UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

GISELE PAULA BATISTA

TECNOLOGIA SOCIAL: CONTRIBUIÇÕES EDUCATIVAS NA PERSPECTIVA DA COMUNIDADE DE MAZAGÃO VELHO PARA PRESERVAÇÃO DE SABERES

MACAPÁ-AMAPÁ
2019

GISELE PAULA BATISTA

TECNOLOGIA SOCIAL: CONTRIBUIÇÕES EDUCATIVAS NA PERSPECTIVA DA COMUNIDADE DE MAZAGÃO VELHO PARA PRESERVAÇÃO DE SABERES

Dissertação apresentada como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em educação (PPGED) da Universidade Federal do Amapá, na linha de pesquisa Educação, Culturas e Diversidade, sob orientação da Profa. Dra. Eugénia da Luz Foster.

MACAPÁ – AMAPÁ
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central da Universidade Federal do Amapá
Elaborada por Orinete Costa Souza – CRB-11/920

Batista, Gisele Paula.
Tecnologia social: contribuições educativa na perspectiva da comunidade de Mazagão Velho para preservação de saberes / Gisele Paula Batista ; orientadora, Eugénia da Luz Foster. – Macapá, 2019.
134 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amapá, Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Educação. 2. Processo de fabricação – farinha de mandioca. 3. Usos e costumes. 4. Comunidade de matriz africana. I. Foster, Eugénia da Luz, orientadora. II. Fundação Universidade Federal do Amapá. III.Título.

664.7 B333t
CDD. 22 ed.

GISELE PAULA BATISTA

TECNOLOGIA SOCIAL: CONTRIBUIÇÕES EDUCATIVAS NA PERSPECTIVA DA COMUNIDADE DE MAZAGÃO VELHO PARA PRESERVAÇÃO DE SABERES

Banca examinadora

_____
Eugénia da Luz Silva Foster Orientadora
Doutora em Educação
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

_____
Elivaldo Serrão Custódio – Presidente da banca
Doutor em Teologia (Religião e Educação)
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

_____
Alexandre Adalberto Pereira - Examinador Interno
Doutor em Educação
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

_____
João Paulo da Conceição Alves – Examinador Externo
Doutor em Educação
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

Data da Aprovação: 24/04/2019

A Deus.

A meus filhos, Iân Batista e Cauã José.

À comunidade, e às famílias estudadas do Distrito de Mazagão Velho pela hospitalidade e receptividade durante os trabalhos de campo.

AGRADECIMENTOS

A Jeová por manter-me viva e desperta para concluir com êxito esta pesquisa. O Espírito Santo de Deus guiou-me ao longo dos dois anos que assumi compromisso com o mestrado, mostrou-me que sou tão pequenina diante de tantas coisas grandiosas que já foram criadas por Deus e interpretadas por humanos para que pudéssemos alcançar qualidade de vida em tempos difíceis.

A meus filhos Cauã e Iân, que mesmo sendo muito jovens embarcaram comigo na missão da pesquisa, tiveram paciência e entendimento que por meses a fio ficaríamos longe de nosso convívio familiar.

À voz pedagógica da minha amada mãe e primeira professora dona Maria de Nazaré, por acreditar que a educação é sim um importante meio pelo qual podemos conhecer o complexo da vida humana, e que juntos (mestres e alunos) possamos contribuir colocando novos tijolos na construção de uma sociedade mais justa.

À minha orientadora Eugénia Foster, por ter ajudado-me a rever conceitos, significados de teorias que contribuíram profundamente para a compreensão do objeto desta pesquisa, bem como a percurso metodológico que guiaria minhas pretensões para alcançar os objetivos delineados.

A meu co-orientador Elivaldo Custódio, profissional sensível que deu ricas contribuições neste trabalho sem desrespeitar minha escrita, e meu posicionamento teórico-metodológico.

Aos professores que participaram da minha banca de qualificação, pela inestimável contribuição teórico-metodológica para o aprimoramento do estudo: Alexandre Adalberto Pereira e João Paulo da Conceição Alves.

Em nome de Miquelly Tito pessoa sensível e solidária que conheci, multiplico meus agradecimentos pelas contribuições que recebi de todas (os) colegas da primeira turma do mestrado em Educação.

Ao querido Moisés Prazeres, sua amizade fortaleceu-me para ultrapassar a desmotivação e o cansaço mental, nossas idas e vindas juntos revigorou as energias para novas batalhas na academia.

Ao corpo docente que estivem na jornada pela efetivação das primeiras aulas do Mestrado em Educação, em especial quero registrar os nomes dos professores (André Guimarães e Alexandre Adalberto) que ministraram a disciplina, Pensamento

Educacional Brasileiro que foi o marco para compreender sobre a escolha do lado que temos que tomar para defender a bandeira do ensino para todos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo incentivo e apoio financeiro para realização do mestrado em Macapá, por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED).

À Coordenação do Programa de Pós-graduação em Educação, que mesmo sendo estreante conduziu os serviços pedagógicos de maneira muito acessível, e responsável.

À Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) por fincar a bandeira de uma esperança possível, digo isso, por ser fruto da esperança de cursar um Mestrado específico em Educação no próprio estado onde resido. Fazer parte da primeira turma do curso é muito mais que um sonho, é um marco histórico, ao concluí-lo abro portas para que mais profissionais que estão com a formação continuada defasada possam acessar também.

A sabedoria vem de um monte de formigas.
(GEERTZ, 2013, p. 169).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAMMV	Associação de Produtores Agroextrativistas de Mandioca de Mazagão Velho
AST	Adequação Sócio Técnica
BTS	Banco de Tecnologia Social
CT&I	Ciência, Tecnologia e Inovação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
ITCP	Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares
ITS	Instituto de Tecnologia Social
OS	Organizações Sociais
PNDCMA	Plano Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana
RES	Redes de Economia Solidária
RTS	Rede de Tecnologia Social
TC	Tecnologia Convencional
TS	Tecnologia Social
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Igreja de N. Sra de Assunção..... 29

Figura 2 Entrada do Distrito..... 29

Figura 3 Rio Mutuacá..... 32

Figura 4 Lazer no Rio Mutuacá..... 32

Figura 5 Percurso Metodológico..... 38

Figura 6 Esquema das reflexões..... 113

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Informações dos sujeitos pesquisados.....	35
Quadro 2	Dados coletados a partir das entrevistas (parte 1).....	40
Quadro 3	Dados coletados a partir das entrevistas (parte 2).....	41
Quadro 4	Dados coletados a partir das entrevistas (parte 3).....	42
Quadro 5	Ponto crítico1 X Soluções.....	44
Quadro 6	Ponto crítico2 X Soluções.....	45
Quadro 7	Ponto crítico 3 X Soluções.....	45
Quadro 8	Ponto crítico 4 X Soluções.....	46
Quadro 9	Ponto crítico 5 X Soluções.....	46
Quadro 10	Ponto crítico 6 X Soluções.....	47
Quadro 11	Contribuições das famílias e sistematização.....	47

BATISTA, Gisele Paula. *Tecnologia Social:* contribuições educativas na perspectiva da comunidade de Mazagão Velho para preservação de saberes. 2019. 134f. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-graduação em educação (PPGED) da Universidade Federal do Amapá, Amapá, 2019.

RESUMO

Este estudo discorreu sobre Tecnologia Social: contribuições educativas na perspectiva da comunidade de Mazagão Velho para preservação de saberes. A problemática questiona: como a Tecnologia Social pode contribuir no processo de preservação de saberes tradicionais que são praticados durante fabricação de farinha, da comunidade tradicional de matriz africana Distrito de Mazagão Velho? O objetivo geral visa, contribuir com famílias do Distrito de Mazagão Velho na construção de possibilidades educativas a partir dos princípios e significados de Tecnologia Social para a preservação de saberes tradicionais praticados no processo de fabricação de farinha de mandioca. Os objetivos específicos se desdobram em realizar levantamento junto as famílias sobre os saberes e práticas tradicionais presentes na atividade de subsistência de fabricação de farinha; problematizar com o grupo sobre as dificuldades que levam a perda dos conhecimentos ligados a produção de farinha; envolver as famílias em encontros de diálogos para construírem soluções para preservação de seus saberes tomando por base os conceitos e significados de Tecnologia Social. A pesquisa foi realizada na Comunidade Tradicional de Matriz Africana Distrito de Mazagão Velho, estado do Amapá, com quatro famílias mais antigas que ainda praticam saberes tradicionais ligados a atividade de subsistência de fabricação de farinha, e se sustenta nas bases do referencial metodológico dialético, na perspectiva da abordagem qualitativa, aliada a estratégia do Círculo de Cultura. Os referenciais teóricos partiram da compreensão dos estudiosos como de Dagnino (2004, 2010, 2014); Diegues (2000, 2008); Freire (1999, 2013, 2015); Geertz (2008, 2012); Leff (2009) e Santos (2007; 2010), entre outros. A análise dos dados apoiou-se na Teoria da Ação Dialógica, de Paulo Freire. O percurso metodológico se desdobrou em quatro fases, na primeira realizamos levantamento sobre a realidade, com a utilização de questionário e entrevista semiestruturada; na segunda aconteceu a escolha dos temas para discussão; já na terceira, depois de elencados os pontos críticos com o grupo, levamos para problematização; na quarta fase sistematizamos as contribuições das famílias. Como resultados apresentamos as contribuições dos sujeitos pesquisados, que foram sistematizadas a partir dos depoimentos coletados durante os encontros que ocorreram na comunidade. Desse processo participativo, foi gerado um esquema de reflexões que teve início na, e para a comunidade, comprovando que os princípios da Tecnologia Social são adequados e necessário para a preservação de saberes tradicionais.

Palavras-chave: Tecnologia Social. Educação. Saberes Tradicionais.

BATISTA, Gisele Paula. *Social Technology*: educational contributions from the perspective of the community of Mazagão Velho for the preservation of knowledge. 2019. 134f. Dissertation (Masters in Education). Postgraduate Program in Education (PPGED), Federal University of Amapá, Amapá, 2019.

ABSTRACT

This study discussed Social Technology: educational contributions from the perspective of the community of Mazagão Velho for the preservation of knowledge. The problematic question: How can Social Technology contribute to the process of preservation of traditional knowledge that is practiced during flour manufacturing, from the traditional African matrix community District of Mazagão Velho? The general objective is to contribute to families of the District of Mazagão Velho in the construction of educational possibilities based on the principles and meanings of Social Technology for the preservation of traditional knowledge practiced in the process of manufacturing cassava flour. The specific objectives of this study are to survey the families about the traditional knowledge and practices present in the flour subsistence activity; to discuss with the group the difficulties that lead to the loss of knowledge related to flour production; engaging families in dialogue meetings to build solutions for the preservation of their knowledge based on the concepts and meanings of Social Technology. The research was carried out in the Traditional Community of African Matrix District of Mazagão Velho, state of Amapá, with four oldest families who still practice traditional knowledge linked to subsistence flour making activity, and is based on the bases of the dialectical methodological framework, in the perspective of the qualitative approach, allied to the Culture Circle strategy. The theoretical references began with the understanding of the scholars as of Dagnino (2004, 2010, 2014); Diegues (2000, 2008); Freire (1999, 2013, 2015); Geertz (2008, 2012); Leff (2009) and Santos (2007, 2010), among others. Data analysis was based on Paulo Freire's Theory of Dialogical Action. The methodological course was divided into four phases, in the first one we performed a survey on the reality, using a questionnaire and semi-structured interview; the second was the choice of topics for discussion; already in the third, after listing the critical points with the group, we take to problematization; in the fourth phase we systematized the contributions of families. As results we present the contributions of the researched subjects, which were systematized from the testimonies collected during the encounters that occurred in the community. From this participatory process, a reflection scheme was generated that began in and for the community, proving that the principles of Social Technology are adequate and necessary for the preservation of traditional knowledge.

Keywords: Social Technology. Education. Traditional Knowledge.

Sumário

1 INTRODUÇÃO 15
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO 15
1. 2 JUSTIFICATIVA 20
1. 3 OBJETIVOS 24
1.3.1 Geral 24
1.3.2 Específico 24
2 CONTEXTO DA PESQUISA 26
2.1 O *lócus*: Distrito de Mazagão Velho 26
2.2 A cultura como processo de mediação: as experiências das famílias 30
2.3 O PERCURSO METODOLÓGICO 35
2.3.1 Local e sujeitos do estudo 35
2.3.2 Critérios de participação 35
2.3.3 Referencial metodológico 36
2.3.4 Desdobramento para coleta dos dados 38
2.3.5 Análises dos dados 48
3 REFLEXÕES TEÓRICAS 50
3.1 TECNOLOGIA SOCIAL E EDUCAÇÃO POPULAR 55
3.1.1 O que é Tecnologia Social? 55
3.1.2 Educação no diálogo da TS 61
3.1.3 Tecnologia Social na pauta da Educação Popular 64
3. 2 O CONTEXTO CULTURAL LOCAL 70
3.2.1 A Comunidade Tradicional 71
3.2.2 Saberes tradicionais 77
3.2.2.1 Patrimônio Imaterial e Material: Tipiti, Peneira, Paneiro e Rodo 81
3.2.3 Preservação de saberes tradicionais 87
4 RESULTADO/DISCUSSÕES 93
4.1 Eles (as) são a respostas para preservação de seus saberes 93
4.2 Contribuições dos sujeitos: construção do processo 98
4.3 Descolonizando saberes: tecnologia social como instrumento emancipatório 114
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 120
REFERÊNCIAS 123
APÊNDICES 130

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO

Na prática, quando atuava com disseminação de conhecimento no campo da inovação e tecnologias para produtores rurais, tive a oportunidade (minimamente), sem bases teóricas críticas e consistentes de desenvolver ações ligadas à transferência de Tecnologia Social (TS) em áreas de assentamentos, e para populações de outras localidades distantes da tinham dificuldades de acesso às novas tecnologias direcionadas ao homem do campo. Nesta área de atuação foi possível perceber que as tecnologias construídas, ainda que fosse para grupos específicos, são geradas distantes da realidade deles.

A temática de Tecnologia Social, para além de simplesmente chamar atenção por ser tecnologias limpas que não degrada o meio ambiente onde é aplicada, nos instigou a aprofundar conhecimento devido seu potencial de inclusão para populações que têm dificuldades de acessarem as políticas públicas. Uma vez materializadas em estratégias de enfrentamento para os problemas existentes na comunidade, e não resolvidos pelos governos, estas tecnologias se tornam importantes instrumentos emancipatórios de transformação social.

Atualmente, estudos recentes da Rede de Tecnologia Social têm avançado no sentido de demonstrar que as bases conceituais de TS estão ligadas às várias dimensões: dimensão conhecimento, ciência, tecnologia; dimensão participação, cidadania e democracia; dimensão educação; e dimensão relevância social. Essas são capazes de desdobrar sua aplicabilidade em diferentes áreas como saúde, educação, meio ambiente, entre outros.

Conceitualmente bem definida, em uma perspectiva geral, a TS é um “conjunto de técnicas, metodologias transformadoras, desenvolvidas e/ou aplicadas na interação com a população e apropriadas por ela, que representam soluções para inclusão social e melhoria das condições de vida” (ITS BRASIL, 2004, p. 26).

Observamos do conceito de Tecnologia Social que são várias as possibilidades que se abrem para sua aplicabilidade, podendo ser desenvolvida dependendo do contexto, em forma de produtos, objetos, técnicas, materiais, ou ainda como processo, cujo objetivo neste sentido é contribuir para soluções de problemas do dia a dia, nas comunidades onde as políticas públicas chegam precariamente.

Dada a amplitude de atuação da TS, buscaremos aprofundamento sobre a temática especificamente dentro do contexto cultural de uma Comunidade Tradicional de Matriz Africana, o Distrito de Mazagão Velho, onde existem famílias que detêm saberes de confeccionar e utilizar ferramentas para a fabricação de farinha.

Mais adiante aprofundaremos sobre qual comunidade tradicional estamos nos referindo, sendo que para esta contextualização foi preciso buscar primeiramente compreensão com os representantes das famílias pesquisadas, e depois avançamos no estudo da literatura que nos respaldou afirmar que de acordo com I Plano Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana, o lócus se trata de uma Comunidade de Matriz Africana, visto que a população de lá é predominantemente de pessoas negras. O marco legal mencionado, reconhece essas populações, desde suas formas organizativas, e dos valores civilizatórios e da cosmovisão trazidos para o país por africanos para cá transladados durante sistema escravista, o que possibilitou um contínuo civilizatório africano no Brasil, constituindo territórios próprios caracterizados pela vivência comunitária, acolhimento, e prestação de serviços à comunidade (BATISTA; FOSTER, 2018).

Para este estudo, nosso interesse se desdobrou em identificar os saberes tradicionais que se perpetuam, e devido à fragilidade pela qual passam, correm o risco de extinção, uma vez que não existe um processo formal de repasse e guarda desses conhecimentos, embora existam vários documentos legais que apontem preocupações com os conhecimentos que estão se perdendo, nenhum aponta concretamente meios para ajudar essas populações para fazer a salvaguarda dos conhecimentos, além daqueles voltados apenas para a preservação do patrimônio material, mas especificamente os monumentos.

Nosso exercício parte primeiramente de reconhecermos a importância do Distrito de Mazagão velho para o desenvolvimento do Brasil, que sua constituição histórica se deu em meio as diásporas Amazônicas na ocupação colonial, e que após esse contexto, o território se consolidou com a presença dos remanescentes das populações de matriz africana que se encontravam dispersos no entorno da área onde foi estabelecida a vila que abrigaria famílias que foram transportadas de Marrocos pela coroa portuguesa, e que mais tarde estas viriam abandonar o lugar devido às precárias condições do vila (VIDAL, 2008).

Devido ao abandono da vila pelos antigos moradores que vieram de Marrocos, os remanescentes de povos de matriz africana que lá permanecem mantêm vivas suas histórias e seu patrimônio cultural através de suas diversas manifestações, isso se confirma no estudo — Educação para as Relações Étnico-Raciais, a partir do Patrimônio Cultural Imaterial em Mazagão Velho, que trouxe duas interessantes referências, a primeira que a comunidade é visivelmente formada por uma população negra; a segunda é que ao longo dos anos de existência do lugar, seus moradores mantêm suas "[...] manifestações religiosas e culturais a fim de preservar aquilo que lhes é considerado mais precioso e significativo, seu patrimônio cultural" (SILVA, 2015, p. 74).

A Comunidade Tradicional de Distrito de Mazagão Velho, estado do Amapá, tem uma história de resistência e organização, exemplo disso são as famílias que lá residem e resistem no tempo. Esse grupo realiza por gerações a atividade de subsistência de fabricação de farinha de mandioca para o próprio sustento em duas formas: como alimento familiar; e o excedente é comercializado para os próprios moradores do local.

Para além do reconhecimento do território enquanto espaço de luta e resistência, enxergamos por meio das Tecnologias Sociais possibilidades de enfrentamento para não deixar que seus saberes desapareçam, contudo, não basta o pesquisador, a universidade, o governo, as instituições perceberem. O levantar para combater o enfraquecimento tem que partir de dentro dos núcleos familiares interessados construir seus próprios conhecimentos, para que depois avancem na socialização para aqueles que não mais acreditam em mudanças.

Realizamos um levantamento de publicações brasileiras como artigos científicos, dissertações e teses, dentro do recorte temporal de 2012 a 2016, no sítio web da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nos níveis de classificação (A1, A2, B1, B2 e B3), na grande área de conhecimento — ciências humanas, Educação e área de concentração — Educação, com as palavras pesquisadas: "Tecnologia social", ou associada com os termos "Educação", "comunidades tradicionais", e/ou "Comunidade Tradicional de Matriz Africana", deste encontramos 111 periódicos.

