



ISSN 2595-5888
Revista Eletrônica Casa de Makunaima
Vol. 5 - Nº 1
Jan/Jun (2023)



Maracanã-pequena (*Diopsittaca nobilis*). Também conhecida como arara-nanica, ararinha-nanica, maracanã e maracanã-nobre.

Fotografia: *Instagram*: @carlos_camacho_



UNIVERSIDADE ESTADUAL
DE RORAIMA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

Regys Odlare Lima de Freitas, Reitor.
Cláudio Travassos Delicato, Vice-Reitor.
Karine de Alcântara Figueiredo, Pró-Reitora de Ensino e Graduação.
Vinícius Denardin Cardoso, Pró-Reitor de Pesquisa e Inovação.
André Faria Russo, Pró-Reitor de Extensão e Cultura.
Francisco Robson Bessa Queiroz, Pró-Reitor Planejamento e Administração.
Ana Lídia Mendes, Pró-Reitora de Orçamento e Finanças.
Alvim Bandeira, Pró-Reitor de Gestão de Pessoas.

DIREITOS AUTORAIS

Todo o conteúdo desta Revista está protegido pela Lei de Direitos Autorais (9.610/98). A reprodução parcial ou completa de artigos, fotografias ou artes no geral contidas nas publicações deve ser creditada ao autor em questão.

Esta Revista é distribuída sob a licença Creative Commons – Atribuição – uso comercial – compartilhamento pela mesma licença (BY). Há permissão de uso e a criação de obras derivadas do material, contanto que haja atribuição de créditos (BY). As publicações são distribuídas gratuitamente no site oficial: <https://periodicos.uerr.edu.br/makunaima>.

TERMO DE RESPONSABILIDADE

Os conceitos e opiniões emitidas nos trabalhos são de responsabilidade exclusiva do(s) autor(es), não implicando, necessariamente, na concordância do Conselho Editorial da Revista. A responsabilidade pela correta citação das fontes que fundamentam as pesquisas também é totalmente dos respectivos autores.



UERR - Universidade Estadual de Roraima

Rua 7 de setembro 231 - Bairro Canarinho CEP. 69306-530
Tel. (95) 2121-0950
E-mail: reitoria@uerr.edu.br
<https://www.uerr.edu.br>

UERR Edições

CNPJ: 08.240.695/0001-90
Tel. (95) 2121-0944
E-mail: contato@edicoes.uerr.edu.br
<https://edicoes.uerr.edu.br>

Revista Eletrônica Casa de Makunaima

E-mail: contato@periodicos.uerr.edu.br
<https://periodicos.uerr.edu.br/makunaima>
ISSN 2595-5888.

Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação - PROPEI

Tel. (95) 2121-0944
E-mail: propei@uerr.edu.br
www.uerr.edu.br/propei

Equipe Casa de Makunaima

EDITORA CHEFE

Prof^ª. Dra. Márcia Teixeira Falcão - Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

EDITORES DE SEÇÃO

Prof. Dr. Bruno Dantas Muniz de Brito - Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

Prof. Dr. Edgard Vinicius Cacho Zanette - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof^ª. Dra. Maria José dos Santos - Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

Prof. Dr. Rodrigo Leonardo Costa de Oliveira - Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

Prof^ª. Dra. Sandra Kariny Saldanha de Oliveira - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

CONSELHO EDITORIAL

Prof^ª Dra. Adryane Gorayeb - Universidade Federal do Ceará – UFC, Brasil

Prof. Dr. Antônio Germano Magalhães Júnior - Universidade Estadual do Ceará – UECE, Brasil

Prof. Dr. Antonio Glaudenir Brasil Maia - Universidade Estadual Vale do Acaraú, Brasil - UVA, Brasil

Prof. Dr. Christian Brannstrom - Texas A&M University, Estados Unidos Da América

Prof. Dr. Edson Vicente da Silva - Universidade Federal do Ceará - UFC, Brasil

Prof^ª. Dra. Elizabeth da Conceição Santos - Universidade Estadual do Amazonas - UEA, Brasil

Prof. Dr. Lúcio José Sobral da Cunha - UC, Portugal

CONSELHO CIENTÍFICO

Prof. MSc. Abraão L. Dos Santos Mascarenhas - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UFESSPA, Brasil

Prof^ª. Dra. Alessandra Peternella - Universidade Federal de Roraima - UFRR, Brasil

Prof. Dr. Alexandre Sabino do Nascimento - Universidade Federal de Paraíba - UFPB, Brasil

Prof. Dr. Antonio Jose Castelo Branco Ribeiro - Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Brasil

Prof. Dr. Artur Rosa Filho - Universidade Federal de Roraima – UFRR, Brasil

Prof. Dr. Cláudio Travassos Delicato - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Edgard Vinicius Cacho Zanette - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Francisco Otávio Landim Neto - Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, Brasil

Prof^ª. Dra. Ivanise Maria Rizzatti - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Jaci Guilherme Vieira - Universidade Federal de Roraima – UFRR, Brasil

Prof^ª. Dra. Juliana Felipe Farias - Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Brasil

Prof. Dr. Julio Cesar Takehara - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Lucas Portilho Nicoletti, Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof^ª. Dra. Luciana Martins Freire - Universidade Federal do Pará - UFPA, Brasil

Prof. Dr. Lúcio Correia Miranda - Universidade Federal do Pará - UFPA, Brasil

Prof^ª. Dra. Maria das Neves Magalhães Pinheiro - Universidade Virtual de Roraima – UNIVIRR, Brasil

Prof^ª. Dra. Maria Rita Vidal - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UFESSPA, Brasil

Prof^ª. MSc. Marília Colares Mendes - Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC, Brasil

Prof. Dr. Mariano Terço de Melo - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. MSc. Marcelo Santos da Silva - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. MSc. Osvaldo Piedade Pereira da Silva - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof^ª. Dra. Raimunda Gomes da Silva, Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Rildo Dias da Silva, Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Rodrigo Guimarães de Carvalho - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN, Brasil

Prof. Dr. Sergiano de Lima Araújo - Instituto Federal do Ceará - IFCE, Brasil

Prof. Dr. Thiago José Costa Alves - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. Dr. Vinicius Denardin Cardoso - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil

Prof. MSc. Werton Francisco Rios da Costa Sobrinho - Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Brasil

COMITÊ EDITORIAL

Carlos Eduardo Bezerra Rocha - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil
Cláudio Souza da Silva Júnior - Universidade Estadual de Roraima - UERR, Brasil
Josiane Gabriel Teixeira da Cruz – Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

PROJETO GRÁFICO

Anderson da Silva Marinho - Universidade Federal do Ceará - UFC, Brasil
Tacyele Ferrer Vieira - Universidade Federal do Ceará - UFC, Brasil

REVISÃO

Prof. Me. Íris Anita Fabián Ramirez - Universidade Estadual de Roraima – UERR, Brasil

Sumário

Atlas Escolar Geográfico de Roraima como Ferramenta Didática para a Aprendizagem da Geografia de Roraima no Ensino Fundamental II.....5

*Josinaldo Barboza Bezerra
Celson Figueiredo Cruz*

Vetores de pressão sobre a unidade de conservação de proteção integral: A A estação Ecológica do Pecém, Ceará, Brasil.....18

*Priscila Lopes
Maria Lúcia Brito da Cruz*

A experiência do estágio na preparação do futuro docente em Geografia: Relato de Regência Curricular Supervisionado I na Escola Estadual Caranã em Boa Vista/RR.....26

Dalto Alves

Complementaridade e (re)construção ambiental do Complexo Ambiental Sacai, Baixo Rio Branco, RR.....34

Thiago José Costa Alves

Complementaridade e (re)construção ambiental do Complexo Ambiental Sacai, Baixo Rio Branco, RR.....45

*Janaine Voltolini de Oliveira
Maria João Leote de Carvalho*

Atlas Escolar Geográfico de Roraima como Ferramenta Didática para a Aprendizagem da Geografia de Roraima no Ensino Fundamental II

DOI: <https://doi.org/10.24979/hxemke81>

Celson Figueiredo Cruz
Universidade Estadual de Roraima/UERR
<https://orcid.org/0009-0001-6253-6076>

Josinaldo Barboza Bezerra
Universidade Estadual de Roraima/UERR
<http://lattes.cnpq.br/8017188112142699>

Fonte: Universidade Estadual de Roraima

RESUMO

Este artigo tem por finalidade analisar o Atlas Escolar Geográfico de Roraima como ferramenta didática para a aprendizagem da geografia do ensino fundamental II no estado de Roraima. Para tanto, apresenta argumentações teóricas sobre os benefícios da utilização dos atlas escolares, além de sugestões de assuntos que possam ser trabalhados com os alunos do ensino fundamental II nas escolas locais. Trata de pesquisa bibliográfica qualitativa, onde foram utilizadas livros, artigos, dissertações, teses, entre outros, com destaque a análise do Atlas Escolar Geográfico de Roraima. Dentre os resultados é possível mencionar que por meio da utilização do Atlas o professor de geografia do ensino fundamental II poderá desenvolver com os discentes conhecimentos da realidade local promovendo aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem, Roraima, Ensino Fundamental II, geografia.

ABSTRACT

This article aims to analyze the Roraima School Geographic Atlas as a teaching tool for learning geography from elementary school II in the state of Roraima. To this end, it presents theoretical arguments on the benefits of using school atlases, as well as suggestions on topics that can be worked with elementary school II students in local schools. It deals with qualitative bibliographic research, where books, articles, dissertations, theses, among others, were used, notably the analysis of the Roraima School Geographic Atlas. Among the results it is possible to mention that through the use of the Atlas the teacher of geography of elementary education will be able to develop with the students.

Keywords: Teaching-Learning, Roraima, Elementary School, geography.



INTRODUÇÃO

Percebe-se que uma parcela da população que vive em Roraima, mesmo as que nasceram e cresceram aqui, possuem um conhecimento limitado sobre a história e geografia de onde vivem. Por isso, é necessário que desde as séries iniciais seja trabalhada as representações cartográficas com os alunos, destacando aspectos locais. Abrantes (2001) menciona que entender um mapa é muito mais que a visualização da imagem contida nele, significa compreender os símbolos contidos, as adequações das informações à escala, bem como perceber os objetivos do mapa sob os vários pontos de vista geográficos.

Mapas são constituídos por um conjunto de representações de realidade singular ou de múltiplas realidades, quando agregado em conjunto com mapas classificados por temáticas específicas podendo ser subsidiados por tabelas e gráficos forma o que se pode denominar de atlas.

No atlas, a criança pode ter seu primeiro contato com mapas do seu lugar de vivência, ter a visualização espacial sua de moradia, seu bairro, seu município. Os mapas não são importantes apenas para os alunos ou crianças, isto fica evidente nas palavras de Menezes que menciona: “Mostre-me um geógrafo que não necessite deles [mapas] constantemente e os queira ao seu redor e eu terei minhas dúvidas se ele fez a correta escolha em sua vida. [...] O mapa fala através da barreira da linguagem” (MENEZES, 2000, p. 06).

Partindo das premissas acima, este artigo analisa o Atlas Escolar de Geográfico de Roraima, como ferramenta didática no ensino da Geografia nas escolas locais. A escolha da temática justifica-se pela carência de informações sistematizadas e de fácil acesso que deem suporte para a aprendizagem de geografia sobre a realidade local, especialmente por alunos e professores do ensino fundamental II.

Assim, o presente ensaio busca responder quais as possibilidades dispõe o docente de geografia ao utilizar o Atlas como ferramenta de aprendizagem em sala de aula?

Este artigo tem por finalidade analisar o Atlas Escolar Geográfico de Roraima como ferramenta didática para a aprendizagem da geografia. Como objetivos específicos conhecer a origem dos atlas; compreender a importância do uso do atlas no âmbito escolar; reconhecer a necessidade de um Atlas que retrate a realidade local; identificar assuntos e características do Atlas Escolar de Geográfico de Roraima que possam ser usados para o ensino da geografia de Roraima em especial no ensino fundamental II. O artigo está estruturado em cinco tópicos, sendo eles introdução, metodologia, dois tópicos destinado a discussão dos objetivos específicos e por último as considerações finais.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada quanto a abordagem foi a qualitativa e descritiva, com a discussão teórica sobre a importância do atlas escolar geográfico como possibilidade de recurso didático para a aprendizagem da geografia de Roraima. A pesquisa qualitativa preocupa-se, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e na explicação da dinâmica das relações sociais, ou seja que ela é capaz de identificar e analisar dados que não podem ser quantificados (GERHARDT, 2009).

Inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico, a partir de autores que abordam a importância do uso do atlas geográfico na aprendizagem de geografia. Neste mesmo sentido, Gil (2007, p. 44) explica que os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são: investigações sobre ideologias ou pesquisas que se propõem à análise das diversas posições sobre um problema. Pois são os aportes teóricos que vão embasar e dar credibilidade à pesquisa, tornando-a um trabalho científico.

A segunda etapa da pesquisa foi dedicada a análise cuidadosa das informações e interpretações das representações cartográficas contidas no Atlas Escolar Geográfico de Roraima, buscando responder o problema da investigação sobre quais as possibilidades dispõe o docente de geografia ao utilizar o Atlas como ferramenta de aprendizagem em sala de aula? O encerramento desta etapa permitiu a construção da abordagem teórica que descreve as informações sistematizadas no atlas e possibilidades para o trabalho docente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atlas escolar geográfico

A cartografia precisa ter papel de destaque em sala de aula, para isso, é necessário que aconteça o estudo das representações cartográficas, iniciando com a construção das noções básicas de localização, organização, representação e compreensão da estrutura espacial. O Atlas Escolar contém mapas, figuras, tabelas, fotos e/ou informações textuais. Nos dias atuais, significa uma coleção, que pode ser de mapas ou de assuntos comuns, em geral com apresentação de figuras, desenhos ou fotos (IBGE, 2018).

Ptolomeu (que viveu entre o ano 90 e 168 d.C.) organizou a primeira coleção de mapas do mundo, batizada de “Geografia”, e publicada no século II, ele não se preocupava com os aspectos humanos da geografia, mas foi essencial para o avanço de como eram feitos os tratados geográficos e os mapas até então. A coleção de Ptolomeu é considerada o primeiro Atlas Geográfico Universal, sendo posteriormente copiado e ampliado (AGUIAR, 1996).

O primeiro Atlas escolar do Brasil foi o Atlas do Império do Brasil, de 1868, organizado por Cândido Mendes de Almeida, destinado aos alunos do Colégio Pedro II. Ele continha divisões administrativas, eclesiásticas, judiciárias e eleitorais (AGUIAR 1996). Outro Atlas dedicado à

Educação foi o “Pequeno Atlas de Geographia Universal e especialmente do Brasil”, publicado em 1910 por Olavo Freire. Este Atlas era destinado ao curso elementar e para o ensino do antigo Primeiro Grau (MELO, 2006).

No Brasil existem, três tipos de Atlas: o histórico; o histórico-geográfico e o geográfico. O Atlas tem a vantagem de constituir um acervo de mapas veiculando informações integradas, apresentadas sob forma gráfica, permitindo uma comunicação universal (IBGE, 2018). O atlas geográfico e seus recortes temáticos podem contribuir para que o professor não enxergue o aluno somente como um receptor de conteúdos, sua realidade deve ser considerada como ponto chave no processo ensino-aprendizagem (JUNIOR E AMORIM, 2015).

Os alunos normalmente iniciam seus aprendizados de mundo, por um “mapa mundi”, seguem em seus estudos, pelo entendimento de continentes, países, onde chegam ao Brasil, as grandes regiões brasileiras e, normalmente, param por aí. O Atlas local é um grande apoio a aprendizagem da geografia, proporcionando os referenciais indispensáveis ao conhecimento do estado e município onde os alunos estão inseridos (SAMPAIT E SAMPAIO, 2014).

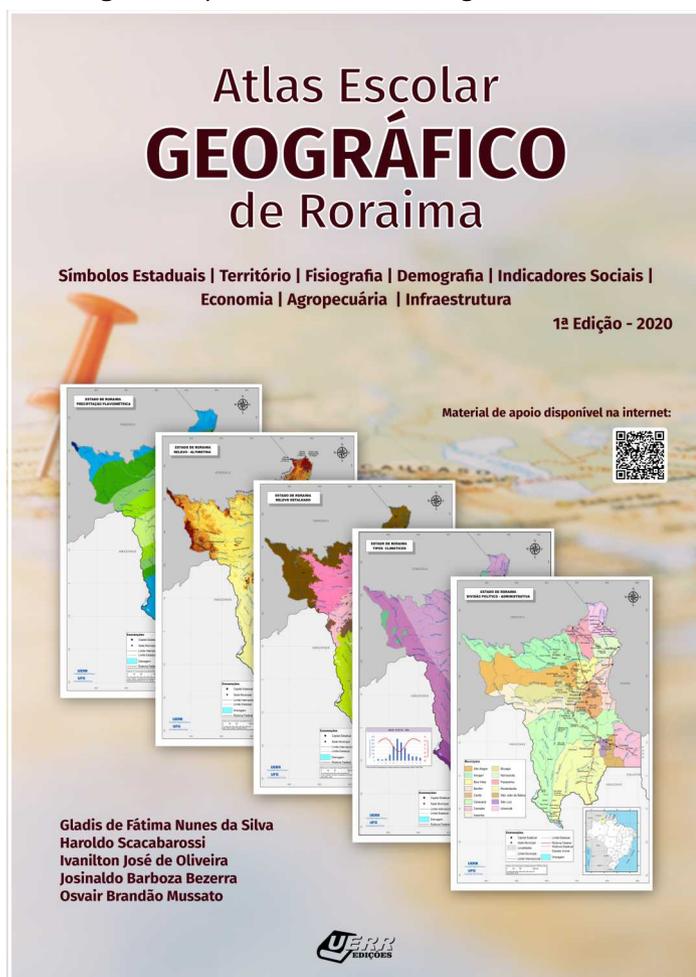
Dentre as competências gerais que norteiam a educação básica está a compreensão e a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (BRASIL, 2017). Assim, percebe-se que o Atlas, pode ser utilizado virtualmente sem a necessidade de cada aluno ter um atlas impresso, dessa forma elimina-se os custos da aquisição de Atlas físicos, contribuindo para o uso racional de recursos naturais que seriam necessários para impressão.

O Atlas Escolar Geográfico de Roraima

O Atlas Escolar Geográfico do Estado de Roraima é resultado do trabalho de pesquisa de um grupo de professores dos cursos de geografia da Universidade Estadual de Roraima–UERR e da

Universidade Federal de Goiás–UFG, coordenado pela Dr^a Gladis de Fátima Nunes. Trata-se de uma obra digital disponível para consulta on-line com a possibilidade de se efetuar o download do arquivo no endereço eletrônico <https://edicoes.uerr.edu.br/index.php/inicio/catalog/book/21>. A capa contendo em miniaturas cinco mapas ainda que recortados, já evidencia a diversidade de informações que serão encontrados na obra, conforme figura 1.

Figura 1: Capa do Atlas Escolar Geográfico de Roraima.



Fonte: SILVA *et al.* (2020).

A variedade das cores e símbolos contidos no Atlas constituem atrativo visual que podem estimular o interesse dos alunos no manuseio desta ferramenta pedagógica. O Atlas tem a finalidade de subsidiar os professores e estudantes de geografia na leitura de mapas

regionais de diferentes temas, que representam os aspectos naturais e sociais do estado de Roraima. Apresenta informações geográficas sobre o estado, inclui mapas, imagens e dados sobre a história local.

Os mapas que compõem o Atlas estão estruturados por eixos temáticos e abordam a descrição territorial, características demográficas, aspectos fisiográficos, desenvolvimento social, agropecuária, espaço econômico, infraestrutura, meio ambiente do estado de Roraima e permitirão aos alunos vislumbrarem as relações entre os fenômenos mapeados, bem como compreenderem a realidade do local. Ao final de cada seção, encontra-se um mapa mudo para o desenvolvimento de atividades pedagógicas. Atlas de Roraima segue as mais atualizadas orientações da BNCC e DCRR.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento proposto pelo Ministério da Educação (MEC) que determina as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas por alunos da rede pública e privada do País durante a Educação Básica.

O DCRR (Documento Curricular de Roraima) é um instrumento que direcionará as políticas públicas educacionais e o currículo a ser ministrado em todas as escolas da rede estadual e municipal, tendo como foco os direitos de aprendizagem e desenvolvimento como garantia da formação integral do aluno. Todo o trabalho de elaboração do DCRR foi feito à luz das diretrizes estabelecidas na BNCC (RORAIMA, 2019)

A BNCC orienta que a geografia ensinada nas escolas deve partir do espaço vivido do aluno e o DCRR acrescenta que “se reconheça a diversidade étnico-racial e as diferenças dos grupos sociais, considerando as várias etnias indígenas, migrantes e imigrantes que compõem o Estado de Roraima, com base em princípios éticos” (BRASIL, 2017; RORAIMA, 2019, p. 422). Neste sentido, é o conteúdo do Atlas Geográfico

Escolar de Roraima, pois traz a realidade vivida e percebida pelos estudantes locais.

Assim o Atlas de Roraima segue as orientações da BNCC e DCRR, quanto à construção de novos currículos e propostas pedagógicas, tendo em vista as características e culturas locais, assim como as necessidades de formação para o desenvolvimento de competências e habilidades.

As Temáticas do Atlas e as competências e habilidades da BNCC e DCRR

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. As habilidades, por exemplo, são coisas que os alunos devem aprender a fazer, e que são desenvolvidas ao longo de cada etapa educacional. Elas são tangíveis, como por exemplo, aprender a ler e escrever. A partir disso, os alunos podem desenvolver as competências (BNCC, 2017). Neste sentido, para cada temática (seção) do Atlas Escolar Geográfico de Roraima foram sugeridas competências e habilidades referentes ao Ensino Fundamental II.

Símbolos estaduais.

Os símbolos estaduais e municipais são importantes, pois representam aspectos relevantes da história e geografia da sociedade que compõe espaço local. No caso de Roraima, foram adotados, em 1996, como símbolos representativos: o Hino, a Bandeira e o Brasão de Armas (SILVA, *et al.*, 2020). As cores e símbolos presentes na Bandeira e Brasão de Roraima se destacam conforme figura 2 e 3.

Figura 2: Bandeira de Roraima.



Fonte: SILVA, *et al.* (2020).

Figura 3: Brasão de Armas de Roraima.



Fonte: SILVA, *et al.* (2020).

Nesta temática, o professor poderá auxiliar os alunos à perceberem e compreenderem que os detalhes presentes em cada símbolo, o significado relacionado com a história e geografia, com características da sociedade ao longo do tempo, e que são marcantes para a identidade dos moradores de cada município especificamente e de Roraima, assim poderá ser desenvolvida, a competência específicas número 1 (um) da BNCC, que menciona sobre a utilização dos conhecimentos geográficos para que o aluno possa entender a interação

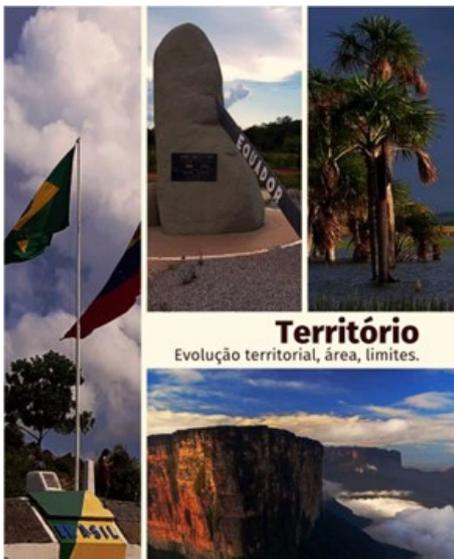
sociedade/natureza, exercitando o interesse e o espírito de investigação (BRASIL, 2017).

Nas páginas 9 à 11 do Atlas, poderão ser desenvolvidas habilidades mencionadas na BNCC e DCRR: Os símbolos do estado de Roraima - a Bandeira, o Hino e o Brasão - EF06GE02 e EF09GE01; os significados de cada símbolo presente na Bandeira e Brasão de Roraima - EF06GE06 e EF08GE05; A letra do Hino de Roraima, e quem o compôs - EF07GE01; EF09GE03; As Bandeiras e Gentílicos dos 15 municípios - EF07GE03 e EF08GE20 (BRASIL, 2017; RORAIMA, 2019; SILVA, *et al.* 2020).

Território: evolução territorial, áreas e limites.

A evolução territorial do espaço habitado permite entender a história local, a cultura, tradições, as relações sociais, os desafios e as oportunidades, a formação política, social e econômica. Isso contribui para uma perspectiva mais ampla sobre como o estado se desenvolveu e quais foram os obstáculos que enfrentou no processo de consolidação de sua história, o que pode ser útil para o entendimento das questões políticas e econômicas. A Figura 4, retrata alguns importantes limites e fronteiras do estado de Roraima.

