesca de tambaqui, lagos utilizados, nome dos compradores, nome das embarcações que transportaram o pescado, preço, destino da produção, entre outros. (AMARAL, E.; GONÇALVES, A. C.; SOUSA, I. 2013, s/p.).

Cleissiane relata que, quando terminou o Ensino Fundamental, ficou cinco anos sem estudar, pois, em sua comunidade não era ofertado o Ensino Médio. Sua família não tinha condições financeira para mantê-la na área urbana, onde pudesse dar continuidade em seus estudos. Com 21 anos de idade, Cleissiane e mais outros jovens conseguiram formar uma turma para iniciar o Ensino Médio Tecnológico, uma modalidade de ensino que é transmitido por meio de uma televisão conectada à internet com o auxílio de um instrutor presencial.

A turma era formada por quinze (15) estudantes, e, para deslocarem-se à comunidade que passou a oferecer o ensino tecnológico, os estudantes percorriam cerca de 30 a 40 minutos num motor rabeta¹⁸. As aulas ocorriam no turno noturno ao longo da semana. Cleissiane descreve que muitas vezes o motorista contratado pela empresa responsável pelo transporte não comparecia, então, os próprios estudantes conduziam o transporte. Enfatiza, ainda, os episódios de chuva e temporais que tiveram que enfrentar muitas vezes; e na estação da seca, para chegar

¹⁷ De acordo com as Instruções Normativas IBAMA N° 29, 31 DE DEZEMBRO DE 2002, "Acordos de Pesca" mostram-se importantes como estratégias de administração pesqueira, os quais reúnem um número significativo de comunidades de pescadores e definem normas específicas, regulando assim a pesca de acordo com os interesses da população local e com a preservação dos estoques pesqueiros".

¹⁸ Motor Rabeta consiste numa máquina movida a combustível que fica na parte traseira de embarcação de pequeno porte.

à escola, parte do trajeto era feito caminhando pela praia. Essas adversidades levaram seus pais a pedirem que interrompesse os estudos, porém ela não desistiu.

No final do segundo ano para o início do terceiro ano, passava de quinze a vinte minutos andando, da hora que a gente chegava lá no porto tinha uma praia imensa a gente passava de quinze a vinte minutos de caminhada no escuro, às vezes, a gente levava lanterna, mas só que, tipo, era difícil andar na praia até chegar na escola, muito longe, neste período eu adoeci de pedra no rim aí eu não conseguia andar de tanto tá sentada aí muitas vezes a gente batia na praia, era só Deus pra livrar assim, muitas vezes a gente escapou de se alagar no banheiro (ter a canoa alagada em decorrência, principalmente, dos temporais que enfrentaram ao longo dos rios), as vezes a gente voltava onze horas da noite, quando a gente tinha trabalhos atrasados a gente tinha que ficar lá com o professor pra ele tá repassando os assuntos a gente voltava meia noite pra casa, aí foi bem difícil esse período, mas a gente conseguiu concluir. (Cleissiane Souza da Silva, 27 anos. Tefé-Am. Entrevista realizada em 2021).

Na abordagem apresentada referente ao período de conclusão do Ensino Médio, Cleissiane narra as dificuldades que enfrentou para concluir essa etapa de formação. Ela tinha em sua mente, primeiramente, foco nas oportunidades que poderiam surgir após a conclusão dos estudos, pois, somente com o Ensino Fundamental, não era suficiente para ter a mesma oportunidade de outros candidatos. Assim, em posse do certificado, poderia fazer os cursos que quisesse, e, acreditava que novas oportunidades iriam surgir. Relatou que já estava preparando-se para concorrer à vaga no CVT, mas, sabia, que só teriam oportunidades os estudantes que já tivessem concluído esta etapa do ensino.

Antes de seu ingresso no CVT, Cleissiane envolveu-se mais diretamente nos assuntos da associação e engajou-se nas atividades de manejo do pescado, especificamente na realização da monitoria e participando das reuniões, foi quando estreitou sua relação com os técnicos do Programa de Manejo de Pesca do Instituto Mamirauá, que prestavam assessoria ao Acordo de Pesca Jutai-Cleto. Determinada, começou a atuar mais, porquanto, tinha o desejo de participar da formação oferecida pelo CVT, e para isso, tinha que se envolver ainda mais nas atividades exercida pelo Acordo, e, por conseguinte, aumentar sua chance de ser selecionada para a formação.

Em fevereiro de 2019, com 24 anos de idade, Cleissiane inicia os estudos no CVT e finaliza em junho de 2021. Ressalta-se que, ocorreu um atraso na entrega do seu certificado devido ao período de pandemia. Entretanto, antes mesmo de finalizar a formação no CVT, Cleissiane já iniciara um curso superior em Ciências Contábeis pela Universidade Núcleo de Ensino à Distância (UNIASSELVI). Atualmente, mora na comunidade Ponto X, porém, está sempre viajando para o município de Tefé em função do seu curso superior.

A apresentação seguinte é da estudante e artesã Larissa de Souza Benchimol (figura 9), 26 anos de idade, nasceu no município de Tefé, todavia, mora na comunidade de Nova Colômbia localizada na margem direita do rio Japurá, no município de Uarini-Am desde criança.

Figura 9 - Larissa de Souza Benchimol



Fonte: Arquivo do CVT-IDSM, 2019

Esta comunidade (Figura 10) é formada por 10 famílias, com aproximadamente 50 pessoas. Faz parte do Setor¹⁹ Jarauá da Reserva de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá, mas apenas duas pessoas fazem parte do acordo de pesca do Jarauá. A comunidade tem como principais atividades econômicas a pesca, o artesanato e a agricultura de subsistência.

¹⁹ Acordo de pesca são denominados por grupos de pessoas associadas e composto por uma ou mais comunidade com regras estabelecidas através de um regimento interno que seve para o incentivo da manutenção dos recurso pesqueiros como para produção comercial.

Figura 10 - Comunidade Nova Colômbia município de Uarini - AM



Fonte: Arquivo do CVT-IDSM, 2019.

Filha de Lindomar Martins Benchimol, e Maria Cherlene de Souza Viana, Larissa é irmã de mais 7 irmãos, sendo com ela, 5 mulheres e 3 homens. Sobre sua criação relata que sempre teve uma vida simples, porém, nada nunca lhe faltou, e que seus pais sempre a incentivaram nos seus estudos.

Durante sua infância se divertiu bastante com seus irmãos. Relata que por ser a irmã mais velha de seus irmãos à tem como referência e buscam sempre ouvir seus conselhos, principalmente aquele que lhes incentivam a estudar, pois, dos oito irmãos é a única que concluiu o Ensino Médio. Segundo ela foi uma etapa muito difícil, exigia muita determinação, porque em sua comunidade, assim como de Cleissiane, não era ofertado o ensino médio, por este motivo, era necessário deslocar-se à noite à comunidade próxima que oferecia este ensino. Sua trajetória escolar está detalhada no capítulo dois (2) da dissertação.

Ela não tinha com exatidão o período que começou a ajudar nos trabalhos artesanais do molongó, todavia, ressalta que começou a inserção desde pequena na companhia de seus pais. Desde os nove (nove) anos de idade já ajudava em algumas etapas da fabricação do artesanato, como no processo de lixar o objeto fabricado, chamado por Larissa de *lixação*, como era uma tarefa mais simples, os pais introduziam as crianças neste processo. Com o passar do tempo foi perfeiçãoando-se até tornar-se uma artesã.

Larissa casou muito jovem e é mãe de dois filhos. Construiu junto com seu esposo sua casa na Nova Colômbia. Desde 2019, passou a lecionar na comunidade. Com olhos gotejados,

não disfarça o gosto de ser uma educadora, está sempre estudando e aperfeiçoando-se em metodologias voltadas à alfabetização de seus alunos. Segundo relato, o que mais lhe atrai na aprendizagem é ensinar seus alunos a lerem e poderem continuarem seus estudos, pois, pertencer à uma comunidade rural, na visão de Larissa, terão um percurso mais difícil.

Ressalta que, sua participação mais efetivamente na comunidade deu-se após a formação no CVT. Segundo ela, foi um divisor de água em sua vida, foi eleita em 2021 coordenadora/presidenta do grupo de artesanato e se considera uma mulher que se ocupa com as causas da comunidade e do grupo de artesanato molongó.

Nesse movimento ascendente que, a estudante Larissa de Souza Benchimol, traça seus objetivos que, segundo sua narrativa, o grupo de artesanato de molongó precisava fortalecer tanto sua organização na questão da produção, quanto na ampliação da sua capacidade de comercialização e divulgação de seus produtos.

Contudo, para isso, seria necessário entenderem melhor como valorizar seu produto, sua qualidade, etiqueta, embalagem, balanço, lucros, despesas e formas de divulgação deles. Todos esses aspectos envolvidos num empreendimento econômico comunitário exigem uma ampliação e domínio de conhecimentos, e isto, era o que a estudante buscava adquirir na sua formação no CVT.

Para a estudante Larissa Benchimol essa forma prática de aprendizagem, o modelo proposto pelo CVT, seria essencial para ajudá-la em delimitar a forma de reconhecimento do seu produto no mercado de comercialização de artesanato local, regional, nacional e internacional. Com isso, o grupo de artesãos poderiam obter melhores condições de comercialização, com a inserção do artesanato do grupo e consequentemente melhores condições econômicas para as famílias envolvidas.

Refletindo sobre o pensamento de empreender a produção, compreendemos a relevância que pode exercer sobre as pessoas que participam desta prática artesanal a importância do reconhecimento pelo grupo, gerando, assim, autonomia, empoderamento e engajamento político dentro do espaço que ocupam, bem, como, o reconhecimento da produção no mercado.

Segundo Sousa *et al* (2016), em seus estudos a respeito de um grupo de mulheres artesãs da Reserva de Desenvolvimento Sustentável Amanã²⁰ (RDSA), conhecido como *Teçume*

²⁰ Citado por SOUSA *et al.* (2016) “A RDS Amanã é uma unidade de conservação estadual na região do médio rio Solimões (estado do Amazonas) criada em 1998. Em uma extensão territorial de 2.350.000 hectares, a área tem florestas de várzea, terra-firme e igapó. A Reserva abriga uma população de cerca 3.653 pessoas em 84 localidades e sete setores geopolíticos (Moura *et al.* 2012). A população é composta de comunidades ribeirinhas e indígenas das etnias Miranha, Mura e Kanamari Maku (Oliveira 2010). A economia local é de orientação camponesa, com

D'Amazônia, abordam a importância do reconhecimento local com relação ao trabalho das artesãs, tanto pelo mercado consumidor quanto pela população local desta Unidade de Conservação.

A aceitação dos produtos pelo mercado era fundamental para conferir legitimidade para a atividade coletiva perante a sociedade local, à qual as mulheres faziam parte (principalmente perante cônjuges, família nuclear, comunidade). As mulheres, cuja força de trabalho estava direcionada principalmente a produção agrícola, passaram a se dedicar a essa nova atividade. Mas elas precisavam justificar a dedicação de sua força de trabalho à atividade, pois, a princípio, os cônjuges contestavam o envolvimento das mulheres com a produção de artesanato e a caracterizavam como “tempo perdido”. Entretanto, com o aumento das vendas e rentabilidade da produção, esse cenário se modificou e as mulheres passaram a ter mais argumentos para “justificar” sua dedicação à produção de artesanato (SOUSA, *et al.* 2016, p. 335).

Nossa outra interlocutora é Erivane Gama da Silva, (Figura 11), 38 anos, natural da cidade de Tefé-Am.

Figura 11 - Erivane Gama da Silva



Fonte: Arquivo do CVT-IDS, 2019.

É moradora da Comunidade Vila Soares (Figura 12), município de Uarini-Am. Filha de Joana Gama da Silva, sua família é composta por 10 irmãos, sendo 5 mulheres, contando

características específicas do campesinato amazônico (Santos 1980; Lima 1992). A produção econômica das unidades domésticas está diretamente relacionada ao uso direto dos recursos naturais. As principais atividades produtivas da população local são a pesca, a agricultura, o extrativismo vegetal, a caça, a criação de animais e a produção de artesanato (Peralta & Lima 2013)”.

com ela, e 5 homens. Pela ordem do nascimento foi a sétima a nascer. Narra que aproveitou bastante sua infância; teve liberdade de brincar, correr e tomar bastante banho nos rios.

Figura 12 - Comunidade Vila Soares Uarini



Fonte: Arquivo pessoal da entrevistada, 2022.

Erivane lembra um dos momentos mais difíceis de sua vida, quando seu pai saiu de casa deixando toda responsabilidade à sua mãe. Tinha oito anos de idade quando o fato ocorreu. Nesta época, passou por necessidades, pois, sua mãe não tinha condições de atender todos os filhos e teve que trabalhar logo cedo, foi quando passou a cuidar da casa e dos irmãos enquanto sua mãe trabalhava para sustentar a todos da casa.

Aos seis (6) anos de idade começou o ensino formal em uma comunidade chamada Campo Novo, próximo da Vila Soares-Uarini. Para chegar à comunidade, Erivane e seus irmãos faziam um percurso terrestre. Nesta escola, estudou até o quinto ano e, por não haver mais as séries sequenciais, precisou buscar o ensino noutra localidade, e, o lugar mais próximo seria o município de Tefé, porém, sua mãe não tinha condições financeiras de manter seus filhos morando na localidade. Tal situação, fez com que Erivane parasse de estudar por um longo período de sua vida.

O período que deixou de frequentar à escola, casou, teve seis filhos. Quando seu filho mais novo completou quatro anos decidiu voltar a estudar, esta vontade de voltar deu-se por incentivo de uma professora e, aos 22 anos, na comunidade Campo Novo, termina o Ensino

Fundamental e logo começou o ensino médio na comunidade chamada de Punã, agora, o percurso seria fluvial, na modalidade EJA-Educação de Jovens e Adultos²¹, onde terminou o nível médio.

Quando questionada sobre sua participação nos assuntos da comunidade relatou que não era considerada relevante para os assuntos. Entretanto, diante de um fato ocorrido, quando testemunhou um caso emblemático de uma professora, numa reunião, pedindo à palavra para expor suas considerações a despeito de determinada pauta e precisou insistir aos homens que a ignoravam, decidiu levantar e tomar a palavra dizendo: *“Por que nós mulheres não podemos participar da reunião? Foi a primeira mulher a falar e debater”* (Erivane, 38 anos, Comunidade Vila Soares. Entrevista realizada em 2021).

Inspiradas pelo discurso da professora, Erivane e outras mulheres começaram a participar dos acontecimentos diários na comunidade Vila Soares, pois, o discurso da professora foi um divisor de água em sua vida. Foi a partir deste acontecimento que, Erivane iniciou seu engajamento político na comunidade. Tornou-se secretária, tesoureira, presidenta, vice presidenta, e, a partir de 2016, iniciou sua carreira na docência da educação básica.

Ressaltou sobre sua formação no CVT, contribuições com o curso e durante o período que estudou nos anos 2018/2019; esteve sempre atenta, principalmente nas oficinas de políticas públicas, de modo que, pudesse acumular conhecimentos sobre a temática, afim de subsidiá-la à elaboração do seu projeto a ser apresentado à gestão administrativa do seu município (vereadores e prefeito). Segundo ela, entender o que seria política pública era essencial para ajudar a ter mais clareza sobre os direitos dos cidadãos, mas, para isso, era necessário ficar munida de conhecimentos sobre o assunto, de modo a ter facilidade de discutir e negociar nos espaços públicos sobre o tema.

A participação de Erivane nos espaços públicos intensificaram-se com as oficinas sobre políticas públicas que, incentivava o movimento de mulheres a participarem da política e discutir sobre seus direitos e igualdade de gênero. E para sustentar essa ação, os estudos de Swain & Muniz (2005) acentuam a importância dos movimentos feministas para um

²¹ “EJA é uma modalidade de ensino criada pelo Governo Federal que perpassa todos os níveis da Educação Básica do país, destinada aos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação na escola convencional na idade apropriada. Permite que o aluno retome os estudos e os conclua em menos tempo e, dessa forma, possibilitando sua qualificação para conseguir melhores oportunidades no mercado de trabalho”. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/tudo-sobre-eja-o-que-e-e-como-Acesso dia 20 de abril de 2022, as 00:20>

engajamento maior das mulheres, saindo dum espaço privado para uma âmbito público para resultados mais expressivos juntos aos aparelhos reguladores da sociedade.

Contrapondo-se às normas, costumes e práticas sociais impostas, os movimentos feministas do século XX repercutem os anseios de mulheres confinada no espaço privado, também entendido no trabalho como uma construção discursiva; seguem para o espaço público e transformam o social, lutando em face de pares regulares como a legislação, a escola, a escrita literária, as revistas feministas, entre outros [...]. (SWAIN & MUNIZ, 2005, p. 493).

Neste sentido, Erivane Gama começa a elaborar seu projeto de ação contemplando a demanda da sua comunidade, que seria criar um sistema de água encanada potável para ser distribuído em todas as unidades residenciais pertencentes à comunidade. O referido projeto era uma demanda da comunidade, pois, para terem acesso a água para preparação de seus alimentos, consumo e outras atividades domésticas teria que ser tomada do rio, e o acesso era desgastante devido à distância das casas até os rios, pois, têm que subirem e descender escadas com dezenas de degraus, e, isto, exigia grande demanda física.

Para elaborar seu projeto, Erivane decidiu primeiro mobilizar a comunidade e optou em discutir o projeto, contendo os objetivos e os anseios coletivos. Convidou alguns moradores para acompanhá-la até a sede do município, a fim, de apresentar a demanda para os gestores do município de Uarini. Segundo a estudante, a partir desse momento, passa a ser travada uma luta de negociação junto aos órgãos e gestores públicos.

1.5 O Processo de Seleção das Estudantes

Dialogando com as três estudantes relataram que foi em conversa com estudantes egressos do CVT e com os profissionais do Instituto Mamirauá (dos programas), os quais explicavam sobre o funcionamento do curso, que surgiu o interesse de ingressar no Centro. A partir da troca de informações, seus interesses começaram a crescer chegando, de fato, a participarem do processo de seleção.

Cleissiane Souza da Silva narra, quando cursava o Ensino Médio, já preparava-se para seleção do CVT, por isso, empenhava-se em concluir o ensino médio para concorrer à vaga. Todavia, sabia que finalizar o Ensino Médio não era o suficiente para ser selecionada, era necessário estar envolvida em alguma associação, no caso do seu Grupo de Pesca Jutai-Cleto. Ela sabia que um dos critérios fortes era o envolvimento do candidato (a) no trabalho coletivo.

A partir dessa tomada de consciência, sua participação na associação começou a mudar. Passou a ser mais participativa, pois, sabia que apenas a filiação ao grupo não era o suficiente.

Era necessário um engajamento maior para poder ser indicada pela organização que estava filiada e, por conseguinte, ser bem avaliada pela banca responsável de realizar o processo de seleção. Lembrando que, um dos critérios estabelecidos no Edital para o ingresso do estudante no CVT era uma carta de indicação e ata da reunião indicando o (a) estudante, destacando suas habilidades e atuação.

Assim, nos três anos que antecederam a entrada de Cleissiane no CVT, ela entregou o cargo de secretária do grupo e passou a trabalhar na monitoria do pescado no período do manejo pesqueiro. Atuou de forma mais efetiva e engajada. Passou a dialogar com mais frequência com os associados, com os diretores administrativos e com os coordenadores do grupo. Por sua vez, Cleissiane descreve que sua participação nas reuniões da comunidade passou a ser mais efetiva, porque sabia que precisava do apoio de sua comunidade e principalmente do presidente da comunidade que, também, era o coordenador do grupo de pesca Jutai-Cleto.

Portanto, sua indicação partiu tanto da sua associação, quanto da sua comunidade. No entanto, sua carta e ata da reunião foram elaboradas individualmente, ou seja, a própria estudante elaborou, expondo seu interesse à vaga e o presidente/coordenador assinou. Importante acentuar que, algumas indicações acontecem de forma diferente, em geral, o grupo realiza uma reunião e apresenta os nomes dos candidatos (as) que, coletivamente escolhem para lhes representarem, formalizando com assinaturas dos membros.

A mudança de atitude de Cleissiane foi motivada pelo receio de não ter seu nome apoiado pelo grupo de pesca. Acontece que, antes de sua indicação, já existia na comunidade uma estudante egressa do CVT, que teve seu plano de ação paralisado, porque não conseguiu estabelecer um trabalho em parceria com grupo que a indicou.

Aconteceu que, a egressa foi indicada pelo grupo, com a promessa de apoio durante todo o processo, porém, não foi o que aconteceu. No segundo ano de estudo, quando a egressa retornou para o período de estágio para concretização do plano de ação, acabou não sendo legitimada pelo grupo que, a elegeu para se aperfeiçoar e contribuir no aprimoramento e necessidades da organização.

Percebendo as dificuldades enfrentadas pela primeira egressa, Cleissiane preferiu ser indicada somente pelo presidente/coordenador, assim, teria liberdade para atuar no acordo de pesca Jutai-Cleto conforme desejava. Sendo assim, não manteria uma relação de total dependência com os associados como aconteceu com a egressa que não teve como concluir as metas estabelecidas pelo grupo que a indicou.

De acordo com Cleissiane, essa forma de indicação não interferiu na sua atuação junto ao grupo de pesca Jutai-Cleto, porquanto, ao longo dos três anos, perceberam pelo trabalho que

ela vinha realizando que, era uma pessoa capaz de se aperfeiçoar e compartilhar com o grupo os conhecimentos adquiridos no CVT.