Desse volume, ao fazermos o cruzamento das palavras — chave, encontramos apenas 7 (sete) artigos publicados; 03 (três) teses publicadas nos respectivos anos

de 2012, 2013, 2016; e 02 (duas) Dissertações em 2012, todos fazem uma relação direta com a temática educação e tecnologia social.

A partir disso, comprovamos que estudos sobre Tecnologia Social não são recentes, e continuam avançando através de pesquisas que comprovam as mais variadas formas de atuação, por exemplo, sua utilização em ações na área da saúde em que uma TS serve de orientação para a saúde bucal em município de pequeno porte (MEDAGLIA; MELLO, 2012).

Na área da educação encontramos as muitas possibilidades de associar as dimensões de TS (Conhecimento, Ciência, Tecnologia; Participação, Cidadania e Democracia; Educação; e Relevância Social) com aulas de educação ambiental por meio dos temas transversais (GASPAR, 2013); como instrumento de atuação na modalidade de educação à distância (MELCHERT, 2015); com experiências da Rede Família como diálogo para a promoção de resiliência comunitária e educação ambiental (JULIANO, 2013); e entre essas, tem possibilidades de discutir TS no âmbito dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio (CORRÊA, 2016).

As possibilidades de uso de TS como as apontadas acima, são exemplos de estudos científicos que vislumbram sua atuação em atividades cotidianas que tem como foco principal melhorar a vida das pessoas em algum aspecto social; e que, ao mesmo tempo, abrem discussão sobre suas possibilidades de atuação em situações mais complexas, como a preservação de saberes tradicionais, que há muito tempo sofrem com a força da racionalidade econômica por meio da globalização que expande suas fronteiras com a disseminação em larga escala das tecnologias dominantes.

Outras tecnologias sociais que existem são as que foram testadas em uma determinada realidade e receberam premiação por apresentarem resultados exitosos, sem nenhum impacto ambiental negativo. Essas experiências ou boas práticas estão catalogadas no Banco de Tecnologia Social (BTS) do Banco do Brasil. Nessa base de informação nacional é possível encontramos Tecnologias Sociais nas temáticas: pesquisas avançadas, alimentação, educação, energia, habitação, meio ambiente, recursos hídricos, renda e saúde. Todas com viés de emancipação social para os grupos que as demandam.

Emancipação social no sentido de que, nosso país sendo periférico, subjugado pelas forças dominantes econômicas do mundo, sempre enfrenta problemas de ordem social, e as políticas públicas não chegarão a contento para todos, levando com isso

as pessoas a procurarem outras formas, usar de suas criatividades e talentos na própria comunidade, na busca de resolverem seus problemas de ordem social.

Neste sentido, ao apresentarmos as diferentes possibilidades de atuação de TS é possível dizer que a profundidade de seus desdobramentos pode atingir novas frentes que carecem de atenção, como fortalecer saberes tradicionais que estão em constante deslocamento devido ao processo de globalização que avança sobre comunidades tradicionais, fazendo com que o uso dessas tecnologias nesse contexto vá além do que simplesmente transformar conhecimentos populares em produtos, técnicas ou metodologias, ainda que estes sejam relevantes para a sociedade.

Por outro lado, na mesma pesquisa bibliográfica realizada, comprovou-se que no entrecruzamento das palavras pesquisadas não existe dentro do recorte temporal de cinco anos, nenhum estudo com que faça referências ou que tivesse foco científico para comunidades tradicionais de matrizes africanas.

Ao partirmos do estudo exploratório que mostrou as várias possibilidades de atuação da TS em diferentes campos do saber, e de como esta se coloca como estratégia emancipatória para populações subalternizadas, e numa busca teórico-metodológica dentro dos estudos sobre saberes e prática de uma determinada cultura, fazemos o seguinte questionamento: *como a Tecnologia Social pode contribuir no processo de preservação de saberes tradicionais que são praticados durante fabricação de farinha, da comunidade tradicional de matriz africana Distrito de Mazagão Velho?*

Para responder à pergunta levantada e alcançar os objetivos traçados, conduzimos a pesquisa por meio da estratégia Círculo de Cultura, que se desdobrou em quatro fases interligadas entre si: na primeira foi realizado o levantamento sobre a realidade; na segunda ocorreu a escolha dos temas problemas para discussões; na terceira problematizamos os pontos críticos/desafios para busca de soluções, a partir dos sujeitos; já na quarta sistematizamos as contribuições para então apresentarmos os resultados no último encontro.

O estudo “Tecnologia Social: contribuições educativas na perspectiva da comunidade de Mazagão Velho para preservação de saberes” está dividido em quatro seções interligadas entre si teoricamente.

Na primeira seção introduzimos os principais elementos que compuseram o universo da pesquisa como, contextualização do objeto proposto, justificativa e objetivos.

A segunda seção, inicia-se com a origem histórica do Distrito de Mazagão Velho, bem como faz uma abordagem sobre a cultura como processo de mediação na vida das famílias pesquisadas, com suas experiências vividas no território.

A terceira seção foi reservada para o percurso metodológico, onde demostramos de forma prática como se deu todo o trabalho em campo por meio da estratégia de pesquisa “Círculo de Cultura” de Paulo Freire.

A quarta foi dedicada ao aprofundamento sobre a aliança teórica, Tecnologia Social e Educação; nas primeiras abordagens desmistificou-se o conceito de Tecnologia social, a partir de suas principais características que agrega o marco analítico-conceitual que conforma o termo, e seu caráter de rede; em seguida tecemos discussões em um duplo movimento para entender como se cruzam as temáticas, educação na pauta da TS; e TS na pauta especificamente da Educação popular.

Na quinta e última seção discorremos sobre os resultados da pesquisa, nesta, apontamos que os sujeitos são a resposta para a preservação de seus saberes, pois, além das soluções construídas em grupo, foram eles os instigadores para que fossemos além do objeto da pesquisa, para investigar a nomenclatura política correta do Distrito que se trata de uma Comunidade Tradicional de Matriz Africana; e por fim deixaram suas contribuições a partir de reflexões sobre a problemática saberes tradicionais que estão sendo esquecidos.

1.2 JUSTIFICATIVA

Este estudo se assenta no contexto de uma comunidade tradicional de matriz africana marcada historicamente pela colonização na Amazônia, precisamente entre os séculos XVII e XIX. Estudar a cultura mazaganense nos leva a refletir sobre saberes milenares que ainda são praticados pela população local tão fortemente, que contribuem diretamente no sustento de famílias.

O local, hoje denominado Distrito de Mazagão Velho, está vinculado ao Município de Mazagão Novo, e de acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010 tinha em média uma população de 7 598 habitantes, sendo 4 045 homens e 3 553 mulheres.

Outros dados demostram que o Distrito possui um total de 2 157 domicílios particulares, com cerca de duas mil famílias residentes na localidade; destas, pouco menos de vinte ainda praticam de forma tradicional a atividade de produção de farinha

a partir da raiz de mandioca, sem perspectiva de projeções mercadológicas, ainda que instituições governamentais articuladas (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Secretaria de Desenvolvimento Rural (SDR), Instituto Estadual de Florestas (IEF), Instituto de Desenvolvimento Rural do Amapá (RURAP) e Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) tenham buscado aproximação com a população no sentido de profissionalizar a atividade, com objetivo de contribuir para o desenvolvimento econômico do estado. Por ser uma atividade muito marcante para o sustento familiar, os produtores ativos na atividade fazem parte da Associação de Produtores Agroextrativistas de Mandioca de Mazagão Velho (APAMMV), ainda que esta esteja por muito tempo inativa, sendo chamada apenas para articulação política na véspera das festividades locais.

O que interessa, neste contexto, é focar a investigação em uma linha de pensamento que vislumbre a Tecnologia Social como uma estratégia educativa que seja capaz de contribuir com o processo em que se busca a preservação de práticas tradicionais, tendo em vista que preservar esses saberes é de fundamental importância para uma população que historicamente participou na formação da sociedade brasileira, conforme documentos como, as listas de controle de tudo (contagem das famílias, alimentação, pagamentos, etc.) que se encontram preservadas no Museu paraense Emílio Goeldi, em Belém/PA.

Sabemos, no entanto, que existem incontáveis saberes, práticas que se desenvolvem cotidianamente numa determinada cultura. Estudá-los requer devida atenção por parte do pesquisador em concentrar os seus esforços em apenas um desses, sem é claro enaltecê-lo em detrimento de outros, porque todos se completam num emaranhado sistema cultural (GEERTZ, 2008).

Baseado nisso, esta pesquisa se debruçará especificamente nos saberes que sustentam a atividade — fabricação manual de farinha de mandioca, sendo que antes de se chegar ao produto final, “farinha”, muitas ações antecedem: plantio da maniva; retirada da mandioca (raiz); e manipulação da matéria-prima, na qual são utilizados materiais produzidos manualmente com recursos extraídos da natureza (cipó, madeira e talas de palmeira) para fazer paneiro, tipiti, rodo, peneira e prensa.

O contexto do estudo está voltado para uma cultura que está em processo reconfiguração dos modos de vida em comunidade, principalmente pela entrada das tecnologias móveis, como o uso de smartphones e aplicativos diversos que

contribuem dinamicamente ditando novos comportamentos e modos de vida a partir da conectividade diária com as mídias sociais.

É bem verdade que a entrada de novas tecnologias na comunidade aconteceu num processo quase imperceptível, ou seja, não entrou de forma brusca, de modo que tenha causado fortes impactos nas pessoas. Da mesma forma está a acontecer com atividades que existiram e outras que ainda estão presentes na cultura, aos poucos estão a sair silenciosamente do cenário, prestes a desaparecer a ponto de ficarem apenas na lembrança dos moradores mais antigos.

Não estamos com isso dizendo que as novas tecnologias não são úteis ou sem importância, pelo contrário, podemos afirmar que hoje é possível aliarmos conhecimentos sem destruir outros, ou seja, populações tradicionais conseguem conviver com as mudanças que os cercam sem abandonar as suas práticas, saberes, tradições, simbologias, mitos ou referências dos antepassados.

Atualmente, discutir a preservação de saberes ligados à fabricação de subsistência da farinha faz-se urgente, pois, neste contexto, estamos a tratar em específico de uma comunidade habitada predominantemente por uma população de raízes de matriz africana, que enfrenta todos os dias, por mais de séculos, discriminação racial e social, advindos de uma racionalidade das ciências dominantes, que vai ditar o que são os verdadeiros conhecimentos, e com isso vai rechaçar os saberes populares que não estão nos moldes das teorias dominantes.

A discussão que se pretende fomentar sobre a importância de reconhecer e salvaguardar saberes tradicionais baseia-se primeiramente a partir dos marcos legais, como a Lei 10.639/2003, reforçada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira; esta, enquanto dimensão aberta, aponta caminhos que vão desencadear em ações específicas de reparação, reconhecimento e valorização da cultura dos descendentes de africanos.

A partir desde ponto, entendemos que as tecnologias sociais enquanto saberes populares se fazem presentes na dinâmica de uma educação que busca reconhecer saberes existentes em territórios que foram marcados pela exclusão, ou seja, caminharam às margens dos outros saberes (dominantes) considerados como válidos pelas ciências.

Ao suscitar esse debate, retomamos o contexto do estudo para entendermos que atividades de subsistência praticadas por famílias com técnicas manuais não têm

a menor hipótese de serem valorizadas externamente por grupos cujo ponto de vista seja apenas melhorar a qualidade da produção para se atingir novos mercados. Por isso que a tarefa de se buscar o reconhecimento da importância dos saberes para a cultura local cabe aos membros da própria comunidade, porque só eles conhecem as suas reais necessidades e fragilidades internas.

Ao vislumbrarmos um novo cenário, nos parece evidente que nenhuma mudança que se pensa para uma determinada realidade vai acontecer de fato com proposições de agentes externos aquela realidade. Para isso, Paulo Freire, em “Educação como prática da liberdade”, convida os sujeitos a transformarem a realidade a qual estão inseridos a partir da tomada de consciência das suas ações, que podem se tornar transformadoras.

Na obra mencionada, Freire (1999) faz o seu tracejado metodológico a partir das suas experiências educacionais realizadas em Recife, que ficou popularizado com Círculo de cultura, e tomando por base essas estratégias vislumbramos o potencial criador dos sujeitos quando reconhecem os seus lugares de pertencimento, ou melhor, quando reconhecem a importância das suas culturas para o mundo.

Neste sentido, a educação popular se coloca no contexto de conscientização como um elo capaz de fazer com que as famílias produtoras, independentemente do nível de escolarização, entendam que elas mesmas podem criar estratégias de preservação dos saberes dentro do próprio vínculo comunitário, utilizando neste caso o viés epistemológico da Tecnologia Social, que tem na sua base a intencionalidade transformadora da realidade social.

Na busca de novas possibilidades, deixamos evidente que não nos apegamos na importância que a TS tem para os saberes populares para ser a salvadora das questões complexas da comunidade, pelo contrário, entendemos que não existe um processo de gestão articulado entre gerações passadas e futuras para guarda de saberes tradicionais, por mais que uma determinada prática possa ser documentada hoje pelos grupos existentes no local, mas quem garante que os próximos o farão, ou em que períodos.

Propor a preservação de saberes tradicionais a partir dos conhecimentos de Tecnologia Social é uma árdua missão para os sujeitos envolvidos num ambiente disperso que está em constante transformação, mas que não é impossível, à medida que a própria comunidade possa criar as suas próprias estratégias de aprendizagem em grupo.

Queremos com este estudo alargar as discussões para o campo da educação popular agregada a temática Tecnologia Social, que pode contribuir com populações que tem as suas próprias peculiaridades, modos de vida, e que continuam invisibilizadas, desrespeitadas, por modelos dominantes que descartam atividades manuais que não refletem padrões de qualidade específicos para atender as demandas do mundo capitalista.

A pesquisa que trilhará por um percurso metodológico em que a comunidade participará de discussões em torno do problema levantado, deixará contribuições possíveis de serem realizadas advindas da dimensão educativa de Tecnologia Social. De posse das informações sobre a importância de TS, as famílias interessadas podem construir em grupo dentro do convívio comunitário as suas próprias ações de governança, cujo principal foco seja o de preservação, valorização da cultura, história e memória local.

Da mesma forma, temos que considerar que propor estratégias de preservação de saberes dentro de um convívio comunitário pode também ser uma situação bastante complexa, porque nem todos comungam dos mesmos interesses que ao invés de ser um momento colaborativo, pode ser bastante conflituoso. Neste sentido, a discussão da pesquisa deslizará pelo viés dos estudos sobre culturas, que busca o aprofundamento contínuo das dinâmicas culturais, que no presente se deslocam formando novos contornos sociais preparando os sujeitos para o futuro.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Geral

Contribuir com famílias do Distrito de Mazagão Velho na construção de possibilidades educativas a partir dos princípios e significados de Tecnologia Social para a preservação de saberes tradicionais praticados no processo de fabricação de farinha de mandioca.

1.3.2 Específicos

- Fazer levantamento junto as famílias sobre as práticas tradicionais presentes na atividade de subsistência de fabricação de farinha;

- Problematizar com o grupo sobre as dificuldades que levam a perda dos conhecimentos ligados a produção de farinha;
- Envolver as famílias em encontros de diálogos para construírem soluções para preservação dos seus saberes tomando por base os conceitos e significados de Tecnologia Social.

2 CONTEXTO DA PESQUISA

Nesta seção abordaremos os contornos históricos da comunidade *locús* que se desencadeou em meio aos conflitos do sistema colonial português, que posteriormente foi transferido para o então país descoberto, Brasil. Em outro cenário pós — colonialismo, descrevemos a cultura como processo de mediação entre as famílias e as suas experiências de vida local.

Deixamos contribuições do percurso metodológico que nos guiou em campo, com um método que favoreceu o diálogo, aliada a estratégia, Círculo de Cultura que envolve os sujeitos a construírem participativamente.

2.1 O *lócus*: Distrito de Mazagão Velho

Ao estudarmos sobre o Distrito de Mazagão Velho temos primeiramente que considerar que esta comunidade tradicional não está isolada, mas faz parte de um panorama conjuntural dos séculos XVII e XIX, marcado pelas políticas de colonização que envolveram toda a região amazônica.

O contexto da Amazônia na era colonial nos chama para a reflexão de que existia um macroprojeto estruturado sob o “domínio luso-brasileiro, o Amapá foi parte de uma unidade administrativa maior — o Pará” (CASTRO, 1999, p. 130), ou seja, para a concretização dos objetivos da monarquia portuguesa, um projeto maior foi o condutor das ações menores que envolviam o povoamento, ou seja, colonização de vilas nos arredores das fortificações que estavam sendo construídas para proteger os limites fronteiriços.

As Terras do Cabo Norte faziam parte do recorte da Amazônia que compreendia uma vasta área da região de fronteira da Guiana Brasileira, que hoje denominamos de Amapá (GOMES, 1999). No início de sua formação, estando sob o domínio administrativo do Grão-Pará, recebeu ordem para estabelecimento de um povoamento composto por colonos açorianos, sendo estes os responsáveis pela fundação da vila de São José de Macapá. Foi exatamente nessas terras que foi projetada a mais emblemática fortificação da região norte do Brasil.

Convém refletir que os registros históricos sobre a fundação da vila ligada aos colonos que vieram Açores eram para formalização legal junto à coroa lusitana, porque os primeiros povoadores do lugar eram os indígenas, muitos de tribos nativas

da região, uns foram transferidos devido o sistema de intercambiamento de mão de obra entre os jesuítas e colonizadores, outros eram fugitivos de vários de lugares que também estavam sendo explorados, saqueados pelos europeus.

A prova de que os nativos foram os primeiros povoadores do lugar, encontramos nos escritos de Gomes (1999) que comprovam que para os açorianos serem transportados de Belém para a vila de São José de Macapá foram utilizadas canoas (transporte dos indígenas) e os braços dos índios para remar.

No macroprojeto, o objetivo principal era a colonização da Amazônia brasileira, mas para isso foi preciso construir pequenos lugares de povoamento que dariam suporte a esse projeto que colocaria em prática as ações de cunho político, econômico e militar, que foi o caso de núcleos que imergiram nesse contexto, como as Vilas de São José de Macapá e Nova de Mazagão.

Em verdade, ambos os territórios foram construídos sob forte pressão do capitalismo, em que se esperava um desenvolvimento econômico acelerado para que se gerasse riquezas materiais tanto para coroa como para aqueles investidos por ela para administrarem as colônias. Diante dos objetivos estabelecidos em que buscavam riquezas e prestígios, observaremos que as relações humanas que vão se estabelecendo nos novos núcleos de povoamento foram marcadas por intensos conflitos internos, devido a um emaranhado de populações de diferentes etnias e lugares do mundo, pois, cada grupo tinha seus interesses.

Os conflitos começaram com os próprios grupos responsáveis pelo gerenciamento das áreas colonizadas, a exemplo disso destacamos o comportamento do governador Mendonça Furtado que acusava a ordem dos jesuítas de exercer poder e de escravizar os indígenas.

> O governador prossegue o relato destacando que, também nos ofícios, as Ordem detinham a maioria dos trabalhadores, e os serviços desta mão de obra especializada eram cobrados aos moradores. Mendonça Furtado tentou demonstrar que os índios estavam sob a condição de escravos dos missionários e que a liberdade indígena era condição fundamental para o desenvolvimento do Grão-Pará e Maranhão. No discurso, dois valores apareciam como pilares da liberdade indígena: a superioridade das pessoas e a superioridade da civilização no seio da sociedade civil. Na pratica, o discurso pombalino acerca da liberdade indígena visava dar suporte às transformações econômicas e políticas que estavam sendo gestadas. Era fundamental para efetivá-la que fosse libertada a mão de obra indígena tutelada pelos missionários, pois era o recurso mais imediato e menos dispendioso que se encontrava à mão (GOMES, 1999, p. 66 - 67).