Figura 4: Paisagens importantes para o Estado de Roraima



Fonte: SILVA, *et al.* (2020).

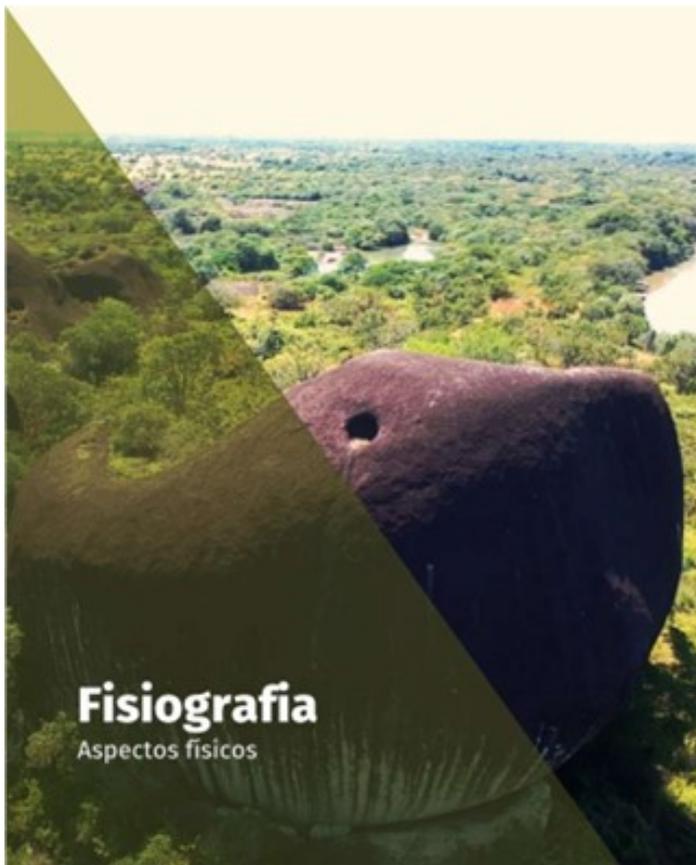
De acordo com a temática e as orientações da BNCC pode ser desenvolvida a competência específica número 3 (três) que menciona sobre o desenvolvimento de autonomia e senso crítico dos alunos para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico nas análises da ocupação e produção do espaço geográfico (BRASIL, 2017, p. 366).

Poderão ser desenvolvidas habilidades mencionadas na BNCC e DCRR: Etnias indígenas e a colonização - EF08GE01; Forte São Joaquim - EF09GE01; As primeiras atividades econômicas - EF06GE01; As primeiras fazendas e o primeiro município (mapas das p. 20 a 22) - EF07GE01; As atividades econômicas na Região do Rio Branco - EF07GE02; Criação, Localização e organização do Território do Rio Branco/Roraima (mapas das p. 16 a 18 e 22 a 24) - EF08GE02; Criação do Estado e a Divisão Político-Administrativa (mapas das p. 19 e 25) - EF09GE12; Novos municípios e a atual divisão política - EF06GE08; Distribuição Fundiária do Estado (mapa da p. 26) - EF07GE12 (BRASIL, 2017; RORAIMA, 2019; SILVA, *et al.*, 2020).

Fisiografia - aspectos físicos.

Conhecermos os aspectos físicos do estado em que moramos é muito importante porque eles influenciam diretamente o nosso dia a dia e qualidade de vida. O clima, relevo, hidrografia, vegetação e recursos naturais, determinam as condições de produção, o acesso aos recursos naturais, atividades econômicas predominantes, infraestrutura, mobilidade urbana, construção civil, saúde, entre outros.

O conhecimento dos aspectos físicos do estado possibilita a identificação de problemas ambientais e a definição de soluções sustentáveis para a preservação dos recursos naturais e a promoção do desenvolvimento econômico e social. A figura 5, mostra um aspecto físico característico de Roraima.

Figura 5: Ponto turístico conhecido como Pedra Pintada.

Fonte: SILVA, et al. (2020).

EF07GE03 (BRASIL, 2017; RORAIMA, 2019; SILVA, et al., 2020).

Usando um mapa mudo de Roraima o professor poderia dividir a turma em grupos e trabalhar a distribuição espacial das Terras Indígenas Demarcadas, qual município se localiza cada reserva, que etnia as ocupa, a quantidade de indígenas presentes, quais os costumes desta etnia, os principais problemas enfrentados, como o poder público tem atuado em favor destes, etc. Ao final da pesquisa os apresentariam os resultados a turma, nessa dinâmica a principal habilidade desenvolvida seria a EF07GE03 (RORAIMA, 2019; SILVA, al., 2020).

Demografia - aspectos humanos, populacionais.

A dinâmica populacional é importante para a compreensão dos grupos étnicos e culturais presentes no Estado de Roraima. Assim, possibilita as condições para a análise dos impactos da migração na demografia de Roraima, com destaques ao desenvolvimento socioeconômico, incluindo questões relacionadas a saúde, educação, moradia e emprego, etc. A figura 6, destaca aspectos importantes da população roraimense.

Nesta temática, poderá ser desenvolvida, a competências específicas número 6 que, em parte, menciona sobre construir argumentos, debater e defender ideias, pontos de vista, sempre respeitando e promovendo a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem nenhum tipo de preconceito (BNCC, 2017, p. 366).

Nas páginas 47 a 57 do Atlas, poderão ser desenvolvidas habilidades mencionadas na BNCC e DCRR: População urbana e rural e crescimento anual da população por municípios (mapas das p. 49 a 52) - EF08GE04; População indígena e residente em Terras Indígenas (mapas das p. 53 e 54) - EF06GE02, EF07GE03, EF08GE10, EF09GE03; População de homens e mulheres por municípios (mapa da p. 55) - EF08GE20; Índice de envelhecimento populacional e Índice de bem estar urbano por municípios (mapas da p. 56 e

De acordo com o mencionado anteriormente, pode-se desenvolver a competências específicas número 7, que menciona sobre o aluno agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade e propondo ações sobre as questões socioambientais, baseando-se em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 366).

Nas páginas 29 a 45 do Atlas, poderão ser desenvolvidas habilidades mencionadas na BNCC e DCRR: Geologia (mapa da p. 34) - EF06GE09; Recursos Minerais (mapa da p. 35) - EF08GE22; Relevo (mapa da p. 37) - EF06GE05; Altimetria: altitudes (mapa da p. 38) - EF06GE05; Solos (mapas das p. 39 e 44); Tipos Climáticos, Médias de temperatura e Precipitação (mapa da p. 40) - EF06GE03, EF09GE16; Bacias Hidrográficas (mapa da p. 42) - EF06GE04, EF08GE15; Vegetação (mapa da p. 43) - EF06GE09; As atividades antrópicas: Pecuária, agricultura, madeiras - EF07GE01; As Unidades de Conservação de Proteção e terras indígenas - EF07GE12 e

57) - EF08GE02 (BRASIL, 2017; RORAIMA, 2019; SILVA, et al., 2020).

Figura 6: Imagens relacionadas a aspectos humanos e populacionais



Fonte: SILVA, et al. (2020).

Usando um mapa mudo de Roraima o professor poderia dividir a turma em duplas ou trios e trabalhar com os alunos a elaboração de gráficos correspondentes ao crescimento populacional dos municípios de Roraima comparando os anos de 2010 e 2019 que constam no Atlas com a estimativa referente ao ano vigente, realizada pelo IBGE. Ao final da pesquisa os resultados seriam apresentados a turma. Nesta dinâmica a principal habilidade a ser desenvolvida é a EF07GE10 (RORAIMA, 2019; SILVA, et al., 2020).

Desenvolvimento Social - Indicadores sociais, serviços públicos, qualidade de vida.

A análise dos indicadores de desenvolvimento social ajudarão os alunos a entenderem os problemas sociais que afetam suas comunidades. Quando eles se conscientizam desses indicadores, são capazes de identificar as desigualdades existentes, o que pode incentivá-los a pensarem, sugerirem e buscarem as causas e soluções para estes problemas. Sensibilizar os alunos sobre isso é importante para promover a cidadania ativa e responsável, bem como para identificar as áreas prioritárias que exigem melhorias para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. A figura7, retrata importantes locais públicos para a população local.

Figura 7: Prédios Públicos em Boa Vista-RR.



Fonte: SILVA, et al. (2020).

Nesta seção, poderá ser desenvolvida a competência específica número 4 (quatro) que menciona sobre o desenvolvimento do pensamento espacial, usando-se de linguagens cartográficas e iconográficas, de variados gêneros textuais e geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas. (BNCC, 2017, p. 366).

Nas páginas 59 a 81 do Atlas, poderão ser desenvolvidas habilidades mencionadas na BNCC e DCRR: IDH- Educação, Renda, Longevidade (mapas das p. 62 a 65) - EF06GE12 e EF06GE07; Índice FIRJAN de Desenvolvimento (mapas das p. 66 a 69) - EF07GE10 e EF09GE14; Índice de Envelhecimento e Famílias Inseridas no Cadastro Único (mapas das p. 70 e 71) - EF08GE16 e EF07GE04; Docentes e Matrículas na Pré-Escola, Ensino Infantil, Fundamental e Médio (mapas das p. 72 a 78) - EF08GE20; Número Médicos por Grupo de Mil Habitantes e Distribuição de leitos de Internação (mapas das p. 79 e 80) - EF08GE18 (BRASIL, 2017; RORAIMA, 2019; SILVA, *et al.*, 2020).

Usando o mapa mudo de Roraima o professor poderia dividir a turma em duplas ou trios e trabalhar com os alunos o Índice de Desenvolvimento Humano/Renda: distribuição por municípios, fazendo um comparativo de 2010 que consta no Atlas com os dados mais recentes divulgados pelo IBGE. Ao final da pesquisa os resultados seriam apresentados a turma. Nesta dinâmica seriam desenvolvidas principalmente as habilidades EF07GE04 e EF09GE14 (RORAIMA, 2019; SILVA, *et al.*, 2020).

Economia - Base econômica, bens e consumo.

Ao compreender como funciona a economia de sua comunidade, os alunos serão capazes de melhor entender as questões que afetam suas vidas diárias, como emprego, preços e oportunidades de negócios, permitindo que façam escolhas conscientes sobre o uso de seus recursos, identificando as principais indústrias e empreendedorisismos que sustentam a economia local. Isso pode ajudá-los a discernir onde as

oportunidades profissionais podem existir e ajuda-los a identificar áreas onde a economia pode ser fortalecida. A figura 8, retrata aspectos ligados a economia e consumo.

Figura 8: Imagens relacionadas a economia.



Economia
Base econômica, bens e consumo.

Fonte: SILVA, *et al.*, 2020.

Nesta seção, poderá ser desenvolvida a competência específica número 5 (cinco), que menciona sobre a necessidade de os alunos desenvolverem e utilizarem processos, práticas e procedimentos de investigação para compreensão do mundo social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, propondo perguntas e soluções (BNCC, 2017, p. 366).

Nas páginas 82 a 92 do Atlas, poderão ser desenvolvidas habilidades mencionadas na BNCC e DCRR: Produto Interno Bruto e PIB Per Capita (mapas das p. 85 a 87) - EF07GE02 e EF08GE08; Participação da Agropecuária e da

Indústria no PIB (mapas da p. 88) - EF06GE06, EF06GE13, EF07GE06 e EF09GE12; Transferências de Recursos do Fundo de Participação dos Municípios, Repasse de ICMS aos Municípios e População Economicamente ativa (mapas das p. 89 a 91) - EF09GE05 (BRASIL, 2017; RORAIMA, 2019; SILVA, *et al.*, 2020).

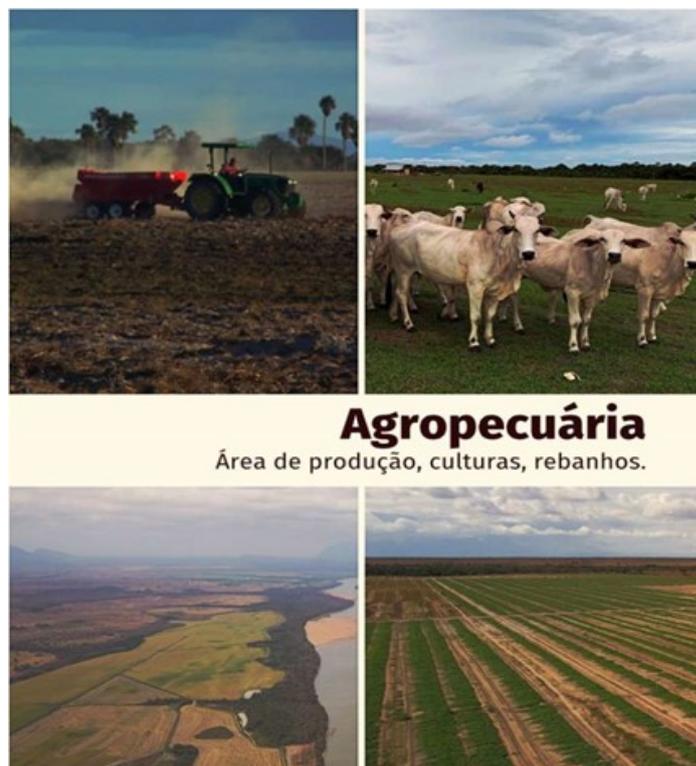
Usando o mapa mudo de Roraima o professor poderia trabalhar com os alunos o Produto Interno Bruto e PIB Per Capita fazendo um comparativo de 2017 que consta no Atlas com dados mais recentes divulgados pelo IBGE. Após esse comparativo realizado, espacializar as informações no mapa. Nesta dinâmica seriam desenvolvidas principalmente as habilidades EF07GE02 e EF08GE08 (RORAIMA, 2019; SILVA, *et al.*, 2020).

AGROPECUÁRIA: Área de Produção, Culturas, Rebanhos.

Estudar sobre a agropecuária permite aos alunos compreenderem a realidade local, conhecendo os processos produtivos, a relação do homem com a natureza e os desafios enfrentados nas atividades rurais. Esses conhecimentos os ajudarão na análise dos processos de produção de alimentos, importância da preservação ambiental, como as atividades rurais podem ser realizadas de forma sustentável. Pode ainda, incentiva-los a pensar empreendimentos rurais, considerando as potencialidades da região e as demandas do mercado. A figura 9, retrata importantes atividades da agropecuária desenvolvidas em Roraima.

Considerando o mencionado acima, a competência específica que pode ser desenvolvida com os alunos é a número 2 (dois) que menciona sobre os alunos estabelecerem conexões relacionadas a temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos usam os recursos da natureza (BNCC, 2017, p. 366).

Figura 9: Imagens de paisagens relacionadas a produção agropecuária.



Agropecuária

Área de produção, culturas, rebanhos.

Fonte: SILVA, *et al.*, 2020.

Nas páginas 96 a 113 do Atlas, poderão ser desenvolvidas habilidades mencionadas na BNCC e DCRR: Efetivo do Rebanho Bovino, Equino, Caprino, Galinácio, Ovino e Suíno (mapas das p. 96 a 101) - EF06GE13, EF07GE02 e EF08GE10; Produção da aquicultura/Tambaqui (mapa da p. 102) - EF09GE12 e EF09GE13; Produção de Soja, Mandioca, Arroz, Milho, Banana, Abacaxi, Laranja, Limão, Maracujá e melancia (mapas das p. 103 a 112) - EF06GE03, EF06GE06 e EF07GE06 (BRASIL, 2017; RORAIMA, 2019; SILVA, *et al.*, 2020).

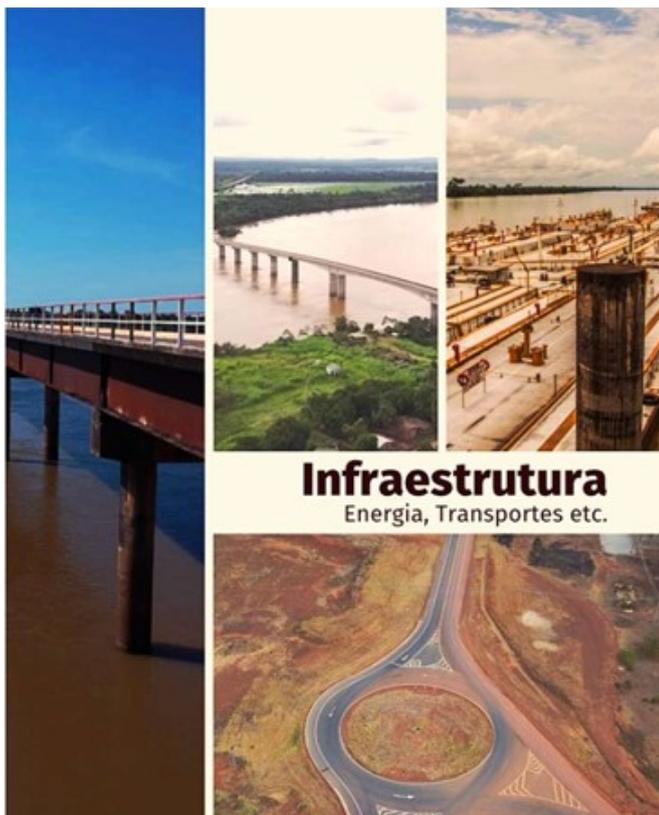
Usando o mapa mudo de Roraima o professor poderia dividir a turma em grupos, que pesquisarão sobre os principais rebanhos, produção da aquicultura/tambaqui, produção de alimentos, etc. Pode-se fazer um comparativo de 2017 que consta no Atlas com dados mais recentes divulgados pelo IBGE. Ao final da pesquisa os resultados seriam apresentados a turma. Nesta dinâmica poderiam ser

desenvolvidas qualquer das habilidade menciona anteriormente (RORAIMA, 2019; SILVA, *et al.*, 2020).

Infraestrutura: Energia, Transportes etc.

A infraestrutura é importante para o desenvolvimento socioeconômico de um país, estado ou município. Que perpassa pelas redes de mobilidade espacial e reflete diretamente no deslocamento de pessoas e mercadorias, exigindo maior ou menor consumo de energia a depender da forma como se encontra organizada. A energia tanto a geração quanto distribuição é fundamental para o abastecimento de residências, empresas e indústrias, propriedades rurais e veículos. Deve-se ainda compreender o saneamento básico como integrante da infraestrutura e estratégia na dinâmica econômica. Estes fatores em conjunto, são primordiais para o progresso e desenvolvimento do espaço local (SILVA, *et al.*, 2020). A figura 10, a seguir retrata aspectos da infraestrutura de Roraima.

Figura 10: As imagens retratam a infraestrutura de energia e transporte.



Fonte: SILVA, *et al.*, 2020.

Considerando os aspectos mencionados, umas das competências específicas que podem ser desenvolvidas com os alunos é a número 3 (três), que menciona sobre a compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os entendimentos de conexão, distribuição, extensão, localização e ordem, etc (BNCC, 2017, p. 366).

Poderão ser desenvolvidas habilidades mencionadas na BNCC e DCRR: Domicílios Rurais, Urbanos e Rede de Água e esgoto/População Atendida (mapas das p. 117 a 120) - EF07GE07 e EF08GE03; Infraestrutura de Energética - Distribuição espacial das Usinas Termoelétricas e Hidroelétricas e Linha de Transmissão de Energia (mapa da p. 121) - EF06GE06, EF07GE07 e EF09GE18; Infraestrutura de Transportes: Rodovias Federais, Estaduais e Estradas, Modal Hidroviário (mapas das p. 122 a 124) - EF06GE08, EF07GE07 e EF08GE20 (BRASIL, 2017; RORAIMA, 2019; SILVA, *et al.*, 2020).

Usando o mapa mudo de Roraima o professor poderá trabalhar com os alunos a Infraestrutura de Energética - Distribuição espacial das Usinas Termoelétricas e Hidroelétricas e Linha de Transmissão de Energia, fazendo um comparativo de 2010 que consta no Atlas com dados mais recentes a serem pesquisados pelos alunos. Após pesquisa realizada, analisar e espacializar as informações no mapa e apresentar para a turma. Nesta dinâmica a principal habilidade desenvolvida seria a EF09GE18 (RORAIMA, 2019; SILVA, *et al.*, 2020).

Resumo das competências e habilidades a partir das temáticas do Atlas.

Seguem as sugestões mencionadas anteriormente relacionadas ao desenvolvimento de Competências e Habilidades referentes ao Ensino Fundamental II, associadas as oito temáticas presentes no Atlas Escolar Geográfico de Roraima, conforme quadro 1 a seguir.

Quadro 1: Correlação das temáticas do Atlas e as habilidades e competências da BNCC e DCRR.

TEMÁTICAS DO ATLAS	HABILIDADE - ENSINO FUNDAMENTAL II	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS GEOGRAFIA - ENSINO FUNDAMENTAL
SÍMBOLOS ESTADUAIS.	(EF06GE02), (EF06GE06), (EF07GE01), (EF07GE03), (EF08GE05), (EF08GE20), (EF09GE01), (EF09GE03).	1 - Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
TERRITÓRIO: EVOLUÇÃO TERRITORIAL, ÁREAS E LIMITES.	(EF06GE01), (EF06GE08), (EF07GE02), (EF07GE01), (EF07GE12), (EF08GE01), (EF08GE02), (EF09GE01), (EF09GE12)	3 - Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
FISIOGRAFIA - ASPECTOS FÍSICOS	(EF06GE03), (EF06GE04), (EF06GE05), (EF06GE09), (EF07GE01), (EF07GE03), (EF07GE12), (EF08GE15), (EF08GE22), (EF09GE16).	7 - Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.
DEMOGRAFIA - ASPECTOS HUMANOS, POPULACIONAIS.	(EF06GE02), (EF07GE03), (EF07GE10), (EF08GE02), (EF08GE04), (EF08GE10), (EF08GE20), (EF09GE01), (EF09GE03).	6 - Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
DESENVOLVIMENTO SOCIAL - INDICADORES SOCIAIS.	(EF06GE07), (EF06GE12), (EF07GE04), (EF07GE10), (EF08GE16), (EF08GE18), (EF08GE20), (EF09GE14).	4 - Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
ECONOMIA - BASE ECONÔMICA, BENS E CONSUMO.	(EF06GE06), (EF06GE13), (EF07GE02), (EF07GE06), (EF08GE08), (EF09GE05), (EF09GE12).	5 - Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
AGROPECUÁRIA: ÁREA DE PRODUÇÃO, CULTURAS, REBANHOS.	(EF06GE03), (EF06GE06), (EF06GE13), (EF07GE02), (EF07GE06), (EF08GE08), (EF08GE10), (EF09GE12), (EF09GE13).	2 - Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
INFRAESTRUTURA ENERGIA, TRANSPORTES ETC.	(EF06GE06), (EF06GE08), (EF07GE06), (EF07GE07), (EF08GE03), (EF08GE20), (EF09GE18).	3 - Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.

Fonte: Autores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de atlas escolar torna-se vital a aprendizagem de geografia, pois ele é capaz de subsidiar a discussão de vários temas além das categorias geográficas. Os mapas temáticos são capazes de vincular o espaço vivido dos alunos e apresentar novos aspectos antes desconhecidos. Sua utilização deve ser iniciada nas séries iniciais do ensino fundamental, o que culminará em leituras e interpretações mais claras nos anos finais do ensino fundamental.

O atlas pode ser trabalhado em sala de aula pelo professor, estimulando o pensamento crítico dos alunos, acerca das realidades que os cercam. O conjunto de representação espacial desenvolvido pelo atlas possibilita identificar e analisar os mais variados fenômenos. As noções básicas de Geografia e Cartografia constituem-se num alto potencial formador do raciocínio lógico do indivíduo, porque aprender geografia não significa, simplesmente, memorizar nomes, mas, perceber, entender e apropriar-se do mundo em que está inserido.

Conhecer a geografia de onde se vive é fundamental para o desenvolvimento de um povo. Neste sentido, é preciso que a geografia de Roraima seja ensinada de modo simples, claro e atrativo para todos os estudantes. O Estado de Roraima não dispõe de um acervo sistematizado de dados e informações relativas ao processo geográfico e histórico de sua ocupação, formação e desenvolvimento. A falta de informações mais sistematizadas acaba prejudicando o processo de ensino-aprendizagem, comprometendo o ensino da geografia local.

Diante da análise realizada e buscando responder aos objetivos da pesquisa, notou-se no decorrer desse estudo que o Atlas Escolar Geográfico de Roraima veio a preencher uma lacuna existente, pois apresenta-se como uma excelente ferramenta didática para aprendizagem de geografia de Roraima, trazendo material bibliográfico sistematizado com um banco de dados atualizado e especializado, que o torna uma ferramenta a disposição do processo de ensino e aprendizagem, visto que utiliza de material atrativo.