Diferente do processo de indicação de Cleissiane, o de Larissa Benchimol, ocorreu por meio de uma reunião com a comunidade e membros do grupo de artesanato. As duas organizações concordaram em fazer a indicação de Larissa ao CVT. Assim, seguiram o protocolo de elaboração de uma carta e uma ata referendando Larissa como sendo a pessoa indicada, ressaltando, ainda, suas aptidões para realizar o curso.

Considerando a questão levantada na dissertação sobre a baixa participação das estudantes mulheres no CVT, durante os encontros e conversas feitas, procuramos entender, detalhamento, como ocorreu o processo de seleção no CVT para cada uma delas. Perguntamos para as três estudantes como foi o processo de entrevista pela banca examinadora. As três estudantes responderam que foi permeada de muito nervosismo, pois, não esperavam que a entrevista fosse realizada por uma banca formada por pessoas ao mesmo tempo. Vejamos o relato de Larissa:

Pra mim, assim, na minha opinião ia ser entrevistada só por uma pessoa entendeu, não era ser por aquelas pessoas que coordenam, porque cada um é coordenador de um programa né, é assim que veio, quando eu entro naquela sala, meu Deus será que cada um vai fazer perguntas, fiquei olhando, falei assim, assim não vou passar não, pra mim só era uma pessoa, pra mim era o Sandro que iria entrevistar e não todas aquelas pessoas, mas aí em questão da conversa eles foram conversando, foram perguntando e foi ficando fácil. (Larissa de Souza Benchimol, 26 anos. Município de Alvarães-Am. Entrevista realizada em 2021).

Em diálogo com Erivane sobre a etapa da entrevista, colocou que sentiu muito nervosismo por estar diante de tantas pessoas. O nervosismo sentido provocou o sentimento de que seria reprovada pela banca, e teria assim, suas expectativas e sonhos frustrados, uma vez que tinha planejado o ingresso no CVT.

Em uma conversa informal com uma moradora da mesma comunidade de Erivane, nos contou que também tinha se candidatado à vaga no CVT, porém, não foi aprovada. A entrevista de ambas foi feita no mesmo dia, mas, separadamente. Entretanto, Erivane apresentou uma melhor performance ao responder todas as perguntas feitas pelos membros da banca. A outra candidata, por sua vez, disse que ao se deparar com tantos profissionais ficou muito nervosa e não conseguiu desenvolver bem as respostas e por isso, não foi selecionada.

Gostaria de elaborar algumas percepções pessoais com relação ao formato e teor desta entrevista. Quando atuei como bolsista do CVT, participei da banca examinadora da turma de 2019. Assim, a experiência que vivenciada nesta etapa da entrevista contempla alguns aspectos

comentados por Larissa, Cleissiane e Erivane. Na fase da entrevista, a banca examinadora é composta por vários funcionários do Instituto Mamirauá (técnicos e pesquisadores e coordenadores). São vários profissionais representando os programas existentes no Instituto, podendo ter até dois membros por programa.

A dinâmica desta entrevista envolve uma série de perguntas elaboradas pelos membros da banca. Podendo seguir o formato de um questionário com perguntas seguidas de respostas, ou, podendo ser uma entrevista mais dialogada. A dinâmica da entrevista depende de quem estiver conduzindo a entrevista. Por exemplo, se o candidato que está sendo entrevistado foi indicado por um Acordo de Pesca²², quem vai mediar a entrevista são os técnicos/profissionais desta área. Apesar de não ser uma regra do CVT, de modo geral, existe uma tendência de seguir com esse formato, ou seja, profissional e candidatos da mesma área de atuação.

Analizando o discurso das estudantes sobre o processo de seleção, especialmente a etapa das entrevistas, questionamos com relação ao formato da etapa da entrevista, que acirra a tensão do candidato (a) que está sendo entrevistado (a). Com tantos membros na banca, a entrevista configura-se quase como uma sabatina e, isto causa um nervosismo, ao ponto de impedir que o candidato (a) responda as perguntas com tranquilidade sobre suas qualidades à vaga e, também, transmitir a demanda de sua organização.

Quando participei da seleção da turma de 2019, era perceptível em alguns como candidatos entrevistados (as) ficavam desconfortáveis e nervosos. Porém, naquele momento, entendia o nervosismo dos candidatos como parte do processo. Após minha qualificação, a partir das contribuições e questionamentos provocados pela banca examinadora, passei a ter um novo olhar e, foi assim que passei a incorporar no meu roteiro de pergunta a percepção das estudantes sobre o formato da entrevista.

1.6 Critérios da Banca Examinadora

Para seleção dos (as) estudantes, a banca examinadora segue alguns critérios elencados pelo grupo de profissionais do CVT, tais como: ser morador da comunidade, ser membro associado da associação comunitária e ter conhecimento das atividades desenvolvidas dentro

²² De acordo com as Instruções Normativas IBAMA Nº 29, 31 DE DEZEMBRO DE 2002, "Acordos de Pesca" mostram-se importantes como estratégias de administração pesqueira, os quais reúnem um número significativo de comunidades de pescadores e definem normas específicas, regulando assim a pesca de acordo com os interesses da população local e com a preservação dos estoques pesqueiros".

da comunidade (no âmbito da produção econômica e da organização política), ter ensino médio completo, ser atuante na comunidade ou em alguma organização local. Embora, todos esses critérios apresentem relevância, analisamos que, durante o processo de seleção, especialmente durante a entrevista, há um diferencial de importância com relação ao critério de atuação e envolvimento dos candidatos nas organizações locais, seja nos processos políticos das comunidades quanto nas associações, grupos de produção, grupos organizados, acordos de pesca e entre outras formas de organização local.

Esse critério é um aspecto determinante no processo de seleção para ingressar no CVT uma vez, que, a proposta de criação do Centro Vocacional Tecnológico na sua modalidade “Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica” (CVT/TSVA) tem como objetivo primordial o fortalecimento das organizações locais a partir da formação e qualificação continuada de jovens lideranças locais. Neste aspecto, ficou evidente quando entrevistamos alguns profissionais do Instituto Mamirauá que fizeram parte de algumas bancas examinadora em diferentes edições. Perguntamos sobre qual seria o principal critério estabelecido pela banca para analisar de forma positiva um candidato (a). Os depoimentos abaixo deram estes indicativos:

É o envolvimento dele com a comunidade que a gente avalia como positivo na hora que a gente tá lá entrevistando ele. Ele [o candidato/a] começa a falar o que ele desenvolve dentro da comunidade, pra gente aquilo ali é super importante né porque a gente observa que aquele aluno ali tá conectado com a comunidade, conhece de fato a comunidade e isso aí pra gente é crucial na hora da seleção. (Alcimara Cordeiro de Lima, 38 anos, técnica em Manejo de Pesca. Tefé-Am. Entrevista realizada em 2021).

O CVT abre edital para nova turma, manda neste edital tem as recomendações, qual o perfil de estudante, o CVT vai selecionar. O perfil descrito no edital é basicamente alunos que tenham completado o ensino médio, precisa ter o ensino médio pra participar, precisa também, ter uma carta de indicação da sua associação de origem, então, a ideia quem vai submeter o edital, o aluno lá da comunidade faça uma reunião, fale do seu interesse e a associação indica com uma carta né. Aí este estudante manda a documentação, e aí, quando a gente recebe todas as documentações, já participei dessa fase, a gente faz uma prévia para ver se todo mundo mandou a documentação e se mandou a carta porque a carta de indicação é importante, aí a gente sabe o que este aluno faz por ali. Aí a gente pega e ver se todo mundo tá com a documentação quem não tiver infelizmente é descartado uma parte. A partir daí se faz uma primeira seleção com os alunos que tem mais o perfil, ele tem que ser representativo na região...então a gente faz essa seleção, eu me lembro que o Sandro e a Nelissa sempre falavam na questão de gênero porque tinha que ter meninas a gente só não colocava mais meninas porque primeiro não vinha muito e segundo porque faltava documento, mesmo que ela não tivesse perfil elas iam pra fase da entrevista. Na entrevista, o Sandro fazia grupo de pessoas que poderiam participar da entrevista tipo uma banca e aí a gente ouvia os alunos eu lembro quando fui convidada para participar destas bancas de entrevista era sempre alguns que tinham interesses nessas áreas de manejo, era pessoal da pesca era um pessoal bem direcionado até para o interesse que o aluno demonstrava ou que a gente já sabia que ele tinha, porque no caso a Larissa que foi minha orientanda, outros alunos como Natan, Eneson que também foram meus orientandos eu participava da banca deles porque eu já sabia e eles já sabiam e eles foram selecionados porque representavam um perfil de interesse para o CVT e para as organizações deles então a gente já conhece algumas organizações, por exemplo o

Teçume da Amazônia, o Grupo do Molongó, o Grupo dos Manejadores, então a gente sabe quando vem alunos dessas organizações a gente já pré-seleciona pra gente ouvir quem é porque a gente não conhece a gente conhece os pais deles. Então no caso dos alunos é isso. Depois disso a gente já analisava assim, a gente tem que ter um roteirinho que faz pra saber como que o aluno fala, o jeito, do desenvolvimento. Outra questão importante também para selecionar as participações dele na comunidade no seu território, em que grupo ele está inserido, ele faz parte de que grupo, faz parte do manejo, tá na diretoria de uma comunidade, de uma associação, no grupo de jovens, está envolvido no grupo da Igreja, seja ela católica ou evangélica, mas sempre num movimento[...]. (Elenice Assis dos Nascimento, 46 anos, Analista em Manejo Florestal Comunitário. Tefé-Am. Entrevista realizada em 2022).

Examinamos como acontece a participação das mulheres durante a seleção.

Primeiro aquela escolha prévia aí quando a gente, a gente que tá participando das bancas que a gente sinaliza esse é um aluno potencial aí a gente acaba eliminado uns e deixando outros, eu participei de um ano, que esses que foram selecionados eram mais que o número de vagas aí a gente avaliou o número de mulheres, a gente olhou para o número de mulheres, fizemos até um esforço de colocar todas a mulheres porque se fôssemos realmente elencar que ela fosse mais fraca no sentido do que outro a gente teria menos participação de mulher então a gente preferiu arriscar já que elas foram pré-selecionadas que elas passassem pra segunda fase e a gente decidisse no complemento da vaga no total entre os homens e não com elas porque a gente queria priorizar a participação delas, já são poucas e ainda passar pra segunda fase eliminar elas a gente não achava justo se não a gente não ia alcançar a igualdade de gênero. (Elenice Assis do Nascimento, 46 anos, Analista em Manejo Florestal Comunitário. Tefé-Am. Entrevista realizada em 2022).

Examinamos como as candidatas se apresentam diante da banca para serem selecionadas?

Engraçado depende de cada perfil a gente já conhece o perfil de espoleta (ativa) e os perfis tímidos e perfis diverso, mas geralmente aparece umas que falam pelos cotovelos a gente já sabe que aquela menina é super comunicativa né, consegue desenrolar tudo porque, talvez tenha uma vivência de conversa de receber aquela pessoa mais sociável, mas tem alunas que são muito tímidas, as vezes, a gente fica até pensando assim, que não sabem porque que elas estão ali, as vezes elas podem até saber porque elas estão ali, mas, não consegue falar porque elas tem dificuldade de comunicação né, não é um critério de seleção entendeu porque se fosse assim a Larissa nem seria selecionada porque ela era tímida ao extremo falava super pouco o perfil dela é muito introspectiva, as vezes, não se relacionava muito com as pessoas mas a gente sabia porque ela estava ali, qual era a importância quando a gente conhece o coletivo de manejo que existe na Reserva Mamirauá/Amanã e outra região a gente sabe as vezes que tem aluno que vem com perfil seja ele homem ou mulher mas, quando vem mulher eu penso assim, a gente tem que fazer um esforço porque a gente sabe da necessidade do grupo e sabe que precisa preparar uma pessoa, e se veio uma menina, melhor ainda e a gente trabalha ela para se inserir neste contexto que só é homem né, mas, mesmo assim, elas vem, mas, são as mais tímidas, tem homens tímidos, mas as mulheres são mais. (Elenice Assis do Nascimento, 46 anos, Analista em Manejo Florestal Comunitário. Tefé-AMA. Entrevista realizada em 2022).

Considerar o nível de envolvimento político do candidato (a) nas suas comunidades e/ou outras organizações locais, é um aspecto relevante durante a entrevista e favorece à avaliação positiva do (a) candidato (a). Observar e ouvir com detalhes sobre o cotidiano da

comunidade, das atividades produtivas desenvolvidas nos grupos organizacionais ganha um peso maior na hora da seleção.

Todavia, tomando como critério de análise a predominância da liderança masculina no contexto dessas comunidades rurais do Médio Solimões, em detrimento do número inferior de lideranças mulheres atuantes, concluímos que, as mulheres participam do processo numa situação de desvantagem. Levar em consideração essa realidade, deve ser uma questão importante para não gerar desigualdade entre os gêneros durante o processo de seleção.

Em face disto, ressaltamos que, o trabalho da mulher rural em geral é invisibilizado (SCHMINK, 1999; OLIVEIRA, 1999, SOUSA *et al*, 2016). E a manutenção deste *status* em alijar as mulheres de processos políticos importantes faz parte de uma estrutura social patriarcal. Entretanto, sabemos que no contexto rural onde esta pesquisa foi realizada, as mulheres têm papel importante e sempre estiveram envolvidas nas diversas atividades produtivas.

Isso pode ser observado em pesquisas com perspectiva de gênero desenvolvidas na região do Médio Solimões e em outras áreas da Amazônia. A pesquisa de ALENCAR & SOUSA, 2019 apresentam, por meio de um estudo de caso, a participação das mulheres em projetos de manejo de recursos pesqueiros na Reserva de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá (RDSM).

As mulheres que participam do projeto de manejo de pirarucus realizam outras atividades de pesca ao longo do ano, que ocorrem em ambientes distintos e com uso de diversos tipos de materiais. No inverno elas realizam a pesca nos lagos, nas áreas de igapó, e no verão a pesca se concentra no rio, em parceria com esposos e filhos, e são responsáveis pelo trabalho de pré- e pós-captura, pela confecção e reparos dos materiais, e beneficiamento do pescado para ser comercializado. Parte da produção dessas pescas visa suprir as necessidades de consumo da família, e parte se destina ao mercado, sendo comercializada na própria comunidade ou, quando possível, nas áreas urbanas(...). (ALENCAR & SOUSA, 2019, p. 177).

Este estudo evidencia a participação da mulher na cadeia produtiva do manejo do pirarucu e mostra como este envolvimento das mulheres colabora diretamente para dar mais eficiência ao processo produtivo e organizacional deste manejo, bem como, na tomada de decisão.

Diante do exposto no corpus da pesquisa, a participação das mulheres nestas atividades tem o propósito de superar obstáculos enfrentados dentro da comunidade, como a falta de oportunidade. As realizações destas tarefas acabam por serem como afirmações de suas capacidades e comprometimento como, superação de preconceitos quanto a realização de atividades com predominância masculina. Em face disto, se não fosse a ação destas mulheres

nestas atividades, incorreria no surgimento de um outro obstáculo, a falta de oportunidade, que inicia dentro da comunidade e reproduz-se fora dela.

Outro aspecto observado na etapa da seleção é a composição da banca. É formada pelos profissionais do Instituto Mamirauá - pesquisadores e técnicos vinculados aos diversos programas da instituição. Estes técnicos e pesquisadores são os mesmos que realizam assessoria às organizações das Reservas Mamirauá/Amanã e a outras UCs. Em face desta dinâmica, suas ações estreitam uma relação de trabalho com os grupos e candidatos inseridos neles. Desta forma, os candidatos (as) podem serem/são influenciados (as) a participarem do processo, por acreditarem que este candidato (a) possa atender aos objetivos do CVT, às necessidades das organizações e parcerias com os programas/instituição.

Incentivar candidatos (as) a candidatarem-se ao CVT é uma ação positiva. Todavia, a pesquisa permitiu analisar outras perspectivas das mulheres que habitam em lugares mais longínquos, aquelas que os programas não assessoram e, conseqüentemente desconhecem a dinâmica de atividades e das relações sociais de cada grupo. Nestes casos, as mulheres advindas de outras unidades de conservação que apresentam um perfil introspectivo refletem na sua não aprovação.

Não enxergamos justificativas na classificação de mulheres introspectivas advindas de grupos que os programas assessoram, porque as relações de trabalho configuradas permitem identificar potencialidades que podem ser aprimoradas com a formação no CVT; é o caso de Larissa Benchimol, mesmo em desvantagem por ser perfil introspectivo, não foi um fator desclassificatório. Porém, nossas análises apontaram que a seleção de Larissa se configurou num processo de relações de trabalho e expectativas para atender as demandas do seu grupo, do CVT e do programa.

1.7 O que dizem as Atas e Cartas de Indicação ao CVT

O Projeto Político Pedagógico do Centro Vocacional Tecnológico, no critério Público-Alvo, não apresenta um item específico que trate sobre a questão de gênero como parte dos critérios de seleção. Com relação ao processo de seleção, o Projeto Político Pedagógico delimita que:

Para inscreverem-se, os candidatos devem apresentar histórico escolar, carta de indicação da Associação/Comunidade de origem atestando que acolherá o candidato durante o estágio supervisionado e uma carta de apresentação pessoal e de intenções. Estes alunos deverão demonstrar envolvimento com suas comunidades de origem, assim, como, nas atividades organizacionais das unidades de conservação onde estão inseridos (Assembleias Gerais, reuniões de fomento de benefícios e recursos, reuniões de Conselhos, etc.), e serão incentivados a retornar a elas após a conclusão do Ensino Médio (e do curso de Tecnologias Sociais do CVT) visando à reinserção na comunidade e envolvimento destes jovens nos processos produtivos comunitários, permitindo a transferência daquelas tecnologias e possibilitando um desempenho mais eficiente e adequado destas comunidades (IDS, 2013, p. 9-10).

Destarte, de acordo com o PPP do CVT, faz parte do perfil dos candidatos indicados terem um nível de envolvimento e engajamento “nas atividades organizacionais” junto às suas comunidades no contexto socioambiental de Unidades de Conservação na região do Médio Solimões. Do mesmo modo, esse engajamento deve ser continuado e fortalecido no retorno dos (as) estudantes às suas comunidades de origem após a término da sua formação, com o compromisso de uma ação que atenda os interesses do coletivo.

Isso permite-nos sair das esferas burocráticas institucional do CVT e questionar como essas organizações/comunidades estão selecionando seus representantes; e quais são os critérios estabelecidos para a escolha deles.

Neste ínterim, consideramos que os critérios estabelecidos pelo CVT e aqueles delimitados pelas organizações comunitárias são diferentes, apesar da normativa delimitada com relação ao perfil do candidato indicado no Projeto Político Pedagógico. Isto, leva-nos a questionar sobre a indicação das representantes mulheres, buscando entender as particularidades da própria estrutura das organizações rurais quanto à escolha de suas candidatas. As organizações rurais nas comunidades amazônicas são lideradas em sua maioria pelas lideranças masculinas e, de modo geral, tem em seu corpo de filiados, a presença majoritária dos homens.

Em função deste contexto, se esta, também, é a realidade das organizações locais nos territórios de atuação do Instituto Mamirauá, espera-se que o número de filiadas mulheres seja reduzido, situação que interfere diretamente na indicação das estudantes mulheres para concorrerem à uma vaga no CVT nos mesmos termos de igualdade dos estudantes do sexo masculino.

Na análise dos relatórios e outros documentos do CVT identificamos que, as principais organizações que enviam anualmente candidatos para concorrerem a uma vaga no processo de seleção do CVT são: Associação de Pescadores, Associação de Agricultores, Associação Agroextrativista Catuá/Ipixuna, Associação dos Moradores e Produtores Agroextrativista da Floresta Nacional de Tefé e entorno (APAFE), Associação de Auxiliares e Guias de Ecoturismo

do Mamirauá (AAGEMAM), Associação de Pescadores profissionais artesanais de Fonte Boa (ASPPFB), Associação dos comunitários que trabalham com desenvolvimento sustentável no município de Jutai (ACJ), Associação da União das Comunidades Indígenas e não Indígenas do Rio Copeá (AUCINIRC), Associação Comunitária Indígena Vila Alencar, Aldeia Indígena Marajaí, município de Alvarães e Porto Praia, município de Uarini, indicados pela própria comunidade.

Para entender melhor sobre estes critérios analisamos as atas e as cartas de indicação dos candidatos, bem, como, os relatórios sobre atividades desenvolvidas dos estudantes. Estes documentos foram encontrados nos arquivos do Centro Vocacional Tecnológico (CVT/TSVA).