Entendemos que essas acusações não eram em favor da libertação dos indígenas, mas, porque o então governador encontrava dificuldades para comandar os índios nas atividades ligadas à efetivação dos propósitos metropolitanos relativos à defesa e povoamento de cabo norte. Mais tarde esses conflitos foram minimizados com acordos de interesses entre eles.

Os outros conflitos que foram surgindo vieram da parte dos colonos (livres) e dos povos indígenas e africanos (escravizados). Ao longo do estudo será relatado como essas relações conflituosas aconteceram no interior das vilas que estavam sendo construídas na região do Cabo Norte.

Oficialmente criada no governo de Ataíde Teive em 23 de janeiro de 1770, a Vila Nova de Mazagão, hoje denominado de Distrito de Mazagão Velho, teve sua emblemática constituição histórica no período colonial, desde os tempos em que Portugal criava entrepostos em Marrocos para dar suporte às suas atividades mercantis. Assim, dentre as muitas fortalezas, cria a Cidadela de Mazagão, que até então mantinha-se inviolada em mãos portuguesas até março de 1769, ano em que foi realizado um cerco pelos mouros, com isso obrigando Portugal a evacuar a população que lá vivia.

Com esses acontecimentos, muitas famílias e seus escravos foram transferidos para Lisboa, posteriormente enviados para Belém no Brasil e, mais tarde, em 23 de maio de 1771 foram encaminhados para o destino a eles projetado pela coroa portuguesa de povoar e colonizar a Amazônia. Neste sentido, segundo Vidal (2008, p. 155) “no total, no fim do ano de 1776, 313 famílias fizeram o trajeto Belém – Nova Mazagão”, no Amapá.

Figura 1 – Igreja de N. Sra. de Assunção

Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Figura 2 – Entrada do Distrito

Fonte: Acervo pessoal, 2018.

A Nova Mazagão (figuras 1 e 2) projetada e estabelecida às margens do rio Mutuacá desde 1770, foi fundada pela Lei, n. 226, de 28 de novembro de 1890. Nos anos posteriores perde o *status* de cidade, devido aos vários problemas estruturais que vinham ocorrendo, bem como as epidemias típicas da região Amazônica; por isso, muitos dos seus moradores deixaram o local em busca de melhores condições de vida para suas famílias.

Aliado a isso, considerando o difícil acesso da Nova Mazagão, situada em um rio estreito, sua sede municipal foi transferida para a Vila Nova do Anauerapucu com o nome de Mazaganópolis e, posteriormente, veio a chamar-se Mazagão Novo, ficando a antiga Vila com a denominação de Distrito de Mazagão Velho (VIDAL, 2008).

Hoje, o Distrito Mazagão Velho, distante da capital do estado 70 km direto pela AP 10, está agregado ao município brasileiro de Mazagão Novo, para onde foi transferida a sede da administração da Vila Nova de Mazagão por questões políticas devido à proximidade com Macapá.

Nos dias atuais, a comunidade que tem uma riqueza cultural diferenciada no território amapaense, continua a enfrentar problemas estruturais, por não possuir saneamento básico, em especial não apresenta abastecimento de água tratada pelo poder público, ficando a cargo da própria população providenciar poços artesianos ou amazonas para suprir suas necessidades; em relação à segurança pública, não há nenhum posto de polícia no Distrito.

Sobre saúde pública, registra-se a existência de uma Unidade Básica que funciona 24h, com ambulância local, e médico de plantão. Sobre a questão

educacional tem uma cobertura que atende a população no núcleo urbano, com duas escolas, uma de educação infantil, da rede municipal, atualmente com 217 alunos; a outra do sistema estadual que ministra o ensino fundamental e médio, com cerca de 300 educandos.

O Distrito de Mazagão Velho chama atenção por seus muitos elementos da tradição religiosa que se misturam entre o sincretismo de matriz africana e os de origem portuguesa. A padroeira da comunidade é a Nossa Senhora de Assunção, e dentre os muitos festejos religiosos que se realizam, os moradores participam ativamente no mês de janeiro na festa de São Gonçalo; em julho com a Nossa Senhora da Piedade; no mês de agosto com a festividade do Divino Espírito Santo; em setembro acontece a da Nossa Senhora da Luz. Destas, destacam-se os festejos ligados a São Tiago, principal comemoração anual que acontece no mês de julho, de origem portuguesa e ressignificada pelas famílias devotas para o contexto do catolicismo popular.

2.2 A cultura como processo de mediação: as experiências das famílias

Atualmente a comunidade de característica urbana é composta por famílias que são descendentes de africanos e miscigenados, resultados das dispersões de povos durante o período colonial na região, conforme será abordado a seguir. Além das famílias que vivem na área urbana do distrito, há as que estão dispersas nas diversas comunidades rurais, onde sobrevivem da economia de subsistência, tendo como principais atividades, a produção farinha de mandioca, a pesca (camarões e peixes), em geral, para consumo próprio, ou comercializados para ajudar no sustento familiar.

De posse de informações iniciais sobre quem são as famílias mais antigas que conduzem atividades de produção de farinha, estabelecemos um roteiro para conhecer cada família, bem como suas experiências de vida em comunidade. Com o tempo estimado para permanecer em campo, sem perder de vista nosso foco principal, foi possível vivenciar muitas atividades realizadas por eles que se entrecruzam no meio onde vivem.

No encontro com a cultura local, sem intuito de uma descrição densa como fazem os antropólogos, reunimos informações focadas na vida cotidiana das famílias, de como se dá as relações das pessoas no círculo comunitário, nas casas, no urbano, no rural, com rio, com a floresta, e nos festejos tradicionais religiosos.

Ao longo da estrada asfaltada que liga a capital ao Distrito de Mazagão Velho, é possível observar o hibridismo cultural do lugar. A começar pelas casas que se misturam numa dinâmica entre a arquitetura moderna, e com os antigos modelos típicos de localidades do interior do Estado, geralmente construídas em madeira, com assoalhos numa distância de um a dois metros do chão para se proteger do regime de maré propício da região. Há ainda aquelas casas que são estruturadas em madeiras e cobertas com palha, de palmeiras como o ubim[1].

Nesse hibridismo entre o urbano e o rural, não existe uma linha que divide este espaço para demarcar o que é um e o outro. As famílias que residem na área urbana dependem do meio rural e vice-versa. Eis um retrato vivencial de como isso acontece: no dia 07 de setembro em que se comemora a independência do Brasil, a prefeitura local realiza um evento cívico em que as escolas se juntam, para relembrar a data com algum tema problema que permeia a sociedade.

Os jovens, crianças e adolescentes vestem o uniforme da escola, e saem pela rua principal marchando. Os pais ribeirinhos que habitam ao longo do Rio Mutuacá, que não tem seus próprios transportes (barco), combinam com aqueles que moram na área urbana para fazer esse serviço de pegar e deixar, assim como aqueles que moram nos ramais que dependem dos serviços de transporte terrestre que tem a mesma relação de dependência. Mesmo não sendo a principal fonte de renda, muitas famílias realizam essa atividade (transporte fluvial/terrestre) na comunidade.

Outro elemento essencialmente importante para a comunidade, é o “Rio”, o então Rio Mutuacá (figuras 3 e 4), este historicamente, fez parte do vai e vem de populações e povos durante a colonização da Amazônia, e também a partir dele foi demarcado as terras para o estabelecimento da Vila Nova de Mazagão.

[1] Palmeira com nome de origem indígena, usualmente utilizada na cobertura de casas.

Figura 3 – Rio Mutuacá

Fonte: Acervo pessoal, 2018.

Figura 4 – Lazer no Rio Mutuacá

Fonte: Acervo pessoal, 2018.

O rio, além de fazer parte das narrativas históricas do Distrito de Mazagão Velho, hoje, representa muito mais do que canal fluvial para embarcações dos colonizadores, é lugar de morada, fonte de renda, de tradição. As populações ribeirinhas que vivem às suas margens, tem uma relação de dependência e respeito com sua dinâmica, dele é possível tirar peixes de várias espécies, camarão, água para consumo, entre outros.

Sobre a questão do respeito está envolvido o cuidado que essas populações têm com este importante meio de sobrevivência, é possível observar nas margens do rio plantas aquáticas típicas da região totalmente intocadas.

Não há agressão ambiental com pescas predatórias por parte dessas populações, isso se comprova com informações no portal da transparência do Ministério Público Estadual, onde não há registro de denúncias em relação à degradação ambiental nesta região. Os ribeirinhos respeitam o regime da maré, utilizam técnicas tradicionais para a retirada do pescado para consumo próprio, o excedente é comercializado na área urbana, ou, na tradicional economia de troca com outros produtos produzidos pelos seus vizinhos, e conhecidos do lugar.

As famílias produtoras de farinha, que detém o conhecimento de produzir seus próprios artefatos tradicionais de trabalho, que usualmente utilizam nas casas de farinha, mantém uma relação respeitável de não exploração do meio ambiente que extraem folhas de palmeiras para a retira da tala, cipós, madeira. A isso, Leff (2009, p.102) vai dizer que dentro de uma racionalidade produtiva, as populações tradicionais geram um efeito “[...] amortecedor entre a produção e o meio ambiente”. Essas

pessoas conseguem tirar a matéria-prima que precisam para a realização de suas atividades, sem adentrar com um olhar destruidor para acumular riquezas materiais.

A riqueza para essas populações não se fundamenta em uma qualidade de vida voltada para obtenção de bens materiais (carro do ano, mansão, eletrônicos da última tendência do mercado, e outros), o que visam é a garantia de sobrevivência com qualidade para os membros da família, com as refeições básicas em suas mesas, com seus produtos (peixe, farinha, açaí, frutas) adquiridos do meio em que estão inseridos socialmente.

Outro ponto tocante que fortalecem os laços familiares na comunidade, são as relações religiosas que giram em torno dos festejos realizados durante o ano todo, nestes momentos, os idosos que detém as informações da organização das tradições antigas, orientam os jovens e as crianças sobre seus costumes e de como deve ocorrer o passo a passo, para que no futuro não recebam punições dos anjos protetores daquele santo que será carregado nas procissões. É nesse vai e vem religioso do Distrito, que as famílias estabelecem fortes vínculos entre sim e de devoção com seus santos protetores, e a cada novo ano retomam o ciclo de festividades.

Esses são exemplos que comprovam que a cultura é um eterno encontro entre lugares, pessoas, rios, florestas, entre outros. Não há nada de confuso sobre como essas relações se encontram o tempo todo na comunidade. É neste sentido que Geertz (2008, p. 4) em suas análises concretas sobre cultura afirma que seu conceito "[...] é essencialmente semiótico", ele assume a cultura como sendo teias que o próprio homem teceu. Essas percepções convergem com as formas como as relações foram se estabelecendo na comunidade tradicional do estudo.

A complexidade de se entender a cultura, reside quando se discute no campo de lutas políticas, Santos (2010) faz uma comparação:

> [Primeira concepção] A ideia de cultura, em um dos seus usos mais comuns, está associada a um dos campos do saber institucionalizado no Ocidente, as humanidades. Definida como repositório do que de melhor foi pensado e produzido pela humanidade, a cultura, neste sentido, é baseada em critério de valor, estéticos, morais ou cognitivos que, definindo-se a si próprios como universais, elidem a diferença cultural ou a especificidade histórica dos objetos que classificam.
> Uma outra concepção, que coexiste com a anterior, reconhece a pluralidade de culturas, definindo-se como totalidades complexas que se confundem com as sociedades, permitindo caracterizar modos de vida baseados em condições matérias e simbólicas. Esta definição leva a estabelecer distinções entre culturas que podem ser consideradas seja como diferentes e

> incomensuráveis, e avaliadas segundo padrões relativistas, seja como exemplares de estágio em uma escala evolutiva que conduz do “elementar” ou “simples” ao “complexo” e do “primitivo” ao “civilizado” (SANTOS, B., 2010, p. 27).

Para o autor, existem tensões nessas definições, de um lado estão as sociedades modernas – estruturalmente diferenciadas, que “tem” cultura, e as “outras” sociedades “pré-modernas” que são culturas. Num discurso distante da realidade onde se forjam as diversas relações, essas ideias foram difundidas e consagradas pelas universidades de domínio ocidental, o ensino obrigatório, os museus e outras organizações, e exportadas para os territórios coloniais ou para os países periféricos em processos de descolonização, reproduzindo nesses contextos, concepções eurocêntricas de universalidade e de diversidade, dentro do ideal do paradigma dominante.

Para se desconstruir as ideias da cultura dominante, é preciso caminhar num sentido, onde vê as culturas como processo de mediação, no momento em que se entende as infinidades de relações que vão se cruzando ao longo da vida humana, nos diferentes meios, mas para perceber esse sistema de representações, exigem-se investigações em diferentes contextos culturais:

> Daí a importância de investigar a organização social e produtiva das culturas tradicionais, das comunidades “primitivas” e das sociedades camponesas, para conhecer e revalorizar o processo histórico de assimilação cultural dos processos ecossistêmicos e das transformações que sofreu o meio, assim como dos traços culturais fundamentais que constituem a identidade étnica de uma comunidade. Isso permite descobrir a racionalidade de suas práticas de uso dos recursos e reorientá-las para os objetivos da sustentabilidade (LEFF, 2009, p.100).

Nessa linha de pensamento, entender a cultura como processo de mediação, nos leva a refletir que as comunidades tradicionais precisam encontrar estratégias que consolidem ações coletivas, e que sustentem a longo prazo o meio onde vivem, para hoje e para as futuras gerações. Por isso, as famílias moradoras mais antigas são o início de um processo, em que se almeja a construção de contribuições educativas, a partir da utilização das bases conceituais de Tecnologia Social enquanto instrumento emancipatório.

2.3 O PERCURSO METODOLÓGICO

2.3.1 Local e sujeitos do estudo

O estudo foi realizado na comunidade tradicional de Matriz Africana Distrito de Mazagão Velho no Amapá.

A amostra do estudo compôs-se de 4 famílias antigas que praticam a produção de farinha de mandioca de forma tradicional, ou seja, sem utilização de equipamentos tecnológicos de ponta. Essas famílias são compostas por mulheres, homens, jovens e crianças, no entanto, o recorte para a participação ocorreu somente com pessoas adultas na faixa etária de 30 a 86 anos, conforme o quadro 1:

Quadro 01 – Informações dos sujeitos pesquisados

Ord.	Participante	Qtd.	Sexo	Idade	Escolaridade	Total
01	Colaborador 1 (Família A)	1	M	86	Ensino Fundamental incompleto	1
02	Colaborador 2 (Família A)	1	F	62	Ensino Fundamental incompleto	1
03	Colaborador 1 (Família B)	1	M	73	Ensino Fundamental incompleto	1
04	Colaborador 2 (Família B)	1	F	70	Ensino Fundamental completo	1
05	Colaborador 1 (Família C)	1	M	48	Nível superior completo	1
06	Colaborador 2 (Família C)	1	F	30	Ensino Médio Incompleto	1
07	Colaborador 1 (Família D)	1	M	52	Ensino Fundamental completo	1
08	Colaborador 2 (Família D)	1	M	42	Ensino Fundamental incompleto	1
Total Geral						8

Fonte: Elaboração própria.

De acordo com os princípios éticos da pesquisa, optou-se por não utilizar no corpo do texto durante as análises dos dados qualquer referência de nomes (por extenso e/ou abreviado). Neste caso utilizamos os termos — representante, membro ou participante.

2.3.2 Critérios de participação

- Membros de famílias produtoras que moram/ou nasceram comunidade;

- Ter idade igual ou superior a 30 anos (que passaram pelo modelo de produção manual);
- Produtores de farinha de mandioca na forma manual;
- Utilizam artefatos tradicionais durante a fabricação de farinha.

2.3.3 Referencial metodológico

O caminho metodológico da pesquisa se sustenta nas bases teóricas da dialética, já que esta “[...] fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente” (GIL, 2008, p.14).

Neste sentido interpretamos com o autor que há muitas questões como as influências políticas, econômicas e culturais, que circundam a realidade social dos sujeitos, e que devem ser consideradas importantes para se entender o contexto que exige mudanças, ou seja, “qualquer objeto que o homem possa perceber ou criar é parte de um todo. Em cada ação empreendida, o ser humano se defronta, inevitavelmente, com problemas interligados" (KONDER, 2008, p. 35).

Para pesquisas no recorte do contexto da educação popular, a abordagem qualitativa se coloca como mais apropriada, tendo em vista que hoje, entender os problemas da comunidade perpassa por leituras de mundo sobre a diversidade cultural.

> Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno (GODOY, 1995, p. 21).

Minayo e Sanches (1993) apontam que a abordagem qualitativa permite uma íntima aproximação entre sujeitos e objetos, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se envolve com empatia nas questões propostas, nas intenções, nos projetos demandados, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas. Tendo por base as reflexões da flexibilidade das pesquisas qualitativas, o percurso da educação popular provoca diferentes métodos e técnicas,

desde que não se perca de vista a intencionalidade da investigação e os resultados que dela podem ser extraídos em benefício social.

Nessa perspectiva, tanto o pesquisador, quanto o pesquisado estabelecem uma relação dialógica ao fazerem uso da “linguagem” para se entender a complexidade dos “significados” e “simbolismo” que são perpetuados culturalmente em sociedades tradicionais (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 245).

O alinhamento do percurso metodológico dentro da perspectiva da abordagem qualitativa permitiu compreender que o nosso caminhar seria pelo viés de uma “[...] metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão, insere ou começa a inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo” (FREIRE, 2013, p. 134).