O Atlas Escolar Geográfico de Roraima pode ser utilizado na rede estadual de ensino na disciplina de geografia e áreas afins, pois caracteriza o estado de Roraima nos aspectos físicos, econômicos, políticos e sociais. Oferece ao professor a oportunidade de partir de conceitos que a criança conhece, ampliando a

compreensão do espaço, obtendo informações atuais do local de moradia para construir um conhecimento mais significativo, e diversificar recursos didáticos, contribuindo assim, para que os alunos do Ensino Fundamental II dos 15 municípios de Roraima possam exercitar a geografia de forma criativa, e com isso ampliar o entendimento de seu município e de seu estado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, M. F. P. Da alfabetização cartográfica à formação do leitor crítico de mapas: um desafio para os professores. 2001. 134 f., UFRJ, Rio de Janeiro, 2001.

AGUIAR, V.T.B. de. Atlas geográfico escolar. 1996. 253 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Estadual de São Paulo, Rio Claro, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). Métodos de pesquisa; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

IBGE, Atlas geográfico escolar. – 8. ed. - Rio de Janeiro : IBGE, 2018. 224p. : il.

JÚNIOR, R.F; AMORIM, R.R. Formação do professor de geografia: a importância do uso do atlas escolar na educação básica, Anais do Encontro da ENANPEG, 2015

MELO, Adrianly de Ávila. Atlas Geográfico Escolar: aplicação analógica e digital no ensino fundamental. UFRJ, Rio de Janeiro, 2006. (Tese de Doutorado)

MENEZES, P. M. L. A interface cartografia-geoecologia nos estudos diagnósticos e

prognósticos da paisagem: um modelo de avaliação de procedimentos analítico integrativos. 2000. 271 p. Tese (Doutorado em Geografia) – Departamento de Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2000.

MINAYO, M. C. S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

RORAIMA. Documento Curricular de Roraima (DCRR). União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), 3ª Versão, 2019.

SAMPAIT, A. C. F. & SAMPAIO, A. A. M. Revista Brasileira de Cartografia, Rio de Janeiro, N 925 0 66/4, p. 921-929, Jul/Ago/2014

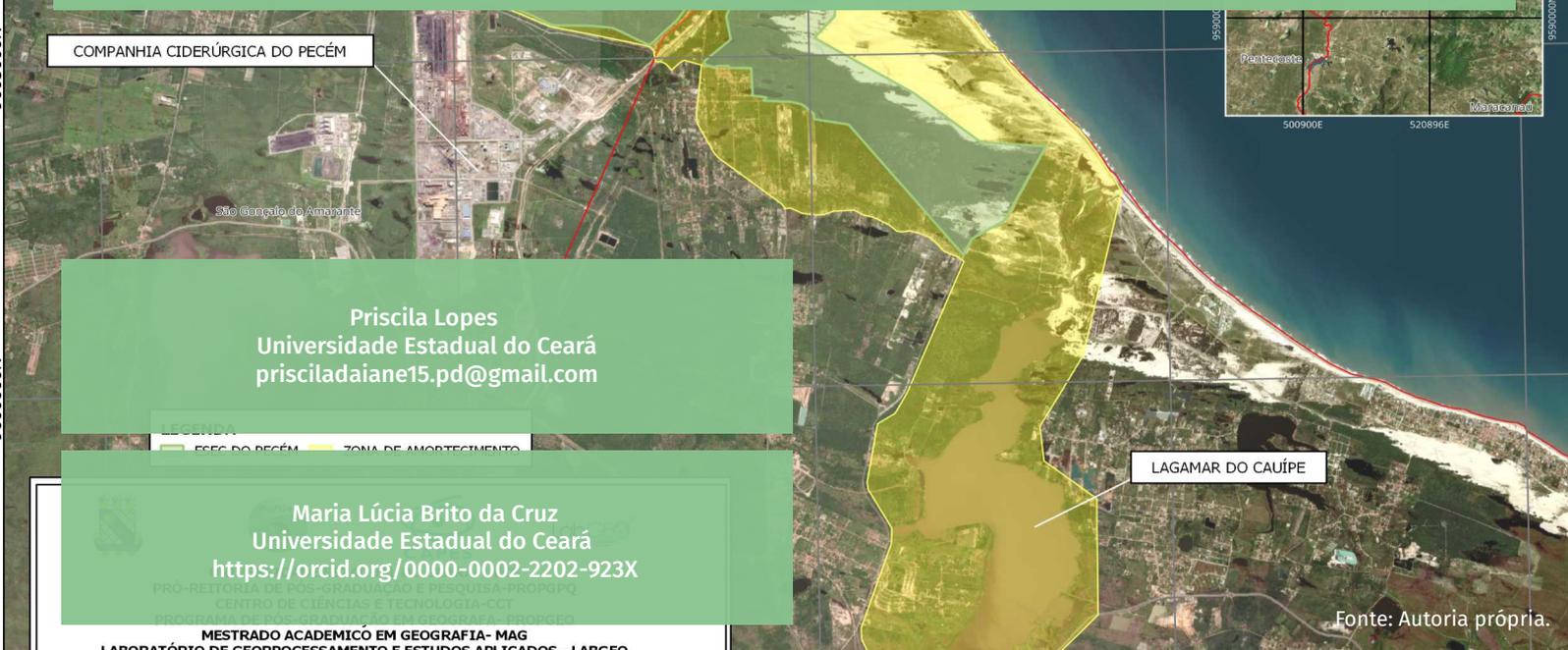
SILVA, Gladis de Fátima Nunes. *et al.* Atlas escolar geográfico de Roraima. Boa Vista – RR : UERR Edições, 2020.

SILVA, L. M. da; CASTROGIOVANNI, A. C. Geografia e a cartografia escolar no ensino básico: uma relação complexa. In: 2º Encontro de Práticas de Ensino de Geografia da Região Sul, 2014, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis: UFSC, 2014.

SIMIELLI, M. E. R. Cartografia no ensino fundamental e médio. In: CARLOS, A. F. A. (Org.). A geografia na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1999. p. 94.

Vetores de pressão sobre a unidade de conservação de proteção integral: A Estação Ecológica do Pecém, Ceará, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.24979/2mdr6y69>



RESUMO

A Estação Ecológica do Pecém foi criada para proporcionar o equilíbrio ecológico do ecossistema de dunas móveis e edafizadas, que compõem as áreas próximas à construção do Complexo Portuário Industrial do Pecém (CIPP). Ela está situada nos municípios de Caucaia e São Gonçalo do Amarante e se constitui em uma Unidade de Conservação de Proteção Integral, possuindo inúmeras limitações em seu uso devido à legislação pertinente. Porém, devido ao contexto em que a ESEC do Pecém está inserida, uma série de vetores de pressão surgem e ameaçam toda a riqueza biológica da área. Através de consultas bibliográficas e visitas de campo, os vetores de pressão foram identificados e analisados. Dentre os principais resultados estão: desmatamentos, construções irregulares, atividade turística em locais inadequados, poluição e mau uso das trilhas. Essas pressões seriam minimizadas se houvesse um maior diálogo entre a gestão da Unidade de Conservação, a gestão dos municípios e a comunidade na qual ela está inserida. A pesquisa poderá contribuir como embasamento na gestão da ESEC do Pecém e de outras Unidades de Proteção Integral, também para o aprofundamento da discussão do tema.

Palavras-chave: Unidades de Conservação, Vetores de Pressão, Meio Ambiente.

RESUMEN

La Estación Ecológica de Pecém fue creada para proporcionar el equilibrio ecológico del ecosistema de dunas, móviles y edafizadas, que componen las áreas cercanas a la construcción del Complejo Portuario Industrial do Pecém (CIPP). Está ubicado en los municipios de Caucaia y São Gonçalo do Amarante y constituye una Unidad de Conservación de Protección Integral, teniendo numerosas limitaciones en su uso debido a la legislación pertinente. Sin embargo, debido al contexto en el que se inserta la Estación Ecológica, surgen una serie de vectores de presión que amenazan toda la riqueza biológica del área. A través de consultas bibliográficas y visitas de campo se identificaron y analizaron los vectores de presión. Entre los principales resultados se encuentran: deforestación, construcciones irregulares, actividad turística en lugares inadecuados, contaminación y mal uso de senderos. Estas presiones se minimizarían si existiera un mayor diálogo entre la gestión de la Unidad de Conservación, la gestión de los municipios y la comunidad en la que se inserta. La investigación puede contribuir como base para la gestión de la ESEC en Pecém y otras Unidades de Protección Integral, así como para una mayor discusión sobre el tema.

Palabras-clave: Unidades de Conservación, Vectores de Presión, Medio Ambiente.



INTRODUÇÃO

As relações sociedade x natureza que se desenvolvem ao longo dos últimos tempos vem proporcionando as mais variadas formas e modificações ao meio ambiente. Em tempos pretéritos, quando as civilizações tinham como forma de vida o nomadismo essas relações se davam de maneira mais amena, no entanto com a fixação do homem, a domesticação das plantas e de animais, passaram a se dar mais agressivamente

A criação de Unidades de Conservação (UC's) se inserem como alternativas que auxiliam a identificar, gerenciar e preservar estas áreas com grande relevância ambiental, sem comprometer as condições naturais e seus processos ecológicos, juntamente com as leis ambientais, que foram estabelecidas porque percebeu-se que os recursos naturais, até então imaginados ilimitados, estavam ficando escassos, seja pela redução de sua quantidade, seja pela deterioração da sua qualidade.

As Unidades de Conservação de acordo com a Lei do Sistema Nacional de Unidades de Conservação – SNUC (2000) conceitua como espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, legalmente instituído pelo Poder Público, com a finalidade de conservação e limites definidos desses ambientes afetados, sob regime especial de administração, ao qual se aplicam garantias adequadas de proteção, bem como uma tentativa de conter em alguns ambientes e em áreas limitadas o avanço dessa degradação ambiental.

Como determina a Lei anteriormente citada (Brasil, 2000), as Unidades de Conservação estão organizadas em dois grandes grupos, as Unidades de Proteção Integral e Unidades de Uso Sustentável. No primeiro grupo, é permitido apenas o uso indireto dos seus recursos naturais. Já as Unidades de Uso Sustentável objetivam

conciliar a conservação da natureza com o uso sustentável de parte de seus recursos naturais.

De acordo com a redação do Art. 7º, § 1º e Art. 8º estabelece (Brasil, 2000) sobre as Unidades de Proteção Integral:

§1º O objetivo básico das Unidades de Proteção Integral é preservar a natureza, sendo admitido apenas o uso indireto dos seus recursos naturais, com exceção dos casos previstos nesta Lei.

Art. 8º O grupo das Unidades de Proteção Integral é composto pelas seguintes categorias de unidade de conservação: I - Estação Ecológica; II - Reserva Biológica; III - Parque Nacional; IV - Monumento Natural; V - Refúgio de Vida Silvestre.

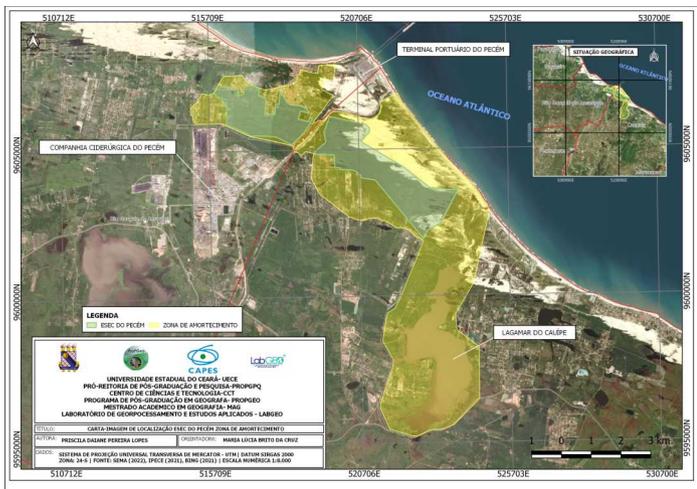
Diante das informações apresentadas, a presente pesquisa tem como objeto de estudo a Estação Ecológica do Pecém representada no mapa de localização a seguir, figura 1, uma Unidade de Proteção Integral, a qual não permite o uso direto de seus recursos naturais, e que está inserida em uma área com características urbanas, suportando a ação de inúmeros vetores de pressão.

A Estação Ecológica, segundo a Lei nº 9.985/2000, que instituiu o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC) tem como objetivos a preservação da natureza e a realização de pesquisas científicas. A Estação Ecológica do Pecém, especificamente, tem o objetivo, segundo o Decreto Estadual nº 30.895, de 20 de abril de 2012, de proporcionar o equilíbrio ecológico do ecossistema de dunas, móveis e edafizadas, que compõem as áreas próximas à construção do Complexo Portuário Industrial do Pecém.

Diante da problemática de escassez dos recursos naturais e da necessidade de manejo eficaz das Unidades de Conservação dias dos problemas devido ao contexto urbano, esta pesquisa tem por objetivo a identificação e a análise de quais são os vetores de pressão sobre

a Estação Ecológica do Pecém. Para obtenção dos resultados desta pesquisa, necessitou-se do estudo da bibliográfica acerca do tema e das atividades em campo.

Figura 1: Carta-imagem da ESEC do Pecém e sua Zona de Amortecimento



Fonte: Própria autora.

METODOLOGIA

A gestão e o manejo das Unidades de Conservação de Proteção Integral localizada em um contexto com características urbanas se tornam um desafio maior frente a tantos conflitos que o seu contexto engloba, de acordo com De Souza (2011), Grabner (2014). Vale ressaltar que cada unidade de conservação tem vetores de pressão específicos de acordo com as suas características. O plano de manejo orientou o início da identificação dos vetores de pressão, pois nele consta uma análise da situação da unidade de conservação até o ano de 2018, assim como delimita a zona de amortecimento como mostra a figura 1.

Após a consulta do material bibliográfico pertinente à pesquisa que incluiu o plano de manejo (Ecosistema, 2018), bem como dissertações, teses e as leis referentes ao manejo da ESEC, foram realizadas duas visitas de campo como mostra a figura 2 que foram essenciais na identificação dos vetores de pressão e suas implicações.

Figura 2: Visita de campo à ESEC do Pecém



Fonte: Própria Autora.

Nesta ocasião fomos recebidos pela Orientadora de Célula da ESEC do Pecém, Caroline Lima Tavares juntamente com a Educadora Ambiental Cibele, que também nos acompanharam na trilha, na qual fomos guiados pelo guia Nertan, que trabalha há dez anos na Estação e conhece muito bem a região. A figura 2 mostra a equipe de gestão que nos acompanhou.

Por fim, para a avaliação dos impactos, foi utilizada a Metodologia de Avaliação de Impactos Ambientais utilizada pela Econservation que se baseia na Matriz de Leopold (SUREHMA/GTZ, 1992), com as adaptações pertinentes, visto as particularidades da área de estudo com respeito às atividades desenvolvidas na sua implantação e operação.

Na metodologia utilizada pela Econservation, a partir da identificação dos impactos potenciais, procede-se à descrição de cada impacto identificado, bem como à classificação desses impactos. Para esta classificação (Tipo de Impacto, Categoria do Impacto, Área de Abrangência, Duração, Reversibilidade, Magnitude, Prazo e Cumulatividade e Sinergia), a Econservation utiliza planilhas específicas, que são preenchidas conjuntamente pela equipe

multidisciplinar, com base nos critérios preestabelecidos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As implantações de áreas de proteção em geral causam conflitos socioambientais, pois em sua área normalmente há ocupação prévia, como no caso da ESEC do Pecém e não há uma preocupação direta em conscientizar a população local no uso dos recursos naturais dentro dos preceitos que regem uma UC, desta forma as atividades econômicas e de ocupação tem uma continuidade, mantendo e criando novos vetores de pressão nos limites da área preservada.

É crescente os problemas causados decorrente do aumento de atividades e do crescimento populacional no seu entorno, atingindo, inclusive, as áreas de preservação permanente. Entre os problemas recorrentes destacam-se as construções irregulares, ocupação das dunas, mudança nos sistemas tradicionais de produção, crescimento do turismo predatório, ausência de saneamento básico, disposição irregular de lixo, queimadas, desmatamento e extração de madeira e impactos decorrentes de obras de infraestrutura (sistema viário, água, esgoto, eletricidade e drenagem).

O mapa a seguir (figura 2) mostra o uso e as ocupações da área da ESEC, evidenciando a presença de loteamentos e ocupação urbana, principalmente nas bordas da ESEC, gerando vetores de pressão e ocasionando a degradação dos ambientes que devem ser protegidos.

Após análise do material, foram identificadas as principais ações (vetores) como possíveis causadores de pressão, sejam pressões já consolidadas ou ameaças futuras. Todas as ações foram consideradas negativas. Abaixo segue a Matriz de análise dos vetores de pressão (Quadro 1) e a descrição de cada vetor.

Quadro 1 - Matriz de análise dos vetores de pressão sobre a ESEC do Pecém

Figura 3: Mapa de uso e ocupação da ESEC do Pecém – Caucaia/ São Gonçalo do Amarante - Ceará



Fonte: Própria autora.

ACÕES	IMPACTO	TIPO	TEMPORALIDADE	ABRANGÊNCIA	REVERSIBILIDADE
Poluição por resíduos industriais e urbanos	-	Indireto	Permanente	Regional	(dependendo do tipo de resíduo é irreversível)
Poluição dos recursos hídricos	-	Direto	Permanente	Local	Irreversível
Poluição sonora	-	Indireto	Permanente	Local	Irreversível
Poluição atmosférica na Estação Ecológica e no Distrito do Pecém	-	Indireto	Permanente	Regional	Irreversível
Ocupações irregulares na área do entorno	-	Indireto	Permanente	Local	Reversível
Desmatamento	-	Indireto	Permanente	Local	Reversível
Especulação imobiliária e o Turismo	-	Indireto	Temporário	Local	Reversível
Mau uso das trilhas	-	Indireto	Permanente	Local	Reversível

Fonte: Própria autora, adaptada da Matriz de Leopold (SUREHMA/GTZ, 1992).

Durante as visitas em campo foi possível identificar o despejo e acúmulo de resíduos sólidos em locais inapropriados, tanto em Caucaia quanto em São Gonçalo do Amarante, é recorrente. Essa situação ocorre nos centros e nos bairros, ocasionando mal cheiro, atraindo vetores de doenças e afetando a paisagem.

Da mesma forma, encontramos resíduos sólidos dentro dos limites e entorno da ESEC, ainda que com placas de sinalização proibindo colocar lixo no local, ainda são ali despejados,

demonstrando que essa área vem sendo utilizada por pessoas, mesmo não sendo autorizadas. Nas áreas das praias de São Gonçalo do Amarante e Caucaia, são deixados materiais plásticos pelos banhistas, sendo em maior quantidade sacolas, tampas, garrafas pet e copos descartáveis.

Figura 4: Presença de resíduos sólidos dentro dos limites da ESEC do Pecém.



Fonte: Própria autora (2022).

Foi observado também que a comunidade descarta os resíduos sólidos de forma irregular nos campos dunares e corpos de água, além de, pelo fácil acesso à área da ESEC, utilizarem a região para banho e lavagem de roupas. O resultado dessa atitude é o forte impacto visual na paisagem que confronta o objetivo da estação ambiental, que deveria promover o uso público da sua área com a finalidade educacional. Os

resíduos descartados também poluem os corpos de água e contribuem nos processos de assoreamento e enchentes, além de causar danos à fauna local. Quando chegam ao mar, esses resíduos são levados pelas correntes marinhas, ampliando a abrangência do impacto.

Durante a visita de campo, também observamos a presença de esteiras para o transporte de carvão e minério de ferro, podendo estar causando poluição sonora e está também afetando a região. Essas esteiras, construídas em alguns locais ao longo das divisas da ESEC do Pecém, provocam ruídos e podem estar impactando a avifauna local, afetando principalmente espécies menos tolerantes a ruídos de alta intensidade.

Figura 5: Esteiras construídas ao longo das divisas da ESEC do Pecém.



Fonte: Própria autora (2022).

O crescimento populacional e a ocupação urbana em áreas de proteção ambiental são questões que refletem a não utilização de planos de organização territorial, acarretando sérios problemas quanto ao parcelamento, uso e ocupação do solo, principalmente, quanto à perda de áreas rurais para o uso urbano. A crescente problemática decorrente do aumento de atividades e do crescimento populacional, atingindo, inclusive, as áreas de preservação permanente.

Entre os problemas recorrentes destacam-se as construções irregulares, ocupação das dunas, mudança nos sistemas tradicionais de produção, crescimento do turismo predatório, ausência de saneamento básico, disposição irregular de lixo, queimadas, desmatamento e extração de madeira e impactos decorrentes de obras de infraestrutura (sistema viário, água, esgoto, eletricidade e drenagem)

Entretanto, algumas ocupações irregulares vêm ocorrendo na Vila Gorete e em Varjota Grande, ambas localizadas no município de São Gonçalo do Amarante. Na Vila Gorete, que adentra a ESEC na sua porção norte, há casas de residentes de alta renda que vêm utilizando as bordas da ESEC como ampliação de seus jardins, apesar da cerca que as delimita. No mesmo local, áreas dentro da ESEC são cercadas pela população residente ou veranistas, e verificou-se a implantação até mesmo de um campo de futebol. O mapa a seguir evidencia os equipamentos urbanos construídos no entorno da ESEC.

A ESEC do Pecém e sua Zona de Amortecimento se estabeleceram quando a área já era habitada em parte considerável, porém, foi percebido construções recentes e em desenvolvimento nas áreas da borda dos limites da ESEC. O que não era de conhecimento do guia se a obra está sendo construída de forma legal ou não. Também se observou na área que bordeja a ESEC, atividades comerciais como

mostra a figura 6.

Figura 6: Obra em construção nas bordas da ESEC.



Fonte: Própria autora (2022).

A Zona de Amortecimento, segundo Ecosystema (2018) conjectura a exclusão de áreas de expansão urbana ou com potencial de expansão; presença de áreas industriais e projetos de infraestrutura consolidados. Sua demarcação objetiva minimizar os impactos nos limites da UC, garantindo, assim, sua integridade. Porém, percebe-se nas imagens, que não há rigor no cumprimento destes requisitos, pois foi possível identificar ambientes urbanos consolidados com inúmeras atividades comerciais como lojas e mercadinho, escola, etc. Além disso, casas de veraneio bordejando a ESEC foram identificadas. A própria infraestrutura faz parte do conjunto de ocupações que se tornam vetores de pressão como a estrada que dá acesso ao CIPP, à ESEC.

Outro problema que ameaça a ESEC é o desmatamento. Dentro de seus limites ocorrem invasões com o objetivo de exploração da madeira e de colheita de frutos. A faixa litorânea sofre grande pressão pela expansão urbana, o que ameaça os ambientes nativos e aumenta o risco para espécies que não apresentam tanta frequência. A supressão da vegetação pode causar problemas como a desestabilização das

dunas e contribuir com o transporte de sedimentos para corpos hídricos e outras áreas, provocando desequilíbrios no ambiente. Os Desmatamentos desordenados, modificam o equilíbrio ambiental, reativando processos de erosão. Desestabilização das dunas por desmatamento pode reativar as ações erosivas e intensificar o trânsito de sedimentos arenosos assoreando manguezais, espelhos d'água e áreas urbanas.

O turismo também é uma atividade que não é permitida na Estação pela legislação, pois essas atividades constituem fatores que aceleram o processo de degradação das dunas. No setor norte, leste e sudeste, na porção oriental da UC, a pressão exercida pelo tráfego de veículos, como bugues, veículos 4x4, motos e quadriciclos, resultam na degradação das espécies vegetais que ali vivem, regredindo os campos de dunas fixas e favorecendo a geração de processos erosivos, que são rapidamente ampliados pela atividade do vento.

Dentro da ESEC do Pecém, devido ao fácil acesso, é possível identificar a abertura de outras trilhas não oficiais (evidenciando intensa atividade extrativista de madeira – corte de varas de espécies arbóreas e coleta de madeira para queima em uso doméstico), coleta de frutos ou castanhas de caju, remoção da vegetação e ainda áreas com evidência de lazer com a circulação de veículos 4x4 e quadriciclos nas lagoas interdunares e nas dunas ativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, pode-se concluir que parte considerável das pressões que a ESEC do Pecém enfrenta ocorrem devido à falta de cercamentos, de sinalização, falta de fiscalização regular tanto da parte ambiental como patrimonial, falta de investimento financeiro, devido também à uma equipe reduzida que atua na gestão da unidade, devido também à falta de projetos e ações em recuperação e monitoramento da fauna e principalmente pela

falta de ações de conscientização da comunidade do entorno da ESEC. Essas pressões seriam minimizadas se houvesse um maior diálogo entre a gestão da UC, a gestão dos municípios e a comunidade na qual ela está inserida.

Seria necessário, primeiramente o aumento da equipe responsável pelas atividades da ESEC, notou-se também a necessidade de capacitação periódica dos funcionários. Para a conscientização da comunidade local, desenvolver projetos que possibilitem o conhecimento, o diálogo e a proximidade com a ESEC, Contatar com especialistas de diferentes áreas ligadas à conservação e legislação ambiental para a realização de palestras, promover cursos e oficinas, além de estimular a parceria com instituições de ensino e a produção de trabalhos que auxiliem no manejo da UC.