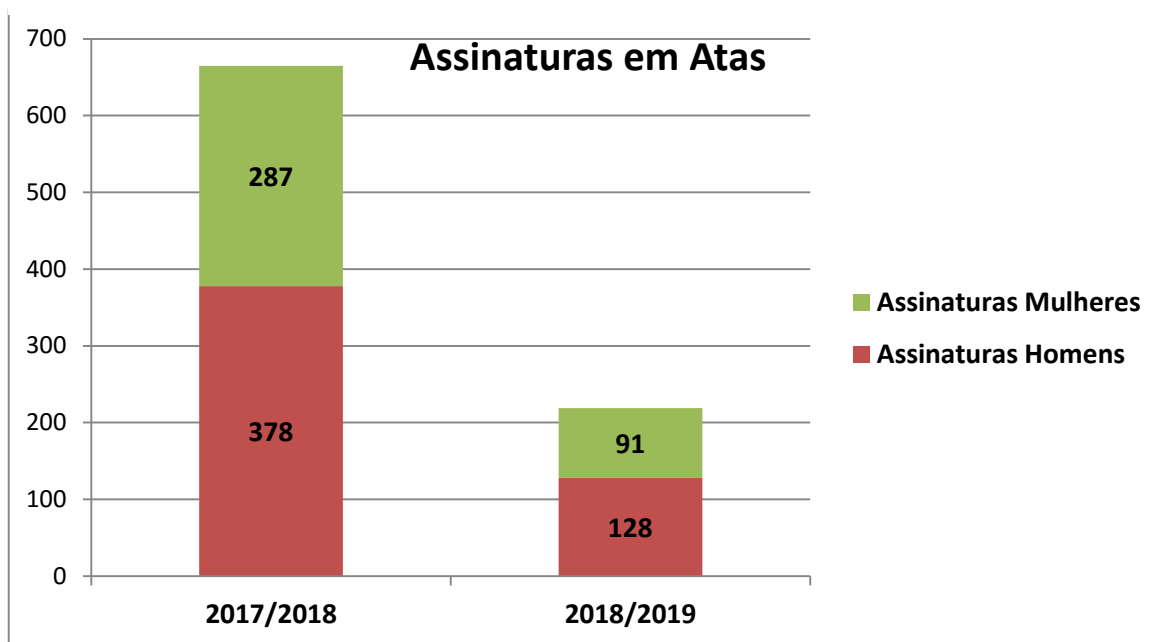
Faz parte da primeira etapa do processo seletivo os candidatos apresentarem, tanto a ata quanto a carta de indicação no dia da entrega da documentação, conforme determina o edital. Fica a cargo do/a candidato/a organizar os documentos desta etapa que acontece no âmbito das comunidades, pois, são nelas que ocorrem as reuniões à elaboração das atas e cartas de indicação.

A elaboração das atas, dar-se por meio de uma reunião na comunidade, que tem como pauta principal a escolha de um membro da comunidade para concorrer ao processo de seleção no CVT. Nesta reunião são apresentados/as candidatos/as, assim, os sócios presentes devem escolher um (a) membro (a) filiado (a) para representar o grupo. O conteúdo destas atas vem especificando dia, hora, local, nome do candidato (a) escolhido (a) pela maioria dos membros e número de assinaturas dos participantes da reunião, de modo que, comprove como foi feita a indicação. Das quatro (4) turmas formadas no CVT, fizemos o levantamento destas atas em duas (2) turmas de 2017/2018 e 2018/2019.

O número de estudantes selecionadas para estudar no CVT, nos anos de 2017/2018, somam um total de vinte e três (23); e no anos de 2018/2019 um total de dezenove (19), com uma somatória geral de quarenta e dois (42) estudantes. Por meio desta estimativa, que selecionamos as atas, porém, conseguimos o registro de trinta e nove (39) atas, três (3) estudantes não constavam esta documentação.

Analisando individualmente cada ata, conseguimos identificar quantas pessoas participaram das referidas reuniões e a distribuição de participantes do sexo masculino e feminino, conforme demonstrado no (**Gráfico 2**) o número de atas analisadas e o perfil dos participantes das reuniões.

Gráfico 2 - Aponta o comparativo entre assinaturas de filiados na seleção de candidatos/as ao CVT.

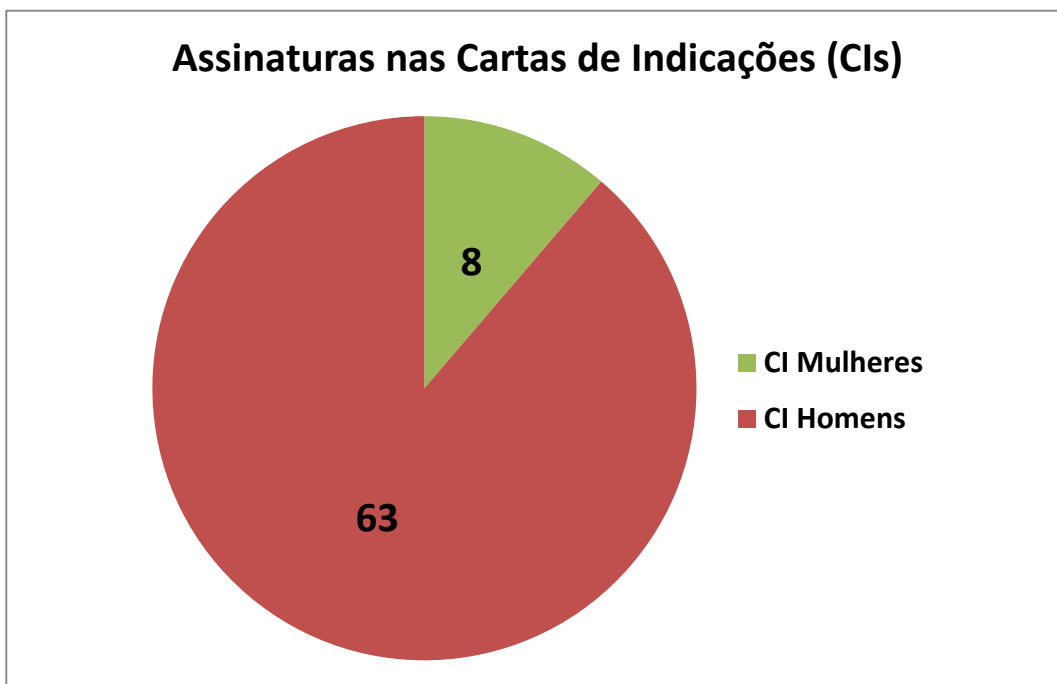


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

Analizamos também as “Carta de Indicações” (CI) que são documentos elaborados exclusivamente pelos presidentes/coordenadores dos grupos organizados que o candidato está inserido. O conteúdo das cartas de indicação apresenta o parecer do presidente/coordenador certificando o vínculo do candidato/a à associação, ou seja, a carta indica se o candidato é associado ao grupo que está representado, se exerce algum cargo, qual a sua função e, de fato, se é morador da comunidade.

Sendo assim, foi realizado um levantamento em três (3) turmas do CVT dos respectivos anos: 2014/2015, 2017/2018 e 2018/2019. Tal levantamento contribuiu para uma visão do quantitativo de Carta de Indicação (CI) assinadas por lideranças masculinas e femininas em diferentes anos e organizações. O (gráfico 3) demonstra a distribuição por gênero sobre quem assina as cartas de indicação. Consideramos este dado importante como demonstrativo que, existe uma atuação maior de lideranças masculinas à frente das organizações locais, como já mencionamos é uma realidade da estrutura de organização política das comunidades da região estudada. Optamos em colocar este dado como uma forma de reforçar em que contexto as mulheres estudantes estão situadas.

Gráfico 3 - Aponta o comparativo de assinaturas nas cartas de indicação (CI).



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

Os levantamentos feitos nas atas e carta indicações teve como objetivo diagnosticar o número de pessoas envolvidas na indicação das candidatas mulheres dentro das organizações rurais. Constatamos que, o número de assinaturas de mulheres na lista das atas demonstra uma menor participação (Gráfico 2), assim, como, no quantitativo das cartas de indicação (Gráfico 3). Sobre a ocupação em cargos de lideranças, as mulheres ocupam menor elegibilidade em comparação as lideranças masculinas.

Quanto ao conteúdo das atas elaboradas no ato da escolha dos candidatos/as, destacamos que a escolha é feita pelo coletivo, o que vai determinar a decisão é a votação da maioria dos membros durante a reunião. Desta forma, ressaltamos o que fora dito anteriormente, quanto ao número superior de membros homens participando das tomadas de decisão e, isto, influencia diretamente na indicação, pois, há maioria do sexo masculino integrantes nas reuniões destas organizações, sendo, fator preponderante para o resultado da votação.

Neste contexto, a análise do conteúdo das “cartas de indicação” elaboradas pelas lideranças, conforme (gráfico 3), demonstra uma grande discrepância de cargos de lideranças entre homens de mulheres acentuando os indicativos que, nestes territórios rurais, os homens ocupam os cargos de liderança política e administrativas em maior número que as mulheres no contexto das diferentes organizações rurais no médio Solimões.

As análises sugerem que existem fatores determinantes que influenciam a participação menor das estudantes mulheres no CVT. Em face disto, as razões e/ou causas desta participação em menor proporção, deve-se tanto ao formato da seleção, sobretudo, na etapa da entrevista, como, também, numa etapa anterior que consiste na escolha dos candidatos/as que irão representar as organizações, uma vez, que, a estrutura organizacional das comunidades favorece tradicionalmente um maior envolvimento dos homens.

As reflexões ressaltadas permitem sugerir novas estratégias e critérios de seleção para garantir maior equidade de gêneros no espaço CVT. É necessário criar condições e oportunidades para as mulheres demonstrarem seu potencial e suas habilidades. Fazendo esses ajustes nos critérios de seleção, compreendemos que, a inserção de homens e de mulheres no CVT pode ser feita de forma mais equitativa entre os gêneros, propiciando aberturas para inserção das mulheres nas organizações locais e consequentemente no CVT.

O processo de ensino-aprendizagem do CVT teve resultado positivo na vida das três estudantes interlocutoras desta pesquisa. Elas afirmam, de forma unânime, que foram transformadas tanto na vida pessoal como na profissional. As diversas atividades que contemplam a grade curricular do curso promovem mudanças de práticas, posturas e percepções nas estudantes. Destacamos, por exemplo, a importância das oficinas de relações de gênero ministrada durante o curso. Para Elas essa oficina promove o empoderamento da mulher no contexto rural de onde fazem parte.

De forma consensual, as estudantes apontam a grande contribuição dos ensinamentos obtidos no curso do CVT. Os cursos, oficinas e outras atividades, despertaram a importância à uma maior participação das mulheres nas organizações locais, seja no aprimoramento das atividades produtivas, seja no seu papel na sociedade. Os relatos das estudantes/egressas demonstram essas mudanças.

[...] Era pra mim uma escola que conseguia acolher todo mundo com um olhar só, entendeu, não tinha alí diferença, de cor, religião, disso daquilo, eles conseguiam acolher a gente como todas as pessoas iguais...alí deu pra gente aprimorar mais, a história, o português, a matemática, a contabilidade, os programas que foram os principais, por mais que a gente já tinha escutado falar por alto mas a gente não sabia na verdade o que era o manejo florestal, o manejo de pesca, o que era o sistema de água, pra que que servia o sistema de água, na verdade ninguém sabia, só sabia que fazia sistema, mas não sabia pra que precisaria, principalmente pra saúde. Então pra mim aquele ensino foi muito bom, eu vi ali que consegui aprofundar em coisas que só tinha escutado por alto (Larissa de Souza Benchimol, 26 anos. Município de Alvarães-Am. Entrevista realizada em 2021).

Outros ensinamentos foi sobre as leis, lembro do Seu Paulo Roberto que todos os papeizinhos que ele dava eu guardava, até hoje eu tenho, sobre os direitos, sobre os deveres, quais são nossos direitos, quais são nossos deveres, então assim, nem tudo, mas pretendo botar em prática tudo, já pude, já fiz, por muitas pessoas, porque era muito difícil as pessoas ter aqui seu benefício, sua aposentadoria, então assim, eu me sinto orgulhosa de ter ajudado muitas pessoas, na organização de seus documentos, não estou ainda bem profundo porque é um aprendizado, mas o pouco que eu tive de conhecimento eu questiono lá, pelos direitos (Erivane da Silva, 38 anos. Comunidade Vila Soares, Município de Uarini-Am. Entrevista realizada em 2021).

O CVT ajuda a gente a pensar no nosso potencial no que a gente ainda é capaz de fazer e nos traz métodos, nos traz como agir em determinadas questões tanto do acordo como no dia-a-dia da gente, como lidar com a questões, como controlar as emoções da gente de lidar com os problemas e nunca que sempre em todas as oficinas principalmente com o professor João (professor de língua portuguesa) sempre incentivou a gente a nunca desisti daquilo que a gente almeja alcançar, se a gente achar algo muito difícil ali, mas a gente tem que ter na nossa mente que a gente é capaz e lutar até alcançar aquele objetivo. O CVT traz conhecimento que vem nos abrir mais portas, querer alcançar de querer buscar mais conhecimento e nos dar oportunidade de coisas que a gente nunca pensou em conhecer, pessoas em lugares [...] (Cleissiane da Silva, 26 anos. Tefé-Am. Entrevista realizada em 2021).

Os relatos de Cleissiane, Larissa e Erivane indicam que o CVT pode ser um instrumento importante de discussão sobre o papel social dos gêneros e, também, sobre o papel da mulher em comunidades rurais na Amazônia. Assim, seria importante investir em outras oficinas que abordem a questão das relações de gênero, talvez seja uma das estratégias para que as mulheres sejam mais participativas nas atividades de organização política e gestão em seus territórios. Fomentando estratégias à construção de medidas diretas sobre a atuação das mulheres *cevetistas*, e com essa preparação as mulheres poderão disseminar e determinar o lugar que desejam ocupar, tornando-se influenciadoras na escolha de lugar por outras mulheres.

CAPÍTULO 2 - A LUTA DAS MULHERES RURAIS PARA ACESSAR À EDUCAÇÃO

Sabemos dos avanços das mulheres em diferentes campos ocupacionais, de suas conquistas e reconhecimento, porém, ainda precisa de muita contribuição para essa realidade se tornar equiparada. Podemos ter como fundamento para esse avanço das mulheres os primeiros movimentos que surgiram a partir da década de 70 no Brasil, começou a surgir os primeiros movimentos de mulheres reivindicando mais participação na sociedade, influenciadas por Conferências Mundiais sobre mulheres, buscaram espaços nas construções das agendas governamentais e municipais, como Farah (2004) afirma:

O feminismo, diferentemente dos movimentos sociais com participação de mulheres, tinha como objetivo a transformação da situação da mulher na sociedade, de forma a superar a desigualdade presente nas relações entre homens e mulheres. O movimento feminista – assim como a discriminação nos movimentos sociais urbanos de temas específicos à vivência das mulheres – contribuiu para a inclusão da questão de gênero na agenda pública, como uma das desigualdades a serem superadas por um regime democrático (FARAH, 2004, p.51)

Consoante à afirmação, os primeiros movimentos feministas objetivavam a sublevação das mulheres de ambiente imergido pelas construções díspares da sociedade tradicional, à uma emersão diante das desigualdades de gêneros. Por meio destes movimentos, as mulheres começaram a conquistar espaço na sociedade, em programas como área da saúde, combate à violência, geração de renda, mostrando-se capazes de organizarem-se e lutarem por direitos iguais. Passaram a discutir e demandar projetos que envolviam políticas públicas voltadas às suas necessidades. As lutas das mulheres contribuíram para a autonomia e empoderamento feminino, tanto nos espaços urbanos, como na área rural.

Ambientalistas feministas, também contribuíram com trabalhos que instigassem os anseios da mulher no meio rural, como discutido no livro de Mary Garcia Castro e Miriam Abramovay (1997)

Para chegar a um novo modelo de desenvolvimento, todos os atores e atrizes sociais tem de ser contemplados, considerando suas vozes. É dentro dessa ótica que chamamos a atenção não só para a incorporação das mulheres em análises das necessidades práticas existentes, como na utilização da perspectiva de gênero para estabelecimento de políticas sociais mais justas e equitativas. (CASTRO & ABRAMOVAY, 1997, p. 18).

A desigualdade entre homens e mulheres no contexto ambiental, também foi abordado no estudo de caso de Oliveira & Anderson (1999) que tecem uma análise sobre a questão de gênero no contexto da conservação comunitária no Parque Nacional do Jaú. Analisam a importância do uso de estratégias metodológicas para estabelecer diálogo com a população local, de modo que, sejam usados instrumentos e formas de coleta de dados que possibilitem a fala equitativa de homens e mulheres. A abordagem com enfoque de gênero foi usada durante a aplicação de um dos questionários que levantava dados para subsidiar a elaboração do plano de manejo do Parque Nacional do Jaú. A pouca participação das mulheres durante a aplicação do questionário fez a equipe pensar em novas estratégias da participação das mulheres.

Ao chegarmos nas casas éramos recebidos pela família, e as questões, mesmo ouvida por todos, eram em geral respondidas somente pelo chefe da família, em sua maioria homens, com pouca ou nenhuma participação das mulheres. Observamos que nas questões relativas ao censo (nome e número de filhos, documentos e escolaridade) as mulheres eram consultadas pelos os homens (OLIVEIRA & ANDERSON, 1999, s/p).

Depreende-se desta proposição, que a forma de coleta dos dados pode influenciar diretamente nos resultados da pesquisa, por isso, foi estabelecida uma metodologia específica que contemplasse o enfoque de gênero, que promovesse a visibilidade da participação das mulheres em diferentes atividades produtivas e sociais. Este estudo contribuiu no levantamento de nossas reflexões, na análise das relações de gênero dentro das organizações rurais, das relações diante das atividades cotidianas, das iniciativas e tomadas de decisões, da vida cotidiana de gêneros, das estratégias executadas pelas mulheres para manterem-se ativas dentro das organizações.

Alencar *et al.* (2014) tecem também uma análise sobre a participação das mulheres pescadoras no âmbito dos Acordos de Pesca nas Reservas de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá e Amanã na região do médio Solimões. Dentre dez acordos assessorados pelo Programa de Manejo de Pesca do Instituto Mamirauá, dois não contam com a participação de mulheres em comparação com os demais acordos, são eles que mais perdem na execução das atividades de pesca, como afirma este grupo de manejadores “é dos que mais demora para realizar a pesca e extrair a quota de peixe a que tem direito. Enquanto outros grupos de manejadores geralmente retiram em média 30 a 100 peixes por dia, os manejadores do setor Tijuaca conseguem tirar apenas 02 a 04 peixes por dia”. (ALENCAR *et al.* 2014, s/p.).

Segundo Alencar *at al.* (2014), a ausência da participação das mulheres nesses grupos de pesca vai refletir na geração de renda menor do grupo e consequentemente da subsistência

da família, comparados a renda econômica dos acordos que têm maior participação de mulheres.

Este estudo evidencia a contribuição da mulher nas atividades produtivas e na geração de renda dos grupos, do acordo de pesca e no sustento familiar, proporcionando uma situação econômica melhor e gerando qualidade de vida aos grupos envolvidos nesta dinâmica de atuação feminina.

Neste sentido, é fundamental o enfoque de gênero nos estudos e nas atividades de extensão e desenvolvimento nos espaços rurais. Como afirma Schmink (1999), a questão de gênero a ser trabalhada já é algo reconhecido há muito tempo, porém,

É dentro dos grupos domiciliares e comunidades rurais que as diferenças definidas são mais aparentes. Enquanto gênero tem sido, por muito tempo, reconhecido como uma variável-chave a ser trabalhada na promoção do desenvolvimento, a análise de gênero dentro dos esforços de conservação está apenas iniciando. O crescente reconhecimento do importante papel das mulheres nos projetos comunitários não é ainda refletido em estratégias para influenciar políticas públicas, organizações, e parceria institucionais para a conservação e desenvolvimento. E, menos ainda, têm as iniciativas de conservação adotando análises mais fundamentais das relações de gênero e suas implicações para o uso e manejo dos recursos naturais (SCHMINK, 1999, p.01).

Consoante à análise da passagem, acreditamos na relevância de nossa pesquisa, de forma que possibilite a novas reflexões e contribua para uma perspectiva com temática de gênero em contexto rural.

2.1 Movimento de Mulheres Camponesas

A partir da década de 80 surge no Brasil o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) no Estado de Santa Catarina. Este movimento começa a pensar não só nas lutas mais gerais em termos trabalhistas, como também, em pautas singulares como a participação da mulher na política brasileira para o exercício de cargos públicos, que incluíssem pautas com questões específicas para atender as demandas das mulheres camponesas. Para tanto, este movimento surgiu com um papel condutor para elegibilidade da mulher na política, no incentivo da autonomia feminina e engajamento nas decisões da sociedade e nos aspectos regionais.

Desde seu surgimento um dos objetivos mais fortes do movimento era a conquista de direitos para as mulheres camponesas, começando pelo direito de participação efetiva nos espaços de decisão da sociedade, passando pela luta pelos direitos sociais para estas mulheres e suas famílias e chegando à luta pela autonomia e emancipação feminina, num contexto em que a cultura patriarcal e machista era regra geral. Um dos pontos fundamentais nesse processo e, talvez, o mais importante em termos de

democracia representativa foi a decisão de eleger uma das militantes para atuar na esfera legislativa, a fim de dar efetividade para a conquista de direitos, pois a realidade camponesa era desconhecida e desconsiderada, pela sociedade brasileira e pelos políticos. (LISBOA & LUSA, 2010, p. 887).

Foi a partir da eleição da camponesa Luci Choinacki para ocupar uma das cadeiras na Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina que deu início a um período de concretizações de direitos às mulheres do campo. Dentre eles, a ampliação do salário maternidade para as mulheres rurais, antes destinados somente para as trabalhadoras urbanas. Outro ganho legal foi o reconhecimento da profissão de “agricultora”, antes reconhecido somente aos homens, mudando completamente a posição de dependência que existia em relação ao homem, pois, com essa mudança a mulher agricultora passou a obter direitos trabalhistas e garantia de aposentadoria (LISBOA & LUSA, 2010).