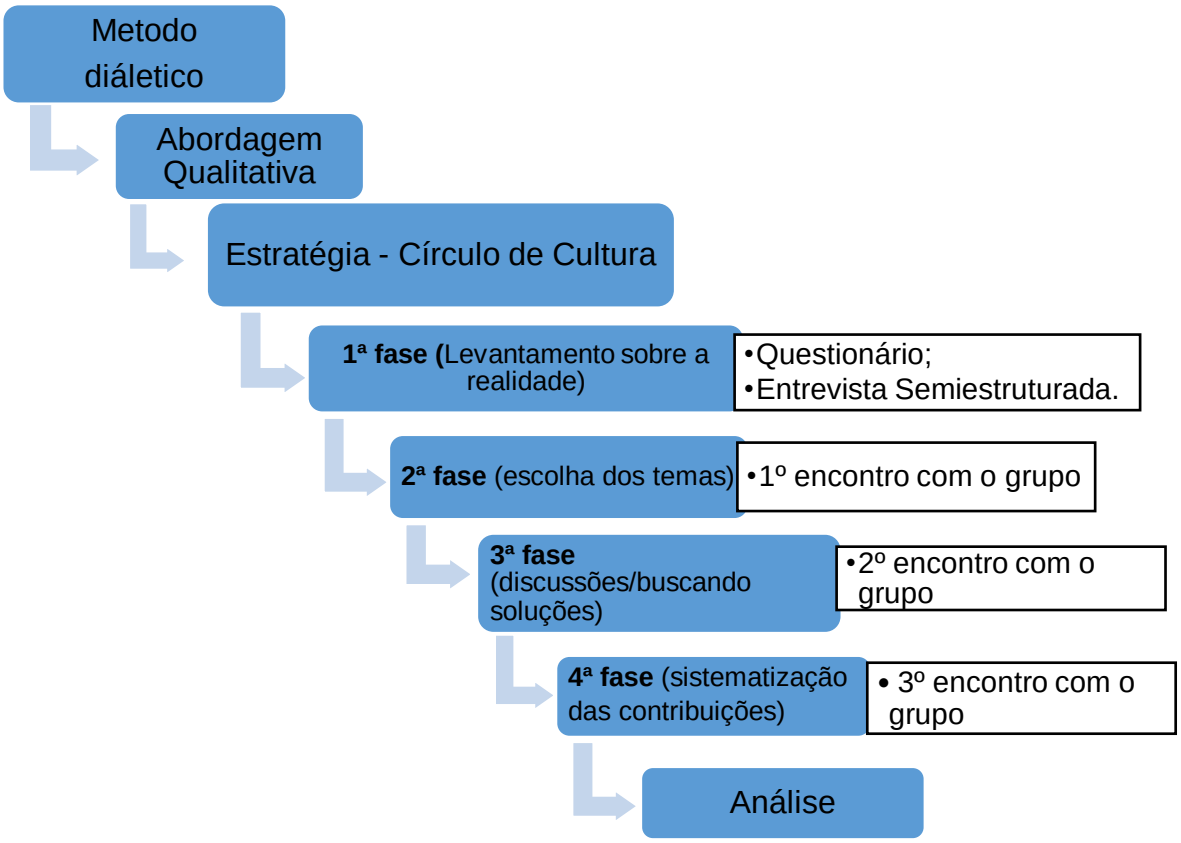
A partir de uma concepção metodológica conscientizadora que parte da experiência do Círculo de Cultura desenvolvido por Paulo Freire, em um Projeto de Educação para Adultos, planejamos a estratégia de pesquisa. Nesse modelo estratégico, o diálogo é o viés para se construir debates em grupo, para clareamento de situações que só os sujeitos que convivem com uma determinada realidade são capazes de informar, para então elaborar ações de combate a situações conflitantes.

Nosso objetivo por meio dessa estratégia foi de fazer com que as famílias pesquisadas entendam o processo pelo qual seus saberes tradicionais estão sendo esquecidos, e além disso, elas mesmas tracem contribuições a partir do uso dos conhecimentos de Tecnologias Sociais enquanto saber popular, ou essas famílias têm a posição como dizia Freire (1999, p.113),“ e de que, nestas relações com a realidade e na realidade, trava o homem uma relação específica – de sujeito com o objeto – de que resulta o conhecimento, que expressa pela linguagem.”

O Círculo de Cultura define os passos que um pesquisador deve seguir dentro de uma comunidade ou realidade, desde que este procure percorrer caminhos estratégicos, na perspectiva dos sujeitos pesquisados.

Neste sentido, alinhamos a seguinte compreensão que foi desenvolvida com às quatro famílias do Distrito de Mazagão Velho, dividimos o procedimento de coleta de dados em quatro fases que dialogam entre si conforme representado no esquema metodológico (figura 5). Um passo adiante não faz sentido se não estiver interligado com a fase anterior.

Figura 5 – Percurso Metodológico



Fonte: Elaboração própria.

2.3.4 Desdobramento para coleta dos dados

1ª fase: Levantamento sobre a realidade

Nesta fase foi aplicado um questionário com as lideranças das famílias (pai ou mãe), na própria casa de farinha que é o local de trabalho deles. O objetivo central desse momento foi para conhecer a comunidade em termos gerais, como o funcionamento dos serviços básicos de energia, água tratada, saúde, educação, bem como outros como religião, escolaridade das pessoas, etnia, renda, atividades econômicas, perfil populacional, padroeiro, festejos, entre outras.

Dentre as questões que envolviam buscar conhecimentos gerais sobre a comunidade, no questionário foi possível envolver três pontos de fundamental importância para mapear os saberes tradicionais que trabalharíamos juntos para

encontrar soluções para preservação, como: a) sua família realiza a atividade de subsistência de fabricação de farinha de mandioca? b) quais saberes tradicionais/manuais realizam durante a atividade? c) dos saberes tradicionais ligados a atividade, quais considera que estejam desaparecendo?

Ressalta-se que foi a partir dessas questões que foi possível delinear melhor o objeto da pesquisa que tinha algumas lacunas que foram apontadas durante as aulas de seminário de pesquisa II e III, como, por exemplo: especificar os saberes tradicionais dentro de uma vasta diversidade cultural de uma comunidade tradicional de raiz de matriz africana.

Durante as análises dos questionários respondidos elencamos como pontos críticos as principais necessidades no âmbito das políticas públicas apontadas pelas famílias, das quais podemos citar: posto de saúde desativado, retirada do serviço de água tradada pelo governo. Essas questões foram levadas para serem debatidas no primeiro encontro a seguir mencionado; e para complementar o levantamento dos dados, utilizamos ainda a técnica de entrevista semiestruturada com os membros de cada família participante.

O roteiro das entrevistas seguiu com uma séria de perguntas abertas com pontos de interesse que a pesquisadora foi explorando durante a permanência em campo (GIL, 2002), mas ao longo de sua execução no dialogo informal com os participantes surgiram outras questões que foram devidamente inseridas.

Os questionamentos serviram de base para entendermos a dinâmica para a busca da preservação de saberes tradicionais que estão me processo de desaparecimento, e nessa direção buscamos alinhar algumas situações que tinham a ver o contexto do objeto como: origem familiar; conhecimentos ainda praticados durante a fabricação de farinha; influências que ligam ao processo de desaparecimento dos saberes; preocupação das famílias sobre a preservação dos seus conhecimentos.

A partir dessas coletas (questionário e entrevistas), entrecruzamos as respostas, e com isso foi possível pontuarmos em linhas gerais as visões e inquietações dos sujeitos pesquisados.

Assim, nos quadros a seguir demostraremos a participação das famílias durante a fase das entrevistas, e de como estas se reconhecem dentro do seu lugar de pertencimento. Para uma melhor compreensão das perguntas direcionadas aos

sujeitos com suas respectivas respostas, dividimos de forma explicativa em três partes.

Na primeira parte de perguntas (A, B, C e D) ilustrado no quadro 2, os colaboradores contaram individualmente sobre suas ligações familiares, como vieram residir na comunidade, e que outras atividades de subsistência praticam, e como aprenderam a confeccionar seus artefatos utilizados na fabricação de farinha.

Quadro 2 – Dados coletados a partir das entrevistas (parte 1)

Pergunta: A) Quais suas ligações familiares na comunidade?
Resposta: as famílias A, B, C, e D em geral responderam que seus parentes mais próximos como pai, mãe, tios/as, irmãos/as e sobrinhos/as (alguns) residem na comunidade.
Pergunta: B) Como veio morar na comunidade?
Resposta: No geral, a resposta deles demostra que todos nasceram no próprio Distrito de Mazagão Velho.
Pergunta: C) Além da atividade de fabricação de farinha, que outra (s) atividade de subsistência realiza em família e por quanto tempo realiza?
Respostas:
Família A: Além da atividade de produção de farinha; complementa seu sustento com: serviços de transporte; e pesca.
Família B: é aposentado, e ainda realiza a produção de farinha.
Família C: além da atividade de produção de farinha; complementa seu sustento com: pesca, criação de galinhas caipiras e plantação de hortaliças.
Família D: o membro entrevista é funcionário público municipal (professor das sérias iniciais), completa o sustento familiar com a produção da farinha, venda de paneiros, peneiras (feitos da tala do buriti).
O tempo de atividade: entre 40 a 70 anos.
Pergunta: D) Como aprendeu a fazer os artefatos manuais que são utilizados na produção de farinha como: paneiro, tipiti, peneira, rodo?
Resposta: Apenas o representante da família D ainda detém esses conhecimentos que aprendeu com seus pais, ou com outros mais antigos da comunidade; segundo ele, os que não detém o conhecimento de fabricar suas próprias ferramentas tradicionais de trabalho, pagam para adquirir;

Fonte: Elaboração própria.

A segunda parte das perguntas, conforme o quadro 3, dialogamos com as famílias, aspectos relevantes como, se os artefatos utilizados na produção de farinha, ainda são praticados na comunidade; e como consideram que seus saberes tradicionais estejam desaparecendo de suas práticas no dia a dia.

Quadro 3 – Dados coletados a partir das entrevistas (parte 2)

Pergunta: E) Esses conhecimentos ainda são muito praticados na comunidade, por quê?
Resposta: Todos os representantes responderam que “só são praticados pelos mais velhos”; e o motivo seria porque muitos procuram agilidade e praticidade, com isso fazem rodízio na casa de farinha implantada pelo Governo do Estado; segundo eles a casa de farinha mecanizada, ajuda no enfraquecimento das técnicas tradicionais; uma outra questão levantada por eles é que, a cada de farinha mecanizada fica muito tempo para devido à falta de manutenção nas máquinas.
Pergunta: F) O sr. ou a sra. considera que os saberes tradicionais utilizados na produção de farinha estejam desaparecendo? Porque?
Resposta: Família A: o representante limitou-se a dizer que considera; Família B e D: o representante responderam que “sim”, e atribuem por ser uma atividade cansativa que os filhos não querem mais trabalhar com essa cultura. Família C): os participantes responderam que “sim”, e atribuem aos descendentes a falta de interesse em aprender com os mais antigos. Reforçam suas falas ao dizer que “os jovens só querem saber de rede social e festas”.
Pergunta: G) Quem mais desenvolve esses conhecimentos na comunidade? Homens/mulheres/ jovens?
Respostas: Foram unanimes em dizer que são homens e mulheres.
Pergunta: H) Em que momento percebeu que esses saberes aprendidos estão sendo esquecidos?
Respostas: Em geral, eles perceberam que vem diminuindo o interesse dos filhos em realizar tal atividade (isso fica claro durante as idas para as casas de farinha, em que uma família que tem 15 membros conta hoje pouco de menos com 5 na produção).

Fonte: Elaboração própria.

Para fechamento geral das informações coletadas, no quadro 4 detalhamos as respostas advindas das perguntas que questionavam sobre as principais dificuldades de preservar os saberes tradicionais na atualidade; interesses das famílias de preservá-los, e dentre outras:

Quadro 4 – Dados coletados a partir das entrevistas (parte 3)

Pergunta: I) quais principais dificuldades de preservá-los na atualidade?
Respostas: Os colaboradores das famílias A, B e C convergem em dizer que é o avançar da idade; e depois complementam que a outra questão está associada a falta de apoio dos próprios filhos mais novos, uma vez que, quando deixam o Distrito para estudar ou buscar trabalho na capital (Macapá), não retornaram para viver na comunidade, quando voltam é apenas para passeio;
Pergunta: J) Quais seus interesses em preservar os saberes tradicionais?
Resposta: As famílias têm interesses de preservar seus conhecimentos tradicionais porque consideram que detém a gestão sobre a manutenção deste, ou seja, quando algum danifica, eles próprios concertam com seus recursos disponíveis;
Pergunta: K) O sr./a considera que os conhecimentos que estão sendo esquecidos sejam importantes para a comunidade?
Resposta: Os colaboradores das famílias A, B e C não souberam responder; o colaborador da família A toca na valorização da cultura, fala que a comunidade já foi esquecida no passado quando mudaram de lá a sede do município, por isso afirma que, eles são capazes de fazer com que os outros deem valor para seus saberes, mas que sozinhos não conseguiram se não tiverem apoio primeiro de dentro da própria comunidade.
Pergunta: L) O que o sr. ou a sra. faria para ajudar na preservação dos saberes tradicionais?
Respostas: Os colaboradores das famílias A, B e C não souberam responder; já o colaborador da família D demostra entusiasmo em poder repassar os conhecimentos que aprendeu na comunidade, ele reivindica apoio da escola local para ceder um espaço específico para falar com os alunos sobre a importância de sua cultura, bem como de ensinar a confeccionar os artefatos que utilizam na produção da farinha.
Pergunta: M) O sr. ou a sra. estaria disposto/a participar de encontros em grupo para ajudá-los na construção de soluções para a preservação de seus saberes?

Resposta: apenas o colaborador da família C optou para não participar dos encontros. **Pergunta: N) O sr. ou a sra. sabe o que é tecnologia social, já ouviu falar?** Respostas: As famílias desconhecem o significado de Tecnologias Sociais, bem como a importância destas.

Fonte: Elaboração própria.

2ª fase: Escolha dos temas para discussão (1º encontro)

A partir do que foi coletado durante conversa formal e informal com as famílias, foi possível decidir com eles os temas geradores que fomentariam as discussões em torno do objeto de estudo proposto para a comunidade.

Dando prosseguimento na dinâmica, marcamos o primeiro encontro com o grupo; esse espaço de discussão serviu de base para que os participantes da pesquisa exercessem papel mais ativo no processo de produção do conhecimento e, ao mesmo tempo, oferecer-lhes oportunidade para discutirem seus pontos de vista sobre preservação de seus saberes, dando-lhes maior poder de transformação, pois, de nada adianta somente ouvir suas motivações, sem construir com eles ações que os ajudariam a resolver seus problemas.

O primeiro encontro foi realizado no espaço da Associação de produtores, ambiente aberto, adequado para uma Roda de conversa sobre os problemas que as famílias apontaram durante as entrevistas individuais. Brevemente a pesquisadora apresentou-lhes em formato digital para que todos pudessem visualizar o entrecruzamento dos discursos que resultou na análise de pontos críticos que mereciam atenção para só então decidirem sobre os temas geradores ligados a preservação de saberes.

3ª fase: Problematização/buscando soluções (2º encontro)

Mudamos o ritmo da apresentação ao introduzirmos o conceito de tecnologia social, apresentamos a eles, imagens de experiências de Tecnologias Sociais existentes pelo Brasil, em especial aquelas que estão próximas da realidade deles,

como, por exemplo: o matapi (artefato tecnológico tradicional utilizado para pescar camarão).

Após o manuseio das imagens pelos participantes, foi explicado em uma linguagem de fácil compreensão o conceito de Tecnologia Social e sua importância para comunidades que precisam resolver algum problema de ordem social, ambiental, entre outros.

A partir das percepções do grupo em relação às imagens de outras tecnologias sociais, eles foram surpreendidos com outras figuras de tecnologias que são seus próprios artefatos de trabalho como, o tipiti, paneiro, descascadores, prensa, peneiras; e sem fazer interferências, promovemos uma linha de reflexão com eles, instigamos a se posicionarem sobre a importância que estas teriam para a atividades de fabricação de farinha.

Ouvidas suas percepções, eles foram instigados a refletirem na problemática dos seus saberes estarem desaparecendo; então, foi lançado a eles o desafio de proporem soluções, enquanto sujeitos de transformação, a partir da utilização de Tecnologia Social.

Para facilitar a participação das famílias, foi construído dois *slides* com cada tema, um apresentou o ponto crítico/desafio, para em seguida os colaboradores construírem soluções práticas a partir de suas experiências no lugar de pertencimento. Conforme o exemplo:

Quadro 5 – Ponto crítico 1 X Soluções

Ponto crítico 1	Pergunta para Soluções
Falta de água tratada	**“**O que precisam fazer? **”**

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 6 – Ponto crítico 2 X Soluções

Ponto crítico 2	Pergunta para Soluções
Posto de Saúde	“O que precisam fazer? ”

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 7 – Ponto crítico 3 X Soluções

Ponto crítico 3	Soluções
“Somente os antigos detêm o saber-fazer de produção dos artefatos tradicionais”.	“O que precisam fazer para que os mais novos aprendam também? ”

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 8 – Ponto crítico 4 X Soluções

Ponto crítico 4	Soluções
“ Apontaram que a casa de farinha mecanizada tem enfraquecido seus saberes tradicionais ”.	“O que pretendem fazer em relação a isso?”

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 9 – Ponto crítico 5 X Soluções

Ponto crítico 5	**Soluções**
“Falta de motivação dos filhos na perpetuação dos saberes tradicionais”.	“Que solução vocês têm para que seus filhos passem a se preocupar com esses saberes que estão se perdendo? ”

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 10 – Ponto crítico 6 X Soluções

Ponto crítico 6	**Soluções**
“Processo de substituição dos artefatos**”.**	**“**O que pretendem fazer em relação a isso? **”**

Fonte: Elaboração própria.

Com o apoio do professor que foi um dos participantes da pesquisa foi possível ajudar os demais membros a construírem as soluções. Sua participação foi crucial para mediar junto ao grupo, uma vez que a linguagem deveria ser de fácil compreensão, visto que a maioria dos sujeitos que estavam sendo pesquisados eram de baixa escolaridade.

4ª fase: sistematização das contribuições (3º encontro)

Criamos um quadro descritivo com o grupo para que pudessem perceber o quão significativo é a participação de todos na busca de alternativas para salvaguardar seus saberes. O quadro trouxe os resultados dos desafios lançados durante o primeiro e segundo encontro de discussões.

Quadro 11 – Contribuições das famílias e sistematização

1º ponto crítico: somente os antigos detêm o saber-fazer de produção dos artefatos tradicionais **Pergunta: O que precisam fazer para que os mais novos aprendam também?**	**2º ponto crítico: falta de motivação dos filhos na perpetuação dos saberes tradicionais** **Pergunta: Que ideias vocês têm para que seus filhos passem a se preocupar com esses saberes que estão se perdendo?**

Solução 1 – Utilizar a educação como meio para incentivar os jovens; Solução 2 – Criar oficinas em que os mais velhos sejam os multiplicadores de suas experiências	Solução 1 – construir momentos de diálogos sobre a história e cultura do Distrito de Mazagão Velho Solução 2 – Antes de qualquer manifestação cultural, se juntar com a escola para que debata em sala de aula sobre a importância da memória cultural do lugar. Solução 3 – Criar na escola local um laboratório comunitário de práticas tradicionais;
3º ponto crítico: Casa de farinha mecanizada (tecnologia dominante) **Pergunta: O que vocês pretendem fazer a respeito?**	**4º ponto crítico: processo de substituição dos artefatos.** **Pergunta: o que pretendem fazer em relação a isso?**
Solução 1 – Exigir do estado monitoramento mensal e acordo de gestão participativa para manutenção das máquinas Solução 2 – Envolver os mais velhos em capacitação para aprenderem o novo processo	Solução 1 – Buscar mais informações sobre isso na Universidade

Fonte: Elaboração própria.

As contribuições das famílias geraram ações para serem implementadas na comunidade, e com apoio de outros que não participaram dos encontros, que neste caso seria necessário realizar outros momentos de desdobramentos com a participação do corpo escolar, e secretaria de cultura do município.

2.3.5 Análises dos dados

Os dados coletados foram analisados em consonância com a análise do discurso conforme Maingueneau (2013, p. 59) que afirma que “ o discurso se constrói,

com efeito, em função de uma finalidade, devendo, supostamente, dirigir-se para algum lugar".

Os discursos advindos dos participantes foram analisados na perspectiva da Teoria da Ação dialógica de Paulo Freire, que coloca os sujeitos em total liberdade para escolherem as melhores soluções para mitigar suas situações, problemas, que sugere a co-laboração, a união, a organização e a síntese cultural (FREIRE, 2013).

Para melhor entendimento utilizaremos o testemunho dos participantes durante as análises, porque está é uma dimensão histórica, e "é dialética", que não se pode importar as falas dos sujeitos de "outros contextos sem uma prévia análise do seu" (FREIRE, 2013, p. 241).

