

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS: A PRÁTICA DA
EXTENSÃO RURAL AGROECOLÓGICA NO PROCESSO DE
FORMAÇÃO DAS JOVENS AMAZONENSES

SÍLVIA MACHADO CITRINI

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS: A PRÁTICA DA EXTENSÃO
RURAL AGROECOLÓGICA NO PROCESSODE FORMAÇÃO DAS
JOVENS AMAZONENSES**

SÍLVIA MACHADO CITRINI

Sob a Orientação da Professora
Dra. Adriana Alves Fernandes Costa

Co-orientação da Professora
Dra. Ana Maria Dantas Soares

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ
Agosto de 2019**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C581n CITRINI, SÍLVIA MACHADO, 1981-
NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS: A PRÁTICA DA EXTENSÃO
RURAL AGROECOLÓGICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DAS JOVENS
AMAZONENSES / SÍLVIA MACHADO CITRINI, -
Seropédica, 2019.
88 f. : il.

Orientadora: Adriana Alves Fernandes Costa .
Coorientadora: Ana Maria Dantas Soares.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2019.

1. Juventudes. 2. Extensão Rural. 3. Mulher. 4.
Agroecologia. I. Costa, Adriana Alves Fernandes,
1978-, orient. II. Soares, Ana Maria Dantas, 1949-,
coorient. III Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA. IV. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

SILVIA MACHADO CITRINI

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 26/08/2019

Ana Maria Dantas Soares, Profa. Dra. UFRRJ

Luiza Alves de Oliveira, Profa. Dra. UFRRJ

Luana Luna Teixeira, Profa. Dra. IFRJ

São as nossas escolhas, mais do que as nossas capacidades, que mostram quem realmente somos.

Alvo Dumbledore

Dedico a escolha de sermos a completude de nós 5.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e ao universo pela oportunidade, de terem me guiado até aqui e colocado as pessoas certas ao longo do caminho.

A Bruna, minha irmã, amiga e filha, por tudo o que me ensinou e continua a ensinar.

Ao Chico, meu par de vida, por me apoiar de forma incondicional e amorosa nesta jornada.

Ao Johnny, pelas incontáveis horas ao meu lado, vendo eu falar sozinha.

A los cariños Michel e Albert por su amistad y complicidad.

Ao Instituto Federal do Amazonas, especialmente aos educadores: Antônio Venâncio Castelo Branco, Adanilton Rabelo de Andrade, Maria Francisca Morais de Lima e Ana Claudia Ribeiro de Souza.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola da UFRRJ, especialmente aos professores: Sandra Gregório, Ramofly dos Santos, Tiago Marino, Jorge Pereira e Bruno Bahia.

A minha orientadora Professora Dra. Adriana Alves Fernandes Costa, pelo apoio, direcionamento e por acreditar que eu seria capaz.

Aos membros da banca examinadora, Dra. Ana Maria Dantas Soares e Dra. Luiza Alves de Oliveira e Ma. Luana Luna Teixeira, pelo interesse e disponibilidade.

As alunas do Curso Técnico em Agropecuária do IFAM Campus Tefé, pelas falas que contribuíram com a construção deste trabalho.

Agradeço também aos meus colegas de mestrado Jeconias, Patrícia e Renata, pelas palavras de ânimo e encorajamento que, muitas vezes, foram o estímulo para vencer os obstáculos deste processo.

*“Desde hace mucho creo, y lo creo firmemente,
que el ocaso del futuro anuncia el devenir del hoy.
Pensar el hoy significa, ante todo, recobrar la mirada crítica.*

...

*La reflexión sobre el ahora no implica renuncia al futuro ni olvido
del pasado: el presente es el sitio de encuentro de los tres tiempos.
Tampoco puede confundirse con un fácil hedonismo. El árbol del
placer no crece en el pasado o en el futuro sino en el ahora mismo.*

...

*Apenas ahora he comprendido que entre lo que he llamado
mi expulsión del presente y escribir poemas había una relación secreta.
La poesía está enamorada del instante y quiere revivirlo en un poema;
Lo aparta de la sucesión y lo convierte en presente fijo”*

(Octavio Paz)

RESUMO

CITRINI, Sílvia Machado. **Narrativas e Experiência”: a prática de extensão rural agroecológica no processo de formação das jovens Amazonenses**. 2019. 88f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2019.

A presente pesquisa analisa a interlocução entre as narrativas produzidas por cinco jovens alunas do Curso Integrado Técnico em Agropecuária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Tefé, e suas participações no Projeto de extensão “Mulheres da Floresta”. Com uma metodologia, predominantemente qualitativa, sob os pressupostos da análise de conteúdo, as entrevistas obtiveram como foco o acesso das memórias e aos elementos narrativos, por conseguinte, a identificação das experiências pelas jovens nas atividades propostas no determinado projeto. Face ao exposto, as categorias de análise foram organizadas em três eixos temáticos: Extensão Rural como lócus de aprendizagem significativa; O saber da experiência na Extensão Rural e Extensão Rural na Floresta Amazônica. Além disso, se pretendeu conhecer o perfil das jovens participantes abordando indicadores da vida social: motivo que as levou a estudar em um curso técnico, quais expectativas, necessidades educacionais, pessoais e profissionais. Com a investigação, também, intencionamos contribuir com o processo de identificação das concepções que permeiam a prática de Extensão e Comunicação Rural e como estas impactam a formação profissional. Os resultados obtidos foram a identificação de dez elementos narrativos — proximidade da FLONA, dinâmica das águas, emancipação feminina, práxis da exclusão, interação comunitária, laços afetivos e juventude, processo ensino/aprendizagem, atividade de campo, resultados do projeto e agroecologia — norteadores durante o processo de significação e compreensão das experiências advindas da prática extensionista. Considerando as limitações deste estudo, compreendemos que existiram relações entre o experienciado pelas jovens nas atividades do projeto de extensão rural e os saberes da experiência, relação expressada através dos elementos narrativos, quando contextualizados. A pesquisa, destacou as participações das alunas nas atividades de campo, a proposta de extensão rural dialógica, o (re)conhecimento das singularidades socioambientais e culturais da região, a conexão factual entre os conteúdos técnicos e o ambiente através das práxis, e o ser e estar jovem mulher ante aspectos socioculturais da região. Apontamos, assim, que além de ser uma alternativa viável para suplantarmos as atuais limitações de infraestrutura do Campus Tefé, as atividades de extensão rural são uma forma do Instituto Federal de Educação tem para reafirmar o seu compromisso com a comunidade amazonense, conferindo uma formação técnica/profissional em agropecuária concisa em prol do desenvolvimento e fortalecimento da cadeia primária na região Amazônica.

Palavras-chave: Juventudes, Extensão Rural, Mulher, Agroecologia.

ABSTRACT

CITRINI, Sílvia Machado. **Narrativas e Experiência”: a prática de extensão rural agroecológica no processo de formação das jovens Amazonenses**. 2019. 88p. Dissertation (Master Science in Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2019.

This research analyses the relationship between narratives created by five young students from the Integrated Technical Course in Farming of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Amazonas, Tefé Campus, and their participation on the extension project “Mulheres da Floresta”. As a methodology predominantly qualitative, under the premise of content analysis, the interviews had a focus on the access of the memories, the narrative elements, and the experiences identified by the young during the activities proposed by the project. In face of the exposed, the categories of analysis were organized over three thematic axie: Rural Extension as a beacon of significative learning; The knowledge of experience on Rural Extension and Rural Extension on the Amazon Florest. Besides that, it was wanted to know the profile of the young participants, and the indicators of their social life: The reason that took them to study on a technical course, their expectations, educational needs, personally and professionally. With the investigation, it was also wanted to contribute with the process of identification of conceptions that relate to the practice of Extension and Rural Communication, and what are the impacts on the professional development. The results collected were the identification of ten narrative elements — proximity of FLONA, water dynamics, the process of teaching/learning, the field activities, the project results and agroecology — that were guiding the process of signification and comprehension of the experiences generated by the extension practices. Considering the limitations of this study, it was concluded that there are relationships between the experienced by the young during the activities of the rural extension project and the knowledge of experience. This relationship was expressed by the narrative elements, when contextualized. The research pointed out the participation of the students on the field activities, the proposition of rural extension dialogic, the recognition of socioenvironmental and cultural singularities of the region, the factual connection between the technical content and the environment over the praxis, and the well being of a young woman facing sociocultural aspects of the region. It was pointed out that, besides being a viable alternative for supporting the current limitations of Tefé Campus’ infrastructure, the rural extension activities are a way found by the Federal Institute of Education to reaffirm its commitment with the amazon community, providing a technical/professional education in concise farming, in order to develop and strengthen the primary chain on the Amazon region.

Key-words: Young; Rural Extension; Women; Agroecology.

RESUMEN

CITRINI, Sílvia Machado. **Narrativas e Experiência”: a prática de extensão rural agroecológica no processo de formação das jovens Amazonenses**. 2019. 84p. Disertación (Máster en Educación Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2019.

Esta investigación analiza la interlocución entre las narrativas producidas por cinco jóvenes estudiantes del Curso Técnico Integrado en Agricultura del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Amazonas, Campus Tefé, y su participación en el proyecto de extensión “Mujeres de la Floresta”. Con una metodología predominantemente cualitativa, bajo los supuestos del análisis de contenido, las entrevistas se centraron en el acceso a recuerdos y elementos narrativos, por lo tanto, la identificación de experiencias de los jóvenes en las actividades propuestas en el proyecto mencionado. Teniendo en cuenta lo anterior, las categorías de análisis se organizaron en tres ejes temáticos: la Extensión Rural como lugar de aprendizaje significativo; El conocimiento de la experiencia en Extensión Rural y Extensión Rural en la Selva Amazónica. Además, se pretendía conocer el perfil de los jóvenes participantes abordando indicadores de la vida social: el porqué los llevó a estudiar en un curso técnico, qué expectativas, necesidades educativas, personales y profesionales. Con la investigación también pretendemos contribuir al proceso de identificación de las concepciones que impregnan la práctica de la Extensión y la Comunicación Rural y cómo impactan en la formación profesional. Los resultados obtenidos fueron la identificación de diez elementos narrativos — proximidad de FLONA (Selva Amazónica), dinámica del agua, emancipación femenina, praxis de exclusión, interacción comunitaria, lazos afectivos y juventud, proceso de enseñanza / aprendizaje, actividad de campo, resultados de proyectos y agroecología — guía durante el proceso de significado y comprensión de las experiencias derivadas de la práctica de extensión. Considerando las limitaciones de este estudio, entendemos que hubo relaciones entre lo que las mujeres jóvenes experimentaron en las actividades del proyecto de extensión rural y el conocimiento de la experiencia, una relación expresada a través de elementos narrativos, cuando se contextualiza. La investigación destacó la participación de los estudiantes en las actividades de campo, la propuesta de extensión rural dialógica, el (re)conocimiento de las singularidades socioambientales y culturales de la región, la conexión objetiva entre los contenidos técnicos y el medio ambiente a través de la praxis y el ser y ser una mujer joven frente a los aspectos socioculturales de la región. Por lo tanto, además de ser una alternativa viable para superar las limitaciones actuales de infraestructura del Campus Tefé, las actividades de extensión rural son una forma para que el Instituto Federal de Educación reafirme su compromiso con la comunidad amazonense, brindándoles capacitación técnica/profesional agrícola coherente en pro del desarrollo y fortalecimiento de la cadena primaria en la región amazónica.

Palabras clave: Juventud, Extensión Rural, Mujer, Agroecología.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- APAF – Associação de Produtores Agroextrativista da FLONA
- ATER – Assistência Técnica e Extensão Rural
- BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
- CEFETS – Centros federais de educação tecnológica
- CEST – Centro de Estudos Superiores de Tefé
- CETREN – Coordenação do eixo Tecnológico dos Recursos Naturais
- CNS – Conselho Nacional das Populações Extrativistas
- CTFF – Campus Tefé
- DEPE – Departamento de Ensino, pesquisa e Extensão
- DPMR – Diretoria de Políticas para as Mulheres Rurais
- EA – Educação Ambiental
- EBTT – Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
- EMATER – Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural
- EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
- FLONA – Floresta Nacional de Tefé
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- ICMBio – Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade
- IF – Instituto (s) Federal(is)
- IFAM – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas
- MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
- MO – Matéria Orgânica
- OMS – Organização Mundial de Saúde
- PDRI – Programas de Desenvolvimento Rural Integrado
- SEAD – Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário
- SNUC – Sistema Nacional de Unidades de Conservação
- RDSM – Reserva de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá
- TA – Técnico em agropecuária
- TAE – Técnicos Administrativos Educacionais
- TED – Termo de Execução Descentralizada
- UC – Unidade de Conservação
- UEA – Universidade do Estado do Amazonas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
2	CAPÍTULO I: EXTENSÃO RURAL E AGROECOLOGIA.....	3
2.1	Extensão rural	3
2.2	Agroecologia.....	5
2.3	Extensão rural agroecológica.....	6
3	CAPÍTULO II: NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS.....	8
3.1	A fonte do ato narrativo	8
3.2	A experiência	11
4	CAPÍTULO III: O CONTEXTO DA PESQUISA	15
4.1	Apresentação dos sujeitos do estudo	15
4.1.1	Campus Tefé	18
4.1.2	Do projeto Mulheres da Floresta.....	21
4.1.3	Desenvolvimento e execução técnica do projeto	23
4.2	Problema	25
4.3	Objetivos.....	25
4.3.1	Objetivo Geral	25
4.3.2	Objetivos Específicos:.....	25
4.4	Metodologia	26
4.4.1	Entrevista semiestruturada	26
4.4.2	Análise de conteúdo	27
4.4.3	Dimensões Éticas	27
4.4.4	Crterios para Participação da pesquisa.....	28
4.5	Análises e Discussões dos Resultados	28
4.5.1	Perfil das participantes da pesquisa.....	28
4.5.2	A identificação dos elementos narrativos.....	30
4.5.3	Resultados da pesquisa.....	31
4.5.3.1	Extensão Rural como lócus de aprendizagem significativa	31
4.5.3.2	Extensão Rural na Floresta Amazônica.....	33
4.5.3.3	O saber da experiência na Extensão Rural	34
4.5.4	Discussão dos resultados.....	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
6	REFERÊNCIAS	49
7	ANEXOS -.....	55
	Anexo A - Matriz Curricular do Curso Integrado Técnico em Agropecuária do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas-IFAM -Campus: Tefé.....	56
	Anexo B - Ementas	57
8	APÊNDICES.....	62
	Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	62
	Apêndice B - Roteiro de entrevista com as jovens alunas do curso integrado técnico em agropecuária do IFAM Campus Tefé que participarão do desenvolvimento e execução do projeto Mulheres da Floresta.	64
	Apêndice C - Perfil das jovens participantes.....	66
	Apêndice D - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação do Amazonas – CEP/IFAM	67
	Apêndice E – Entrevistas.....	71
	Apêndice F – Imagens	85

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada “Narrativas e Experiências: A Prática da Extensão Rural Agroecológica no Processo de Formação das Jovens Amazonenses” investigou cinco narrativas que tratam sobre as experiências vivenciadas pelas jovens do curso Técnico em Agropecuária do Campus Tefé, no ano de 2016/2017, no projeto de extensão “Organização, Informação e Mobilização Produtiva de Mulheres da Floresta na Promoção de Autonomia por Meio do Estímulo à Prática Agroextrativista e Agroecológica na perspectiva da Economia Feminista” – “Mulheres da Floresta”, vinculado ao extinto Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA e desenvolvido pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA em parceria com o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, Campus Tefé – CTEF. Em virtude do projeto ser conhecido por Mulheres da Floresta, optamos por tratá-lo com este nome no decorrer desta escrita.

O tema investigado tem relação com minha trajetória acadêmica: como técnica em Agropecuária, minha primeira área de formação, trabalhando no estado do Amazonas desde 2010, primeiramente no Exército Brasileiro e posteriormente no Instituto Federal de Educação. Estes anos atuando na região, me proporcionaram experiências de campo que nenhuma disciplina contida no meu currículo acadêmico poderia ter me preparado, dada às peculiaridades da região Amazônica, o que ocorreu com a prática da extensão rural. Os primeiros anos foram de trabalhos infrutíferos que me trouxeram frustração no que se referia ao potencial de desenvolvimento agrícola no Médio Solimões¹, crendo eu que o problema que limitava o desenvolvimento da região se relacionava aos poucos anos de instrução/educação formal da população quando, na verdade, era a minha forma de trabalhar a extensão rural que limitava o desenvolvimento dos projetos propostos.

Destaco que a formação técnica, que obtive no Colégio Agrícola de Santa Maria–RS, contribuiu com minha trajetória no sentido de me preparar, ainda que minimamente, para atuar em ambientes diferentes da realidade e complexidade amazônica, complexidades estas que vão além dos fatores climáticos e da diversidade fauna e flora.

Compreendo que a população da Amazônia, na sua grande maioria, vive em comunidades ou mantém estreita relação com elas. A meu ver, nas comunidades, existe um grande sentimento de comunhão, confiança e respeito entre os moradores, o que lhes confere segurança diante as intervenções externas, para preservar os conhecimentos históricos culturais da região.

Para que obtivéssemos uma visão ampla da atividade extensionista, foi necessário ir além dos indicadores de resultados quantitativos referentes as atividades agropecuárias de campo e procurar apreender o seu real conteúdo, (re)conhecendo seus métodos de planejamento e os meios utilizados para conduzir e atingir os objetivos esperados com essa prática, que transcendem o desenvolvimento tecnológico rural.

Entendo que a atividade de extensão rural está imbuída com a presença do ser humano e a natureza, com a comunicação entre estes no mundo, portanto, sendo uma atividade de educação dialógica, uma ação que se dá dentro de contexto humano-histórico-cultural perante a realidade agrária, esta que não existiria sem a presença do humano (FREIRE, 1985).

Diante do proposto, nossa pesquisa fez frente à lacuna que existia entre as ações extensionistas e o que foi experienciado nestas ações, buscamos descrever baseados em uma metodologia qualitativa, com a aplicação de um instrumento de coleta de dados, denominada

¹Médio Solimões: região central do estado do Amazonas, compreendida entre os municípios de Santo Antônio do Içá e Coari, território ao longo das margens do Rio Solimões.

análise de conteúdo (BARDIN, 1977). A abordagem qualitativa trouxe contribuições valiosas e fundamentais para nossa pesquisa narrativa, principalmente na análise dos aspectos descritivos, na identificação e classificação dos elementos narrativos identificados e na significância da experiência para as jovens discentes.

Para a realização deste trabalho estruturamos o texto em três capítulos principais. Na parte introdutória, discorreremos acerca do objeto de estudo, descrevendo a situação propulsora desta pesquisa, a inserção das jovens na execução prática do projeto Mulheres da Floresta e algumas peculiaridades do desenvolvimento da atividade de extensão rural em meio à floresta amazônica.

No primeiro capítulo, as primeiras temáticas que fundamentam teoricamente o campo de estudo da presente pesquisa. Iniciaremos com questões que permeiam a atividade de extensão rural, agroecologia e atual extensão rural agroecológica. Com uma exposição dos principais fatores acerca da fomentação advinda do Estado para atividade de extensão rural, o direcionamento para as monoculturas e as criações de órgãos reguladores de crédito e de pesquisa. Em continuidade apresentamos os conceitos de agroecologia e, mais especificamente, da extensão rural agroecológica.

O segundo capítulo destinamos aos fundamentos teóricos das questões que abordaram aspectos da narrativa, do ato narrativo, da memória, da escrita-evento e como estes podem auxiliar-nos na significação entre o esperado, os elementos identificados e o experienciado pelas jovens.

O capítulo três nos traz o contexto da pesquisa, com o projeto “Mulheres da Floresta”, a delimitação do objeto de estudo, as questões que motivaram a investigação, o problema, os objetivos, o delineamento metodológico e a análise de dados. Para isso, descrevemos as situações limitantes para o desenvolvimento das atividades no IFAM/CTFF e as alternativas encontradas para uma formação identitária e do perfil tecnológico discente do curso integrado de técnico em agropecuária – TA. Assim, o contexto em que a pesquisa foi realizada está descrito juntamente com a caracterização das participantes, as etapas e os procedimentos de transcrição.

Os objetivos foram delimitados com base na pergunta norteadora. Esta que foi formulada para nos guiar na busca pelo conhecimento do experienciado por estas jovens, através de suas narrativas. Findamos, a primeira parte deste capítulo, com a descrição detalhada do delineamento metodológico utilizado no estudo para responder às questões propostas e a análise de dados.

No prosseguimento do trabalho apresentamos a análise de dados, neste encontram-se os resultados e as discussões advindas da investigação, no sentido de responder ao problema de pesquisa formulado. Para tanto, dividimos a apresentação em três etapas. Na primeira etapa abordamos a identificação dos elementos narrativos, descrevendo os procedimentos que utilizamos para identificar os temas e os critérios utilizados para a classificação das categorias de análise. Na segunda etapa são apresentados os trechos narrativos selecionados, conforme o tema de cada categoria e por último a terceira etapa com a discussão dos resultados e o perfil das participantes da pesquisa.

Findamos este estudo com as considerações finais, na qual apresentamos uma síntese, nunca definitiva, dos principais resultados, com destaque aos aspectos mais relevantes da presente dissertação, as principais contribuições oferecidas, suas limitações e as sugestões de pesquisas futuras que possam dar andamento aos resultados obtidos por este estudo.

2 CAPÍTULO I: EXTENSÃO RURAL E AGROECOLOGIA

Para desenvolver esta pesquisa, escolhemos trabalhar sob a ótica de alguns autores principais. Para a temática da Extensão Rural, elegemos Freire (1987, 1985, 2002), Altieri (1989), Caporal; Costabeber (2004), Costabeber (2006), Peixoto (2008) Moran (2012) e Silva, C. (2013). Estes autores nos conduziram na busca dos radicais da extensão rural no Brasil, da agroecologia e da extensão rural agroecológica.

2.1 Extensão rural

A extensão rural no Brasil possui uma trajetória com origens na segunda metade da década de 1940, após término da Segunda Guerra Mundial, com influência significativa do modelo norte-americano. As atividades extensionistas obtiveram início, no Brasil, com um acordo entre o governo do estado de Minas Gerais e Fundação Rockefeller. Na época, o trabalho era desenvolvido no intuito de estender o conhecimento até os agricultores, sendo introduzindo de forma sistemática, caracterizava-se como um programa de extensão rural desenvolvimentista, em sua essência. Os profissionais extensionistas serviam de mediadores do discurso de modernização norte-americano, o que, para o Estado, era um meio para a implantação de um mercado de massas no meio rural (SILVA, C., 2013).

Nos anos compreendidos entre 1940 a 1970, aconteceram as estruturas e transformações na concepção de extensão rural, sendo as mais expressivas para o desenvolvimento deste trabalho a criação da Associação de Crédito e Assistência Rural – ACAR em 1949 e o seu desdobramento institucional. A ACAR tinha como objetivo fomentar o desenvolvimento das famílias rurais de Minas Gerais, através da promoção de técnicas agropecuárias, da organização da economia doméstica, ao disseminar técnicas modernas de produção e administração rural. Nesta perspectiva, a modernização das propriedades através da difusão de técnicas agropecuárias, foram viabilizadas pelo crédito rural supervisionado, para tirar a família rural do “atraso”, aumentar a produção, e conseqüentemente, melhor a qualidade de vida (MDA, 2008).

Segundo Peixoto (2008) foi ainda durante a primeira fase de implantação do sistema que a atividade de extensão registrou um grande crescimento, sendo criado um órgão central para coordenar o sistema, a Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural – ABCAR, em 1956. Na década seguinte, anos 60, houve uma diminuição do fluxo de investimentos norte-americanos substituídos pelos investimentos estatais, uma política extensionista distante do propósito inicial e que passou a adotar gradativamente o projeto do governo, com uma mudança de foco, passando aos extensionistas o direcionamento dos investimentos, de modo a aumentar a produção agropecuária. E na década de 70, houve assim, a transferência de fundos públicos para grandes monoculturas voltadas para a exportação e a transformação do sistema ACAR na Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural – EMATER, que foi o marco deste período.

Nesta mesma década de 70, o Banco Mundial reconhece que os supostos benefícios da Revolução Verde não chegavam aos pequenos agricultores rurais dos países do chamado “terceiro mundo” e que o pacote tecnológico aumentava, quando deveria estar diminuindo, as desigualdades socioeconômicas das populações rurais, além de provocar, significativos, impactos ambientais negativos. O Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD adotou o modelo dos Programas de Desenvolvimento Rural Integrado – PDRI para tentar estender os benefícios da Revolução Verde a essas populações. Porém, as técnicas da agricultura convencional causavam danos ao ambiente e, estes efeitos, fizeram emergir uma consciência sobre a inabilidade de controle das externalidades do padrão de produção agrícola

instituído. Assim, novas orientações teóricas surgiram a partir dos impactos negativos causados pelo sistema, quando foram propostos novos conceitos com enfoque na sustentabilidade, como resposta aos limites inerentes aos modelos convencionais (CAPORAL; COSTABEBER, 2004).

Na primeira metade da década de 80, críticos do modelo produtivista e o difusionismo² da Revolução Verde, propuseram alternativas que enfatizaram o planejamento participativo como meio para construir projetos que atendessem melhor as necessidades básicas dos pequenos agricultores e contribuíssem para a construção da cidadania. No período após a crise da dívida externa, com término do crédito rural subsidiado, a atividade de extensão rural no Brasil entrou em declínio. Após a travessia desta fase de turbulência, um modelo organizacional e metodológico, influenciado, também, pelas ideias de Paulo Freire, foi proposto como alternativa a atual conjuntura. Então assim aconteceu um cenário político-institucional mais propício para a introdução de ideias que permeavam a comunicação, o diálogo, a reflexão/ação e a conscientização dos processos de desenvolvimento, ao considerar todo processo educativo como um ato político e que, conseqüentemente, estas ações resultariam em relações de domínio ou de liberdade entre pessoas (PEIXOTO, 2008).

Diante desta realidade, Freire (1985) elucidou, na obra “Extensão ou Comunicação”, sua teoria como um contraponto entre o modelo de extensão rural adotado na época e os preceitos de uma extensão rural dialógica. A crítica se voltou para o tipo de ensino, denominado de “educação bancária”, utilizado, na prática extensionista vinculada à intencionalidade política. O modelo de desenvolvimento e de modernização da agricultura brasileira, que o serviço de Assistência Técnica e Extensão Rural – ATER desenvolvia, contribuiu para a implementação destas ações caracterizadas pela figura do técnico que depositava/transferia as informações até os agricultores.

A comunicação/extensão rural, na perspectiva freireana, deve possuir como alicerce a comunicação através do diálogo, no qual ensinar não consiste na transferência de conhecimentos, mas sim no desenvolvimento de atmosferas que propiciem a produção, construção e a troca de saberes. O processo ensino-aprendizagem, contido, na prática extensionista pode gerar impactos na qualidade de vida dos agricultores, obtendo resultados concretos e positivos junto as cadeias produtivas agrícolas destas comunidades. A atividade extensionista educativa, por definição, é um ato de comunhão com as comunidades, sendo o conhecimento construído ao longo do tempo, desenvolvido através do diálogo e a troca de saberes, como discorre Freire (1985):

[...] educar é educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem — por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar, a saber, mais — em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais. (FREIRE, 1985, p.15).

Freire (1985) ao submeter a uma análise crítica a terminologia extensão, no qual relaciona semanticamente a outros termos, leva-nos a refletir acerca do processo ensino-aprendizagem e a forma de que este é desenvolvido:

Na medida em que, no termo extensão, está implícita a ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém, ressalta, nele, uma conotação indiscutivelmente mecanicista. Mas, como este algo que está sendo levado, transmitido, transferido (para ser, em última instância, depositado em alguém — que

²Difusionismo é uma teoria antropológica que a termo que trata do desenvolvimento de culturas e tecnologias, uma determinada inovação é iniciada numa cultura específica, para só então ser difundida de várias maneiras a partir desse ponto inicial (MELLO, 1987).

são os camponeses) é um conjunto de procedimentos técnicos, que implicam em conhecimento, que são conhecimento, se impõem as perguntas: será o ato de conhecer aquele através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe pacientemente um conteúdo de outro? (FREIRE, 1985, p.15).

Neste sentido, para Moran (2012), o desenvolvimento do conhecimento/conteúdo está ligado as relações estabelecidas entre educador, educando, sociedade, suas convenções e acontece através de metodologias e práticas pedagógicas mediadas de forma intencional e sistematizada.

Moran (2012) ao explicar sobre atuais metodologias de ensino, convida-nos a refletir acerca dos plurais formatos interpretativos que estas podem assumir e as relações que as envolvem. Segundo o autor, as metodologias de ensino visam a efetiva aprendizagem dos conhecimentos e que, de certa forma, toda a aprendizagem é permeada por ações ativas, por meio de diferentes movimentos internos e externos, interligados pela motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação e aplicação dos conhecimentos. Sendo as metodologias ativas caracterizadas pelo uso de ferramentas que possibilitam o seu desenvolvendo através da descoberta, investigação ou resolução de problemas.

No entanto, a formação técnica/acadêmica, principalmente nas ciências agrárias, foi por muito tempo direcionada para a transferência e o condicionamento tecnológico dos agricultores, em consonância aos empenhos políticos e econômicos do Estado (Soares, 2003), em analogia ao papel do Estado no período desenvolvimentista após a segunda guerra mundial este que manteve-se com força até os anos 70 , o mesmo período de início da extensão rural no Brasil e o declínio das atividades após crise da dívida externa e o término do crédito rural subsidiado (Peixoto, 2008) , a autora elucida acerca das transformações que ocorrem pelos interesses mercadológicos:

O Estado é um agente ativo das transformações ocorridas na comunidade e no mercado e, por sua vez, transforma-se constantemente para se adaptar a essas transformações. A progressiva regulamentação dos mercados, as ligações dos aparelhos de Estado os grandes monopólios. A forte intervenção do Estado na regulação e institucionalização dos conflitos entre o capital e trabalho, evidenciam a articulação Estado-mercado (SOARES, 2003, p.47).

A regulação da produção agropecuária, que era realizada por meio da assistência técnica governamental, visava o alinhamento destas produções com os interesses do Estado e a dinâmica mercadológica. E somente com o surgimento dos ideários de uma extensão rural comunicativa em que “ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar” (Freire, 1985, p.28), que houve uma transformação na forma de se pensar “extensão rural”, uma atividade, até então, doutrinadora a serviço dos interesses do Estado e que não preocupava-se com o humano e o ambiente.

Neste sentido, Caporal e Costabeber (2004), concebem que trabalhar em um estilo de agricultura incorporadora de métodos e técnicas mais sensíveis ambientalmente, requer um (re)planejamento do processo de produção e comunicação rural como um todo. Nesta perspectiva, com foco econômico, a noção de sustentabilidade está vinculada as necessidades do balanço energético dos sistemas produtivos e que têm contribuído para a conformação da chamada economia agroecológica.

2.2 Agroecologia

Segundo Altieri (1989), a agroecologia pode ser definida como a ciência e/ou disciplina científica que apresenta princípios, conceitos e metodologias para o estudo, análise,

direção, desenho e avaliação de agroecossistemas, com o propósito de permitir que as implantações de sistemas agropecuários ocorram em harmonia com o ambiente. Os estudos, dos agroecossistemas, proporcionam o conhecimento necessário para que ocorra o processo de transição da agricultura convencional para um estilo de agricultura com desenvolvimento sustentável. O desenvolvimento agroecológico e o processo de transição, estão fundamentados em bases científicas, sob uma perspectiva ecológica, e se preocupam com a otimização do agroecossistema na totalidade, o que implica em mais conhecimento, análise e interpretação das interações existentes entre as populações, os cultivos, as categorias de solo e os animais.

Atualmente, a agroecologia é considerada, também, como um importante segmento da pesquisa e da experimentação, concentrada principalmente em temas agrônômicos ligados a aspectos tecnológicos da produção. O estudo da agroecologia, sob uma perspectiva socioambiental, pretende obter técnicas de manejo ecológico que se desenvolvam em consonância com as fontes de recursos naturais, através de ações sociais de caráter participativo, sustentáveis e produtivas. Assim, com um olhar holístico, as dimensões locais são vistas como potenciais endógenos que, por meio da articulação dos saberes tradicionais com o conhecimento científico, que permitem a implementação de sistemas de agricultura sustentável/alternativa, coabitante com a biodiversidade ecológica e a diversidade sociocultural (CAPORAL; COSTABEBER, 2004).