Propõe-se também uma fiscalização periódica por parte do órgão competente e a devida punição para atividades e obras irregulares, a fim de prevenir a propagação destas atividades. Propõe-se, por fim, elaborar um material básico e distribuir para comunidade, disponibilizar também um banco de dados e tornar essas informações acessíveis à comunidade, a fim de quem esta seja um agente ativo da conservação da Estação Ecológica do Pecém.

Desta forma, entende-se que a ESEC enfrenta muitos problemas frente à seu contexto, mas paralelamente à esses desafios, o ecossistema local em atividade conjunta com as ações benéficas vindas da Estação, oferece diversos serviços ambientais à comunidade do entorno. Alguns destes serviços devem ser usufruídos de acordo com a regularidade, e outros devem ser renunciados por um bem maior, a preservação da biodiversidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000. Regulamenta o art. 225, § 1º, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências. Diário Oficial da União, 2000.

CEARÁ. Decreto nº 30.895, de 20 de abril de 2012. Dispõe sobre a criação da unidade de conservação de proteção integral Estação Ecológica do Pecém localizada na divisa dos municípios de Caucaia e São Gonçalo do Amarante e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Ceará. Fortaleza, 25 de abril, 2012

DE SOUZA, Nadir Leandro. Unidades de conservação em áreas urbanas: o caso do parque cinturão verde de Cianorte–módulo Mandhuy. Raega-O Espaço Geográfico em Análise, v. 23, 2011.

ECOSSISTEMA CONSULTORIA AMBIENTAL. Plano de Manejo da ESEC do Pecém. Curitiba, 2018. (Relatório Técnico)

Fundação ASTEF – Fundação de Apoio à Serviços Técnicos Ensino e Fomento à Pesquisas; UFC – Universidade Federal do Ceará;. Relatório de Impacto Ambiental – Refinaria Premium II e Dutovia. Fortaleza, 2011, 100p.pacto

GRABNER, Maria Luiza (Ed.). Territórios de povos e comunidades tradicionais e as unidades de conservação de proteção integral: alternativas para o asseguramento de direitos socioambientais. Ministério Público Federal, 6a Câmara de Coordenação e Revisão, 2014.

SUREHMA/ GTZ. Manual de Avaliação de Impactos Ambientais (MAIA). Secretaria Especial do MeioAm-biente, Curitiba: 1992. 281 p

A experiência do estágio na preparação do futuro docente em Geografia: Relato de Regência Curricular Supervisionado I na Escola Estadual Caranã em Boa Vista/RR

DOI: <https://doi.org/10.24979/9dc0wb76>



Dalto Alves
Universidade Estadual de Roraima/UERR
<https://orcid.org/0000-0002-2033-9832>

Fonte: Arquivo Pessoal, acervo do autor, 2018.

RESUMO

O presente artigo se trata em apresentar sobre a experiência de estágio supervisionado I em Geografia realizado na escola Estadual Caranã localizada no Bairro Caranã na cidade de Boa Vista-RR. O estágio curricular é um dos componentes da disciplina do curso de Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual de Roraima-UERR. O objetivo geral do artigo tem como foco apresentar sobre a importância do estágio supervisionado para a formação do futuro Professor de Geografia com os objetivos específicos em vivenciar o cotidiano de está em uma sala de aula, realizando os primeiros passos na área da docência e relatar as experiências adquiridas no estágio de docência. A justificativa da pesquisa tem um caráter científico, pois visa destacar e apresentar a Geografia como ciência e ensino, a importância da regência para esta ciência, e de campo, pois apresenta o local em que foi realizado o estágio de docência. A metodologia do artigo apresenta os fundamentos técnico-científicos que contribuíram para a construção do manuscrito como o método Dedutivo, objetivo explicativo e uma literatura de caráter similar. Os resultados da pesquisa buscam relatar as experiências adquiridas, dificuldades, perspectivas, aspectos positivos e negativos na escola estadual Caranã que serviu de base para a realização da regência de estágio que ocorreu nos meses de Abril, Maio e Junho de 2018.

Palavras-chave: Experiência. Ensino. Estágio.

ABSTRACT

This article is about presenting the experience of supervised internship I in Geography held at the Caranã State School located in the Caranã neighborhood in the city of Boa Vista-RR. The curricular internship is one of the components of the discipline of the Degree in Geography at the State University of Roraima-UERR. The general objective of the article focuses on presenting the importance of the supervised internship for the formation of the future Geography Teacher with the specific objectives of experiencing the daily life of being in a classroom, taking the first steps in the teaching area and reporting the experiences acquired in the teaching internship. The justification of the research has a scientific character, as it aims to highlight and present Geography as a science and teaching, the importance of conducting for this science, and field, as it presents the place where the teaching internship was carried out. The article's methodology presents the technical-scientific fundamentals that contributed to the construction of the manuscript, such as the Deductive method, explanatory objective and a similar literature. The results of the research seek to report the acquired experiences, difficulties, perspectives, positive and negative aspects in the Caranã state school that served as the basis for conducting the internship that took place in the months of April, May and June 2018.

Keywords: Experience. Teaching. Internship.



INTRODUÇÃO

O seguinte manuscrito vem apresentar sobre a experiência de regência em sala de aula realizada na escola estadual Caranã nos meses de Abril, Maio e Junho de 2018 com os alunos das turmas do 6º e 7º ano do ensino fundamental II. Visando explicar as principais dificuldades, experiências adquiridas, relatos das pesquisas, convivência com os alunos, professor colaborador, planejamento de ensino na escola apresentadas nos três meses de estágio.

A prática de estágio é uma das etapas mais importantes na formação de um acadêmico, proporcionando ao mesmo os primeiros passos na vivência em sala de aula com o propósito de descobrir as diversas realidades em que o Docente tem que vivenciar em sala de aula nas escolas.

De acordo com BOTELHO, (2018 p 03).

O estágio é muito importante para a formação do educador, pois vai promover a relação teoria-prática através das reflexões, análises e experiências vivenciadas dentro de sala de aula. Tal prática leva o Professor a refletir sobre sua própria prática. O período de estágio vai provocar uma retomada crítica pelo estagiário, levando-o a compreender a realidade em que deverá atuar.

A disciplina de estágio supervisionado I proporciona aplicar de forma prática os estudos teóricos aprendidos na universidade e permite conhecer a realidade que se tem um professor em sala de aula principalmente para com os alunos de nível fundamental II.

Assim como afirma MACHADO & FILHO, (2020, p 08).

A princípio o estágio se apresenta como componente obrigatório previsto nas diretrizes curriculares nacionais e na LDB, porém depois de examinar a literatura pode-se notar que o estágio é fundamental para a formação de professores, pois é um momento de

prática do curso que facilitará e orientará o futuro profissional em suas tomadas de decisões.

Portanto o artigo tem como objetivo geral demonstrar de forma mais teórica, clara e precisa os métodos utilizados nas aulas de regência que tem como metodologia os planos de ensino, conteúdos programáticos, observações e pesquisas realizadas tanto na escola campo quanto na universidade.

A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

Para se tornar um profissional em qualquer área, é necessário passar por uma ou várias fases de estágio, que é um dos momentos mais marcantes para um aprendiz, pois é nesta etapa em que o mesmo irá realizar seus primeiros passos na profissão em que se deseja almejar e é necessário que se aproveite esta etapa da melhor maneira possível com muita seriedade e compromisso buscando sempre associar a teoria com a prática.

Na formação de um professor o estágio supervisionado passa a ser mais importante ainda porque é nesta etapa que o acadêmico que faz licenciatura percebe a importância e a responsabilidade ainda maior da graduação em que está cursando. SCALABRIN e MOLINARE (2013, p 01) afirmam que:

O estágio supervisionado proporciona ao licenciado o domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de suas funções e visa beneficiar a experiência e promover o desenvolvimento, no campo profissional, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso nas instituições de ensino superior, além de favorecer, por meio de diversos espaços educacionais, a ampliação do universo cultural dos futuros professores.

Para um acadêmico de Licenciatura em Geografia o estágio supervisionado I se torna

algo diferente e inovador, pois é a primeira oportunidade que se tem para conhecer o espaço geográfico escolar e seus objetos, funções, forma e sujeitos, com a visão de um professor associando a prática profissional, pesquisa e conhecendo a forma em que o espaço escolar é produzido.

De acordo com NETO, 2014, “o estágio é um campo de grande experiência para o professor de geografia por apresentar uma prática em que da qual ainda está em formação”, ou seja, na prática o estagiário constrói competências e habilidades que lhe auxiliarão na escola campo em que o estágio é desenvolvido.

Cabe ressaltar que o aprendizado se torna mais interessante assimilador quando sai da teoria para a prática, pois proporciona ao estagiário vivenciar de uma maneira mais dinâmica e criativa os conteúdos aprendidos trabalhados na sala de aula no ensino superior tornando o conhecimento mais eficaz e compreensivo abordando na realidade em que se encontra o estagiário.

Segundo SCALABRIN & MOLINARI, (2013, p 02).

O aprendizado é muito mais eficiente quando é obtido através da experiência; na prática o conhecimento é assimilado com muito mais eficácia, tanto é que se torna muito mais comum ao estagiário lembrar-se de atividades durante o percurso do seu estágio do que das atividades que realizou em sala de aula enquanto aluno. Na efetiva prática de sala de aula o estagiário tem a possibilidade de entender vários conceitos que lhe foram ensinados apenas na teoria.

Outro fator muito importante para o estagiário em Geografia é conhecer as primeiras series em que ele irá ministrar aulas que serão as turmas de 6º e 7º ano do ensino fundamental II, buscando se preparar de uma maneira dinâmica e simples de que forma irá trabalhar com crianças e pré-adolescentes tendo como objetivo ter uma metodologia de ensino que

possa deixa-los atentos para terem um aperfeiçoamento do conteúdo em que se está trabalhando. Lembrando que o professor de Geografia da educação básica pode ministrar aulas para alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II, 1º ao 3º ano para o ensino médio e as modalidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Corroborando com ARAÚJO & DANTAS, (2012, p 02).

Quando falamos em prática de estágio, nos direcionamos a aplicação dos resultados da pesquisa no cotidiano na sala de aula. Além disso, é importante ressaltar que, uma boa prática está ligada a metodologia utilizada pelo professor. E esta está diretamente determinada pelo nível de conhecimento do docente sobre o assunto que irá ser discutido.

Fazer as primeiras análises, conhecer o espaço escolar onde será futuramente o seu local de trabalho, planejar aulas, domínios de conteúdos, no inicio pode assustar um pouco, pois é algo novo e a visão que se tem em uma sala de aula já não é mais como de um aluno, mas sim de um professor, porém é muito gratificante produzir os primeiros passos na área da docência, pois contribuir para a formação de ensino dos alunos com a orientação do professor colaborador através da regência é uma experiência única que proporciona ao estagiário uma visão realista que é em uma sala de aula.

De acordo com NETO, (2014, p 13).

O estágio supervisionado é uma etapa fundamental no processo de formação acadêmica dos profissionais em educação, ocupando formação estratégica nessa formação, compreendida como uma totalidade. Como uma atividade que integra o processo ensino-aprendizagem o estágio é um momento do da formação acadêmica que serve para orientar os alunos acerca das situações reais de trabalho no cotidiano das instituições de educação. Trata-se de um espaço onde

se relaciona a teoria e a prática; o estágio deve, pois propiciar também a construção da interdisciplinaridade.

A etapa de estágio deve ser aproveitada da melhor maneira possível e cometer erros, falhas são comuns, pois fazer um planejamento e ministrar aulas, ter domínios de conteúdos, domínio de sala, técnicas de concentração para os alunos e materiais didáticos adequados são habilidades que serão aperfeiçoadas através da prática de ensino e interesse do estagiário e seus orientadores.

A princípio o estágio de regência pode assustar um pouco, pois é algo novo e os alunos o enxergam como uma referência e sempre imaginam que o estagiário possa saber de tudo e se depara com muitas realidades, pois atende uma média de 25 a 30 alunos em sala de aula e é necessário sempre dá atenção para todos buscando ajuda-los da melhor maneira possível.

Também haverá alunos que não querem muito estudar e é preciso um pouco de paciência perante várias situações, porém independente das dificuldades é necessário está sempre motivado, pois o estágio tem quer ser visto como um bom aprendizado e assimilação de experiência, pois para se tornar um ótimo profissional é necessário conhecer o seu local de trabalho ainda na graduação.

Os métodos científicos são fundamentais para a realização da pesquisa e contribuem para a análise dos resultados e descrição do artigo que é o próximo item a ser apresentado a seguir.

METODOLOGIA

A Metodologia da pesquisa decorre para informar os métodos científicos que constituíram para a construção e desenvolvimento do artigo em que serviram de base para nortear os enfoques teóricos do manuscrito.

A Pesquisa tem como base o método Dedutivo partindo da dedução de se buscar algo

que é descrever a experiência de estágio ocorrida na Escola Estadual Caranã com as turmas do 6º e 7º ano do fundamental II. De acordo com (PRODANOV, 2013 P 27) “uma delas é que o raciocínio dedutivo é essencialmente tautológico, ou seja, permite concluir de forma diferente a mesma coisa”.

Objetivo da Pesquisa é explicativa, pois visa analisar e relatar a vivência de estágio ocorrido na Escola Estadual Caranã com o propósito de esclarecer as dúvidas das atividades de rotina em uma escola. “Uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação dos fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado” (GIL, 2002 p 43).

O desenvolvimento tem como base uma pesquisa bibliográfica com material publicado que serviram de base para a elaboração do artigo científico. “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. (GIL, 2002, p 45).

A ESCOLA CAMPO

De acordo como o Plano Político Pedagógico (PPP) elaborado em 2017, a escola Estadual Caranã foi criada sob o decreto nº 041 de 26 de janeiro de 1993 e foi inaugurado em 11 de Fevereiro de 1993 pelo então Governador na época Ottomar de Souza Pinto, está localizado na zona oeste de Boa Vista na Rua Deco Fonteles, nº758, bairro Jardim Caranã ao lado da escola Municipal Sonho Infantil e próximo às escolas Pastor Fernando Granjeiro e Fundação Bradesco.

Conforme indica o Plano Político Pedagógico, inicialmente a Escola atendia alunos do Pré-escolar até a 8º serie do Ensino Fundamental, nos turnos diurno e noturno. O colegiado da Instituição é indicado pela Secretaria Estadual de Educação e Desporto (SEED), e atua de modo

coletivo pelos seguintes representantes: Conselho Escolar, Associação de Pais e Mestres, conselhos de Classe.

Ainda seguindo o Plano Político Pedagógico a missão da Instituição é propiciar um ensino de qualidade garantindo o acesso e a permanência dos alunos na escola, formando cidadãos capazes de agir na transformação da sociedade.

A escola tem como órgão mantenedor a Secretaria Estadual de Educação e Desportos (SEED), é muito organizada e administrada pela gestão, coordenação pedagógica e todos os Profissionais que colaboram no desenvolvimento da Instituição.

Corroborando com Plano Político Pedagógico (2017), Em estrutura e espaço físico a instituição tem 12 salas de aulas, secretaria, Coordenação Pedagógica, sala multifuncional, sala dos Professores, sala de Leitura, Biblioteca, laboratório de Informática e de Ciências, cantina, refeitório, Copa, banheiros Masculinos e Banheiros Femininos, depósitos, Pátio e Quadra.

Em 2018 a escola atendia um público de estudantes do ensino fundamental II nos turnos matutino e vespertino das series do 6º ao 9º ano e no turno noturno atende alunos do ensino médio na modalidade EJA 3º segmento das series do 1º ao 3º ano do Ensino Médio. A instituição está localizada em um espaço bastante escolar e tem uma estrutura ampla, extensa e diferenciada.

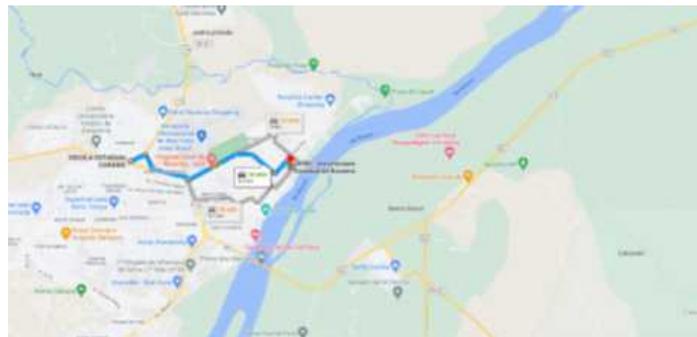
De acordo com o Google Maps a escola tem uma distância de aproximadamente 8,2 quilômetros até a Universidade Estadual de Roraima-UERR conforme ilustra abaixo a figura 01.

A principal fonte de localização próxima a Instituição é a placa de identificação que contém o nome da escola e o símbolo do Governo do estado conforme informa a figura 2.

A escola tem alguns materiais didáticos e entre os que se destacavam na época de

observação do estágio foram os globos terrestres que ficam localizados na biblioteca da Instituição conforme demonstra a figura 3.

Figura 1: Mapa de Localização da Escola Estadual CARANÃ distância até a UERR.



Fonte: Google Maps, 2022, organizada pelo autor.

Figura 2 e 3: Placa de Nomenclatura e Globos Terrestres da Escola Estadual Caraná.



Fonte: Arquivo Pessoal, acervo do autor, 2018.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O estágio curricular supervisionado de regência realizado na escola estadual Caraná serviu para um grande aprendizado e enriquecimento para a formação da docência em Geografia, pois as turmas que constituíram a base para as aulas contribuíram de forma muito significativa, realista e desafiadora para assimilar e conhecer a realidade de um professor em sala de aula nas escolas da rede de ensino da educação básica.

Segundo BOTELHO, (2018 p 05).

A escola se constitui como o local de maior aprendizagem referente à docência, pois é nela que além, de ser possível vivenciar o real, aprende-se a lidar com os alunos, professores e demais membros escolares proporciona riquíssimos aprendizados através das

experiências adquiridas através da teoria e da prática na instituição escolar.

As aulas ministradas tiveram início no dia 18 de abril de 2018 nos dias de quarta, quinta e sexta feira pelo turno matutino e houve um pouco de curiosidade e nervosismo, pois não se tinha tanta certeza do que iria presenciar em sala de aula e surgiram muitos questionamentos como, por exemplo: será que eu vou conseguir? Será que vão gostar? Quais os tipos de conteúdos que os alunos estão estudando?... Enfim várias incógnitas que com o decorrer da regência foram sendo esclarecidas com o apoio da instituição e do Professor colaborador.

As principais dificuldades vivenciadas foram materiais didáticos limitados e algumas dificuldades próprias como: escrita, tom de voz um pouco baixo, meio desconexo com algumas palavras, timidez, não ter um domínio bem amplo do conteúdo que iriam ser ministrados.

Corroborando com SANTOS *et al.*, (2012, p 03).

No entanto vale ressaltar que o período de estágio supervisionado é cheio de surpresas, desafios, acontecimentos e algumas dificuldades. Nesse contexto de aprendizagem, pesquisa, troca de experiências e formação contínua, os graduandos se deparam com alguns dilemas tais como a relação/distanciamento da teoria e prática; os saberes docentes; a construção da identidade profissional.

Alguns aspectos positivos da regência foram primeiramente vivenciar a rotina em sala de aula, perceber que os alunos compreendiam a didática trabalhada, ter o apoio do professor colaborador e da coordenação pedagógica da escola, ouvir os alunos mencionarem o estagiário de professor e poder ajuda-los da melhor maneira possível com as dúvidas que eles adquiriam nas aulas de Geografia.

Alguns aspectos negativos na regência foram atraso na entrega das atividades, algumas desorganizações em sala de aula, não ter ainda um amplo domínio das turmas e muita

barulheira.

As metodologias utilizadas foram às aulas expositivas com leituras e explicações dos conteúdos, atividades, pesquisas, apresentações e participação dos alunos nas atividades. Os principais materiais didáticos utilizados foram o livro didático que serviram de base para a elaboração do plano de ensino, mapas, lousa, pincel e apagador.

Os métodos de avaliação utilizados para as aulas se constituíram em exercício de fixação, atividades para casa, trabalhos avaliativos em duplas, dinâmicas e exposições de materiais como mapas e globos terrestres. Os resultados esperados não foram totalmente alcançados, pois o conteúdo programático no plano de ensino não foram todos repassados e algumas dificuldades pessoais ainda permanecem, porém a sensação de ter feito o melhor que conseguiu fazer foi alcançada.

De acordo com GONDIM & SEGATTO, (2015 p 04).

De acordo com as ementas das disciplinas de estágio, o estágio supervisionado 1 é o momento que os alunos devem estabelecer um contato direto com a escola, conhecer seus ambientes e acompanhar a vida didática do professor, observar suas aulas, suas metodologias, seus planejamentos de atividades.

A experiência com as turmas do 6º ano foram bastante enriquecedoras e muito desafiadoras, pois eram turmas com uma grande quantidade de alunos e bem agitadas com uma faixa etária de aproximadamente 10 a 12 anos, alunos que tinham muita curiosidade, mas que algumas vezes eram bastante dispersos. São crianças que ainda estão iniciando o fundamental II e adquirindo as primeiras experiências nas escolas com disciplinas variadas.

Os conteúdos trabalhados com os alunos do 6º ano foram: a história da Cartografia, os mapas e suas linguagens, coordenadas geográficas,

fusos horários e o sistema solar. Conteúdos bastante diversificados e muito interessantes, mas que são necessários materiais para que possam ocorrer de um modo mais claro, prático e abrangente.

A experiência do estágio com as turmas do 7º ano também significaram um momento enriquecedor e com muitos conhecimentos adquiridos em que os alunos desta série tem uma faixa etária de 11 a 13 anos de idade e que também tem turmas agitadas, mas os discentes com motivação e bem empolgados para adquirirem conhecimento.

Os conteúdos trabalhados com os alunos do 7º ano foram referentes aos aspectos territoriais e regionais do Brasil destacando as regiões nordeste e Sudeste, expondo uma ênfase sobre os contrastes socioeconômicos da região nordeste suas sub-regiões como a Zona da Mata, Meio Norte, Agreste e sertão. Região Sudeste como fonte principal da economia do País, Também foi trabalhada a divisão político administrativa do Brasil, suas divisões regionais desde suas origens até os dias atuais.

A experiência na docência ajudou no amadurecimento tanto como pessoa quanto como estudante acadêmico, aprende-se significamente na regência e mostram-se muitas realidades e situações que existem no cotidiano das escolas. Saindo da regência com o pensamento de que foi bem, mas que poderia ter ido melhor, mas que conseguiu superar algumas de suas expectativas e surpreendendo consigo mesmo.

Assim como afirma MARTINS & TONINI, (2016 p 05).

É importante discutir o estágio supervisionado como espaço de formação e de construção de saberes que oportuniza o desenvolvimento das aprendizagens significativas e indispensáveis da docência.

Por ser o primeiro estágio as dificuldades são muitas e as expectativas e anseios aparecem de um modo natural, mas que podem ser todos superados com organização, planejamento e um pouco de confiança. O estágio de regência I é

muito marcante na vida acadêmica de um estudante, pois visa demonstrar os primeiros passos reais da Profissão em que se espera almejar.

Assim como afirma BARBOSA & ROCHA, (2014, p 03).

A percepção do espaço escolar, vivenciada durante os estágios, propicia aos licenciados e professores formadores problematizarem este espaço e dialogarem, no sentido de levantar questões acerca da prática de ensino de Geografia, reveladas no contexto interno das escolas e suscitadas no contexto mais geral da sociedade.

O professor colaborador foi um excelente docente que ajudou bastante nos três meses de estágio contribuindo com materiais didáticos, suporte no planejamento da regência, um grande mestre que garantiu liberdade para trabalhar e ajudou muito no plano de ensino e no controle da turma em alguns momentos.

O estágio Curricular supervisionado I foi concluído no dia 08 de Junho com o fechamento dos conteúdos trabalhados e entregas de atividades avaliativas.

A recepção da gestão e coordenação pedagógica, secretaria e todos os colaboradores da Instituição foram excelentes e bastantes importantes, pois todos contribuíram de uma forma muito categórica para uma regência menos difícil e cansativa. Os professores também de outras disciplinas contribuíram com um bom atendimento e com incentivos para seguir a carreira na área da docência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto percebe-se que na graduação o estágio Curricular supervisionado I é uma das etapas mais importantes e necessária para a formação do Professor de Geografia, pois são os primeiros passos para se seguir a profissão em que se deseja alcançar e é de fundamental importância encarar esta etapa com muita seriedade, responsabilidade e compromisso, porém independente das dificuldades e dos tropeços não podemos

desanimar, pois tudo isso faz parte do aprendizado e do crescimento para a formação do Docente em qualquer área em especial para a Geografia.