Aliado a isso, também buscamos apoio teórico nas bases da Representação Social que coloca os sujeitos como agentes ativos no processo de transformação, segundo a perspectiva Serge Moscovici (2015) que sugere:

> O que estamos sugerindo, pois, é que pessoas e grupos, longe de serem receptores passivos, pensam por si mesmo, produzem e comunicam incessantemente suas próprias e específicas representações e soluções às questões que eles mesmo colocam. Nas ruas, bares, escritórios, hospitais, laboratórios, etc. as pessoas analisam, comentam, formulam "filosofias" espontâneas, não oficiais, que têm um impacto decisivo em suas relações sociais, em suas escolhas, na maneira como eles educam seus filhos, como planejam seu futuro, etc. Os acontecimentos, as ciências e as ideologias apenas lhes fornecem o "alimento para o pensamento" (MOSCOVICI, 2015, p.45).

Em outras palavras de nada adiantaria chegar no Distrito de Mazagão Velho reunir com o grupo deixar eles falarem, mas no final introduzir ideias já formatadas sobre a importância de Tecnologia Social. Traçamos um esforço para não deixar que nossas experiências interferissem na opinião do grupo. O propósito principal além de ouvi-los, era de construir bases contributivas a partir da visão deles, ou seja, o que representaria preservação de saberes com o uso de Tecnologia Social.

3 REFLEXÕES TEÓRICAS

Esta seção apresenta os principais pressupostos teóricos para o desenvolvimento do estudo, vários pontos que se entrecruzaram articulando diálogos com a temática em questão. Cabe menção que para o delineamento da discussão em torno do problema, na fase exploratória desta pesquisa foi realizado levantamento bibliográfico nos principais canais de comunicação que disseminam conhecimentos (acervo da biblioteca da UNIFAP, sítios web especializados, periódicos) por seus diversos meios como: livros, artigos científicos e coletâneas.

Assim, para abrir a discussão, apoiamos - nos em Dagnino (2004; 2010; 2014) e Dagnino, Brandão e Novaes (2004) que sustentam argumentos sobre as definições de Tecnologia Social e seus desdobramentos para diferentes áreas; e para entrecruzar o diálogo entre TS e dimensão Educação buscamos nas obras de Paulo Freire (2015; 2013), “Ação Cultural para a liberdade e outros escritos”, e Pedagogia do Oprimido, neste último, em particular, o texto “A dialogicidade: essência da educação como prática da liberdade”. Na perspectiva de Freire, a questão central aponta para o sujeito como único ser capaz de romper com situações opressoras a eles impostas por um sistema que não o vê, sujeitos capazes de construírem suas próprias estratégias de governança local.

Neste caso, os sujeitos estudados precisam se ver dentro de um processo excludente que não se forjou nos dias atuais, mas que fazem parte de um contexto histórico marcado pela herança da colonização no Amapá, onde a comunidade estudada foi esquecida pelo poder público por não estar da rota da exploração capitalista (MARIN; GOMES, 2003).

Entende-se das bases teóricas que é possível tecer diálogos com os conceitos e definições de Tecnologia Social no viés do estudo sobre culturas, onde se permite que uma determinada população possa transformar a realidade interna do seu círculo de vivências no sentido de buscar a superação para os dilemas que persistem na sociedade de ordem social, ambiental, econômica e educacional, pela falta de políticas públicas que não chegam de forma satisfatória a todas as pessoas.

> [...] as TSs, mesmo as que são invenções milenares, voltam a fazer sentido e a despontar como um desafio moderno. Afinal, se os padrões tecnológicos excludentes criam miséria em larga escala e ampliam problemas também milenares, como a fome e a desnutrição, a desigualdade econômica e social, tais tecnologias podem se tornar elos de uma estratégia que se utiliza de seus

> importantes pilares: o envolvimento de pessoas e a sustentabilidade das soluções (LASSANCE JR.; PEDREIRA, 2004, p. 81).

Os autores citados reafirmam a importância do protagonismo daqueles invisibilizados que precisam romper com as amarras do passado colonial e criar pontes estratégicas que os ajudem a fazer o gerenciamento dos saberes existentes em seus meios de convivências.

É interessante observar que todo esse diálogo foi pensado para refletir sobre uma comunidade que tem suas próprias bases culturais. Estudar este tema que suscita reflexão sobre a cultura é tão complexo, e, ao mesmo tempo, necessário, e neste sentido buscamos compreensão sobre a importância de se levantar a bandeira de estudos sobre culturas na modernidade, e claro, este estudo não alcançará a profundidade dos seus principais teóricos, mas dialogará com eles que se debruçaram no entendimento do assunto por décadas, como: Geertz (2008); Bhabha (2008); Canclini (2015); Hall (2013; 2014), dentre outros.

O que importa dizer é que esses teóricos convergem no entendimento de que a cultura não é padronizada, limitada ao campo antropológico, ou algo solto que se distancia do meio ambiente, das pessoas, das atividades. Para eles a cultura está em todo lugar, na floresta, no rio, na roça, na casa de farinha, etc. Neste sentido, é defendida por Geertz (2008, p.4) como algo que “[...] é essencialmente semiótico [...] que o homem é um animal amarrado a teia de significados que ele mesmo teceu”.

Este basicamente é o princípio fundante de como o autor reconhece o significado de culturas como uma ciência interpretativa, à procura de significados, para ele a cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos determinados acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições, ou os processos, “ela é um contexto” (GEERTZ, 2008, p. 16). Isso que nos auxilia a ter acesso ao mundo conceitual, no qual vivem os sujeitos a serem estudados, que tem sua própria cultura.

Leff (2009) que traz interessantes apontamentos de cultura como mediação para as mudanças que vem ocorrendo entre os processos ecológicos, econômicos e educacionais no âmbito da atual dinâmica mundial (globalização).

Para este autor, a cultura não está dissociada dos processos do capital para maximizar o lucro, porque é justamente das práticas naturais de aproveitamento, que o sistema dominante vai se apropriar desses conhecimentos tradicionais e históricos de uma determinada região, para então introjetar novas tecnologias na produção, e nessa lógica, “interromperam o projeto civilizador das diversas culturas”, causando

uma eterna condição de dependência entre os países periféricos com os do primeiro mundo, por isso que os primeiros não conseguem ultrapassar da linha do subdesenvolvimento (LEFF, 2009, p.98).

O capital com a roupagem da globalização que buscar romper fronteira pelo discurso do desenvolvimento, provocará degradação muito profunda nos países emergentes, restando as culturas de base local estabelecerem estratégias de sobrevivência no meio que estão inseridas. Esse despertar deve surgir do de dentro da própria comunidade, na luta pela preservação e valorização dos patrimônios culturais, ecológicos que são invisibilizados pela cultura dominante que os encara como técnicas tradicionais atrasadas.

Estudos sobre culturas, avançam para desmistificar as concepções eurocêntricas sobre as ciências, e caminham na direção em que se busca a valorização, o reconhecimento dos saberes e fazeres local, respeitando a diversidade cultural com todas suas simbologias, mitos, crenças representações, religião e tradições, por isso que a educação faz ser formal ou informal se torna um importante meio, pelo qual é possível levar mensagens sobre os problemas que afetam as comunidades tradicionais.

Contextualizamos o *lócus* e o contexto das relações que foram se firmando no Distrito de Mazagão Velho dentro da concepção de uma história critica nos estudos de Castro (1999), Marin (1999), Marin e Gomes (2003), Vidal (2008).

Refletimos teoricamente sobre território enquanto espaço de luta e resistência na perspectiva dos referenciais de Milton Santos (2005), Haesbaert (2004; 2006), Dallabrida (2016), entre outros, como Leite (1991) tratam o “território” como um espaço vivido e de profundas significações para a existência e sustentabilidade do grupo que se reconhecem como um coletivo, que vive lá por gerações, e por terem transformado o meio em um lugar de referência para a população local.

Nas explicações acerca de Comunidade Tradicional, nos baseamos em Arruda (1999); Diegues (2008); Grzebielluka (2012), e sobre saberes tradicionais enquanto objeto epistemológico da cultura local, buscamos em Diegues et al. (2000), Arruda (1999), e interligamos o diálogo com Fonseca (2004, 2009); Gonçalves (2010) e Laraia (2014) que discorrem sobre o patrimônio material e imaterial.

Sobre saberes tradicionais são essenciais para a sobrevivência interna dos seus membros na comunidade, por meio deles é possível estabelecer uma relação

simbólica de respeito com a natureza para realização de ações como caça, pesca, agricultura, entre outros.

O entendimento racional sobre seus saberes e práticas em relação ao meio ambiente está muito bem definido pelas populações que mantêm contato direto dos recursos da natureza, por outro lado, os que não vivem nessas áreas têm outra compreensão, que não considera a cultura local, assim, os bens naturais que são fontes de simbolização e significação da vida, suporte e potencial da riqueza material e espiritual dos povos, se foi convertendo em matéria-prima desvalorizada, que alimentaram uma acumulação do capital em escala mundial (LEFF, 2009).

Num encontro de diálogos, refletimos sobre as comunidades tradicionais que estão em um emaranhado de significados e representações, conforme destacado por Diegues (2008, p. 87): “além do espaço de reprodução econômica, das relações sociais, o território é também o *lócus* das representações e do imaginário mitológico dessas sociedades tradicionais”. Ou seja, para uns esses territórios “enchem os olhos” para a exploração desenfreada, já para os que ali residem, a riqueza está nas simbologias representativas que estão para além de se obter lucros.

Contextualizamos sobre a importância de preservar conhecimentos que surgem de povos tradicionais, bem como a importância desde para a culturas a qual estão inseridos. A questão agora é discorrer sobre pontos divergentes nas ciências em que determinados grupos hegemônicos vão tratar os saberes em dois extremos, um que são os tratados como concretos (científicos), o outro será visto como supremamente abstrato (tradicionais) (BERKES e FOLKER, 1998) ou, sendo um tratado dentro do contexto do paradigma dominante, e outro como emergente (SANTOS, 2008).

Outros diálogos permearam o estudo a fim de entender o porquê que alguns saberes empíricos estão desaparecendo, na lógica do paradigma dominantes sempre sobressaem, segundo Santos (2007, p.51) os conhecimentos dominantes “promovidos pela rápida conversão da ciência em força produtiva, os critérios científicos de eficiências e eficácia logo se tornaram hegemónicos, ao ponto de colonizarem gradualmente os critérios racionais das outras lógicas emancipatórias”.

Embora, o movimento que caminha na direção de romper com a hegemonia das ciências do ocidente avance no meio acadêmico, no âmbito local os passos são mais lentos, porque a marca que ficou do colonialismo ainda impera na contemporaneidade, e com isso esse processo tem sido de difícil disseminação,

propagação, reconhecimento e valorização de práticas da tradição, porque os pensamentos do “discurso colonial como aparato de poder” vão repudiar todas as formas de “[...] diferenças raciais/culturais/históricas” (BHABHA, 2003, p. 123).

Os conhecimentos estão em uma relação ambivalente de poder: de um lado as ciências modernas ganharam força por serem produzidas e disseminadas por grupos dominantes; de outro estão os saberes empíricos que não tiveram a mesma força, com isso, encontram muitos desafios para serem visibilizados, que é o caso das Tecnologias Sociais que sempre existiram na base dos conhecimentos populares, porém não encontraram força para se desenvolverem em meios a tecnologia dominante.

Em Santos (2010) aprofundamos o entendimento que para se desconstruir a racionalidade dos conhecimentos dominantes, requer que os próprios sujeitos sejam participantes ativos de um processo em que eles próprios sejam capazes de propor estratégias emancipatórias para a coletividade.

Freire (1999) em “Educação como prática da liberdade” já apontava que antes de se chegar ao estágio de emancipação, precisa-se primeiramente de um despertar crítico acerca dos problemas que os afligem, para em seguida criar ações realizáveis e sustentáveis.

Na compreensão desta linha de pensamento que Mota Neto (2015) aprofundou suas análises sobre como a educação popular surge de setores populares, com suas organizações e lutas em torno da emancipação social, contra os interesses dos grupos hegemônicos, e prosseguindo, o autor trata dos significados ambivalentes da educação popular nos apresenta de um lado, os interesses da classe popular que buscava igualdade no ensino, liberdade e a superação da pobreza, do outro lado estava posto apenas como formas compensatórias da classe dominante em docilizar a massa, limitando-se ao discurso de uma educação para todos.

Assim, entendemos que qualquer projeto com a tônica da educação popular tem que partir da base popular, da união de esforços de movimentos sociais e não via interesses de quem não vai participa ou não convive com os problemas das sociedades excluídas socialmente.

3.1 TECNOLOGIA SOCIAL E EDUCAÇÃO POPULAR

Nesta seção relacionamos teoricamente dois temas que permeiam o estudo proposto, primeiro buscamos compreender o surgimento de Tecnologia Social no mundo até chegar no Brasil, no âmbito da Rede de Tecnologia Social (RTS) que é composta por estudiosos e instituições públicas e privadas que se dedicam a temática tanto no meio acadêmico, como no contexto social diverso.

Na segunda compreensão alinhamos duas questões, o debate da Educação no diálogo da TS; e o diálogo da TS na pauta da Educação Popular, as abordagens apresentadas não são ambivalentes, na verdade estão ligadas uma à outra de forma que se conformam mutuamente, ou seja, a dimensão educação se torna um espaço possível para construir novas possibilidades de resistência para aqueles que se permitem de unir em prol das demandas coletivas.

3.1.1 O que é Tecnologia Social?

No terreno vasto de conhecimentos que circulam o desenvolvimento da vida humana, destacamos dois deles, tecnologia dominante e a Tecnologia Social (TS), que embora sejam modelos de tecnologias, são concebidas e utilizadas por sujeitos e meios diferentes.

Na ordem do discurso, sem enaltecer a primeira, buscaremos compreender como as tecnologias convencionais a cada dia são inventadas e reinventadas em todas as áreas de forma tão acelerada que todo o ano muitas são classificadas como obsoletas, comparamos sua produção como o ato de produzir pães – no lugar dos que saem do forno assado, são colocados outros para assar, outros já estão descansando para a próxima fornada, os padeiros já preparam a nova massa, assim segue o ciclo continuamente.

O fluxo da concepção de novas tecnologias segue esse mesmo ritmo, por isso as que estão no mercado entram muito rápido em desuso, mas temos que considerar o que há por trás de toda essa velocidade. As estruturas que manipulam o mercado global são as responsáveis por ditar os comandos sobre a produção em larga escala de novas tecnologias, para isso, as empresas se encarregam de fazer parcerias com

organizações capazes de atender suas demandas, como universidades, Centros de Pesquisas e Desenvolvimento (CPD) e as Instituições de Ciência e Tecnologia (ICT).

São essas instituições que formulam estratégias de produção de novas tecnologias em ambientes criados para dar suporte, como as incubadoras, parques tecnológicos, entre outros. O Vale do Silício é o exemplo mais pontual desta dinâmica, desde 1950 atua em uma região da Califórnia nos Estados Unidos da América (EUA), onde se concentram inúmeras empresas com potencial de produzir e fomentar inovações tecnológicas para o mundo. Lá estão instaladas as gigantes do ramo científico e tecnológico como Microsoft, Apple, Facebook e Google.

É engano pensar que com toda essa articulação bem engendrada que circula a Tecnologia dominante, haverá mudanças na ordem econômica, social, educacional, política, cultural, entre outros, quando que, na verdade, o objetivo do seu desenvolvimento massivo é para sustentar o poder do grupo que comanda as políticas econômicas no mundo (DAGNINO, 2014).

Na contramão dessa dinâmica encoberta pelo véu de políticas desenvolvimentistas que chancelam que determinadas regiões ou comunidades serão mais rapidamente desenvolvidas se fizeram o uso de tecnologias de ponta que geralmente são as últimas que estão saindo do forno, temos aquelas em que o discurso dominante prefere invisibilizá-las, por não terem o caráter fomentador e acelerador de inovações para atender os capitalistas.

A dinâmica da concepção da Tecnologia Social é lenta, mas o que importa mensurar é seu alcance, que atinge áreas onde a tecnologia comum não tem interesse para ser desenvolvida, mais do que isso, o diferencial é que são produzidas por aqueles (sujeitos) que de fato irão usá-las, no próprio ambiente (comunidade) em que são demandadas.

Na busca pelo reconhecimento do potencial da TS para a vida das pessoas, Organizações Sociais (OS), como o Instituto de Tecnologia Social (ITS) com parceiros, pesquisadores, professores e interessados na temática tem buscado “promover a geração, o desenvolvimento e o aproveitamento de tecnologias voltados para o interesse social e reunir condições de mobilização do conhecimento, a fim de que se atendam as demandas da população” (OTERO; JARDIM, 2004, p. 118).

O pensamento inicial de fortalecer tecnologias de bases tradicionais é antigo, tendo Gandhi como principal expoente da ideia de Tecnologia Apropriada (TA) para a

realidade do seu país (Índia)[2]. Essa ideia de desenvolvimento para países periféricos se disseminou no ocidente, influenciando o alemão Schumacher (1979)[3], que se apropriou do tema que até então não se tinha nada registrado. Com isso, apresentou para o mundo a proposta de Tecnologia Intermediária (TI), que na sua essência era a própria TA, nos moldes das intenções iniciais de Gandhi para sua aldeia pobre.

Mesmo que esses movimentos percussores de tecnologias de base tradicional buscassem a transformação social, não conseguiram quebrar o círculo do comando que dominava as estruturas vigentes, sendo inclusive mais tarde duramente criticados, pois, quem direcionava o grupo era os pesquisadores de países de primeiro mundo, quando que na realidade a TA deveria ser orientada por quem de fato viviam nos países afetados pela exclusão. Ao contrário do que esperam, "[...] embora centrada no objetivo de desenvolvimento social, sua postura era defensiva, adaptativa e não-questionadora das estruturas de poder dominantes nos planos internacional e local" (DAGNINO; BRANDÃO; NOVAES, 2004, p. 29).

As propostas dessas tecnologias serviram como medidas paliativas, ou melhor, como instrumentos de manobra para os grupos dominantes minimizarem os problemas estruturais que estavam na ordem do dia (desemprego, falta de moradia, educação para todos, crises ambientais, etc.) existentes na sociedade, e deixados pelo lastro da produção capitalista dos países desenvolvidos.

Como vimos, embora a proposição de tecnologias alternativas fosse direcionada a países periféricos que pudessem se desenvolver dentro de sua própria realidade, sem ser aquela que é utilizada pelas empresas que não se preocupam com os impactos por elas ocasionados, conhecidamente como Tecnologias de ponta, que não se desenvolveram dentro do esperado, por estarem em um campo de disputa ideológica, política entre grupos pela manutenção da hegemonia (econômica) no mundo.

---

[2] O surgimento de Tecnologia Apropriada (TA) veio da "Índia do final do século XIX é reconhecida como o berço do que veio a se chamar no Ocidente de TA. O pensamento dos reformadores daquela sociedade estava voltado para a reabilitação e o desenvolvimento das tecnologias tradicionais, praticadas em suas aldeias, como estratégia de luta contra o domínio britânico. Entre 1924 e 1927 Gandhi dedicou-se a construir programas visando a popularização da fiação manual realizada em uma roca de fiar reconhecida como o primeiro equipamento tecnologicamente apropriado, a Charkha, como forma de lutar contra a injustiça social e o sistema de castas que a perpetuava na Índia" (DAGNINO; BRANDÃO; NOVAES, 2004, p. 19).

[3] SCHUMACHER, Ernst Friedrich. **O negócio é ser pequeno**. 2. ed. Trad. Otávio Alves Velho. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.

Assim, ao referirmos a realidade brasileira, registramos que foi a partir das decadentes investidas do movimento de TA que se começa um novo olhar para as TS, pautando-se nas cosmovisões dos sujeitos da comunidade que têm interesse em mudanças que tragam retorno social.