Contudo, segundo Altieri (1989), não devemos confundir a agroecologia — enquanto disciplina científica ou ciência — com a prática da tecnologia agrícola, sistema de produção ou um estilo de agricultura. No entanto, podemos, por assim dizer, que a agroecologia está mais próxima da agricultura por obter os agroecossistemas como unidade fundamental de estudo, com uma estrutura teórica orientada à compreensão ampla dos processos produtivos, onde os ciclos minerais, as transformações energéticas, os processos biológicos e as relações socioeconômicas são investigadas e analisadas em seus conjuntos.

2.3 Extensão rural agroecológica

A prática da extensão rural agroecológica almeja fomentar o desenvolvimento sustentável das cadeias produtivas agrícolas com base nos conhecimentos científicos e tecnológicos, com a adequada utilização dos recursos naturais. O referido desenvolvimento não contempla, essencialmente, a produção em grande escala para o abastecimento de mercados e sim centrado na segurança alimentar, na incorporação de valores ambientais e uma nova ética na relação homem-natureza (COSTABEBER, 2006).

Assim, sob um olhar contemporâneo, Caporal e Costabeber (2004) defendem que, através de uma “nova extensão rural”, é possível que haja um desenvolvimento rural sustentável. Na obra “Agroecologia e Extensão Rural: Contribuições para a promoção de desenvolvimento Rural Sustentável”, os autores propuseram o conceito de Extensão Rural Agroecológica como parte dos processos educativos e fomentadores da cadeia produtiva agrícola, com base em metodologias de investigação-ação participante e que propiciem o desenvolvimento de práticas sociais.

Para alcançar os objetivos esperados neste tipo de proposta, são necessárias ações desenvolvidas por profissionais que possuíssem um perfil dialógico junto à comunidade. As ações extensionistas fazem parte de um processo de intervenção construtivo, com características de um desenvolvimento contínuo e de acordo com realidade de cada comunidade. Ressaltamos que as realidades — que são heterogêneas, com públicos diferenciados e agroecossistemas diversos — são analisadas para que possam ser atendidas por ações que possuam um planejamento contemplador dessas diversidades, construídas de

acordo com as condições específicas de cada região e do sistema cultural envolto pelo manejo.

[...] o conhecimento local torna-se um elemento central, assim como são centrais e devem ser respeitadas as matrizes culturais dos diferentes grupos sociais. Por isso mesmo, a intervenção dos agentes externos deve ocorrer mediante metodologias de investigação-ação participativa capazes de desvendar o potencial endógeno e fortalecer as estratégias sustentáveis já existentes, ao mesmo tempo, em que vão sendo gestadas e desenvolvidas novas estratégias a partir da integração do conhecimento científico com o conhecimento local. (CAPORAL; COSTABEBER, 2004, p. 106).

Assim, o processo de intervenção de caráter educativo e transformador proposto destacam-se por seu caráter participativo, reflexivo, dialógico, dinâmico e interdisciplinar. O processo de trabalho prevê uma produção colaborativa de saberes, que possibilita o enfrentamento das realidades socioambientais regionais atuais e contribui para a tomada de decisões compartilhadas, através de processos cíclicos de planejamento-ação-interpretação. Estes têm como objetivo alcançar um modelo de desenvolvimento social e ambientalmente sustentável, com a adoção de princípios teóricos da Agroecologia para o desenvolvimento e seleção de soluções mais adequadas e compatíveis com as realidades regionais (COSTABEBER, 2006).

3 CAPÍTULO II: NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS

O uso da narrativa como metodologia nos levou a ver o ato narrativo como escrita que materializa, realiza e concretiza as experiências vividas pelas jovens participantes do projeto.

As perspectivas que obtivemos, para a construção deste capítulo, estão sob égide dos autores Ricoeur (1993,2012), Benjamin(1985), Pollak (1992), Bakhtin (1993), Heller (1993), Holquist (1993), Larrosa (2002, 2011), Ribeiro; Lyra (2008), Barbosa (2011), Viana (2012), Silva, C.(2013), Serodio; Prado (2017) e Terra; Antônio; Prado (2017).

Elegemos destes autores, que permeiam o ato narrativo, a experiência e a memória narrativa, para nos conduzirem durante o percurso interpretativo quanto às narrativas das jovens estudantes amazonenses.

3.1 A fonte do ato narrativo

No que diz respeito à narrativa, como forma de comunicação básica, esta se encontra presente em todas as culturas conhecidas. Os seres humanos estão sempre contando e ouvindo histórias desde muito cedo, na infância, enquanto tentam articular uma forma de comunicação, são narrativas. Assim estão por toda parte, nas histórias de familiares, dos amigos, acerca deles mesmos e dos outros (RIBEIRO; LYRA, 2008).

O ato narrativo é uma forma de materialização do vivido através da linguagem, o que nos permite ter acesso às memórias e experiências de um sujeito. De tal modo, na busca pela compreensão das narrativas, o pesquisador tem a responsabilidade com o ato narrativo ao deixar de objetivar os elementos e dados para subjetivá-los e, assim, conseguir obter um foco na singularidade do diálogo estabelecido entre as partes e suas produções (SERODIO; PRADO, 2017).

Segundo Viana (2012), em análise da obra de Ricoeur (1993), a memória pode ser considerada como um fenômeno psicossocial, constituída pelas experiências, pelo que foi vivenciado e está essencialmente inserido no fluxo da história do sujeito. Desta forma, as narrativas compostas por memórias e experiências vividas ao longo do tempo humano, requerem um processo de interpretação para que se possa ser vislumbrado o sentido que foi conferido pelo sujeito ao narrar sua própria história.

Só chegamos a conceber a *unidade do sujeito* por um processo de extração do sentido a partir das vivências. Isso que chamamos de sujeito, para Ricoeur, não é uma essência, nem uma substância, mas um sentido, o sentido de uma vida. E esse sentido será extraído não a partir das vivências diretamente, mas de uma narrativa dessas vivências temporais. (VIANA, 2012, p. 04, grifo do autor)

O caminho percorrido por nossa investigação levou-nos as reflexões de temporalidade ou tempo humano no que se refere às narrativas. Foi a partir dos apontamentos de Viana (2012), que ao elucidar algumas questões abarcadas por Ricoeur (1993), que identificamos alguns aspectos que convergem com o propósito da nossa pesquisa. Há feições, que permeiam a hipótese de Ricoeur (1993), que nos auxiliam na compreensão da concepção de tempo humano, essencialmente a partir do sujeito em seu aspecto temporal, subjetivo e interpretativo. Na obra, o autor faz uma análise da experiência no tempo, na qual procurou evidenciar a intencionalidade do sujeito em relação à narrativa, como prova da sua existência temporal.

[...] entre a atividade de narrar uma história e o caráter temporal da experiência humana existe uma correlação que não é puramente acidental, mas apresenta uma forma de necessidade transcultural. Ou, em outras palavras: *que o tempo torna-se tempo humano na medida em que é articulado de modo narrativo, e que a narrativa atinge seu pleno significado quando ela se torna uma condição da existência temporal.* (RICOEUR, 1993, t. 1, p. 85, grifo do autor).

A relação entre o sujeito e a temporalidade, segundo Ricoeur (1993), não decorre simplesmente do tempo “relógio”, pois, o termo temporalidade está correlacionado com a experiência temporal humana em face da sensação de passagem pelo mundo, de transcurso e de finitude da existência. Viana (2012) aponta que ao procurarmos um significado para temporalidade, formularemos perguntas acerca do próprio sujeito e a medida de tempo que o constitui, sendo assim:

[...] o tempo como constituinte do sujeito, e não como uma realidade exterior ao sujeito. Não é que o sujeito passa pelo tempo; antes, nós somos tempo; não é o tempo que passa, somos nós que nos constituímos temporalmente [...](VIANA, 2012, p.03).

Deste modo, outro aspecto (co)relacionado à temporalidade é a subjetividade que está contida no ato narrativo por consequência de sua realidade temporal. No entanto, Silva, D. (2008) baliza que o sujeito desancorado, momentâneo, vago, sem história, na prática, não é um sujeito de acordo com a perspectiva de Ricoeur (1991). Pois para o autor, o sujeito ao narrar suas memórias se reconstitui temporalmente no intuito de comprovar sua existência perante a fugacidade da vida.

A teoria narrativa encontra uma de suas maiores justificações no papel que ela exerce entre o ponto de vista descritivo sobre a ação e o ponto de vista prescritivo. Descrever, narrar e prescrever — cada momento dessa tríade implica uma relação específica entre constituição da ação e constituição do si. (RICOEUR, 1991, p. 138 Apud SILVA, D., 2008, p. 103).

As ponderações feitas acerca do ato narrativo em relação ao sujeito como parte inserida no fluxo da história, eram necessárias para que considerássemos tanto a análise da temporalidade, quanto a experiência temporal humana que há no ato narrativo intergeracional.

Pollak (1992) ao refletir acerca do ato narrativo, sobretudo as entrevistas de história de vida, que tangencia o assunto com o recolhimento de memórias individuais, coletivas e a problemáticas que envolve o “como” interpretar esse material, retoma a questão pronunciada anteriormente. Para Pollak (1992), *apriori*, a memória é um fenômeno individual, algo relativamente íntimo e pessoal, no entanto, quando o Halbwachs (1968) diz que a memória pode também ser entendida como um fenômeno coletivo e social faz com que o autor pondere e (re)considere a memória como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações e mudanças constantes. Conquanto, destaca para a existência de marcos ou pontos relativamente invariantes e/ou imutáveis, apesar das características de flutuação e mutabilidade da memória, tanto individual, quanto coletiva.

Ao indagar quais os elementos constitutivos da memória, individual e coletiva, Pollak (1992) enumera primeiramente os acontecimentos vividos pessoalmente e depois os acontecimentos “vividos por tabela”, ou seja, os acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual o sujeito é pertencente.

[...] são acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou, mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. Se formos mais longe, a esses

acontecimentos vividos por tabela vêm se juntar todos os eventos que não se situam dentro do espaço-tempo de uma pessoa ou de um grupo. É perfeitamente possível que, por meio da socialização política, ou da socialização histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada. (POLLAK, 1992, p. 201).

Além desses acontecimentos, segundo Pollak (1992) a memória é constituída por pessoas/personagens, em um processo semelhante ao anterior. O autor diz que o sujeito constitui suas memórias com pessoas/personagens aos quais ele realmente conheceu e/ou fizeram parte do seu cotidiano, de outros em que o convívio foi indireto, mas que se transformaram quase que em conhecidas, e ainda de personagens que não pertenceram necessariamente ao seu espaço-tempo. Pollak (1992) ainda elenca o “lugar” como um terceiro elemento constituinte da memória, aqui a expressão assume não somente o sentido de localização geográfica, mas também de território afetivo, como lugares da memória.

Existem lugares da memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico. Pode ser, por exemplo, um lugar de férias na infância, que permaneceu muito forte na memória da pessoa, muito marcante, independentemente da data real em que a vivência se deu [...] (POLLAK, 1992, p. 202).

Neste sentido, ao refletirmos sobre a narrativa, consideramos os elementos constituintes da memória — acontecimento, personagem e lugar — em conjugado ao atual excesso de informações que embarreiram a geração de novas experiências pessoais — mídias advindas de redes sociais, internet e televisão — conduzindo-nos para os aspectos de escolha dos elementos contidos no ato narrativo. Holquist (1993), no prefácio do texto “Para Uma Filosofia do Ato” de Bakhtin (1993), elucida que o sujeito reconhece que, para determinados acontecimentos, há memórias que são escolhidas para a compor o ato discricional das ações vivenciadas em detrimento de outras. O autor esclarece ainda que, para Bakhtin (1993), a escolha mesmo que intuitiva, dos elementos que irão compor as narrativas, não se constitui meramente por uma fraqueza do poder de descrição, mas de uma desunidade construída pela própria natureza destes elementos.

Cada pensamento meu, junto com o seu conteúdo, é um ato ou ação que realizo — meu próprio ato ou ação individualmente responsável. É um de todos aqueles atos que fazem da minha vida única inteira um realizar ininterrupto de atos. Porque minha vida inteira como um todo pode ser considerada um complexo ato ou ação singular que eu realizo: eu realizo, isto é, executo atos, com toda a minha vida, e cada ato particular e experiência vivida é um momento constituinte da minha vida — da contínua realização de atos. (BAKHTIN, 1993, p.21).

Nas representações das memórias do sujeito, os dados são coexistentes em um território constituído temporalmente por elementos narrativos, estes que são intencionalmente selecionados pelo sujeito. Assim, uma narrativa uníssona entre os indivíduos participantes de uma mesma atividade, não seria possível, porque o sujeito é único e o real participante no evento em processo do ser: ele está em comunhão com a unidade única do ser em processo.

É apenas o evento único do Ser no processo de realização que pode constituir essa unidade única; tudo que é teórico ou estético deve ser determinado como um momento constituinte do evento único do Ser, embora não mais, é claro, em termos teóricos ou estéticos. (BAKHTIN, 1993, p. 20).

Segundo Serodio e Prado (2017), em analogia a Bakhtin (1993), dizem que ao compreendermos a vida como evento composto por atos ou ações realizadas, e não como

simples dados pronunciados pelo sujeito, torna a pesquisa narrativa um instrumento de compreensão que se denomina escrita-evento. Esta compreensão advém da busca pelo vivido, do experienciado, desvelada pelo diálogo, proporcionada pela narrativa como metodologia de pesquisa na qual o pesquisador procura conhecer ao outro para si no contexto/situação em que este, também, se reconhece nesta relação.

A vida só pode ser compreendida como evento em processo, e não como um Ser enquanto dado. Uma vida que se afastou da responsabilidade não pode ter uma filosofia: ela é, por princípio, fortuita e incapaz de ser enraizada. (BAKHTIN, 1993, p.74).

A relação instituída entre os partícipes da pesquisa se deve à posição não neutra e não indiferente do pesquisador com os seus pesquisados. Em um contexto social, neste caso o meio escolar, em que ambos se encontram inseridos, a narrativa pode ser influenciada pela valorização do acontecimento experienciado. Compendiamo-nos nas palavras de Bakhtin (1993), quando conferimos uma atenção diferenciada ao fato de que as jovens participantes da pesquisa, além de serem seres humanos conscientes, sociáveis, encontram-se culturalmente inseridas no contexto da pesquisa.

Uma certa mistura de esteticismo produz a ilusão de uma vitalidade maior, mas não mais do que uma ilusão. Para aqueles que desejam e sabem como pensar participativamente, parece que a filosofia, que deveria resolver os problemas últimos (isto é, que coloca os problemas no contexto do Ser unitário e único na sua integridade), fracassa em falar daquilo que deveria falar. (BAKHTIN, 1993, p.36).

Mesmo que o pesquisador não tenha como prever o conteúdo a ser narrado, este pode deparar-se com narrativas surpreendentes e, ciente disto, estar preparado para que as produções obtidas através das narrativas, ainda que seja para um conhecimento buscado, podem muitas vezes apresentar resultados inesperados e colaterais àqueles que impulsionaram a pesquisa. A possibilidade da mudança de posição, objeto para sujeito, é o que possibilita o surgimento do conhecimento inesperado, decorrente de uma busca implícita na relação, instrumentalizada pela metodologia narrativa, possível pelo ato responsável/responsivo do pesquisador, que constitui e é constituído pelo outro por quem não é indiferente, e assim materializado como escrita-evento (SERODIO; PRADO, 2017).

3.2 A experiência

Na perspectiva de Benjamin (1985), somente quem viveu uma experiência tem o que contar. Segundo o autor, as experiências são transmitidas de pessoa para pessoa pelo ato narrativo, o que foi vivenciado pelo sujeito torna-se fonte para o narrador materializar o acontecido.

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão — no campo, no mar e na cidade — é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. (BENJAMIN, 1985, p.205).

Benjamin (1985) ainda considera que o sujeito ao contar uma experiência imprime sua identidade no ato, mesmo que os fatos tenham sido vivenciados por um grupo de pessoas, não havendo uma narrativa única da história, conceito corroborado por Barbosa (2011):

Assim como os rios Amazonas e Arapiuns seguem o seu curso silencioso e enovelado em mistérios, os contadores continuam sua lida diária entre os rios e as matas. Não param o trabalho, não esquecem as histórias tecidas, nem deixam de repassá-las a quem queria ouvi-las e, assim, mantêm firme a teia que se fia desde os tempos “dos avós dos meus avós, o tempo dos antigos. (BARBOSA, 2011, p.108).

Neste contexto, para Heller (1993), existe um “fio condutor” que une as narrativas como uma teia, considerando-as como parte constituinte de uma história coletiva. Segundo Heller (1993), o sujeito procura dar sentido aos fenômenos e experiências vividas, os trazendo para dentro de sua realidade temporal, no intuito de transformar o desconhecido em conhecido e o inexplicável em explicável. Esta é uma perspectiva que corrobora com o pensamento de perpetuação das tradições regionais através das narrativas, uma característica encontrada nas comunidades amazonenses que perpassam gerações.

Por acreditarmos na relevância das narrativas e entendemos que mais do que “ouvir” a voz destas jovens, dialogamos com Terra, Antônio e Prado (2017) quando defendem que é preciso escutá-las de maneira atenta. E, refletindo acerca do ato da escuta, colocam que:

A escuta implica dar atenção ao que está sendo ouvido, ou seja, não basta ter a percepção pelos ouvidos do som emitido pelo outro (ouvir), mas é preciso estar atento às palavras pronunciadas e ações manifestadas na comunicação estabelecida. (TERRA; ANTÔNIO; PRADO, 2017, p.22).

No texto de Larrosa (2011) encontramos a concepção de que as narrativas são concebidas a partir das experiências. Em reflexões como “[...]a experiência é ‘isso que me passa’. Não isso que passa, senão ‘isso que me passa’[...]” (2011, p.5, grifo do autor), encontramos alguns princípios que auxiliam na compreensão quanto a significação da experiência, que segundo o autor, é decorrente de acontecimentos externos ao sujeito:

A experiência supõe, em primeiro lugar, um acontecimento ou, dito de outro modo, o passar de algo que não sou eu. E “algo que não sou eu” significa também algo que não depende de mim, que não é uma projeção de mim mesmo, que não é resultado de minhas palavras, nem de minhas ideias, nem de minhas representações, nem de meus sentimentos, nem de meus projetos, nem de minhas intenções, que não depende nem do meu saber, nem de meu poder, nem de minha vontade. “Que não sou eu” significa que é “outra coisa que eu”, outra coisa do que aquilo que eu digo, do que aquilo que eu sei, do que aquilo que eu sinto, do que aquilo que eu penso, do que eu antecipo, do que eu posso, do que eu quero [...] Não há experiência, portanto, sem a aparição de alguém, ou de algo, ou de um isso, de um acontecimento em definitivo, que é exterior a mim, estrangeiro a mim, estranho a mim, que está fora de mim mesmo, que não pertence ao meu lugar, que não está no lugar que eu lhe dou, que está fora de lugar. (LARROSA, 2011, p.5).

Considerando que a experiência é uma transformação interna que acontece em relação a um evento externo ao sujeito, o saber que advém da experiência é subjetivo, pessoal, e com base em um sentido conferido pelo sujeito ao acontecimento. O autor, considera que a experiência está relacionada com as transformações, elucidando que ocorrem no sujeito, possuindo uma interpretação singular do que lhe era desconhecido. Neste sentido, os saberes da experiência não podem ser considerados como conhecimentos e verdades universais, pois, se tratam de saberes únicos, advindos das transformações do sujeito pelo experienciado, o vivido, o que “lhe” aconteceu.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o

sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. (LARROSA, 2002, p. 27).

O autor descreve que nem toda atividade gera experiência, pois, podemos simplesmente passar pelos fatos, vivenciá-los sem que estes nos tragam modificações em nossa percepção de mundo e, para que haja uma experiência, é necessário que seja permitido o “acontecer”.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p.24).

Na perspectiva de que as ações acontecem junto à comunidade, de modo que as narrativas dos sujeitos possam denotar uma perspectiva multifacetada quanto às experiências da extensão rural, optamos por uma postura empática e dialógica com as diferentes questões contemporâneas. Relatar os acontecimentos cotidianos são uma das formas básicas pelas quais nós nos comunicamos uns com os outros. No entanto, os excessos de informações agem como barreira, e dificultam a geração de novas experiências pessoais (LARROSA, 2002).

Poderíamos dizer, portanto, que a experiência é um movimento de ida e volta. Um movimento de ida porque a experiência supõe um movimento de exteriorização, de saída de mim mesmo, de saída para fora, um movimento que vai ao encontro com isso que passa, ao encontro do acontecimento. E um movimento de volta porque a experiência supõe que o acontecimento afeta a mim, que produz efeitos em mim, no que eu sou, no que eu penso, no que eu sinto, no que eu sei, no que eu quero. (LARROSA, 2011, p.6).

Consideramos importante para o fluxo e desenvolvimento deste estudo, destacamos a diferença apontada por Larrosa (2011) entre experiência e experimento, que procura evidenciar a diferença entre as expressões com a singularidade contida no ato da leitura:

Se um experimento tem que ser homogêneo, isto é, tem que significar o mesmo para todos os que o leem, uma experiência é sempre singular, isto é, para cada um a sua [...] Se um experimento tem que ser repetível, é dizer que, tem que significar o mesmo em cada uma de suas ocorrências, uma experiência é, por definição, irrepetível [...] Se todos nós lemos um poema, o poema é, sem dúvida, o mesmo, porém a leitura em cada caso é diferente, singular para cada um. Por isso poderíamos dizer que todos lemos e não lemos o mesmo poema. É o mesmo desde o ponto de vista do texto, mas é diferente desde o ponto de vista da leitura. (LARROSA, 2011, p.15-16).

Se nas narrativas o que encontramos são os saberes da experiência, singulares dentro da pluralidade, inerentes ao acontecimento/realização do experimento, que neste caso foi a inserção das alunas nas atividades de extensão rural no projeto Mulheres da Floresta. Com isso, ao denominarmos a atividade como experimento, não indicamos que os resultados obtidos foram homogêneos e sim destacamos que as atividades foram realizadas segundo uma metodologia, para a aproximação do objeto.

Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se ‘aproximar’ dos objetos cognoscíveis. E esta

rigoriedade metódica não tem nada que ver com o discurso ‘bancário’ meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. (FREIRE, 2002, p. 13).

Aspectos corroboram com a nossa percepção quanto a atividade ter sido um experimento, quando Freire (2002) denota a aproximação do objeto cognoscível, que deve ser realizada obedecendo um rigor metodológico. Neste sentido, o rigor metodológico é o que torna possível a repetição de um processo, sem que haja o esgotamento das multiplicidades do objeto, possibilitando a reprodução de condições que mediatizam o ensino e o aprendizado crítico, mantendo-se obstante ao discurso bancário que simplesmente transfere o conteúdo ao educando.

No entanto, Larrosa (2011) aponta “há um uso e um abuso da palavra experiência em educação” (2011, p.4) e que por mais cuidadoso e atencioso que o educador seja, este não pode prever quais serão as experiências obtidas pelo educando, esta que no máximo pode ser expectada dentro de um universo de possibilidades.

Há um uso e um abuso da palavra experiência em educação. Mas essa palavra é quase sempre usada sem pensar, de um modo completamente banal e banalizado, sem ter consciência plena de suas enormes possibilidades teóricas, críticas e práticas [...] A experiência supõe, em primeiro lugar, um *acontecimento* ou, dito de outro modo, o passar de algo que não sou eu. (LARROSA, 2011, p.4-5).

Neste sentido, os registros do que foi experienciado pelas jovens participantes da pesquisa, podem auxiliar no vislumbre de aspectos que antes não obtinham atenção adequada e/ou eram negligenciados nas etapas de elaboração e execução de ações de extensão rural. Registrar e analisar estas narrativas, não seria possível sem a crença em uma prática baseada na escuta qualificada das pessoas que participam de processos educativos. É importante ressaltar que estas alunas expressam a forma de ser e estar jovem mulher neste país, especialmente no que diz respeito a refletir e colaborar com o debate sobre as diversas faces da cultura juvenil.

4 CAPÍTULO III: O CONTEXTO DA PESQUISA

4.1 Apresentação dos sujeitos do estudo

Para arquitetarmos o nosso objeto de estudo, é importante ressaltar que optamos por tecer um texto narrativo, neste expomos parte do trabalho realizado na execução técnica do projeto Mulheres da Floresta, as condições que motivaram a inserção das jovens nesta atividade de extensão rural e a relação com os conceitos que justificaram esta pesquisa.

Foi no ano de 2016 que ingressou a primeira turma do curso TA no IFAM – CTFF, o que gerou uma situação desafiadora para a Coordenação do eixo Tecnológico dos Recursos Naturais – CETREN: Como seriam realizadas as atividades de campo, tão necessárias, para a formação técnica destes jovens?

O Campus Tefé, que não possuía a infraestrutura necessária para a realização destas atividades, utilizava alternativas para contornar a problemática, como a realização de visitas técnicas às propriedades da região e também o desenvolvimento de projetos nas dependências do prédio onde o instituto estava (e ainda está) provisoriamente funcionando, um espaço pequeno e inadequado: fato que limitava plurais opções de trabalho (APÊNDICE F).

O coordenador da CETREN, diante da situação, tomou a iniciativa de inserir alguns discentes nas oficinas, inicialmente na observação das atividades e posteriormente para o acompanhamento nas atividades de desenvolvimento do projeto, este que esteve relacionado diretamente com à disciplina de Agroecologia.

Elucidamos que todos os alunos do curso TA tiveram a oportunidade de participar destas atividades, porém, por se tratar de um projeto que abordou uma perspectiva de autonomia feminista, optamos por trabalhar nesta pesquisa, apenas com as narrativas das jovens alunas envolvidas neste processo de ensino-aprendizagem.

Sendo as discussões sobre as juventudes relevantes, nos concedemos um olhar atento a este segmento social que guarda em essência a pluralidade. Neste contexto, é importante esclarecermos o porquê de elegermos, como nomenclatura de tratamento para estas alunas, o adjetivo “jovem”. A descrição de juventude aferida pela Organização Mundial de Saúde – OMS, em que os “limites cronológicos da adolescência são definidos entre 10 e 19 anos, critério este usado principalmente para fins estatísticos e políticos” (OMS, 1986, apud, EISENSTEIN, 2005, p.6), consideramos, assim, adequado chamarmos de jovens as alunas do curso de TA por possuem idade entre 13 e 19 anos. Essa faixa etária foi restrita pelo edital do Processo Seletivo dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada CTFF, item 1.3 que dispõe no artigo b) Seja menor de 18 anos no ato da matrícula, de acordo com a faixa etária definida pela legislação vigente para este nível de ensino; este que está em consonância com a Constituição Federal em seu Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (BRASIL, E., 2009, p.8).

Na busca pela construção de uma identidade multifacetada de perfil profissional para os educandos, a equipe pedagógica considerou a importância da conexão entre as disciplinas da base comum e técnicas no que se refere à realidade da região: fundamental para o entendimento de sustentabilidade de produção e responsabilidades socioambiental.

A identidade do Ensino Médio se define na superação do dualismo entre propedêutico e profissional. Importa que se configure um modelo que ganhe uma identidade unitária para esta etapa e que assuma formas diversas e contextualizadas da realidade brasileira. (BRASIL, P., 2009, p.4).

Acreditamos que a execução técnica dos conhecimentos mediados em sala de aula pelos educadores, o contato com os comunitários, a interação pessoal e a articulação de saberes, proporcionaram uma formação consistente para os discentes. Tais aspectos certamente favoreceram experiências que auxiliaram na construção de suas identidades profissionais.

Desejávamos que a formação educativa destas jovens fosse além da correlação entre as disciplinas, pois, intencionávamos a superação histórica do dualismo existente nos trajetos formativos: entre o propedêutico e o profissional. Nesse sentido, com intuito de refletir sobre este impasse, nossa proposta buscou desenvolver as atividades de forma que as estudantes reconhecessem as diferentes relações que são construídas entre o homem e a natureza, frente ao mundo que os mediatiza (FREIRE, 1985).

Freire (1987) afirma que o conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito frente ao mundo, requerendo uma postura transformadora de constante invenção e reinvenção. Uma reflexão crítica e individual frente ao ato de conhecer, no qual este se reconhece conhecendo e percebe os condicionamentos a que está submetido.

Com cerca de seis meses de inserção das alunas no desenvolvimento do projeto — que inicialmente visou suprir a estrutura física insuficiente do IFAM/CTFF para as atividades das áreas técnicas de formação profissional — essa ganhou maiores proporções conforme eram realizadas as visitas técnicas para sua execução física. As atividades mostraram-se promissoras no processo ensino-aprendizagem através da valorização dos conhecimentos prévios das educandas e do diálogo entre educador-educando-comunidade.

Nas visitas técnicas, era possível a realização de práticas relacionadas a diferentes disciplinas da Matriz Curricular do curso de TA (ANEXO A). Por se tratar de um projeto de cunho agroecológico os conteúdos da disciplina de “Agroecologia (Permacultura)” (ANEXO B) foram trabalhados com maior frequência, quando comparados as demais disciplinas técnicas existentes no curso.

A disciplina de agroecologia foi desenvolvida como um desafio junto ao processo ensino-aprendizagem destas jovens, pois, as práticas agroecológicas, conflitavam com os conhecimentos desenvolvidos por outras disciplinas que possuíam os princípios da agricultura convencional, como, por exemplo: Mecanização Agrícola, Irrigação e Drenagem. Nas ementas curriculares destas disciplinas (ANEXO B), podemos verificar técnicas não adaptadas à região, sendo a disciplina de Agroecologia uma mediadora de conhecimentos alternativos ao modelo da agricultura convencional. Havia, portanto, uma tensão entre os conhecimentos aprendidos no projeto Mulheres da Floresta e aqueles desenvolvidos por disciplinas que trabalhavam conteúdos considerados mais tradicionais ou convencionais.

A agroecologia, que surgiu nos anos de 1980 como uma alternativa frente às necessidades de crescimento da cadeia de produção agrícola e da conservação da biodiversidade ecológica e cultural, possibilitou a construção de conceitos e modelos alternativos que atendessem às especificidades locais, incorporando as dimensões culturais, políticas e éticas da produção agrícola. Variáveis econômicas, sociais e ambientais foram contempladas, sob uma ótica que permeou o desenvolvimento da base econômica comunitária, com o objetivo de desenvolver sistemas de produção economicamente viáveis, ecologicamente equilibrados, socialmente justos e culturalmente aceitáveis (CAPORAL; COSTABEBER, 2001).

É preciso ressaltar que ao considerarmos que a forma de cultivo destas comunidades que estava (e ainda está) baseada em um modelo agricultura convencional, na derrubada da

floresta e a monocultura da mandioca para produção de farinha, sendo que esta produção se configura como fator que sustentou estas famílias durante gerações, posicionar-se de modo contrário à tal prática poderia gerar um distanciamento entre a equipe e comunidade. Portanto, o desafio estava posto e era importante.

A agricultura convencional, conceitualmente, é um modo de produção agrícola com maiores índices de produtividade, alcançados através da utilização intensa de pacotes tecnológicos e insumos externos, o que, em curto prazo, acarreta resultados econômicos visíveis como, por exemplo, o aumento da produtividade e eficiência agrícola. O desenvolvimento da atividade agrícola nos moldes da agricultura convencional necessita de constante manutenção e aquisição de insumos externos, o que, ao longo prazo exerce uma interdependência tecnológica, além do consumo e contaminação de recursos não renováveis, e que se destina ao abastecimento dos mercados de exportação (REINJNTJES,1994).

Concordamos com Sachs (2009), quando afirma que técnicas agroecológicas devem ser poupadoras de recursos naturais, economicamente viáveis e ainda incentivadoras à produção científica, do ensino e da extensão. Por isso, a equipe técnica procurou desenvolver uma comunicação que relacionasse os conhecimentos básicos sobre agroecologia e o diálogo acerca da coletivização da agricultura de forma comunitária.

As participações das jovens nas atividades, que inicialmente surgiram com o intuito de colocar em prática os conhecimentos teóricos aprendidos em sala de aula, foram evoluindo. Em face da natureza de execução do projeto, as viagens seguiram um cronograma quinzenal de execução contínua, realizadas durante o período letivo, com duração de dois dias na FLONA. As atividades eram realizadas aos sábados e domingos com saída do porto de Tefé para as comunidades, era feito um rodízio entre as localidades, que conforme a fase de desenvolvimento do projeto e a quantidade de mulheres atendidas, em um mesmo dia conseguíamos atender até três comunidades, dependendo no nível das águas. Diante do exposto, elucidamos que como as visitas técnicas deveriam acontecer com pernoite nestas comunidades, ofícios com solicitação de autorização foram emitidos para os responsáveis para que os alunos pudessem participar desta etapa e viajar.