A experiência adquirida na regência foi bastante difícil, porém muito importante, significativa e enriquecedora em se tratando de conhecimento seja ela na teoria e na prática o que aproxima da realidade do Profissional Docente nas escolas da educação básica sendo um estudo de caso realizado na Escola Estadual Caranã em que foi realizado o estágio de Docência.

Apesar de ser bem cansativa e algumas vezes desgastante a profissão de professor é ainda a profissão mais bonita que existe.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO. Elisabeth Cristina Dantas; DANTAS. Danyelle Rayane; A Importância da Pesquisa e da prática de estágio na formação do Professor de Geografia; universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN, Rio Grande do Norte, 2012, p 02.

BARBOSA. Maria Edivani Silva; ROCHA. Luzianny Borges; Estágio Supervisionado em Geografia: Oportunidade de Reflexão sobre o espaço escolar. XVII encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Fortaleza-Ceará, Eduece, 2014, p 03.

BOTELHO. Thaís Aquino Sigarini. Formação Docente: Importância do estágio na relação teoria e prática e na construção da Identidade. Jornada brasileira de Educação e linguagem/ Encontro do Profeduc e Proletras/Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul. Campo Grande-MS, vol. 1, n 1, 2018, p 03.

GIL, A. C. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010, p 43-45.

GONDIM. Maria Stela da; SEGATTO. Monica Silva. O estágio supervisionado e suas dificuldades na visão de estagiários em licenciatura em Química do IQUFU. X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação e Ciências – X ENPEC, Águas de Lindóia-SP, 2015, p 04.

MACHADO. Ana Paula Faria. FILHO. Aroldo Vieira

de Moraes; A importância do estágio supervisionado curricular na formação inicial docente. UNIFAN, Goiânia – GO, Vol. 6, n 2, 2020, p 08.

MARTINS. Rosa Elisabet Militz W; TONINI. Ivaine Maria. A importância do estágio supervisionado em Geografia na construção do saber/fazer docente. Santa Maria - RS, UFSM, Geografia ensino e pesquisa, Vol. 20, n 3, 2016, p 05.

NETO. Francisco Alves Cordeiro; Estágio supervisionado: relação teoria e prática no desenvolvimento Profissional em Geografia. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Geografia) Universidade Estadual da Paraíba-UEPB-Centro de Humanidades Campus-III Departamento de Geo-História. Guarabira-Paraíba, 2014. p, 13-17.

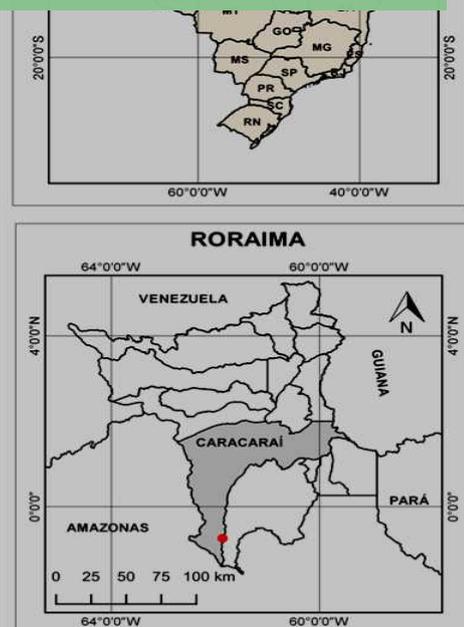
PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013, p 27.

SCALABRIN. Izabel Cristina; MOLINARE. Adriana Maria Corder. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. Araras-SP, Revistaunar, Vol. 07, n 01, 2013, p 01-02.

SANTOS. Verônica Silva; SANTOS. Cristiane; DIAS. Alfrancio Ferreira. Dilemas e Desafios do estágio Supervisionado na graduação. Repositório Institucional Universidade Federal de Sergipe-UFS. VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade” (EDUCON), São Cristóvão-Sergipe. 2012, p 03.

Complementaridade e (re)construção ambiental do Complexo Ambiental Sacai, Baixo Rio Branco, RR

DOI: <https://doi.org/10.24979/v5i1.1191>



Thiago José Costa Alves
Universidade Estadual de Roraima/UERR
<https://orcid.org/0000-0003-2954-3941>

Fonte: Organizado pelo autor.

RESUMO

Os agroecossistemas amazônicos são parte de uma estrutura complexa, a Amazônia, os quais compreendem processos heterogêneos e diversos de trabalho humano intelectual empreendido no ambiente. Estes agroecossistemas apresentam estruturas tempo-espaciais diretamente relacionadas ao ambiente vivificado e ao saber imaterial dos agricultores responsáveis por tornar cada agroecossistema único e impossível de ser replicado em sua totalidade. Este estudo teve por objetivo a compreensão do movimento de ocupação e (re)construção no Complexo Ambiental Sacai, Caracarái, Roraima, Brasil, a partir dos processos antitéticos (re)programação da vida. Participaram deste estudo 41 famílias. Os resultados dão condição de afirmar que os agroecossistemas no Complexo Ambiental Sacai revelam-se como fruto da complementaridade histórico/ambiental, e assumem organização familiar, sendo assim, indissociável no seu processo recursivo da autopoiese.

Palavras-chave: agroecossistemas amazônicos, ambiente vivificado, ocupação; (re)construção.

ABSTRACT

The amazonic agroecosystems are part of the Amazon complex structure, with heterogeneous and diversified processes of human intellectual work practiced in the environment. These agroecosystems have tempo-spatial structures related to the lived environment and to the imaterial knowledge of the farmers which play an important role to make these unique and unrepeatable as a whole. This research aimed to understand the occupation movement and (re)construction in Sacai Environmental Complex, Caracarái, Roraima, Brazil, starting from the antithetic processes of social (re)production and life (re)programming. Forty one (41) families were subject of this study. The results show that the agroecosystems in the Sacai Environmental Complex emerge from the historic/environmental complementarity assuming the family organization and become undissociable in their recursive process of autopoiesis.

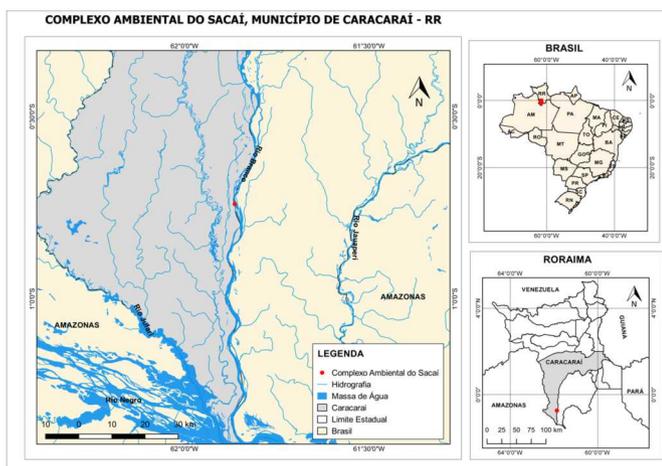
Keywords: amazonic agroecosystems; lived environment; occupation; (re)construction.



INTRODUÇÃO

Tornar visível a trajetória ambiental de populações amazônicas desde os caminhos percorridos até os dias atuais é ponto essencial para a compreensão mais coesa dos processos relacionados a conservação das estruturas mínimas necessárias para resguardar a (re)produção social. Este estudo tem como objetivo identificar a evidências históricas de ocupação dos agroecossistemas do Complexo Ambiental Sacaí.

Figura 1: Mapa de localização da sede do Complexo Ambiental Sacaí Caracarái, Roraima, Brasil.



Fonte: Organizado pelo autor.

O Complexo Ambiental Sacaí, Baixo rio Branco está situado ao sul do município de Caracarái, RR, (Latitude +0:44:76; Longitude: -61:51:85). O rio Branco é o principal afluente da bacia do rio Amazonas no estado de Roraima. A bacia do rio Branco é composta pelos rios Tacutu, Uraricoera, Mucajaí e Anauá, e pelos seus respectivos afluentes (FEMACT, 2007a p. 19).

O desenho metodológico dessa investigação foi construído como estudo de múltiplos casos (Yin, 2015, p. 70) onde a unidade de análise foi constituída pelos agroecossistemas familiares do Complexo Ambiental Sacaí, Baixo rio Branco, Caracarái, Roraima. Os interlocutores da pesquisa foram selecionados de forma aleatória. As ferramentas e técnicas foram conduzidas

primeiramente a partir de uma entrevista com roteiro prévio aplicadas a 9 (nove) famílias nucleares e um questionário aplicados a 41 (quarenta e uma famílias nucleares). Para sua aplicação foram utilizados um gravador de alta captação, caderno de campo, questionários impressos e roteiro de entrevista. Todas as entrevistas foram transcritas com auxílio do software livre Express Scribe Transcription Software®, corrigidas e organizadas e tabuladas em LibreOffice Calc®.

O presente artigo está dividido em seis seções: a) “Introdução”, com uma breve contextualização, objetivos e procedimentos metodológicos; b) “Ocupação indígena do Baixo rio Branco”, onde foram levantadas informações desde fontes bibliográficas sobre a primeira ocupação humana desde dados arqueológicos e demográficos; c) “Expedições naturalistas no Baixo rio Branco”, nessa parte são relatados desde evidências históricas as principais expedições que passaram pelo Baixo rio Branco, sendo por sua vez a primeira documentação histórica dessas localidades; d) “Os adensamentos populacionais e o ciclo da borracha no Baixo rio Branco” nessa seção é considerado o importante movimento ocorrido no rio Negro (AM) e por consequência no rio Branco (RR) e suas consequências no processo de ocupação do Baixo rio Branco; e) “A emergência do Complexo Ambiental Sacaí” nessa parte serão discutidos os processos de ocupação do que é hoje o Complexo Ambiental Sacaí desde as movimentações migratórias com fins de (re)produção social dos agroecossistemas familiares; e; f) “Considerações finais”, nessa seção são pontuados os principais direcionamentos e avanços da pesquisa desde a necessidade os processos de ocupação e a historicidade ambiental das populações que habitam a Amazônia atualmente.

MATERIAL E MÉTODO

Este estudo considerou como sua estratégia teórico-metodológica, o paradigma da dialética da complexidade sistêmica (MORIN, 2002), desde os seus processos dialéticos, caracterizada fundamentalmente como uma pesquisa com caráter descritivo. O desenho utilizado para a pesquisa foi o estudo de múltiplos casos (YIN, 2014, p. 70), com abordagem prioritariamente qualitativa, onde a unidade de análise foi constituída pelos agroecossistemas familiares do Complexo Ambiental Sacaí, Baixo rio Branco, Caracaraí, Roraima, Brasil.

Para a caracterização do trabalho de pesca, os sujeitos foram selecionados de forma aleatória. Na primeira etapa de coleta foram aplicadas entrevistas com roteiro prévio a nove famílias nucleares. Estas entrevistas com roteiro prévio tinham como o principal interesse entender os processos de trabalho vinculados à pesca durante os diferentes períodos do ano, desde o capital material utilizado, trabalho imaterial, esforço de trabalho, diversidade de animais capturados, valor de uso e valor de troca. Para aplicação das ferramentas foram utilizados um gravador de alta captação, caderno de campo e roteiro de entrevista.

No segundo momento foram utilizadas ferramentas de estímulo a partir de imagens de satélite, mapas cognitivos, croquis e fotografias, com auxílio do modo de coleta descrita como REVV (COSTA-ALVES, 2016, p. 29). As reuniões espontâneas de validação nas varandas (REVV), puderam direcionar para a saturação de evidências desde a construção da sua lógica amostral analítica baseada na replicabilidade (YIN, 2014, p. 78). Todas as entrevistas foram transcritas com auxílio do software livre Express Scribe Transcription Software®, corrigidas e organizadas a partir de nós temáticos. O presente estudo foi submetido e aprovado pelo Conselho de Ética em Pesquisa, na Plataforma Brasil, e está registrado com o número CAAE:

36319014.6.000.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ocupação indígena da Amazônia

Revisitar e tornar visível a história são pontos essenciais para entender a reprodução social de uma sociedade e as estratégias utilizadas nos processos de conservação. A referência histórica de ocupação humana da Amazônia, por vezes, é constituída após o processo de conquista das beiras dos rios amazônicos por frentes europeias. No relato sobre a ocupação humana da Amazônia brasileira descrito por Madaleno (2011, p. 332), as populações indígenas participaram desse processo como coadjuvantes, e somente após as investidas expansionistas de Portugal aos rios amazônicos a ocupação tem seu marco inicial.

Apesar de ser uma linha de pensamento invisibilizadora e recorrente nas escolas e no imaginário coletivo em relação a essa ocupação humana, outros autores como Porro (2013); Farage (1991) e Roosevelt (2014) desmentem a conquista europeia da Amazônia e reescrevem sua história a partir do protagonismo indígena. Segundo Roosevelt (2014, p. 3) a primeira ocupação humana na Amazônia aconteceu no período do Antropoceno, há pelo menos 13.000 anos. A descoberta de ferramentas e utensílios de pedra, principalmente pontas de lança, segundo datações referentes ao período Paleoindiano, são as principais evidências arqueológicas de que populações indígenas nômades, com conhecimento de manejo de espécies forrageiras, foram os primeiros humanos na Amazônia.

Para Porro (2013) o processo de conquista e colonização na Amazônia aconteceu desde as populações indígenas pertencentes aos troncos linguísticos *Aruak*, *Tupi* e *Karib* (Porro, 2013, p. 17). Segundo o autor os *Aruak* foram responsáveis pela ocupação da parte mais ocidental da bacia Amazônica, a oeste do rio Negro e do Madeira, o

Orinoco e o litoral das Guianas até a ilha de Marajó. Os *Tupi* ocuparam quase todo o litoral brasileiro, a bacia do Paraná e o centro-leste da bacia amazônica. Já os *Karib*, com a dispersão mais recente, ocuparam o norte e o leste da Amazônia e todo o maciço das Guianas.

Em seu levantamento bibliográfico Porro (2013, p. 22) acredita que a população indígena na América do Sul era estimada entre dois e onze milhões de habitantes. Estes estudos apresentaram estruturas metodológicas as quais consideraram, em estimativa, a densidade populacional e o processo de despovoamento (ocasionado por fuga em massa e grandes enfermidades, como é o caso da varíola). Para Porro (2013, p. 26), boa parte da população indígena das várzeas foi exterminada ou dispersada para áreas de terra firme e floresta nos primeiros duzentos anos após o processo de conquista europeia.

O estado de Roraima assim como a parte mais ao norte do rio Branco era maciçamente ocupado pelos povos do tronco linguístico *Karib*. Segundo Porro (2013, p. 25) quase todo o rio Branco era ocupado pelas etnias *Pauxiânias* e *Parauiana*; no Jauperi: os *Yauperi*, *Waimiri* e *Atruahi*; no Jatapu: os *Bonari*. Os povos de língua *Aruak* mesmo de forma descontinuada apresentavam ocupações desde a serra de Parima até a serra de Acaraí com as etnias *Guinaú*, *Waptixana*, *Atoraí* e *Maopityan*. Segundo Farage (1991, p. 7), o local onde hoje está o Complexo Ambiental Sacai foi ocupado por povos do tronco linguístico *Aruak*, mais precisamente *Wapixanas*.

Expedições Naturalistas no rio Branco

Apesar das evidências de ocupação indígena, os relatos a partir de escritos descritivos somente ocorreram com as expedições científicas custeadas pelo governo europeu. As primeiras impressões sobre o Baixo rio Branco foram feitas a partir de relatos de expedições comandadas por pesquisadores naturalistas, na primeira metade do século passado. Dentre os

principais pesquisadores responsáveis pelas expedições podem ser destacados cronologicamente os seguintes: a) Theodor Köch-Grunberg; b) Willian Curtis Farabee; c) Robert Schomburgk e d) Hamilton Rice.

A expedição liderada pelo cientista naturalista alemão Theodor Köch-Grunberg teve como seu principal objetivo a caracterização de fauna, flora e populações humanas entre os municípios de Manaus-AM até os arredores do rio Orinoco (referente as partes do rio Orinoco na Venezuela), entre os anos de 1911-1913. A expedição partiu do município de Manaus, no Amazonas, passando pelo rio Negro (AM), rio Branco (RR), rio Uraricoera (RR) e rio Orinoco (Venezuela). A primeira vista, o rio Branco trazia traços físicos distintos do rio Negro e do rio Amazonas. A descrição feita por Köch-Grunberg (2006) apresenta similitudes evidenciadas pelo dístico de um dos sujeitos participantes dessa pesquisa no que se refere à profundidade do rio.

[...] em alguns pontos do seu curso inferior, o rio Branco tem enorme largura de 3 mil a 4 mil metros, mas não é muito fundo. (KÖCH-GRUNBERG, 2006, p. 32).

[...] dá oito braços, tem hora que dá cinco braços, tem hora que dá quatro, dá três é assim né [...] quando ele seca, não passa, tem hora que dá, mas tem hora que o motor não passa [...] ai em frente mesmo está raso [...]. Tem hora que tu enxerga do lado do outro, tu atravessa o rio por dentro da água se tu quiser. (J.M.N.S., 30 anos, Complexo Ambiental Sacai).

Mais a frente, com o objetivo de mapear os rios Branco, Uraricoera e Parima, entre os anos de 1924 e 1925, o cientista naturalista Hamilton Rice foi responsável por recolher evidências históricas sobre o rio Branco, as quais aparecem em trechos de descrições generalistas sobre a geologia local, fisiografia, antropologia, etnologia e medicina. Segundo os escritos, a expedição teve saída da cidade de Manaus (Manaós) em um hidroplano, avião para pouso

em água, e de lá seguiu até o município de Caracaraí (Caracarahay). Na primeira descrição do rio Branco, Rice (1928, p. 120) apresenta uma série de componentes que o distinguem do rio Negro, onde prioritariamente caracteriza a formação vegetacional e geológica.

[...] é um rio de água branca, como o próprio nome indica, e por uma distância considerável abaixo da sua confluência com o rio Negro, a água branca é perceptível ao longo do lado esquerdo ou para o norte daquele rio. A mistura das águas brancas fortemente sedimentadas do rio Branco com as águas finas do Negro dá origem a uma densa vegetação, especialmente marcada ao longo da margem sul conhecido como chavascal. Águas brancas têm vegetação própria, assim como o rio preto-branco, com um crescimento anômalo, característico de nenhum dos dois, é para ser geralmente observada quando os rios de água preta e branca de qualquer volume considerável vêm juntos. Isso é bem marcado na confluência do Negro com o Solimões-Amazonas logo abaixo Manaós, bem como a confluência do rio Branco com o rio Negro 200 milhas acima.

Segundo Rice (1928, p. 115) duas expedições merecem destaque pelo agrupamento de evidências descritivas do Baixo rio Branco. Dentre elas a expedição do pesquisador William Curtis Farabee, com o trajeto entre a foz do rio Branco até a sede do município de Boa Vista, passando por Maracá no ano de 1913, e a expedição comandada pelo pesquisador Robert Hermann Schomburgk, a serviço do governo inglês, entre os anos de 1838-1839, partindo desde a localidade de Carvoeiro (rio Negro) até a antiga Guiana Inglesa, hoje Guiana. Este trajeto contemplou a descrição do Médio rio Negro, do rio Branco e do rio Tacutu (parte brasileira e guianense).

Os adensamentos populacionais e ciclo da borracha no Baixo rio Branco

De acordo com os relatos dos primeiros pesquisadores em relação à ocupação do Baixo rio Branco é possível identificar dois aspectos temporais significativos, são eles: o êxodo nordestino no período da borracha e os adensamentos populacionais já existentes naquela época. Por se tratar da história amazônica mais recente, Correia-Filho (1942) apresenta evidências do êxodo nordestino para a Amazônia em uma breve passagem do seu texto. O autor aponta para este formato de ocupação das beiras dos rios amazônicos, concomitantemente ao final do período da borracha.

[...] exposto às calamidades cíclicas das secas angustiantes, contra cujas fatais consequências não se empreendera ainda campanha alguma de defesa sistemática, o povo do nordeste via-se impelido, desde 1877, a refugiar-se na planície amazônica e esse tempo esperançoso de prosperar com os resultados da indústria seringueira. (Correia-Filho, 1942, p. 283).

Apesar da mobilidade massiva dos nordestinos para os seringais existentes na Amazônia, o Baixo rio Branco não foi palco dessa ocupação por esses motivos. Silveira e Gamil (1988, p. 45) afirmam que apesar da ocupação amazônica ter acontecido no período áureo da Borracha, no Baixo rio Branco a ocupação não foi efetiva pois o látex nativo (*Hevea benthamiana* Müll. Arg.) apresentava baixa qualidade, assim como os casos da balata (*Manilkara bidentata* (A. DC.) A. Chev) e da sorva (*Couma macrocarpa* Barb. Rodr.).

Nesse sentido, um dos sujeitos revela sobre a existência de plantações de seringais, nas proximidades de onde viria a ser o Complexo Ambiental Sacaí. De acordo com o dístico, os seringais disponíveis naquelas proximidades eram compostos pela etnoespécie denominada por seringueira barriguda (*Hevea* spp.), a qual ele

atribuiu um látex de baixa qualidade, encontrados somente na terra firme. É possível identificar no dístico a diferença entre a seringueira de terra firme e de várzea.

[...] eu cortei seringa aí no seringal, era de boa qualidade, essa seringa que tem aí é a seringa forte, a seringa boa né, só que ela é seringa de plantio, não é seringa nativa, ela é de plantio, é seringa forte. [...] aqui tem muita seringueira, mas é dessa que chamam de barriguda, não presta, mas essa que tem aqui é seringa plantada, seringa boa, ela é forte. [...] a gente veio do Juruá, trabalhando com seringa, a gente sabe se é seringa da várzea do rio lá é forte, e a seringa do alto, da terra que nós chamamos ela já é fraca, ela tem diferença, a da várzea dá uma látex bem forte e a outra já não dá. (S.M.S.; 64 anos, Complexo Ambiental Sacai).

Mesmo assim, a extração do látex nas beiras do rio Branco, relatada por Köch-Grunberg (2006) se mostrava como tímida, onde destacou essa relação com a existência de pequenos adensamentos populacionais. Nessa época o autor não apresentava relações com a baixa qualidade da borracha que poderia ser extraída “[...] no Baixo e Médio rio Branco, e em seus afluentes, que se distinguem por malárias terríveis, um pouco de borracha, mas falta mão-de-obra, sobretudo porque o rio é pouco povoado”. (Köch-Grunberg, 2006, p. 33).

Por volta de 1920 o Baixo rio Branco apresentava cerca de 1050 habitantes, desses, 100 habitantes moravam em Santa Maria (Silveira & Gamil, 1988, p. 45). A localidade de Santa Maria deu origem a Santa Maria do Boiaçú, a vinte sete quilômetros de distância, em linha reta, do Complexo Ambiental Sacai (Latitude +0:44:76; Longitude: -61:51:85). A evidência de dois adensamentos populacionais está nos documentos escritos por Rice (1928) e Köch-Grunberg (2006).

Rice (1928) faz referência a duas aldeias, uma delas é Santa Maria, local que hoje é conhecido

por Santa Maria Velha. Os residentes de Santa Maria, à época da descrição de Rice, migraram para outra localidade próxima, fundando o que hoje se conhece por Santa Maria do Boiaçú. O pesquisador Köch-Grunberg (2006, p. 33) também faz referência ao adensamento populacional nas localidades de Santa Maria e Carmo e as vincula às missões religiosas carmelitas.

[...] entre o rio Negro e a cachoeira de Caracará [em relação às corredeiras do Bem-Querer] existem duas aldeias que marcam antigos centros de cidades de alguma dimensão, são elas Santa Maria e Nossa Senhora do Carmo. (Rice, 1928, p. 121).

[...] no século XVII, quando a população do rio Branco era muito mais considerável do que hoje, Santa Maria, juntamente com o Carmo, hoje totalmente desaparecido, e outros locais constituía um ponto importante da missão carmelita e contava várias centenas de almas. (Köch-Grunberg, 2006, p. 33).

A emergência do Complexo Ambiental Sacai

O percurso histórico descrito permite a compreensão do fenômeno de ocupação do Baixo rio Branco, mas não dá conta das especificidades relacionadas a ocupação do Complexo Ambiental Sacai. Nesse sentido, como ponto de partida para a contextualização foi importante percorrer historicamente os caminhos dos interlocutores da pesquisa até a composição ambiental atual. Esse percurso deu-se por meio do que Morin (2013) chama de complementariedade, sendo ela definida pelo conjunto de informações carregadas pelo sujeito durante sua história. Para Morin (2013, p. 147) as relações de complementariedade partem do todo para unidade, unidade essa, múltipla, e que ao mesmo tempo é todo e parte.