Outra questão interessante que convém abordamos, é que a movimentação em torno da temática é recente, datada de 2001, quando foi fundado o ITS. Antes disso, é preciso destacar como foram ao longo da história sendo interpretadas ideias de uma tecnologia que fosse adequada para o perfil de um mundo periférico, para pequenas produções e que mais tarde com o avançar dos estudos, seria conformada para promover a inclusão social de pessoas via empreendimentos solidários, fazendo uso tecnologias criadas a partir de uma que já existente, desde que passassem por uma "Adequação Sócio Técnica (AST)[4]" (DAGNINO; NOVAES, 2005).

Concordamos com os autores sobre se ter uma tecnologia que fosse capaz de incluir os excluídos que estão as margens de um mercado padronizado e excludente, por outro lado, discordamos em parte com a proposição da Adequação Sócio Técnica (AST), uma vez que consideramos que, ao fazer a adequação, a partir de uma tecnologia existente, reforçamos o status da tecnologia dominante, de que as populações tradicionais não têm capacidade de produzir suas próprias tecnologias.

Com isso, admitimos que essas populações não têm potencial científico de desenvolver tecnologias de ponta, e não conseguem construir suas próprias, a partir dos seus conhecimentos que há anos servem de base para cuidar do meio ambiente onde vivem.

Sustentados em parte nas concepções ora explicitadas em uma construção participativa, colaborativa com pesquisadores, instituições e membros da sociedade civil organizada, foi possível conceber uma definição ampla sobre o tema, apresentando-se em uma perspectiva geral que TS é "[um] conjunto de técnicas, metodologias transformadoras, desenvolvidas e/ou aplicadas na interação com a

[4] O conceito de AST vislumbra transcender a visão estática e normativa, de produto já idealizado, e introduzir a ideia de que a tecnologia é em si mesma um processo de construção social e, portanto, político (e não apenas um produto) que terá que ser operacionalizado nas condições dadas pelo ambiente específico onde irá ocorrer, e cuja cena final depende dessas condições e da interação passível de ser lograda entre os atores envolvidos. [...] Nesse sentido, a AST pode ser entendida como um processo que busca promover uma adequação do conhecimento científico e tecnológico (esteja ele já incorporado em equipamentos, insumos e formas de organização da produção, ou ainda sob a forma intangível e mesmo tácita), não apenas aos requisitos e finalidades de caráter técnico-econômico, como até agora tem sido o usual, mas ao conjunto de aspectos de natureza sócio-econômica e ambiental que constituem a relação Ciência, Tecnologia e Sociedade (DAGNINO; NOVAES, 2005, p. 9).

população e apropriadas por ela, que representam soluções para inclusão social e melhoria das condições de vida" (ITS BRASIL, 2004, p. 26).

Para Rodrigues e Barbieri (2008, p. 1077) existem outras organizações engajadas na disseminação de práticas inovadoras como a Fundação Banco do Brasil (FBB), define TS como sendo a "manifestação do conhecimento", que pode ser um processo, método, técnica, produto ou mesmo um artefato, desenvolvido pelo meio acadêmico, instituições do governo, ou da base do "saber popular".

Para além de um entendimento de representação material de produto em si, entende-se ainda que "uma tecnologia social sempre considera as realidades sociais locais e está, de forma geral, associada a formas de organização coletiva, representando soluções para a inclusão social e melhoria da qualidade de vida" (LASSANCE JR.; PEDREIRA, 2004).

Na incessante busca para ampliação das discussões acerca de Tecnologia Social, o ITS Brasil[5], ao longo dos anos em sua plataforma *online*, abriu espaço para ouvir a sociedade. Mediante a essa iniciativa coletou importantes contribuições para seu desenvolvimento, sendo: tecnologia social se desenvolve em um diálogo entre saberes populares e científicos; é apropriada pelas comunidades tradicionais, que ganham autonomia; é eficaz na solução de problemas sociais; realiza um processo pedagógico por inteiro; impulsiona sua disseminação e reaplicação; adota a metodologia participativa nos processos de trabalho; enfatiza a cidadania e a participação democrática; induz ou gera inovações na comunidade; é feita com organização e sistematização; e tem como ponto de partida os problemas sociais.

Nesse diálogo com a sociedade é possível perceber das contribuições apresentadas sobre tecnologia social, que uma de suas características que marcam seu desenvolvimento é que só podem ser construídas coletivamente, a partir de demandas sociais internas que gerem resultados efetivos para a comunidade, não sendo possível ter ações em um plano isolado e sem efeitos que provoquem impactos positivos.

Com avanços de pesquisas no Brasil que refletem sobre o tema, Dagnino (2014) vai muito além de conceitos quando diz que a Tecnologia Social reflete,

> [...] o resultado da ação de um ator social sobre um processo de trabalho que ele controla e que, em função das características do contexto

[5] Site do ITS BRASIL: http://www.itsbrasil.org.br.

> socioeconômico, do acordo social, e do ambiente produtivo em que ele atua, permite uma modificação no produto gerado passível de ser apropriada segundo o seu interesse (DAGNINO, 2014, p. 157).

Ainda nesse campo de estudo, outros autores contribuem para sua definição e reafirmam suas possibilidades dentro de um contexto de construção coletiva com os protagonistas, que são a população interessada (TRIANA, 2014; BAVA, 2004).

Outra característica marcante de Tecnologia Social é a forma como a mesma se adapta em diferentes ambientes e áreas do conhecimento, sendo afirmado por Lassance Jr. e Pedreira (2014, p. 65) que “estão relativamente disseminadas, em várias áreas (há tecnologias para a saúde, a educação, o meio ambiente, a agricultura, e outros), e chegam a pessoas de norte a sul do país”.

Essa facilidade da TS em dialogar com diferentes sujeitos e áreas de conhecimento nos coloca de frente com as possibilidades de intervenção social balizado por seus princípios norteadores apontados pelo Instituto de Tecnologia Social (ITS)[6]:

> Aprendizagem e participação são processos que caminham juntos: aprender implica participação e envolvimento; e participar implica aprender; A transformação social implica compreender a realidade de maneira sistêmica: diversos elementos se combinam a partir de múltiplas relações para construir a realidade; A transformação social ocorre na medida em que há respeito às identidades locais: não é possível haver transformação se não a partir das especificidades da realidade existente; Todo indivíduo é capaz de gerar conhecimento e aprender: a partir do momento que está inserido numa cultura e em contato com o mundo, todo indivíduo produz conhecimento e aprende a partir dessa interação (INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL, 2004, p. 26).

Assim, para longe de esgotar o tema em discussão, buscou-se demonstrar apenas duas em meio a centenas de iniciativas concebidas para a área da Educação, sendo que essas práticas exitosas estão catalogadas no Banco de Tecnologia Social (BTS)[7]. Todas têm em comum resultados sociais para comunidades educativas engajadas na busca pela melhoria da qualidade da educação. Destaca-se ainda que as ações planejadas para a efetivação dessas tecnologias extrapolam os muros da escola.

Podemos relatar os casos concretos que funcionam no dia a dia, com o da Tecnologia Social em formato de projeto educativo como Escola é Cidade & A Cidade

---

6 INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL. Caderno de debate. São Paulo, 2004.
7 Disponível em: <http://tecnologiasocial.fbb.org.br/>. Acesso em: 03 jul. 2018.

é Escola, que tem por objetivo a melhoria do ambiente escolar e integração educação-cultura a partir da arte. Engloba a formação de professores como multiplicadores e gestores culturais na escola, além da realização de uma intervenção artística e doação de minibiblioteca urbana. Na formação, os professores são levados a verem a escola e a cidade em todo seu potencial pedagógico utilizando estratégias educativas que conectem a sala de aula com a cidade e com o mundo, aproximando educação-cultura.

A outra iniciativa intitulada “O abra os olhos para a Ciência” está voltada à prática, divulgação e popularização da Ciência junto às comunidades costeiras do Banco dos Abrolhos. Incentiva o envolvimento de alunos do ensino médio em atividades de divulgação e construção do conhecimento cientifico para a compreensão e resolução de problemas socioambientais.

Nessa breve busca sobre as Tecnologias Sociais que existem voltadas para a área da Educação, observou-se que nenhuma se utilizou desta importante ferramenta para construir por meio dela, um processo pedagógico em que se busque a preservação de saberes de Comunidades Tradicionais.

3.1.2 Educação no diálogo da TS

Para discutir a Tecnologia Social na perspectiva da educação, primeiramente temos que fazer o exercício de ver a Educação na pauta da TS. Nas abordagens a seguir apresentaremos que às duas temáticas não estão em campos antagônicos, pelo contrário, uma está ligada à outra de forma que se conformam mutuamente.

Primeiramente discutir a Educação na pauta da TS, reflete discussões de autores brasileiros como Renato Dagnino, Flávio Brandão e Henrique Novaes (2004), no texto, “Sobre o marco analítico-conceitual da tecnologia social”, em que colocam no centro do debate as iniciativas da Rede de Tecnologia Social (RTS) que impulsionou várias discussões em rede para que se construíssem um conceito mais apropriado para TS.

Essa iniciativa já demonstra a importância de um processo educativo para promover debates sobre o que se pretendia construir, tomando como ponto de partida as características do marco analítico-conceitual, que suas bases serviriam de contribuições para originar o conceito de Tecnologia Social comumente utilizado pela rede.

Nesse contexto, os autores destacam duas questões necessárias para contextualizar a reemergência do tema após as críticas sofridas durante o movimento da TA, que são: as Redes de Economia Solidária (RES); e as Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares (ITCP) que têm agregadas, segundo eles, várias universidades brasileiras, entre outras instituições. No resumo da obra não vemos menções explícitas sobre a temática Educação em si, ficando apenas o destaque para as Universidades, que mais tarde em outros trabalhos são apontadas como instituições que poderiam ser importantes aliadas no "[...] campo cognitivo" (DAGNINO *et al.*, 2010, p. 14) para o desenvolvimento de TS populares.

Uma ponta da Educação fica mais fortemente identificada nos trabalhos posteriores de Renato Dagnino, como na obra "Tecnologia Social: contribuições conceituais e metodológica", publicada em 2014. Basicamente, para ele, conceber tecnologias no Brasil para a inclusão social é um desafio, porque de um lado, as políticas de incentivo para a Ciência e Tecnologia (C&T), continuam orientadas para o fomento à TC a serviço do capital, da empresa, da exploração e do lucro. De outro lado, não se pode apenas criticar a estrutura engendrada, temos que pegar as críticas e materializá-las em estratégias de desenvolvimento para os excluídos, como no exemplo a seguir ilustrado:

> O programa "Minha casa, minha vida" reservou apenas 3% do seu recurso para autoconstrução; 97% foram para as empreiteiras. Entretanto, 54% das casas brasileiras são construídas pelos seus próprios moradores. Por que uma parte maior do recurso não foi para mutirões? É claro que isso não ocorre por "falta de tecnologia". Mas seria mais difícil que isso ocorresse se pudéssemos contar com tecnologia para que os empreendimentos da ES pudessem completar a cadeia de reciclagem de modo a fazer com que latas de alumínio não sejam vendidas a atravessadores e sim destinadas a produzir esquadrias para equipar aquelas casas que são feitas pelos seus próprios moradores, fazendo com que eles não precisassem recorrer a empresas (DAGNINO, 2014, p. 17).

A partir desses apontamentos, o autor sugere as possibilidades que, se bem articuladas, proporcionam novas entradas para inclusão social. Ele destaca o fomento ao desenvolvimento de TS em Institutos de Pesquisas e Universidades públicas, isso criaria outras possibilidades como a fixação da presença de profissionais universitários em empreendimentos solidários para dar suporte cognitivo a essas ações.

No que concerne ao papel da universidade no processo de desenvolvimento de TS, é buscar o desvelamento de alguns pensamentos equivocados que a comunidade acadêmica internaliza e dissemina sobre novas tecnologias, de que são as únicas que existem, quando, na verdade, sempre tivemos no cenário do universo, incontáveis conhecimentos, sendo que uns, amparados por paradigmas dominantes, desenvolveram-se mais do que outros, que estão na base tradicional, conforme Santos (2008, p. 90) “o senso comum [...] não resulta de uma prática especificamente orientada para o produzir; reproduz-se espontaneamente no suceder quotidiano da vida”, ou seja, em tese contam com o apoio dos sujeitos, que não os desenvolvem com fins de enriquecimento, e sim para a sobrevivência.

É evidente que Dagnino não desenvolveu nenhuma teorização educativa sobre o processo de concepção de Tecnologia Social. Em suas obras, entretanto, ele coloca uma grande ênfase na universidade, ele critica sua forma de organização que não aceita a ideia da ciência como sendo socialmente construída, em que boa parte da comunidade acadêmica (professores, alunos e pesquisadores) entende a ciência como neutra, sem sequer ter a preocupação de criticar que ciência estão produzindo, e a serviço de quem.

A suposição é de que, na verdade, a universidade é contraditória, não está disposta e nem preparada para questionar a estrutura que comanda a sociedade, com isso reforça o pensamento da neutralidade da ciência, conforme Dagnino (2014, p. 31, grifo meu) “[...] organiza-se de uma forma que reforça a Tecnologia [**Dominante**].”

O que torna sua análise política é questionar a maneira de se organizar a pesquisa na universidade, a questão deve ser tratada para além das críticas, é criar, segundo Dagnino (2014, p. 32), “uma cultura institucional que viabilize uma agenda, de pesquisa e de formação de recursos humanos, coerentes com a IS, de economia solidária, coerente com a TS [...]”.

Em suma, o debate que se estende pelo viés da Educação contribui de forma decisiva para traçar os contornos de que é possível alargar os conhecimentos de TS para várias frentes de pesquisas, que construa novas pautas de contribuições para aqueles tidos como incapazes de produzir conhecimentos, por estarem na base do sistema que faz o recorte da exclusão na medida em que entende se o que é produzido atende ou não seus interesses.

Novos contornos traçados pela agenda do ITS reafirmam a importância da Educação no processo de concepção de TS, assim apresentam que elas se

sustentam sob quatro dimensões, com suas implicações que possibilitam a identificação, caracterização, fortalecimento e potencialização de ações que surgem no interior das comunidades, conforme apresentadas no Fórum Brasileiro de Tecnologia Social e Inovação, sob a temática CT&I para o desenvolvimento sustentável[8], sendo elas: conhecimento, ciência, tecnologia; participação, cidadania e democracia; educação; e Relevância Social.

Dentre as dimensões, ressaltamos a da Educação, por suas implicações se realizarem transversalmente em um diálogo entre conhecimentos tradicionais e científicos, indicando as muitas possibilidades existentes por meio de um processo pedagógico que quando materializado em ações contribuem com os sujeitos a ganharem autonomia no próprio território em que atuam.

3.1.3 Tecnologia Social na pauta da Educação Popular

Ao abordar um tema novo em qualquer campo do saber, é necessário se fazer a contextualização histórica dos fatos, para poder entender processos passados que foram se conformando para abordagens futuras. Este é o caso da TS, que ao longo dos tempos vem questionar os modelos de tecnologias que foram sendo criadas, como o exemplo da Tecnologia Apropriada (TA), bem como se opõe às Tecnologias dominantes, mas para que possamos trazer esse debate para o campo educacional é preciso que adentremos nessas bases.

Como trataremos de uma questão pouco discutida no campo educacional, nos centraremos em três relances importantes do percurso da educação, e que nos levarão a encontrar a resposta para o objeto proposto dentro da agenda da diversidade, da igualdade de oportunidades que inclua os excluídos, respeitando as peculiaridades dos grupos que compõe a sociedade.

No primeiro caso, é provável que até bem pouco tempo atrás não teríamos oportunidade ou encontraríamos muitas dificuldades em abordar a temática “tecnologia social como contribuição para a preservação de saberes”, visto que não havia abertura para este debate no contexto educacional tradicional, já que as propostas iniciais desta educação, segundo Silva (2015, p. 23) “[...] estava voltada

[8] FÓRUM BRASILEIRO DE TECNOLOGIA SOCIAL E INOVAÇÃO. CT&I para o desenvolvimento sustentável: contribuição das organizações da sociedade civil. São Paulo: **ITS Brasil**/FBTSI/MCT-Secis, 2010. 16p. Disponível em: <https://docs.wixstatic.com/ugd>. Acesso em: 26 set. 2017.

claramente para a economia". Com certeza, o modelo educacional que surgia se organizava nos princípios da eficiência, para atender as perspectivas do sistema produtivo.

Todos os esforços centravam-se unicamente em verificar quais habilidades eram necessárias para que os profissionais pudessem ocupar os postos de trabalho da época. Nesse tempo, o que estava em questão não era o "porquê" ensinar, e sim no "o que" ensinar para a massa que fomentaria o desenvolvimento econômico (SILVA, 2015). Nos moldes do "o quê" ensinar, qualquer ação que não estivesse dentro dos padrões de habilidades estabelecidas pelo sistema educacional vigente era desconsiderada.

Tomaz Tadeu da Silva, em "Documentos de Identidade", nos dá uma visão clara e aprofundada do delineamento dos modelos de educação que criticam todas as formas de opressão marcadas pelo colonialismo, que permaneceu na estrutura educacional tradicional. Segundo ele, a partir da década de 1960 esse modelo foi contestado com o avançar dos movimentos sociais, claro, suscitados por aqueles que estavam de fora do projeto de educação de qualidade. Para este contexto o autor cita os exemplos desses movimentos que surgiram na França, Estados Unidos, e no caso do Brasil, contra a ditadura militar (SILVA, 2015).

No entre meio do levantar dos movimentos sociais para lutar por direitos, surgiriam ainda as muitas literaturas e teorias, que fincariam no campo educacional a nova bandeira de luta representada pela teoria crítica, sendo que através dela foi possível contestar as estruturas de opressão mascarada na educação.

Dos muitos autores que contribuíram com seus ensaios para desvelar a que propósitos servia a educação, onde vários deles foram teóricos das bases da teoria crítica: Althusser (1983), Bourdieu e Passeron (1975), Bowles e Gintis (1981), Michael Apple (2006), Silva (1992), Giroux (1986), deste, destacamos Paulo Freire, que embora não tenha desenvolvido nenhuma teoria do currículo educacional em si, foi um grande pensador crítico das estruturas de poder, em sua obra: "Pedagogia do Oprimido" [9].

Ressaltamos que não estamos tratando de currículo, mas que esses entendimentos são as bases para se entender por que se pode discutir questões de preservação de saberes em uma determinada cultura. Por exemplo: para Paulo Freire,

[9] FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

na educação tradicional não há diálogo, a comunicação é unilateral, portanto, não haveria possibilidades de construções de conhecimentos pelos sujeitos.

É sobre isso pretendemos deixar nossas contribuições, mostrando que existe a possibilidade de discutir Tecnologia Social pautada no diálogo do pensamento de Freire, que propôs uma educação problematizadora (libertadora), ao contrário da educação (tradicional). Esta servia para manter a dominação, o poder, nas mãos de uma minoria, nesta os sujeitos estavam no processo de receber tudo de forma verticalizada, já naquela, os indivíduos estão ativamente envolvidos no ato de produzir conhecimento.

Conceber TS fora do contexto onde será aplicada não faz menor sentido, aqui está a importância de Dimensão Educação, apontada pelo ITS como meio pedagógico orientador de ações que sejam construídas dentro (comunidade) para serem aplicadas no mesmo ambiente ou extrapolem esses muros, para a sociedade. A isso se aplica o fio condutor da educação problematizadora proposta por Freire (2013, p. 95) em que “[...] afirma a dialogicidade e se faz dialógica”.