Inicialmente, pernoitávamos em centros comunitários e, com o passar do tempo, as famílias abriram suas casas para nos acolher. Foi quando houve uma maior interação com os comunitários: laços afetivos foram construídos e, conforme o projeto se desenvolvia, estes se estreitaram. As comunitárias sediam a cozinha de suas casas para que fizéssemos as refeições ao término das atividades, que se constituíam como momentos de comunhão, em que estas narravam suas vidas, histórias e experiências.

Estes episódios nos convocam a dialogar sobre o conceito de experiência, que, segundo Larrosa (2002), advém de um ato de permissão pessoal da possibilidade de que algo nos aconteça, dos gestos demorados, dos detalhes percebidos, das opiniões suspensas, de abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, apreender a escuta, cultivar a arte do encontro, dar-se tempo e espaço.

Foram nestes momentos em que as jovens mais se aproximaram destas Mulheres da Floresta, ouviam e trocavam relatos do cotidiano, narrativas descompromissadas com o tempo, repletas de signos regionais. Essas narrativas eram tecidas como uma forma artesanal de comunicação, não interessada em transmitir a experiência narrada como uma informação ou um relatório (BENJAMIN, 1985).

A proximidade entre a equipe, formada por educadores, educandas, técnicos da área de Ciências Agrárias, e a comunidade foi acontecendo de forma natural. Assim, um elo dialógico foi sendo estabelecido, um diálogo real vivenciado entre a equipe e comunidade.

No entanto, ao expor que a equipe obteve êxito na aproximação das comunitárias não ignoramos a conotação invasiva que há no termo extensão rural. É necessário dizer que muitas atividades extensionistas foram desenvolvidas ao longo dos anos, na região, por profissionais

que desprezaram os marcos histórico-sócio-culturais amazônicos, o não diálogo entre estes e a comunidade, foram um dos relatos mais frequentes nas comunidades da FLONA.

Neste modelo, as brevidades dos contatos, entre extensionistas e os comunitários, se configuraram como aspectos que impediram o desenvolvimento de um trabalho de extensão de cunho educativo, torna estas ações “domesticadoras”, em que o conhecimento era algo a ser estendido desde a “sede do saber” até a “sede da ignorância” a fim de “salvar” os que nela habitam (FREIRE, 1985). Então, os conhecimentos, neste contexto, estavam em posse de quem ensinava as técnicas, cheios de verdades absolutas que desprezavam os conhecimentos tradicionais dos receptores. No entanto, Freire (1985) discorre acerca desta prática extensionista, que possui como característica, a unilateralidade de conhecimento e a propaganda:

Nem aos camponeses, nem a ninguém, se persuade ou se submete à força mítica da propaganda, quando se tem uma opção libertadora. Neste caso, aos homens se lhes problematiza sua situação concreta, objetiva, real, para que, captando-a criticamente, atuem também criticamente, sobre ela. (FREIRE, 1985, p.14).

Por isso, esta forma (a qual não concebemos) de fazer extensão favoreceu, inegavelmente, que as atividades extensionistas precedentes ao desenvolvimento do projeto Mulheres da Floresta, gerassem uma resistência quanto à aproximação da equipe técnica com as comunidades. Assim, ações caracterizadas por anos de invasão cultural, de trabalhos de cunho domesticador, desenvolvidos na região, se constituíram elementos desafiadores no processo de aproximação entre estudantes e comunitárias. Ressaltamos que, para desenvolver o projeto, a equipe se fundamentou em uma concepção de ação educativa de caráter libertador, que ao contrário das ações domesticadoras típicas das atividades de extensão rural, são permeadas pelo diálogo.

Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. O diálogo é um encontro amoroso entre os homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, o transformando, o humanizam para a humanização de todos. (FREIRE, 1985, p.28).

Face ao exposto, como estas jovens vivenciaram as ações? Quais narrativas produziram sobre o vivido? Encontraríamos nas respostas o elemento principal propulsor desta pesquisa, em suas verbalizações, as impressões deixadas e impressas na história de cada uma dessas jovens.

Assim, a partir destas narrativas, obtivemos uma perspectiva acerca das experiências das jovens que participaram do desenvolvimento e execução técnica do projeto junto às comunidades. Na análise de conteúdo realizada com estas narrativas, percebemos como estas experiências foram percebidas e contribuíram com a construção dos perfis profissionais. Os resultados contribuem para a concepção de novas ações e projetos a serem desenvolvidos pelo instituto, sendo que atualmente alguns já estão em fase de submissão aos editais, fomentadores de recursos financeiros, para dar continuidade ao trabalho iniciado com as Mulheres da Floresta e, por consequência, potencializarão ainda mais a formação desta pesquisadora.

4.1.1 Campus Tefé

O Programa de Expansão da Educação Superior, Profissional e Tecnológica, movimento de interiorização do ensino, teve início com a transformação de 31 centros

federais de educação tecnológica – CEFETS, 75 unidades descentralizadas de ensino, 39 escolas agrotécnicas, 7 escolas técnicas federais e 8 escolas vinculadas às universidades que deixaram de existir para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IF's surgiram com o propósito de fomentar o desenvolvimento local e regional, além da transferência de tecnologia e inovação para a sociedade, conforme a lei de criação do IF's, lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008:

Art. 6.º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

[...]

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal; (BRASIL, 2008).

O Campus Tefé, pertencente à Fase III de interiorização, ainda em fase de implantação, sem sede própria e provisoriamente instalado no prédio anexo à Escola Municipal Professor Luzivaldo Castro dos Santos, desenvolve suas atividades de pesquisa, ensino e extensão de diversas formas.

Os cursos ofertados (Administração, Secretariado, Informática e Agropecuária, nas modalidades Integradas e Subsequentes) visam à formação em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal. Além disso, o Campus possui um quadro docente que trabalha com a Base Nacional Comum Curricular, Ensino Médio, formado por 14 professores, com titulação que varia entre graduados, especialistas, mestres e doutores, todos com dedicação exclusiva e que atuam em três eixos tecnológicos: Gestão de Negócios, Informação e Comunicação e Recursos Naturais.

No eixo de Recursos Naturais, atuam quatro professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – EBTT, sendo um Agrônomo, um Engenheiro Florestal, um Engenheiro de Pesca e um Veterinário/Zootecnista. Tal eixo ainda conta com o apoio de três servidores Técnicos Administrativos Educacionais – TAE, sendo um Veterinário, um Agrônomo e um Técnico em Agropecuária. Atualmente, o campus possui 120 alunos matriculados no Curso Integrado³ de Técnico em Agropecuária.

Pelo fato de o campus estar localizado na área urbana do município, existem poucas alternativas de atividades, que ficam restritas à realização de algumas práticas no local e apenas para algumas disciplinas (ANEXO B). As demais são realizadas em esporádicas visitas técnicas, nas propriedades de produtores rurais do município.

Uma das formas de trabalho do IFAM é o sistema de parcerias, que atende a comunidade através do apoio técnico junto a outros órgãos e instituições. Nesse sentido, o projeto Mulheres da Floresta foi desenvolvido pelo IFAM, UEA e ICMBio, e atendeu 50 mulheres comunitárias da FLONA Tefé.

³ O curso Técnico em Agropecuária do Campus Tefé atualmente é ofertado na modalidade integrado ao ensino médio sem previsão de para oferta na modalidade subsequente (pós-ensino médio) devido a suas limitações de espaço físico.

No ano de 2016, com a oferta da primeira turma de Técnico em Agropecuária, a equipe técnica e educacional buscou metodologias de ensino adequadas à realidade estrutural do campus e da região Amazônica do Médio Solimões. Algumas práticas educativas foram elencadas pela equipe para o desenvolvimento das atividades do curso, dentre elas, a extensão rural. Acreditamos que esta é uma atividade importante no desenvolvimento das profissões ligadas à área das ciências agrárias, por conseguinte ao técnico em agropecuária, estes são os profissionais que deverão fazer a comunicação de tecnologias geradas pelas unidades de pesquisa, como, por exemplo, a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA e Reserva de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá – RDSM, em suas atividades de desenvolvimento agropecuário com/para os agricultores.

Sendo assim, o objetivo proposto pela equipe foi o do desenvolvimento da extensão rural como atividade de formação destas jovens, que ao considerar os aspectos socioambientais, inseriu-as como participantes ativas no desenvolvimento e execução do projeto Mulheres da Floresta. A participação no projeto não visou a substituição do Estágio de formação obrigatório de conclusão do curso que possui carga horária de 300h, mas sim que a atividade de Extensão rural fosse desenvolvida como formação complementar e não obrigatória ao currículo.

É preciso enfatizar que muitas alunas do curso advêm de famílias que, de alguma forma, possuem ligação com a agricultura ou o meio rural. De modo geral, o perfil dos jovens, que participam destas atividades, está ligado à realidade das comunidades atendidas pelo projeto.

A equipe técnica, da qual participo como técnica em agropecuária, também foi composta por três agrônomos e um veterinário. Coube a esta equipe multidisciplinar selecionar os conhecimentos que possuíam maior relevância no desenvolvimento deste trabalho.

Sobre as alunas do curso, estas participavam do Projeto Mulheres da Floresta em sistema de rodízio, inseridas em grupos de 4 a 6 integrantes, nas visitas de orientação técnica do projeto. As alunas participantes pertenciam ao 1.º e 2.º ano do TA, sendo 13 e 18 respectivamente, no total de 31 alunas. Em tais visitas, as jovens realizavam entrevistas com as comunitárias, executam tratamentos culturais como produção de mudas, confecção de canteiros e adubação do solo.

Além disso, enfatizo que as alunas do Curso Técnico possuem uma parte importante da sua formação curricular advinda das atividades em laboratórios, onde são realizados experimentos e a prática dos exercícios teóricos. No curso de técnico em agropecuária, os laboratórios são unidades de produções agropecuárias, local destinado à reprodução de técnicas e ao exercício dos conhecimentos mediados pelos educadores em sala de aula em condições ideais, que nem sempre são condizentes com as da região onde estas profissionais irão atuar. Nesta perspectiva, a ação foi elaborada para que a participação das alunas no desenvolvimento das oficinas de campo do projeto Mulheres da Floresta lhes proporcionasse uma atividade em consonância às atribuições de um técnico em agropecuária, com fins de propagação tecnológica e que também contempla formas de educação.

Tão importante quanto a realização destas atividades é a reflexão destas ações em comunhão com a sociedade, pois, a finalidade do curso é a formação de profissionais que atuem em prol do desenvolvimento sustentável da região e no fortalecimento da cadeia produtiva agrícola⁴. A interação com a comunidade possui como finalidade a reflexão da prática por meio do diálogo entre as partes envolvidas (educador, educando e comunidade)

⁴ Cadeia Produtiva Agrícola é o conjunto de elementos de um sistema que interagem em um processo produtivo para oferta de produtos ou serviços ao mercado consumidor, nesta podemos visualizar a cadeia de forma integral identificando as debilidades e potencialidades, gargalos, elementos faltantes e incrementar os fatores condicionantes de competitividade em cada segmento (VIAL, 2010).

mediatizados pelo ambiente, irá gerar o conhecimento pretendido pela prática da extensão rural (FREIRE, 1985).

Segundo Freire (1985), dentro do contexto da realidade agrária, a ação do extensionista é colocada como figura central da extensão rural e não se limita ao domínio da técnica. A ação se dará principalmente na relação com o humano, na qual a extensão dos conhecimentos e técnicas se faz aos homens para que estes possam transformar suas realidades com o objetivo de uma melhoria na qualidade de vida.

No intuito de dialogar com a perspectiva freireana, enfatizamos que a abordagem tecnológica do projeto Mulheres da Floresta foi realizada através de oficinas, que consistiram em discussões teóricas e a realização de práticas, com duração de pelo menos 6 horas, em regime de alternância, na perspectiva de interação de conhecimentos, para abordar os princípios da Agroecologia.

Os conhecimentos científicos acadêmicos associados aos saberes tradicionais de cultivo e costumes das comunidades foram utilizados com o intuito de promover a eficiência e a viabilidade necessária para que a atividade agrícola obtivesse resultados positivos: como a produção sustentável e contínua dos produtos hortifrutigranjeiros. Assim, as oficinas abordaram os princípios da Agroecologia, com a utilização de conhecimentos científicos acadêmicos associados aos saberes tradicionais de cultivo e costumes das comunidades para o desenvolvimento da atividade agrícola.

As alunas junto com a equipe técnica do projeto, procuraram sintetizar os conhecimentos, as práticas com trocas de experiências, no âmbito das comunidades e dos quintais produtivos para a produção de hortaliças, na perspectiva da ampliação na produção local, com base nos princípios agroecológicos.

Nesse sentido, reafirmo que foi relevante trabalhar com as narrativas destas estudantes, especialmente porque, ao investigarmos o contexto, compreendemos a importância de tecer um repertório a fim de conscientizarmo-nos, quanto as atividades, com base nas análises desenvolvidas.

4.1.2 Do projeto Mulheres da Floresta

A ideia do projeto surgiu a partir de um encontro realizado em 10 e 11 de março de 2012, pela analista ambiental do ICMBio, Gabriela Calisto, e que reuniu mulheres de 12 a 70 anos para começar um trabalho específico com as mulheres da FLONA de Tefé.

Nesta reunião, houve rodas de conversas para promover discussões com o intuito de provocar reflexões acerca do papel da mulher no processo histórico da humanidade e no processo histórico de mobilização das mulheres no âmbito internacional, nacional, regional e local.

Entre 2013 a 2015, o projeto foi trabalhado como parte integrante da disciplina de Filosofia da Educação Brasileira no Curso de Pedagogia no Centro de Estudos Superiores de Tefé - CEST. Nos três anos em que essa experiência foi consolidada, sob o tema “Educação e Mulheres”, foram levantados os temas geradores e as questões/problemas quanto à formação das mulheres (MACHADO, 2016).

No dia 06 de abril de 2014, houve a retomada do projeto iniciado em 2012, com o compromisso das comunitárias participarem dos próximos encontros. Na ocasião, a equipe do programa de extensão da UEA utilizou como metodologia a pesquisa-ação para a organização dos temas para a elaboração do projeto que, naquele ano, seria submetido ao edital do MDA, mas o mesmo foi interrompido por falta de recursos financeiros e humanos, sendo retomado efetivamente no ano de 2015, em parceria entre o Programa de Extensão da UEA e o Instituto Federal de Educação do Amazonas – CTFF.

O IFAM assumiu, assim, o compromisso de apoiar, fortalecer e formar as mulheres do Médio Solimões, que atuavam nos grupos produtivos agroextrativistas da floresta, contribuindo principalmente com a equipe técnica para desenvolver as atividades de campo e execução técnica do projeto (APÊNDICE F).

Depois de firmado o Termo de Cooperação Técnica, o projeto procurou promover a Educação Ambiental, em consonância com os arranjos produtivos locais. A sustentabilidade nas comunidades foi trabalhada com uma proposta voltada para o desenvolvimento consciente e crítico diante as questões ambientais, para que as dimensões socioeconômicas, políticas, culturais e históricas, fossem incorporadas ao processo. Consequentemente, a proposta que visou incentivar as mulheres envolvidas a interpretar seus problemas na busca coletiva por soluções, também quis propiciar a reflexão sobre o exercício da cidadania e da autonomia em prol de melhorias na qualidade de vida da comunidade (MACHADO, 2016).

O projeto abrangeu um grupo de 50 mulheres, estas residentes nas comunidades agroextrativistas de Santa Luzia do Catuirí, São Francisco do Arraia, São Francisco do Bauana, Vila Sião e Bom Jesus, localizadas na Região do Médio Solimões, na FLONA de Tefé e em seu entorno. Estas comunidades pertencem ao Corredor Ecológico Central da Amazônia Ocidental, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2015), Município de Alvarães-AM.

Mapa de Localização da Flona Tefé

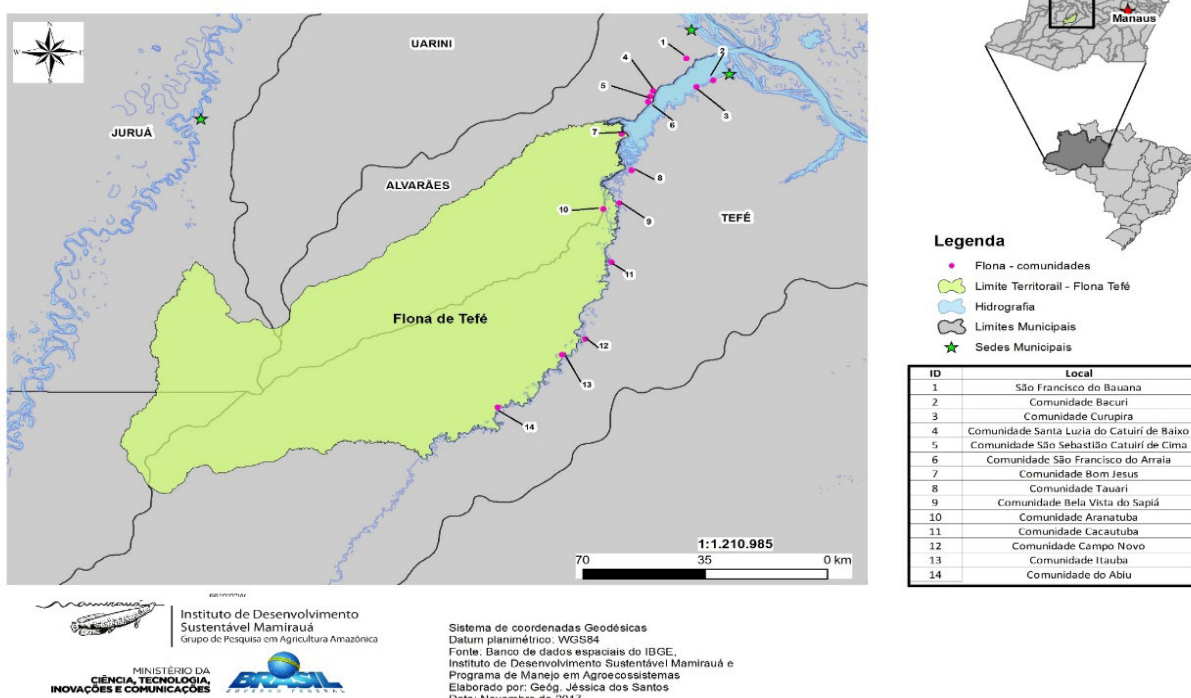


Figura 1 - Localização das Comunidades na FLONA de Tefé.

Fonte: Instituto Desenvolvimento Sustentável Mamirauá (IDSMA, 2017)

O desenvolvimento técnico do projeto visou à promoção da autonomia por meio do estímulo à prática agroextrativista e agroecológica na perspectiva da economia feminista. Este foi elaborado pela Prof.^a Dra. Rita de Cássia Fraga Machado do núcleo de estudos sociais do CEST/UEA, de acordo com as decisões tomadas nos encontros das moradoras da Unidade de Conservação - UC, que identificou o potencial produtivo destas mulheres através de pesquisa junto a Associação de Produtores Agroextrativista da FLONA - APAF.

A maioria das mulheres da FLONA que trabalham fora de casa, como na roça, também realizam trabalhos domésticos como: cuidar dos filhos, arrumar a casa, lavar roupa, lavar vasilhas, fazer comida, e as que ainda estudam, vão à escola à noite. Dessa maneira, as mulheres extrativistas da Floresta Nacional de Tefé têm uma tripla sobrecarga de responsabilidades: com a família, o trabalho e o estudo. (MACHADO, 2016, p.14).

As mulheres possuem ativa participação nas comunidades, além da organização dos afazeres, filhos, estudos e gestão doméstica, estas vão à pesca, trabalham no roçado e nas casas de farinha também. A pesca artesanal é praticada pelos comunitários para o comércio local e a subsistência das famílias. É comum vermos as mulheres saírem para pescar em pequenas canoas e levarem consigo os seus filhos para auxiliar no recolhimento dos peixes na malhadeira. Não obstante, estas mulheres auxiliam na roça, nas criações de pequenos animais e nos demais trabalhos, sempre obtendo um papel coadjuvante, tema o qual trataremos com mais profundidade na discussão dos dados desta pesquisa.

Desde aquela época a produção da farinha de mandioca é a principal e quase exclusiva atividade produtiva das famílias ribeirinhas da UC. O plantio de outros itens alimentares é feito em menor quantidade quase que exclusivamente para o consumo familiar, com pequena comercialização de banana, abacaxi e melancia.

Constatamos uma dependência econômica das famílias na produção de farinha. Esta dependência tem gerado dificuldades para a melhoria da qualidade de vida das comunidades da FLONA, pois o preço da farinha oscila muito e está aquém da necessidade das famílias. Além disso, a produção intensiva de farinha causou um uso mais acelerado das áreas de roçado abertas na floresta, com um tempo de pousio⁵ menor, o que acaba por diminuir seu tempo de uso, e aumentando a demanda por abertura de novas áreas de roçados em mata virgem (ICMBio, 2014).

4.1.3 Desenvolvimento e execução técnica do projeto

No primeiro momento, o desenvolvimento do projeto foi dividido em três etapas: Atividades de mapeamento e sistematização das experiências através da pesquisa diagnóstica de grupos, Encontros de formação locais/regionais e Elaboração de materiais pedagógicos para divulgação dos resultados do projeto (MDA, 2014).

As atividades de mapeamento e sistematização das experiências foi a primeira etapa a ser desenvolvida, por meio dos encontros entre as representantes das mulheres da FLONA, a APAF e o Comitê Gestor do projeto, este último constituído por representantes do MDA, IFAM e UEA. Nesta atividade delimitaram-se os conhecimentos que seriam abordados e desenvolvidos nos encontros de formação, o sistema de produção Agroecológico, os locais onde seriam construídas as hortas e estimado um calendário de atividades.

O calendário de atividades, foi desenvolvido com base na logística de acesso às comunidades da UC, que é feito por meio fluvial e utilização de uma lancha do ICMBio com capacidade para doze passageiros. Nos encontros, sempre houve a presença de um dos coordenadores do projeto, um representante da associação de moradores da FLONA, um integrante da equipe técnica, estudantes que participam do núcleo de estudos sociais do CEST/UEA e alunas do curso técnico em agropecuária do IFAM.

Não existindo outras vias de acesso a estas comunidades, o calendário de atividades foi estruturado em um cronograma de visitas técnicas mensais em razão da dinâmica das

⁵ Pousio é prática de interrupção temporária de atividades ou usos agrícolas, pecuários ou silviculturais, por no máximo 5 (cinco) anos, para possibilitar a recuperação da capacidade de uso ou da estrutura física do solo (BRASIL, 2012)

águas⁶ da região. O clima amazônico sofre transformações pertinentes a cada estação do ano. Em épocas de cheia, há acesso a todas as comunidades e, em épocas de vazante, um grande número de comunidades fica praticamente isoladas pela baixa profundidade das águas.

Os conhecimentos que foram abordados nos encontros visaram principalmente a estimular as mulheres a praticarem seus saberes tradicionais de cultivo e aliar estes a técnicas agroecológicas. Os conhecimentos agroecológicos eram aplicados no modelo de agricultura familiar, uma gestão da agricultura sustentável. Neste sistema, no qual não se utiliza substâncias químicas, procuramos estabelecer a comunhão entre o meio ambiente e os ciclos naturais de vida e assim obter alimentos de qualidade.

O estímulo da prática dos saberes tradicionais — conjuntos de saberes e saber-fazer a respeito do mundo natural, transmitido oralmente de geração em geração (DIEGUES; ARRUDA, 2001) — é mantido nas comunidades da FLONA, por meio de pequenos cultivos nos quintais das casas e na criação de pequenos animais de forma extensiva para a subsistência. A troca de saberes entre as mulheres com a equipe técnica, foi fator importante para o fortalecimento dos laços de confiança.

Após a comunidade escolher o local para a construção da horta, já nos primeiros encontros, iniciou-se os trabalhos de limpeza da área, com a participação coletiva das mulheres. Estas foram estimuladas a trabalharem em um sistema tecnológico com pouca exigência de recursos financeiros para a execução e produção. A produção de hortaliças não visou somente ao consumo interno da comunidade, mas também que esta pudesse se tornar uma fonte complementar da renda destas famílias, que obtêm o sustento basicamente da produção de farinha.

Desenvolver um ciclo produtivo, no qual os processos sejam complementares entre si de maneira autossuficiente na unidade de produção, tornou-se um desafio para a equipe, visto que as peculiaridades do projeto. Houve a necessidade da utilização de Tecnologias Sociais que interagissem com a comunidade local para que a produção obtivesse resultados produtivos e sustentáveis, em prol das transformações e ganhos sociais (OTTERLOO, 2009).

Coube à equipe técnica multidisciplinar selecionar os conhecimentos que possuíam maior relevância no desenvolvimento do trabalho e para que este obtivesse êxito junto à comunidade. As abordagens dos temas/assuntos deveriam ser cuidadosas não só porque 80% das mulheres envolvidas no projeto possuíam o ensino formal até a 5ª série do ensino fundamental, o que limita o uso de termos técnicos, como também a não oposição destes conhecimentos técnicos às práticas tradicionais de cultivo destas comunitárias.

Os conteúdos das oficinas abordaram etapas do sistema contidas na cadeia de produção agrícola, no intuito de demonstrar a viabilidade da transição entre o modelo convencional implantado para o sistema produção agroecológico. O conjunto de técnicas foi apresentado como alternativa para os fatores limitantes, diagnosticados na primeira fase do projeto, como obtenção de matéria orgânica, seleção de cultivares adaptadas às regiões e tecnologias ambientais.

A obtenção de matéria orgânica – MO para o processo de compostagem é um fator limitante dentro da FLONA, pois a criação de animais ruminantes, como bovinos, caprinos e ovinos, é regulada pelo Plano de Manejo UC, que permite a manutenção das criações já existentes e veda a entrada de novos animais na UC. A MO das criações de ruminantes serve como inoculante⁷ orgânico para a compostagem. Este material está disponível em apenas umas

⁶ Cheia é como se denomina o período de maior pluviosidade na região amazônica, compreendido entre os meses de Janeiro a Junho e que precede o período de Vazante, caracterizado por uma frequência e quantidade pluviométrica menor, onde há diminuição na constante do nível nos rios da região, compreendida entre os meses de Julho a Dezembro (BITTENCOURT; AMADIO, 2007)

⁷ Material inoculante é aquele que contém uma grande quantidade de bactérias que intensificam o processo natural da Fixação Biológica de Nitrogênio, através do qual as bactérias se associam a outros tipos de

das comunidades, o que leva a equipe a buscar técnicas alternativas para as outras comunidades, como uso de inoculantes advindos de bactérias cultivadas da floresta e a implantação de galinheiros integrados ao sistema (APÊNDICE F).

A escolha das espécies a serem cultivadas também foi assunto abordado nos encontros de formação. Para os cultivos da horta, as sementes não poderiam ser de cultivares comerciais, pois na sua maioria não são adaptadas à região e necessitariam para seu desenvolvimento o uso de herbicidas, o que não é recomendado para os sistemas agroecológicos.

Um fator importante que também impediu o uso de sementes comerciais, disponíveis no mercado local de Tefé, foram as características de hibridação que estas possuem. O uso destas causaria dependência da horta em uma constante aquisição de sementes, pois as cultivares híbridas não produzem sementes férteis, o que impede a continuidade dos cultivos. Como alternativa foi proposto o cultivo de espécies nativas da região, as chamadas sementes “crioulas”, como por exemplo, as de cubiu, chicória, couve orelha-de-macaco, pimenta de cheiro e pimenta malagueta, selecionado nas culturas da própria região.

As tecnologias ambientais implantadas no sistema foram abordadas sob os temas: materiais alternativos em construções agroecológicas, plantas da floresta e tecelagem indígena. Os materiais utilizados para a construção das hortas e outras partes integrantes do sistema de produção, como os viveiros e o galinheiro, eram conseguidos nas próprias comunidades. As comunitárias da FLONA, que possuem conhecimentos acerca de técnicas tradicionais de tecelagem indígena, confeccionaram as coberturas dos viveiros de mudas e dos galinheiros integrados ao sistema, com a utilização de as palhas e folhas da floresta.

4.2 Problema

Ao considerarmos o exposto, elegemos como problema de pesquisa a seguinte questão: o que narram as jovens sobre a experiência da participação no Projeto Mulheres da Floresta?

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo Geral

Com base na questão/pergunta norteadora desta investigação, o objetivo geral foi identificar e analisar as narrativas das jovens sobre as experiências de participação no projeto de extensão Mulheres da Floresta.

4.3.2 Objetivos Específicos:

- Conhecer o perfil das jovens estudantes participantes do projeto Mulheres da Floresta, que forem entrevistadas
- Identificar e compreender quais são os elementos que compõem as narrativas sobre a experiência de participação das jovens alunas do curso Técnico em Agropecuária no Projeto Mulheres da Floresta.

microrganismos presentes na Matéria Orgânica da compostagem acelerando o processo de degradação, dissociando os nutrientes e tornando-os disponíveis para nutrição do solo.

- Compreender a importância da prática de Extensão e Comunicação Rural na formação das estudantes do curso Técnico em Agropecuária.

4.4 Metodologia

A presente investigação, de natureza predominantemente qualitativa, possui as seguintes etapas e instrumentos:

4.4.1 Entrevista semiestruturada

I. Entrevistar 5 (cinco) jovens que participaram do desenvolvimento técnico do projeto de Extensão Mulheres da Floresta.

Todas as alunas que participaram do desenvolvimento do projeto Mulheres da Floresta foram convidadas a participar como voluntárias desta pesquisa, dentre estas foram selecionadas cinco para as entrevistas, que ocorreram nas dependências do Campus em horário a acordado previamente com as jovens, de modo que não conflitou com as atividades do calendário acadêmico. As entrevistas tiveram seus áudios/gravados e posteriormente transcritas para realização da análise.

O roteiro de entrevista e o perfil foram às ferramentas utilizadas para produzir as informações básicas, como um meio para organizar o processo de interação com as entrevistadas, estes com o objetivo de atingir o máximo de clareza nas descrições. O roteiro de entrevistas possui questões referentes à coleta de informações das narrativas das jovens, (APÊNDICE B), destacamos que estas foram formuladas com base nos objetivos propostos. Os instrumentos utilizados foram elaborados pelas pesquisadoras, os quais contemplaram aspectos que respondessem à pergunta norteadora desta pesquisa, dentre estes estavam temas que abordaram questões acerca do território, extensão/comunicação rural, protagonismo feminino, infraestrutura/execução do projeto e narrativas. Estes foram desenvolvidos a fim de promover a interação entre a entrevistadora e entrevistadas.

A entrevista semiestruturada tem como característica marcante questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Tais questionamentos possibilitaram novas hipóteses surgidas a partir das respostas das entrevistadas, com o foco principal colocado pelo investigador-entrevistador. Para Triviños (1987), a entrevista semiestruturada favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de desenvolvimento de informações.

Para Manzini (2004), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

O desenvolvimento do perfil das alunas, por meio das questões do APÊNDICE B, buscou identificar fatores socioeconômicos, culturais e territoriais das jovens participantes da pesquisa, com objetivo de melhor conhecê-las e obter dados para tratar com amplitude a análise das narrativas.

Nesta etapa a identificação do perfil, na forma de entrevista semiestruturada, é utilizada como um recurso metodológico que busca recolher respostas acerca da origem das jovens a partir das suas trajetórias e experiência de forma objetiva, reunindo informações que auxiliem na identificação de pontos convergentes e divergentes em suas narrativas. As

subjetividades, que são peculiares as narrativas, podem ser elucidadas com informações obtidas através de dados fornecidos com objetividade e que outrora não seriam abordados/contemplados pelo roteiro de entrevista semiestruturada (ARAUJO, 2002).

4.4.2 Análise de conteúdo

Para realização das análises, construiremos categorias de interpretação que serão construídas a partir da Análise dos Discursos/Conteúdos nas narrativas das jovens participantes desta investigação.

Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo é descrita como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. Nesta perspectiva, será utilizada a análise categorial temática, forma que mais acreditamos expressar os dados que obtivemos. Esta técnica permitiu à pesquisadora condensar os dados, categorizar e uniformizar de forma a tornar mais acessível à análise das respostas e suas interpretações.

Bardin (1977) ainda se refere à análise categorial temática como ferramenta que funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos, sendo rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos e simples.