Assim, dá-se a necessidade de traçar o percurso de cada unidade até a composição do Complexo Ambiental Sacai, a qual deve ser vista

como parte complementar, aquela formadora da unidade e compositora do todo. Para essa situação, considerou-se a história das famílias sob o status de complementariedade vivificada. Para Morin (2013):

[...] o “um” tem uma identidade complexa, as partes, o que não se percebeu, têm uma dupla identidade. Elas têm sua identidade própria e participam da identidade do todo. [...] nas sociedades humanas, o indivíduo tem, desde o nascimento, a dupla identidade, pessoal e familiar; ele vai na e pela cultura de desenvolver sua própria originalidade individual e adquirir correlativamente sua identidade social. (Morin, 2013, p. 149).

Os dísticos dos sujeitos apontam para períodos antecessores à criação do Complexo Ambiental Sacaí, são eles: a) a evidência de moradia no entorno do rio Juruá; b) a evidência de moradia rápida por Manaus e c) a evidência de morada no Amajaú (Figura 2). Para Correia-Filho (1942, p. 235) os períodos de exploração da borracha foram por seguidos anos a justificativa para a migração em massa em partes da Amazônia. Esse fato motivou o avanço da exploração da borracha para novas áreas, nesse caso para os rios Purus, Juruá e seus afluentes (rio Madeira e rio Solimões).

De acordo com os dados coletados é possível admitir que parte significativa das famílias compositoras do Complexo Ambiental Sacaí apresentam alguma relação com o entorno do rio Juruá (Tabela 1), visto que 65,9% (n=27) dos pais dos maridos e 58,5% (n=24) dos pais das esposas moravam ou moram no entorno do rio Juruá-AM. O percurso de origem do Complexo Ambiental Sacaí também comporta em sua maioria pessoas oriundas do estado do Amazonas, de localidades tais como: Manaus, Barcelos, Purus, Coari, Codajás e Itamarati.

Os dísticos dos sujeitos apresentam relação com o nascimento de filhos e a de existência de familiares, nos dias atuais nas localidades do

Juruá. Outros elementos do discurso apontam para a saída do Juruá para outras localidades. Os sujeitos confirmam a relação histórica de origem a partir do senso de pertencimento por meio da vivência, do matrimônio e dos filhos que nasceram no Juruá, a qual é exposta da seguinte forma:

[...] tenho três irmãos lá, ainda tenho a esperança de um dia ainda ir lá. Se Deus quiser. (M.F.M.M., 51 anos, Complexo Ambiental Sacaí).

[...] nós chegamos os três primeiro, [nomes ocultados] e eu, depois vieram chegando os outros, mas aí eu vim, retornei para lá e fiquei mais um dia, aí meu pai já tinha chegado do Juruá, aí já veio pra cá com meus irmãos (E.C.A., 58 anos, Complexo Ambiental Sacaí).

[...] eu nasci e me criei lá, me casei, sai de lá com quatro filhos já [...] no Juruá. [...] era município na época, município de Itamarati [...] não! Caruari. Hoje lá é município de Itamarati. (A.B.S., 65 anos, Complexo Ambiental Sacaí).

O trabalho no ambiente, destacado aqui como o extrativismo vegetal aparece a partir da seringa (*Hevea benthamiana* Müll. Arg.), da sorva (*Couma macrocarpa* Barb. Rodr.) e da caça. Para Silveira e Gamil (1988, p. 47) os habitantes do Baixo rio Branco viviam em sua morada anterior basicamente do extrativismo da seringa, balata, sorva, castanha e da pesca artesanal em determinados períodos do ano. Em um dos dísticos é possível identificar a importância da transmissão geracional dos processos de trabalho na seringa.

[...] só que lá, tem outra diferença, lá a gente num era negócio de agricultura, lá nos tinha na época, era seringa [...] nos cortava seringa, no verão era seringa e na época da cheia, do inverno a gente ia pra terra firme cortar. [...] Sorva, é diferente. Aqui não, aqui só é agricultura mermo, não tem outro meio né, lá não, era seringa. (A.B.S., 65 anos, Complexo Ambiental Sacaí).

[...] lá a gente cortava seringa.[...] Lá eu

era menino e comecei a andar na estrada no mato, ajudava meu pai, tinha doze anos, por aí eu fui levando e aí fui crescendo, crescendo e me casei lá, aí cortei seringa [...] vim para cá, porque lá a gente está no seringueiro ou traz a espingarda para matar caça. (E.C.A., 58 anos, Complexo Ambiental Sacai).

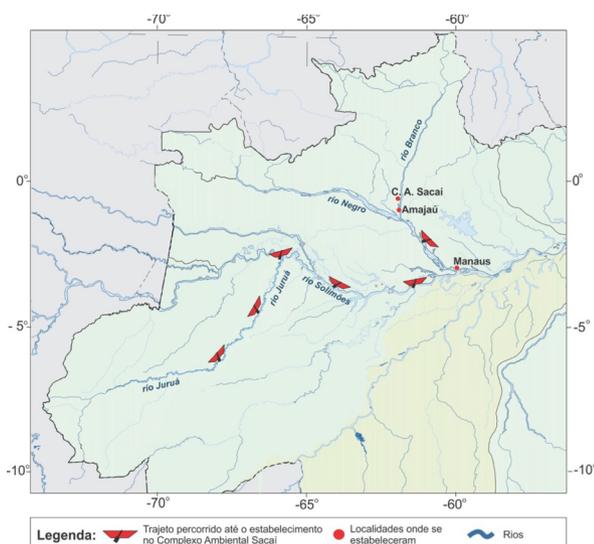
As dificuldades de sustento, como estrutura básica de reprodução social da família no Juruá, fez com que algumas famílias optassem pela saída para outras localidades. Essa passagem é marcada pelo dístico de dois sujeitos onde são relatadas as diferenças entre a vida no Juruá e no Complexo Ambiental Sacai em relação às dificuldades das famílias.

Tabela 1: Distribuição de frequências e porcentagem das seguintes variáveis: a) local de nascimento do marido; b) local de nascimento da esposa; c) local de moradia dos pais do marido e d) local de moradia dos pais da esposa. Complexo Ambiental Sacai. Município de Caracaraí. Estado de Roraima. Brasil 2015.

Local de Nascimento do Marido			Local de Nascimento da Esposa			Local de moradia dos pais do marido			Local de moradia dos pais da esposa		
Local	(f)	(%)	Local	(f)	(%)	Local	(f)	(%)	Local	(f)	(%)
Juruá-AM	16	39,0	Juruá-AM	15	36,6	Juruá-AM	27	65,9	Juruá-AM	24	58,5
Manaus-AM	9	22,0	Manaus-AM	6	14,6	Não Respondeu	3	7,3	Não Respondeu	5	12,2
Sacai	4	9,8	Sacai	5	12,2	Manaus-AM	2	4,9	Manaus-AM	5	12,2
Não respondeu	3	7,3	Não respondeu	4	9,8	Barcelos-AM	2	4,9	Barcelos-AM	3	7,3
Barcelos-AM	2	4,9	Barcelos-AM	3	7,3	Purus-AM	1	2,4	Roraima	2	4,9
Baixo rio Branco	1	2,4	Itamaraty-AM	2	4,9	Coari-AM	1	2,4	Ceará	1	2,4
Amajaú	1	2,4	Ceará	1	2,4	Roraima	1	2,4	Itamarati-AM	1	2,4
Santa Maria Velha	1	2,4	Tefê-AM	1	2,4	Codajás-AM	1	2,4	Total	41	100,0
Codajás-AM	1	2,4	Comunidade de Lago Grande	1	2,4	Terra Preta	1	2,4			
Terra Preta	1	2,4	Lago das Pedras-AM	1	2,4	Santa Maria do Boiaçu	1	2,4			
Santa Maria do Boiaçu	1	2,4	Roraima	1	2,4	São Luiz do Anauá	1	2,4			
São Luiz do Anauá	1	2,4	Amajaú	1	2,4	Total	41	100,0			
Total	41	100,0	Total	41	100,0						

Fonte: Dados da pesquisa de campo. 2015.

Figura 2: Representação etic da complementariedade vivificada dos sujeitos no Complexo Ambiental Sacai. Município de Caracaraí. Estado de Roraima. Brasil 2015. Adaptado: (Ibge, 2000).



Fonte: Adaptado de: (Ibge, 2000).

[...] lá no local onde a gente morava (referência a Juruá) estavam dizendo que a gente morava lá, o cara vive em situação muito difícil. [...] a gente vai na casa das pessoas que não tem nada, não tem nada, não tem nada. Panelinha preta de cozinhar, assim até dependurada [...] uma redinha suja pra dormir. (J.C.A., 50 anos, Complexo Ambiental Sacai).

[...] eu não tenho vergonha de dizer a pessoa que eu já fui e a pessoa que hoje eu sou, eu nunca tinha usado fogão a gás, sabe quando foi que eu vim usar fogão a gás? Quando eu fui chegar aqui, que a mulher do primo dele me deu um fogãozinho velho, eu limpei o bichinho, toda besta porque tinha ganhado um fogão velho e um colchão velho. (M.F.M.M., 51 anos, Complexo Ambiental Sacai).

Ao considerar a temporalidade de chegada e o período de dificuldade econômica para as pessoas do Juruá, fica evidente a partir do discurso, a passagem, a moradia e o trabalho, de vários sujeitos na cidade de Manaus antes de tomar o caminho do estado de Roraima, mais precisamente o rio Branco.

No entanto, a cidade de Manaus, aparentemente, também não apresentava estrutura mínima de reprodução social das famílias, tornando o deslocamento para uma nova localidade como uma questão de tempo. Parte das famílias seguiram direto para o Complexo Ambiental Sacai, outra parte seguiu para o Amajaú.

[...] eu vim de Manaus, da banda de lá do Amazonas, Tabatinga, no Juruá. [...] tem meu pai, meus irmãos que moram aqui. (M.O.N., 27 anos, Complexo Ambiental Sacai).

[...] eu vim pra Sacai. Eu morava em Manaus, então de Manaus eu vim pra Amajaú. [...] eu tinha 25 anos nessa

época. (A.J.Q., 65 anos, Complexo Ambiental Sacai).

[...] eu nasci dentro de Manaus. [...] nasci, morei, só que eu trabalhei em vários cantos. Trabalhei em Rio Preto da Eva, Lindóia, Itacoatiara, tudo trabalhei por ali. (J. Q, 33 anos, Complexo Ambiental Sacai).

A localidade do Amajaú refere-se a um paleocanal o qual conecta o rio Branco ao rio Xeriuini (Figura 2). A permanência da maior parte das famílias nessa localidade não superou duas décadas. A malária aparece como umas principais causas de migração de boa parte da população para o Complexo Ambiental Sacai.

[...] aqui é beira do rio, é mais sadio de que lá dentro do Amajaú [...] dava uma epidemia de malária. [...] é floresta, fechadão. [...] aí aqui fora é muito mais sadio, graças à Deus, eu vivo aqui e não tem tanto problema (A.B.S., 65 anos, Complexo Ambiental Sacai).

A escolha de nova morada, onde hoje está localizado o Complexo Ambiental Sacai, é portanto resultado da impossibilidade de reprodução social das famílias no Amajaú. Segundo os dísticos dos primeiros moradores do Complexo Ambiental Sacai, a busca por novas possibilidades de moradia fizeram com que boa parte das pessoas que haviam migrado do Juruá para o rio Amajaú quisessem fazer o caminho de volta para o Juruá.

[...] esse irmão meu veio comigo do Juruá, eu tinha ido buscar ele, e ele queria voltar para lá, porque não se dava para cá. Ele queria cortar seringa e aqui ninguém vive de seringa. Aí eu fui, convidei ele para vim para cá, caçar um canto para cá, porque lá ele não queria ficar lá no Amajaú, daí nós chegamos juntos do Amajaú para cá, daí eu falei: _Vamos achar um lugar para armar uma rede aqui? _bora. Aí nós fizemos uma casinha coberta de palha aqui no chão, meio grande para ficar com a família, eu com a minha e ele com a dele, e aqui nós começamos. (M. S.; 64 anos, Complexo

Ambiental Sacai).

[...] eu tenho uma casinha boa, né, e aí a minha esposa, ela é muito chegada com o sogro dela né?! Com meu pai. Aí eu sei que eles dois conversaram para me conquistar para vim para cá, e eu não queria vim, não queria vim, até que apareceu um camarada lá [...] trocava numa casa, aí nós trocamos na casa aí viemos no Amajaú. [...] aí eu morei ali 22 anos, no Amajaú, eu cheguei em 88. (D.A.S., 76 anos, Complexo Ambiental Sacai).

[...] eu comecei assim, conheci o (ocultar o nome), o senhor sabe quem é? lá no Amajaú. Aí eu começando andar, eu trabalhava na prefeitura de Manaus, aí peguei o mês de férias e ele tinha vindo ali para o Amajaú, eu fui dar um mês de férias, em noventa eu vim direto para Sacai. (A.J.Q., 65 anos, Complexo Ambiental Sacai).

Da definição pelo local onde seria fundado o Complexo Ambiental Sacai até o convencimento para que outras famílias também seguissem para a nova localidade, foram pontuadas como vantagens como: a locação na beira do rio, relativamente mais saudável quando se tratou das epidemias de malária que assolavam o Amajaú; e a localização estratégica entre os municípios de Manaus e Caracará. O caminho percorrido até a criação do Complexo Ambiental Sacai, é lembrado nos dísticos de alguns sujeitos que tiveram moradia no Amajaú. A década de 1980 foi o período que concentrou a maior parte da chegada das famílias, tendo sido essa ocupação essencial para consolidação dessa localidade.

[...] quer dizer aqui é o meio da viagem, tanto faz ir daqui para Manaus, a gente tira dois dias e um pouquinho, não tem problema de banheiro. [...] para Manaus é perigoso banheiro. (A.B.S., 65 anos, Complexo Ambiental Sacai).

[...] dia 7 de setembro fez 27 anos. (M.F.M.M., 51 anos, Complexo Ambiental Sacai).

[...] faz tempo, 81, 82, vejo assim, eu

estava buchuda. (M.P.S., 55 anos, Complexo Ambiental Sacaí).

[...] oitenta e dois [...] nós chegamos juntos diz pra ele, tanto que o nosso filho que nasceu aqui tem meus trinta e dois anos, aqui em Roraima. (A.B.S., 65 anos, Complexo Ambiental Sacaí).

Desde a sua fundação o Complexo Ambiental Sacaí apresenta características peculiares de aumento do número de famílias. De acordo com dados do Iteraima (2010, p. 59) no ano de 2001 a localidade contava com 41 casas e no ano de 2010 já eram 58 casas (Tabela 2). A partir do processo histórico de ocupação, as famílias que se estabeleceram a margem direita do rio Branco, fundando o Complexo Ambiental Sacaí, assumiram diferentes tipos de organização. Desde então, diversas estratégias de sobrevivência foram acessadas pelas unidades familiares, onde a constituição de um lugar de reprodução social parecia ser o principal objetivo comum. Nesse sentido, a reprodução social das famílias parece estar diretamente ligada ao modo como as estruturas familiares lidam com a disponibilidade do recurso ambiental conduzindo, portanto, a diferentes configurações familiares, as quais são discutidas a seguir.

Tabela 2: Sistematização referente à dinâmica demográfica, a partir de unidades construídas, em quatorze localidades no Baixo rio Branco, com atualização para o Complexo Ambiental Sacaí. Complexo Ambiental Sacaí. Município de Caracaraí. Estado de Roraima. Brasil 2015.

Localidade	Ano de contagem										
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2014
Terra Preta	42	42	42	42	42	42	42	42	40	33	-
São Jorge	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	-
Santa Maria do Boiaçu	98	100	102	109	115	119	121	120	120	120	-
Samaúma	21	21	21	21	21	21	21	9	7	-	
Sacaí	40	42	42	45	45	50	54	56	58	58	62
Remanso	9	11	11	11	14	16	16	16	16	16	-
Panacarica	25	25	25	25	25	25	25	25	20	19	-
Lago Grande	15	15	15	15	15	15	16	16	15	16	-
Itaquera	28	28	28	28	27	27	25	25	25	25	-
Floresta	31	31	32	32	32	32	32	32	32	32	-
Dona Cota	9	9	9	6	6	6	6	6	6	6	-
Canauini	28	28	28	28	28	29	29	30	31	32	-
Caicubi	50	59	62	66	70	84	97	100	103	105	-
Cachoeirinha	127	54	60	63	65	69	72	84	86	98	-

Fonte: ITERAIMA (Plano de Controle Ambiental: Agrovila Sacaí, 2010), com atualização dos dados de campo para o Complexo Ambiental Sacaí.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vida nos agroecossistemas familiares no Complexo Ambiental Sacaí parece não existir diante da estrutura histórica formal, onde a invariavelmente tornam-se invisíveis perante a estruturas sociais negadas pelo interesse do capital. Porém, aquilo revelado historicamente partir de estruturas diversas, capazes de (re)construir-se desde o domínio do vivificado pelos sujeitos, desvela partes antes invisíveis, as quais são responsáveis por inserir novos caracteres em um sistema estruturado, na sua maior parte, imaterialmente. Tornar visível a vida, a partir de uma nova episteme para a ciência contemporânea, desde aproximação do real, perpassa por considerar o devido protagonismo histórico a estes sujeitos, capaz de revelar trajetórias de migração e estratégias de adaptabilidade para (re)programação da vida, diretamente relacionadas as possibilidades de (re)produção social dos agroecossistemas. Assim, Os agroecossistemas amazônicos são parte de uma estrutura complexa, a Amazônia, os quais compreendem diversos processos históricos entrelaçados ao viver. A estrutura histórica existente em cada ser é explicação de comportamento e percepção diante da organização, a qual é apresentada no ambiente como (re)constrói-se continuamente, como parte e todo.

REFERÊNCIAS

CORREIA-FILHO, V. Devassamento e Ocupação da Amazônia Brasileira. *Revista Brasileira de Geografia*, 2, p. 8:41, 1942.

FARAGE, N. As muralhas dos sertões: os povos indígenas no rio Branco e a colonização. São Paulo: ANPOCS, 1991.

IBGE. Atlas nacional do Brasil. 3. Rio de Janeiro, 2000.

ITERAIMA. Plano de Controle Ambiental: Agrovila Sacaí. Instituto de Terras e Colonização de Roraima. Boa Vista: Governo do Estado de Roraima, Boa Vista, 2010.

KÖCH-GRUNBERG. De Roraima ao Orinoco: observações de uma viagem pelo norte do Brasil e pela Venezuela durante os anos de 1911 a 1913.

(Vol. 1). (UNESP, Ed.) São Paulo, 2006.

MADALENO, I. M. Desenvolver a Amazônia?
História de ocupação humana da Amamzônia
brasileira. Espaço & Geografia, 14(1), p. 331:360,
2011.

MORIN, E. O método I: a natureza da natureza.
Porto Alegre: Sulina, 2015.

PORRO, A. (2005). Povo das águas: ensaios de
etno-história amazônica. São Paulo: Edusp, 2013.

RICE, H. The rio Branco, Uraricoera and Parima.
Em T. R. Society (Ed.). The Geographical Journal,
1928.

ROOSEVELT, A. C. The Amazon and the
Anthropocene: 13,000 years of human influence
in a tropical rainforest. Anthropocene, 2013.

SILVEIRA, I. M., & GAMIL, M. Notas sobre a
ocupação de Roraima: mineração e colonização.
Boletim Museu Paraense Emílio Goeldi, 1(Série
Antropologia), 1988.

YIN R. K. Estudo de caso: planejamento e
métodos (5 ed.). (C. Damacena, Ed., & A. Thorell,
Trad.) Porto Alegre: Bookman, 2015.

Vidas interrompidas por balas perdidas: A cobertura da imprensa online sobre homicídios de crianças e adolescentes no Brasil

DOI: <https://doi.org/10.24979/ngsgj652>

Janaine Voltolini de Oliveira
Universidade Estadual de Roraima
<https://orcid.org/0000-0001-8347-6677>

Maria João Leote de Carvalho
Universidade NOVA de Lisboa (CICS.NOVA FCSH)
<https://orcid.org/0000-0003-1490-1398>

Fonte: Reprodução/Facebook.

RESUMO

Nos últimos anos o Brasil registrou um aumento das mortes violentas intencionais por arma de fogo, tendo os jovens representado mais de metade destes óbitos. Ao mesmo tempo, o país dobrou o número de registros de armas de fogo e as importações de armas longas. A crescente vitimização do público infantojuvenil após 32 anos da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente mostra que garantir os direitos fundamentais, em especial à vida, ainda se apresenta como um enorme desafio para as políticas públicas, sobretudo quando combinado a um cenário de exclusão escolar e outros fatores como a ausência de oportunidades de lazer e inserção no mercado formal de trabalho, que, somados a outros, são determinantes da situação de vulnerabilidade social e contribuem para potencializar a violência. O objetivo deste artigo é discutir a cobertura da imprensa online sobre a violência letal contra crianças e adolescentes vítimas de balas perdidas no Brasil. Trata-se de um estudo exploratório, com enfoque qualitativo, elaborado a partir da coleta e análise de dados de 20 casos, publicados em 19 matérias jornalísticas disponíveis online sobre a mortandade do público infantojuvenil de 0 a 18 anos. Na análise de conteúdo dos fatos, constatou-se, que a cobertura da mídia sobre estes casos se concentra em divulgar, superficialmente, alguns dados dos crimes e outros fatos violentos relativos às ocorrências. Percebe-se que não há intenção em aprofundar a discussão do fenômeno social da violência, de compreender os problemas gerados pela insegurança pública ou mesmo aderir ao debate sobre políticas públicas. Este privilégio da ocorrência fortalece o sensacionalismo da notícia como estratégia de mercado, já que não se observa narrativas aprofundadas ou alguma preocupação direcionada a revelar os desfechos ou mesmo dar continuidade ao acompanhamento dos casos.

Palavras-chave: imprensa online; armas de fogo; violência; homicídio de crianças e adolescentes; Brasil.



ABSTRACT

In recent years, Brazil has registered an increase in intentional violent deaths by firearms, with young people representing more than half of this universe. At the same time, the country doubled the number of firearms registrations and long guns imports. The growing victimization of children and adolescents after 32 years of the promulgation of the Child and Adolescent Statute shows that guaranteeing fundamental rights, especially the right to life, still presents enormous challenges for public policies. This acquires special visibility within a scenario marked by school exclusion and other factors, such as the absence of leisure opportunities and insertion in the formal job market, which are determinants to increase child and adolescent's social vulnerability and contribute to potential violence. The purpose of this article is to discuss online press coverage of lethal violence against children and adolescents' victims of stray bullets in Brazil. This is an exploratory study, with a qualitative approach, drawing on the collection and analysis of data from 20 cases, published in 19 journalistic articles available online about the mortality of children and adolescents aged 0 to 18 years. The content analysis of the facts, it was found that the media coverage of these cases focuses on superficially disclosing some data on the crimes and other violent facts related to the occurrences. It is perceived that there is no intention to deepen the discussion of the social phenomenon of violence, to understand the problems generated by public insecurity or even to join the debate on public policies. This privilege of the occurrence strengthens the sensationalism of the news as a market strategy, since there are no in-depth narratives or any concern aimed at revealing the outcomes or even continuing the monitoring of cases.

Keywords: online press; firearms; violence; murder/homicide of children and adolescents; Brazil.

INTRODUÇÃO

Endossando o que afirmam Costa, Silva e Santos (2021), a interdisciplinaridade no debate da segurança pública no Brasil ganhou corpo e sustentação nas últimas décadas do século XX, notadamente no que diz respeito às tentativas de compreensão dos fenômenos sociais da violência e da criminalidade contra crianças e adolescentes, além da propositura de ações para seu enfrentamento, sobretudo em áreas urbanas, justamente por apresentarem um sentido mais amplo, com reflexos no campo da justiça social e em múltiplas áreas da vida, como a saúde, a educação, o lazer e a cultura, o trabalho, o desenvolvimento e o convívio familiar e comunitário.

Embora nas últimas décadas tenham prosperado muitos estudos acerca da mortalidade violenta no Brasil, percebe-se que ainda há muito que se avançar, especialmente no que diz respeito ao público infantojuvenil, vitimado diariamente por homicídio e outras formas de violência, como aquela decorrente de intervenção policial no país, com números que nem o isolamento social imposto pela pandemia de Covid-19 conseguiram frear (Pauluze, 2020).

Após atingir o pico do número de mortes violentas intencionais (MVI) no país em 2017 e ter reduzido o número de casos em 2018 e 2019, o ano de 2020 marcou novo aumento da violência letal intencional no Brasil. De acordo com o Lima *et al.*, (2021, p. 21), as MVI cresceram 4% no país, em comparação a 2019, tendo sido registrados 50.033 óbitos, uma taxa de 23,6 por 100 mil habitantes. O estudo revela ainda que 78% das mortes foram provocadas por armas de fogo e que os jovens representam 54,3% das vítimas. Ao mesmo tempo, o país dobrou o número de registros de armas de fogo e as importações de armas longas (p. 23), reflexos das recentes mudanças na legislação¹ que regulamenta o controle de armas, que flexibiliza, por exemplo, as regras para a aquisição, posse e quantidade

de armas que podem ser adquiridas por pessoa autorizada.