No diálogo com Freire (2013) é possível perceber que, além de criticar a educação denominada por ele de “Bancária”, já que nela estava imbuída os processos de opressão, ele deixa suas contribuições para o futuro, que mesmo com o avançar das teorias educacionais, até hoje nos servem de direcionamento para suscitar qualquer debate, em que se busque a superação dos sujeitos que resiste às estruturas de dominação.

Conforme falamos anteriormente o desdobramento do estudo versará por meio de uma educação informal, sendo esta apoiada pela concepção da educação popular que foi um legado deixado por Freire para o pensar crítico sobre a realidade que suscita diálogos para mudanças, não é à-toa que ele constrói o percurso metodológico Círculo de Cultura que instiga os sujeitos através de um ato educativo se libertar das amarras da opressão.

> Experimentávamos métodos, técnicas, processos de comunicação. Superemos procedimentos. Nunca, porém, abandonamos a convicção que sempre tivemos, de que só nas bases populares e com elas, poderíamos realizar algo de sério e autêntico para elas. Daí, jamais admitimos que a democratização da cultura fosse a sua vulgarização, ou por outro lado, a doação ao povo, do que formulássemos nós mesmos, em nossa biblioteca e que a ele entregássemos como prescrição a serem seguidas (FREIRE,1999, p.110)

Freire questionava as tantas fórmulas prescritas que existiam para solucionar os problemas da população miserável, foi isso que o levou a realizar experiências na raiz do problema, para só então eles mesmos criarem as soluções.

O pensamento sobre Educação Popular, tocou Mota Neto (2015) na sua pesquisa Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda. No estudo, inicialmente ele contextualiza uma série de estudos em torno do tema que por vezes são diferentes, antagônicos e ambivalente, bem como os antecedentes históricos que permeia os conceito e significados da educação popular que se pautou a partir de lutas pela independência, aparecimento de repúblicas, sindicalismo operário, período colonial-desenvolvimentista, governos populistas, socialistas, ditadura militar, processos de redemocratização política, neoliberalismo e globalização.

Para Mota Neto (2015) historicamente a educação popular surge de setores populares, com suas organizações e lutas em torno da emancipação social, contra os interesses dos grupos hegemônicos. Quando o autor trata dos significados ambivalentes da educação popular nos apresenta de um lado, os interesses da classe popular que buscava igualdade no ensino, liberdade e a superação da pobreza, do outro lado estava posto apenas como formas compensatórias da classe dominante em docilizar a massa, limitando-se ao discurso de uma educação para todos.

Neste sentido entendemos que pensar qualquer proposta que suscite mudança para uma comunidade deve partir bases de interesse popular, pois, são as pessoas que estão lá que convivem com os problemas, nenhum projeto de sociedade deve partir via interesses de quem não participa como integrante ativo, ou não vive a realidade que precisa ser mudada.

É no contexto da discussão dos estudos sobre educação popular que buscamos contribuir com este estudo no entrecruzamento de dois temas: o primeiro é que aos nos apropriamos dos conceitos de Tecnologia Social entendemos que seria que não seria possível denominarmos com tal, se não for concebida por populações que foram silenciadas e excluídas do projeto de mundo das estruturas dominantes. Sabemos, no entanto, que não é de interesse desses grupos que detêm o poder construir tecnologias que não tenham como foco principal o lucro.

O segundo, trata-se de saberes tradicionais que precisam encontrar forças em meios às forças dominantes para serem preservados dentro do próprio território tradicional. Por isso nos interessa aprofundar a compreensão sobre uma lógica

hierarquizada das estruturas de poder que os invalidou como ciência. É neste sentido que as teorias pós-críticas nos ajudam a trazer essas discussões, não somente no campo escolar, mas para fora desses muros, sendo que é a partir de dentro de uma comunidade que é possível construir bases fundamentais para se valorizar as culturas de populações tradicionais.

Sob essa perspectiva, a seguir veremos que as teorias críticas e pós-críticas estão mais preocupadas com as conexões entre saber, identidade e poder, por isso enfatizam o discurso em vez do conceito de ideologia (SILVA, 2015).

Envolver várias conexões dão destaque para a diversidade que grita em meio a uma sociedade marcada pelas relações de poder. São dois polos, forças antagônicas.

> Ao mesmo tempo que se tornam visíveis manifestações e expressões culturais de grupos dominados, observa-se o predomínio de formas culturais produzidas e veiculadas pelos meios de comunicação de massa, nas quais aparecem de forma destacada as produções culturais estadunidenses (SILVA, 2015, p. 85).

O autor deixa claro que não se pode separar questões culturais das de poder, por isso estudar as relações sociais que se forjam no contexto cultural se torna pertinente na contemporaneidade, visto que os grupos que foram excluídos forçam para quebrar as barreiras conservadoras da sociedade.

Discutir a importância de se preservar saberes no contexto cultural provoca uma compreensão sobre as relações de poder que vão se firmando nesse campo, por exemplo: o Distrito de Mazagão Velho saiu da rota do olhar desenvolvimentista do capitalismo no momento em que perdem a condição de ser a sede do município. Isso provocou na população que lá reside certo sentimento de isolamento, visto que as políticas públicas não chegam a contento como deveriam, ou quando chegam, são pelo viés puramente de políticas partidárias, próximos às campanhas eleitorais.

Preservar saberes está longe de simplesmente guardar conhecimentos, como se colocássemos dentro de uma caixa algo estático, neutro para uso apenas de um determinado grupo. Antes de buscar estratégias para que a comunidade se aproprie para salvaguardá-los, temos que reconhecê-los como importantes contribuições para as ciências como qualquer outro saber.

Mais do que nunca estamos vivemos em um estágio de fermentação social, de reconhecimento daqueles conhecimentos que por muito tempo ficaram submersos

pelos discursos ideológicos advindos principalmente de teorias europeias que ditavam as regras do jogo de poder. O mundo mudou quando começou a questionar tais teorias, e com isso as próprias estruturas de dominação se desorganizaram, o que vai se exigir novas concepções, conforme Kellner (2001, p. 29): “[...] mudanças drásticas exigem novas respostas teóricas e políticas para interpretar nossa atual situação social e para elucidar problemas, conflitos, desafios [...].”

Neste sentido, avançamos para desvelar que as tecnologias sociais sempre existiram no mundo. A prova disso está no seu marco conceitual desenvolvido por pesquisadores brasileiros que fizeram uma reconstituição desde os tempos em que Gandhi as utilizava como alternativa tecnológica para sobreviver ao sistema de exploração (inglês) em que sua aldeia vivia (DAGNINO; BRANDÃO; NOVAES, 2004).

O debate sobre uma nova educação que queremos construir caminha nesta direção, a começar por incluir em seus marcos legais a importância de reconhecer e valorizar os saberes que envolve o uso e desenvolvimento de tecnologias próprias desses povos tradicionais, que as usavam como forma de resistência para que seus legados se perpetuassem, uma vez que sofriam com o duro ataque da dinâmica da exploração colonial.

A partir da Constituição Federal de 1988 começa uma tímida abordagem sobre essas questões, conforme consideraremos na letra da lei:

> Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais incluem: I – as formas de expressão; II – os modos de criar, fazer e viver; III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas (BRASIL, 1988).

Se observamos na lei, veremos que essa discussão está no contexto do capítulo III, que trata da educação, da cultura e do desporto. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/96, mais tarde alterada pelas Leis 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de março de 2008, adentra no debate sobre a obrigatoriedade de se incluir no currículo oficial da rede de ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Para melhor entendimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais detalham especificamente como serão tratadas dentro ou fora do currículo as

questões que envolvem a valorização da cultura local de populações de descentes de povos africanos, sendo que esta valorização implica em reconhecer suas tecnologias como ricas fontes de conhecimento.

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana se faz por diferentes meios, em atividades curriculares ou não. Neste sentido, ressaltamos que este estudo não se pauta no currículo ministrado propriamente na escola, pois, as próprias Diretrizes reforçam nosso entendimento de que muito precisa ser feito, e que depende, ainda, "[...] de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola" (DCN, 2003, p. 480).

Este aparato legal impulsiona e dá sustentação à importância de se preservar saberes que estão na base das discussões culturais, que contribuem de forma direta, primeiramente com a própria comunidade, enquanto local de aprendizagem, e depois com a educação, no sentido de não somente incluir essas questões apenas nos seus marcos legais, mas que trabalhe a importância dessas culturas no contexto educacional.

É neste sentido que a Tecnologia Social se coloca como pauta para a educação que se quer hoje, porque esses conhecimentos se colocam como estratégias para a comunidade, visto que já se fazem presentes no meio onde vivem os sujeitos excluídos, que para conceber suas tecnologias utilizarão seus próprios recursos naturais disponíveis, por meio de seus saberes e práticas herdados dos antepassados.

3. 2 O CONTEXTO CULTURAL LOCAL

Nesta subseção, situamos o leitor quanto a definição de comunidade tradicional, ou melhor, de que comunidade tradicional estamos tratando neste estudo? Antes de adentramos diretamente no assunto que buscamos compreender, primeiramente procuraremos entender que esse lugar do qual falaremos, não é estático, ou que ficou parado no tempo desde sua constituição (estamos nos referindo ao período colonial); e é exatamente sobre a dinamicidade que existe no lugar, que o compreenderemos melhor a partir das bases teóricas de território.

3.2.1 A Comunidade Tradicional

Consideramos que uma comunidade tradicional não está solta no espaço-tempo, sua constituição se deu por que existia um território, que permitiu que todas as coisas realizadas para a existência do lugar fossem possíveis; e isso fica claro nas linhas de Santos (2006), em “O dinheiro e o Território”:

> O território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todas os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência (SANTOS, M., 2006, p.13).

Neste trecho do autor, é o território que abre as possibilidades para as manifestações de existência do homem, logo entendemos que, quando o homem chegou já tinha um território que ganharia novos contornos, a partir das movimentações das pessoas, a isso Santos (2006, p. 14) diz, “o território é o fundamento do trabalho; o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida”.

Com os novos contornos do território, também surgirão os conflitos, que emergirão das relações sociais que se estabeleceram historicamente, e que segundo Haesbaert (2006, p.54) “o território, de qualquer forma, definiu-se antes de tudo como referência as relações sociais (ou culturais, em sentido amplo) em que está mergulhado, relações estas que são sempre, também, relações de poder”. Nesse contexto, as relações são antagônicas, na disputa pelo espaço territorial, que além de ser a base primeira da reprodução social, é também fonte de sobrevivência.

No sentido mais preciso, as relações de poder que se estabelecem, demarcam o território para seu próprio usufruto, na forma que melhor convém para o grupo, podendo ser tanto mais “concreto de dominação”, ou “poder simbólico, de apropriação”. Dentro de uma visão mais ampla, abrange as relações econômicas e culturais, pois, está “intimamente ligada ao modo como as pessoas utilizam à terra”, como elas próprias se organizam no espaço e como elas dão significados ao lugar. (HAESBAERT, 2004).

Por muito tempo ouvimos a história do Distrito de Mazagão velho sendo contada de fora para dentro, ou seja, num sentido que ao nosso ver, mesmo que tenham a contribuição de várias etnias nos projetos de desenvolvimento e

povoamento da Amazônia, é somente a participação dos colonizadores que sobressai como se fossem uma espécie de salvadores de um novo mundo em perigo.

Entender uma comunidade tradicional marcada pela resistência de uma população que desde suas raízes ancestrais (africanos) sofreram por longos períodos com deslocamentos de seus lugares de origem, para servirem de mão-de-obra explorada nos países periféricos que estavam sendo colonizados, como o Brasil.

O duro processo de exploração que escravizava populações por causa de sua origem étnica, fez com que estes traçassem meios de sobrevivência, fugindo de um lugar para outro em busca de liberdade. Por isso que, convém sempre nos reporta-nos a história que deixou marcas na memória de um território que sobrevive.

O retrato histórico sobre do Distrito de Mazagão Velho deixam claros os objetivos de sua fundação, que abrigaria famílias que foram evacuadas de Marrocos na África em 11 de março de 1769, e cuidadosamente transportadas de acordo com suas definidas classes para aquela sociedade, conforme as palavras de Vidal (2008, p.52) “[...] é, pois, uma cidade em ordem estabelecida que se retira de Mazagão: a nobreza, o clero, o povo e os prisioneiros recebem cada qual um espaço nitidamente distinto [...].”

Diante desta observação, para formar essas nítidas classes, várias pessoas de diferentes etnias faziam parte desta complexa comunidade, Vidal (2008) afirma que a sociedade de Mazagão do Marrocos era de origem diversa, que incluía ainda o lugar de origem das famílias que lá residiam, sendo eles de: Portugal, Açores, Mazagão, Mauritânia.

Na mesma perspectiva, Silva (2007, p. 21) também complementa, “acresce ainda que, para além da população lusa, Mazagão acolhia gente de outras etnias: árabes, berberes, mouriscos expulsos de Espanha e judeus sempre muito ligados ao comércio”. Nessa lógica acerca da movimentação de pessoas que fizeram parte do povoamento da Vila Nova de Mazagão, estava a população negra que neste contexto colonial, assim como os indígenas, também, eram escravizadas.

Outros fatos que marcam essa região como lugar de morada hoje de populações de descendentes africanos, são os ligados ao estado do Amapá por ser uma região de fronteira com a Guiana Francesa, em que no período colonial foi campo fértil para a formação de comunidade de fugitivos vindo principalmente de Caiena.

A observação de Gomes e Marin (2003, p. 71) revelam que “na faixa do Contestado francolusitano existiram vários mocambos. Os mais conhecidos

localizados às margens do rio Araguari". Os autores apontam ainda que, "os fugitivos atravessavam matas, cachoeiras, florestas, rios, montanhas e igarapés e buscavam escapar para outras colônias" como foi o caso da Vila Nova de Mazagão.

Com os relatos de estudiosos historiadores que se debruçaram sobre a temática do perverso período colonial nas terras do Cabo Norte, constataremos o motivo pelo qual, é muito forte a presença dos descentes de africanos como os principais residentes do Distrito na atualidade. A presença dos moradores de hoje na comunidade foi motivada das dispersões de pessoas que estavam na condição de escravizadas e, que, em busca de uma vida livre como viviam nos seus lugares de origem, fugiram dos captadores para não retornarem aos lugares de sofrimento, onde culminava a colonização na Vila de São José de Macapá, e Guiana Francesa.

Gomes e Marin (2003), comprovam que quando começaram as fugas, dispersões dos escravizados nessa região do Amapá, a Vila de Mazagão Velho que já existia, e como estava passando por uma severa crise de epidemias com doenças típicas da região, ocasionando com isso o abandono do lugar pelas famílias que lá habitavam. Assim, o local se tornou mais apropriado para moradia dos negros que estavam no seu entorno que aos poucos foram migrando para o interior da vila, por considerarem que ela tinha uma mínima infraestrutura.

Este envolto histórico aponta para o que nos interessa discutir, o recorte espacial que propomos neste estudo, está contemplada no Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, que traz em suas principais pautas: povos e Comunidades Tradicionais; Territórios Tradicionais; Desenvolvimento Sustentável, destacamos a primeira que está descrita no Inciso I, do Art. 3º:

> I - Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2007).

O Decreto não define especificadamente todos os povos e as comunidades tradicionais no Brasil, o que possibilita maior inclusão dos grupos sociais que se encontram espalhados no território brasileiro, e que carecem serem identificadas,

reconhecidas para que tenham seus direitos sejam garantidos com políticas públicas específicas.

Observado o Decreto citado, bem como o art. 215 da Constituição Federal, que garante a todos o pleno exercício dos direitos culturais e a obrigatoriedade do Estado em proteger as manifestações afro-brasileiras; o art. 216 da Constituição Federal, que define os bens materiais e imateriais dos grupos formadores da sociedade brasileira como patrimônio cultural nacional; a Lei Federal nº 12.288, de 20 de julho de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, todos serviram de base para elaboração do I Plano Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana.

Esse documento legal rege que os povos e comunidades tradicionais de matriz africana são definidos como grupos que se organizam a partir dos valores civilizatórios e da cosmovisão, trazidos para o país por africanos para cá transladados durante o sistema escravista, o que possibilitou um contínuo civilizatório africano no Brasil, constituindo territórios próprios caracterizados pela vivência comunitária, pelo acolhimento e pela prestação de serviços à comunidade.

Com base no documento norteador, reconhecemos o Distrito de Mazagão velho, por meio de fatos e dados que sua constituição histórica se deu em meio as diásporas Amazônicas durante a colonização do Brasil, e que após esse período, o território se firma com a presença dos remanescentes dos povos de matriz africana que se encontravam dispersos no entorno da área (VIDAL, 2008).

A Comunidade de hoje tem uma história de resistência e organização, a exemplo disso são as famílias compostas por homens negros e mulheres negras que realizam em grupo por gerações, a atividade de subsistência de produção de mandioca para o próprio sustento em duas formas: para consumo, e o excedente é comercializado.

Além disso, de acordo com o Art. 344, nas disposições constitucionais gerais, da Constituição Estadual do Amapá, assegura que a “Vila de Mazagão Velho”, entre outras, são patrimônios históricos protegidos pelo estado. Isso, se consolidada com o Plano Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana tem como objetivo primordial a salvaguarda da tradição africana preservada no Brasil, sendo composto por um conjunto de políticas públicas que visa principalmente a garantia de direitos, a proteção do patrimônio

cultural e o enfrentamento à extrema pobreza, com a implementação de ações estruturantes.

A compreensão sobre esta comunidade tradicional, nos faz perceber o entrelaçamento de populações de várias partes de globo, que ao se conectarem durantes as muitas idas e vindas na colonização, foram estabelecendo novas relações, alterando visivelmente o meio ambiente com a construção de casas, igrejas, etc. Esse entrosamento entre as culturas demonstram que a comunidade não é pura, ou seja, muito do que se realiza hoje no local não surgiu só de um determinado grupo, isso, Canclini (2015, p. 304) vai dizer que “as culturas já não se agrupam em grupos fixos e estáveis [...]”, ou seja, novas identidades vão surgir nesse processo “hibridação” cultural.

Mais adiante, na subseção em que trataremos sobre os saberes e práticas da atividade de subsistência de fabricação de farinha, veremos que esses conhecimentos foram herdados dos povos indígenas que foram os primeiros habitantes do lugar, denominado hoje de Distrito de Mazagão Velho, isso não quer dizer que os afrodescendentes que lá residem assimilaram a cultura indígena, mais sim, é o fenômeno que Néstor Canclini vai se referir como sendo um intercambiamento entre povos, uns aprendem com os outros, mesmo que as culturas percam “[...] a relação exclusiva com seu território, mas ganham em comunicação e conhecimento” (CANCLINI, 2015, p.348).

Para efeitos desta pesquisa pretendemos analisar a importância do local das narrativas (comunidade tradicional) para o contexto atual, em que se exige reposicionamento dos sujeitos frente as novas dinâmicas do capitalismo global. Focalizaremos nessa discussão as denominadas “comunidades tradicionais de matriz africana”, que desde seu contexto histórico revela uma diversidade de encontros com diversos grupos, dentre eles os povos indígenas que foram os primeiros habitantes da região.

No desenrolar da importância das definições, “Comunidade” no Michaelis (*online*) diz: “Grupo de pessoas que vivem em comum e cujos recursos materiais pertencem a todos; conjunto de pessoas que vivem numa mesma região, com o mesmo governo, e que partilham as mesmas tradições históricas e/ou culturais”. De acordo com a realidade presenciada, as atividades realizadas acontecem dentro de uma organização coletiva, com os próprios membros da mesma família ou articulada

com outra, em que dividem o mesmo espaço (casa de farinha) e os instrumentos tradicionais de produção.