O Movimento de Mulheres Camponesas tem um papel importante no âmbito regional, local, como também, na transformação nacional da realidade da mulher rural, antes deixado de lado pelas governanças administrativas do país. Este movimento influenciou mulheres de todo país a entender o valor que exercem dentro em contexto rural, entendendo que por meio de sua autonomia, seja ela, individual ou coletiva, podem atuar no engajamento de suas ações.

De acordo com Lisboa & Lusa, (2010), as mulheres são responsáveis pela produção da maior parte dos alimentos produzidos no mundo e em muitas situações responsáveis pelo sustento familiar. Segundo o Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura²³ (IICA), citado por Lisboa & Lusa (2010):

[...] Em 2003, apontam a agricultura familiar como estratégia de sobrevivência, abrangendo, basicamente, a força de trabalho feminino e a das crianças. São as agricultoras que vão preservar as habilidades necessárias aos diferentes tipos de cultivo da alimentação básica (milho, mandioca, feijão), de cada país, a criação de diversas espécies de animais de pequeno porte (ovino, suíno, caprino), bem como o manejo do gado leiteiro no espaço da agricultura familiar ou comunitária. Por esse caminho, o Instituto registra que as mulheres detêm habilidades e experiências necessárias à condução de um processo de desenvolvimento humano local sustentável, pois, são as que mais contribuem para a preservação da biodiversidade no pequeno lote de terra, por intermédio da seleção de espécies de sementes e preservando a cultura dos quintais²⁴. (LISBOA & LUSA, p. 873, 2010).

²³ Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura (IICA), é organismo especializado em agricultura do Sistema Interamericano, criado por resolução do Conselho Diretor as União Pan-Americana em outubro de 1942. Tem como objetivo, estimular, promover e os esforços dos Estados Membros para alcançar seu desenvolvimento agrícola e o bem-estar rural.

²⁴ LISBOA & LUSA, p. 873, 2010.

A falta de reconhecimento das habilidades das mulheres sobre a prática de sustentabilidades necessita de esforços para serem reconhecidas como mulheres que fazem parte do processo de desenvolvimento, que interferem na qualidade e melhores condições de vida, mostrando-se capazes de gerenciar seus próprios bens. “Porém, ao excluir pelo menos a metade da população do acesso aos bens e aos espaços, o atual modelo de desenvolvimento atribui prioridade aos interesses masculinos, gerando desigualdade e pobreza” (LISBOA & LUSA, 2010, p. 873).

Diante desta assimetria, surge a necessidade de preparação ou incentivo das mulheres camponesas ou comunitárias rurais para atuarem na mudança deste cenário predominantemente masculino. Neste sentido, consideramos que o Centro Vocacional Tecnológico do Instituto Mamirauá pode ser pensado como promotor de novas abordagens educacionais na região do médio Solimões. Como já mencionado, o CVT busca preparar jovens para atuarem na liderança das organizações comunitárias, no gerenciamento das atividades produtivas e na luta de políticas públicas, que contribuam para o engajamento e incentivo à produção alimentar e econômica local.

Dessa forma, o CVT tem o papel importante de atuar como influenciador, para que os jovens possam dar continuidade a sua formação escolar, nos processos de aprendizagem e no desenvolvimento das habilidades de jovens moradores de comunidades rurais, que enfrentam dificuldades de acesso à educação.

Nas minhas observações no CVT, um dos temas mais discutidos pelos estudantes (homens e mulheres) referia-se a sua formação escolar. Entendiam que, o acesso à educação tornariam munidos de conhecimentos que poderiam contribuir para uma condição financeira nas suas atividades produtivas, no esclarecimento de direitos de cidadão, no sentido de atender às suas necessidades e do coletivo.

Os estudantes queixavam-se da ausência do poder público em proporcionar espaços de discussão e incentivo ao aprimoramento das atividades produtivas e formação continuada. Para os estudantes assumirem o protagonismo de ações para melhoria das condições de vida das populações das comunidades rurais, não basta somente ter a força de vontade, é necessário o reconhecimento de seus direitos e aporte financeiro do poder público.

Segundo os estudantes, as instituições desconhecem a realidade das áreas rurais, mencionam por exemplo, os problemas de acesso à educação, os motivos da evasão escolar que impede a conclusão do ensino médio. Em muitas localidades situadas em áreas distantes dos centros urbanos ocorre o êxodo rural motivado pela busca de conclusão do ensino médio.

Todavia, mesmo aqueles jovens que conseguem concluir o ensino médio, é o caso dos (as) estudantes do CVT, sejam eles, dos polos urbanos ou rurais, relatam ter uma educação formal fragilizada e com pouca assistência do estado, distante dos interesses individuais e coletivos, além de um ensino descontextualizado da realidade local, das relações sociais e das práticas cotidianas.

2.2 O Ensino rural como Poder Simbólico: Trajetória Educacional da Mulher Rural

Ideologicamente, a escola e suas estruturas organizacionais oferecem uma representatividade conceitual de um espaço de discussão democrática, contemplando de forma igualitária a transmissão do conhecimento, visando a emancipação intelectual e um preparo do cidadão para ingressar como sujeito apto a assumir seu papel na sociedade (BOURDIEU, 1998).

Bourdieu (1998), chama a atenção para o pensamento ideológico que acaba fazendo parte do pensamento habitual dos seres humanos que, muitas vezes, interpretam as Instituições de Ensino, como um espaço de oportunidades igualitárias, surgindo todo um sistema simbólico de poder internalizado no pensamento que se naturalizou e passou a fazer parte de uma produção mascarada por toda parte.

No entanto, num estado de campo em que se vê o poder por toda a parte, como em outros tempos não se queria reconhecê-lo nas situações em que ele entrava pelos olhos dentro, não é inútil lembrar que – sem nunca fazer dele, numa outra maneira de o dissolver, uma espécie de círculo cujo centro está em toda a parte e em parte alguma – é necessário saber descobri-lo onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto, reconhecido: o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daquele que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem (BOURDIEU, 1998, p. 7-8).

A compreensão desta propositura permite repensar nas Instituições Educacionais de forma crítica, visando identificar o poder simbólico disseminado dentro destes espaços. Composto por um romantismo equitativo de inclusão, direito, qualidade e estrutura de ensino igualitário, muitos destes conceitos são pregados no âmbito educacional e reproduzidos em diversos patamares da sociedade. Para muitos estudantes, estes conceitos não se sustentam.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no seu 3º artigo que trata dos princípios básicos da educação, preconiza que o ensino deve contemplar

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI –

gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; XII – consideração com a diversidade étnico-racial (LDB, 2017).

O artigo da LDB permite uma reflexão sobre a ausência desses princípios na realidade de muitos estudantes, sobretudo, nos territórios rurais da Amazônia. O caso que estamos analisando nesta dissertação consiste na realidade de estudantes moradores de comunidades situadas em área rural, cujo ensino tem um grande déficit.

Nestes lugares, muitos estudantes enfrentam dificuldades para concluir seus estudos, principalmente em decorrência de investimento e apoio das instituições que se enquadram em estruturas hierarquizantes de ensino.

Estas estruturas hierarquizantes de ensino podem ser evidenciadas com mais fervor na educação de áreas rurais, de forma particular, estes estudantes vivem em contexto diferentes dos lugares urbanos, possuem relações sociais e produtivas interseccionadas com o meio ambiente, refletindo em uma cultura própria de cada lugar.

Talvez, essas relações de homem e meio ambiente careça de um olhar mais atento das instituições responsáveis pelo ensino, no intuito de criar iniciativas que envolvam estas particularidades e iniciativas estruturais no atendimento de suas necessidades.

Nestes espaços particulares de contexto rural, o funcionamento das estruturas educacionais não é eficaz, porque não faz sentido dissociar cultura da educação, mas, o que acontece é a generalização de conceitos prontos e acabados sobre a diversidade cultural existente em diferentes territórios, provocando um distanciamento daquilo que se escreve e do que é vivido. Os escritos de Bauman (2012) contribuem com o exposto, quando tratamos de particularidades.

É conhecida a inexorável ambiguidade do conceito de cultura. Bem menos notória é a ideia de que essa ambiguidade provém nem tanto da maneira como as pessoas definem a cultura quanto da incompatibilidade das numerosas linhas de pensamento que se reuniram historicamente sob o mesmo termo. De modo geral, os intelectuais são sofisticados o suficiente para perceber que a similaridade de termos é um guia frágil quando se trata de estabelecer a identidade ou diversidade de conceitos. Ainda assim, a autoconsciência metodológica é uma coisa, a magia das palavras, outra” (BAUMAN, 2012. p. 57).

Esta ambiguidade a qual Bauman (2012) assevera ajuda-nos a abrir um leque de reflexões sobre outras formas de cultura, como conceito hierárquico, a exemplo das instituições de ensino de zona rural, como ocorrem as práticas educacionais nesses lugares que muitas

vezes, são vistas de forma preconceituosa, por estarem longe dos polos urbanos, ocasionando uma formação deficiente, seja por fatores econômicos e negligência da administração pública ou estrutura curricular dissociado da realidade. Além disto, pode ocasionar uma absorção de preconceito em comparação com o ensino dos polos urbanos e acabam sofrendo com essas interpretações que os inferiorizam culturalmente pelo nível de estudo que detém.

No nosso entendimento, isso não necessariamente significa que um menor grau de ensino seja sinônimo de ausência de “cultura”, como analisa Bauman (2012):

O uso do termo “cultura” está tão profundamente arraigado na camada comum pré-científica da mentalidade ocidental que todo mundo o conhece bem, embora por vezes de forma irrefletida, a partir de sua própria experiência cotidiana. Nós reprovamos uma pessoa que não tenha conseguido corresponder aos padrões do grupo pela “falta de cultura”. Enfatizamos repetidas vezes a “transmissão da cultura” como principal função das instituições educacionais. Tendemos a classificar aqueles com quem travamos contato segundo seu nível cultural. Se o distinguimos como uma “pessoa culta”, em geral queremos dizer que ele é muito instruído, educado, cortês, requintado acima de seu estado “natural”, nobre. Presumimos tacitamente a existência de outros que não possuem nenhum desses atributos. Uma “pessoa que tem cultura” é o antônimo de “alguém inculto” (BAUMAN, 2012, p. 61- 62).

Com base nestas reflexões, buscamos entender melhor o relato de uma de nossas principais interlocutoras, a estudante Larissa Benchimol, que apresenta elementos que apontam claramente as estruturas de poder, que interferem diretamente para um ensino desfavorável e visão de inferioridade.

Tenho 24 anos, moro na comunidade Nova Colômbia no rio Japurá, na reserva Mamirauá do município de Uarini. Quando terminei o ensino fundamental na minha comunidade em 2015, pensei onde eu iria concluir o ensino médio, porque sempre sonhei terminar o ensino médio, foi aí que perguntei pra mim mesmo. Onde vou estudar se na minha comunidade não tem aula para o ensino médio? Para a cidade eu não poderia ir porque tenho dois filhos e na cidade é muito difícil conseguir trabalho sem estudo. Foi aí que meu pai falou que em outra comunidade não tão próxima de onde eu moro e que pertencia a outro município, era um polo e lá tinha aula do Ensino Tecnológico, e as aulas só aconteciam à noite das 7h às 10h da noite. Aí que pensei muito se iria me matricular nessa comunidade para estudar, mas só eu sabia que ia ser muito difícil. Mas meu sonho era muito maior do que qualquer uma dificuldade, e decidi me matricular (Larissa de Souza Benchimol, 24 anos. Tefé-AM. Entrevista realizada em 2020).

O relato de Larissa fornece-nos elementos para compreender a teoria de Bourdieu (1998), de como as instituições acabam se tornando invisíveis dentro desse sistema de poder, interferindo nas relações sociais e produzindo desigualdade de acesso à educação, uma vez que, existe uma estrutura incompatível com a realidade e a necessidade do lugar. Se considerarmos o que está prescrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), mencionada

anteriormente, verificamos um divisor entre a teoria e prática, visto que ambas não estão alinhadas, não correspondem com a realidade.

No intuito de romper com estruturas sociais excludentes, observamos mais uma vez no relato de Larissa, as estratégias encontradas pela sua família e por ela mesma, para ter acesso à educação formal o ensino médio.

Meu pai foi conversar com a coordenadora do Polo para ver se adquiria um catraieiro²⁵ para me levar à noite para a escola, sendo que esse catraieiro seria pago pela prefeitura de Marã pelo qual a comunidade pertencia. A prefeitura pagava o catraieiro e dava o combustível. Eu saía de casa 17:40 da tarde para chegar na comunidade as 19:00 da noite, sendo que iríamos no motor rabeta²⁶, Fazer esse trajeto era muito perigoso, tínhamos que atravessar rio, as vezes pegávamos chuva e no tempo da seca ficava muito mais longe e mais difícil. No primeiro ano ocorreu tudo bem com um pouco de dificuldade consegui concluir o primeiro ano. No segundo ano passou a ir mais duas meninas. Na metade do segundo ano a prefeitura falou que não ia mais pagar o catraieiro e nem arcaria com a despesa do transporte. Quando eu soube disso pensei em desistir porque, quem iria levar nós de graça e também não iríamos conseguir arcar com as despesas. Nesse momento eu fiquei muito triste faltava tão pouco pra mim concluir. Eu pensei eu vou desisti, passei uma semana sem ir para a aula, foi a partir daí que eu chamei as duas colegas e conversei com elas que precisávamos concluir, e daí chegamos a uma conclusão que se para chegar na comunidade Polo gastávamos três litros de gasolina, concordamos então que cada uma dava um litro, sendo que ainda não tinha ninguém para dirigir o motor rabeta, então me ofereci porque já sabia (Larissa de Souza Benchimol, 24 anos. Tefé-Am. Entrevista realizada em 2020).

Este relato permite-nos fazer uma reflexão sobre uma estrutura de poder e de dominação que os estudantes enfrentam

[...] as fracções dominantes, cujo o poder assenta no capital econômico, tem em vista impor a legitimidade da sua dominação quer por meio da própria produção simbólica, quer por intermédio dos ideólogos conservadores os quais verdadeiramente servem os interesses dos dominantes. (BOURDIEU, 1998, p. 12,).

Outro trecho do relato de Larissa, mostra como ela conseguiu concluir o Ensino Médio, apesar de todas as dificuldades que enfrentou juntamente com outras estudantes.

Quando foi no terceiro ano, foi a mesma situação, mas eu estava muito feliz que era o último ano e eu finalmente ia conseguir terminar o Ensino Médio. Graças a Deus fiz minha formatura e apesar das dificuldades que eu passei deu tudo certo, com a ajuda de muitas pessoas, principalmente da minha família que nunca me deixou de lado. E foi assim a trajetória da conclusão do meu Ensino Médio (Larissa de Souza Benchimol, 24 anos. Tefé-Am. Entrevista realizada em 2020).

²⁵ Catraieiro: Condutor de embarcações de pequeno porte.

²⁶ Motor Rabeta consiste numa máquina movida a combustível que fica na parte traseira de embarcação de pequeno porte.

A realidade vivenciada por Larissa é comum aos estudantes moradores de comunidades rurais que enfrentam um sistema desfavorável para seu crescimento intelectual. No ano de 2019, Larissa foi selecionada para estudar no CVT, neste mesmo ano, também começou a estudar no curso de Pedagogia. Atualmente, (2022), concluiu o curso no CVT e está dando prosseguimento no seu curso de pedagogia numa instituição superior privada.

Ela relatou que as dificuldades não cessaram. Para fazer a graduação em pedagogia precisa deslocar-se de sua comunidade duas vezes ao mês até o município de Tefé-Am, cuja viagem tem duração de cinco horas em condução fluvial e por financiamento próprio. A ausência de políticas públicas adequadas para educação em comunidades rurais exclui cidadãos e obriga estudantes, como Larissa, a assumirem gastos econômicos para ter acesso à educação, tendo seu direito de acesso à educação negado.

Frequentando outro nível de escolarização, além das barreiras logísticas, Larissa explicou que tem muitas dificuldades de compreender o conteúdo do ensino universitário pelo fato de sua formação básica não ter sido com mais propriedade, devido as condições precárias de estudo que teve tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio, o que interferiu bastante na qualidade de sua formação e por consequência ocasionaram estas limitações na sua formação superior.

Em razão destes fatores, Larissa afirma que a educação ofertada na zona rural é muito inferior da área urbana. Por sua vez, o próprio ensino médio tecnológico cursado por Larissa, apresenta uma série de limitações em decorrência da ausência de uma estrutura tecnológica adequada. O formato desta modalidade de ensino televisionado cumpre uma agenda contínua de conteúdo que não permite aos alunos fazerem revisões periódicas do conteúdo. Larissa acrescentou que, os aparelhos de transmissão são danificados e há uma demora para os reparos necessários e quando são restabelecidos não há uma retomada dos conteúdos perdidos.

Questionada como os universitários de locais urbanos interpretam o ensino rural, ela afirmou que muitos colegas não fazem distinção quanto ao seu ensino e nem do seu lugar de origem, ou, ainda, por ser uma universitária advinda de uma comunidade rural. Contudo, diante de outros, sente certo receio e percebe que é vista de forma diferenciada. Isto fica mais perceptível quando ela se pronuncia, todos a olham com mais atenção, para ela é constrangedor, porém, procura não se abalar com o olhar do outro. Relatou ainda, que, às vezes, sente-se fora do contexto que vive, tendo que entender temáticas muito distante de sua experiência de vida e também profissional.

Roque de Barros Laraia, em seu livro *Cultura um Conceito Antropológico*, discute sobre o olhar etnocêntrico em relação à cultura do outro, levando a um sentimento de superioridade

e visão preconceituosa presente até nos dias atuais. Para Laraia (2001) “O fato de o homem vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão em considerar o seu modo de vida como o mais correto e mais natural [...]” (LARAIA, 2002, p. 72).

Para além desta visão preconceituosa, fornece-nos mecanismo para pensar que a cultura é dinâmica, difere-se uma da outra, está relacionada com seu meio, das vivências e experiências cotidianas que refletem no meio social. Cada ser vive no seu tempo e não podemos fazer comparações preconceituosas de realidades particulares, pelo contrário, o que pode ser trabalhado em diferentes níveis do saber são as relações que façam sentido com a prática e experiência contidas em cada ser, cada um constrói sua percepção e experiência conforme as relações de convívio.

2.3 Aprendizagem na Prática

Entender o processo de aprendizagem no CVT foi uma tarefa árdua, pois, é bem distinto da minha prática docente de quase dez anos lecionando para estudantes da rede pública municipal de Tefé-Am. É um contexto bem diferente do perfil de estudantes que passei a acompanhar, advindos de comunidades rurais, situadas em Unidades de Conservação de uso sustentável, com sistema de ensino diferente dos centros urbanos.

Muitos destes estudantes nunca ficaram tanto tempo longe da sua rede familiar, um fator que interfere diretamente no processo de adaptação e na aprendizagem, tudo isto em prol de uma formação, não somente pessoal, como sendo multiplicadores da aprendizagem.

De fato, compreender como estes estudantes fazem a relação de aprendizagem ao seu cotidiano foi uma tarefa que exigiu um olhar atento e desprovido de pré-julgamentos. Este novo olhar só passou a ganhar novo significado através da observação participante, momento em que você consegue se desprender de velhos paradigmas e passa a permitir-se a entender o contexto de cada estudante. A partir daí a aprendizagem ganha outras interpretações.

Destarte, buscamos compreender o papel do CVT por meio da análise do Projeto Político Pedagógico que faz menção a valorização dos saberes tradicionais trazidos e compartilhados por diversos estudantes vindos de lugares diferentes, com práticas culturais diferentes. Este aspecto assume um grande diferencial de uma ensino-aprendizagem que vai além de uma educação institucionalizada.

Os estudos de Ana Maria Gomes (2014) abordam sobre o sentido do conceito de aprendizagem muitas vezes empregada por uma única ótica, aquele na forma de transmissão do sentido sistemático do aprender em ambiente institucional. A proposta da análise de Gomes

(2014) é a desnaturalização, uma forma de compreender o processo de aprendizagem presente em todo momento e em qualquer lugar como descrito na passagem.

Ao assumir essa perspectiva, estamos chamando a atenção para o fato de que a aprendizagem pode ser considerada como algo que ocorre o tempo todo em torno a nós, um fenômeno difuso e onipresente no tempo e no espaço. E essa é uma primeira forma de desestabilizar nosso olhar, muito habituado a ver a aprendizagem como relacionada a contextos e instituições específicas, uma vez que fazemos parte de uma configuração social que busca autonomizar as relações sociais em diferentes âmbitos, criando tipos específicos de relação (GOMES, 2014, s/p.)

Tomando como proposta teórica para análise da temática da pesquisa, podemos discutir sobre a aprendizagem de forma mais abrangente e contextual, o que nos possibilitou refletir sobre a aprendizagem do CVT, que tem um enfoque de valorização das experiências adquiridas dos estudantes mesclando com conteúdo apresentados pela ementa do curso e com as experiências de estudantes vindos de diferentes lugares do Estado do Amazonas.

Para aprofundar esta discussão apresentamos o relato de Taliana Alencar Oliveira, 26 anos, estudante-egressa, turma (2018) do CVT, moradora no Lago do Ipixuna, comunidade de São Sebastião da Água Branca, Resex Extrativista Catuá/Ipixuna, Município de Coari-Am. A estudante descreve sua visão sobre aprendizagem no CVT.