Para os mesmos autores, a população brasileira, “não só teve que conviver com a dor das milhares de mortes por Covid-19, mas com a retomada do crescimento das MVI” (p. 21), categorizadas pelos homicídios dolosos (83%), latrocínios (2,9%), lesões corporais seguidas de morte (1,3%) e mortes decorrentes de intervenções policiais (12,8%), segundo os dados registrados em 2020.

Sobre a violência letal contra o segmento criança e adolescente, Reinach (2021, p. 226) elucida, sobre a infância, um aumento de 1,9% em relação a 2019, com 267 crianças de 0 a 11 anos assassinadas em 2020, sendo que 170 delas tinham até 4 anos e, sobre a adolescência, destaca um aumento de 3,6% dos óbitos, com 5.855 vítimas de mortes violentas intencionais de 12 a 19 anos.

Ratificando estas informações, estudo realizado pelo Unicef e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) identificou, entre os anos 2016 e 2020, 34.918 MVI no país, ou seja, morreram em média 6.970 crianças e adolescentes por ano ao longo destes anos (Panorama..., 2021, p. 5). Do total de vítimas, o estudo destaca que mais de 31 mil são adolescentes entre 15 e 19 anos e 1.070 são crianças de até 9 anos de idade (p. 5), dados que justificam que o Brasil lidere o ranking de violência contra crianças e adolescentes na América Latina e ocupe o 5º lugar no ranking de países que mais matam crianças e adolescentes no mundo, com números de homicídios superiores àqueles países afetados por conflitos, como Síria e o Iraque (Alves, 2019; Macedo, 2021).

Notícias do morticídio da população infantojuvenil estampam cotidianamente as páginas dos jornais, contudo, quando se trata de sistematização de dados, pode-se concluir que é um tema ainda pouco explorado em suas múltiplas dimensões. Diante disso, este estudo

¹ Em 2021, o Governo Federal publicou, em edição extra do Diário Oficial da União (DOU), um pacote de alterações dos Decretos nº 9.845, 9.846, 9.847 e 10.030, de 2019, que regulamentam a Lei nº 10.826, de 22 de dezembro de 2003, também conhecida como Estatuto do Desarmamento.

se apropria de informações disponíveis em diferentes fontes jornalísticas, acessíveis *online*, com o objetivo de discutir a exposição da imprensa sobre a violência letal contra crianças e adolescentes vítimas de balas perdidas no Brasil. Trata-se de uma importante contribuição para o entendimento do fenômeno social da violência letal, além de um convite à reflexão e à ação para a defesa do direito fundamental à vida de meninos e meninas, para que possam se desenvolver no exercício da cidadania e a salvo de toda forma de violência.

MÍDIA, JUSTIÇA E VIOLÊNCIA NO BRASIL

Segundo o Dossiê Femicídio², publicado pela Agência Patrícia Galvão, “a imprensa possui um papel estratégico na formação da opinião e na pressão por políticas públicas e pode contribuir para ampliar, contextualizar e aprofundar o debate” sobre a violência. Ao tratar sobre o poder da mídia e a responsabilidade social da imprensa, Ela Wiecko, citada pela agência supramencionada, afirma que “a mídia hoje é considerada e estudada como uma das agências informais do sistema de justiça, porque condena, absolve, orienta a investigação e até investiga”; além de persuadir e sugerir gerações para o consumo, as crenças e os comportamentos, a mídia pode, também, influenciar no julgamento de processos penais (Centro..., 2021, *online*), daí a necessidade de se atentar para os cuidados da comunicação social na cobertura dos fatos.

Sabe-se que, no Brasil, em relação à cobertura criminal, embora haja diversos dispositivos de autorregulação e orientação aos profissionais, ainda persistem, de acordo com Varjão (2015), os vieses acusatórios, o desrespeito à presunção da inocência, a incitação ao crime e à violência, a exposição indevida de pessoas e famílias, os discursos de ódio e preconceito, violação do direito ao silêncio, a exposição de adolescentes em conflito com a lei, a tortura psicológica etc.

As narrativas midiáticas passam a se concentrar no crime, na criminalidade e nos fatos violentos, estabelecendo um silenciamento sobre segurança pública como forma de compreender o problema social da violência, apontando para a consolidação de um industrialismo da violência, em que os meios de comunicação ignoram e institucionalizam a negação do debate. As narrativas são construídas por meio da reticência sobre as práticas de políticas públicas, da visibilidade e seletividade das instituições, da adesão irrestrita aos dados e informações institucionais, dentre outras práticas midiáticas que privilegiam a violência como ocorrência, mais do que como problemática social complexa (Samuel, Ferreira Júnior e Costa, 2017, p. 19).

Esta negação do debate e silenciamento da mídia, citados pelos autores não significa tão somente omissão ou ausência de contextualização. Pode-se afirmar que uma mídia acrítica é, sobretudo, cúmplice da violência e das violações de direitos, uma vez que, ao escolher não assumir opinião, firma um posicionamento de aceitação e, por vezes, até de legitimação daquilo que deveria ser, por ela, a partir dela ou com o apoio dela, combatido.

Metodologia

Integrando um projeto mais alargado de pós-doutoramento em Ciências Sociais, o objetivo deste artigo é discutir a exposição da imprensa sobre a violência letal contra crianças e adolescentes vítimas de balas perdidas no Brasil, a partir de uma análise exploratória realizada em reportagens da imprensa jornalística brasileira, disponível *online*. Entendendo que este é um tema ainda pouco abordado no âmbito acadêmico e que se pretende aprofundar sua compreensão, optou-se por realizar um estudo com enfoque qualitativo.

Para a constituição do *corpus* de análise, considerou-se uma amostra composta por 19 reportagens, contendo 20 casos publicadas entre

² Disponível online em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/femicidio/capitulos/qual-o-papel-da-imprensa/#sugestoes-e-ferramentas-para-a-cobertura>. Acesso em: 15 mar. 2022.

janeiro de 2020 a janeiro de 2022, selecionadas a partir de busca simples, na plataforma Google, com os descritores-chave “criança vítima de bala perdida”, “adolescente vítima de bala perdida”, “morte por bala perdida”. Embora alguns casos tenham repercutido internacionalmente, nesta análise utilizou-se as notícias publicadas por veículos de comunicação nacionais, sendo desconsideradas aquelas veiculadas em vídeos de telejornais, portais de revistas ou rádios e publicadas, posteriormente em formatos de *podcasts*.

Para os fins desta pesquisa, o interesse no levantamento da informação disponibilizada em notícias *online* se deu por três motivos: primeiro, porque se pretendia abordar reportagens de todo o Brasil, sem delimitação de região, estado ou município; segundo, porque, vinculadas à *internet*, pode-se acessar um maior número de matérias jornalísticas disponíveis, delimitadas a partir do estabelecimento de categorias de análise e, terceiro, porque a pesquisa foi realizada durante o período de pandemia da Covid-19, o que dificultaria, ainda que de forma local ou regional, o acesso diário a jornais impressos, além de evitar riscos de contaminação por contato.

Para a constituição da amostra, concretizada *online* através da delimitação de perguntas-chave, construiu-se um guião a que corresponde um conjunto de identificadores:

Quadro 1: Quadro de definição de amostra

Perguntas	Identificadores
O que aconteceu? (evento)	Morte de criança ou adolescente por bala perdida no Brasil
Quem produziu a informação	Jornal <i>online</i> de abrangência nacional (Brasil)
Como e quando a informação foi disponibilizada?	Notícia de acesso <i>online</i> , publicada entre 2020 e 2022
Há relação do evento com o objeto de estudo? Qual(is)?	Sim, no evento destacam-se três informações comuns: 1. violência letal contra criança ou adolescente; 2. Morte por bala perdida (arma de fogo); 3. Ação violenta ocorrida no Brasil.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Procedimentos de análise

Definida a amostra, passou-se à coleta, organização e análise de dados. Neste processo, as reportagens foram desmontadas,

categorizadas e separadas, com a ajuda de um instrumento de coleta previamente elaborado; posteriormente, com apoio bibliográfico, o material passou a ser examinado e seus resultados interpretados, tendo como questões centrais:

1. a matéria cita o trabalho da polícia ou a responsabiliza pelo fato;
2. idade da vítima;
3. presença ou ausência de informação sobre possíveis autores da violência;
4. local do fato (ocorrência por estado da federação);
5. nome completo da vítima;
6. presença de imagem ou vídeo na reportagem;
7. presença ou de outras vítimas no fato (quaisquer faixas etárias);
8. matéria assinada (ou não) por jornalista ou repórter;
9. sexo da vítima.

Resultados

Em relação às informações de nome, idade e sexo vítimas, das 19 reportagens jornalísticas encontradas com a tipologia predefinida nos procedimentos de análise para compor a presente pesquisa, apenas duas não informam os nomes das vítimas, sendo que as demais destacam os nomes completos (nome e sobrenome). Dos 20 casos analisados, 10 vítimas são crianças (0 a 11 anos) e 10 são adolescentes (12 a 18 anos), sendo 13 do sexo masculino e 7 do sexo feminino.

Em relação ao ano das ocorrências, 10 fatos aconteceram em 2020, 5 em 2021 e 5 no ano de 2022, inclusive durante o período de pesquisa e elaboração deste estudo. Sobre a distribuição da violência letal, destaca-se que a região Sudeste do Brasil concentrou 16 casos, sendo 13 no estado do Rio de Janeiro, 2 casos em Minas

Gerais e 1 caso no Espírito Santo. Logo em seguida, apresenta-se a região Nordeste, com 4 casos distribuídos em 4 estados: 1 em Alagoas, 1 na Bahia, 1 em Pernambuco e 1 em Sergipe.

O fato de não terem sido identificadas reportagens de mortalidade infantojuvenil por bala perdida em outros 19 estados que compõem, além das regiões supramencionadas, outras 3 regiões do país (Centro-Oeste, Norte e Sul), além do Distrito Federal, não significa que estes fatos não aconteçam nestes locais. Ocorre que, durante o levantamento dos dados, foram identificados muitos casos de pessoas alvejadas por balas perdidas, distribuídos pelo Brasil, contudo, eram relativos a anos anteriores a 2020, se referiam à mortalidade em outras faixas etárias ou não havia letalidade (os disparos resultaram em ferimentos, sem o registro de óbitos). Neste sentido, obedecendo ao recorte da pesquisa, todos os casos que se apresentaram fora do lócus de interesse, foram descartados.

Um exemplo da ocorrência de violência letal por bala perdida em locais distintos dos levantados nas matérias jornalísticas deste estudo está no Ceará, região Nordeste do Brasil. No estado, entre janeiro de 2020 e maio de 2021, morreram 33 pessoas vítimas de balas perdidas, segundo demonstra Cesário (2021) a partir do levantamento feito pela Rede de Observatórios da Segurança; foram registradas 2 mortes por mês, ou seja, a cada 15 dias uma pessoa é vítima fatal de balas perdidas no estado.

Sobre a fonte jornalísticas das publicações (Tabela 2), os 20 casos analisados foram publicados em jornais *online*. Em alguns casos de maior repercussão, há a replicação de reportagens em fontes como matérias elaboradas para jornais de televisão, com vídeos disponíveis via *internet*, rádios, com *podcasts* e canais de revistas *online*, consultados somente em situações em que houve a necessidade de complementação dos fatos. As 19 matérias destacadas no texto deste artigo estão

disponíveis em 17 fontes distintas: A Gazeta, Agência Brasil, CNN Brasil, Correio, El País, Extra, G1 Rio de Janeiro, JC, Metrôpoles, O Estado de São Paulo, O Globo, O São Gonçalo, O Tempo, R7, TNH1, TV Jornal e UOL notícias.

Quadro 2: Detalhamento das reportagens.

Nº do caso	Título da reportagem	Fonte	Detalhamento da ocorrência
1	Adolescente é vítima de bala perdida durante assassinato na Zona Norte	Albuquerque, 2020	Estava na rua quando foi atingido por três tiros e morreu no local.
2	Corpo de menina atingida por bala perdida dentro de casa no RJ é enterrado	Corpo..., 2020	Baleada na cabeça quando estava sentada no sofá, ao lado do pai, assistindo TV.
3	Morre criança de 8 anos vítima de bala perdida em Contagem (MG)	Morre..., 2021	la para uma festa na igreja acompanhado pela avó, pelas tias e pelos primos quando foi atingido por tiro no tórax
4	Internada há uma semana, adolescente baleada em lanchonete morre em BH	Maria e Oliveira, 2021	Estava em uma lanchonete e levou um tiro na cabeça. Foi socorrida pelo pai.
5	Emily, de 4 anos, e Rebeca, de 7, são mortas em tiroteio no Rio	Emily..., 2020	Baleada na cabeça enquanto brincava de boneca com a prima na porta de sua casa.
6	Adolescente trans morre vítima de bala perdida em Aracaju	Adolescente..., 2022	Dois homens armados discutiam e iniciaram uma troca de tiros. Durante o confronto, um dos projéteis acertou a adolescente na região da cabeça.
7	Corpo do menino Ítalo vai ser sepultado nesta quinta-feira em São João de Meriti, RJ	Corpo..., 2020a	Baleado na testa na porta de casa.
8	Bala perdida: adolescente morto em Mata de São João brincava na porta de casa	Wendel, 2022	Estava sentado na calçada da casa da avó, segurando sua bicicleta quando foi baleado no pescoço durante troca de tiros entre ocupantes de carro e uma moto.
9	João Pedro, 14 anos, morre durante ação policial no Rio, e família fica horas sem saber seu paradeiro	Coeelho, 2020	Estava em casa brincando com os primos quando foi atingido na barriga por uma bala durante uma operação conjunta das polícias Civil e Federal de combate ao crime organizado em sua comunidade. O caso repercutiu mundialmente. Quando ferido, o adolescente foi levado ao hospital num helicóptero do Corpo de Bombeiros. Seus familiares ficaram várias horas sem informações de seu paradeiro até o momento em que receberam a notícia de que havia morrido e que seu corpo estava no Instituto Médico Legal – IML.
10	Morre João Vitor Moreira dos Santos, de 14 anos, vítima de bala perdida no Rio de Janeiro	Morre..., 2020	Baleado na cabeça quando voltava da festa de aniversário de 2 anos de uma prima.
11	Criança morre atingida por bala perdida na Baixada Fluminense	Silvestrini, 2022	Ajudava vizinhos em uma mudança quando foi atingido por bala perdida na região do tórax.
12	Menino de 12 anos morto na Avenida Brasil sonhava ser advogado	Menino..., 2020a	Baleado na cabeça em um tiroteio entre policiais e bandidos. Estava com sua avó em frente a uma lanchonete.
13	Menino de 14 anos morre atingido por bala perdida na Baixada Fluminense	Menino..., 2020	Estava em processo de adoção e voltava, acompanhado de sua responsável, de uma consulta psicológica quando um tiro atingiu sua perna.
14	RJ: Menina de 4 anos baleada em aniversário é 8ª criança assassinada no ano	Lemos, 2020	Baleada durante uma festa de aniversário.
15	Bebê morre ao ser atingido por bala perdida enquanto cortava o cabelo no RJ	Rocha, 2021	Estava em um salão cortando o cabelo, quando foi baleado.
16	Morre menino de 2 anos vítima de bala perdida durante ataque de traficantes em Vila Velha	Morre..., 2022	Estava indo à padaria com a mãe quando uma bala o atingiu na altura da orelha.
17	Adolescente de 17 anos morre após ser atingida por bala perdida na Ilha de Deus, Zona Sul do Recife	Adolescente..., 2021	Vítima de bala perdida que atingiu as costas e o coração. Viviu com um companheiro e um bebê de 8 meses.
18	Criança vítima de bala perdida em Pilar estava indo para a casa da avó	Criança, 2022	Estava indo para a casa da avó quando foi vítima de uma bala perdida e morreu com um tiro na cabeça
19	Emily, de 4 anos, e Rebeca, de 7, são mortas em tiroteio no Rio	Emily..., 2020	Baleada no tórax enquanto brincava de boneca com a prima.
20	Estudante de 16 anos morre por bala perdida dentro de casa no Rio	Grellet, 2021	Morreu dentro de casa, atingido na testa por uma bala perdida

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Em termos de elaboração das matérias, auferiu-se que os textos possuem, em média, 8 parágrafos. São, ao todo, 1 reportagem com 17 parágrafos, 1 reportagens com 12 parágrafos, 1 reportagem com 10 parágrafos, 6 reportagens com 9 parágrafos, 2 reportagens com 8 parágrafos, 1 reportagem com 7 parágrafos, 1 reportagem com 6 parágrafos, 1 reportagem com 5 parágrafos, 2 reportagens com 4 parágrafos, 2 com 3 parágrafos e 1 com apenas 2 parágrafos. Entre todas as matérias analisadas, apenas 8, ou seja, menos da metade, está assinada por jornalista.

Sobre o perfil das notícias, segundo constatado por Oliveira e Carvalho (2022), quando se trata de notícias de crimes na imprensa, há uma tendência por notícias curtas e ausentes de assinatura do jornalista ou repórter responsável, o que pode afetar a qualidade do que está sendo noticiado, já que há, em certa medida, a ocultação do processo de construção da notícia.

Além disso, corroborando com o que aponta o Centro...(2021, p. 61), estas publicações são compostas basicamente pela natureza factual ou contextual, isto é, “se restringem à descrição de um fato ou assunto objetivo e recente (...) ou explicam um fato ou assunto e as razões que levaram à sua ocorrência, porém, valendo-se de poucas fontes e sem problematização do assunto”. Tais constatações endossam a ideia de que “em geral, notícias com apuração dedicada e maior número de fontes são assinadas, enquanto notícias reproduzidas de outros veículos ou diretamente de órgãos públicos e privados não possuem vínculo de autoria” (Centro..., 2021, p. 107).

A ausência de assinatura de profissional também é visível em todas as fotos e imagens destacadas, sendo estas representadas somente como fotos de arquivo e/ou reprodução, além de que há a publicação de foto do rosto de uma criança sem nenhuma fonte. Sobre estas

imagens, sobressaem nos editoriais:

1. imagens de fachadas de unidade básica de saúde e unidade hospitalar;
2. fotografias das vítimas em vários tamanhos e situações – fotos de rosto, de corpo inteiro, brincando, sorrindo etc.
3. fotografias feitas no cemitério, durante o enterro da vítima;
4. imagens de municações utilizadas – única ou agrupadas;
5. carro de polícia próximo a beco escuro;
6. pessoa, de pé, em beco escuro;
7. população protestando, com cartazes escritos a mão, contra a violência e por justiça.

No caso dos vídeos, trata-se de reproduções curtas dos casos em telejornais, que reapresentam, a partir da descrição de um repórter de televisão, as mesmas informações contidas nas matérias escritas e publicadas *online*. Há, ainda, em alguns casos, prints de tela de postagens de familiares em redes sociais lamentando o ocorrido, pedindo por justiça e denunciando abusos.

Oliveira e Carvalho (2022) sugerem que a redução da leitura no país, em todas as classes sociais, evidenciada pela 5ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, pode ajudar a compreender a opção por notícias curtas. Segundo a pesquisa, quatro principais fatores pesam para esta condição: o primeiro diz respeito ao advento das redes sociais, que tem contribuído para alterar a preferência dos leitores, que tem buscado textos curtos e conteúdos visuais; o segundo fator se refere ao pouco hábito de ler; o terceiro encontra nas dificuldades de leitura um grande entrave; e, finalmente, o quarto aspecto diz respeito ao preço dos livros, que inviabiliza o acesso da maioria da população, a qual já não possui aproximação com as relativamente poucas

bibliotecas públicas espalhadas pelo país (Tokarnia, 2020).

Em continuidade, do total de matérias jornalísticas analisadas, em 8 delas, além das vítimas nominadas na figura 3, outras 19 vítimas de balas perdidas, letais ou não letais, são citadas. Trata-se de 6 crianças, 8 adolescentes (2 óbitos) e 5 adultos.

Sobre os títulos das matérias jornalísticas, destacam-se que:

1. a expressão “bala perdida” aparece em 13 vezes;
2. a idade da vítima é apresentada em 11 reportagens;
3. a cidade e/ou o estado da ocorrência são citados 14 vezes;
4. o título aborda “ação policial”;
5. são citados 5 nomes de vítimas em 4 títulos de matérias distintas;
6. 14 títulos se utilizam das palavras criança, adolescente, menino ou menina para destacar a violência contra o público infantojuvenil;
7. 1 título faz menção à questão de gênero (adolescente trans);
8. as palavras “morre”, “morto” ou morta” aparecem em 14 títulos;
9. em 5 matérias, os títulos informam uma atividade ou local em que a vítima estava no momento em que foi atingida.

Na descrição dos fatos, constatou-se que mais da metade deles ocorreu em localidades onde há a presença constante de confrontos entre policiais e crime organizado. Operações de combate ao tráfico de drogas em comunidades são citadas, de alguma maneira, pelos responsáveis pela matéria ou pela população. Em um único caso ficou explícito que a morte de um adolescente se deu por violência policial durante operação, contudo, em outras, a

violência policial é discutida pelos moradores em confronto às informações da polícia. Neste caso, enquanto a polícia relata que a bala perdida poderia ter vindo de um traficante ou em decorrência de uma operação, a população notícia que a polícia teria chegado atirando no local e que não havia, no momento do fato, nenhuma operação policial acontecendo.

É publicamente aceito, o fato de que a força policial no Brasil é despreparada e extremamente violenta no seu trabalho de manutenção da ordem pública, principalmente quando tem que tratar com os movimentos sociais e com os moradores de periferias. Pesquisas demonstram que a polícia, fundamentalmente a militar, quando entra nas comunidades pobres ou nas manifestações democráticas de trabalhadores e trabalhadoras no espaço público, quase sempre age de forma violenta e desproporcional (MARTINS, 2017, *online*).

Segundo Bueno *et al.*, (2021, p. 59), “em 2020 o país atingiu o maior número de mortes em decorrência de intervenções policiais (MDIP) (...). Com 6.416 vítimas fatais de intervenções de policiais (...) produziram, em média, 17,6 mortes por dia”. Ainda de acordo com os autores, desde 2013, quando o dado começou a ser monitorado, até 2020, houve um aumento de 190% no registro de casos e o Rio de Janeiro é o município com maior número de casos absolutos de morte por intervenção policial no Brasil (p. 65).

Em complemento, de acordo com Panorama (2021, p. 28), com base em dados do ano de 2020, no estado de São Paulo, 44% das mortes de MVI são em razão de MDIP e outros 4 estados (Amapá, Sergipe, Pará e Rio de Janeiro) tiveram “25% das mortes classificadas como MDIP”, ratificando a fala de uma cobradora de ônibus, que perdeu o filho de 16 anos, morto com um tiro na cabeça, disparado por um sargento, ao dizer que “a polícia não dá chance para a juventude” (Mendonça, 2021, *online*).

Os números revelados pelas pesquisas

ganham força com a publicização pela imprensa, que faz chegar a informação às camadas sociais que não teriam o acesso de outra forma. Nestes casos, os títulos são contundentes e convidam o leitor à apreciação; em alguns, especialmente aqueles assinados por jornalistas e nos quais se percebe que o autor se debruçou sobre a pesquisa para elucidar os fatos ao público, os dados ganham mais vida quando confrontados com a opinião popular. É o caso da matéria escrita por Perez (2021, *online*), cujo título informa que, “em média, a cada 40 horas, uma criança morre por violência policial em São Paulo” e retrata, em meio à discussão do resultado de pesquisa, uma fala de testemunha que afirma que “mataram o menino e inventaram que ele estava tentando roubar”.

Da mesma forma, ao divulgar dados de MVDIP, Santana (2021) exalta, no título, a fala de uma pesquisadora do Ceará, dando ênfase à pesquisa, no título que informa que “Violência policial é uma das responsáveis pelo aumento das mortes de jovens, diz pesquisadora”. Por sua vez, Wendel (2021) retrata que “Bahia apresenta a maior porcentagem de negros mortos por policiais”.

Embora se perceba com clareza a potência da violência policial contra crianças e adolescentes no Brasil, há uma implicação a ser destacada: o homicídio decorrente de intervenção policial não constitui um tipo criminal específico. Além disso, após investigado, o caso pode incorrer no excludente de ilicitude, de acordo com o artigo 23 do Código Penal Brasileiro, onde o agente policial não sofre sanções pela morte caso reste comprovado que este agiu por estado de necessidade, legítima defesa, estrito cumprimento de dever legal ou no exercício regular de direito.