A maioria dos procedimentos de análise organiza-se em redor de um processo de categorização, que é feito através de um processo operacional de classificação dos elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero, com critérios previamente definidos (BARDIN, 1977).

Os discursos advindos das entrevistas podem ser agrupados tendo em conta diferentes categorias, assim, em análise de conteúdo, as verbalizações podem ser submetidas a uma ou várias dimensões de análise (BARDIN, 1977). A categorização é um processo de tipo estruturalista e comporta duas etapas, o inventário e a classificação, repartir os elementos e organizar os eixos que serão objetos de análise. Nosso propósito foi de tecer categorias que dialoguem com os dados produzidos.

Durante todo o decorrer da pesquisa, será realizado um aprofundamento da revisão de literatura, de modo que pudéssemos dar um rigoroso tratamento aos dados.

4.4.3 Dimensões Éticas

O processo de desenvolvimento deste trabalho preconizou as normas éticas publicadas pelo Conselho de Ética e Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. O projeto que deu origem a mesma com identificação de Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) número 03595318.3.0000.8119 foi submetido à aprovação ética em 29 de outubro de 2018 e aprovado em 18 de junho de 2019 pelo CEP/IFAM, com parecer número 3.399.135 (APÊNDICE D).

A coleta foi executada entre 21 de junho de 2019 a 28 de junho de 2019. Após o esclarecimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) reforço de que as conversas seriam gravadas na íntegra, garantindo o anonimato das entrevistadas, foi solicitado que os mesmos discorressem sobre as perguntas do roteiro de entrevista (APÊNDICE A).

Esclarecemos ainda que as entrevistas poderiam causar desconforto aos entrevistados pela invasão da privacidade e tempo das jovens em responder os roteiros. Todas as jovens selecionadas assinaram o TCLE e responderam o instrumento de pesquisa.

4.4.4 Critérios para Participação da pesquisa

Todas as alunas, que participaram do desenvolvimento do projeto Mulheres da Floresta, foram convidadas a participar da pesquisa, dentre estas foram selecionadas cinco para serem entrevistadas. As entrevistas foram realizadas nas dependências do Campus em horários pré-agendados de comum acordo entre as partes, não conflitando com as atividades do calendário acadêmico vigente. As entrevistas tiveram seus áudios/gravados e posteriormente transcritas na íntegra para a realização da análise de dados.

Constituíram como participantes da pesquisa os discentes do curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Tefé, que se adequaram nos critérios de inclusão e exclusão.

Foi utilizada uma lista com os critérios para a inclusão das jovens na pesquisa, que deveriam atender a todos os critérios a seguir: serem discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Tefé do curso integrado de Técnico em Agropecuária; autodeclarar-se do sexo feminino; estarem regularmente matriculadas no 2º ou 3º ano do curso TA - ano letivo de 2018; terem participado de uma ou mais das atividades ligadas ao desenvolvimento do Projeto Mulheres da Floresta nos anos de 2016 e 2017; concordar com a prévia assinatura do termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme o APÊNDICE A.

Os critérios de exclusão que utilizamos foram: discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Tefé matriculados em outros cursos e/ou de outro campus; autodeclarar-se do sexo masculino; estar regularmente matriculado no 1º ano do curso TA - ano letivo de 2018; não obter participação em pelo menos uma das atividades de desenvolvimento do Projeto Mulheres da Floresta nos anos de 2016 e 2017 e não ser voluntários para participar da pesquisa.

Para mantermos o que foi acordado, quanto ao sigilo de suas identidades, optamos por identificar as jovens por codinomes que fazem alusão à flora da região Amazônica: Açai (*Euterpe oleracea*), Tucumã (*Astrocaryum aculeatum*), Bacaba (*Oenocarpus bacaba*), Samaúma (*Ceiba pentandra*) e Buriti (*Mauritia flexuosa*).

4.5 Análises e Discussões dos Resultados

Na análise das entrevistas sobre as experiências de participação no projeto de extensão Mulheres da Floresta, buscamos identificar e analisar os elementos nas narrativas, buscando compreender de que forma estas atividades impactaram na formação e conhecer o perfil dessas jovens.

4.5.1 Perfil das participantes da pesquisa

Em uma primeira análise, procuramos traçar o perfil das jovens estudantes do curso Técnico em Agropecuária, participantes da pesquisa, por meio dos dados coletados pelo instrumento (APÊNDICE C), como: Idade, Naturalidade, Cor da Pele, Gênero, natureza da escola em que estudou antes de ingressar na instituição e os motivos que as levaram a escolha

o curso TA. Também procuramos conhecer a relação que as jovens obtinham com o curso de TA, com as áreas das ciências agrárias, e suas expectativas quanto a conclusão do curso e o campo de atuação do TA.

Convém ressaltar que, a aplicação do instrumento precedeu as entrevistas das alunas, todas as jovens responderam as questões, porém, ressaltamos que em nenhum momento se impeliu uma obrigatoriedade quanto a resposta de todas as questões, assim houve questões as quais as jovens preferiram omitir suas opiniões, alegando incerteza ou dúvida quanto a respostas, sendo prontamente respeitadas.

Assim, traçando o perfil das jovens entrevistadas, a idade dessas quando participaram das atividades do projeto Mulheres da Floresta, variou entre 15 e 18 anos, com prevalência para a idade de 17 anos.

Com referência à naturalidade das pesquisadas e respectivas famílias, observamos que a maioria (60%) eram naturais da região do Médio Solimões, seguida de 40% de famílias que vieram da região de Manaus.

Quanto à cor da pele, as pesquisadas, na sua maioria se autodeclararam pardas e apenas uma aluna se declarou preta. Todas as jovens entrevistadas autodeclararam-se do gênero feminino.

Quanto à origem escolar, todas as entrevistadas disseram que estudaram o ensino fundamental em escolas da rede pública de ensino do estado do Amazonas. A pesquisa de Anjos (2013), evidenciou uma mudança no perfil dos estudantes que ingressão nos Institutos Federais de Educação a partir de 2012, quando houve um aumento no número de alunos que são provenientes de escolas públicas, resultado da Lei n.º 12.711/2012⁸, que estabelece reserva de vagas para os egressos de escola pública.

Em relação às razões que as levaram as jovens entrevistadas a escolherem o Curso Técnico em Agropecuária, houve a identificação de três motivos principais: relevância social, influência familiar e afinidade.

Havia uma unanimidade quanto a relevância social ser uma das motivações da escolha do curso Técnico em Agropecuária, porém, a prioridade era pela instituição de ensino e não o Curso de TA. Há na região um “status” que é atribuído aos alunos que ingressão no Instituto Federal do Amazonas. No entanto, a influência familiar foi a razão que mais ficou evidente, para duas das jovens entrevistadas, a escolha tanto pelo curso quanto pela instituição foi realizada exclusivamente pelos pais, e estes, no que lhes concerne, também foram influenciados pela antevista relevância social que o IF possui aqui na região. E o terceiro motivo identificado foi a afinidade, pessoal e familiar, que as jovens disseram possuir com a área das Ciências agrárias.

Compreendemos, que a maior parte das entrevistadas não optam pela profissão de técnico em Agropecuária, a opção foi realizada pela instituição de ensino, a qual apresenta o ensino médio integrado ao ensino técnico. Duas das jovens disseram obter uma maior afinidade com a área das ciências agrárias, no entanto, percebemos que, mesmo com esta pronúncia, a escolha foi realizada dentre os cursos ofertados. No caso das discentes advindas da zona rural, o fato de obterem relação próxima com a agricultara familiar, não as conferiu uma maior afinidade com o curso, apenas foi pronunciado como um fator correlato.

Todas as jovens, durante as entrevistas, se pronunciaram otimistas quanto ao campo de atuação do TA no estado, mais especificamente pela área do serviço público e instituições de fomentos como o Instituto de Desenvolvimento Agropecuário e Florestal Sustentável do Estado do Amazonas – IDAM e a Agência de Defesa Agropecuária e Florestal do Estado do Amazonas – ADAF, e instituições de ensino como o Instituto Federal de Educação do

⁸ Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Amazonas – IFAM e Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Atualmente, duas das jovens estão cursando o 3.º ano do curso de TA e três já concluíram o curso. Das três alunas egressas, duas deram prosseguimento a formação acadêmica no ensino superior em cursos relacionados a área das ciências agrárias.

4.5.2 A identificação dos elementos narrativos.

As entrevistas foram realizadas nas dependências dos IFAM - CTFF, em salas reservadas e em horários que não conflitaram com as atividades escolares das jovens. Durante as entrevistas, percebemos que havia uma formalidade ao responderem as questões iniciais, esta que procuramos diluir durante a primeira etapa das entrevistas com as questões relacionadas com o perfil das jovens. Desta forma, foi que conseguimos produzir uma atmosfera acolhedora, que possibilitou o afloramento do lado mais juvenil destas alunas durante suas narrativas.

No entanto, ressaltamos que ao nos propomos identificar e compreender os elementos que compunham as narrativas sobre a experiência destas jovens alunas, através da escuta qualificada das suas experiências, estávamos também nos permitindo um olhar jovial diante as situações protocolares inerentes à metodologia desta pesquisa. Foi perceptível durante as entrevistas uma intenção narrativa assertiva, ou seja, com respostas que a “professora” queria ouvir, pois, era visível que as alunas interpretavam, mesmo que de forma inconsciente, as entrevistas com uma conotação avaliativa.

As entrevistas possuíam apenas seus áudios gravados, os aspectos gestuais e posturais, durante as oratórias, foram observados e posteriormente anotados em um diário de campo tão logo as jovens acabavam suas falas. As anotações foram pensadas as transcrições em um quadro (APÊNDICE E) e que auxiliaram na identificação de alguns elementos narrativos não pronunciados, mas que estavam contidos nos gestos destas jovens.

Segundo Mattos e Castro (2011), as observações, que são feitas na forma de anotações, são ferramentas típicas da etnografia e preocupar-se em revelar as relações e interações significativas de modo a desenvolver a reflexividade sobre a ação com uma análise atenta ao ato da pesquisa. Portanto, o pesquisador, não indiferente ao seu objeto de pesquisa, observa atentamente não somente o que é pronunciado em palavras, mas também ao que é dito pelo corpo através dos gestos complementares a comunicação verbal.

Para a apreciação dos dados, primeiramente transcrevemos as cinco entrevistas na íntegra (APÊNDICE E), com isso fizemos uma leitura preliminar das narrativas com finalidade de identificar os elementos narrativos, agrupar e categorizá-los. Nesta primeira leitura, dez elementos narrativos foram identificados: proximidade da FLONA, dinâmica das águas, emancipação feminina, práxis da exclusão, interação comunitária com as comunidades ribeirinhas, laços afetivos e juventude, processo ensino/aprendizagem, atividade de campo, resultados do projeto e agroecologia.

A técnica que utilizamos para a identificação dos elementos narrativos contidos nas narrativas, foi a de análise de conteúdo, que de acordo com Bardin (1977) tudo que é dito ou escrito pode passar por análise do conteúdo. Um dos parâmetros que elegemos para a identificação dos elementos para a construção dos eixos temáticos foi à frequência em que os temas apareciam de forma individualizada, ou seja, quantificamos a recorrência temática dentro de uma mesma narrativa e posteriormente dentro do universo amostral desta investigação.

A leitura atenta nos proporcionou informações para que conseguíssemos agrupar os elementos narrativos identificados em três eixos temáticos, conforme a intensidade da frequência em que estes apareciam nas narrativas das jovens entrevistadas. Os eixos

classificados como categorias de análise foram: Extensão Rural como locus de aprendizagem significativa; O saber da experiência na Extensão Rural e Extensão Rural na Floresta Amazônica.

Quadro 1 - Categorização dos elementos narrativos identificados

Categorias de análise	Elementos narrativos identificados
Extensão Rural como locus de aprendizagem significativa	I. Processo ensino/aprendizagem II. Atividade de campo III. Agroecologia
Extensão Rural na Floresta Amazônica	I. Proximidade da FLONA II. Dinâmica das águas
O saber da experiência na Extensão Rural	I. Emancipação feminina II. Interação comunitária III. Laços afetivos e Juventude IV. Práxis da exclusão V. Resultados do projeto

Fonte: Elaboração do autor.

4.5.3 Resultados da pesquisa

Nesta etapa optamos por destacar nos trechos os elementos narrativos identificados, em suas respectivas categorias de análise: Extensão Rural como locus de aprendizagem significativa; O saber da experiência na Extensão Rural e Extensão Rural na Floresta Amazônica.

4.5.3.1 Extensão Rural como locus de aprendizagem significativa

I. Processo ensino/aprendizagem

Acompanhávamos o projeto para obter mais conhecimento, **ver a vida no campo**, até porque a gente só tinha a nossa horta no IFAM e lá na FLONA eles [professores] **demonstravam nas oficinas as técnicas de plantio na prática**. Foi tipo um laboratório. Você ia lá pegava [técnica] para depois treinar. (Açaí).

O professor viu que a gente precisava de aulas práticas e como aqui não tem, ele decidiu levar a gente participar do projeto [...] Coisas que eu nunca tinha visto e que eu **não imaginava que seriam feitas daquela forma**. Em uma das práticas nós fomos colher, eu pensava que aquilo [a colheita] não ia acabar, sabe? Nós íamos para uma parte do campo e depois para outra parte e eu pensava: “eu tô cansada, mas tá tão legal!” [...] Outro momento foi o do revolvimento do solo, que era muita terra! O professor **pediu que a gente retirasse tudo que tinha ali que não era do solo, como pedras, caroço, essas coisas** e a gente foi tirando tudo. Depois ele queria que fôssemos misturando tudo com o adubo, com as nossas próprias mãos! Foi uma aprendizagem, foi bem legal! E ainda o professor pediu que fizéssemos um “espaço”, eu esqueci o nome, era um corredor com chapas de PVC dos lados para a terra não “cair”, um canteiro! Eu não imaginava que seria desse jeito, dessa forma, **eu sabia que o que era para fazer, mas eu não sabia que era dessa forma, para mim era de outro jeito, eu não imaginava**, eu não tinha “aquela” noção da prática. (Bacaba).

Eu acho que atividade mais relevante foi a construção da horta. **A demarcação do terreno onde foi construída uma das hortas, a parte da escolha das sementes, a construção da sementeira, um pouquinho de cada.** Eu acho que foi essa parte de execução. (Samaúma).

Houve muita aprendizagem tanto pra elas [mulheres da floresta] e pra nós que aprendemos com elas também, o conhecimento que a gente tinha cresceu quando colocamos em prática na horta com elas e desse jeito a gente aprendemos juntas. (Buriti).

Eu participei do seminário das palestras que tiveram. Eu fiquei sabendo das **atividades pelo que o professor comentou em sala de aula e se elas poderiam fazer, que eu posso fazer também aquilo que elas conseguiram.** (Tucumã).

II. Atividade de campo

Só **dizer eu vou te passar esse conhecimento aqui e você vai dar continuidade não dá.** Teríamos que estimular elas a pensar uma maneira de passar esse conhecimento para as crianças, das coisas que elas aprenderam com o projeto. E assim já passar o conhecimento para as crianças e jovens da comunidade, **mesmo porque eles não têm tanto conhecimento e passando o que elas aprenderam, nós poderíamos considerar uma forma de avanço naquela comunidade,** já seria visto de uma outra forma, potencializar um crescimento e ser visto até como uma atividade rentável. (Bacaba).

Fizeram um galinheiro lá para as galinhas, para obter o esterco, para obter mais nutrientes para as plantas da hortinha. Porque eles não têm, assim muito acesso a matéria orgânica e então eles mesmo têm que fazer lá. Eles não compram, eles produzem. (Açaí).

Aprendizagem, a primeira coisa que foi que [o projeto] proporcionou, tanto pra elas, quanto para quem tava fornecendo o conhecimento. **Ai que entrou o processo de extensão, a gente levava o conhecimento e a gente também aprendia com elas.** (Bacaba).

O professor comentou, que era de **grande importância demonstrar que as mulheres tinham capacidade, para elas terem uma fonte de renda,** o seu lucro, que assim elas demonstram todo o potencial, daí eu comecei a entender, que o que eles estavam mostrando era o potencial delas, porque elas poderiam ter uma fonte de renda daquilo que elas produziram. (Tucumã).

Como eu participei desde o início, quando nós chegávamos na comunidade e não tinha nada, **algumas comunitárias não queriam participar e depois já queriam entrar no projeto, pois elas estavam vendo que é o projeto em se era vantajoso para elas e pra comunidade toda em si.** (Samaúma).

III. Agroecologia

Vou usar aqui o termo “cabeça dura”. **Tem gente que pensa que não vai funcionar, que essas tais “atividades” não vai fazer com que o cultivo cresça, que se não fizer só de uma cultura, fizer “desse jeito” [agroecológico] pensa que aquilo não vai “sair” nunca, que aquilo não vai dar resultado.** Pensa que é um gasto maior, não sei de onde que “eles” [comunitários] tiram isso! Colocam na cabeça que isso vai ser um gasto. Sendo que a gente está mostrando que não é um gasto, mas eles pensam assim. Às vezes eu já ouvi até que era uma perda de tempo. “Sempre plantei desse jeito, sempre deu certo”. Mas daí eles não veem que vai acabando com a terra que eles estão usando? (Bacaba).

Como era um projeto que tinha **como base uma produção orgânica, foi um ponto bem relevante que você estar lá, você está ensinando para eles a produzir da parte orgânica**, tá passando esse conhecimento pra eles, que eles não têm essa parte de **preservação do meio ambiente** bem clara não. (Samaúma).

Divulgar o que elas estavam fazendo ajudaria a sociedade entender que as mulheres do interior da FLONA não estão lá sozinhas, **que elas podem produzir bem, junto a natureza na floresta**, pois a sociedade não sabe dos projetos envolvidos, eu acho que se tivesse assim mais divulgação sobre o assunto na cidade elas teriam mais apoio e conseguiram vender os produtos melhor. (Tucumã).

As mulheres, principalmente, não tinham conhecimento técnico como o professor, eles levaram o conhecimento e o resultado delas foi que as hortaliças saíram muito grandes e também que se desenvolveram bem, elas souberam cuidar delas [as hortaliças] e **fazer as práticas na ecológicas corretamente**. (Açaí).

A horta sendo uma fonte de renda destas comunidades, essa agricultura [agroecológica], **eu acho que foi visto como algo novo**. (Buriti).

4.5.3.2 Extensão Rural na Floresta Amazônica

I. Proximidade da FLONA

Eu não conhecia a FLONA, mas agora eu apresentei, assim é, tipo uma **familiaridade com eles [os comunitários]**, são pessoas muito humildes, trabalhadoras. (Açaí).

Eu não tenho parentesco, mas amigos da minha família. Lá na comunidade do Bauana eu conhecida, **a maioria das pessoas que moram lá quando vem para Tefé moram na rua da minha casa** e a gente tem um contato bem grande, são amigos da minha família. E fora as visitas que eu fiz com o IFAM, pela escola, eu vou sempre lá aos finais de semana ou quando tem uma festa, tem bastante festa. (Bacaba).

Nós quando fomos convivendo com as pessoas de lá [FLONA], **criamos uma amizade, proximidade e até descobri alguns parentes por lá que eu não sabia que tinha**, eu não imaginava [...] lá no rio Tefé a minha família, tipo assim, mora lá. Na verdade, minha avó, minha mãe tá sempre indo pra lá. (Samaúma).

Eu **conheço [as comunidades] por ir visitar, mas não que eu tenha aparente**, amigos lá eu gosto de ir lá porque é bonito, lindo, eu vou a passeio. (Tucumã).

Eu tenho conhecidos nas comunidades. Nada de parente, **mas tenho amigos que eu vou visitar sempre** que posso. (Buriti).

II. Dinâmica das águas

Quando eu fui no Bauana **era na cheia**, nós pegávamos a escada já lá em cima no barranco, para chegar a gente não andava em barro ou na terra, era direto no barranco com a escada já lá encima. (Açaí).

Quando eu fui estava na cheia, foi tranquilo de chegar lá nas comunidades. (Bacaba).

Tem muita diferença da cheia, que a gente chegava descendo quase na porta da casa dos comunitários, e na seca não, nós tínhamos que andar uma praia

enorme para chegar até a comunidade. Se era bem difícil pra gente que íamos só em dois dias e depois retornava pra cidade, a gente já via a dificuldade, imagina para elas, no caso os comunitários que moram lá, que tem esta rotina todo dia, Tem comunidades que a gente nem chega na seca. (Samaúma).

Na seca tem vez que a gente tinha que caminhar uma praia antes de chegar na comunidade e mais o barranco ainda. (Buriti).

4.5.3.3 O saber da experiência na Extensão Rural

I. Emancipação feminina

Tinha mulher ali que se sentia muito presa, até porque eles vivem uma coisa assim antiga, eles ainda vivem um “machismo” lá. A mulher vai fazer “isso” e não pode fazer “aquilo”. Tinha muita mulher que queriam desenvolver as atividades, que tinha planos e que estava esforçada naquele projeto. E aí também tinham outras que queria estar desse jeito, mas não podiam. **Por um certo momento elas pareciam se sentir livres de fazer as coisas,** de fazer a tal atividade. A gente via muito assim, de um jeito, as mulheres pareciam nunca ter tido aquilo, mas sei lá, é alguma coisa que dá, que ela pode viver aquilo diariamente e ela não vivia por conta de medo, de ser presa, de pensar que é errado, eu acho. Eu vi que o projeto proporcionou isso. (Buriti).

Tem a história de uma senhora de idade, casada há muito tempo, pois ela disse que quando eles se casaram ela era nova. Ela queria, sempre quis trabalhar, ela trabalhava fazendo artesanato, ela sempre fez, ela disse que sempre gostou de fazer. Havia vezes ele vinha vender o que eles produziram na feira de Alvarães, ela sempre mandava os artesanatos e ele não vendia e se vendesse algum — ele gostava de tomar pinga, cachaça né — ele pegava e gastava o dinheiro dela. Quando ele chegava de volta ela queria a parte do dinheiro dela e ele não dava. Ela dizia que ele dizia para ela que se ela já tinha o dinheiro da comida, era só isso e pronto! Já tinha comida, pronto era isso! Ela conta que quando iniciou o projeto na comunidade do Arraia ela foi uma das únicas a se interessar e depois que as outras quiseram, pois no começo as mulheres não tinham tanta força de vontade para trabalhar e ela disse que ela tinha. **Logo que veio a ideia de vender os produtos da horta em Tefé e em Alvarães, foi quando ela disse que ela vinha e ele brigou com ela proibindo ela de ir, mas ela disse que ia sim, para vender os produtos da horta e aproveitar para vender os artesanatos dela. Mexeu né?! E é assim, depois de tanto tempo está senhora se encorajou, vai saber a quanto tempo ela não deve estar naquela vida, que não tem nada?** (Bacaba).

Levar esse projeto para outras pessoas, as mulheres que precisam, pois, a gente vê que **nas comunidades que nós desenvolvemos o projeto as mulheres hoje são bem empoderadas, podemos assim dizer, elas ganharam confiança em si.** Eu acho que as outras também deveriam ter essa possibilidade, outras mulheres de outras comunidades, também deveriam ter essa oportunidade de conhecer um pouco disso, levar em frente o projeto. (Sumaúma).

Acho que eles [os homens da comunidade] se sentem meio afrontados sabe? Até porque quem parecia ter, antes da gente chegar lá, o maior conhecimento sobre “tudo” era eles e a as mulheres não tinham o conhecimento de nada. Eu acho que alguns pensam assim né, por que aí a gente chega lá já com um conhecimento melhor, mais à frente que os deles. **Eles pensam que porque a gente é mulher, e porque a gente estuda na cidade não se sabe o que faz no campo.** Tenho a impressão que eles pensam assim, que eles não se sentem bem. **Eles pensam que a gente vai acabar com eles e fazer deixar de ser comunidade.** Eles não são machistas só porque eles querem ser é uma coisa de cultura. A cultura de lá sempre foi assim, sempre foi desse jeito: “Meu pai era desse jeito e meu avô era desse jeito porque que vai mudar agora?” (Bacaba).

Eu participei desde o início, de a gente chegar lá na comunidade e não tinha nada. Algumas [mulheres] até não queriam participar e depois já queriam entrar, que elas estavam vendo que o projeto era bom pra elas, pra comunidade toda. **Então assim os resultados do projeto foram positivos, a gente vê a força das mulheres, e poder levar para elas essa confiança de que elas podem, que elas têm capacidade para conseguir, de alcançar os objetivos,** pois nas comunidades homem são os “machões” que sabe de tudo, que faz tudo tal. E a mulher é mais na cozinha, sabe? E no projeto não, no projeto elas saiam de dentro de casa para devolver o projeto por conta própria com a ajuda dos profissionais, eu acho que foi bem positivos. (Samaúma).

Uma menina lá da comunidade, ela nos contou de quando o pai dela disse que ela ia estudar em Alvarães e que logo nos primeiros dias houve complicações com o transporte e ele nem queria mais que ela fosse, queria que ela estudasse o ensino médio na comunidade mesmo. Foi nesta mesma época que ela se envolveu com uma “cara” de outra comunidade próxima, ela se envolveu com um homem já mais velho, foi quando eles iam embora morar em Alvarães - porque ela engravidou - ela não pôde mais estudar nem nada. E o pai dela meteu umas “peia” logo quando descobriu que ela estava grávida, ela apanhou muito. Ela disse que ainda participou das atividades, mas depois não podia mais pois a barriga dela estava grande. Ela nos falava que ela até queria estudar, mas não teria mais essa oportunidade, ela nos falava assim: **“ Vocês têm é que estudar olha aqui o que eu fiz. Ó estuda que eu não tô estudando não e até pra e trabalhar eu não posso. Meu pai não deixa eu estudar e até quando eu quero ir para a cidade ele já diz que eu estou procurando macho”**. Ela era bem legal e falava muito com a gente, ela tinha 15 anos. Eu fiquei assim, pois ela não tem estudo, o pai dela não deixa ela trabalhar, porque ela queria ganhar dinheiro né?! E lá quando eles vendem “eles” ficam com alguma parte. **Ela disse que ele [o pai] não deixava nem ela participar do projeto porque ela ia ganhar dinheiro.** Ele não queria que ela fizesse nada mais, não trabalhar, sem estudar, que agora que ela já tinha engravidado do tipo assim “acabou a vida dela”, mas ele vai ainda ficar sustentando a vida dela, mas ela não pode fazer nada. Perdeu toda liberdade dela ela só iria cuidar da criança. O pai dela ainda falou com a gente, com nós ele era bem legal, falava, conversava, explicava o que é mulher no evento, já lá com as mulheres. Todos os dois homens que eu vi, aliás eu só conversei com um, já eram senhores. Eles são bem brutos, porque não saem de lá, não tem outra visão de mundo, só tem aquela. (Bacaba).

Quando a gente dormiu no Bauana, a gente **ficou na casa de uma das mulheres líderes de lá, que é uma das que fica” à frente” da comunidade, aqui na cidade não, mas lá ela fica “à frente”**. (Bacaba)

Eu moro só com a minha mãe, não tem tantos homens na minha casa, mas tem o meu tio que me acompanha, ele viu e achou bem legal quando viajei. Ele se interessou, até conversou, perguntando o que eu ia fazer na comunidade e do projeto. Eu acho que ele viu de uma forma bem legal. **Só que ele é daqui [de Tefé], não tem tanto uma visão crítica sobre [o assunto] se tivesse uma visão crítica de “lá” eu acho que ele iria falar: “poxa que trabalho bem legal que vocês estão fazendo” - até admirar e assim comentar com outras pessoas.** (Bacaba).

Elas gostam de se sentirem mais do que eles! E não só se sentirem mais, mas ver que existe alguém por elas! (Buriti).

Uma mulher falou no seminário que as mulheres da FLONA eram capazes, porque tipo assim, muitos homens, até mesmo dentro da das comunidades não tem, assim, um olha pra as mulheres de lá. **Eles acham que elas não têm capacidade para ter um negócio, tipo uma associação e gerar lucro.** E foi isso que eu fiquei pensando, elas trabalhando lá, fazendo produção do que aprenderam nas oficinas, elas participando das oficinas, aí eu entendi que elas queriam ganhar mais. Eu achei aquilo muito importante, falei pra mim mesma, não é porque eu sou mulher que eu não posso conseguir. Sim eu posso. **Eu achei bastante importante porque por elas**

estar demonstraram que conseguem, elas demonstraram pra mim e pra nós que somos mais novas, que eu posso conseguir também. (Tucumã).

II. Interação comunitária

Quando eu dormir lá na **comunidade as meninas deram pra nós a cama delas para gente dormir**, aí os meninos dormiram nas redes na sala [...] pra falar a verdade nós não fazemos refeições lá [casa] a gente fazia no centro comunitário em frente à escola. (Açaí).

A gente levava o alimento pra fazer lá nas comunidades, a gente levou alimento. Tinha comunidades que a gente chegava e comia do alimento que a gente tinha levado **e tinha outras [comunidades] que a gente também levou alimento, mas só que lá nessa outra comunidade as mulheres já tinham prepararam alimento pra gente, chegamos na hora do almoço. E na janta a comunidade mesmo forneceu a comida pra gente, a comida deles mesmo.** (Buriti).

E a parte também da alimentação, o pessoal de lá foi quem fez a comida para o jantar. **Então sentamos em uma roda e todo mundo começou a conversar e eles contam as histórias do que acontece por lá, e a gente começa a rir e contar o que nós já passámos também, o que a gente já viveu. E pensa que um dia vai chegar em algum “nível” das coisas que eles vivem, mas que nada.** Foi bem legal, jogo também, baralho, dominó, foi isso até tarde da noite. Nós nem podíamos, pois tínhamos um horário para dormir e acordar cedo no outro dia para trabalhar, mas naquele dia não tinha como dormir antes, pois temos que ficar até o final, até eles se cansarem. (Bacaba).

Nas primeiras vezes, em algumas comunidades, as pessoas se preocupavam em atender a gente bem, tratar no início, mas em outras comunidades não recebíamos tanta atenção, já iam falando de alimentação, tinha comunidade que a gente chegava e procuravam logo saber se nós tínhamos comida, se tinha coisa para oferecer. E tem outras que eles não se preocupavam tanto com nós, mas no decorrer do tempo a gente nota uma melhora, **pois eles foram nos conhecendo** e foram nos tratando bem. (Samaúma).

No início não tinha tanta atenção dos comunitários com nós, depois do trabalho a gente ia dormir, pois não tínhamos nada para conversar, não tinha nada para a gente fazer. **Depois não era mais assim, nós chegávamos e os comunitários iam nos receber, queriam estar com a gente conversando**, a gente ia dormir uma hora, duas da madrugada, a gente ficava lá conversando, era bem legal eles começaram a confiar na gente. (Buriti).

III. Laços afetivos e juventude

[...] **elas [as comunitárias] me receberam muito bem, elas abraçavam quando a gente chegava lá, já sabiam o meu nome e depois pediam pra gente ir mais vezes.** (Açaí).

Tem um momento que eu vivi com as meninas de lá, quando a gente foi tomar banho - eu já tinha ido para a comunidade, mas eu tinha tomado banho no banheiro de uma casa normal, como se fosse um sítio - aí quando a gente foi tomar banho, queríamos tomar banho no rio e já era quase noite. **Então fomos tomar banho no rio, descemos o barranco e fomos para a canoa, tomamos banho dentro da canoa, eu e mais três meninas.** (Buriti).

Eu passei o meu aniversário na comunidade e a gente vê o carinho que as pessoas têm, tiveram comigo, pedindo para ficar. Só que a gente iria viajar para outra comunidade no domingo. **A gente senti um carinho das mulheres, a gente tipo se**

apega as pessoas. Sei lá, é se apegar, começa a gostar das pessoas, um tipo de amizade. Eu acho que essa sim é a parte de que elas passaram a confiar a gente, como se fosse tipo um filho delas mesmo, pois no dia do meu aniversário elas me dando parabéns me abraçando, dizendo que eu estava longe da minha família, mas junto delas. (Samaúma).

Tinha ido embora energia e não tinha água lá em cima [na comunidade] e aí a gente foi tomar banho no rio, na canoinha, **isso foi algo bastante marcante ainda mais que o vivo aqui na escola e não tenho tempo pra nada, foi divertido**, eu me dedico bastante aos estudos. (Açaí).

IV. Resultados do projeto

Do seminário mesmo eu não participei, vamos dizer que assim, lá do local onde estava [acontecendo o seminário], só participei cuidando das banquinhas delas [as Mulheres da Floresta] [...] Lá [nas bancas de venda] tinha os produtos regionais. Tudo que eles tinham lá, **que elas produziam por elas mesmo.** (Açaí).