Para mim, na minha percepção abriu um leque de possibilidades, tirou vendas dos olhos para alguns problemas, aonde buscar soluções, diria que as aprendizagens são as trocas de experiências que a gente tem lá servem como armas para buscar a melhoria nas comunidades, nas unidades de conservação, nas associações, nos municípios de uma forma geral pra nós e até para o mundo. São esclarecimentos que muitas das vezes a gente não têm a possibilidade de saber, de como saber os meios de chegar até ele. Inclusive a gente já conseguiu algumas melhorias através de coisas que eu ouvi, vi, não só dos professores como também com os colegas, coisas que a gente aprendeu no dia-a-dia, nas oficinas, nas aulas, durante nossa troca de experiências. (Taliana Oliveira, 27 anos. Comunidade São Sebastião da Água Branca, Coari-Am. Entrevista realizada em 2021).

Este relato é um parâmetro para entender as percepções dos estudantes com relação ao processo de aprendizagem no âmbito do CVT. Fornece indicativos para contribuir na formação e preparação de moradores rurais. Podemos realçar que a aprendizagem consiste num constante diálogo das partes envolvidas neste processo de ensino-formação, que envolve experiências de pessoas com culturas e lugares diferentes e que podem ser incorporadas e aplicadas pelos demais estudantes.

Como observamos no relato de Taliana Oliveira, a estudante-egressa considera que a troca de experiências no contato com outras culturas pode criar mecanismos para melhoria do

seu lugar, ao mesmo tempo a produção de cultura, que se movimenta entre diferentes contextos e se materializam na prática, como afirma Lave (2015):

Assim, a cultura produz aprendizagem, mas aprender também produz cultura. Aprender na prática envolve aprender a fazer o que você já sabe e fazer o que você não sabe, iterativamente, ambos ao mesmo tempo. Tais relações, múltiplas e contraditórias, são todas, juntas e ao mesmo tempo, “a relação” em questão – chamem isso de “aprender na/como prática” [...] (LAVE, 2015, p. 41).

Lave (2015) leva-nos a refletir sobre a aprendizagem do cotidiano por meio da vivência, do “aprender-na-prática”, envolvendo as relações pessoais de um diálogo constante da parte com o todo. Uma aprendizagem onde não há separação de conhecimentos, seja ele formal ou informal; o objetivo é demonstrar que a aprendizagem não tem lugar específico para acontecer, pode ocorrer em diversos ambientes.

Nessa perspectiva, os estudantes do CVT podem ser entendidos como aprendizes que desenvolvem sua aprendizagem em seu dia-a-dia, compartilhando juntos objetivos comuns (LAVE & WENGER, 2002). Os exemplos apresentados são relatos dos (as) estudantes sobre como desenvolvem suas atividades e as técnicas de produção agrícola. Ao tratar da terra e sua preparação para o plantio relatam que a aprendizagem partiu da vivência, da observação do trabalho de seus pais, avós, dentre outras relações, não só social, como também, a relação cotidiana no ambiente que nasceram e cresceram.

Percebemos com os exemplos compartilhados no CVT que os estudantes sentem-se contemplados com os conteúdos trabalhados em sala de aula, pois, grande parte do conteúdo programático tem relação direta com o cotidiano destes estudantes. Por conseguinte, a aprendizagem é corporificada, fazendo sentido ao que está sendo mediado e compartilhado coletivamente, como é endossado pelas palavras de Taliana Oliveira.

“Acredito também que essa se não a maior aprendizagem que você pode levar porque são pessoas de municípios diferentes, regiões diferentes apesar de serem todos de comunidades, algumas comunidades são mais desenvolvidas são maiores, são problemas diferentes, outras são mais isoladas distantes, o acesso as coisas são mais complicadas, isso tudo se torna muito particular, isso talvez seja o maior aprendizado que a gente tire de lá, porque são comunidades diferentes, a gente troca muito, até a pescaria tudo é diferente” (Taliana Oliveira, 27 anos. Comunidade São Sebastião da Água Branca, Coari-Am. Entrevista realizada em 2021).

Ao longo do tempo, acompanhando estes estudantes compreendemos sua ligação com seu lugar de pertencimento. Seu processo de vida e experiência adquirida partem de um contato com a natureza, em que todas as partes estão envolvidas.

Ouvir os relatos de experiências possibilitou entender que vai muito além de uma história contada; são narrativas carregadas de significados. Existe um elo que conecta corpo e mente, que se transforma na ação experimentada por si próprio, surgindo por meio do convívio social e meio natural, longe de um sistema de reprodução ou repetição e, sim, internalizado, experimentado à sua maneira de perceber e de comunicar-se com o mundo externo.

Eu venho, entretanto, com histórias - não somente um suprimento de histórias para entregar ao analista, mas histórias construídas no interior do meu ser. Os padrões e sequências da experiência da infância estão construídos dentro de mim. Meu pai fez assim; minha tia fez de tal maneira; e o que eles fizeram estava fora da minha pele. Seja, porém, o que for que aprendi, meu aprendizado aconteceu dentro de minha sequência experimental do que aqueles "outros" importantes - minha tia, meu pai - fizeram. (BATESON, 1986, p. 23).

Bateson (1986) chama atenção para o processo de aprendizagem do ser humano que se constrói nas relações históricas, com experiências anteriores advindas das relações sociais, de padrões que se interligam, assim, podendo criar suas próprias interpretações e atuar de forma subjetiva diante das representações externas.

2.4 Quebrando Paradigmas

É possível ponderar que no ambiente do CVT ocorreram mudanças na questão do modelo de ensino, gerando uma abertura na forma de aprendizagem, que passou a considerar o contexto em que os estudantes estão atuando. A aprendizagem acontece ou vai sendo aprimorada, a partir das experiências dos estudantes.

Neste ambiente, os estudantes ficam “livres” para estabelecer suas conexões da teoria com suas atividades produtivas, de forma perceptiva as partes envolvidas (gestor, professor, pesquisador e estudante), demonstrarem a necessidade de estabelecer um ensino-aprendizagem mais próximo de sua realidade de trabalho. Sendo assim, é possível um diálogo para despertar novos olhares e interpretações, desde que, seja relevante para cada estudante.

A aprendizagem compartilhada no CVT quebra antigos paradigmas de ensino-aprendizagem, aqueles, em que o estudante e a relação com o meio não fazem sentido algum com suas vivências cotidianas, deixando-o longe da realidade, passando a aprendizagem para estágio de um sistema mecanizado, sem nenhum contexto significativo que envolva o (a) estudante.

Este formato de ensino-aprendizagem proposta pelo CVT é inovador, pois, permite compreender as relações de aprendizagens que permeiam o cotidiano de cada grupo, deste

modo, possibilita realizar novas abordagens, fazer comparações e dar significados ou (res)significar o formato de ensino-aprendizagem, enrijecido e reproduzido com o passar do tempo.

A proposta teórica de Pimenta & Lima (2005/2006) alerta quanto a esse formato antigo de aprendizagem presente na atualidade, resquício de um sistema estrutural arcaico, que não dialoga com a realidade de muitos estudantes

O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer ‘algo’ ou ‘ação’. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da (re)elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons. Muitas vezes nossos alunos aprendem conosco, observando-nos, imitando, mas também elaborando seu próprio modo de ser a partir da análise crítica do nosso modo de ser. Nesse processo escolhem, separam aquilo que consideram adequado, acrescentam novos modos, adaptando-se aos contextos nos quais se encontram. Para isso, lançam mão de suas experiências e dos saberes que adquiriram. (PIMENTA & LIMA, 2005, 2006, p. 7).

Outro ponto relevante foi perceber que muitos profissionais trabalham a aprendizagem de forma interdisciplinar, valorizando o contexto cultural, as trocas de experiências, à produção de conhecimento que se entrelaçam em uma rede de comunicações, tornando a aprendizagem interdisciplinar com vários elos que se conectam com a técnica, com a ciência e com as práticas tradicionais que podem ser contextualizadas nos espaços pedagógicos, como acentua Fazenda (2006), evidenciando a relevância do entrelaçamento das questões socioculturais à criação destas interfaces interdisciplinares.

[...] A contextualização sociocultural e história da ciência e tecnologia associa-se às ciências humanas e cria importantes interfaces com outras áreas do conhecimento. O caráter interdisciplinar da história da ciência não aniquila o caráter necessariamente disciplinar do conhecimento científico, mas completa-o, estimulando a percepção entre os fenômenos, fundamental para grande parte das tecnologias e desenvolvimento de uma visão articulada do ser humano em seu meio natural, como construtor e transformador desse meio (FAZENDA, 2006, p. 71).

A proposta pedagógica do CVT proporciona um espaço aberto para diálogo, mediado por metodologias inclusivas, propiciando uma relação entre professores/estudantes e entre os próprios estudantes. Suas práticas e vivências são valorizadas possibilitando aos estudantes assumirem um lugar de protagonismo. Seus conhecimentos e suas realidades são o tema que auxilia na condução de um diálogo coletivo.

Esta proposta metodológica permite aos estudantes exporem suas práticas das atividades econômicas, as estratégias de organização visando a renda familiar e do grupo associado, permite, ainda, a exemplo, como se organizam para cuidar de seu pescado, da retirada dos lagos

de forma consciente e manejada, assim, garantindo o futuro da população e também o equilíbrio ambiental.

Diante desta proposta, podemos analisar o surgimento de novas experiências e troca de saberes, e, é neste momento, que o conhecimento tradicional dos estudantes e o saber técnico do mediador convergem em uma troca profícua de conhecimentos, consensual, não se sobrepondo ao outro. Na medida que vai surgindo o diálogo, os conceitos vão interligando-se com a prática do estudante, ocorrendo uma colaboração que, às vezes, podem surgir novos olhares ou um aprimoramento da prática familiarizada com o meio natural, que empiricamente acontece.

Para as autoras Peralta & Lima (2012), essa forma participativa de conhecimentos promove uma sinergia do conhecimento científico e tradicional, a exemplo dum estudo realizado, o qual, um pesquisador, em conjunto com os pescadores ribeirinhos, conseguiu validar o método de contagens do pirarucu (*Arapaima gigas*), uma prática realizada há muitos anos pelos pescadores locais.

A sinergia de diferentes regimes de conhecimentos defendida por Peralta & Lima (2012) é observado no contexto do ensino-aprendizagem do CVT, onde acontece uma troca de conhecimento contínuo, além de contribuir para a construção de novas técnicas e teorias voltadas para conservação, produção e qualidade de vida, como observa a citação:

Sinergia acontece quando dois objetos ou processos funcionam juntos produzindo um resultado que não é obtido de forma independente. O conceito se aplica à química, à farmacologia, mas também aos processos de cooperação entre grupos. Quando duas pessoas, com diferentes e complementares habilidades cooperam, os resultados desta cooperação podem ser sinérgicos. A hipótese de sinergia tratada aqui se refere a uma integração dos dois regimes de conhecimento: o conhecimento científico e o conhecimento tradicional. (PERALTA & LIMA, 2012, p.3).

A propositura teórica externada traz algumas reflexões a despeito desta sinergia que, nem sempre acontece entre estes dois regimes de saberes. Dada a relevância, quando tratamos de uma aprendizagem na prática, a qual envolve o contexto e as relações sociais que os seres estão envolvidos, é coerente ser realizada algumas considerações sobre regimes de conhecimentos discutidos também pelo físico Thomas Kuhn (1997).

Kuhn (1997) faz menção para uma nova abordagem de aprendizagem instigando-nos a perceber a existência de quebra de paradigmas e uma abertura para mudanças, bem, como, a existências de novos métodos de fazer um estudo mais detalhado e melhor observado, possibilitando caminhos de estudos imprevisíveis e sem resposta determinada, entendendo particularidades e diferentes interpretações.

Em nova perspectiva leva-nos a investir em novas descobertas, teorias elaboradas, grupos abertos para a relatividade, algo completamente diferente dos velhos paradigmas determinados do modo de fazer ciência, com regras pré-estabelecidas, com ausências de particularidades e das divergências, classificada por Kuhn (1997) como “ciência normal”, de acordo com os estudos, referendado pela citação:

O estudo dos paradigmas, muitos dos quais bem mais especializados do que os indicados acima, é o que prepara basicamente o estudante para ser membro da comunidade científica determinada na qual atuará mais tarde. Uma vez que ali o estudante reúne-se a homens que aprenderam as bases do seu campo de estudo a partir dos mesmos modelos concretos, sua prática subsequente raramente irá provocar desacordo declarado sobre pontos fundamentais. Homens cuja a pesquisa está baseada em paradigmas compartilhados estão comprometidos com as mesmas e padrões para a prática científica. Esse comprometimento e o consenso aparente que produz são pré-requisitos para a ciência normal, isto é, para a gênese e a continuidade de uma tradição de pesquisa determinada (KUHN, 1997, p. 30-31).

Consoante os pressupostos teóricos de Thomas Kuhn (1997), podemos inferir que o CVT se apresenta como um espaço que rompe com paradigmas tradicionais, pelos métodos diferenciados desenvolvido no curso, na forma de compartilhamento e troca de conhecimentos em formato dinâmico. Dentre estes métodos, destacamos as oficinas, cujo formato, proporciona que o estudante aprenda exercitando as atividades na prática.

A realização destas atividades visa construir estratégias de resolução de problemas que podem ser enfrentados quando estiverem atuando em suas organizações comunitárias. Este princípio educacional é detalhado no Projeto Político Pedagógico do CVT.

Uma educação profissional diferenciada não pode ater-se apenas à preparação para o mercado de trabalho. Deve preocupar-se com a formação integral aliando a formação profissional e crítica, com o intuito de possibilitar a autonomia do educando. Deve-se estabelecer relação entre as atividades realizadas e fatores sociais, culturais e econômicas da comunidade e da região. Além disso, o processo educacional deve estar pautado na construção do conhecimento em consonância com a experiência social dos educandos e a partir de uma metodologia de uma aprendizagem significativa, onde os novos conhecimentos devem ser ancorados e interpretados na estrutura de conhecimentos de casa indivíduo, em seu contexto de origem e na experiência de vida que trazem. (IDSM, 2013, p. 10).

Esse formato de ensino permite dialogar com preceitos defendidos por Boaventura de Souza Santos (2010) que, também, contribui para um melhor entendimento sobre a quebra de paradigmas como fundamento no pensamento moderno. Ao longo do tempo, buscou fazer um estudo interpretativo apenas do olhar accidental embasado em dois aspectos, verdadeiro e o falso, que são conceitos completamente fechados nestes dois aspectos, deixando de lado toda uma relação de subjetividades interferente na vida do homem moderno, restringindo ultrapassar as

linhas abissais, desconsiderando outros elementos importantes e possíveis de dialogar com várias áreas do conhecimento.

[...] A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da copresença dos dois lados da linha. Este lado da linha só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante. Para além dela há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialética [...] (SANTOS, 2010, p. 32).

A proposta teórica, ainda trata de mudança de postura, discutindo sobre o pensamento pós-abissal, que ultrapassa a linha que divide ambos os pensamentos encontrando do outro lado da linha, a visibilidade de conhecimento populares. Nestes termos, o CVT pode ser compreendido como a porta de entrada para a valorização do outro lado, porque nele se encontra uma diversidade cultural interligadas com os saberes e experiências tradicionais, que se mesclam com o conhecimento técnico e científico metodologicamente planejado ao longo do curso. Sendo assim,

[...] Do outro lado da linha, não há conhecimento real; existem crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjetivos, que, na melhor das hipóteses, podem torna-se objetos ou matéria-prima para a inquirição científica [...] (SANTOS, 2010, p. 34).

Dentre as experiências é importante ressaltar que estes estudantes vêm de uma realidade bem particular e de um convívio constante com a natureza, na qual sua vida cotidiana sofre interferências com o meio natural e todos os ecossistemas estão interligados, há um engajamento na prática como postula Ingold (2010). Nesse sentido, o CVT vai além do conhecimento científico ocidental moderno, ultrapassando e dando vozes as experiências e habilidades adquiridas que se interligam com meio ambiente, onde o sujeito é capaz de viver, dando atenção para aquilo que lhe faça sentido.

Quando enfatizamos que o CVT vai além das linhas abissais, não significa afirmar que, todas as partes, incluindo estudantes e mediadores responsável pela ementa do curso, caminhem do mesmo lado, pelo contrário, durante as observações percebemos que o pensamento abissal é uma prática de alguns destes profissionais que, ao ouvirem as experiências de trabalho cotidianas dos estudantes, tomam uma postura de invisibilidade diante do conhecimento apresentado.

Como exemplo, citamos a “Oficina sobre a população de Jacarés”. Quando abordado sobre o tamanho da espécie, cientificamente há um tamanho padrão máximo para espécie, contudo, pelas experiências dos estudantes comunitários, através de uma relação íntima com a

natureza, posicionavam-se contrariamente ao posicionamento cientificamente, determinado pelo mediador da oficina sobre o tamanho oficial da espécie.

[...] O pensamento abissal moderno salienta-se pela sua capacidade de produzir e radicalizar distinções. Contudo, por mais radicais que sejam estas distinções e por mais dramáticas que possam ser as consequências de estar de um ou do outro dos lados destas distinções, elas têm em comum o facto de pertencerem a este lado da linha e de se combinarem para tornar invisível a linha abissal na qual estão fundadas. As distinções intensamente visíveis que estruturam a realidade social deste lado da linha baseiam-se na invisibilidade das distinções entre este e o outro lado da linha (SANTOS, 2010, p. 33).

Muitos destes profissionais não se permitem ultrapassarem para além dos estudos da ciência, embora, já venha sendo questionada quanto a sua autoridade isolada. Existem teorias que defendem um estudo que ultrapassasse as barreiras do falso e do verdadeiro, instigando-nos a entender que, muitas dessas visões, vêm de um olhar ocidental de se fazer ciência, seguindo uma interpretação de superioridade em relação ao outro.

A postura dos estudantes contrária ao pensamento do mediador da oficina, chamou-nos atenção. Noutro momento, dialogando com alguns estudantes, demonstraram sua insatisfação não somente pelo fato de não concordarem com tamanho estimado pelo os profissionais da área, como, também, pelo fato de não haver um diálogo, demonstrando uma postura de recusa diante da experiência e prática cotidiana dos estudantes, que acreditavam na existência de animais acima da média certificada e que buscaram levar esta pauta à gestão, que tomou a medida de não receber mais os mesmos profissionais da oficina.

É ultrapassando as linhas divisórias que podemos pensar que não existe separação de conhecimento, talvez, nunca tenha existido em se tratado de aprendizagem, porque o ser humano sempre esteve ligado com as relações de seu próprio meio, sofrendo influências e influenciando, transformando e sendo transformado, cujos saberes estão entrelaçados com o contexto vivido. É o caso dos estudantes de comunidades rurais, seu contato cotidiano com a natureza, reflete e são reproduzidos em qualquer lugar, ultrapassando as barreiras geográficas e quebrando antigos conceitos paradigmáticos, comprovamos isso, ao posicionarem-se sobre a temática ministrada.

Através da observação participante e do diálogo constante com estes estudantes é possível dizer que, o Centro Vocacional Tecnológico do Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá, é um espaço em que acontece o pluralismo cultural, oportunizando os estudantes fazerem relações com aprendizagem na prática, que surgem no contexto das relações sociais e no meio ambiente.

CAPÍTULO 3 – O RETORNO DAS ESTUDANTES ÀS SUAS COMUNIDADES E ORGANIZAÇÕES

Este capítulo discute o retorno das estudantes às comunidades e organizações com as quais estão vinculadas, fazendo uma análise do processo de reinserção em seus territórios de origem. Destacamos as estratégias, os obstáculos enfrentados e a superação vivenciada pelas estudantes mulheres, para manter-se novamente filiadas às organizações. Discorreremos sobre esse momento do retorno, porque durante a coleta de dados, na fase das entrevistas, identificamos as estratégias que as estudantes tiveram que lançar mão, para concretizar as atividades do plano de ação que foram delimitadas no seu processo de formação no CVT.

Com olhar crítico e conscientes de seus direitos, as estudantes, inicialmente, depararam-se com a ausência do poder público. De forma efetiva, partiram em busca dos anseios coletivos identificado na fase do diagnóstico rural participativo realizado em suas comunidades, que culminou na elaboração de projetos sobre problemas enfrentados nas comunidades.

Acreditamos ser relevante trazer estas questões para o cerne de nossas discussões, para dar voz e visibilidade ao engajamento das estudantes e possibilitar reflexões, iniciativas para mudanças do bem-estar de centenas de comunidades existentes neste grande território chamado de médio Solimões.

Mostraremos casos de sucessos e insucessos no desenvolvimento e implementação do plano de ação. Estas mulheres, apresentando argumentos mais sólidos, buscaram solucionar problemas cotidianamente enfrentados como a perfuração de um poço artesiano na comunidade, para que todos pudessem consumir água potável e reduzir, ou até, erradicar doenças nas crianças como a diarreia e vômito decorrentes do consumo da água do rio.

Conscientes dos caminhos que iam percorrer, estrategicamente, planejaram suas estratégias, e uma de nossas interlocutoras mobilizou a comunidade, registrando números de assinaturas dos moradores no atendimento de suas necessidades; por meio dos agentes de saúde coletou o número de crianças que estiveram os mesmos sintomas de diarreia, vômito; registrou imagens mostrando a distância da coleta de água do rio. As estudantes mostraram-se munidas para a caminhada de incerteza, mas, confiantes em concretizar suas ações junto a gestão dos municípios.

Além do engajamento pela ação pública, as estudantes enfrentam a falta de legitimidade em suas comunidades e em seus grupos organizacionais. Um dos aspectos mais questionados

que as estudantes enfrentaram foi a falta de confiança das organizações que desacreditavam na capacidade política e técnica para desenvolverem seus planos de ações.