A violência estatal está fortemente associada às instituições policiais, pois a possibilidade de uso da força e a discricionariedade nesse uso são as marcas distintivas do ethos policial. É a

possibilidade de recorrer ao uso da força que faz com que a polícia seja a instituição que é. Como toda instituição tem risco de desvios em sua atividade, o desvio no âmbito policial está usualmente marcado pela violência (Ávila, 2017, p. 465).

Sobre o perfil das vítimas de MDIP, o estudo de Bueno *et al.*, (2021) demonstra que 98,4% são do sexo masculino, 78,9% são negras e 52,2% tem até 24 anos. Importa destacar que nenhuma matéria analisada para elaboração deste estudo fez menção à raça ou cor da pele das vítimas, um dado que, embora seja autodeclarado, poderia, caso houvesse interesse em aprofundar o tema por parte dos autores das matérias, caberia ser destacado, tão larga é a diferença numérica dos assassinatos de pessoas negras e brancas no país. Isto leva a confirmar o exposto por French (2021) e a fala de Ramos (2021, p.7), de que “a construção do inimigo é uma tática que tanto não protege todas as vidas como se orienta para a distribuição da morte territorialmente”.

Na mesma linha de pensamento, ao corroborar a informação da concentração de homicídios na população negra, Cerqueira *et al.*, (2021, p. 23) defendem que

As razões para isso são diversas: a associação de variáveis socioeconômicas e demográficas, que definem um lugar social mais vulnerável aos negros na hierarquia social e que limitam o seu acesso e usufruto às condições de vida melhores (CERQUEIRA; MOURA, 2014); a reprodução de estereótipos raciais pelas instituições do sistema de justiça criminal, sobretudo as polícias, que operam estratégias de policiamento baseadas em critérios raciais e em preconceitos sociais, tornando a população negra o alvo preferencial de suas ações (SINHORETTO; BATITUTTI; MOTA, 2014); e a ausência de políticas públicas específicas que combatam as desigualdades vividas por essa parcela da população.

Outro ponto de destaque das matérias analisadas é o local da ocorrência do fato: quase metade das vítimas (8) estava na residência, brincando ou assistindo TV acompanhada de familiares ou amigos; outras 12 crianças e adolescentes estavam com parentes (mãe, tios, primos, avós) em vias e estabelecimentos públicos, como igreja, lanchonete, em uma rua próximo de sua casa, consultório psicológico ou outro local. Ao tratar sobre as mortes de crianças e adolescentes por balas perdidas, Reade e Zeiger (2020, *online*) evidenciam que “na atual política de segurança pública brasileira, tiroteios acontecem em áreas de grande concentração urbana, em ruas onde há escolas e parques infantis”, mas somente nas localidades mais empobrecidas e invisibilizadas pelo poder público. Os autores denunciam que, no país, a prisão de um suposto criminoso parece ter mais valor do que a vida de uma criança preta e moradora de favela, e que o Estado permanece indiferente às perdas de vidas e à dor das famílias ao justificar que as mortes são “danos colaterais”.

A omissão de socorro de policiais foi citada em 2 casos, sendo que num deles não houve prestação de ajuda e no outro a polícia, que estava próxima à criança baleada, teria aguardado quase 30 minutos para o amparo.

Sobre a morte da adolescente trans em Alagoas, a matéria é imprecisa quanto ao fato de ter ou não relação com um crime de homofobia. Ainda assim, não se pode desconsiderar a informação de gênero trazida no título, inclusive porque sabe-se que, no Brasil, a violência contra a população LGBTQIA+³ é um fenômeno histórico e multidimensional e que vem sofrendo aumento ao longo dos anos, com mais de 5.330 casos registrados em 2019

Na dimensão simbólica, a violência opera ora pelo recurso ao holofote lançado sobre a ideia de um modelo único e compulsório de família nuclear, cis, heterossexual e biparental, que

apaga as diversidades sexuais e de gênero (MELLO, 2006), ora pelo recurso aos estereótipos e estigmas que marcam LGBTQI+ como agentes desviantes, de contaminação e degeneração, recorrendo a discursos morais, sociais, biológicos, religiosos e médicos. Na dimensão corporal, a violência se materializa na forma de abandono, estupro “corretivos”, assassinatos e espancamentos. Ainda que diferentes, as violências corporais e simbólicas se sobrepõem, visando aniquilação, apagamento e silenciamento de sexualidades e expressões de gênero dissidentes do modelo único cis hétero historicamente imposto no Brasil, que ganhou força recentemente com a ascensão de movimentos moralistas anti-LGBTQI+ operados pela narrativa de suposta priorização da infância e da família (KALIL, 2020). (CERQUEIRA *et al.*, 2021, p. 24).

Em relação à responsabilização pelas mortes, em nenhuma matéria jornalística foi identificado o autor do crime. A maioria deles fala sobre tentativa de identificação de suspeito(s), perseguição de carro ou moto, onde estariam o(s) suspeito(s) mas, ainda que se identifique atualização em alguma matéria, desde a publicação original, não há desfecho algum. Esta situação também é denunciada pela mídia jornalística, que retrata, com o apoio de familiares de vítimas, a “lentidão da justiça nos casos de violência policial” (Betim, 2020), a omissão do Ministério Público e o acúmulo de mortes por balas perdidas não investigadas e a necessidade fazer pressão para que os casos tramitem e, sobretudo, de “lutar em meio ao luto” (Soares, 2021, *online*), já que, aos familiares, muitas vezes resta apenas o sofrimento, a impunidade e a desinformação sobre autoria e motivação das ações.

Sobre a impunidade e a ineficiência da polícia, do Ministério Público e do Poder Judiciário brasileiro em localizar e responsabilizar os responsáveis pelos crimes de homicídios, pesquisa realizada pelo Instituto Sou

3 Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, transexuais e transgêneros, Queer, Intersexuais, Assessuais e (+) outras siglas e identidades que integram o movimento, como pessoas pansexuais, não binárias etc.

da Paz (2021), com base em dados de 2020, retrata que, embora tenha havido um aumento de 12% em 2019, do total de homicídios ocorridos no país, calcula-se que apenas 44% são esclarecidos, situação que repercute na sensação de impunidade e na desconfiança da população nas instituições que tem por responsabilidade assegurar a aplicação da lei e a manutenção da ordem e da segurança pública.

Ainda relativo à pesquisa supramencionada, o Instituto afirma que esses dados não diferem muito de outros países das Américas, onde, com maior frequência, a violência letal tem relação com arma de fogo, crime organizado e gangues violentas. Contudo, os números de esclarecimentos de crimes se apresentam muito aquém de países da Europa (92%), Oceania (74%), Ásia (72%) e África (52%). (Organização..., 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação de Maria João Leote de Carvalho neste trabalho é financiada por fundos nacionais através da FCT-Fundação para a Ciência e Tecnologia, I.P., no âmbito do CEECIndividual - 2021.000384.CEECIND/CP1657/2022.

No Brasil, a violência é a principal causa de morte de jovens e se configura como um problema endêmico. Ainda que com variações nas taxas de mortalidade, ano após ano, o país mantém-se num cenário de perdas precoces de vidas, de maneira cruel e sem perspectiva de melhorias, dado o cenário político e econômico atual, em que se aprofundam as desigualdades sociais e persiste o desmonte das políticas sociais públicas que colocam em risco as garantias de direitos da população.

O agravamento da violência letal por balas perdidas contra crianças e adolescentes, comprovado pelos recentes indicadores estatísticos e publicizado pela exposição dos 20 casos na imprensa *online* analisados neste texto, sugere a vitimização, em sua maioria, de pessoas do sexo masculino, moradores de comunidades

vulneráveis socioeconomicamente, residentes principalmente na região Sudeste do país.

O modo como a mídia explora fatos violentos, especialmente a violência letal, remete a comportamentos há muito criticados, que já deveriam estar superados, seguindo as orientações das agências reguladoras. Trata-se de fazer uso dos meios de comunicação para gerar espetáculo e sensacionalismo, vender informação sem o compromisso do debate e captar audiência refletida numa cobertura superficial e acrítica.

É certo que os meios de comunicação, por sua natureza de serviço, têm como finalidade a difusão das informações, sendo capaz de influenciar na formação da opinião pública e orientar o processo de tomada de decisão de indivíduos e grupos. De outro modo, os meios de comunicação têm, como estratégia econômica, a comercialização da notícia. Certo também é o interesse popular sobre tragédias, mortes e violências, basta observar que são estes fatos que estampam, diariamente, as primeiras páginas e que geram uma quantidade importante de programas de TV que exploram e até banalizam notícias de crimes, escândalos e fatos chocantes. Contudo, há que se refletir se isto também não é algo que estimula a violência ou se incentiva a sociabilidade violenta, ou seja, se uma rotina de programação violenta não estaria também sendo fator importante no aumento dos conflitos e da violência, ao lado de outros elementos.

Isto porque, não se observa que questões relevantes estejam sendo discutidas no processo da publicização dos fatos, como o racismo, a violência estatal, contra a população LGBTQIA+ e a impunidade e, não raro, atos de violência são apresentados como comportamentos valorizados, notadamente quando advêm de homens, pois, numa sociedade construída com base no machismo e no patriarcado, a agressividade e o uso da força podem ser

sinônimos de indivíduos firmes e resistentes.

No combate à violência, deve ser papel da mídia discutir as raízes dos problemas sociais, as políticas públicas e as estratégias adotadas pelas comunidades, escolas, associações de bairros etc. para promoção de cultura de paz e não violência. Uma mídia positiva apoia a segurança pública, abre espaço para divulgação de estudos e pesquisas, além de debates que consideram os diversos atores sociais arrolados no protagonismo e na resistência aos conflitos e aos atos violentos.

REFERÊNCIAS

- ADOLESCENTE de 17 anos morre após ser atingida por bala perdida na Ilha de Deus, Zona Sul do Recife. JC. 6 set. 2021. Disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/pernambuco/2021/09/13039106-adolescente-de-17-anos-morre-apos-ser-atingida-por-bala-perdida-na-ilha-de-deus-zona-sul-do-recife.html>. Acesso em: 23 fev. 2022.
- ADOLESCENTE trans morre vítima de bala perdida em Aracaju. Metrôpoles. 21 fev. 2022. Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/adolescente-trans-morre-vitima-de-bala-perdida-em-aracaju>. Acesso em: 21 fev. 2022.
- ALBUQUERQUE, K. C. Adolescente é vítima de bala perdida durante assassinato na Zona Norte. TV Jornal. 6 abr. 2020. Disponível em: <https://tvjornal.ne10.uol.com.br/bronca-24-horas/2020/04/06/adolescente-e-vitima-de-bala-perdida-durante-assassinato-na-zona-norte-186515/index.html>. Acesso em: 22 fev. 2022.
- ALVES, I. Brasil é o 5º país que mais mata crianças e adolescentes no mundo. Observatório do Terceiro Setor. 2019. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/brasil-e-o-5-pais-que-mais-mata-criancas-e-adolescentes-no-mundo/>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- ÁVILA, T. A. P. de. Violência policial: estratégias de controle pelo Ministério Público. Ministério Público da Bahia. s/a. Disponível em: www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/criminal/artigos/diversos/violencia_policial_estrategias_de_controle_pelo_mp_-_thiago_andre_pierobom_de_avila.pdf. Acesso em: 12 mar. 2022.
- BETIM, F. Assassinatos de crianças no Rio de Janeiro escancaram lentidão da Justiça nos casos de violência policial. El País. 9 dez. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-12-09/assassinatos-de-criancas-no-rio-de-janeiro-escancaram-lentidao-da-justica-nos-casos-de-violencia-policial.html>. Acesso em: 7 fev. 2022.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 2 mar. 2022.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 2 mar. 2022.
- BUENO, S.; MARQUES, D.; PACHECO, D. As mortes decorrentes de intervenção policial no Brasil em 2020. In: BUENO, S.; LIMA, R. S. de (Coord.). Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021. Fórum Brasileiro de Segurança Pública, ano 15, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/07/anuario-2021-completo-v4-bx.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- CENTRO Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebap). Mídia, sistema de justiça criminal e encarceramento: narrativas compartilhadas e influências recíprocas. Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebap); Instituto de Defesa do Direito de Defesa (IDDD). – Brasília: CNJ, 2021.
- CERQUEIRA, D.; FERREIRA, H.; BUENO, S. (Coord.). Atlas da Violência 2021. São Paulo: IPEA; FBSP, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375->

- atlasdaviolencia2021completo.pdf. Acesso em: 1 fev. 2022.
- CESÁRIO, L. Ceará registra duas mortes por balas perdidas a cada mês, aponta levantamento. O Povo. 1 nov. 2021. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/ceara/2021/11/01/ceara-registra-duas-mortes-por-balas-perdidas-a-cada-mes-aponta-levantamento.html>. Acesso em: 28 fev. 2022.
- COELHO, L. João Pedro, 14 anos, morre durante ação policial no Rio, e família fica horas sem saber seu paradeiro. El País. 19 maio 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/sociedade/2020-05-19/jovem-de-14-anos-e-morto-durante-acao-policial-no-rio-e-familia-fica-horas-sem-saber-seu-paradeiro.html>. Acesso em: 20 dez. 2021.
- CORPO de menina atingida por bala perdida dentro de casa no RJ é enterrado. G1 Rio. 11 jan. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/01/11/corpo-de-menina-atingida-por-bala-perdida-dentro-de-casa-no-rj-e-velado.ghtml>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- CORPO do menino Ítalo vai ser sepultado nesta quinta-feira em São João de Meriti, RJ. G1 Rio de Janeiro. 2 jul. 2020a. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/07/02/corpo-do-menino-italo-vai-ser-sepultado-nesta-quinta-feira-em-sao-joao-de-meriti-rj.ghtml>. Acesso em: 3 fev. 2022.
- COSTA, I. F.; SILVA, A. S. da; SANTOS, T. A. N. dos. A formação interdisciplinar dos profissionais de segurança pública: a experiência da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Revista do Sistema Único de Segurança Pública, ano 1, vol. 1, 2021. Disponível em: <http://revistasusp.mj.gov.br/susp/index.php/revistasusp/article/view/15>. Acesso em: 28 mar. 2022.
- CRIANÇA vítima de bala perdida em Pilar estava indo para a casa da avó. TNH1. 3 jan. 2022. Disponível em: <https://www.tnh1.com.br/noticia/nid/crianca-vitima-de-bala-perdida-em-pilar-estava-indo-para-a-casa-da-avo/>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- EMILY, de 4 anos, e Rebeca, de 7, são mortas em tiroteio no Rio. R7. 5 dez. 2020. Disponível em: <https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/emily-de-4-anos-e-rebeca-de-7-sao-mortas-em-tiroteio-no-rio-05122020>. Acesso em: 3 jan. 2022.
- FRENCH, J. H."Repensando a Violência Policial no Brasil: Desmascarando o Segredo Público da Raça*."Revista TOMO 31 (2017): 9-40. doi:10.21669/tomo.v0i0.7648. Disponível em: <https://scholarship.richmond.edu/socanth-faculty-publications/59/>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- GRELLET, F. Estudante de 16 anos morre atingido por bala perdida dentro de casa, no Rio. O Estado de S. Paulo. 18 jun. 2021. Disponível em: <https://brasil.estadao.com.br/noticias/rio-de-janeiro,estudante-de-16-anos-morre-atingido-por-bala-perdida-dentro-de-casa-no-rio,70003752111>. Acesso em: 23 fev. 2022.
- GRELLET, F. Menino de 6 anos é morto por bala perdida na região metropolitana do Rio. Jornal Correio. 7 jan. 2022. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/menino-de-6-anos-e-morto-por-bala-perdida-na-regiao-metropolitana-do-rio/>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- INSTITUTO Sou da Paz. Onde mora a impunidade? Porque o Brasil precisa de um Indicador Nacional de Esclarecimento de Homicídios. Edição 2020. Instituto Sou da Paz, 2021. Disponível em: <https://soudapaz.org/o-que-fazemos/conhecer/pesquisas/politicas-de-seguranca-publica/control-de-homicidios/?show=documentos#3969>. Acesso em: 1 mar. 2022.
- LEMONS, M. RJ: Menina de 4 anos baleada em aniversário é 8ª criança assassinada no ano. Uol Notícias. 3 jul. 2020. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/07/03/rj-menina-de-4-anos-baleada-em->

aniversario-e-8-crianca-assassinada-no-ano.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

LIMA, R. S.; BUENO, S.; ALCADIPANI, R. Evolução das mortes violentas intencionais no Brasil. In: BUENO, S.; LIMA, R. S. de (Coord.). Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021. Fórum Brasileiro de Segurança Pública, ano 15, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/07/anuario-2021-completo-v4-bx.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

MACEDO, N. Brasil é líder no ranking de violência contra crianças e adolescentes da América Latina. Edição do Brasil. 2021. Disponível em: <http://edicaodobrasil.com.br/2021/05/14/brasil-e-lider-no-ranking-de-violencia-contra-criancas-e-adolescentes-da-america-latina/>. Acesso em: 27 jan. 2022.

MARIA, L.; OLIVEIRA, N. Internada há uma semana, adolescente baleada em lanchonete morre em BH. O Tempo. 29 nov. 2021. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/cidades/internada-ha-uma-semana-adolescente-baleada-em-lanchonete-morre-em-bh-1.2576536>. Acesso em: 26 fev. 2022.

MARTINS, J. G. A. Violência policial no Brasil: reflexões teóricas sobre a força policial como instrumento de repressão burguesa. Hegemonia – Revista Eletrônica do Programa de Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Violência. UNIEURO, Brasília, número 22 (Especial), 2017, p. 98-126. Disponível em: [http://www.unieuro.edu.br/sitenovo/revistas/revista_hegemonia_22/Jos%C3%A9%20Gilbert%20Arruda%20Martins%20\(6\).pdf](http://www.unieuro.edu.br/sitenovo/revistas/revista_hegemonia_22/Jos%C3%A9%20Gilbert%20Arruda%20Martins%20(6).pdf). Acesso em: 14 mar. 2022.

MENDONÇA, J. Polícia matou duas crianças e adolescentes por dia no Brasil em 2020. Ponte. 22 out. 2021. Disponível em: <https://ponte.org/policia-matou-duas-criancas-e-adolescentes-por-dia-no-brasil-em-2020/>. Acesso em: 5 fev. 2022.

MENINO de 14 anos morre atingido por bala

perdida na Baixada Fluminense. O Globo. 8 fev. 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/menino-de-14-anos-morre-atingido-por-bala-perdida-na-baixada-fluminense-24237686>. Acesso em: 23 fev. 2022.

MENINO de 12 anos morto na Avenida Brasil sonhava ser advogado. Extra. 10 out. 2020a. Disponível em: <https://extra.globo.com/casos-de-policia/menino-de-12-anos-morto-na-avenida-brasil-sonhava-ser-advogado-24687162.html>. Acesso em: 2 jan. 2022.

MORRE criança de 8 anos vítima de bala perdida em Contagem (MG). R7 Minas Gerais. 24 dez. 2021. Disponível em: <https://noticias.r7.com/minas-gerais/morre-crianca-de-8-anos-vitima-de-bala-perdida-em-contagem-mg-24122021>. Acesso em: 10 jan. 2022.

MORRE João Vitor Moreira dos Santos, de 14 anos, vítima de bala perdida no Rio de Janeiro. Agência Brasil. 3 fev. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/acervo/geral/audio/2020-02/morre-joao-vitor-moreira-dos-santos-de-14-anos-vitima-de-bala-perdida-no-rio-de/>. Acesso em: 3 fev. 2022.

MORRE menino de 2 anos vítima de bala perdida durante ataque de traficantes em Vila Velha. A Gazeta. 18 fev. 2022. Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/es/policia/morre-menino-de-2-anos-vitima-de-bala-perdida-durante-ataque-de-trafficantes-em-vila-velha-0222>. Acesso em: 27 fev. 2022.

OLIVEIRA, J. V.; CARVALHO, M. J. L. Traços e retratos da imprensa on-line sobre o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação como ferramentas de suporte ao crime organizado em Roraima, Brasil. Revista de Direito da Cidade. Rio de Janeiro, vol. 14, n.01., 2022, p. 457-493. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rdc/article/view/64723/41138>. Acesso em: 1 mar. 2022.

ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas (ONU). Estudo global sobre homicídios, 2019. Escritório das

- Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC). Disponível em: <https://www.unodc.org/unodc/en/data-and-analysis/global-study-on-homicide.html>. Acesso em: 15 dez. 2021.
- PANORAMA da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil. Unicef. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/16421/file/panorama-violencia-letal-sexual-contras-criancas-adolescentes-no-brasil.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2022.
- PAULUZE, T. Em três anos, policiais mataram ao menos 2.215 crianças e adolescentes no país. Folha de S. Paulo. 14 dez. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/12/em-tres-anos-policiais-mataram-ao-menos-2215-criancas-e-adolescentes-no-pais.shtml>. Acesso em: 1 mar. 2022.
- PEREZ, F. Em média, a cada 40h uma criança morre por violência policial em SP. R7. 23 mar. 2021. Disponível em: <https://noticias.r7.com/sao-paulo/em-media-a-cada-40h-uma-crianca-morre-por-violencia-policial-em-sp-23032021>. Acesso em: 4 fev. 2022.
- Ramos, S. et. al. *Pele-alvo* [livro eletrônico]: a cor da violência policial. Rio de Janeiro: CESeC, 2021. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2021/12/relatorio-Rede-Observatorios-Seguranca-violencia-policial-14-dez-2021.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2022.
- READE, M.; ZEIGER, P. *Apartheid 2.0: O Brasil das 'balas perdidas'*. Catraca Livre. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/quem-inova/apartheid-2-0-o-brasil-das-balas-perdidas/>. Acesso em: 2 mar. 2022.
- REINACH, S. A violência contra crianças e adolescentes na pandemia: análise do perfil das vítimas. In: BUENO, S.; LIMA, R. S. de (Coord.). *Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021*. Fórum Brasileiro de Segurança Pública, ano 15, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/07/anuario-2021-completo-v4-bx.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- ROCHA, R. Bebê morre ao ser atingido por bala perdida enquanto cortava o cabelo no RJ. CNN Rio de Janeiro. 26 out. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/bebe-morre-ao-ser-atingido-por-bala-perdida-enquanto-cortava-o-cabelo-no-rj/>. Acesso em: 16 jan. 2022.
- SAMUEL, K. P.; FERREIRA JUNIOR, S. E. S.; COSTA, A. C. O silenciamento do debate da segurança pública nas narrativas jornalísticas sobre violência na amazônia paraense. *Comunicação & Informação*, v. 20, n. 1, p. 149-169, 2017. DOI: 10.5216/ci.v20i1.40240. Acesso em: 28 mar. 2022.
- SANTANA, R. "Violência policial é uma das responsáveis pelo aumento das mortes de jovens", diz pesquisadora. *Brasil de Fato*. 16 ago. 2021. Disponível em: <https://www.brasildefatoce.com.br/2021/08/16/violencia-policial-e-uma-das-responsaveis-pelo-aumento-das-mortes-de-jovens-diz-pesquisadora>. Acesso em: 6 fev. 2022.
- SILVESTRINI, L. Criança morre por bala perdida na baixada fluminense. *G1 Rio de Janeiro*. 6 jan. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2022/01/06/crianca-morre-atingida-por-bala-perdida-na-baixada-fluminense.ghtml>. Acesso em: 30 jan. 2022.
- SOARES, J. P. Rio acumula mortes por "balas perdidas" não investigadas. *DW*. 12 jun. 2021. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/rio-acumula-mortes-por-balas-perdidas-n%C3%A3o-investigadas/a-57866109>. Acesso em: 9 fev. 2022.
- TOKARNIA, M. Brasil perde 4,6 milhões de leitores em quatro anos. *Agência Brasil*, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-09/brasil-perde-46-milhoes-de-leitores-emquatro-anos>. Acesso em: 13 jun. 2021.
- VARJÃO, S. *Violações de direitos na mídia brasileira: ferramenta prática para identificar*

violações de direitos no campo da comunicação de massa. Brasília, DF: ANDI, 2015. 80 p.; (Guia de monitoramento de violações de direitos; v.1).

WENDEL, B. Bahia apresenta a maior porcentagem de negros mortos por policiais. Correio. 14 dez. 2021. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/bahia-apresenta-a-maior-porcentagem-de-negros-mortos-por-policiais/>. Acesso em: 11 jan. 2022.

WENDEL, B. Bala perdida: adolescente morto em Mata de São João brincava na porta de casa. Correio. 7 fev. 2022. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/bala-perdida-adolescente-morto-em-mata->



Revista Eletrônica Casa de Makunaima

Rua 7 de setembro, Nº 231

Bairro Canarinho CEP: 69306-530

Tel. (95) 2121-0944

E-mail: contato@periodicos.uerr.edu.br

<https://periodicos.uerr.edu.br/makunaima>



**CASA DE
MAKUNAIMA**
ISSN 2595-5888