Tá que eles fizeram lá no clube, **só que eu acho que deveria ter mais divulgação dos resultados das atividades cidade.** Eu estava lá [no seminário], mas tinha muito pouca gente eu acho que é se tivesse mais divulgação seria algo mais atraente para as pessoas, pois eu achei muito bacana. (Tucumã).

Eu acho que **no geral o resultado foi positivo, nós vemos que elas não pararam de produzir, elas desenvolvem as atividades lá, mesmo depois que o projeto acabou**, a gente vê que elas estão sempre aqui [na cidade] com os produtos delas para vender. Eu acho que era uma preocupação delas pararem [de produzir] depois que o projeto acabasse, pois elas estavam acostumadas com a gente sempre lá ajudando, no projeto, da pessoa estar lá todo tempo dando orientação, mas elas não pararam, é a força da mulher. (Buriti).

Poderia se levar o projeto pra ser desenvolvido em outras comunidades do lago, em [outras] comunidades da FLONA. Eu acho assim, que se a gente levasse para outra comunidade, de acordo com o que foi devolvido no primeiro [projeto], **que foram bem positivos os resultados**, com certeza nós levaríamos para outras comodidades mais conhecimento também [...] tinha mulheres que não queriam participar, **mas no final quando viram o resultado do projeto elas queriam entrar e participar.** Eu acho que nós poderíamos levar essa oportunidade para mais mulheres. (Samaúma).

V. Práxis da exclusão

Do seminário mesmo eu não participei, vamos dizer que assim, lá do local onde estava [acontecendo o seminário], só participei cuidando das banquinhas delas [as Mulheres da Floresta]. (Açaí).

Não [participei] porque a tinha que ser feito uma inscrição. Aí não deu tempo. Mas eu fui e fiquei na banca e ajudei na banca das mulheres, na venda de produtos. E assim, **eu assistia pelo lado de fora e via o que estava acontecendo.** (Buriti).

Eu me senti de fora, porque assim, tinha que fazer uma inscrição e você ganhava um livro pela inscrição e só. E quando a gente chegou lá nem tinha tanta gente, não tinha pessoas ocupando as cadeiras. Eu pensava assim, como não veio tanta gente, pode assistir né? Entra, vem e assisti! Né? Mas não podia, só que em tinha o cracházinho. Pois tinha até um crachá. (Bacaba).

No dia do evento não foi algo direcionado aos alunos foi tipo assim vão para lá eu gostaria que fosse algo mais direcionado, **pois não podia participar de tudo** por que também teve aula e não podia faltar. Eu gostaria de estar lá, que o professor

tivesse colocado essa atividade como obrigatória e nós tínhamos outras atividades junto. Não foi algo exclusivo. (Tucumã).

Em 2016 **quando começou a gente não tinha muito acesso porque o professor levava mais os bolsistas dele**. Eu fui só com o professor e ele tinha os bolsistas, ele levava eles logo de primeira. Daí ele viu que a gente precisava de prática e como aqui não tem, ele decidiu levar a gente. Ai eu não fui no período de 2016, foi em 2017 que eu fui só uma vez. Fui eu mais uns outros meninos, aí a gente foi. Eu acompanhei até a finalização, **não indo para a visitas, mas assim por fora**, vendo como foi e até hoje eu faço isso, pois elas vêm aqui na feira da cidade. (Buriti).

4.5.4 Discussão dos resultados

Nesta investigação, buscamos identificar e compreender a relação que há entre o experienciado pelas jovens nas atividades de extensão rural que foram propostas para o desenvolvimento do projeto, com isso, os elementos narrativos identificados conduziram-nos a trabalhar sempre permeados pelas temáticas da experiência e extensão rural. As literaturas especializadas referentes as temáticas são escassas ao considerarmos a conotação que é atribuída a relação entre experiência e extensão rural, que em sua maioria é de experimento metodológico e os impactos que estes obtiveram, por exemplo, na melhoria da produção agropecuária, qualidade de vida do produtor rural, atividades de extensão em relação ao desempenho escolar, dentre outros temas relevantes e correlatos a nossa temática. Porém, nosso foco foi na análise da experiência pelo educando durante o experimento na perspectiva de Larrosa (2011).

O experimento, neste caso a inserção das alunas nas atividades de extensão rural no projeto Mulheres da Floresta, foi caracterizado como uma dinâmica estabelecida entre o docente e a metodologia de ensino adotada para o desenvolvimento das atividades. Larrosa (2011) elucida a diferença que há entre a experiência e o experimento, evidenciando a singularidade e a repetitividade que está contida respectivamente nos termos. Assim, ao mantermos o foco nas narrativas produzidas pelas jovens, buscamos compreender, através dos elementos narrativos, os impactos que as atividades obtiveram sob a ótica das participantes da pesquisa — uma percepção discente, juvenil e feminina — em analogia a Extensão rural na formação técnica/profissional, pronunciamo-nos empáticas quanto a categorização dos elementos, para isso estabelecemos um elo intencional entre as categorias de análise e a temática da extensão rural.

Ao assumirmos a nossa intenção quanto a categorização deste elemento narrativo, ao demonstramos que, apesar de serem as ações práticas que envolvem o ensino e a aprendizagem, foi o saber da experiência (LARROSA, 2011) que emerge desta relação, o propulsor da nossa pesquisa. Assim intitulamos uma das categorias de análise como Extensão Rural como locus de aprendizagem significativa por compreendermos que as jovens relacionam a extensão rural com os processos de aprendizagem, a profissão TA como extensionista e as práticas agroecológicas.

As jovens alunas, que se mostraram cientes perante as limitações estruturais do Instituto, em suas narrativas demonstraram uma premissa inegavelmente verdadeira quanto ao sentirem falta de atividades que possibilitem a execução prática dos conhecimentos técnicos, estes cujas abordagens teóricas são realizadas em sala de aula. As narrativas evidenciaram a conotação de aprendizagem que foi atribuída pelas jovens as atividades realizadas nas oficinas, percebida como uma oportunidade de realização/execução prática de teorias técnicas de plantio, preparo de solo e colheita, por exemplo.

Compreendemos que as atividades realizadas para o desenvolvimento do projeto, obtiveram um papel mediador entre os conhecimentos teóricos e os conhecimentos práticos. A

relação, entre os conhecimentos teóricos e práticos, é chamada de práxis por Freire (1985), em sua concepção se trata de uma relação caracterizada pela criticidade e reflexão acerca das ações praticadas a partir dos conhecimentos teóricos.

Ressaltamos que, a práxis, foi fruto de discussões acerca das adaptações necessárias para o desenvolvimento do curso TA do CTFF — que foram e ainda são necessárias — e obtiveram um enfoque humanista e complementar a formação profissional, com conteúdos técnicos, teóricos e práticos. O que, de certa forma, contribuiu para o despertar das habilidades, iniciativas e inovações, necessárias para uma formação profissional apta ao enfrentamento de situações cotidianas, peculiares e emergentes de um TA.

Consideramos essas práxis, além de um exercício mediatizado entre os conhecimentos, sala de aula, as jovens e a comunidade, como uma plataforma encorajadora de posturas curiosas, críticas e compassivas. Neste contexto, não haveria sentido se realizássemos as atividades demonstrativas de teorias técnico-científico e não as encorajássemos a criticidade diante dos resultados, ainda mais quando o esperado foi uma correlação entre os pensamentos, os novos conhecimentos e os saberes da experiência (ALVES, 1994; LARROSA, 2002). Não obstante, podemos considerar que as ações também funcionaram como uma resposta social dos trabalhos realizados no Instituto Federal do Amazonas à comunidade.

Neste sentido, elucidamos que as palestras que antecederiam as atividades de campo, exerceram a função de um aporte teórico reflexivo das oficinas. Nestas eram abordadas, por exemplo, teorias relacionadas as técnicas de cultivo que seriam desenvolvidas na atividade do dia, em campo. Os assuntos e conteúdos, na maioria das vezes, já tinham sido antevistos pelos discentes em sala de aula. Assim percebemos que as palestras que antecederiam as ações foram compreendidas, pelas alunas, como um momento de lidar e de se relacionar com o aprendizado teórico, antes da prática/execução das técnicas.

Entendemos que, as jovens, ao se referirem as atividades de campo como um laboratório, estavam, na verdade, fazendo uma relação entre o local das atividades e a oportunidade que obtinham de praticar e aplicar as técnicas apreendidas, que até então eram conhecimentos apenas teóricos e/ou demonstrados em pequena escala, como, por exemplo, as atividades de plantio e colheita realizadas na horta da escola.

Compreendemos que as jovens identificaram as atividades como um processo de aprendizagem porque os conhecimentos teóricos foram desenvolvidos/executados em campo, possuíram a real dimensão inerente a aplicação das técnicas, que até então eram técnicas conhecidas em teoria ou por meio de atividades demonstrativas em pequena escala. Para Freire (2002) o ato de ensinar não acontece apenas em decorrência do ato de aprender, pois, é uma dinâmica sujeita a constante transformação e que possui relação com a capacidade crítica dos educadores e educandos envolvidos. A curiosidade epistemológica, contida no processo ensino/aprendizagem, possui um caráter fundamental e benéfico para todos os participantes.

As jovens alunas, ao relatarem as suas participações nas atividades do projeto, procuravam explicitar que estas foram atividades importantes, queriam que soubéssemos o quanto essas contribuíram para o aprendizado e apropriação dos conhecimentos teóricos. Esta notória intenção das jovens, corrobora a postura de descrita por Freire (2002) que quanto mais curiosos e críticos forem os educadores e educandos, maior será o potencial envolvido na construção do saber. Para o autor o conhecimento deve ser apreendido, tomado para si, requer que o educando se sinta apropriado do conhecimento, a ponto de que seja capaz de recriar ou refazer o que lhes foi ensinado, pois, “aprender precede ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender” (FREIRE, 2002, p. 13).

Assim, se por um lado as jovens demonstraram se apropriar do conhecimento através de uma postura crítica exercida durante as atividades, diante do objeto de estudo, por outro coube aos educadores a escolha da metodologia mais adequada para a aproximação do objeto

cognoscível durante o desenvolvimento do projeto. Os educadores ao optarem pela inserção das alunas nas atividades de campo como extensionistas, objetivaram que as jovens atuassem como auxiliares nas atividades, vivenciando as tarefas protocolares inerentes a profissão de TA, como o planejamento das atividades, assistência nas palestras, a aproximação dos comunitários, escolha da metodologia a ser desenvolvida e a observação reflexiva como um ato intencional diante das atividades propostas.

Ressaltamos que as jovens, que compuseram o universo amostral da pesquisa, estavam cursando o primeiro e segundo ano, sendo a temática Extensão Rural contemplada no 3.º ano do curso de TA na disciplina de Extensão/Comunicação Rural. Assim, consideramos que na época as jovens que participaram do projeto Mulheres da Floresta, não possuíam conhecimentos acerca da temática extensão rural, o que aclara sobre a elevada frequência com que identificamos as expressões “dar, levar e fornecer conhecimento”.

Apesar, da identificação destas expressões, que são características de uma extensão rural bancária, descrita por Freire (1985), como tecnicista, messiânica e utilizadora de um discurso técnico, para tornar o agricultor um objeto no qual se poderia depositar o conhecimento, ignorando os seus saberes e conhecimentos tradicionais, em contraponto, conseguimos identificar a intenção quanto a perpetuação dos conhecimentos desenvolvidos no projeto para as gerações futuras da comunidade, levando-nos a compreender que as comunitárias teriam se apropriado efetivamente do conhecimento, a ponto de serem capazes de recriar ou refazer o que lhes foi ensinado (FREIRE, 2002).

Pensamos que por vezes o que faltaram as jovens foi um vocabulário adequando para se expressar, pois, observávamos durante as entrevistas que houve momentos em que o uso dos termos “passar”, “dar”, “levar” conhecimento, nem sempre se referiam aos conhecimentos científicos e sim a perpetuação dos saberes tradicionais. Constatação que corrobora com Benjamin (1985), que ao descreve o vínculo entre os saberes tradicionais e o patrimônio humano, através das narrativas intergeracionais, evidencia que estas não estão interessadas “em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele” (1985, p.205), proporcionando o surgimento e perpetuação dos saberes tradicionais.

Com isso, a escolha da metodologia que visou, primordialmente, encontrar meios que aproximasse os discentes do objeto cognoscível, foi ponderada com base nas experiências e saberes dos membros da equipe pedagógica e dos coordenadores do projeto. Segundo Larrosa (2011) as escolhas metodológicas são feitas a partir das experiências e saberes que o sujeito adquire ao longo de sua formação acadêmica e profissionais. No entanto, o autor ressalta que por mais cuidadoso e atencioso que o educador se constitua na hora da escolha metodológica adequada, este não pode prever quais serão as experiências obtidas pelos educandos, essa no máximo pode ser expectada dentro de um universo de possibilidades.

A produção agroecológica, assim como a EA, foi um dos principais objetivos do projeto Mulheres da Floresta. Observamos que apesar de a disciplina de Agroecologia obter uma conotação de produção alternativa ao sistema de produção tido como padrão tecnológico (sistema convencional), pudemos identificar que as pesquisadas conotam as produções advindas das práticas agroecológicas como uma atividade complementar rentável e por se desenvolverem em meio a floresta, são ambientalmente possíveis, socialmente justas e economicamente sustentáveis.

Identificamos elementos narrativos que caracterizaram a resistências dos comunitários, relativas as práticas agroecológicas e a fabricação de defensivos orgânicos em detrimento aos químicos e a morosidade do sistema de produção. Esta foi uma resistência prevista antes de iniciarmos o projeto, pois, desenvolvimento agroecológico, não contemplaria essencialmente a produção em escala para o abastecimento de mercado, estando mais focado na segurança

alimentar, na incorporação de valores ambientais e uma nova ética na relação homem-natureza (COSTABEBER, 2006).

Compreendemos, que a percepção da resistência inicial na implantação de sistemas agroecológicos por parte das jovens, seria natural e favorável para a formação do perfil profissional, pois, a resistência transicional é um comportamento previsto na ruptura com os conhecimentos advindos da agricultura convencional e o resgate dos conhecimentos tradicionais que a extensão rural agroecológica propõe. As atividades de transição entre sistemas requeriam um planejamento minucioso por parte da equipe, principalmente porque estas poderiam gerar momentos de enfrentamento entre saberes tradicionais e convencionais. No entanto, estes enfrentamentos, eram necessários para que surgissem os diálogos formativos, as problematizações do ambiente e as reflexões acerca das mudanças ocasionadas pela adoção de um sistema de produção agroecológico.

A nossa segunda categoria de análise, Extensão Rural na Floresta Amazônica, buscou pela compreensão das relações que as jovens mantiveram com este território singular, que é a Amazônia, identificando sua proximidade com as comunidades da FLONA e a Dinâmica das águas. Pois, existem aspectos essenciais que devem ser trabalhados com os discentes do curso de TA para prepara-los, ainda que minimamente, para a atividade extensão rural e atuarem na região como profissionais, se não familiarizados, conhecedores das peculiaridades regionais quanto ao planejamento/êxito das atividades em virtude da sazonalidade da região e fatores socioeconômicos, culturais e territoriais.

Quanto aos aspectos da atividade extensionista envolveu o planejamento das atividades: no desenvolvimento do projeto as atividades tinham que ser adequadas a um cronograma conforme a dinâmica das águas da região. Três das jovens conseguiram participar de atividades nos dois extremos deste território, as estações de cheia e de seca. Esta adequação, que não visava somente a logística de acesso, aspecto este que pelas alunas obteve mais significado, mas também nos planejamentos das técnicas a serem desenvolvidas conforme a quantidade de chuvas da época.

A logística de acesso por via fluvial e lacustre são típicas da região amazônica, as jovens crescem habituadas a sazonalidade do nível do rio e com as facilidades e dificuldades inerentes a cada uma destas estações. No entanto, identificamos que a vivência junto aos comunitários, na estação de seca, sensibilizou as jovens quanto as distâncias que os comunitários tinham (e têm) que percorrerem para obter acesso às vias lacustres, que em alguns casos, possui um alto nível de dificuldade dos quais as embarcações não conseguem transpor, o que tornava algumas comunidades inacessíveis e impossibilitando a realização das atividades, por um determinado tempo. Em contraponto, houve a manifestação positiva quanto a facilidade e tranquilidade de ao acesso na cheia, pois, não haviam grandes distâncias a serem percorridas entre as embarcações e até as comunidades, o que facilitaria a logística dos materiais e dos colaboradores (APÊNDICE F).

Ressaltamos que apenas uma das jovens entrevistadas, não possuía familiaridade com as comunidades, sendo a primeira vez que estivera em uma comunidade ribeirinha, pois, as demais entrevistadas já tinham ido em comunidades, nas quais mantinham uma relação familiar e/ou de lazer.

No entanto, foram os elementos narrativos que compõem a nossa terceira categoria de análise, o saber da experiência na extensão rural, que tornaram possíveis a identificação dos impactos suscitados pelo que foi vivido no desenvolvimento das atividades do projeto. Encontramos, com maior frequência, elementos narrativos relacionados com a aproximação das comunitárias, o estabelecimento de laços afetivos, a confiança, os resultados do projeto e os sentimentos de exclusão. Nesta categoria, também, encontramos as percepções das jovens

quanto da vida comunitária em duas relações familiares e o sentimento de enfrentamento de uma cultura predominantemente machista⁹.

A aproximação dos sujeitos relacionados a ação extensionista, neste caso as comunitárias e as jovens alunas, constituiu uma das etapas de desenvolvimento do projeto. Os períodos de aproximação eram planejados, para cada início de atividade destinavam-se um tempo de aproximadamente 30 minutos, no entanto, os seus desdobramentos não tinham como serem previstos pela equipe. Ao planejarmos uma aproximação expectávamos o estabelecimento de um diálogo entre as jovens e as Mulheres da Floresta, que beneficiasse o desenvolvimento dos conhecimentos e saberes, pois, neste sentido as ações extensionistas faziam parte de um processo de intervenção, com características de contínua transformação da realidade de ambas as partes (CAPORAL; COSTABEBER, 2004; FREIRE, 1985).

Nas atividades, o conhecimento que relacionados com a execução do projeto tornava-se o elemento central, contudo, os conhecimentos regionais correlacionavam-se de forma complementar (CAPORAL; COSTABEBER, 2004), porém, como mencionamos, existe um sentimento de confiança e respeito entre os moradores das comunidades, o que lhes confere segurança diante as intervenções externas. Compreendemos, sob acepção da diversidade sociocultural, que esta forma de preservação dos saberes tradicionais, corrobora com os dizeres de Freire (1987), quando afirma que não existem saberes maiores ou menores, mas saberes diferentes, pois, as comunidades ao preservam os conhecimentos intergeracionais, valoriza-os de forma a perpetuá-los em essência, em outras palavras, os comunitários apreendem as técnicas desenvolvidas em ações extensionistas e as complementam com os saberes tradicionais transmitindo-os aos demais comunitários e por gerações.

Identificamos que houveram interações entre as jovens e a comunidade, que estas ocorreram em diferentes tempos e que havendo tipos e níveis diferenciados de comunhão. Conseguimos reconhecer, através dos elementos narrativos, que haviam diferenças entre as comunidades, como a heterogenia socioeconômica, a independência quanto as lideranças internas, diversidade de agroecossistemas e origens culturais. Assim, algumas características das comunidades foram destacadas em seus relatos, como a rotina comunitária, lideranças femininas marcantes, e um machismo, dito pelas jovens, como cultural da região.

Compreendemos que as jovens ao identificarem uma postura machista dos comunitários, por vezes, tentaram justifica-las como sendo algo culturalmente aceitável na região. No entanto, teciam suas falas de modo a evidenciar que as atividades de emancipação feminina, apesar de incipientes, eram importantes para que a sociedade fosse sensibilizada quanto as questões de respeito e valor do feminino regional. Percebemos que suas justificativas, quanto à postura machista dos comunitários, consistiam em pronunciarem expressões como: “aqui é assim mesmo”. No entanto, as justificativas, obtinham um significativo contraponto narrativo, quando as jovens ao se referem as mulheres, enfatizavam que elas não mais se satisfaziam em apenas assistir as tomadas de decisões da comunidade, descrevendo-nos assim, o que poderíamos chamar de um movimento emancipatório feminino inicial. Estas foram observações importantes, por parte das jovens, pois, denotaram características posturais dos comunitários, perceptíveis pela aproximação e interação destas com a comunidade.

Ao identificarmos que nos primeiros contatos, junto à comunidade, havia a formalidade das famílias em recebe-las, principalmente uma preocupação quanto a alimentação que era fornecida pela equipe e o alojamento destas alunas. Relatam que inicialmente as comunidades disponibilizaram os centros comunitários para que fossem feitos os pernoites e as refeições, e que evoluiu para cozinhas e quartos cedidos nas casas das comunitárias. Condições socioeconômicas diferentes foram identificadas entre as

⁹ Machismo [...] sistema de *representações simbólicas*, que mistifica as relações de exploração, de dominação, de sujeição entre o homem e a mulher. (DRUMONT, 1980, p. 81, grifo do autor)

comunidades, e que estas influenciaram quanto ao trato da alimentação. Houveram comunidades em que as refeições eram ofertadas pela comunidade e em outras as comunitárias aguardavam a chegada dos mantimentos que eram levados pela equipe para que fosse dado início ao preparo das refeições.

Inicialmente na realização das atividades do projeto, as jovens participantes, tiveram que pernoitar em centros comunitários, este distanciamento se deve ao um período de reconhecimento entre as comunitárias e os agentes externos. Neste período, também, ocorriam mudanças nas rotinas das jovens, que acostumadas com vida urbana movimentada se depararam com uma rede de telefonia instável e constantes faltas de energia, com relatos de que não havia nada para fazer no fim das atividades além de jantar e dormir. Em decorrência da referida mudança de rotina duas das jovens também relatam um banho higiênico foi realizado no “rio”, este por consequência de uma falta de energia, o que impossibilitou o acionamento do motor que traz água para a comunidade.

Compreendemos, que o convívio com as comunitárias, foi apreendido pelas alunas como uma oportunidade de identificação das peculiaridades inerentes do território da floresta, em meio a tipicidade e ao cotidiano destas comunidades. Neste contexto, a identificação de hábitos e costumes, como o de tomar banho no rio, expandiram as possibilidades de diálogo e de problematização do ambiente que as mediatizavam como extensionistas e, que, por conseguinte, potencializou as reflexões acerca proficuidade das ações realizadas.

Neste sentido, identificamos que as jovens construíram suas narrativas buscando evidenciar o sentido singular destas experiências, e assim, ao fazerem referência aos acontecimentos como díspares em suas rotinas, corroboram com as descrições feitas por Larrosa (2002) acerca da experiência, quando referentes as possibilidades do acontecer e a suspensão do automatismo das ações, neste caso, ambos correlacionados com suas rotinas escolares/urbanas e o (re)conhecimento dos ambientes que as mediatizavam, as comunidades da floresta.

Com o progresso do projeto, as jovens narraram que a forma de recepção nas comunidades se tornou acolhedora e, para duas destas jovens que obtiveram uma maior frequência de participação das atividades, identificamos que laços afetivos foram estabelecidos, recebendo conotação de acolhimento familiar, quando as comunitárias as reconheciam pelo nome, cediam os quartos em suas casas para pernoitarem e confraternizavam junto as jovens. Expressões relativas a amizade, confiança, carinho, felicidade, família e entretenimento foram frequentemente utilizadas para descrever as relações que foram estabelecidas com as comunitárias.

Neste sentido, os elementos narrativos identificados denotaram que a constituição das relações educador-educando, possuíram como alicerce a comunicação, própria das atividades extensionistas dialógicas e, também, uma (co)relação de pertencimento com a comunidade. Freire (1985), nesta perspectiva, compendia a extensão rural como uma atividade formativa para educandos e educadores, elucidando que no processo de construção do conhecimento ambos obtêm proveito dos momentos de convivência.

Consideramos que houve um movimento de aproximação das comunitárias, com intuito de promover o acolhimento das jovens, as mulheres se reuniam após as refeições para contarem histórias da comunidade e, em alguns casos, expondo suas próprias histórias de vida. Os elementos narrativos que identificamos como sendo momentos de interação, junto as comunidades, levaram-nos a compreender que as Mulheres da Floresta ao exporem suas histórias pessoais as jovens, estavam dando-lhes conselhos sobre a vida, no entanto, neste sentido, Benjamin (1985) elucida que as narrativas podem obter múltiplos desdobramentos, independente do papel elementar que estas desempenhem no patrimônio da humanidade, podendo assim, servirem até de base para outras histórias. Assim, houveram momentos de

franqueza enquanto ao machismo existente nas comunidades e a opressão vivenciada por algumas comunitárias quanto a autonomia de suas decisões.

Ao destacarmos os elementos narrativos, relativos a participação das mulheres no projeto, que nos conduziram a compreensão de que as atividades lhe proporcionaram momentos de liberdade de expressão, intuímos demonstrar que nas ocasiões as mulheres aprendiam umas com as outras, como uma troca de saberes. O saber que emerge da experiência, segundo Larrosa (2011), é singular, e nestes encontros haviam uma pluralidade de saberes singulares que conferiram as jovens um sentimento de liberdade e capacidade referente a estas mulheres. Durante as entrevistas havia uma preocupação visível das jovens em demonstrar que o apreendido por elas, além dos resultados pronunciados acerca da aprendizagem do conteúdo, estava relacionado a perspectiva de emancipação feminina que havia no projeto.

A temática de emancipação feminina esteve presente em nossa pesquisa através de elementos narrativos que nos remetiam a liberdade, autonomia, feminino e masculino. As jovens utilizavam-se de expressões e termos alusivos a um estado de libertação para quando se referiam a participação das mulheres nas atividades e quando estas contavam as suas histórias, termos relacionados a liberdade, coragem e capacidade. Em contraponto a nomenclatura “machismo” era utilizada de modo explicitar as situações de enfrentamento nos relacionamentos. Identificamos também que as jovens buscaram atribuir significados as declarações feitas das mulheres, com intuito de nos demonstrarem o quão eram empáticas e compreensivas com as comunitárias.

A busca destas jovens em conferirem um sentido as narrativas das comunitárias, por elas ouvidas, corrobora os estudos de Ricoeur (1983) quanto a consideração da memória como um fenômeno psicossocial, constituído pelas experiências do que foi vivenciado. Assim, nas narrativas, conseguimos identificar que as jovens ao tipificarem o machismo como cultural, não restringiram esta terminologia aos comunitários, utilizando-a para se referir como algo típico desta região.

Relacionamos também com a temática as relações de poder, em expressões (co)relacionadas a nulidade de opinião e atos das comunitárias com/para aos seus companheiros e pais. Em analogia as narrativas, tínhamos elementos que, ora nos remetiam a uma perspectiva de submissão e vergonha, no relato específico da gravidez na adolescência, ora de coragem e recusa perante a opressão, no relato da comunitária artesã no reconhecimento de seus direitos como cidadã.

Quanto aos resultados do projeto, todas as jovens pronunciaram elementos narrativos com uma conotação positiva, se referiram principalmente a realização do seminário, a continuidade das atividades como complemento ao curso técnico e em prol do desenvolvimento regional. Compreendemos que a continuidade das ações iniciadas no projeto foi um elemento narrativo recorrente, e que foram atribuídos mais de um sentido ao termo, como o zelo com as atividades que tinham sido realizadas, reconhecimento da capacidade organizacional feminina e potencialidade de ações sequenciais. Havia um tom de carinho no tom das vozes, nas descrições dos encontros com as comunitárias nas feiras de troca e na feira da cidade, uma satisfação explicitada com a continuidade das ações e com a capacidade em perseverarem, mesmo após a conclusão das ações técnicas previstas no cronograma, o que demonstrava que as mulheres apreenderam o conhecimento agroecológico que foi desenvolvido no projeto.

O último elemento analisado foi identificado como práxis da exclusão, reconhecido em dois momentos distintos: primeiramente na não participação efetiva das alunas no seminário de encerramento das atividades e na seleção dos discentes para as visitas técnicas. Estudos acerca do conceito de exclusão são debatidos em artigos científicos que permitem a comparabilidade entre realidades díspares, principalmente no que se refere a inclusão social

(DAL POZZO; FURINI, 2010), no entanto, compreendemos que a relação de exclusão que identificamos possui uma sensibilidade relacionada as condições socioeconômica das alunas, quando se referem a taxa de inscrição do seminário, e uma suposta predileção na escolha dos discentes que integravam os projetos de monitoria, na qual as jovens pronunciavam que os monitores obtiveram maior frequência nas vistas técnicas pela proximidade que possuíam dos docentes.

Para o encerramento das atividades do projeto Mulheres da Floresta, foi realizado o II Seminário Nacional das Mulheres: Agroecologia e Bem-Viver¹⁰, neste que os coordenadores intuíram, com a apresentação dos resultados em um formato integrador, proporcionar um ambiente apto as discussões, reflexões e diálogos acerca dos produtos e das ações realizadas na FLONA. No entanto, ao analisarmos as narrativas, percebemos ambiguidades quanto a pronúncia, das jovens, sobre o evento. Dentre os elementos narrativos identificados, que relacionavam o seminário aos resultados do projeto, houveram expressões positivas quanto a promoção de um espaço integrador com visibilidade ao trabalho das mulheres da floresta, no entanto, quando se referiam as suas participações no evento, percebemos como fatores limitantes a taxa de inscrição e as aulas que aconteciam concomitantes ao evento.

¹⁰ O evento foi realizado entre os dias 24 a 26 de novembro de 2017, em Tefé- AM, obtendo como tema Agroecologia e o bem viver para que houvesse um aprofundamento quanto as questões relativas ao respeito à experiência das mulheres no Campo, nas Águas e na Floresta, no clube AABB de Tefé.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos dados, obtidos através da análise as narrativas das jovens para esta pesquisa, refletimos sobre os pontos que auxiliaram a responder os objetivos propostos no estudo. Nossas entrevistas, estudos e reflexões ao longo desta pesquisa apontam para a necessidade de uma reflexão ampla sobre os impactos e importância das práticas extensionistas na formação técnica/profissional dos discentes. Ressaltamos que esta foi uma investigação datada e que, portanto, está relacionada com seu tempo e condições concretas de produção.

Assim, entendemos que os dados apresentados por nossa investigação, não possuem elementos suficientes para que possamos fazer uma avaliação abrangente, do ponto de vista quantitativo, acerca dos impactos das atividades extensionistas na formação técnica ao nível de Instituto Federal do Amazonas, por se tratar de um universo limitado a um projeto de extensão e com um número reduzido de participantes. No entanto, os dados apontam indícios e aspectos sugestivos acerca dos impactos que as atividades de extensão rural obtiveram na formação das discentes do curso de TA do IFAM Campus Tefé.

A partir das análises realizadas, nas entrevistas das cinco jovens participantes do projeto de Extensão Mulheres da Floresta, foi possível identificar dez elementos narrativos — proximidade da FLONA, dinâmica das águas, emancipação feminina, práxis da exclusão, interação comunitária, laços afetivos e juventude, processo ensino/aprendizagem, atividade de campo, resultados do projeto e agroecologia — que foram nossos indicadores durante a significação e compreensão das experiências advindas da prática extensionista. Compreendemos que houve uma relação entre o experienciado pelas jovens nas atividades projeto de extensão rural e os saberes da experiência, esta relação que, em termos, ficou explicitada nas narrativas pela singularidade e a não repetitividade das mesmas.

Com foco nas narrativas produzidas, compreendemos que os elementos narrativos identificados eram à expressão dos impactos que as atividades de extensão obtiveram sob uma ótica discente e, também, a de *ser e estarem* como jovens mulheres em um curso TA, em uma região amazônica. Em analogia aos elementos identificados, face à extensão rural na formação técnica/profissional, a atividade foi pronunciada como uma atividade positiva e potencialmente promissora para descoberta e/ou afloramento de habilidades pelos discentes do curso TA.

Em outras palavras, entendemos que as jovens ao participarem de atividades de campo, além de conseguirem fazer uma conexão factual entre os conteúdos de sala de aula e o ambiente, conseguiram interagir de forma humanizada com o público alvo para qual o Instituto Federal objetiva a formação de técnicos em agropecuária. Formação e ação em prol das comunidades da floresta focando o desenvolvimento e fortalecimento da cadeia primária na região.

Empáticas com a posição das alunas, estávamos cientes quanto a possibilidade de que as narrativas ganhassem uma conotação de busca por respostas consideradas certas aos questionamentos da pesquisa, no entanto, com a sensibilidade que é peculiar a juventude, as participantes da pesquisa, conseguiram desenvolver suas perspectivas com objetividade e, assim, vimos surgir falas reais e cheias de emoção.