Muitos moradores desqualificaram a capacidade técnica adquirida durante sua formação no CVT. Em outros casos, algumas estudantes receberam apoio do coletivo, o que fortaleceu o trabalho e engajamento na implementação do plano de ação e de um envolvimento mais intenso na luta por suas causas, superando obstáculos e transformando-as em mulheres cada dia mais engajadas nas suas organizações e espaços de pertencimento.

3.1 A Implementação do Plano de Ação

O plano de ação é uma atividade ou um projeto elaborado por cada estudante juntamente com as suas organizações de pertencimento. Delimitar um plano de ação faz parte da formação obtida no âmbito do CVT. Este plano é delimitado no primeiro ano de estudo, quando os estudantes são preparados para este momento, por meio de várias estratégias que começam no acolhimento, na moderação de reunião e no método de coleta de dados na sua comunidade.

Para esta ação, os estudantes passam por um processo de preparação prévia no CVT, são treinados por meio de oficina, sendo capacitados a fazerem uso de um conjunto de metodologias participativas, que devem ser usadas nas reuniões e noutras atividades da comunidade.

Estas técnicas participativas fazem parte do chamado Diagnóstico Rural Participativo (DRP²⁷), que tem como objetivo realizar ações que possibilitem maior envolvimento e participação de todos os moradores da comunidade, entre homens, mulheres, jovens, adultos e crianças. Todos que integram a associação comunitária e que serão diretamente afetados/beneficiados com as atividades implantadas no contexto do plano de ação da estudante.

Na etapa do primeiro semestre, os estudantes voltam à sua organização, articulam uma reunião com os moradores e atuam como mediadores na reunião, com o propósito de estabelecer um diálogo para receberem as demandas locais. Ao fim da reunião, é importante que todos os presentes indiquem as prioridades da comunidade e, que todas as decisões apontadas sejam

²⁷ Citado por VERDEJO (2010), o “O Diagnóstico Rural Participativo (DRP) é um conjunto de técnicas e ferramentas que permite que as comunidades façam o seu próprio diagnóstico e a partir daí comecem a autogerenciar o seu planejamento e desenvolvimento. Desta maneira, os participantes poderão compartilhar experiências e analisar os seus conhecimentos, a fim de melhorar as suas habilidades de planejamento e ação. Embora originariamente tenham sido concebidas para zonas rurais, muitas das técnicas do DRP podem ser utilizadas igualmente em comunidades urbanas”.

legitimadas pelos participantes. É fundamental que a demanda deliberada venha beneficiar um coletivo.

Em geral, as demandas identificadas estão situadas em dois temas centrais: primeiro, seria o incentivo à produção econômica, e segundo, na resolução de algum problema social e/ou político vivenciado pelo grupo. Importante ressaltar que, para implementar um projeto de ação delimitado pelo coletivo, é primordial o envolvimento da organização durante todo o processo de efetivação deste plano. Após este diagnóstico, o (a) estudante organiza o plano a ser concretizado no segundo ano.

Finalizado as atividades de formação (aulas, cursos, oficinas, etc.) feitas durante o primeiro ano; no segundo ano os (as) estudantes retornam para as suas comunidades para atuarem juntos às suas organizações. O resultado do plano de ação consiste na atividade final do curso, além da elaboração de um relatório final.

Um aspecto que chamou a atenção e recorrente nos relatos das estudantes, foi que muitos “jovens cevetistas”, por várias razões, não conseguiram concretizar seus planos de ações, sendo as mais pertinentes: falta de apoio das organizações e apoio do poder público.

Segundo estas jovens um dos principais motivos surge na relação de estudante-organização, pelo fato de serem jovens. Os moradores locais principalmente os mais velhos e lideranças, consideravam que estas jovens não estavam preparadas para liderar junto a seu grupo porque não tinham experiência suficiente, deixando evidente a desconfiança e o descrédito quando por exemplo, as estudantes queriam participar contribuindo com técnicas apreendidas e eram ignoradas. Estas atitudes, surgem de forma contrária pois o mesmo grupo que indicou é o mesmo que deslegitimou.

Diante de um contexto desfavorável, para atuação das estudantes, trataremos dos casos de insucessos e sucessos das estudantes mulheres, nesta etapa de formação. Vamos analisar o caso da estudante Cleissiane Souza da Silva, que fez um relato sobre as dificuldades enfrentadas, especialmente, pelo fato de ser mulher. Cleissiane é associada ao Acordo de Pesca Jutai-Cleto²⁸, na Reserva de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá, município de Marã,

²⁸ Alencar e Sousa (2017) explicam sobre o “O projeto de manejo denominado de Acordo de Pesca do Jutai-Cleto é desenvolvido por 55 pescadores e 31 pescadoras que residem em quatro comunidades localizadas na RDS Mamirauá: Ponto X, Pentecostal, São Francisco do Boia e Nova Jerusalém. As comunidades pertencem ao município de Marã, e estão distribuídas ao longo do Paran do Aranapu, um curso de água que conecta o rio Solimões ao rio Japurá. Nessa região existem vários lagos que são interligados por canos e furos, e formam uma intrincada malha flvio-lacustre, denominado de sistema de lagos, dentre os quais está o Jutai-Cleto (PMP/IDSM 2012). Os moradores dessas comunidades têm na pesca artesanal uma importante fonte de renda que garante sua reproduo social, capturando várias espécies durante todo o ano, nos rios e nos lagos, de acordo com a época do ano. Em 2005 os moradores dessas comunidades começaram a discutir um projeto de manejo de pirarucus a ser

onde exerceu a função de monitora de coleta de dados no manejo de pesca do pirarucu (*Arapaima gigas*).

Cleissiane expôs que durante o desenvolvimento do seu plano de ação enfrentou muita resistência do grupo integrante do Acordo de Pesca. Ressaltou ainda, que foi claramente excluída num momento de tomada de decisão importante. Isto ocorreu na situação de negociação do seu grupo de manejadores com o comprador do pescado.

A negociação envolve dois agentes – *vendedor e comprador*. No primeiro momento, ocorre um diálogo sobre o valor estipulado com relação ao quilo do pescado. Nesta negociação, toda comunidade deve estar envolvida para esta definição e para estabelecimento das regras. No segundo momento da negociação, envolve somente os coordenadores do grupo, que se responsabilizam pela negociação final e efetivação da parte burocrática de assinatura do contrato.

Cleissiane foi convidada a participar da última etapa. E nesta última fase, o comprador apresentou um preço menor que o estipulado e Cleissiane posicionou-se contrário, pois isso, prejudicaria a cota²⁹ dos manejadores no futuro. Diante disto, o grupo não fechou a negociação. Somente noutro momento a negociação foi estabelecida, contudo, Cleissiane não foi mais convidada a participar. O resultado da negociação foi que todo grupo, no ano seguinte, acabou sendo punido com um número menor de cotas que o estabelecido.

Diante do exposto, Cleissiane sentiu-se excluída e, por conseguinte, emergiu o principal problema durante seu diagnóstico – a *negociação legal do preço do pescado*. Segundo Cleissiane, foi neste momento que começaram a discutir com mais firmeza a negociação legal e a transparência da venda do pescado, afim, de que não mais fossem prejudicados. Todavia, Cleissiane relata que não foi um processo fácil dialogar com os sócios, ganhar a atenção e a confiança do coletivo, para que fossem encaminhadas as possíveis soluções do principal problema identificado no seu diagnóstico.

desenvolvido em um território que contém vários lagos, e formam o sistema Jutai- -Cleto e criar a associação do Acordo de Pesca do Jutai-Cleto. Mas somente em 2012 é que tiveram a primeira autorização do IBAMA-AM para realizar a pesca (PMP/IDSM 2012)”. (ALENCAR & SOUSA 2017).

No momento que eu retorno, momento do diagnóstico que a gente foi fazer na comunidade, tive que articular, ter um momento na reunião daí muitas pessoas apoiaram outras falavam que ia só atrapalhar a reunião bem dizer, que aquilo não ia dar em nada, mas tanto que a gente viu que realmente teve efeito algumas pessoas levaram a sério realmente viram aonde estava o problema e encontrar de alguma forma resolver este problema, mas foi mais assim na volta quando a gente tentou se inserir no grupo tentar opinar naquilo que a gente tinha conhecimento, tentar ajudar e se deparar com pessoas que falavam que aquilo ali não ia dar em nada, só porque foi estudar no CVT, só porque estudou no Mamirauá, vai querer ser a tal, agora, tipo não tem, só na teoria não tem prática de nada, nessa questão. (Cleissiane Souza da Silva, 27 anos. Tefé-Am. Entrevista realizada em 2021).

Quando indaguei Cleissiane se fosse um estudante homem nessa situação seria conduzida de modo diferente? Ao que ela respondeu imediatamente:

Sim, porque comparando ao meu irmão (o estudante CVT e da mesma turma de Cleissiane), muitas questões tipo a gente teve o mesmo estudo, mas eles chamam ele, é mais ele, eu tenho que me impor as vezes tipo, eu tô vendo assim que eu tenho algo que posso ajudar eu tenho que me impor, mas eles chamam mais é ele né, eu me senti assim excluída por alguns motivos, mas a questão de ser homem também opina em perguntar dele aí eu tenho que me impor, não é desse jeito é desse. (Cleissiane Souza da Silva, 27 anos. Tefé-Am. Entrevista realizada em 2021).

O resultado de toda sua resiliência causou um efeito positivo, obteve sucesso no seu plano de ação, sobretudo, no manejo do pescado do pirarucu, pois, no ano seguinte, em 2021, o grupo de manejadores realizou todo o processo de manejo do pirarucu, correspondendo a meta de 30%, descrito na normativa do IBAMA. Para Cleissiane, estes resultados deram-se por sua atuação no grupo.

Diante do exposto, analisamos que para Cleissiane ocupar seu lugar nestes espaços não foi simples, à sua jovialidade era associado à inexperiência, ainda, o fato de ser mulher transmitia desconfiança visivelmente identificado nos membros do grupo, quando prefeririam consultar a seu irmão a Ela, estando no mesmo lugar, nas mesmas pautas, porém, era a voz dele que ganhava o crédito no pedido de assistência ou esclarecimento.

Esse formato patriarcal, machista, preconceituoso e conservador, enfrentado por Cleissiane é desestimulante, porém, decidiu quebrar estas estruturas solidificadas, mostrando sua capacidade técnica adquirida com a formação no CVT, além, de uma capacidade e controle emocional diante da exclusão dos membros do seu próprio grupo. Sem dúvida o percurso de Cleissiane tornou-se mais desafiador.

O posicionamento de Cleissiane evidencia a atenção necessária sobre a participação da mulher nas articulações produtivas de grupos rurais e para o surgimento de reflexões, que tratem temáticas sobre estratégias produtivas e no preparo da desconstrução das estruturas conservadoras estabelecidas nas comunidades.

Ao comungarmos deste esforço intelectual de reflexão em torno de estudo sobre a posição das mulheres no campesinato, temos ressaltado o investimento no sentido de demonstrar as alterações no quadro de oportunidades produtivas que se colocavam e se colocam para seguimento reais nessa posição; ou nos princípios de articulação entre setores produtivos, cuja a comparação faz revelar graus diferenciados de relativa autonomia. Valorizando outras nuances, acrescentaríamos: para explicar a reprodução de formas de organizações que guardam certas descontinuidades frente aos encapsuladores sistemas de relação ou de poder econômico, jurídico, político e educacional[...]. (NEVES, MEDEIROS, 2013, p. 32).

No tocante a citação, o sentimento percebido diante dos obstáculos vivenciados por Cleissiane, mesmo fazendo parte das articulações produtivas do pescado, precisou, a todo tempo, afirmar sua capacidade intelectual para a função, porque o grupo a enxergava como uma menina que precisava de experiência de vida para se legitimar [...] “como aconteceu comigo, sendo mulher e questionar alguma coisa e falar, tu é mulher, tu é jovem, tu não viveu tanto desde do começo pra ti opinar sobre isso, muitas mulheres se deparam com isso [...]”. (Cleissiane Souza da Silva, 27 anos. Tefé-Am. Entrevista, realizada em 2021).

Atualmente (2022), Cleissiane de Souza da Silva é estudante do curso de Ciências Contábeis, da Faculdade UNIASSELVI, moradora na Comunidade Ponto X, município de Maraã, e continua ligada as atividades produtivas, exercendo a função de monitora (Figura 13). Este cargo exige dedicação, organização e muita responsabilidade, uma vez, que é através destes dados, que é definida e como será realizada a divisão da cota de pescado do pirarucu para cada pescador.

Figura 13 - Monitoramento do Manejo do Pirarucu - RDSM



Fonte: Arquivo pessoal da entrevistada, 2021.

No capítulo I desta dissertação, mencionamos o caso da falta de apoio à estudante Luciene de Souza Marques, 25 anos, da turma anterior e sócia do mesmo acordo de pesca de Cleissiane. Oriunda da mesma comunidade Ponto X – Maraã, a estudante Luciene, egressa do CVT, teve seu plano de ação interrompido, porque o grupo que a indicou ao CVT não a legitimou. Ela informou que fez várias tentativas para participar e colaborar nas atividades de seu grupo, porém, sempre impedida, suas ideias não eram consideradas. Esta situação levou Luciene a pensar em desistir da formação do CVT, teve seu planejamento paralisado, pois, não teve a devida aceitação e colaboração do grupo.

Narrou que, por ser uma mulher inserida em um grupo, cujos os coordenadores são predominantemente do sexo masculino, passou a ser alvo de atitudes machistas. Sua experiência era questionada o tempo todo, chegando a considerar que, de fato, a sua inexperiência a impossibilitava de enfrentar àquela situação.

Bom, em relação à minha volta pra comunidade quando fui realizar meu plano de ação acho que foram muitas das dificuldade eu não me senti acolhida pelo grupo nem um momento, quando era pra fazer algum trabalho era muito difícil sabe. Também, eu só conseguir ter oportunidade pra falar era quando tinha algum técnico do instituto Mamirauá comigo, sei lá, ou outra pessoa de fora, não, eu sei o que eles pensavam, acho que eles não tem muita noção, que a gente é metida, algo do tipo. Eu procurei me incluir, durante dois anos fiquei lutando sabe, assumir cargo, ajudei o acordo naquilo que eu pude, mas lei lá, chegou um tempo assim, que a gente se cansa de tudo isso de ser compreendida. E como a coordenação é formada por pessoas do sexo masculino também fica um pouco complicado, difícil porque eu recebia muitas críticas muitos comentários maldosos e aí eu decidi me desligar assim do grupo, só

fiquei atuando como sócia até hoje. Acho que das três pessoas que estudaram no CVT eu, a Cleissi e o Ismael, todos nós tivemos esta mesma dificuldade de ser aceito pelo grupo. (Luciene de Souza Marques, 25 anos. Município de Tefé-AM. Entrevista realizada em 2022).

Por fim, Luciene conseguiu concluir os estudos no CVT, mas, não do jeito que planejou junto a seu grupo, passou um tempo afastada. Hoje, (2022) continua morando na comunidade, somente como associada e, mesmo chegando a atuar no grupo dos coordenadores, não conseguiu desenvolver suas técnicas de maneira satisfatória nas tomadas de decisões.

Um outro caso que queremos destacar é da estudante Larissa Benchimol. Durante o diagnóstico realizado por Ela, foram deliberadas na matriz de priorização de problemas³⁰ (Quadro 1), três prioridades junto a seu grupo: (i) sistema de abastecimento de água; (ii) melhoria da qualidade do transporte dos alunos da comunidade e, (iii) fortalecimento da organização do grupo de artesanato molongó. Ressalta-se que, no período pandêmico foi complicado para Larissa, que era da turma 2020, concretizar estas ações. Deste modo, consideramos importante apresentar a trajetória de Larissa, no sentido de estabelecer um paralelo com a trajetória das demais estudante e mostrar como conseguiu estabelecer-se e romper com estruturas estabelecidas, especialmente, no que tange o acesso à escolarização.

Quadro 1 - Matriz de Priorização de Problemas

PROBLEMAS	PRIORIDADES	TOTAL	ORDEM
Sistema de Abastecimento de água	XXXXXXXX	8	1º
Educação	XXXX	4	2º
Organização do Grupo de Artesanato	Obs. Este foi priorizado após o diagnóstico porque o grupo viu a necessidade da ação.		

Fonte: Arquivo do CVT-IDSM, 2019

³⁰ Citado por VERDEJO (2010), matriz de priorização é uma “ferramenta que permite de maneira fácil priorizar os problemas identificados durante o diagnóstico, segundo sua importância e/ou urgência. Objetivo: estabelecer uma hierarquia dos problemas identificados que permita à comunidade se concentrar nos que considera mais importantes”.

Após a sua formação no CVT, já em 2021, Larissa retomou este projeto e começou a trabalhar na solução dos problemas identificados na sua comunidade. Passou a travar uma luta constante com a Secretaria de Educação de seu município, pela busca de transporte fluvial, para os estudantes deslocarem-se à comunidade próxima, de forma, conseguissem dar continuidade aos seus estudos.

Larissa ao voltar do CVT para sua comunidade em 2020, para implementar seu plano de ação, recebeu uma proposta da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura (SEMEEC), do município de Uarini-AM, para atuar como professora de ensino de base. Foi por meio do contato diário, em sala de aula, que passou a compreender com mais propriedade os problemas enfrentados no âmbito educacional.

Na sua comunidade, Nova Colômbia, o nível de ensino formal iria até o 5º ano do ensino fundamental. Fechando este ciclo, os estudantes deveriam partir para uma comunidade próxima, para dar sequência ao ensino; foi quando percebeu a angústia dos pais, de seus alunos, que questionavam a falta de transporte fluvial para condução dessas crianças.

Larissa deparou-se novamente com o mesmo problema enfrentado tempos atrás; a dificuldade de acessar os bancos escolares, agora, noutro contexto, como professora desses alunos e com uma postura mais crítica sobre o direito do acesso ao ensino.

Neste discernimento, inicia um planejamento argumentativo junto a gestão do município, e depois de várias tentativas, pedidos oficiais, projetos, filas e várias promessas não cumpridas, conseguiu o transporte e combustível para estes estudantes.

A narrativa de Larissa externa sua insatisfação e descortina a falta de completude de ações efetivas das instituições públicas governamentais, com projetos que atendam os estudantes de comunidades rurais, que encontram-se distantes das áreas urbanas. Estas demandas, de fato, são reflexos de políticas que vêm sendo desenvolvidas por décadas.

Diante do exposto, a fala da estudante é o extrato educacional presente. Embora as políticas educacionais venham sendo desenvolvidas, as demandas extrapolam o arcabouço sistematizado pelo setor, e quem são diretamente atingidos são as crianças, adolescentes e jovens, que prejudicam-se pela falta de compromisso dos gestores públicos municipais, que devem agir como suporte às políticas públicas direcionadas a esta deficiências destes territórios rurais da Amazônia, tornando o acesso desigual em comparação com outros lugares.

A reflexão de Pierre Bourdieu, na sua obra Escritos de Educação (2015), analisa o sistema educacional das escolas francesas, porém, são relevantes a vários sistemas educacionais contemporâneos, como o sistema educacional brasileiro, em particular de comunidade rurais.

Por meio de Larissa, pudemos analisar a angústia dos alunos, dos pais dos alunos e a reprodução do mesmo sistema de educação que Larissa vivenciou enquanto estudava na comunidade. Na análise de Bourdieu (2015), as estruturas de ensino continuavam reproduzindo um ensino de forma desigual, evidenciada na complexidade que estes alunos (as) enfrentaram/enfrentam para ter acesso aos estudos, envolvendo um percurso arriscado, dispendioso, de difícil acesso escolar, que poderia ser diferente se as estruturas econômicas e sociais de dominação não se perpetuassem.

Para Bourdieu (2015), as escolas continuam mantendo um sistema de educação excludente, dissimulada pelo sistema democrático de inclusão social, utilizando conceitos ensaiados de educação para todos, porém, não se sustentam, como revelado e vivenciado por Larissa.

Eis aí um dos mecanismos que, acrescentando-se à lógica da transmissão do capital cultural, fazem com que as mais altas instituições escolares e, em particular, aquelas que conduzem às posições de poder econômico e político, continuem sendo exclusivas como foram no passado. E fazem com que o sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consiga a façanha de reunir as aparências da “democratização” com a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação social (BOURDIEU, 2015, p. 250).

A segunda prioridade definida durante o diagnóstico foi o sistema de abastecimento de água, um problema antigo da comunidade de Larissa (Nova Colômbia), que serviria não somente para uso da comunidade, como também, para facilitar a fabricação do artesanato de molongó (Figura 14), especialmente, na etapa da lavagem das telas de tingimento destes artesanatos. Isto era um fator importante, porque o acesso à água é desgastante na comunidade, principalmente no período em que o nível das águas dos rios baixa, na estação da seca. Neste período, o acesso à água na margem do rio fica mais desgastante e, um sistema de encanação facilitaria o trabalho produtivo para todas as necessidades da comunidade.

Figura 14 - Monitoramento do Manejo do Pirarucu - RDSM



Fonte: Arquivo do Programa de Manejo Florestal Comunitário - IDSM, 2021.



Fonte: Arquivo do Programa de Manejo Florestal Comunitário - IDSM, 2021

Segundo Larissa, este projeto ainda não foi concretizado, mas, é uma ação de prioridade do grupo molongó. E, recentemente (2022), na comunidade Nova Colômbia, tiveram a visita de alguns técnicos do Instituto Mamirauá, com objetivo de ouvir a necessidade do grupo. A partir deste diálogo foi encaminhado suas necessidades, surgindo um apoio para resolução do abastecimento de água. Neste sentido, Larissa buscou junto aos técnicos entender os caminhos para resolução do problema.

E por último, a terceira prioridade identificada pela comunidade foi a organização do grupo de artesanato molongó. Foi apresentada a necessidade de investir no fortalecimento deste grupo, que realiza uma atividade importante de geração de renda para as famílias participantes.

A artesã Larissa, por atuar no grupo molongó, conhecia as fragilidades do grupo e quando voltou do CVT, identificou a necessidade de organizar o grupo, neste mesmo tempo (2020), foi eleita coordenadora do grupo, o que contribuiu para o acesso direto com o grupo. Uma das estratégias utilizadas por ela, durante as reuniões do grupo, era deixar livre para ouvir a opinião de cada participante, passando a considerá-las em prol de um grupo mais organizado. Aos poucos, foi percebido o efeito, o grupo tornou-se mais unido no fortalecimento produtivo do artesanato molongó³¹. Para Larissa era fundamental ouvir as sugestões na hora de definir alguma ação. Sua formação no CVT ajudou-lhe no processo de manter um bom relacionamento no âmbito do grupo.

Por fim, Larissa abordou que suas ações elencadas na matriz de priorização de problemas foram alcançadas, como: a inserção do veículo fluvial, para que as crianças pudessem ter acesso à escola; o grupo de artesanato, com sua coordenação, tornou-se mais organizado, embora, as dificuldades que enfrentam atualmente (2022) na fabricação de encomendas mais significativas, pois, o desejo do grupo é poder atender encomendas que resultem numa renda satisfatória, que atenda às necessidades econômicas do coletivo e alcance do reconhecimento dos produtos no mercado comercial.

Sobre o abastecimento de água, conforme explicado acima, está em processo de desenvolvimento. Além de coordenadora, atualmente (2022), Larissa de Souza Benchimol, atua como professora, é estudante universitária de Pedagogia – UNIASSELVI e moradora da comunidade Nova Colômbia – Uarini.

Partindo para o diagnóstico rural participativo de Erivane Gama da Silva, foram elencados três problemas ressaltados pelos moradores da comunidade de Vila Soares, situada

³¹ O artesanato de Molongó é produzido em toda a Amazônia a partir de um conjunto de árvores ou arvoretas com características similares, como a cor clara do alburno e a relativa leveza da madeira quando seca. Uma das espécies de Molongó mais utilizadas na Reserva de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá - RDSM, no Estado do Amazonas, é a Maloeutia tamaquarina, tradicionalmente empregada no artesanato produzido na comunidade Nova Colômbia, localizada no setor Jarauá. O grupo de artesãos de Nova Colômbia é constituído por 10 comunitários, pertencentes a três grupos familiares. Os produtos normalmente são peças artesanais utilitárias ou decorativas recentemente, iniciaram a produção de brinquedos educativos para crianças, principalmente da primeira infância, que retratam paisagens e figuras da fauna e flora típicas da Amazônia. Os artesãos seguem um modelo de boas práticas de manejo na utilização das árvores de Molongó, criado a partir das pesquisas realizadas na RDSM. As árvores de Molongó são retiradas somente após atingirem um diâmetro de 25 cm, em um ciclo de corte de 33 anos. Além disso, a segurança dos manejadores é garantida no corte das árvores selecionadas. A RDSM está inserida no Ecossistema de Várzea, ou seja, toda sua extensão permanece submersa durante 4 a 6 meses do ano, e assim a extração das árvores ocorre somente nos períodos de seca do rio, entre os meses de setembro e fevereiro. O manejo do Molongó tem como objetivo garantir a sustentabilidade deste recurso florestal, aliando a conservação das espécies à geração de renda, em sinergia com o propósito de Unidades de Conservação de uso sustentável, de conservar a floresta em pé, garantindo a permanência e desenvolvimento da população em seu território originário. Disponível em: <https://origensbrasil.org.br/produto.php?qrqcode=5340>. Acesso em 29 de junho de 2022, às 23: 34.

no município de Uarini. A primeira demanda, foi sugerido a *construção de um poço artesiano*; a segunda demanda foi a *estrutura física da escola*; e a terceira demanda foi a *realização de ações para incentivar o esporte local* principalmente, os jogos de futebol que é muito praticado na comunidade, aliás, uma das principais formas de lazer das comunidades rurais na Amazônia. A ideia era desenvolver ações voltadas à organização destas atividades, que incluíam estratégias de limpeza do campo de futebol.

Vale acentuar, que a estudante Erivane sempre teve um envolvimento junto à comunidade nessa área do esporte. Ela é considerada uma liderança local, tratando-se de futebol, quem organiza campeonatos masculinos e femininos e elabora as regras direcionadas aos jogadores durante a partida de futebol.

Erivane relata que, como primeira ação a ser realizada seria um campeonato de futebol e limpeza do campo e, com apoio de sua comunidade, conseguiu realizar esta ação. Quanto as outras duas demandas, necessitou de grandes esforços, tanto dela, quanto de sua comunidade que, neste quesito afirmou sempre ter o apoio. Segundo ela, para concretizar as duas prioridades seria necessário o investimento do poder público.

Para esta realização, o caminho percorrido por Erivane, foi realizar inúmeras visitas à prefeitura de seu município e, paralelo a isto, escreveu projetos expondo os anseios da comunidade. Após várias tentativas, conseguiu recursos financeiros para construção da escola e por último a perfuração do poço artesiano na comunidade. Estes dois últimos, ela conseguiu após o termino do curso no CVT, priorizando a necessidade da comunidade, mantendo sua ação junto à gestão do município.

Conhecendo bem a realidade e as necessidades de sua comunidade, Erivane empenhou-se muito mais. Determinada a conseguir a efetivação de um sistema de encanção, para garantir acesso a água encanada para cada casa e percebendo a extrema necessidade da comunidade de água encanada, apresentou a ideia à comunidade, de venda de um gerador de energia que estava sem utilidade, para obtenção de recursos financeiros, com o objetivo de compra da tubulação, após a perfuração do poço artesiano.

Diante da dificuldade e falta de recursos, os moradores apoiaram a ideia e conseguiram vender o gerador. De forma coletiva fizeram o sistema de encanamento, a para todas as casas como ilustra a (Figura 15).

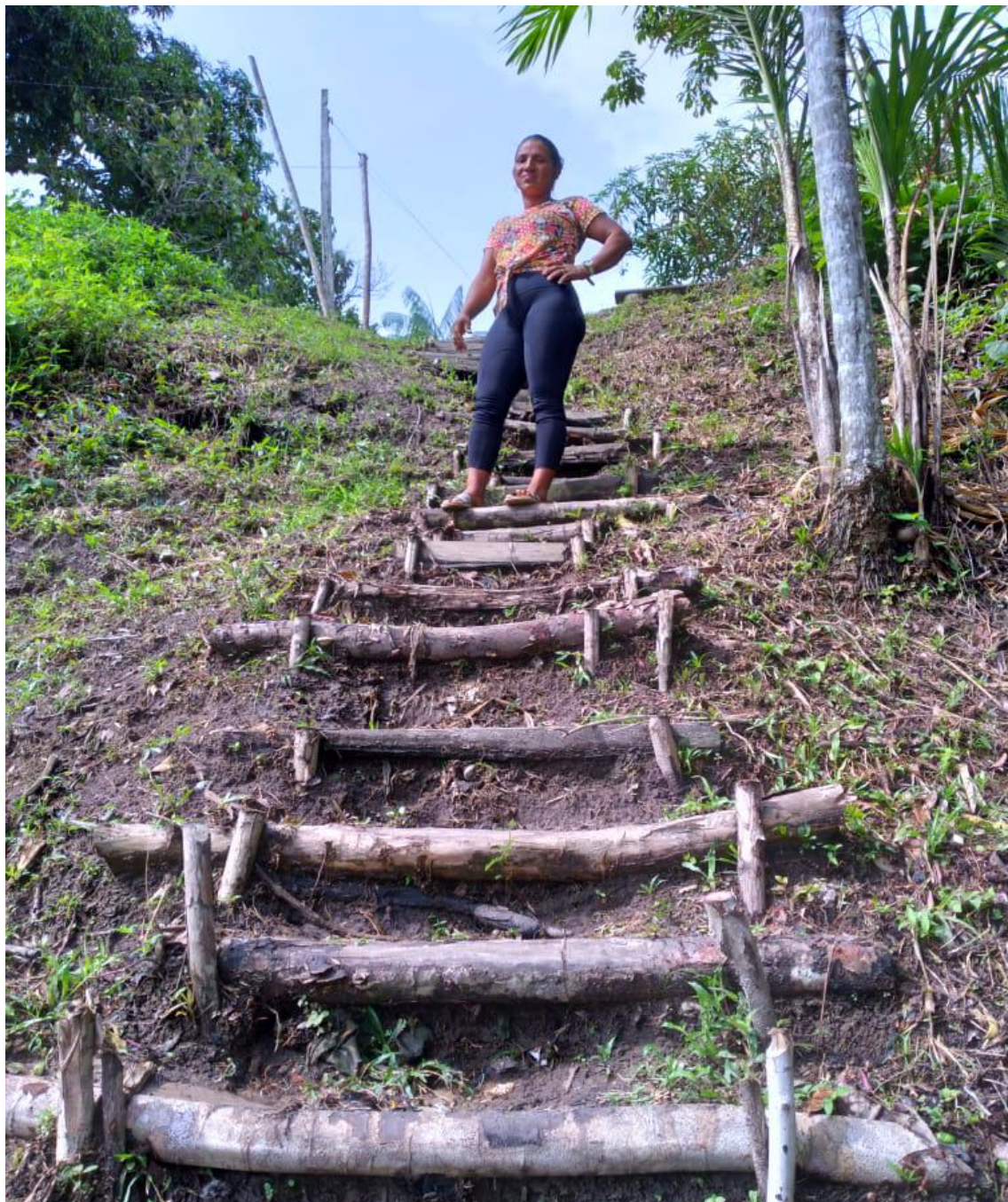
Figura 15 - Instalação do sistema de encanação Vila Soares - Uarini-AM.



Fonte: Arquivo pessoal da entrevistada, 2021

A importância desse poço artesiano para a comunidade, gerou uma mudança significativa na vida desses moradores, antes, todos tomavam banho, usavam e bebiam água do rio, além de descerem, todos os dias, cento e cinquenta (150) degraus (Figura 16) até chegar na margem do rio para coletar água. O cesso a água potável favoreceu a saúde das crianças, uma vez que ocorria com frequência surtos de diarreia e vômitos, decorrência da água imprópria para o consumo.

Figura 16 - Instalação do sistema de encanação Vila Soares - Uarini-AM.



Fonte: Arquivo pessoal da entrevistada, 2021.

Erivane esteve à frente da construção da escola (Figura 17), que envolveu pinturas novas e melhores espaços físicos. Com apoio e ajuda da comunidade esteve à frente do processo de liberação da madeira usada para construção da escola, que precisava de autorização dos órgãos deliberativos. É nesta escola que Erivane da Silva exerce sua função de professora e moradora ativa na luta pela qualidade de ensino.

Figura 17 - Nova estrutura física da escola, comunidade Vila Soares-Uarini-AM.



Fonte: Arquivo pessoal da entrevistada, 2021.

Em um de seus discursos, ela descreve de maneira entusiasmada sua felicidade de ser organizadora de futebol. Foi através de sua iniciativa que conseguiu a limpeza e demarcação do campo da sua comunidade. Falou que teve que arrancar os troncos das árvores fincados na terra para poder preparar e receber os jogadores, não só da sua comunidade, como das comunidades vizinhas.

Erivane Gama da Silva é uma mulher que sempre esteve ativa nas tomadas de decisão de sua comunidade, já foi presidenta, vice presidenta, secretária, tesoureira e fez parte de grupo de mulheres. Com sua formação no CVT, segundo Ela, potencializou ainda mais seu engajamento na comunidade e nos espaços rurais. Atualmente (2022), é professora, estudante universitária no curso de Educação Física, pela Universidade Paulista – UNIP, continua morando na comunidade e, é considerada uma moradora engajada na comunidade Vila Soares.

Evidenciamos neste trabalho a trajetória das estudantes mulheres do CVT, na luta por espaço e, as estratégias criadas. São exemplos de inspiração para outras mulheres tornarem-se protagonistas, no meio à um contexto desfavorável vivenciado nas comunidades rurais no médio Solimões.

Entrevistamos o gestor do CVT, que acompanhou estas estudantes desde o ingresso e destacou o engajamento destas estudantes:

Quando a gente ver uma menina na frente de uma associação comunitária agroextrativista, uma mulher jovem, mãe solo, assumindo isso, ou então a gente ver uma menina que vem de uma comunidade que foi sempre uma comunidade de homens, de repente ela é a gestora do grupo, então a gente já vai vendo este empoderamento. Ao mesmo tempo, a gente observa as associações hoje tendo mulheres do CVT lá dentro e são formadas por jovens homens e mulheres formados pelo CVT. Então eu acho que o processo vai acontecendo, ah, já são sete anos de CVT, mas, o que são sete anos na vida de centenas de comunidades que viveram dentro de um machismo que é institucionalizado que é criado reconstruído o tempo inteiro? E de repente uma menina se torna coordenadora, presidente de uma associação[...]. Isso é aos poucos eu sinto que há algumas conquistas, há degraus que foram sendo galgando pelas meninas mulheres e também põe estes homens no sentido de dar espaço e de manter este espaço, então não é só conquistar este espaço é manter este espaço e não se deixar levar no, *eu te dei espaço*, não eu conquistei. (Sandro Augusto Regatieri, 47 anos. Tefé-Am. Entrevista realizada em 2021).

No entanto, as mulheres “cevetistas”, estão lutando por espaços em meio a este mundo machista, provando que são mulheres que se movimentam nas relações sociais, políticas e econômicas, tornando-se protagonistas na luta diária, engajadas nas iniciativas produtivas, firmando-se e mostrando suas habilidades. Sem dúvida, são mulheres que influenciam outras mulheres, porque são conscientes da importância do engajamento feminino nos territórios de pertencimento.

Portanto, analisamos sobre a atuação de Erivane na comunidade, uma mulher engajada na liderança e na formação no CVT, potencializou sua atuação diante do coletivo. Cleissiane e Larissa sobre sua formação no CVT, foi determinante para se inserirem em suas organizações.

Finalizamos o capítulo, trazendo a voz dessas mulheres, tomadas quando da interlocução feita com elas, perguntamos: Como você se enxerga como mulher? Você acha que serve de inspiração para outras mulheres?

Eu enxergo uma mulher independente porque diferente a cultura da minha família de antigamente assim comunitária, eu optei em busca do conhecimento em busca dos estudos tipo, eu não optei em busca de construir família, filhos, foi mais pelo estudo por ter exemplos da realidade de quem mora no interior e eu quis fazer diferente, eu quis optar em busca da minha independência e tô lutando e vou lutar até...O conhecimento que a gente busca vai do potencial da gente buscar mesmo se a gente é do interior ou da cidade buscar ter aquele conhecimento, tendo aquele conhecimento você pode estar no mesmo patamar que uma pessoa da cidade, vai ter o mesmo conhecimento não dos métodos que ele teve, mas você conseguiu dos seus métodos, daquilo que você teve. (Cleissiane de Souza da Silva, 27 anos. Tefé-Am. Entrevista realizada em 2021).

Eu sempre falo ninguém é melhor do que ninguém, assim como os homens não querem ser rebaixados pelas mulheres e nem as mulheres querem ser rebaixadas pelos homens, pra mim mulher é liberdade, assim quando digo que vou pra algum canto eu vou e vou mesmo entendeu, é ser livre, é conseguir conversar com as pessoas que a gente quer, é tá estudando, o lugar da mulher não é só na cozinha não, tem que estudar fazer faculdade não importa a opinião dos homens, importa é a minha opinião, tanto se um homem gritar comigo eu vou gritar mais alto que ele, a minha família já me conhece. Acho que eu inspiro outras mulheres mais na questão do estudo, sempre falam assim, olha a Larissa, saiu lá de baixo, ela enfrentou toda a dificuldade e outros tem tanta oportunidade... a Larissa estudou lá do outro lado do rio e ela conseguiu, ela passou três anos e conseguiu. (Larissa de Souza Benchimol, 26 anos. Alvarães-Am. Entrevista 2021).

Falar da gente professora é muito difícil, mas eu me vejo guerreira, eu me vejo competente no que eu faço, como eu acabei de falar pra senhora, eu busco levar todas as coisas à sério, e eu gosto de fazer as minhas coisas tudo certa, tá alí tudo certinho. Nem todo mundo a gente agrada, mas eu acredito e tenho certeza que assim na minha comunidade 50% ou 60% eu agrado. Hoje eu não boto culpa na minha mãe porque sei que ela não podia dar muitas coisas pra gente porque tem algumas palavras que a gente não acerta falar mais, pelo o ensino, mas assim acho que sou uma grande influência pro bem da comunidade. Eu gosto de questionar as coisas quando vejo que não está certo, eu corro atrás das coisas não só pra comunidade mas assim como dentro de casa como mulher, como mãe, como esposa eu sou muito objetiva nas coisas que eu faço, eu gosto de ser pontual, eu gosto de levar as coisas muito a sério, assim eu gosto muito de brincar mas na mesma hora sou aquela pessoa um pouco séria de correr atrás dos objetivos. Eu gosto de falar trazer as ideias, hoje não estou como presidente por vontade minha, mas faça uma pesquisa na comunidade. O projeto que pude escrever ajudou bastante a comunidade adquirir o poço, a escola, a estrutura de um campo e também a organização da comunidade então eu me vejo uma pessoa inspirada e me admiro e me inspiro em minha mãe. (Erivane Gama da Silva, 38 anos. Comunidade Vila Soares-Uarini-Am. Entrevista realizada em 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Meu lugar de fala na produção e escrita desta dissertação situou-me em duas agendas. Como pesquisadora do CVT e mestranda PPGICH. Situada nessas duas posições, procurei tirar vantagens do meu lugar de fala e escrita, não colocando em oposição, mas em complementaridade.

Com isso, foi possível analisar os dados com certo estranhamento, como também, com um olhar de quem conhecia muito bem o contexto etnográfico da pesquisa, isto é, as estudantes mulheres do CVT, a dinâmica da sala de aula, os bastidores e burburinhos dos estudantes oriundos de comunidades rurais e de modo geral um perfil diferenciado dos estudantes. Fazendo o monitoramento da atuação dos egressos. Tive ainda, a oportunidade de conhecer a realidade das comunidades onde os estudantes residem, especialmente, as estudantes mulheres, com as quais a nossa interlocução foi mais intensa.

O objetivo desta dissertação buscou compreender quais são as causas de um número menor de estudantes mulheres atuando no CVT. Para tal, analisamos os critérios de seleção dos estudantes para ingressarem no CVT; verificamos como são feitas as indicações das lideranças (em geral masculinas); analisamos detalhadamente os procedimentos de entrevista da banca de seleção, entre outras etapas, que fazem parte do processo de seleção; fizemos uma análise documental minuciosa das atas e das cartas de indicação das candidatas.

Analisando cada uma dessas etapas e cruzando com os relatos das três estudantes que foram as principais interlocutoras da nossa pesquisa, **Cleissiane, Larissa e Erivane**, e, também, de *Izabel, Débora, Taliana, Luciene, Thieiziane*. Buscamos dar vozes a cada uma delas, e visibilidade a todas as mulheres estudantes que concluíram o CVT: *Denísia, Francisca Elizandra, Railene, Raimunda, Sandreani, Aberlane, Edilane, Edinelza, Kélita, Mayna, Raimunda, Daiane, Ana Cláudia, Geice, Geicilane, Mirlane, Tatiana e Ruth*. Criamos uma rede de comunicações que recoríamos a cada instante, umas às outras, na busca de informações que contribuísse com nossas análises.

Identificamos vários elementos presentes no processo de seleção que sinalizam como sendo os fatores que influenciam para essa baixa participação das mulheres no Centro Vocacional Tecnológico. Analisamos atas e cartas de indicação das reuniões de estudantes selecionados ao CVT, a preponderância de assinaturas foi masculinas, dando indicativo que a participação de mulheres nestas reuniões específicas para o CVT, são também, a minoria. Talvez esse formato reflita na hora da votação e escolha do candidato (a) e, a maioria dos homens escolheram outros homens para lhes representar.

Outro fator preponderante também esteja no êxodo da zona rural para a zona urbana, (Tefé), nem todas as mulheres tiveram apoio de seus pais ou de seus esposos para a permanência no município, isto, pode ser outra causa ao impedimento de lançarem-se como candidatas à vaga, como por exemplo, as mulheres mães, quando lançamos a pergunta no grupo do *WhatsApp - As Mulheres na Pesquisa*, sobre as dificuldades que enfrentaram para estudar e, se, isso interferia em outras mulheres a receber a formação: “Acredito que em algumas situações sim [...]. Como por exemplo, se ela tiver filhos e não tiver alguém de confiança pra deixar e cuidar realmente, ou ela não tem ajuda dos pais ou do marido, ou até mesmo, medo de encarar novas experiências”. (Débora Batalha, 29 anos. Município de Fonte Boa Am. Entrevista realizada em 2022).