Era, por vezes, perceptível que as jovens procuram estabelecer elos intencionais entre certas perguntas para que pudéssemos conduzir complementações acerca das respostas iniciais, como se quisessem nos guiar pelos caminhos de suas memórias. Durante as entrevistas, estávamos atentas as suas manifestações e naturalmente as observávamos sendo estas, relevante para a conformação das categorias de análise, que além da temática da extensão rural, contemplou a singularidade do território amazônico e os saberes da experiência.

Ter tido a oportunidade de observar estas jovens, durante o desenvolvimento do projeto e da pesquisa, principalmente em aspectos que se (co)relacionavam ao *ser e estar* jovem e mulher em um território singular como a floresta amazônica, participando de atividades que foram socialmente convencionadas como masculinas e atuando junto a comunidades tradicionais, foi enriquecedor nos âmbitos profissional e pessoal.

Dentre os aspectos profissionais, enfatizo minha familiaridade com a condição desafiadora, delas serem jovens e mulheres, desenvolvendo ações as quais a sociedade rotulou como uma profissão masculina e, também, por estas terem sido realizadas em comunidades da floresta, em que o empoderamento feminino ainda é visto com um enfrentamento as tradições.

Neste formato, em que as atividades estavam inseridas dentre ações de um projeto maior, podemos dizer que a resistência dos comunitários já havia sido diluída, em parte, por ações anteriores a inserção dos discentes. Identificamos impactos advindos de posicionamentos preconceituosos quanto as suas habilidades e capacidades técnicas, por serem jovens e, principalmente, por serem mulheres.

Pensamos que as atividades de extensão rural foram um agente mediatizador entre a compreensão e a necessidade do rigor metodológico para aproximação das comunidades. As interações com as comunitárias, produziram ações profícuas para todos os envolvidos, possibilitando o alcance dos resultados técnicos, educacionais, socioeconômicos e socioambientais expectados no início do projeto.

Assim, entendemos que a possibilidade de as jovens experienciarem os caminhos que um TA necessita percorrer para que um projeto técnico possa ser desenvolvido, já validaria a continuidade destas ações, pois, além da necessidade de (re)conhecerem a já mencionada proteção comunitária as externalidades e o preconceito com o trabalho realizado por extensionistas jovens e mulheres, identificamos que havia uma alienação aos processos metodológicos da extensão rural, por parte das jovens.

As planificações teóricas e a realização de dinâmicas em sala de aula, contemplativas dos ritos de planejamento, aproximação e execução de projetos de extensão, prepararam minimamente as discentes para desenvolverem as suas atividades profissionais, no entanto, os indícios obtidos com as atividades de campo são relevantes e significativos, sob a ótica de que estas atividades geraram enfrentamentos de ordem ideológica e emocional, que aparentemente são irreprodutíveis em um ambiente escolar, obtendo impactos relevantes tanto do ponto de vista da formação técnica quanto na formação social das jovens como cidadãs.

Neste contexto, as jovens ao serem inseridas em um projeto que vislumbrou a mobilização, informação e organização socioeconômica de mulheres da floresta por meio ao estímulo de práticas agroecológicas, foram submetidas a múltiplos estímulos relacionados a formação profissional.

Ao nos debruçarmos sobre as narrativas e os conteúdos dos discursos das participantes da pesquisa foi possível identificar que nos seguintes elementos haviam uma maior afecção com a formação técnica: dinâmica das águas, práxis da exclusão, interação comunitária, processo ensino/aprendizagem, atividade de campo, resultados do projeto e agroecologia. No entanto, compreendemos que nestes elementos, além das relações da formação técnica que foram identificadas na discussão dos resultados, estavam expressos subjetivamente, em uma perspectiva (juvenil), o pertencimento ao território e o preconceito.

As jovens, que são todas amazonenses, demonstravam uma familiaridade com o território ao falarem da fartura que a cheia das águas traz e compadecimento com as agruras por que passam as comunidades do lago na época da vazante dos rios.

Compreendemos que o pertencimento e conhecimentos regional destas jovens, foi um fator relevante no contexto destas ações, e foi através das pronúncias empíricas acerca da experiência, que conseguimos perceber que as atividades foram relevantes, ora por que havia

um desconhecimento das atribuições inerentes de TA, ora por conhecerem uma realidade distinta e apartada da sociedade apesar da proximidade urbana.

Com o perfil das jovens estudantes do curso Técnico em Agropecuária, participantes da pesquisa, identificamos que todas são amazonenses de nascimento, autodeclaradas como do sexo feminino e cor da pele parda e negra, suas idades variaram entre 15 e 18 anos e sumariamente advindas do ensino público municipal de Tefê. Identificamos que todas pretendem dar continuidade aos estudos ingressando em curso de nível superior, nas áreas de ciências agrárias e humanas, além de almejarem a aprovação em concurso público.

Diante do exposto, sugerimos que as práticas de extensão rural sejam permanentes e mais rotineiras, com abrangência transversal a todas as disciplinas técnicas do curso de TA. Depreende-se, também, que a extensão rural dialógica, no Amazonas, ainda é uma atividade incipiente, há muitos saberes nas comunidades amazonenses, a serem desenvolvidos para as comunidades e com as comunidades. Isso nos permite dizer que é necessário realizar pesquisas que tematizem a extensão rural em todos os níveis de ensino e em suas diferentes perspectivas.

Enfatizamos, por fim, o importante papel social que Instituto Federal do Amazonas desempenha na região do Médio Solimões, conferindo melhorias e transformações a qualidade de vida da população amazonense.

O IFAM, Campus Tefê, desenvolve seu trabalho de forma democrática, comprometendo-se com o ser humano em sua totalidade e respeitando-o em suas diferenças, sendo posto o desafio de propiciar uma formação cada vez mais adequada as necessidades da população, valorizando os saberes regionais e em consonância com as características socioeconômicas e socioambientais da Amazônia.

Atentos as estas prerrogativas, o IF busca constantemente formas de garantir a permanência e o êxito dos estudantes, estimulando-os a participar ativamente em projetos de pesquisa e extensão que visem o desenvolvimento sustentável regional, respeitando os marcos culturais e históricos da sociedade para enfim ampliar sua atuação como cidadãos capazes de transformarem suas realidades.

6 REFERÊNCIAS

ALTIERI, Miguel A. et al. **Agroecologia: as bases científicas da agricultura alternativa**. Rio de Janeiro: PTA/FASE, 1989.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar** (a). 6ª edição. ARS Poética Editora Ltda, 1994.

ANJOS, Hellen Vivian Moreira dos. **A opção pelo ensino médio integrado: o Caso dos Alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Norte de Minas Gerais – Campus Salinas**. Dissertação (Mestrado em Educação). Araraquara/SP, 2013. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/15054>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

ARAÚJO, Maria Gercilene Campos. Subjetividade, crise e narratividade. **Revista Subjetividades**, v. 2, n. 1, p. 79-91, 2002. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151861482002000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 jan. 2019.

BAKHTIN, Mikhail M. Para a filosofia do ato. In: _____ FARACO, C. A.; TEZZA, C. Para uma Filosofia do Ato. Tradução não publicada de Towards a Philosophy of Act. Austin. 1993. Disponível em: <<http://lutasocialista.com.br/livros/V%C1RIOS/BAKHTIN,%20M.%20Para%20uma%20filosofia%20do%20ato.pdf>>. Acesso em: 31 maio 2019.

BARBOSA, Joaquim Onésimo Ferreira. **Narrativas orais: performance e memória**. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2011. Disponível em: <<http://200.129.163.131:8080/handle/tede/2340>>. Acesso em: 15 jun. 2019.

BARDIN, Laurence; DE CONTEÚDO, Análise. Lisboa: Edições 70. 118p. **Obra original publicada em, 1977**.

BENJAMIN, Walter. O Narrador: Considerações sobre a Obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Obras Escolhidas: Magia e técnica, arte e política**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 197-221. (Vol.1). Tradução: Sérgio Paulo Rouanet.

BITTENCOURT, Maria Mercedes; AMADIO, Sidinéia Aparecida. **Proposta para identificação rápida dos períodos hidrológicos em áreas de várzea do rio Solimões-Amazonas nas proximidades de Manaus**. Acta Amazonica, v. 37, n. 2, p. 303-308, 2007. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/262761134_Proposal_for_rapid_identification_of_the_hydrological_periods_in_lowland_areas_along_the_Solimoes_Amazon_river_in_the_proximity_of_Manus>. Acesso em: 15 jun. 2019.

BRASIL, Constituição. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de**, v. 88, p. 1, 2008.

_____. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do

exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a ... **Diário Oficial da União**, 2009.

_____. Lei nº 12.727, de 17 de outubro de 2012. Altera a Lei no 12.651, de 25 de maio de 2012, que dispõe sobre a proteção da vegetação nativa; altera as Leis nos 6.938, de 31 de agosto de 1981, 9.393, de 19 de dezembro de 1996, e 11.428, de 22 de dezembro de 2006; e revoga as Leis nos 4.771, de 15 de setembro de 1965, e 7.754, de 14 de abril de 1989, a Medida Provisória no 2.166-67, de 24 de agosto de 2001, o item 22 do inciso II do art. 167 da Lei no 6.015, de 31 de dezembro de 1973, eo § 2o do art. 4o da ... **Diário Oficial da União**, 2012.

_____. Parecer CNE/CEB nº 11, de 30 de junho de 2009, versando sobre “**Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio**”, ou Programa Ensino Médio Inovador. Disponível em: <portal.mec.gov.br/dmdocuments/ensino_inovador.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2018.

_____. **PRÓ-REITORIA-IFAM EDITAL N.º. 01/2017, de 02 de janeiro de 2017. Processo Seletivo (Ano Letivo 2017) Cursos Técnicos de Nível Médio na Forma Integrada – Campus Tefé.** 2017. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/processos-seletivos/processo-seletivo-2017-1>. Acesso em: 28 dez. 2017

CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER, José Antônio. Agroecologia e sustentabilidade. Base conceptual para uma nova Extensão Rural. In: **World Congress of Rural Sociology**. 2001. p. 114-123. Disponível em: <coral.ufsm.br/desenvolvimentorural/textos/13.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2018.

CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER, José Antônio. Agroecologia e extensão rural. **Contribuições para a promoção do desenvolvimento rural sustentável. Brasília DF. MDA\SAF\DATER-IIICA**, 2004. 177 p. Disponível em: <http://www.emater.tche.br/site/arquivos_p_df/teses/agroecologia%20e%20extensao%20rural%20contribuicoes%20para%20a%20promocao%20de%20desenvolvimento%20rural%20sustentavel.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2018.

COSTABEBER, José Antônio. Transição agroecológica: rumo à sustentabilidade. In: _____. **Revista Agriculturas: experiências em agroecologia**. 3. ed. Porto Alegre - RS: EMATER, 2006. n. 3. p. 4-5. Disponível em: <aspta.org.br/wp-content/uploads/2011/05/Agriculturas_v3n3.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2018.

DAL POZZO, Clayton Ferreira; FURINI, Luciano Antônio. O conceito de exclusão social e sua discussão. **Geografia em Atos (Online)**, v. 1, n. 10, 2010. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/geografiaematos/article/view/225>. Acessado em: 15 jul. 2019.

DIEGUES, A. C. S.; ARRUDA, R. S. V. Saberes Tradicionais e Biodiversidade no Brasil (4th Edn, Vol 4). **Ministério do Meio Ambiente, Brasília, DF**, 2001. Disponível em:

<<http://livroaberto.ibict.br/bitstream/1/750/2/Biodiversidade%20e%20comunidades%20tradicionalis%20no%20Brasil.pdf;Saberes>>. Acesso em: 02 Ago. 2018.

DRUMONT, Mary Pimentel. Elementos para uma análise do machismo. Perspectivas: **Revista de Ciências Sociais**, 1980. Disponível em:

< <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/108171/ISSN1984-0241-1980-3-81-85.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 02 Ago. 2018

EISENSTEIN, Evelyn. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolescência e Saúde**, v. 2, n. 2, p. 6-7, 2005. Disponível em: <http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167> Acessado em: 15 jul. 2019

FREIRE, Paulo. **EXTENSÃO OU COMUNICAÇÃO?** 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 65 p. (Coleção O MUNDO, HOJE Vol. 24). 1985. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1Q-XhkGzV7WtvV11dEfXe1OHZ7IEr57iB/view>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

FREIRE, Paulo. **PEDAGOGIA DO OPRIMIDO**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. 107 p. (Coleção O MUNDO, HOJE Vol. 21). 1987. Disponível em: < https://drive.google.com/file/d/1klvpq_-yGdv82o90CHjwby7e7rcEr0by/view>. Acesso em: 15 jul. 2019.

FREIRE, Paulo. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 54 p. (Coleção LEITURA) 2002. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1NbYGmPHcu12qEUQknBT5Bz2qXCzECrFc/view>>. Acesso em: 15 jul. 2019

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. 2. ed. Paris: Universitaires de France, 1968. 189 p. Tradução De Laurente Léon Schaffter. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4618536/mod_resource/content/1/Maurice%20Halbwachs%20%20A%20mem%20C3%B3ria%20coletiva.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2019.

HELLER, Agnes. **Uma teoria da história**. Tradução Dilson Bento de Faria Ferreira Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993. Disponível em: <pt.scribd.com/doc/40566719/HELLER-Agnes-Uma-Teoria-Da-Hist-Ria>. Acesso em: 15 maio 2019.

HOLQUIST, Michael. Prefácio. In: _____. BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Para a Filosofia do Ato**: Trad. da ed. Americana Toward a Philosophy of the Act. Texas: University Of Texas Press, 1993. p. 03-11. Traduzido por Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza. Disponível em: <<http://lutasocialista.com.br/livros/V%C1RIOS/BAKHTIN,%20M.%20Para%20uma%20filosofia%20do%20ato.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE (Brasília, DF) **Estimativas da População Residente nos Municípios Brasileiros com Data de Referência em 1º de julho de 2015**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100923.pdf>> Acesso em 01 maio 2018.

INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL MAMIRAÚA - IDSM (Tefé, AM). **Localização das Comunidades na FLONA de Tefé**. Tefé, Am. 2017. Escala 1:1.210.985.

INSTITUTO CHICO MENDES DE CONSERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE - ICMBio (Brasília, DF) **Plano de manejo da floresta nacional de Tefé**, VOL. I– Diagnósticos. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/portal/.../DCOM_plano_de_manejo_Flona_de_Tefe_VolumeI.pdf> Acesso em: 24 ago. 2017.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, abr. 2002. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782002000100003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 28 mar. 2018.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão e Ação**, v. 19, n. 2, p. 04-27, 2011. Disponível em:< <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/download/2444/1898>>. Acesso em: 16 jul. 2019.

MACHADO, Rita de Cassia Fraga. Educação de Mulheres das Águas e da Floresta: Pelo Direito a Participar. **Expressa Extensão**, Pelotas-RS, v. 21, n. 2, p.11-20, 2016. Disponível em: <<file:///C:/Users/2197612/Downloads/10040-36874-1-PB.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

MACHADO, Rita de Cássia Fraga; GAMA, Aildo da Silva (Org.). **MULHERES, ORGANIZAÇÃO E PRODUÇÃO AGROECOLÓGICA: Floresta Nacional de Tefé**. Tefé-AM: Crv, 2018. 200 p.

MANZINI, Eduardo José. ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA: Análise de Objetivos e de Roteiros. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS**, 2., 2004, Bauru. Anais... . Bauru: Usc, 2004.10 p. CD-ROM. ISBN: 85-98623-01-6.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. SciELO-EDUEPB, 2011. Disponível em:<<https://books.google.com.br/>>. Acesso em: 28 nov. 2018.

MELLO, Luiz Gonzaga de. 1982. **Antropologia cultural: iniciação, teorias e temas**. Petrópolis: Vozes. 528p. Disponível em: <https://pedropeixotoferreira.files.wordpress.com/2010/03/gonzagademello_2002_antropologia-cultural-e28093-iniciacao-teoria-e-temas_vozes.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2019.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO – MDA (Brasil). **Revista Seminário de ATER: Consolidar a PNATER: Fortalecer a Agricultura Familiar e o Desenvolvimento Rural Sustentável**. Brasília-DF: MDA, 11 jul. 2008. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_arquivos_64/pageflip-25836973759191-lt_Resultados_do_Seminri-1916822.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2017.

_____. Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas-IFAM. Francisco Djalma de Oliveira; Antônio Venâncio Castelo Branco. **Termo de Execução Descentralizada**. BR nº TED nº 042-14, 03 nov. 2014, 03 nov. 2014. 2014. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_img_19/TED_Nº_042-14.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2017.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. 2015. Disponível em: <www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acesso em 10 maio 2019.

OTTERLOO, Aldalice et al. **Rede de Tecnologias Sociais, Tecnologias Sociais: caminhos para a sustentabilidade**. Brasília, DF: 2009. 278p.

PEIXOTO, Marcus. **Extensão rural no Brasil: uma abordagem histórica da legislação**. 48. ed. Brasília: Conleg, 2008. 50 p. (Textos para discussão). Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/136891>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

POLLAK, Michael. **Memória e Identidade Social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro - RJ, v. 5, n. 10, p.200-212, jul. 1992. Semestral. Esta conferência foi transcrita e traduzida por Monique Augras. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080>>. Acesso em: 31 maio 2019.

REIJNTJES, C. et al., A. **Agricultura para o futuro: uma introdução à agricultura sustentável e de baixo uso de insumos externos**. Rio de Janeiro: Assessoria e Serviços a Projetos em Agricultura Alternativa, 1994. 324 p. Tradução de John Cunha Comerford.

RIBEIRO, Anália Keila; LYRA, Maria C. D. P.. O processo de significação no tempo narrativo: uma proposta metodológica. **Estudos de Psicologia** (natal), [s.l.], v. 13, n. 1, p.65-73, abr. 2008. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1413294x2008000100008>>. Acesso em: 13 mai. 2018.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa: Tomo 1**. Campinas-SP: Papirus, 1993. 164 p. Tradução: Constança Marcondes Cesar. Disponível em: <<file:///I:/referencias/RICOEUR,%20P.%20Tempo%20e%20Narrativa,%20tomo%20I.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2019.

SACHS, Ignacy. Tecnologia social. _____ In: CONFERENCIA INTERNACIONAL TECNOLOGIA, 2009, Brasília, Rede de tecnologias sociais. Anais eletrônicos, Brasília: RTS, 2009. Videoconferência. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jyzk3xbgTm>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

SERODIO, Liana Arrais; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Escrita-evento na radicalidade da pesquisa narrativa. **Educação em Revista**, v. 33, 2017 Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100121&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acessado em: 28 jun. 2018.

SILVA, Claiton Marcio da. Nelson Rockefeller and the activities of the American International Association for Economic and Social Development: the debate concerning mission and imperialism in Brazil, 1946-1961. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 20, n. 4, p. 1695-1711, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010459702013000401695&script=sci_arttext>. Acessado em: 18 maio de 2018.

SILVA, Daniela Silva da. Resenhas - Paul Ricoeur: **O si-mesmo como um outro**. Letras de Hoje, Porto Alegre - RS, v. 4, n. 43, p.99-112, Out/Dez 2008. Trimestral. Disponível em:

<revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/download/5636/4110>. Acesso em: 31 maio 2019.

SOARES, A., (2003). **Política Educacional e configurações dos currículos de formação de técnicos em agropecuária, nos anos 90: regulação ou emancipação?** Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade). Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade, UFRRJ. Disponível em:<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-2/1SF/Textos/Tese_Ana_Dantas.pdf> Acessado em: agosto de 2019

TERRA, Juliana; ANTONIO, Cristiane da Silva; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Pipoqueiras – Papo de Criança: saberes e sabores das narrativas pedagógicas. In:_____.COSTA, Adriana Alves Fernandes; EVANGELISTA, Francisco; PRADO, Guilherme do Val Toledo (Org.). **Narrativas que nos transformam: o que contam os educandos?**. São Carlos – Sp: Pedro & João Editores, 2017. p. 21-37.

TRIVIÑOS, Augusto. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. 87 p.

VIAL, Luiz Antônio Machado. **Encurtando Distâncias entre Produtores e Consumidores: A abordagem da fileira corta para as Cadeias Agroalimentares**. 2010. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, São Leopoldo, 2010. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/3581>>. Acessado em: 18 set 2018.

VIANA, Cristina Amaro. Tempo e sujeito em Paul Ricoeur: uma introdução a partir da leitura ricoeuriana do Livro XI das confissões de Santo Agostinho. In: _____. **Revista Contemplação**, Marília, n. 4, p. 1-19, 2012. Disponível em <<http://fajopa.com/contemplacao/index.php /contemplacao/ article/view/22/22>>. Acessado em: 18 maio de 2019.

7 ANEXOS

Anexo A - Matriz Curricular do Curso Integrado Técnico em Agropecuária do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas-IFAM -Campus: Tefé

2016		INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS – IFAM <i>CAMPUS</i> TEFÉ						
		CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM AGROPECUÁRIA NA FORMA INTEGRADA						
		FORMAÇÃO GERAL						
		ÁREA DE CONHECIMENTO		1º Ano	2º Ano	3º Ano	TOTAL	
		LINGUAGENS						
Disciplinas	CH. SEM	CH. ANUAL	CH. SEM	CH. ANUAL	CH. SEM	CH. ANUAL	CH. TOTAL	
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	4	160	3	120	2	80	360	
Arte	2	80	-	-	-	-	80	
Língua Estrangeira Moderna Inglês	2	80	2	80	-	-	160	
Educação Física	2	80	2	80	-	-	160	
CARGA HORÁRIA TOTAL	10	400	7	280	2	80	760	
		MATEMÁTICA						
Matemática	4	160	3	120	2	80	360	
CARGA HORÁRIA TOTAL	4	160	3	120	2	80	360	
		CIÊNCIAS DA NATUREZA						
Biologia	2	80	2	80	2	80	240	
Física	2	80	2	80	2	80	240	
Química	2	80	2	80	2	80	240	
CARGA HORÁRIA TOTAL	6	240	6	240	6	240	720	
		CIÊNCIAS HUMANAS						
História	2	80	2	80	-	-	160	
Geografia	2	80	2	80	-	-	160	
Filosofia	1	40	1	40	1	40	120	
Sociologia	1	40	1	40	1	40	120	
CARGA HORÁRIA TOTAL	6	240	6	240	2	80	560	
SUBTOTAL DA BASE NACIONAL COMUM	26	1040	22	880	12	480	2400	
Língua Estrangeira Moderna Espanhol	-	-	1	40	-	-	40	
Informática Básica	1	40	-	-	-	-	40	
Elaboração de Relatórios e Projetos	-	-	1	40	-	-	40	
SUBTOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA	1	40	2	80	-	-	120	
Subtotal da Formação Nacional Comum + Parte Diversificada	27	1080	24	960	12	480	2520	
SUBTOTAL FORMAÇÃO NACIONAL COMUM + PARTE DIVERSIFICADA							2520	
		FORMAÇÃO PROFISSIONAL						
Empreendedorismo	1	40	-	-	-	-	40	
Desenho Técnico	1	40	-	-	-	-	40	
Educação e Legislação Ambiental	1	40	-	-	-	-	40	
Solos	2	80	-	-	-	-	80	
Produção Animal I	3	120	-	-	-	-	120	
Produção Vegetal I	3	120	-	-	-	-	120	
Topografia	-	-	1	40	-	-	40	
Mecanização Agrícola	-	-	1	40	-	-	40	
Produção Animal II	-	-	3	120	-	-	120	
Produção Vegetal II	-	-	3	120	-	-	120	
Construções Instalações Rurais	-	-	1	40	-	-	40	
Irrigação e Drenagem	-	-	2	80	-	-	80	
Segurança, Meio Ambiente e saúde	-	-	1	40	-	-	40	
Agroecologia (Permacultura)	-	-	2	80	-	-	80	
Produção Animal III	-	-	-	-	3	120	120	
Produção Vegetal III	-	-	-	-	3	120	120	
Comunicação e Extensão Rural	-	-	-	-	1	40	40	
Silvicultura	-	-	-	-	1	40	40	
Processamento de Produtos de Origem Vegetal (PPOV)	-	-	-	-	1	40	40	
Processamento de Produtos de Origem Animal (PPOA)	-	-	-	-	2	80	80	
Administração Rural	-	-	-	-	1	40	40	
Associativismo e Cooperativismo	-	-	-	-	1	40	40	
SUBTOTAL DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	11	440	14	560	13	520	1520	
Total da c/h da Formação Geral e da Formação Profissional	38	1520	38	1520	25	1000	4040	

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica - Parecer CNE/CEB nº 7/2010-Resolução CNE/CEB nº4/2010 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - Parecer CNE/CEB Nº 5/2011- Resolução CNE/CEB Nº 2/2012
 Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio - Parecer CNE/CEB Nº 11/2012 - Resolução nº 6/2012 Resolução CONSUP/IFAM Nº 28/2012
 EIXO ARTICULADOR: TRABALHO, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E CULTURA

Base Nacional Comum
 DISCIPLINAS TÉCNICAS

	Estágio Supervisionado ou PCCT	300
	Carga Horária Total do Curso	4340

Anexo B - Ementas

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS - CAMPUS TEFÉ		
I - IDENTIFICAÇÃO:		
EIXO TECNOLÓGICO:	Recursos Naturais	Ano: 2014
CURSO:	Técnico em Agropecuária	FORMA: Integrado
DISCIPLINA:	Mecanização Agrícola	SÉRIE: 2 ^a
CARGA HORÁRIA ANUAL:	40h	PERÍODO: Anual
CARGA HORÁRIA SEMANAL:	01h/a	
II - OBJETIVOS DA DISCIPLINA:		
<input type="checkbox"/> Conhecer as principais Máquinas e Implementos agrícolas utilizadas no processo de produção, possibilitando ao aluno o dimensionamento e o planejamento do uso racional dessas máquinas. <input type="checkbox"/> O aluno deverá ter noções básicas de funcionamento e emprego de máquinas e implementos agrícolas, visando o desempenho do processo de trabalho.		
III – CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:		
Mecânica aplicada (Conceitos e aplicações de torque, energia e mecanismos de transformação de energia em trabalho); Tratores Agrícolas (Funções básicas, Classificação, Meios de aproveitamento de potência, lastragem, transferência de peso e Patinagem); Noções básicas de funcionamento de motores; Lubrificação e Lubrificantes (Conceitos, definições e classificação, Teorias da lubrificação, Tipos de lubrificantes); Tipos de tração e mecanismos de transmissão (Conceitos e definições, Tipos de Potência, Classificação dos mecanismos de transmissão de potência); Máquinas e implementos agrícolas; Preparo do solo (arados, grades, subsoladores, escarificadores e enxadas rotativas), Plantio (semeadoras, plantadoras e transplantadoras), cultivo (cultivadores mecânicos), Aplicação de defensivos (pulverizadores, atomizadores e nebulizadores), colheita (colhedoras trilhadoras e segadoras); Avaliação do processo de trabalho (Conceitos e definições, Desempenho operacional de máquinas agrícolas, Eficiência de campo, Tipos de capacidade operacional); Planejamento de mecanização agrícola (Análise operacional, Estudo das operações agrícolas, Execução da análise operacional, Fluxogramas).		
IV- REFERÊNCIAS:		
MIALHE, L. G. Manual de mecanização agrícola. 1. ed. São Paulo: Editora Agronômica Ceres, 1974. MIALHE, L. G. Máquinas agrícolas: Ensaio & certificação. Fundação de Estudos Agrários Luiz de Queiroz, 1996, 722p. BALASTREIRE, L.A. Máquinas Agrícolas. Ed. Manole, 1990,307p.		

SILVEIRA, G.M. Os cuidados com o trator. 2. Ed. Rio de Janeiro: Globo, 1988. 245p.
SILVEIRA, G.M. Máquinas para plantio e condução das culturas. Editora Aprenda Fácil.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO AMAZONAS - CAMPUS TEFÉ

I - IDENTIFICAÇÃO:

EIXO TECNOLÓGICO:	Recursos Naturais	Ano: 2014
CURSO:	Técnico de Nível Médio Integrado em Agropecuária	FORMA: Integrada
DISCIPLINA:	Irrigação e Drenagem	SÉRIE: 2ª
CARGA HORÁRIA ANUAL:	80h	PERÍODO: Anual
CARGA HORÁRIA SEMANAL:	02h/a	

II - OBJETIVOS DA DISCIPLINA:

OBJETIVO GERAL: Disponibilizar conceitos e informações necessárias a implantação, manutenção e avaliação de sistemas de irrigação e drenagem.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Conhecer os principais conceitos e termos técnicos dentro do estudo da irrigação e da drenagem.
Conhecer, implantar e manejar os principais sistemas de irrigação agrícola.

III – CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

Introdução ao estudo da irrigação; Conceitos e histórico da agricultura irrigada, uso e conservação da água em sistemas agrícolas, conceitos básicos (lâmina de água, Infiltração, capacidade de campo, ponto de murcha permanente, saturação do solo); Densidade aparente, evapotranspiração, balanço de água no solo, precipitação, profundidade efetiva das raízes, eficiência de aplicação de água, lâmina de irrigação; Fontes de água (tipos de fontes de água, qualidade da água de irrigação, classificação da água de irrigação, coleta de amostras de água, questões legais para o uso da água); Sistema de recalque (tubulações, conjunto motobomba), medição de vazão (método direto, método do flutuador); Sistemas de irrigação (aspersão, localizada, superfície), manejo da irrigação; Princípios e teorias da drenagem; Identificação e avaliação da necessidade de drenagem; Drenagem superficial e subterrânea; Drenagem em terras agrícolas; Elaboração de projetos de irrigação e drenagem.

IV- REFERÊNCIAS:

OLIVEIRA, R.A.; RAMOS, M.M.; LIMA F.Z.; LOPES J.D.S. Irrigação em pequenas e médias propriedades. Viçosa, CPT, 2007.
BERNARDO, S.; SOARES, A. A.; MANTOVANI, E. C. Manual de irrigação. 8. ed. Viçosa: UFV, 2006. 625p.
MANTOVANI, E. C.; BERNARDO, S.; PALARETTI, L.F. Irrigação: princípios e métodos – 3º Edição. Viçosa: Editora UFV, 2009. 335p.
OLITA, ANTÔNIO FERNANDO LORDELO. 1978. Os métodos de irrigação. São Paulo: NOBEL

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO AMAZONAS - CAMPUS TEFÉ

I - IDENTIFICAÇÃO:

EIXO TECNOLÓGICO:	Recursos Naturais	Ano: 2014
CURSO:	Técnico em Agropecuária	FORMA: Integrado
DISCIPLINA:	Agroecologia (Permacultura)	SÉRIE: 2 ^a
CARGA HORÁRIA ANUAL:	80h	PERÍODO: Anual
CARGA HORÁRIA SEMANAL:	02h/a	

II - OBJETIVOS DA DISCIPLINA:

Objetivo geral:

Capacitar os alunos através das práticas e princípios básicos da agroecologia e da Permacultura mostrando que é possível criar sistemas integrados produtivos, trabalhando com a natureza (e não contra ela) usando as práticas agroecológicas e Permacultura como ferramenta para atingir um alto grau de estabilidade nos sistemas de agricultura familiar.

Objetivos Específicos:

Treinar os alunos a pensar de forma autossuficiente e com conhecimento em técnicas que impulsionem o desenvolvimento de práticas de produção de alimentos, criação de animais e reutilização de recursos;

Diferenciar o modelo da agricultura convencional da agricultura agroecológica;

Conhecer a evolução da permacultura no Brasil e no mundo;

Propiciar conhecimentos básicos sobre princípios e ética da permacultura.

III – CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

Origem e histórico da Agricultura: Introdução: o que é Agricultura? Evolução da Agricultura – Paleolítico/Neolítico; Domestificação das plantas e animais; Revoluções Agrícolas; Primeira Revolução Agrícola (século XVI a XIX); Segunda Revolução Agrícola (século XIX); Terceira Revolução Agrícola: Revolução Verde (1960 a 1970); Agricultura Convencional; Características Centrais; Principais impactos ambientais, sociais, culturais e econômicos ocasionados pela agricultura moderna; *Commodities*. Agricultura de Base Ecológica; Agricultura Orgânica; Agricultura Biológica; Agricultura Natural; Agricultura Biodinâmica; Agroecologia: Definições. Conceitos/ideias centrais; Agroecologia de Base Ecológica, Tecnológica e Socioeconômica Agroecossistema: unidade básica de análise e estudo; Definição Ecossistema versus Agroecossistema. Transição Agroecológica/Níveis da Transição Agroecológica. Desenvolvimento Sustentável; Agricultura Sustentável; Agricultura Familiar; Art. 3º, da Lei 11.326 de 24/07/2006. Vivência Agroecológica. Compostagem: Componentes e importância da Matéria Orgânica Objetivos e condições necessárias; Descrição Geral do Sistema; Fatores que influenciam na compostagem; Características gerais do composto maduro; Etapas da montagem da pilha de compostagem; Sugestões de aplicação do composto orgânico; Vermicompostagem. Exemplo da técnica aplicada na Embrapa Agrobiologia. Sucessão ecológica. Ciclos biogeoquímicos: Água, Carbono, Oxigênio, Nitrogênio, Enxofre e Fósforo. Sistemas Agroflorestais – SAF's: Conceitos e objetivos básicos; Vantagens e desvantagens; Tipos de SAF's; Sistemas Silvi-agrícolas; Sistemas Silvopastoris. Sistemas Agrossilvipastoril; Classificação dos SAF's: Estrutural, Espacial e Temporal, Funcional, Base em Fatores socioeconômicos e Base em Fatores culturais. Função das Árvores nos SAF's: ecológicas, sócioeconômica e cultural: Características desejáveis das árvores e

Serviços ambientais das árvores ao Meio Ambiente. Quintais Agroflorestais; Capoeira Tradicional melhorada com o SAF's; Consórcios Agroflorestais na Capoeira; Fatores limitantes dos SAF's. Macro e Micronutriente: Essencialidade nutricional; Principais sintomas e deficiências dos macro e micronutrientes. Manejo Integrado de Pragas e doenças; Práticas alternativas de combate a pragas; Controle Biológico; Patógeno: como interferem nas funções da célula e causam doenças? e Princípios Gerais de Controle de Pragas e Doenças. Permacultura: Introdução Histórico da permacultura; Projetos de permacultura no Brasil e no mundo. Princípios e ética da permacultura: Como praticar e realizar a permacultura; Ocuidado com a terra; O cuidado com as pessoas; Distribuição dos excedentes elimites de consumo. Design permacultural e planejamento de sítio: Planejamento por setores; Planejamento por zona: Zona-0, zona-1, zona-2, zona-3, zona-4 e zona-5. A ecologia da permacultura: Conexão dos elementos; Localização relativa; Análise dos elementos; Lendo a terra, quebra-ventos; Círculo de banana; Outras tecnologias: Produção de sabão com óleo vegetal reciclado; Energias alternativas: Biodigestor, energia solar e biocombustível;

IV- REFERÊNCIAS:

- ARAÚJO, E. P. Apostila de energias Alternativas. Faculdade de Ciências Exatas e de Tecnologia – FAET. Curso de Arquitetura e Urbanismo. 43p. 2004
- BONILHA, J.A. Fundamentos da agricultura ecológica: sobrevivência e qualidade de vida. São Paulo: NOBEL, 1992. 260p.
- CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A. Agroecologia e Extensão Rural: contribuições para a promoção do desenvolvimento rural sustentável. Brasília: MDA/SAF/DATER-IICA, 2004. 166p.
- FRANKE, I.L.; FURTADO, S.C. Sistemas silvipatoris: fundamentos e aplicabilidade. Rio Branco: Embrapa Acre, 2001. 51p. (Embrapa Acre. Documentos, 74).
- IPA - Instituto de Permacultura da Amazônia, Cartilha de Tecnologias sociais, 2004.
- LEGAN, Lucia. Soluções Sustentáveis – Permacultura na Agricultura Familiar/Lucia legan, Pirinópolis, GO: Mais calango Editora. Pirinópolis, GO: Ecocentro IPEC – Instituto de Permacultura e Ecovilas do Cerrado, 2007.
- MACEDO, R.L.G. Princípios básicos para o manejo sustentável de sistemas agroflorestais. Lavras: UFLA/FAEPE, 2000. 153 p.
- MOLLISON, BILL – Permaculture, AdesignersManual, Tagari, Tagari publications, Austrália, 1989.
- MOLLISON, BILL E SLAY, RENY M. – Introducion to Permaculture, Tagari Publications, 1991.
- MORROW, ROSEMARY – Earth Users Guide to Permaculture, Rodale, 1992.
- ODUM, E.P. 1988. *Ecologia*. Editora Guanabara Koogan S.A., Rio de Janeiro, Brasil. 434p.
- OLIVEIRA, M. C. C. Mudança social na comunidade rural: Estudo sociológico a partir de uma comunidade eclesial de base. São Paulo: Edições Paulinas, 1982. 57p.
- SACCO dos ANJOS F. A agricultura familiar em transformação: O caso dos colonos-operários de Massaranduba (SC). Pelotas: UFPEL/ Editor Universitária, 1995. 170p.
- SANTOS, M. G. R. S.; MOTHÉ, C. G. Fontes alternativas de energia. Revista Analytica, n.32, 2007.
- TOWNSEND, C. R., M. Begon e J. L. Harper 2006. *Fundamentos em Ecologia*. 2ªed. Artmed, Porto Alegre.
- YARED, J.A.G.; BRIENZA JÚNIOR, S.; MARQUES, L.C.T. Agrossilvicultura: conceitos, classificação e oportunidades para aplicação na Amazônia brasileira. Belém: Embrapa – CPATU, 1998. 39 p. (Embrapa – CPATU. Documentos, 104).

8 APÊNDICES

Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado (a) Senhor (a) _____

Meu nome é Sílvia Machado Citrini e estou realizando a pesquisa acadêmica aplicada sobre o tema “NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS: A PRÁTICA DA EXTENSÃO RURAL AGROECOLÓGICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DAS JOVENS AMAZONENSES”.

Esta pesquisa compõe a minha dissertação de mestrado realizada no PPGEA/UFRRJ, sob orientação da Profa. Dra. Adriana Alves Fernandes Costa.

As informações a seguir destinam-se a convidá-la a participar voluntariamente deste projeto na condição de fonte, ou seja, o sujeito que fornece as informações primárias para a pesquisa em curso.

O presente TCLE está vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFAM localizado Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus-AM, telefone (92)3306-0060 e e-mail: cepsh.ppgi@ifam.edu.br, com Certificado de Apresentação para

Apreciação Ética (CAAE) número 03595318.3.0000.8119 foi submetido à aprovação ética em 29 de outubro de 2018 e aprovado em 18 de junho de 2019, parecer número 3.399.135

Para tanto é necessário formalizarmos a sua autorização para o uso das informações obtidas nos seguintes termos:

- A sua participação é totalmente voluntária;
- Pode se recusar a responder qualquer pergunta a qualquer momento;
- Pode se retirar da pesquisa no momento da coleta de dados e dá-la por encerrada a qualquer momento;
- A coleta de dados tem caráter confidencial e seus dados estarão disponíveis somente para a pesquisadora autora e para sua orientadora;
- Partes do que for dito poderão ser usadas no relatório final da pesquisa, sem, entretanto, revelar os dados pessoais dos entrevistados, como nome, endereço, telefone, etc. Dessa forma, as informações obtidas não serão divulgadas para que não seja possível identificar o entrevistado, assim como não será permitido o acesso a terceiros, garantindo proteção contra qualquer tipo de discriminação ou estigmatização;
- Os dados e resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em congressos, publicados em revistas especializadas e da mídia, e utilizados na dissertação de mestrado, preservando sempre a identidade dos participantes;
- Fica, também, evidenciado que a participação é isenta de despesas;
- Se desejar, o participante poderá receber uma cópia dos resultados da pesquisa, bastando assinalar ao lado essa opção:

() *SIM, desejo receber cópia do relatório final.*

Ao concordar com os termos descritos e aceitar participar do estudo, pedimos que assine o termo em sinal de que o TCLE foi lido, formalizando o consentimento voluntário de participante.

Nome completo

(Legível) _____

Tels: () _____

Email _____

_____, ____/____/____

Apêndice B - Roteiro de entrevista com as jovens alunas do curso integrado técnico em agropecuária do IFAM Campus Tefé que participarão do desenvolvimento e execução do projeto Mulheres da Floresta.

1. Tema: Proximidade com as comunidades da FLONA Tefé.
 - a. Considerando que a população amazonense possui um grande número de comunidades ribeirinhas e o fluxo do êxodo se dá das comunidades para os grandes centros populacionais, sendo Tefé um polo de referência regional, pergunta-se:
 - i. Existe alguma ligação pessoal da aluna com as comunidades onde se desenvolveu o projeto Mulheres da Floresta? Qual?
 - ii. Possui algum vínculo com alguma outra comunidade? Qual?
 - iii. Se para i. e ii. as respostas forem negativas complementar com:
 1. Qual a origem da família, cidade, estado ou país.
2. Tema: Atividades desenvolvidas pelo projeto;

- a. O projeto estava estruturado em três etapas: reconhecimento e demarcação dos locais; elaboração das oficinas, relatórios e seminário; execução e práticas de campo; pergunta-se:
 - i. De qual atividade participou?
 - ii. Quais temas constituíram a atividade?
 1. Como desenvolveu a atividade?
 2. Quais os resultados esperados e os alcançados nesta?
 - iii. Destas qual se destacou e por quê?
3. Tema: Transporte, alojamento e interação comunitária;
 - a. As visitas eram feitas em dois dias, com pernoite nas comunidades atendidas, executando um roteiro pré-estabelecido, havia variação nas acomodações, alimentação e interações diferentes. Assim, pergunta-se:
 - i. Em quais comunidades participou das atividades?
 - ii. Como foi o acesso e transporte (vazante/cheia)?
 - iii. Alojamento e alimentação (acolhimento comunitário)?
 - iv. Houve interação com a comunidade? Qual? Fale um pouquinho respeito.
4. Tema: Visão geral do desenvolvimento do projeto Mulheres da floresta;
 - a. Como as atividades foram realizadas no período de 2016 a 2017, findando com o II Seminário das Mulheres: Floresta e Bem viver; já possuímos um panorama dos resultados alcançados. Assim, pergunta-se:
 - i. Quais os resultados alcançados pelo projeto?
 - ii. Como foi a participação no projeto?
 - iii. Com uma possível continuidade do projeto, o que poderia ser modificado/acrescentado/excluído do desenvolvimento e execução?
5. Tema: protagonismo feminino;
 - a. Considerando a condição de ser mulher, pergunta-se:
 - i. Como seu pai/companheiro/irmão viu sua participação neste projeto?
 - ii. Além das suas atividades regulares (estudo/estágio/projeto), como você realiza as demais atividades cotidianas? Alguém ajuda você? Como?
 - iii. Você poderia relatar alguma situação em que homens, próximos ou não a você, se posicionaram-se de forma colaborativa durante as atividades do projeto?
6. Tema: experiência e narrativa;
 - a. Considerando o vivido no projeto, pergunta-se:
 - i. Qual acontecimento foi mais significativo para você?
 - ii. Conte um episódio que, do seu ponto de vista, favoreceu a sua aprendizagem.

Apêndice C - Perfil das jovens participantes

Dados pessoais		
Nome completo (opcional):		
Nº de identificação:		
Data de nascimento:		
Naturalidade:		
Gênero:	Cor de pele:	Cor:

Dados estudantis		
Escolha do curso: () Opção pessoal () Escolha dos pais () Outro _____		
Instituição Ensino Fundamental: _____		
Cidade: _____ () Municipal () Estadual () Particular		
Ano de formação:		
Ano de Ingresso IFAM: 20(16, 17 ou 18)	Etapa atual (1º, 2º ou 3º ano)	Previsão de formatura 20(18, 19 ou 20)

Área de afinidade das Ciências Agrárias:
--

Disciplina(s):
Após a conclusão do curso TA pretendo:
Participo de projetos ligados ao curso TA: Pibex, Pibic, Monitoria(s), Projetos Integrais. Quais?
Quais são as suas expectativas quanto ao campo de atuação dos TA? Regional, estadual e nacional.
Observações: use esse espaço para fazer as considerações que achar pertinente as suas necessidades educacionais, pessoais e profissionais.

Tefé, Amazonas, ____/____/____.

Nome (opcional) nº de identificação

Apêndice D - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação do Amazonas – CEP/IFAM

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS: A PRÁTICA DA EXTENSÃO RURAL AGROECOLÓGICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DAS JOVENS AMAZONENSES

Pesquisador: SILVIA MACHADO CITRINI

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 03595318.3.0000.8119

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.399.135

Apresentação do Projeto:

O estudo "NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS: A PRÁTICA DA EXTENSÃO RURAL AGROECOLÓGICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DAS JOVENS AMAZONENSES" está de acordo com as normas do CEP. O projeto é relevante pois visa Conhecer as narrativas das jovens sobre as experiências de participação no projeto de extensão Mulheres da Floresta

Objetivo da Pesquisa:

o estudo tem como objetivo: Identificar quais são os elementos que compõem as narrativas sobre a experiência de participação das jovens alunas do curso Técnico em Agropecuária no Projeto Mulheres da Floresta, analisando os elementos identificados que compõem as narrativas das jovens. Conhecendo o perfil das jovens estudantes participante, bem como compreender a importância da prática de Extensão e Comunicação Rural na formação das estudantes do curso Técnico em Agropecuária. A metodologia empregada permite atingir os objetivos propostos

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Foi inserido no TCLE e no projeto detalhado, estando bem explicado quais os riscos e Como benefícios para a sociedade teremos meninas mais autônomas, expressivas e atuantes na área da

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus, AM
Bairro: CENTRO **CEP:** 69.025-010
UF: AM **Município:** MANAUS
Telefone: (92)3306-0060 **E-mail:** cepsh.ppgi@ifam.edu.br

Página 01 de 03

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAZONAS



Continuação do Parecer: 3.399.135

MANAUS, 18 de Junho de 2019

Assinado por:
ANA CLAUDIA RIBEIRO DE SOUZA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus - AM
Bairro: CENTRO **CEP:** 69.025-010
UF: AM **Município:** MANAUS
Telefone: (92)3306-0060 **E-mail:** cepsh.pggi@ifam.edu.br

Página 03 de 03

Apêndice E – Entrevistas

AÇAÍ

1. Tema: Proximidade com as comunidades da FLONA Tefé.
 - b. Considerando que a população amazonense possui um grande número de comunidades ribeirinhas e o fluxo do êxodo se dá das comunidades para os grandes centros populacionais, sendo Tefé um polo de referência regional, perguntou-se:
 - i. Existe alguma ligação pessoal da aluna com as comunidades onde se desenvolveu o projeto Mulheres da Floresta? Qual?
 - ii. Possui algum vínculo com alguma outra comunidade? Qual?
 - iii. Se para i. e ii. as respostas forem negativas complementar com: Qual a origem da família, cidade, estado ou país.

R: Não! Era uma realidade completamente desconhecida, eu não conhecia a FLONA, mas agora eu apresentei, assim é, tipo uma familiaridade com eles [os comunitários], são pessoas muito humildes, trabalhadoras. Elas já me reconhecem na rua e me chamam. Não, para falar a verdade eu não saio aqui de Tefé, eu só fui em Manaus para tirar a minha identidade e só. Assim, eu não viajo, só fico aqui em Tefé mesmo. Minha família é daqui mesmo.

2. Tema: Atividades desenvolvidas pelo projeto;
 - a. O projeto estava estruturado em três etapas: reconhecimento e demarcação dos locais; elaboração das oficinas, relatórios e seminário; execução e práticas de campo; perguntou-se:
 - i. De qual atividade participou?
 - ii. Quais temas constituíram a atividade? Como desenvolveu a atividade? Quais os resultados esperados e os alcançados nesta?
 - iii. Destas qual se destacou e por quê?

R: Íamos nas comunidades ver as oficinas, tinha a escolhas de quem ia, quem iria fazer e depois eu acompanhei as visitas da horta. Era para nós obter mais conhecimento, já que eu era monitora, acompanhávamos o projeto para obter mais conhecimento, ver a vida no campo, até porque a gente só tinha a nossa hortinha no IFAM e lá na FLONA eles [professores] demonstravam nas oficinas as técnicas de plantio na prática. Foi tipo um laboratório. Você ia lá pegava [técnica] para depois treinar. Teve também o Seminário das mulheres, mas porque, Do seminário mesmo eu não participei, vamos dizer que assim, lá do local onde estava [acontecendo o seminário], só participei cuidando das banquinhas delas [as Mulheres da Floresta]. Lá [nas bancas de venda] tinha os produtos regionais. Tudo que eles tinham lá, que elas produziam por elas mesmo. Já era fruto do projeto. Dos temas das atividades, assim quais a gente você fez lá eu lembro, assim Por exemplo, uma atividade de compostagem, essa eu me lembro que foi uma que eu fui, fizeram o galinheiro para conseguir o esterco da galinha pra compostagem, adubo orgânico, sabe?! E umas práticas, culturais, por exemplo a confecção de mudas e aproveitamento de matéria orgânica das casas mais a do galinheiro. Fizeram um galinheiro lá para as galinhas, para obter o esterco, para obter mais nutrientes para as plantas da hortinha. Porque eles não têm, assim muito acesso a matéria orgânica e então eles mesmo têm que fazer lá. Eles não compram, eles produzem. Lá tem até uma lei, na FLONA que eles não podem criar mais bichos [bovinos] né? Só os que já tem lá na comunidade, lá na primeira [Santa Luzia do Catuirí] que tem esterco de gado, só lá encima, só lá, eles têm bastante MO.

3. Tema: Transporte, alojamento e interação comunitária;

- a. As visitas eram feitas em dois dias, com pernoite nas comunidades atendidas, executando um roteiro pré-estabelecido, havia variação nas acomodações, alimentação e interações diferentes. Assim, perguntou-se:
 - i. Em quais comunidades participou das atividades?
 - ii. Como foi o acesso e transporte (vazante/cheia)?
 - iii. Alojamento e alimentação (acolhimento comunitário)?
 - iv. Houve interação com a comunidade? Qual? Fale um pouco a respeito.

R: Quando eu fui no Bauana era na cheia, nós pegávamos a escada já lá em cima no barranco, para chegar a gente não andava em barro ou na terra, era direto no barranco com a escada já lá encima. Só dormimos no Bauana e no Arraia, na casa de quem foi eu não lembro o nome dela não. Vou te contar que foi embora a energia é porque lá, quando eu dormir lá na comunidade as meninas deram pra nós a cama delas para gente dormir, aí os meninos dormiram nas redes na sala. Eu e a minha colega dormimos juntas na cama. Tinha ido embora a energia e ficamos conversando até tarde. As refeições, para falar a verdade nós não fazemos refeições lá [casa] a gente fazia no centro comunitário em frente à escola. Elas [as comunitárias] me receberam muito bem, elas abraçavam quando a gente chegava lá, já sabiam o meu nome e depois pediam pra gente ir mais vezes.

4. Tema: Visão geral do desenvolvimento do projeto Mulheres da floresta;

- a. Como as atividades foram realizadas no período de 2016 a 2017, findando com o II Seminário das Mulheres: Floresta e Bem viver; já possuímos um panorama dos resultados alcançados. Assim, perguntou-se:
 - i. Quais os resultados alcançados pelo projeto?
 - ii. Como foi a participação no projeto?
 - iii. Com uma possível continuidade do projeto, o que poderia ser modificado/acrescentado/excluído do desenvolvimento e execução?

R: As mulheres, principalmente, não tinham conhecimento técnico como o professor, eles levaram o conhecimento e o resultado delas foi que as hortaliças saíram muito grandes e também que se desenvolveram bem, elas souberam cuidar delas [as hortaliças] e fazer as práticas na ecológicas corretamente. Se tivesse uma continuidade do projeto poderia seguir assim, acho que a metodologia aplicada era muito boa, tanto é que as mulheres quando a gente ia na outra viagem, elas já faziam uma prática bacana, como tem nas fotos da vez que nós fomos.

5. Tema: protagonismo feminino;

- a. Considerando a condição de ser mulher, pergunta-se:
 - i. Como seu pai/companheiro/irmão viu sua participação neste projeto?
 - ii. Além das suas atividades regulares (estudo/estagio/projeto), como você realiza as demais atividades cotidianas? Alguém ajuda você? Como?
 - iii. Você poderia relatar alguma situação em que homens, próximos ou não a você, se posicionaram-se de forma colaborativa durante as atividades do projeto?

R: Meus pais sabiam, mas não entendiam como funcionava. Quando a gente falava em viajar eles primeiramente não queriam deixar, mas teve a reunião daí eles foram confiando, pois era uma viagem com a instituição. Como seria eles não sabiam, como é pra lá realmente, só sabiam que era nas comunidades, algo de aula, de aprendizado. Em casa, eu só estudo e às vezes ajudo na casa, ainda mais porque tem a minha irmã para fazer as coisas, quando eu vejo que ela está sozinha eu ajudo. Houve os homens próximos da comunidade que durante as atividades ajudaram no trabalho pesado do galinheiro. É que elas não poderiam que retirar a madeira [na mata], porque era mais trabalhoso, é trabalho de homem, e também de construir o galinheiro. É mais um jeito de homem do que de mulher.

6. Tema: experiência e narrativa;

- a. Considerando o vivido no projeto, perguntou-se:

- i. Qual acontecimento foi mais significativo para você?
- ii. Conte um episódio que, do seu ponto de vista, favoreceu a sua aprendizagem.

R: Teve um dia que choveu muito, na última comunidade, e nós já estamos muito cansadas, não tinha muita gente lá, mas mesmo assim realizamos as práticas. Não lembro direito porque, mas favoreceu a minha mensagem, mais a prática da produção de hortaliças, pois eu mesma fiz junto com os próprios professores. Serviu para praticar o que a gente já sabia. E outra coisa foi que uma vez tinha ido embora energia e não tinha água lá em cima [na comunidade] e aí a gente foi tomar banho no rio, na canoinha, isso foi algo bastante marcante ainda mais que o vivo aqui na escola e não tenho tempo pra nada, foi divertido, eu me dedico bastante aos estudos.

BACABA

1. Tema: Proximidade com as comunidades da FLONA Tefé.
 - c. Considerando que a população amazonense possui um grande número de comunidades ribeirinhas e o fluxo do êxodo se dá das comunidades para os grandes centros populacionais, sendo Tefé um polo de referência regional, perguntou-se:
 - i. Existe alguma ligação pessoal da aluna com as comunidades onde se desenvolveu o projeto Mulheres da Floresta? Qual?
 - ii. Possui algum vínculo com alguma outra comunidade? Qual?
 - iii. Se para i. e ii. as respostas forem negativas complementar com: Qual a origem da família, cidade, estado ou país.

R: Eu não tenho parentesco, mas amigos da minha família. Lá na comunidade do Bauana eu tenho conhecidos, a maioria das pessoas que moram lá quando vem para Tefé moram na rua da minha casa e a gente tem um contato bem grande, são amigos da minha família. E fora as visitas que eu fiz com o IFAM, pela escola, eu vou sempre lá aos finais de semana ou quando tem uma festa, tem bastante festa. Eles são bastante animados, a gente sempre vai. Nas outras [comunidades] eu fui na do Arraia, umas três vezes lá, eu não, sei foi mais de três vezes. Eu conheço algumas pessoas de lá, falo assim com eles. Mas, com eles, eu não tenho uma ligação tão forte quanto a que eu tenho com a do Bauana.

2. Tema: Atividades desenvolvidas pelo projeto;
 - a. O projeto estava estruturado em três etapas: reconhecimento e demarcação dos locais; elaboração das oficinas, relatórios e seminário; execução e práticas de campo; perguntou-se:
 - i. De qual atividade participou?
 - ii. Quais temas constituíram a atividade? Como desenvolveu a atividade? Quais os resultados esperados e os alcançados nesta?
 - iii. Destas qual se destacou e por quê?

R: Das atividades já em campo, eu fui na da compostagem, quando foi feito o início da composteira e o final dela também. Eu fui para uma palestra, antes das atividades, que o professor que deu, foi sobre compostagem. A gente foi em todas as comunidades. Do seminário, eu não cheguei a participar porque a tinha que ser feito uma inscrição. Aí não deu tempo. Mas eu fui e fiquei na banca e ajudei na banca das mulheres, na venda de produtos. E assim, eu assistia pelo lado de fora, via o que estava acontecendo. Eu me senti de fora, porque assim, tinha que fazer uma inscrição e você ganhava um livro pela inscrição e só. E quando a gente chegou lá nem tinha tanta gente, não tinha pessoas ocupando as cadeiras. Eu pensava assim, como não veio tanta gente, pode assistir né? Entra, vem e assisti! Né? Mas não podia, só que em tinha o cracházinho. Pois tinha até um crachá.

3. Tema: Transporte, alojamento e interação comunitária;

- a. As visitas eram feitas em dois dias, com pernoite nas comunidades atendidas, executando um roteiro pré-estabelecido, havia variação nas acomodações, alimentação e interações diferentes. Assim, perguntou-se:
 - i. Em quais comunidades participou das atividades?
 - ii. Como foi o acesso e transporte (vazante/cheia)?
 - iii. Alojamento e alimentação (acolhimento comunitário)?
 - iv. Houve interação com a comunidade? Qual? Fale um pouco a respeito.

R: Quando eu fui estava na cheia, foi tranquilo de chegar lá nas comunidades. Fomos no Arraia, no Bauana, no Catuíri, [risos] nessas comunidades, só não lembro de todas mas fomos nas cinco. A gente foi numa lancha. Eu não sei bem se foi o professor que alugou, eu não sei dizer, mas a gente não deu contribuição de passagem eu não dei contribuições para a passagem não e foi na cheia. Quando a gente dormiu no Bauana, a gente ficou na casa de uma das mulheres líderes de lá, que é uma das que fica” à frente” da comunidade, aqui na cidade não, mas lá ela fica “à frente”. A gente dormiu na casa do filho dela. Foi bem legal, eu durmo lá sempre, então [risos]. É que eu já estou acostumada né, já se senti em casa.

4. Tema: Visão geral do desenvolvimento do projeto Mulheres da floresta;

- a. Como as atividades foram realizadas no período de 2016 a 2017, findando com o II Seminário das Mulheres: Floresta e Bem viver; já possuímos um panorama dos resultados alcançados. Assim, perguntou-se:
 - i. Quais os resultados alcançados pelo projeto?
 - ii. Como foi a participação no projeto?
 - iii. Com uma possível continuidade do projeto, o que poderia ser modificado/acrescentado/excluído do desenvolvimento e execução?

R: O professor viu que a gente precisava de aulas práticas e como aqui não tem, ele decidiu levar a gente participar do projeto. Aprendizagem, a primeira coisa que foi que [o projeto] proporcionou, tanto pra elas, quanto para quem tava fornecendo o conhecimento. Ai que entrou o processo de extensão, a gente levava o conhecimento e a gente também aprendia com elas. A parte também da alimentação, o pessoal de lá foi quem fez a comida para o jantar. Então sentamos em uma roda e todo mundo começou a conversar e eles contam as histórias do que acontece por lá, e a gente começa rir e contar o que nós já passamos também, o que a gente já viveu. E pensa que um dia vai chegar em algum “nível” das coisas que eles vivem, mas não é nada. Foi bem legal, jogo também, baralho, dominó, foi isso até tarde da noite. Nós nem podíamos, pois tínhamos um horário para dormir e acordar cedo no outro dia para trabalhar, mas naquele dia não tinha como dormir antes, pois temos que ficar até o final, até eles se cansarem. Com uma continuidade desse projeto eu acho que poderia desenvolver ideias novas. Eu acho que de atividade não tem nada para ser excluído não, mas de serem acrescentadas ideias novas, não só a ligadas a produção. Pois não é somente visada a produção, vamos dizer que “elas” querem que elas produzam, “elas” querem que elas tenham a economia delas. Só dizer eu vou te passar esse conhecimento aqui e você vai dar continuidade não dá. Teríamos que estimular elas a pensar uma maneira de passar esse conhecimento para as crianças, das coisas que elas aprenderam com o projeto. E assim já passar o conhecimento para as crianças e jovens da comunidade, mesmo porque eles não têm tanto conhecimento e passando o que elas aprenderam, nós poderíamos considerar uma forma de avanço naquela comunidade, já seria visto de uma outra forma, potencializar um crescimento e ser visto até como uma atividade rentável. Deixando elas mais emancipadas, seria como um auxílio, não que elas irão enriquecer, mas entendo o que você quis dizer com ir “passando” e não simplesmente parar porque o projeto acabou. E sendo fonte de renda destas comunidades a agricultura, eu acho que seria visto como um “novo”. O agroecológico do projeto, acho que elas aceitaram bem, assim, algumas sim outras não. Vou usar aqui o termo

“*cabeça dura*”. Tem gente que pensa que não vai funcionar, que essas tais “*atividades*” não vai fazer com que o cultivo cresça, que se não fizer só de uma cultura, fizer “*desse jeito*” [agroecológico] pensa que aquilo não vai “*sair*” nunca, que aquilo não vai dar resultado. Pensa que é um gasto maior, não sei de onde que “*eles*” [comunitários] tiram isso! Colocam na cabeça que isso vai ser um gasto. Sendo que a gente está mostrando que não é um gasto, mas eles pensam assim. Às vezes eu já ouvi até que era uma perda de tempo. “*Sempre plantei desse jeito, sempre deu certo*”. Mas daí eles não veem que vai acabando com a terra que eles estão usando?

5. Tema: protagonismo feminino;

a. Considerando a condição de ser mulher, pergunta-se:

i. Como seu pai/companheiro/irmão viu sua participação neste projeto?

ii. Além das suas atividades regulares (estudo/estágio/projeto), como você realiza as demais atividades cotidianas? Alguém ajuda você? Como?

iii. Você poderia relatar alguma situação em que homens, próximos ou não a você, se posicionaram-se de forma colaborativa durante as atividades do projeto?

R: Eu moro só com a minha mãe, não tem tantos homens na minha casa, mas tem o meu tio que me acompanha, ele viu e achou bem legal quando viajei. Ele se interessou, até conversou, perguntando o que eu ia fazer na comunidade e do projeto. Eu acho que ele viu de uma forma bem legal. Só que ele é daqui [de Tefé], não tem tanto uma visão crítica sobre [o assunto] se tivesse uma visão crítica de “*lá*” eu acho que ele iria falar: “*poxa que trabalho bem legal que vocês estão fazendo*” - até admirar e assim comentar com outras. A me deixa ver, de namorado também, não namorado, mas amigo, os meninos aqui do IFAM mesmo, que alguns foram dois ou três meninos da sala e tem um amigo ele fala assim: “*a poxa eu queria lá com vocês, como foi lá?* ” E aí a gente contava e parecia que sentia essa a vontade de ele ir, porque ele sabia o que tinha que fazer ali, e aí parece que sentia essa vontade de ir, ele dizia: “*eu quero fazer “isso” lá por que eu sei que lá posso fazer lá dá pra eu fazer*” - eu via isso. Além das minhas atividades do dia eu ajudo em casa a minha mãe. Minha mãe sempre está perto com a gente falando: “*faz isso ou aquilo, não faz desse jeito que vai dar errado, faz desse jeito!* ” E quando a gente insiste: “*eu quero fazer isso, eu vou fazer isso*” ela diz: “*eu não vou dar bola, faz!* ” E a gente vai e faz e não dá certo [risos]. E ela diz: “*eu avisei!* ”

6. Tema: experiência e narrativa;

a. Considerando o vivido no projeto, perguntou-se:

i. Qual acontecimento foi mais significativo para você?

ii. Conte um episódio que, do seu ponto de vista, favoreceu a sua aprendizagem.