Em resposta aos nossos questionamentos, analisamos os critérios da banca examinadora, surgindo como fator preponderante a participação do (a) candidato (a) nas atividades produtivas das organizações. Entendemos como um dos critérios classificatórios e desclassificatório, a participação efetiva do (a) candidato (a) nas organizações rurais.

Outro fator analisado é a relação de assessoria técnica que os programas têm com os grupos organizacionais, conhecendo com propriedade os trabalhos desenvolvidos por estas organizações e a potencialidade da candidata, que pode ser aprimorado com a formação do CVT, indicou um fator preponderante. Permitindo refletir naqueles lugares mais longínquos, em que os programas não prestam assessoria técnica e conseqüentemente desconhece as potencialidades de candidata, esse formato, também pode refletir nas estudantes com performance introspectiva a uma não seleção.

Analisamos sobre número de profissionais composto pela banca examinadora, acabou inibindo algumas mulheres na fase de entrevista, relataram sobre sua tensão e falta de argumento, pode ser que esta configuração não seja a mais adequada para as mulheres que precisam de oportunidade em primeiro lugar, e depois, as habilidades e competências por meio das ferramentas oferecidas pelo CVT.

Incorporar outros critérios que possam mitigar essa situação de desvantagem das mulheres, não somente, promove uma participação equitativa dos gêneros, como também, fortalece e estimula a atuação das mulheres nas organizações e conseqüentemente fortalece as organizações locais e os modelos de gestão tornam-se mais justos e inclusivos.

Desta forma, constatamos que, as estudantes mulheres do CVT são mulheres que tiveram que enfrentar uma série de desafios a começar pela sua trajetória escolar de base, seleção e permanência no CVT até alçar os bancos das universidades, que atualmente (2022)

estão cursando. São mulheres que precisam ser evidenciadas, discutidas e analisadas, como fontes de incentivo na criação de medidas eficazes.

É possível afirmar que, o CVT teve grande colaboração para o crescimento de mulheres empoderadas, donas de si, despertando Nelas o interesse por novas aprendizagens. Para elas, foi no CVT, que começaram a pensar com mais propriedade nos estudos acadêmicos e na equidade de direitos, que despertou a consciência crítica e o engajamento efetivo nas tomadas de decisão nos espaços rurais.

Podemos relacionar estas tomadas de consciência da realidade que ocupam com os escritos de Freire (2020), chamando a atenção para as tomadas de decisões através das relações vividas cotidianamente, chamadas por ele de consciência crítica dos acontecimentos diários, ou seja, estas mulheres buscam cada dia se qualificar para o bem estar de sua família, como, também, estarem atuando nos espaços de suas organizações e nos problemas vividos cotidianamente.

Por isso, concluímos que, o CVT pode desenvolver metodologias direcionadas a inclusão de gênero, de forma equitativa no seu espaço. Ele pode ser o lugar de formação mais adequado para formação das estudantes mulheres integradas e conscientes dos acontecimentos do contexto rural.

Por fim, não devemos romantizar essa situação, ou tornar essas mulheres heroínas, uma vez, que a Constituição Federal garante o direito à educação a todos os cidadãos brasileiros nos vários níveis de escolarização. Romper as barreiras de uma estrutura social marcada pela desigualdade social, ou, como postula Bourdieu (1998), romper “as estruturas estruturantes e estruturadas” é parte desse processo quando se vive no contexto de uma sociedade.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Edna F.; SOUSA, Isabel S.; GONÇALVES, Ana Cláudia T. **Questões de gênero em projetos de manejo de recursos pesqueiros nas Reservas de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá e Amanã, Amazonas.** In: LEITÃO, m^a DO r. f. (Org). Pesca, turismo e meio ambiente. Recife: EDUFRPE, 2014.

ALENCAR, E. F. SOUSA, I. S. **Aspectos Socioambientais da Pesca Manejada de Pirarucus (arapaima gigas) no Sistema de Lagos Jutai-Cleto,** Reserva de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá, am. Amazon., rev. antropol. (online) 9 (1): 36 - 71, 2017.

AMARAL, E.; GONÇALVES, A. C.; SOUSA, I. **Manejo de pirarucu (Arapaima Gigas) em Lagos de Várzea de uso compartilhado entre pescadores urbanos e ribeirinhos:** Baseado na experiência de cogestão dos recursos pesqueiros na área do Complexo de Lagos Pantaleão, na Reserva de Desenvolvimento Sustentável Amanã, Amazonas, Brasil. Tefé: IDSM, 2013b. 110 p. (Série Protocolos de manejo dos recursos naturais, 2).

AMARAL, Eloísa de Souza; BUENO, Zuleika de Paula, GIMENES, Éder Rodrigo, *et al.* **Mídias sociais como repertório político de Subaltern Counterpublics:** Análise de Blogs de Movimentos Femenistas. Estud. Social. Araraquara v.26 n.50 p. 147 – 174 jan.-jun.2021.

BAUMAN, Zygmunt. **Ensaio sobre o conceito de cultura.** Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BATESON, Gregory. **“Introdução”, “II-Every Schoolboy knows”.** In: *Mente e natureza: a unidade necessária.* Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. **Guia para a pesquisa de Campo:** Produzir e analisar dados etnográficos. Petrópolis, RJ:Editora Vozes, 2007.

BLOCK, Emily S.; ERSKINER, Laura. **Interviewing by Telephone:** Specific Considerations, Opportunities, and Challenges. International Institute for Qualitative Methodology (IIQM), 2012.

BOURDIEU, Pierre. **“Sobre o poder simbólico”.** In: *O Poder Simbólico.* Rio de Janeiro: Bertrand, 1998.

BRASIL. IBAMA: **INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 29, 31 DE DEZEMBRO DE 2002.** Disponível:https://www.icmbio.gov.br/cepsul/images/stories/legislacao/Instrucao_normativa/2002/in_ibama_29_2002_criteriospararegulamentacaodeacordosdepesca.pdf

BRASIL. IBGE. **Cidades e Estados.** Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/am/tefe.html>. Acesso em: Jun. de 2022, as 15:10.

CARNEIRO, Aparecida Suelaine. **Mulheres e educação:** gênero, raça e identidades. 2015.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. **Gênero e Meio ambiente.** São Paulo: Cortez, 1997.

CHIZZOT, Antonio. 1ª. Parte **A Pesquisa**. In: *A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

CORDEIRO, Rosineide de L. M.; SCOTT, Russel Parry. **Mulheres em áreas rurais nas regiões Norte e Nordeste do Brasil**. Estudos Feministas, Florianópolis, 15(2): 240, 2007.

COUTINHO, Clara Pereira. **Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática**. Ed. Edições Almedina, Coimbra, 2014.

FARAH, Marta Ferreira Santos. **Gênero e políticas públicas**. Revistas Estudos Feministas. Florianópolis, 2014: 360. Janeiro-abril/2004.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa**. 15 ed. São Paulo: Papirus, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 48ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GOLDEMBERG, Mirian. **Pesquisa qualitativa problemas teóricos metodológicos**. In: *A arte de pesquisar*. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 2004.

GOMES, A. M. R. **Um (possível) campo de pesquisa: aprender a cultura**. In: TOSTA, Sandra Pereira; ROCHA, Gilmar. (Org.). *Diálogos sem fronteiras: história, etnografia e educação em culturas ibero-americanas*. 1aed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, v., p. 205-220.

GOOGLE MAPS. Disponível em. Acesso em: Jun. de 2022, as 17:35.

GUIMARÃES, Claudioney. *Et al.* **Informações básicas para a gestão participativa de associações no dia-a-dia**: Instituto de desenvolvimento Sustentável Mamirauá – IDSM – Tefé, AM: IDSM, 2019.

HENN, I. A. **Agroecologia em relações de gênero em projetos societário**. In: Delma Pessanha Neves; Leonilde Servolo Medeiros. (Org.). *Mulheres Camponesas: Trabalho Produtivo e engajamentos políticos*. 1ª ed. Niterói: Alternativa, 2013.

IDSM: **Pasta de Arquivo**: Centro Vocacional Tecnológico - Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica, Tefé AM: IDSM, 2014/2019.

IDSM: **Pasta de Arquivo** – Relatórios: Centro Vocacional Tecnológico - Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica, Tefé AM: IDSM, 2019.

IDSM: **Institucional 2020**: Disponível em: <http://mamiraua.org.br/o-intituto/>. Acesso em: 10.08.2021.

IDSM: **Plano de Trabalho do Bolsista para CVT, Tefé AM**: IDSM, 2018/2019.

IDSM. **Projeto Político Pedagógico**: Centro Vocacional Tecnológico – Tecnologias Sociais para Várzea Amazônica, Tefé AM: IDSM, 2013.

INGOLD, Tim. **Da transmissão de representações à educação da atenção**. Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 6-25, jan./abr. 2010.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S. A. 1997.

LAMB, Nairo Venício Wester; SCAPIN, Luiza. **O papel dos Centros Vocacionais Tecnológicos na Geração de Trabalho e Renda no Âmbito Local**. XII Seminário Internacional de demandas sociais e políticas públicas na sociedade contemporânea: VIII mostra de trabalhos jurídicos e científicos, 2015.

LARAIA, Roque de Barros, 1932. **Cultura: um conceito antropológico**. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge "Zahar" Editora, 2001.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated learning: Legitimate peripheral participation**. Cambridge university press, 1991.

LAVE, Jean, “**Aprendizagem como/na prática**”, Horizontes Antropológicos [Online], 44 | 2015, posto online no dia 02 Novembro 2015, consultado o 01 Outubro 2016. URL: <http://>
LISBOA, Teresa kleba; LUSA, Mailiz Gariboti. Estudos Feministas. Florianópolis, 16(3): 871-887, setembro-dezembro, 2010.

MANESCHY, Maria Cristina. **Mulheres na pesca artesanal: trajetória, identidade e papeis em um porto pesqueiro no litoral do Estado do Pará**. In: Maria José Jackson Costa. (Org.). Sociologia na Amazônia: Debates teóricos e experiências de pesquisa. Belém, Editora da UFPA, 2001.

MARTINS, Eliomara Ramos. “**Nossa sala de aula será o Médio Solimões**”: A aprendizagem no contexto do Centro Vocacional Tecnológico – Tecnologias Sociais da Amazônia. 2018. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Universidade do Estado do Amazonas, Tefé, 2018.

MARTÍNEZ, Alicia Silvia; HELLBRANDT, (orgs.) **Mulheres na atividade pesqueira no Brasil** [recurso eletrônico] – Campos dos Goytacazes, RJ : EDUENF, 2019. 382 p.

NEVES, Delma Pessanha; MEDEIROS, Leonilde Servolo. (Org). **Mulheres camponesas: trabalho produtivo e engajamentos políticos**. Niterói: Alternativa, 2013.

NOGUEIRA, Maria Alice Nogueira; CATANI, Afrânio. (Orgs.). Pierre Bourdieu. **Escritos em Educação**. Petrópolis: Vozes 2015.

OLIVEIRA, Regina; /ANDERSON, Elza Suely. **Gênero, conservação e participação comunitária: o caso do Parque do Jaú, Brasil**. Série Estudos de Caso – Gênero, Participação Comunitária e Manejo dos Recursos Naturais. Gainesville, EUA. Estudo de Caso nº 02: MERGE, junho, 1999.

PAIVA, Ana. PAES, Edineide. FRANCISCO, Manuela. CABRAL. Pedro. **Os métodos interpretativos online na investigação qualitativa**. Maio de 2011.

PERALTA, N; LIMA, D. M. **Conhecimento científico e saberes tradicionais: sinergia ou tradução?** In: 28 Reuniões Brasileira de Antropologia, 2012, São Paulo. Desafios Antropológicos Contemporâneos. São Paulo: ABA, 2012. v.1 p. 01-389.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência:** diferentes concepções. Revista Poiesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Educação Formal, mulher e gênero no Brasil Contemporâneo.** Estudos Feministas. Vol. 9 (2), p. 515-540, 2001.

SAMARA, Eni de Mesquita; SOIHET, Rachel; MATOS, Maria Izilda S. **Gênero em debate:** trajetória e perspectivas na historiografia contemporânea. Orgs. Maria Izilda S. de Matos, Maria Angélica Soler. São Paulo: EDUC, 1997.

SCHMINK, Marianne. **Marco conceitual sobre Gênero e Conservação com Base Comunitária.** Série Estudos de Caso – Gênero, Participação Comunitária e Manejo dos Recursos Naturais. Gainesville, EUA. Estudo de Caso nº 01: MERGE, abril, 1999.

SCOTT, Russel Parry. **Ruralidade e mulheres responsáveis por domicílios no Norte e Nordeste.** Estudos Feministas, Florianópolis, 15(2): 240, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para além do pensamento abissal:** das linhas globais a uma Ecologia dos Sabres. In: Epistemologia do Sul. São Paulo: ed. Cortez, 2010. (Páginas 31 a 82). Sousa, M. de J. S.; Bezerra, N. P.; Leoni, J. M.; Oliveira, M. M. das C; Amaral, M. R. A.

SWAIN, Tania Navarro; MUNIZ, Diva do Couto Gontijo (Orgas). **Mulheres em ação:** práticas discursivas, práticas políticas. Florianópolis: Ed. Mulheres; Belo Horizonte: Ed. da PUC Minas, 2005, 360 p.

TEÇUME D'AMAZÔNIA: FORTALECIMENTO POLÍTICO DAS MULHERES PRODUZINDO VITALIDADE DE CONHECIMENTOS TRADICIONAIS. Amazôn., Rev. Antropol. (Online) 8 (2): 310 - 340, 2016.

VERDEJO, Miguel. **Expósito Diagnóstico rural participativo:** guia prático DRP/. Revisão e adequação de Décio Cotrim e Ladjane Ramos. - Brasília: MDA / Secretaria da Agricultura Familiar, 2010.

APÊNDICES

Apêndice A – Instrumento de coleta de dados

Projeto de Pesquisa: **A Caminho da Educação: Desafios e Engajamento das Estudantes
Mulheres do Centro Vocacional Tecnológico – Tecnologias Sociais para Várzea
Amazônica**

ROTEIRO DE ENTREVISTA – ESTUDANTES MULHERES

Data da Entrevista: ____/____/____

Nome da Participante: _____ Idade: _____

Estado Civil: Casada () Solteira () outros ()

Profissão: _____

Comunidade de Pertencimento: _____

Unidade de Conservação/Município: _____

1. Sobre atuação e relação com a comunidade.

1. Falar sobre sua comunidade de origem (características gerais).
2. Como acontece as reuniões coletivas em sua comunidade? Quem participa?
3. Quais são as principais atividades de lazer que existe em sua comunidade? Se tem, quais e quem participa?
4. Existem datas comemorativas/festivas/religiosas dentro de sua comunidade? Se existem como acontece? De que forma as pessoas participam?

2. Sobre a atuação política na comunidade e/ou associação/grupo

1. Qual sua função/cargo dentro da sua comunidade ou ao grupo que pertence.
2. Como você desenvolve esse trabalho?
3. Como é seu relacionamento de trabalho dentro do seu grupo e/ou na comunidade?
4. Você gosta de atuar nesta função/cargo? Têm alguma dificuldade? Quais?
5. Qual projeto ou atividade que você já desenvolveu ou está desenvolvendo para sua comunidade? Tem alguma atividade que não conseguiu realizar, por quê?

3. Sobre perfil pessoal e de formação educacional

1. Você pode fazer um relato sobre sua história de vida, relacionando a sua formação escolar?
2. Sobre sua vida escolar, como foi seu processo educacional?

4. Sobre a atuação como estudante no Centro Vocacional Tecnológico

1. Como foi o processo para ser uma estudante do CVT
2. Fale como foi a experiência de sair da sua comunidade para morar em Tefé no primeiro ano de estudo?
3. Fale como foi o retorno para sua comunidade depois da experiência de moradia em Tefé? Ocorreu alguma mudança na sua vida ou na sua relação com a comunidade?
4. Como foi o processo de aprendizagem no CVT?
5. Quais os aspectos da aprendizagem que você coloca em prática?
6. Como foi, e/ou está sendo a implementação do seu plano de ação na sua comunidade e/ou no grupo/associação?
7. Como estudante mulher quais foram seus principais desafios para implementar o seu plano de ação?
8. Considerando seu histórico de atuação na sua comunidade o que mudou depois da sua formação no CVT?

Apêndice B – Entrevista dirigida ao Gestor CVT

Data da Entrevista: ____/____/____

Nome do/a Entrevistado/a: _____ Idade: _____

Programa de Pesquisa - IDSM: _____

1. Fale sobre a criação do Centro Vocacional Tecnológico do Instituto Mamirauá
2. Como acontece as etapas do processo seletivo no CVT?
3. Qual é o tempo de formação dos/as estudantes e como isso acontece?
4. Como acontece a aprendizagem dos/as estudantes do CVT?
5. Existem dificuldades que os estudantes enfrentam durante a formação no CVT? Quais?
6. Sobre o relacionamento dos/as estudantes no espaço CVT, como se relacionam?
7. Como se dá a participação da mulher neste espaço? Como você consegue caracterizá-las?
8. Existem oficinas que trabalha com a questão de gênero neste espaço? Fale sobre isso.
9. Você consegue identificar mudanças no decorrer da formação com estas estudantes?
10. Após a primeira etapa do curso como é a volta destes ou destas estudantes para comunidade ou organização? Será que existe diferença quanto a recepção de gêneros?

11. Ao término da formação, as estudantes conseguem se manter e ocupar cargos mais efetivos dentro de suas organizações?
12. Como acontece a participação das mulheres nos eventos, reuniões, encontro de setor, assembleias dentre outros?
13. Sobre o plano de ação, explique como isso acontece e quais os sucessos e insucessos identificados pelos estudantes. E quantos ao plano de ação desenvolvidos pelas mulheres apresentam dificuldades por se tratar de um direcionamento do sexo feminino?

Apêndice C: Entrevista dirigida aos Técnicos e Pesquisadores do CVT

Data da Entrevista: ____/____/____

Informações Gerais:

Nome do/a Entrevistado/a: _____ Idade: _____

Programa de Pesquisa - IDSM: _____

Cargo: _____

1. Fale sobre como acontece o processo seletivo do Centro Vocacional Tecnológico.
2. Quais são os critérios elencados pela equipe para escolha dos/as estudantes?
3. Existe algum critério que é preponderante pela banca examinadora do seletivo?
4. Sobre a participação das mulheres no seletivo, como acontece a participação das mesmas?
5. Existe um critério que você leva ou que a banca leva em consideração para a escolha de mulheres?
6. Como é a forma que as candidatas mulheres se apresentam para ser selecionada.
7. Sabendo da sua rotina de viagens as comunidades rurais, fale como você vê a participação das estudantes nas organizações rurais?
8. Durante sua presença nas comunidades que o Instituto Mamirauá presta assessoria, você lembra de algum caso emblemático que envolveu a participação de alguma estudante do CVT?
9. Sobre o CVT, como você enxerga a formação oferecida pelo curso? Quais as facilidades e dificuldades que os/as estudantes enfrentam ao fazer parte dessa formação?
10. Será que a formação oferecida pelo CVT, legitima o estudante dentro de suas organizações?

Apêndice D - Imagens visuais extensiva ao texto (estudantes do CVT)

Figura 1- Time Feminino de Futebol.



Figura 2 – Retorno compra da encanação



Fonte: Arquivo pessoal da Entrevistada. Comunidade Vilas Soares-Uarini-Am, 2021.

Figura 3 – Entrevista com Erivane – Campo de Futebol.



Fonte: Arquivo pessoal da entrevistada. Comunidade Vilas Soares-Uarini-Am, 2021

Figura 4 – Coleta de dados com Erivane.



Fonte: Comunidade Vilas Soares-Uarini-Am, 2021

Figura 5 - Débora e suas duas filhas.



Fonte: Município de Fonte Boa-Am, 2020

Figura 6 – Izabel e suas 2 filhas.



Fonte: Arquivo pessoal de Izabel/2020.

Figura 7 – Família de Cleissiane



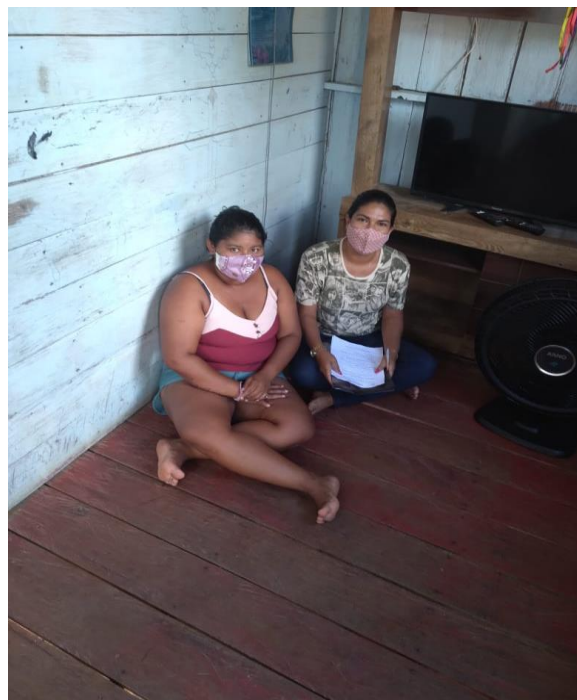
Fonte: Arquivo pessoal de Cleissiane/2019.

Figura 8 – Coleta de dados com Cleissiane.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora/ 2021.

Figura 9 – Coleta de dados com Larissa.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora/2021.

Figura 10 – Oficina sobre Gênero/CVT.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora/ 2019.

Figura 11 – Gestor e turma CVT/2018.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora/2019.