R: Nossa! Eu tenho momentos que eu nunca vou esquecer. O primeiro momento é o da aprendizagem da prática. Coisas que eu nunca tinha visto e que eu não imaginava que seriam feitas daquela forma. Em uma das práticas nós fomos colher, eu pensava que aquilo [a colheita] não ia acabar, sabe? Nós íamos para uma parte do campo e depois para outra parte e eu pensava: “*eu tô cansada, mas tá tão legal!* ” Outro momento foi o do revolvimento do solo, que era muita terra! O professor pediu que a gente retirasse tudo que tinha ali que não era do solo, como pedras, caroço, essas coisas e a gente foi tirando tudo. Depois ele queria que fôssemos misturando tudo com o adubo, com as nossas próprias mãos! Foi uma aprendizagem, foi bem legal! E ainda o professor pediu que fizéssemos um “*espaço*”, eu esqueci o nome, era um corredor com chapas de PVC dos lados para a terra não “*cair*”, um canteiro! Eu não imaginava que seria desse jeito, dessa forma, eu sabia que o que era para fazer, mas eu não sabia que era dessa forma, para mim era de outro jeito, eu não imaginava, eu não tinha “*aquela*” noção da prática. Houve duas histórias, de duas mulheres de lá. Tem a

história de uma senhora de idade, casada há muito tempo, pois ela disse que quando eles se casaram ela era nova. Ela queria, sempre quis trabalhar, ela trabalhava fazendo artesanato, ela sempre fez, ela disse que sempre gostou de fazer. Havia vezes ele vinha vender o que eles produziram na feira de Alvarães, ela sempre mandava os artesanatos e ele não vendia e se vendesse algum — ele gostava de tomar pinga, cachaça né — ele pegava e gastava o dinheiro dela. Quando ele chegava de volta ela queria a parte do dinheiro dela e ele não dava. Ela dizia que ele dizia para ela que se ela já tinha o dinheiro da comida, era só isso e pronto! Já tinha comida, pronto era isso! Ela conta que quando iniciou o projeto na comunidade do Arraia ela foi uma das únicas a se interessar e depois que as outras quiseram, pois no começo as mulheres não tinham tanta força de vontade para trabalhar e ela disse que ela tinha. Logo que veio a ideia de vender os produtos da horta em Tefé e em Alvarães, foi quando ela disse que ela vinha e ele brigou com ela proibindo ela de ir, mas ela disse que ia sim, para vender os produtos da horta e aproveitar para vender os artesanatos dela. Mexeu né?! E é assim, depois de tanto tempo está senhora se encorajou, vai saber a quanto tempo ela não deve estar naquela vida, que não tem nada? A outra história é Uma menina lá da comunidade, ela nos contou de quando o pai dela disse que ela ia estudar em Alvarães e que logo nos primeiros dias houve complicações com o transporte e ele nem queria mais que ela fosse, queria que ela estudasse o ensino médio na comunidade mesmo. Foi nesta mesma época que ela se envolveu com uma “cara” de outra comunidade próxima, ela se envolveu com um homem já mais velho, foi quando eles iam embora morar em Alvarães - porque ela engravidou - ela não pôde mais estudar nem nada. E o pai dela meteu umas “peia” logo quando descobriu que ela estava grávida, ela apanhou muito. Ela disse que ainda participou das atividades, mas depois não podia mais pois a barriga dela estava grande. Ela nos falava que ela até queria estudar, mas não teria mais essa oportunidade, ela nos falava assim: *“Vocês têm é que estudar olha aqui o que eu fiz. Ó estuda que eu não tô estudando não e até pra e trabalhar eu não posso. Meu pai não deixa eu estudar e até quando eu quero ir para a cidade ele já diz que eu estou procurando macho”*. Ela era bem legal e falava muito com a gente, ela tinha 15 anos. Eu fiquei assim, pois ela não tem estudo, o pai dela não deixa ela trabalhar, porque ela queria ganhar dinheiro né?! E lá quando eles vendem “eles” ficam com alguma parte. Ela disse que ele [o pai] não deixava nem ela participar do projeto porque ela ia ganhar dinheiro. Ele não queria que ela fizesse nada mais, não trabalhar, sem estudar, que agora que ela já tinha engravidado do tipo assim *“acabou a vida dela”*, mas ele vai ainda ficar sustentando a vida dela, mas ela não pode fazer nada. Perdeu toda liberdade dela ela só iria cuidar da criança. O pai dela ainda falou com a gente, com nós ele era bem legal, falava, conversava, explicava o que é mulher no evento, já lá com as mulheres. Todos os dois homens que eu vi, aliás eu só conversei com um, já eram senhores. Eles são bem brutos, porque não saem de lá, não tem outra visão de mundo, só tem aquela.

BURITI

1. Tema: Proximidade com as comunidades da FLONA Tefé.
 - d. Considerando que a população amazonense possui um grande número de comunidades ribeirinhas e o fluxo do êxodo se dá das comunidades para os grandes centros populacionais, sendo Tefé um polo de referência regional, perguntou-se:
 - i. Existe alguma ligação pessoal da aluna com as comunidades onde se desenvolveu o projeto Mulheres da Floresta? Qual?
 - ii. Possui algum vínculo com alguma outra comunidade? Qual?
 - iii. Se para i. e ii. as respostas forem negativas complementar com: Qual a origem da família, cidade, estado ou país.

R: Eu tenho conhecidos nas comunidades. Nada de parente, mas tenho amigos que eu vou visitar sempre que posso.

2. Tema: Atividades desenvolvidas pelo projeto;

a. O projeto estava estruturado em três etapas: reconhecimento e demarcação dos locais; elaboração das oficinas, relatórios e seminário; execução e práticas de campo; perguntou-se:

i. De qual atividade participou?

ii. Quais temas constituíram a atividade? Como desenvolveu a atividade? Quais os resultados esperados e os alcançados nesta?

iii. Destas qual se destacou e por quê?

R: Não dava para participar de tudo, mas eu estava sempre querendo ir. Fui com o professor para a demarcação da horta no Catúiri e para a visita da compostagem lá também. Eu assistia as palestras da matéria orgânica e das sementes antes da prática de semeadura, plantamos no Catúiri e no Arraia também. E do seminário eu fui, mas não. Não [participei] porque a tinha que ser feito uma inscrição. Aí não deu tempo. Mas eu fui e fiquei na banca e ajudei na banca das mulheres, na venda de produtos. E assim, eu assistia pelo lado de fora e via o que estava acontecendo. Eu acho que no geral o resultado foi positivo, nós vemos que elas não pararam de produzir, elas desenvolvem as atividades lá, mesmo depois que o projeto acabou, a gente vê que elas estão sempre aqui [na cidade] com os produtos delas para vender. Eu acho que era uma preocupação delas pararem [de produzir] depois que o projeto acabasse, pois elas estavam acostumadas com a gente sempre lá ajudando, no projeto, da pessoa estar lá todo tempo dando orientação, mas elas não pararam, é a força da mulher.

3. Tema: Transporte, alojamento e interação comunitária;

a. As visitas eram feitas em dois dias, com pernoite nas comunidades atendidas, executando um roteiro pré-estabelecido, havia variação nas acomodações, alimentação e interações diferentes. Assim, perguntou-se:

i. Em quais comunidades participou das atividades?

ii. Como foi o acesso e transporte (vazante/cheia)?

iii. Alojamento e alimentação (acolhimento comunitário)?

iv. Houve interação com a comunidade? Qual? Fale um pouco a respeito.

R: No início não tinha tanta atenção dos comunitários com nós, depois do trabalho a gente ia dormir, pois não tínhamos nada para conversar, não tinha nada para a gente fazer. Depois não era mais assim, nós chegávamos e os comunitários iam nos receber, queriam estar com a gente conversando, a gente ia dormir uma hora, duas da madrugada, a gente ficava lá conversando, era bem legal eles começaram a confiar na gente. A gente levava o alimento para fazer lá nas comunidades, a gente levou alimento. Tinha comunidades que a gente chegava e comia do alimento que a gente tinha levado e tinha outras [comunidades] que a gente também levou alimento, mas só que lá nessa outra comunidade as mulheres já tinham prepararam alimento pra gente, chegamos na hora do almoço. E na janta a comunidade mesmo forneceu a comida pra gente, a comida deles mesmo. Já fui na seca e na cheia. Na seca tem vez que a gente tinha que caminhar uma praia antes de chegar na comunidade e mais o barranco ainda

4. Tema: Visão geral do desenvolvimento do projeto Mulheres da floresta;

a. Como as atividades foram realizadas no período de 2016 a 2017, findando com o II Seminário das Mulheres: Floresta e Bem viver; já possuímos um panorama dos resultados alcançados. Assim, perguntou-se:

i. Quais os resultados alcançados pelo projeto?

- ii. Como foi a participação no projeto?
- iii. Com uma possível continuidade do projeto, o que poderia ser modificado/acrescentado/excluído do desenvolvimento e execução?

R: Em 2016 quando começou a gente não tinha muito acesso porque o professor levava mais os bolsistas dele. Eu fui só com o professor e ele tinha os bolsistas, ele levava eles logo de primeira. Daí ele viu que a gente precisava de prática e como aqui não tem, ele decidiu levar a gente. Ai eu não fui no período de 2016, foi em 2017 que eu fui só uma vez. Fui eu mais uns outros meninos, aí a gente foi. Eu acompanhei até a finalização, não indo para a visitas, mas assim por fora, vendo como foi e até hoje eu faço isso, pois elas vêm aqui na feira da cidade. Também houve muita aprendizagem tanto pra elas [mulheres da floresta] e pra nós que aprendemos com elas também, o conhecimento que a gente tinha cresceu quando colocamos em prática na horta com elas e desse jeito a gente aprendemos juntas. Tinha mulher ali que se sentia muito presa, até porque eles vivem uma coisa assim antiga, eles ainda vivem um “machismo” lá. A mulher vai fazer “isso” e não pode fazer “aquilo”. Tinha muita mulher que queriam desenvolver as atividades, que tinha planos e que estava esforçada naquele projeto. E aí também tinham outras que queria estar desse jeito, mas não podiam. Por um certo momento elas pareciam se sentir livres de fazer as coisas, de fazer a tal atividade. A gente via muito assim, de um jeito, as mulheres pareciam nunca ter tido aquilo, mas sei lá, é alguma coisa que dá, que ela pode viver aquilo diariamente e ela não vivia por conta de medo, de ser presa, de pensar que é errado, eu acho. Eu vi que o projeto proporcionou isso. A horta sendo uma fonte de renda destas comunidades, essa agricultura [agroecológica], eu acho que foi visto como algo novo.

5. Tema: protagonismo feminino;

- a. Considerando a condição de ser mulher, pergunta-se:
 - i. Como seu pai/companheiro/irmão viu sua participação neste projeto?
 - ii. Além das suas atividades regulares (estudo/estagio/projeto), como você realiza as demais atividades cotidianas? Alguém ajuda você? Como?
- iii. Você poderia relatar alguma situação em que homens, próximos ou não a você, se posicionaram-se de forma colaborativa durante as atividades do projeto?

R: uma coisa que a gente vê é que, eu acho que eles [os homens da comunidade] se sentem meio afrontados sabe? Até porque quem parecia ter, antes da gente chegar lá, o maior conhecimento sobre “tudo” era eles e as mulheres não tinham o conhecimento de nada. Eu acho que alguns pensam assim né, por que aí a gente chega lá já com um conhecimento melhor, mais à frente que os deles. Eles pensam que porque a gente é mulher, e porque a gente estuda na cidade não se sabe o que faz no campo. Tenho a impressão que eles pensam assim, que eles não se sentem bem. Eles pensam que a gente vai acabar com eles e fazer deixar de ser comunidade. Eles não são machistas só porque eles querem ser é uma coisa de cultura. A cultura de lá sempre foi assim, sempre foi desse jeito: “*Meu pai era desse jeito e meu avô era desse jeito porque que vai mudar agora?*”. A gente percebe que elas gostam de se sentirem emponderadas. Elas gostam de se sentirem mais do que eles! E não só se sentirem mais, mas ver que existe alguém por elas!

6. Tema: experiência e narrativa;

- a. Considerando o vivido no projeto, perguntou-se:
 - i. Qual acontecimento foi mais significativo para você?
 - ii. Conte um episódio que, do seu ponto de vista, favoreceu a sua aprendizagem.

R: Tem um momento que eu vivi com as meninas de lá, quando a gente foi tomar banho - eu já tinha ido para a comunidade, mas eu tinha tomado banho no banheiro de uma casa normal, como se fosse um sítio - aí quando a gente foi tomar banho, queríamos tomar banho no rio e

já era quase noite. Então fomos tomar banho no rio, descemos o barranco e fomos para a canoa, tomamos banho dentro da canoa, eu e mais três meninas.

SAMAÚMA

1. Tema: Proximidade com as comunidades da FLONA Tefé.
 - e. Considerando que a população amazonense possui um grande número de comunidades ribeirinhas e o fluxo do êxodo se dá das comunidades para os grandes centros populacionais, sendo Tefé um polo de referência regional, perguntou-se:
 - i. Existe alguma ligação pessoal da aluna com as comunidades onde se desenvolveu o projeto Mulheres da Floresta? Qual?
 - ii. Possui algum vínculo com alguma outra comunidade? Qual?
 - iii. Se para i. e ii. as respostas forem negativas complementar com: Qual a origem da família, cidade, estado ou país.

R: Nós quando fomos convivendo com as pessoas de lá [FLONA], criamos uma amizade, proximidade e até descobri alguns parentes por lá que eu não sabia que tinha, eu não imaginava, lá no rio Tefé a minha família, tipo assim, mora lá. Na verdade, minha avó, minha mãe tá sempre indo pra lá.

2. Tema: Atividades desenvolvidas pelo projeto;
 - a. O projeto estava estruturado em três etapas: reconhecimento e demarcação dos locais; elaboração das oficinas, relatórios e seminário; execução e práticas de campo; perguntou-se:
 - i. De qual atividade participou?
 - ii. Quais temas constituíram a atividade? Como desenvolveu a atividade? Quais os resultados esperados e os alcançados nesta?
 - iii. Destas qual se destacou e por quê?

R: Eu participei do seminário relatórios oficinas de marcação praticamente participei de todos eu era monitora de produção vegetal. Como era um projeto que tinha como base uma produção orgânica, foi um ponto bem relevante que você estar lá, você está ensinando para eles a produzir da parte orgânica, tá passando esse conhecimento pra eles, que eles não têm essa parte de preservação do meio ambiente bem clara não. Eu acho que atividade mais relevante foi a construção da horta. A demarcação do terreno onde foi construída uma das hortas, a parte da escolha das sementes, a construção da sementeira, um pouquinho de cada. Eu acho que foi essa parte de execução.

3. Tema: Transporte, alojamento e interação comunitária;
 - a. As visitas eram feitas em dois dias, com pernoite nas comunidades atendidas, executando um roteiro pré-estabelecido, havia variação nas acomodações, alimentação e interações diferentes. Assim, perguntou-se:
 - i. Em quais comunidades participou das atividades?
 - ii. Como foi o acesso e transporte (vazante/cheia)?
 - iii. Alojamento e alimentação (acolhimento comunitário)?
 - iv. Houve interação com a comunidade? Qual? Fale um pouco a respeito.

R: Tem muita diferença da cheia, que a gente chegava descendo quase na porta da casa dos comunitários, e na seca não, nós tínhamos que andar uma praia enorme para chegar até a comunidade. Se era bem difícil pra gente que íamos só em dois dias e depois retornava pra cidade, a gente já via a dificuldade, imagina para elas, no caso os comunitários que moram lá, que tem esta rotina todo dia, Tem comunidades que a gente nem chega na seca. O

acolhimento comunitário evoluiu com o tempo. Nas primeiras vezes, em algumas comunidades, as pessoas se preocupavam em atender a gente bem, tratar no início, mas em outras comunidades não recebíamos tanta atenção, já iam falando de alimentação, tinha comunidade que a gente chegava e procuravam logo saber se nós tínhamos comida, se tinha coisa para oferecer. E tem outras que eles não se preocupavam tanto com nós, mas no decorrer do tempo a gente nota uma melhora, pois eles foram nos conhecendo e foram nos tratando bem.

4. Tema: Visão geral do desenvolvimento do projeto Mulheres da floresta;
- a. Como as atividades foram realizadas no período de 2016 a 2017, findando com o II Seminário das Mulheres: Floresta e Bem viver; já possuímos um panorama dos resultados alcançados. Assim, perguntou-se:
 - i. Quais os resultados alcançados pelo projeto?
 - ii. Como foi a participação no projeto?
 - iii. Com uma possível continuidade do projeto, o que poderia ser modificado/acrescentado/excluído do desenvolvimento e execução?

R: Eu participei desde o início, de a gente chegar lá na comunidade e não tinha nada. Algumas [mulheres] até não queriam participar e depois já queriam entrar, que elas estavam vendo que o projeto era bom pra elas, pra comunidade toda. Então assim os resultados do projeto foram positivos, a gente vê a força das mulheres, e poder levar para elas essa confiança de que elas podem, que elas têm capacidade para conseguir, de alcançar os objetivos, pois nas comunidades homem são os “*machões*” que sabe de tudo, que faz tudo tal. E a mulher é mais na cozinha, sabe? E no projeto não, no projeto elas saiam de dentro de casa para devolver o projeto por conta própria com a ajuda dos profissionais, eu acho que foi bem positivos. Levar esse projeto para outras pessoas, as mulheres que precisam, pois, a gente vê que nas comunidades que nós desenvolvemos o projeto as mulheres hoje são bem empoderadas, podemos assim dizer, elas ganharam confiança em si. Eu acho que as outras também deveriam ter essa possibilidade, outras mulheres de outras comunidades, também deveriam ter essa oportunidade de conhecer um pouco disso, levar em frente o projeto.

5. Tema: protagonismo feminino;
- a. Considerando a condição de ser mulher, pergunta-se:
 - i. Como seu pai/companheiro/irmão viu sua participação neste projeto?
 - ii. Além das suas atividades regulares (estudo/estagio/projeto), como você realiza as demais atividades cotidianas? Alguém ajuda você? Como?
 - iii. Você poderia relatar alguma situação em que homens, próximos ou não a você, se posicionaram-se de forma colaborativa durante as atividades do projeto?

R: Para as pessoas que eu falava, minha mãe irmão, meu companheiro, eles achavam tudo bem legal. Eu ia lá e contava o que acontecia no geral. Eles achavam também legal eu estava aqui no instituto buscando conhecimento, desenvolvendo projetos, adquirindo novos conhecimentos, enfim, eles achavam bem legal a minha participação.

6. Tema: experiência e narrativa;
- a. Considerando o vivido no projeto, perguntou-se:
 - i. Qual acontecimento foi mais significativo para você?
 - ii. Conte um episódio que, do seu ponto de vista, favoreceu a sua aprendizagem.

R: Eu passei o meu aniversário na comunidade e a gente vê o carinho que as pessoas têm, tiveram comigo, pedindo para ficar. Só que a gente iria viajar para outra comunidade no domingo. A gente senti um carinho das mulheres, a gente tipo se apega as pessoas. Sei lá, é se apegar, começa a gostar das pessoas, um tipo de amizade. Eu acho que essa sim é a parte de que elas passaram a confiar a gente, como se fosse tipo um filho delas mesmo, pois no dia do

meu aniversário elas me dando parabéns me abraçando, dizendo que eu estava longe da minha família, mas junto delas. Eu acho que no geral, eu gostaria que o projeto continuasse para alcançar novos horizontes, levando conhecimento para outras pessoas. Que, como a gente viu, o projeto teve bons resultados nessas comunidades, então tem outras comunidades que as pessoas queriam que esse projeto chegasse até eles, fosse desenvolvido por lá, pois a um grande potencial de desenvolvimento dentro da FLONA. Poderia se levar o projeto pra ser desenvolvido em outras comunidades do lago, em [outras] comunidades da FLONA. Eu acho assim, que se a gente levasse para outra comunidade, de acordo com o que foi devolvido no primeiro [projeto], que foram bem positivos os resultados, com certeza nós levaríamos para outras comunidades mais conhecimento também. Tinha mulheres que não queriam participar, mas no final quando viram o resultado do projeto elas queriam entrar e participar. Eu acho que nós poderíamos levar essa oportunidade para mais mulheres.

TUCUMÃ

1. Tema: Proximidade com as comunidades da FLONA Tefé.
 - f. Considerando que a população amazonense possui um grande número de comunidades ribeirinhas e o fluxo do êxodo se dá das comunidades para os grandes centros populacionais, sendo Tefé um polo de referência regional, perguntou-se:
 - i. Existe alguma ligação pessoal da aluna com as comunidades onde se desenvolveu o projeto Mulheres da Floresta? Qual?
 - ii. Possui algum vínculo com alguma outra comunidade? Qual?
 - iii. Se para i. e ii. as respostas forem negativas complementar com: Qual a origem da família, cidade, estado ou país.

R: Não possui nenhuma ligação pessoal com as comunidades da FLONA. Eu conheço [as comunidades] por ir visitar, mas não que eu tenha aparente, amigos lá eu gosto de ir lá porque é bonito, lindo, eu vou a passeio.

2. Tema: Atividades desenvolvidas pelo projeto;
 - a. O projeto estava estruturado em três etapas: reconhecimento e demarcação dos locais; elaboração das oficinas, relatórios e seminário; execução e práticas de campo; perguntou-se:
 - i. De qual atividade participou?
 - ii. Quais temas constituíram a atividade? Como desenvolveu a atividade? Quais os resultados esperados e os alcançados nesta?
 - iii. Destas qual se destacou e por quê?

R: O professor comentou, que era de grande importância demonstrar que as mulheres tinham capacidade, para elas terem uma fonte de renda, o seu lucro, que assim elas demonstram todo o potencial, daí eu comecei a entender, que o que eles estavam mostrando era o potencial delas, porque elas poderiam ter uma fonte de renda daquilo que elas produziram. Eu participei do seminário das palestras que tiveram. Eu fiquei sabendo das atividades pelo que o professor comentou em sala de aula e se elas poderiam fazer, que eu posso fazer também aquilo que elas conseguiram.

3. Tema: Transporte, alojamento e interação comunitária;
 - a. As visitas eram feitas em dois dias, com pernoite nas comunidades atendidas, executando um roteiro pré-estabelecido, havia variação nas acomodações, alimentação e interações diferentes. Assim, perguntou-se:
 - i. Em quais comunidades participou das atividades?

- ii. Como foi o acesso e transporte (vazante/cheia)?
- iii. Alojamento e alimentação (acolhimento comunitário)?
- iv. Houve interação com a comunidade? Qual? Fale um pouco a respeito.
 1. Como terceiro tema que seria transporte alojamento integração comunitário, mas como você não foi me fale porque você não foi, qual o motivo?

R: Eu não fui selecionada, pois tinha outros alunos que queriam, eu não meio que passei na seleção para ir nas visitas.

4. Tema: Visão geral do desenvolvimento do projeto Mulheres da floresta;
 - a. Como as atividades foram realizadas no período de 2016 a 2017, findando com o II Seminário das Mulheres: Floresta e Bem viver; já possuímos um panorama dos resultados alcançados. Assim, perguntou-se:
 - i. Quais os resultados alcançados pelo projeto?
 - ii. Como foi a participação no projeto?
 - iii. Com uma possível continuidade do projeto, o que poderia ser modificado/acrescentado/excluído do desenvolvimento e execução?

R: Tá que eles fizeram lá no clube, só que eu acho que deveria ter mais divulgação dos resultados das atividades cidade. Eu estava lá [no seminário], mas tinha muito pouca gente eu acho que se tivesse mais divulgação seria algo mais atraente para as pessoas, pois eu achei muito bacana. Divulgar o que elas estavam fazendo ajudaria a sociedade entender que as mulheres do interior da FLONA não estão lá sozinhas, que elas podem produzir bem, junto a natureza na floresta, pois a sociedade não sabe dos projetos envolvidos, eu acho que se tivesse assim mais divulgação sobre o assunto na cidade elas teriam mais apoio e conseguiram vender os produtos melhor. No dia do evento não foi algo direcionado aos alunos foi tipo assim vão para lá eu gostaria que fosse algo mais direcionado, pois não podia participar de tudo por que também teve aula e não podia faltar. Eu gostaria de estar lá, que o professor tivesse colocado essa atividade como obrigatória e nós tínhamos outras atividades junto. Não foi algo exclusivo.

5. Tema: protagonismo feminino;
 - a. Considerando a condição de ser mulher, pergunta-se:
 - i. Como seu pai/companheiro/irmão viu sua participação neste projeto?
 - ii. Além das suas atividades regulares (estudo/estagio/projeto), como você realiza as demais atividades cotidianas? Alguém ajuda você? Como?
 - iii. Você poderia relatar alguma situação em que homens, próximos ou não a você, se posicionaram-se de forma colaborativa durante as atividades do projeto?

R: Ninguém aqui de casa ficou sabendo, principalmente pela falta de divulgação. Eu acho que nenhum parente meu ficou sabendo, eu acho muito importante a divulgação que iria trazer mais pessoas, mais pessoas iriam entender do potencial das mulheres da FLONA. Se o papai soubesse ele ia, ele gosta um tanto, que quando teve a feira do pirarucu ele foi. Ele gosta, era alguma coisa estava na praça, nós ficamos sabendo pelo rádio. Aqui em casa todo mundo ajuda, dentro de casa fazemos coisas de forma compartilhada.

6. Tema: experiência e narrativa;
 - a. Considerando o vivido no projeto, perguntou-se:
 - i. Qual acontecimento foi mais significativo para você?
 - ii. Conte um episódio que, do seu ponto de vista, favoreceu a sua aprendizagem.

R: Uma mulher falou no seminário que as mulheres da FLONA eram capazes, porque tipo assim, muitos homens, até mesmo dentro das comunidades não tem, assim, um olhar pra as mulheres de lá. Eles acham que elas não têm capacidade para ter um negócio, tipo uma associação e gerar lucro. E foi isso que eu fiquei pensando, elas trabalhando lá, fazendo

produção do que aprenderam nas oficinas, elas participando das oficinas, aí eu entendi que elas queriam ganhar mais. Eu achei aquilo muito importante, falei pra mim mesma, não é porque eu sou mulher que eu não posso conseguir. Sim eu posso. Eu achei bastante importante porque por elas estar demonstraram que conseguem, elas demonstraram pra mim e pra nós que somos mais novas, que eu posso conseguir também.

Quadro 2 - Algumas notas sobre as nossas jovens alunas

Açaí	Dentre as cinco pesquisadas, era a mais jovem das nossas alunas, fazia parte dos projetos integrais de monitoria do CTFP, motivo ao qual justificava a sua presença e um envolvimento maior nas atividades de campo/execução do projeto Mulheres da Floresta. A frequência da aluna foi um percentual aproximado de 60% participação nas atividades de campo desenvolvidas no ano de 2017. Durante a entrevista a jovem desviava o olhar parecendo procurar as respostas, cada final de frase pronunciando um sonoro “né?”, como se a pesquisadora tivesse o poder e/ou dever de aprovar a sua versão narrativa das atividades. Durante a narrativa percebemos que suas mãos permaneceram juntas sobre o colo, com uma voz tímida, modificando seu semblante somente quando perguntada sobre a experiência mais marcante do projeto, foi quando ela gesticulou empolgada nos contando sobre o banho no rio. A jovem parecia sorrir com os olhos, os gestos coloriram sua fala, que até então parecia protocolar em tons de cinza, foi neste momento que deixando transbordar a juventude – que aparentemente estava sendo contida – em toda a sua plenitude.
Bacaba	Uma menina alegre, expansiva e comunicativa, em sua fala percebemos traços fortes e empáticos com as questões relacionadas a emancipação feminina e ao enfrentamento do comportamento machista nas comunidades. Durante a entrevista ela perguntou umas três vezes se poderia falar “mesmo” o que achava e sob a garantia de ter sua identidade preservada através do TCLE, falou abertamente das suas impressões quanto a sua participação no projeto e do convívio com as comunitárias, que não fora somente naquele momento. Das cinco jovens a Bacaba era a mais próxima das comunidades da FLONA, uma relação entre laços de amizade e fraternidade, pela proximidade que já tinham na cidade e que se estendia até a comunidade. Narrava sorridente e perguntando se a pesquisadora estava entendendo, desenhava sobre a mesa canteiros imaginários, delimitando áreas e mostrando como seriam as “aulas” que as comunitárias dariam para “passar” o que aprenderam as próximas gerações. A frequência desta aluna nas atividades foi reduzida, aproximadamente 10%, um total de 2 participações em campo.
Buriti	Com um sorriso tímido, a jovem que deixou desde o início claro o seu posicionamento crítico quanto uma possível interpretação assistencialista que o projeto pudesse ter, nos disse que as atividades não eram para fazer por elas, mas ensinar elas a fazer. Enquanto respondia uma das questões, a jovem deu uma pausa e olhando firme a pesquisadora disse ser filha de mãe solteira, como uma justificativa prévia do que iria dizer logo em seguida, relacionado a cultura machista dentro das comunidades e como ela se sentia participando de um projeto para mulheres. Percebemos que a jovem Buriti, apesar da pouca idade, já passara por discriminação quanto a sua condição de mulher, pois em um momento da entrevista ela disse “a senhora entende né?” apontando para si mesma como se fosse óbvia a escolha dos alunos (sexo masculino) para participarem com mais frequência que as meninas nas atividades do projeto. Buriti possuiu uma frequência média, de 6 participações durante todo o projeto, dando-nos um percentual de 20%.
Samaúma	Samaúma foi a aluna que mais obteve participação no desenvolvimento do projeto, monitora da disciplina nos projetos integrais e participante de PIBIC. Comunicativa, se expressava bem quanto aos termos técnicos e de forma objetiva narrou as atividades desenvolvidas. Pela sua frequência nas atividades, em vários momentos distintos da execução do projeto, a aluna pode contar como a interação com as comunitárias evoluiu durante o desenvolvimento das ações e a diferença entre o planejamento durante a seca e a cheia. Samaúma possuiu uma frequência alta, de 18 participações durante todo o

	projeto, dando-nos um percentual de 60%.
Tucumã	A jovem Tucumã, foi convidada para as viagens em duas ocasiões no desenvolvimento do projeto, não indo por falta de autorização dos pais. Apesar de ter participado de apenas uma ação do projeto, a jovem disse que acompanhou pelo relato dos colegas e exposição dos professores na sala de aula. Uma expressão corporal que nos chamou bastante a atenção, foi que a jovem quando falava que as mulheres eram capazes, esta fazia o movimento de aspas com as mãos no ar, o que levou-nos a entender que apesar de proferir que as mulheres, categoria a qual por vezes ela mesma se colocou, não acreditava de fato nesta capacidade. Ressalto que esta é uma análise empírica da pesquisadora, feita a partir das impressões obtidas no ato da entrevista. Tucumã, com a sua participação em um único evento, possuiu uma frequência baixa, dando-nos um percentual de 3%.

Fonte: Elaboração do autor.

Apêndice F – Imagens

Imagem I¹¹ – Discentes do 2.º ano de TA em aula prática de Agroecologia, na unidade demonstrativa de horticultura – IFAM Campus Tefé – Dependências do anexo a da Escola Municipal Luzivaldo de Castro.



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2018)

Imagem II - IFAM Campus Tefé – Imagem do canteiro de obras da sede em construção e maio 2018



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2018)

¹¹ As imagens possuem autorização das discentes.

Imagem III¹² – FLONA Tefé – Imagem de São Francisco do Arraia na seca/vazante em dezembro 2016.



Fonte: Arquivo do Projeto Mulheres da Floresta (2016)

Imagem IV¹³ – FLONA Tefé – Imagem de São Francisco do Arraia na cheia em maio 2017.



Fonte: Arquivo do Projeto Mulheres da Floresta (2017)

¹² As imagens possuem autorização vinculada ao projeto Mulheres da Floresta.

¹³ As imagens possuem autorização vinculada ao projeto Mulheres da Floresta.

Imagem V¹⁴ – FLONA Tefé – Realização de palestras - visita técnica em Santa Luzia do Catuíri.



Fonte: MULHERES, ORGANIZAÇÃO E PRODUÇÃO AGROECOLÓGICA: Floresta Nacional de Tefé (MACHADO; GAMA, 2018, p.91-A)

Imagem VI¹⁵ – FLONA Tefé – Imagem da visita técnica em São Francisco do Arraia, realização de oficinas com ênfase no cultivo de hortaliças e processo de compostagem.



Fonte: MULHERES, ORGANIZAÇÃO E PRODUÇÃO AGROECOLÓGICA: Floresta Nacional de Tefé (MACHADO; GAMA, 2018, p. 91-D)

¹⁴ As imagens possuem autorização vinculada ao projeto Mulheres da Floresta.

¹⁵ As imagens possuem autorização vinculada ao projeto Mulheres da Floresta.

Imagem VII¹⁶ - FLONA Tefé – Imagem da visita técnica em São Francisco do Bauana, oficina de compostagem.



Fonte: MULHERES, ORGANIZAÇÃO E PRODUÇÃO AGROECOLÓGICA: Floresta Nacional de Tefé (MACHADO; GAMA, 2018, p. 52).

Imagem VIII¹⁷ - FLONA Tefé – Imagem da visita técnica em São Francisco do Arraia.



Fonte: MULHERES, ORGANIZAÇÃO E PRODUÇÃO AGROECOLÓGICA: Floresta Nacional de Tefé (MACHADO; GAMA, 2018, p. 93-D).

¹⁶ As imagens possuem autorização vinculada ao projeto Mulheres da Floresta.

¹⁷ As imagens possuem autorização vinculada ao projeto Mulheres da Floresta.