Já a expressão “tradicional” para Almeida (2008, p. 30) “não se reduz à história, nem tão pouco a laços primordiais que amparam unidades afetivas, e incorpora as identidades coletivas redefinidas situacionalmente numa mobilização continuada [...]”. O autor expressa que não devemos reduzir as questões tradicionais às heranças históricas, como se fosse algo atrasado, pelo contrário está imbricado neste termo as formas de mobilização, organização social da comunidade para manter viva suas histórias.

Ambas as definições se ancoram no Plano Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana (PNDCMA), quando prevê ações divididas por eixos de providências para as comunidades que se encontram invisibilizadas:

> Primeiro eixo, Garantia de Direitos, reúne as ações voltadas para a valorização da ancestralidade africana no Brasil, e para o enfrentamento ao racismo e à discriminação racial dos quais os povos e comunidades tradicionais de matriz africana são vítimas. O segundo eixo, Territorialidade e Cultura, agrega as ações sobre salvaguarda, valorização e divulgação do patrimônio cultural dos povos e comunidades tradicionais de matriz africana, bem como aquelas voltadas para o mapeamento das casas tradicionais e as relativas à regularização fundiária. O terceiro eixo, Inclusão Social e Desenvolvimento Sustentável, reúne as iniciativas e metas relativas à promoção da segurança alimentar e nutricional, ao reconhecimento e à valorização das formas tradicionais de saúde preservadas e à ampliação do acesso dos povos e comunidades tradicionais de matriz africana às políticas sociais do Governo Federal (PNDCMA, 2013, p.13).

Representantes da sociedade civil foram incansáveis na busca de um instrumento legal composto por metas, objetivos, e ações especificas voltadas para as populações de comunidades tradicionais de matriz africana, por considerarem o valor imensurável que estas têm para a sociedade brasileira, e é sobre esta importância que abrimos espaço para discussão.

Num passado remoto, os saberes dos povos tradicionais eram essenciais para a sobrevivência interna dos membros da comunidade, através deles era possível uma relação harmoniosa e de respeito com a natureza, pois, para a realização de suas atividades diárias como caça, pesca, agricultura, etc., tinham o cuidado com o meio onde habitavam, e isso era demonstrado quando eles faziam a retirada de matérias

prima e alimentos, em que utilizam as técnicas manuais de manejo, que de tempo em tempo davam intervalo de descanso para à terra se recompor.

Neste sentido, as comunidades tradicionais estão em um emaranhado de significados e representações, que para Diegues (2008, p.87) “além do espaço de reprodução econômica, das relações sociais, o território é também o lócus das representações e do imaginário mitológico dessas sociedades tradicionais”, nota-se nos dias atuais que a forma como aconteciam às relações entre os saberes e fazeres dos antepassados que iam sendo repassado para seus descendentes por meio da tradição oral, as muitas atividades que existem na atualidade são reflexos desses ensinamentos.

3.2.2 Saberes tradicionais

Para efeito deste trabalho, conhecimento tradicional é definido como o conjunto de saberes e saber-fazer a respeito do mundo natural, sobrenatural, transmitido oralmente de geração em geração. Para muitas dessas sociedades, sobretudo para as indígenas, existe uma interligação orgânica entre o mundo natural, o sobrenatural e a organização social (DIEGUES, p.28).

Ao longo do estudo entrecruzando diálogos entre a racionalidade das ciências dominantes sobre os conhecimentos de base popular, que aqui denominaremos de saberes tradicionais. Estudar os saberes de uma comunidade tradicional nos convida refletirmos sobre o território vivo, dinâmico que desde o colonialismo tem travado duros embates contra processos de opressão.

Na própria história do lugar de fala dos sujeitos participantes, contada pelo historiador Laurent Vidal ficar claro os interesses dos dominadores em não deixar que os saberes daqueles que não faziam parte da população europeia fossem difundidos.

> Não sabemos a que etnia eles pertencem, nem se eram nômades ou sedentários; muito menos qual era o grupo linguistico. Sua vila de origem nada nos revela de sua natureza. Com efeito, Mendonça Furtado planejara que cada vila não recebesse apenas uma etnia, mas várias, de modo a poder mais rapidamente aculturá-las e europeizá-las, e também, mas pragmaticamente, a fim de evitar qualque acordo possível entre os índios que pudesse redundar em alguma sublevação. Forçados a residir em casas unifamiliares, eles eram proibidos de falar outra língua que não fosse o português; seus nomes, aliás, eram sistematicamente lusitanizados. No plano de Mendonça Furtado, as vilas constituem um instrumento privilegiado para “proceder à anulação da identidade das comunidades amerindias (VIDAL, 2008, p. 147).

Essa passagem nos convida refletir sobre o tratamento que os colonizadores davam para os saberes de povos nativos da região norte do Brasil, ainda que os indígenas tenham sido seus informantes sobre como era a vida em uma terra em que desconheciam os modos de vida que era bem diferente da que estavam acostumados na Europa. Deste ponto dá para se ter uma ideia de como foi sofrido esse processo para os povos nativos e outras populações que eram subjugadas pelo colonizador.

Entenderemos nas próximas linhas o porquê da participação das populações tradicionais para proteger seus saberes têm sido uma constante ao longo das civilizações.

Partimos primeiramente do contexto, da racionalidade do domínio das ciências manipuladas por pessoas que sustentaram ao longo das civilizações que o que vale são os conhecimentos criados, importados, testados e aprovados em laboratório, e para que esse processo seja visto como o único, desclassificam os outros conhecimentos que não seguem uma padronização, mas esqueceram que os saberes tradicionais já nasceram aplicados, ou seja, as populações tradicionais criaram saberes de suas próprias práticas de lida com o solo, pesca, caça, coleta frutos, entres outras atividades cotidianas. Seus saberes foram decisivos para continuar com o ciclo natural do meio ambiente onde habitam e fazem uso para sobrevivência de suas famílias.

O sistema dominante se vale das ciências para forjar discursos não reconhecimento de saberes dos povos e populações tradicionais, e isso marca na história da humanidade um verdadeiro “epistemicídio” de todo e qualquer conhecimento que estivesse fora da concepção colonial (SANTOS, 2010). Este pensamento converge com o de Enrique Leff na sua obra Discursos Sustentáveis:

> O problema é que a ciência nos colocou no beco sem saída da coisificação, no labirinto da objetivação do mundo, onde o que perdemos foi a capacidade que os saberes populares e tradicionais tiveram quanto à relação entre o simbólico e o real, através da cultural, através da organização dos mitos, na função das cosmovisões e do uso da palavra, não apenas para designar as coisas, mas para simbolizar, significar e valorizar culturalmente a natureza (LEFF, 2010, p.102).

Deste ponto veremos o quanto foi catastrófico para os povos e populações dos países subalternizados manter seus conhecimentos herdados. Nesta mesma linha do diálogo que Diegues (2008, p.69) vai dizer que existe o confronto dos dois saberes,

“[...] o tradicional e o científico-moderno”. Para ele, de um lado, estão os saberes das populações tradicionais sobre o meio onde vivem, em que consideram os ciclos naturais da vida na terra; e de outro, estão aqueles conhecimentos sustentados pelas ciências naturais que sabem do valor, mas desprezam os saberes empíricos de populações tradicionais.

A segunda questão que envolve a luta das comunidades tradicionais para manter seus saberes tradicionais, está ligada a exploração da natureza, que justamente as ciências dominantes trataram de construir ideias e discursos plausíveis para justificar um processo em que as forças políticas e econômicas iriam adentrar nos territórios sem dó e nem piedade, para explorar as riquezas naturais por meio da força de trabalho escravizada.

Nossa intenção não é fazer confronto de conhecimentos sobre quem é maior ou menor, o que queremos, é mostrar que os saberes tradicionais são também importante para as ciências, primeiro porque não seguem uma racionalidade de acumulação de riquezas, segundo porque seguem um modelo de ocupação do espaço e uso dos recursos naturais voltado principalmente para a subsistência, com fraca articulação com o mercado, baseado em uso intensivo de mão de obra familiar, tecnologias de baixo impacto derivadas de conhecimentos patrimoniais e, normalmente, de base sustentável (ARRUDA, 1999).

Na atualidade, os saberes tradicionais das sociedades nativas correm por fora do discurso capitalista apenas no interior das comunidades, a exemplo disso são os povos indígenas não visam lucro exacerbado em cima de sua produção autossustentada, mas para fora desse núcleo o olhar é outro, a prova disso está nos olhares de pesquisadores do mundo que se voltam para esses conhecimentos, conforme relata Almeida e Albuquerque (2002, p. 276) “nos últimos anos, vários trabalhos etnobiológicos vêm sendo desenvolvidos sobre o aproveitamento dos recursos biológicos pelos povos de diferentes regiões e etnias [...].”

Outro estudo de Almeida e Albuquerque (2001) levantam uma interessante questão sobre como usar, coletar e manejar o saber local? Para essas autoras, a

etnobiologia[10] e a etnoecologia[11] são áreas de estudos que vêm contribuindo no fornecimento de dados, que muitas vezes corroboram com a ideia de que as práticas locais de indígenas ou campesinos (sociedades tradicionais) são ecologicamente sustentáveis e podem fornecer alternativas para as práticas importadas pelos cientistas que não raro desconhecem a realidade local.

Os cientistas comprometidos para sustentar a lógica capitalista, através de estratégias desenvolvimentistas, teriam mais êxitos em seus planos, se as populações locais, detentora de um arcabouço de conhecimentos do local, fossem convidadas a participar do processo em que o foco de implantação seja a própria realidade deles, pois, conhecem como ninguém, e suas técnicas são mais produtivas do que as que os cientistas desejam aplicar, e estão adaptadas às condições locais de clima, solo, vegetação, entre outros (ALBUQUERQUE; ANDRADE, 2002).

Albuquerque e Andrade (2002, p. 274 – 275) reforçam que "[...] essas comunidades podem se constituir em bons modelos, sobre os quais o saber científico, historicamente construído, pode se basear"; e que isso, vem se alargando nas pesquisas que se desdobram em vários campos do saber, na busca de novos produtos naturais a partir do saber local.

É por isso que este estudo cede espaço para a questão de preservação dos saberes, isso não dizer que o conhecimento deve ficar estático ou que esta proposta mirabolante pretende manter os padrões culturais imutáveis de uma Comunidade de Matriz de Raiz África. O que queremos, é mostrar para a sociedade, a importância que os saberes tradicionais têm para a vida das populações e povos, que por meio deles é possível manter o equilíbrio no meio ambiente onde vivem. É mostrar que suas práticas de retiradas da matéria-prima para a confecção dos seus artefatos não causam danos para a natureza que a muito sofre pela ação desenfreada do sistema capitalista (LEFF, 2009).

O que queremos com isso é mostrar para as comunidades tradicionais que tudo que sofreram no passado com a eliminação dos seus conhecimentos, que isso ficou

[10] A etnobiologia origina-se da antropologia cognitiva, em particular da etnociência, que busca entender como o mundo é percebido, conhecido e classificado por diversas culturas humanas. A etnobiologia tem como objetivo analisar a classificação das comunidades humanas sobre a natureza, em particular sobre os organismos. (BEGOSSI, 1993, p.9).

[11] Considera-se neste trabalho o termo "Etnoecologia" sugerido por Toledo e Barrera-Bassols (2000) que defini com um enfoque interdisciplinar que estuda as formas pelas quais os grupos humanos veem a natureza, através de um conjunto de conhecimentos e crenças; e como os humanos, a partir de seu imaginário, usam e/ou manejam os recursos naturais.

no passado, e que essa terrível memória só nos serve para refletirmos em ações futuras, de emancipação social, e que as famílias que moram em territórios que foram marcados pelo colonialismo, tenham poder de decisão e sejam capazes de construir uma nova história propondo projetos, que a essência seja a utilização de seus próprios saberes.

3.2.2.1 Patrimônio Imaterial e Material: Tipiti, Peneira, Paneiro e Rodo

Ao longo deste estudo tecemos diálogos sobre a importância da preservação de saberes tradicionais, e neste contexto estamos nos referindo especialmente aqueles denominados de Patrimônio imaterial, e em seguida adentraremos no Patrimônio Material.

Observou-se na literatura estudada, que os autores seguem uma ordem no discurso, tratam primeiro o material e depois do imaterial. Neste estudo inverteremos a ordem, pois, entendemos que para se ter um artefato materializado como tipiti, rodo, peneira e paneiro, antes de se chegar ao produto final houve o processo anterior ao produto, ou melhor, conhecimentos foram colocados em prática. Sobre isso Vásquez (2007) diz:

> [...] aos atos do agente e à matéria sobre a qual se exerce essa atividade é preciso acrescentar o resultado ao produto. O ato ou conjunto de atos sobre uma matéria se traduzem em um resultado ou produto que é essa própria matéria já transformada pelo agente. (VÁSQUEZ, 2007, p. 222).

Sustentamos nosso argumento por entender que dentro do contexto do patrimônio cultural, e o imaterial antecede o material, isso se consolida com outra afirmação de Vásquez (2007) que completa:

> A atividade humana é, portanto, atividade que se orienta conforme a fins, e estes só existem através do homem, como produto de sua consciência. Toda ação verdadeiramente humana exige certa consciência de um fim, a qual se sujeita ao curso da própria atividade (VÁSQUEZ, 2007, p.222).

Observa-se que a própria Constituição Federal quando trata do patrimônio cultural, no artigo 2016 segue essa ordem, e que aqui ressaltamos os incisos II, III e IV:

> II – os modos de criar, fazer e viver;
> III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

> IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais (BRASIL, 1988).

Assim, tomando por base a *práxis* criadora dos sujeitos que detém esses conhecimentos na comunidade, e numa trama de saberes construímos as definições de cada artefato partir de suas narrativas durante nosso último encontro, alguns dos produtos foi possível observar, na prática como são confeccionados.

O Tipiti

De origem indígena, o objeto é confeccionado manualmente com talas naturais de Buriti, usualmente é utilizada nas casas de farinhas tradicionais para prensar a massa ralada da mandioca. O formato comprido varia de tamanhos, no início e no final tem um furo que recebe acabamento reforçado para prender numa arte de madeira em cima e na parte de baixo, esse processo permite esticar o tipiti para melhor espremer o tucupi (líquido amarelo utilizado na culinária regional).

A Peneira

Artefato tecnológico de origem indígena, confeccionada manualmente a partir das talas secas de Arumã (planta nativa da região), é utilizada para peneirar pequenas porções de massa seca da mandioca para a farinha, beiju seco e/ou goma para tapioquinha e farinha de tapioca.

O Rodo

Artefato manual feito madeira seca, tem duas partes, a base e o cabo fixo nela. O objeto é manuseado com os dois braços que empurra e puxa a massa do forno quente, até ficar torrada.

O Paneiro

Artefato tecnológico de origem indígena, confeccionado manualmente em diferentes tamanhos com talas de Buriti (palmeira), é utilizado para carregar da roça para a casa de farinha, a mandioca, macaxeira, e outros produtos da agricultura familiar. Esse objeto tem duas alças para prender na costa de quem carrega.

Ao seguirmos no diálogo, questionamos, afinal por que classificamos de patrimônio imaterial e material os saberes que estamos estudando? Nas bases legais e teóricas encontramos as definições que sustentam a conceituação dos elementos, bem como os indícios do porquê devemos encontrar meios que nos levem a contribuir com a política de preservação dos saberes populares de comunidades tradicionais.

Primeiramente, encontramos na Constituição Federal de 1988, expresso no art. 216, a noção do que seria os bens de natureza imaterial, e como veremos eles se encontram regidos pela categoria “patrimônio cultural”, subdividido em – material e imaterial:

> Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:
> I – as formas de expressão;
> II – os modos de criar, fazer e viver;
> III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
> IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
> V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988).

A distinção mais específica encontra-se no documento da Convenção para a salvaguarda do patrimônio cultural imaterial, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) que define a categoria “Patrimônio Imaterial”:

> Entende-se por “patrimônio cultural imaterial” as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana (UNESCO, 2003, p. 4).

No contexto da comunidade estudada, entendemos que os conhecimentos tradicionais das famílias para confecção dos seus artefatos manuais de trabalho como o tipiti, paneiro, rodo, peneiras, utilizados durante a produção da farinha, fazem parte da categoria “patrimônio cultural imaterial”, conforme as definições apresentadas, e que a seguir pormenorizaremos como estes sofrem mudanças ao longo dos tempos, correndo o risco de desaparecem completamente.

No nosso recorte elencado em que associamos a técnicas manuais ou artesanais que contribuem para outra atividade, são manifestadas nos seguintes campos: tradições e expressões orais, incluindo o idioma como veículo do patrimônio cultural imaterial; expressões artísticas; práticas sociais, rituais e atos festivos; conhecimentos e práticas relacionados à natureza e ao universo; técnicas artesanais tradicionais (UNESCO, 2003).

A preocupação que hoje se tem de fazer a preservação o patrimônio imaterial, embora existam os muitos esforços para a concretização de intenções voltadas a essas problemáticas, são atrasadas considerando a atenção que deram para a salvaguarda dos patrimônios materiais, essa crítica é solida no texto do Antropólogo brasileiro Roque de Barros Laraia, no Patrimônio Imaterial: conceitos e implicações. Para o autor, por mais nobre que tenham sidos os esforços do ministério da cultura para regulamentar o artigo 216 da Constituição Federal, por meio do Decreto 3551, de 4 de agosto de 2000, que instituiu o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial, “ele [é] uma manifestação tardia por parte do Estado em reconhecer o valor de nosso patrimônio cultural imaterial” (LARAIA, 2004, p. 12).

A crítica sobre a intenções tardias, não significa que já não existia antes da publicação do Decreto a preocupação com a proteção da cultural imaterial, pelo contrário, segundo Laraia (2004, p.13) desde a segunda metade do século passado Mario de Andrade “ao se preocupar com a cultura acreditava que deveria preservar aquilo que fora inventado, criado e transformado pelo povo”, mas que a política preservacionista acabou privilegiando os monumentos produzidos pelo estado e pela igreja, reafirmado por Fonseca (2004, p. 20) “[...] não deve surpreender que os bens culturais de natureza material tenham tradicionalmente merecido especial atenção das políticas de culturas”, a exemplo disso são os monumentos e museus imponentes.

Dentro dessa política preservacionista, a cultura imaterial acabou sendo enfraquecida, já que apenas as pessoas que tinham esses conhecimentos eram as responsáveis de fazer a guarda e o repasse por via oral sem nenhuma ferramenta formal de registro.

Mais do que fazer uma contextualização legal e histórica sobre os elementos que compõem a “patrimônio cultural brasileiro”, queremos demonstrar que os saberes que hoje existem na Comunidade tradicional de matriz africana Distrito de Mazagão Velhos transitaram no espaço e tempo, uma vez que, os artefatos que são utilizados

durante a fabricação de farinha podemos considerar que foram adquiridos da cultura indígena (ARRUDA, 1999).

Antes de detalharmos cada instrumento que compõe o objeto do estudo em questão, primeiramente convém que façamos justiça no sentido de deixar nessas páginas registrado, que foram os povos indígenas que contribuíram com seus ensinamentos para que outras populações que vieram colonizar o Brasil, aprendessem a manusear à terra para o sucesso de suas atividades.

Ao registramos que os povos indígenas ensinaram “outras populações”, estamos reafirmando com isso que a colonização do Brasil, empreendida pelos portugueses na região Norte do País se dá entre a população indígena e não-indígena (famílias colonizadoras de muitos lugares), e que segundo Arruda (1999, p. 26) essa dinâmica se dá dentro de um “modelo sociocultural de adaptação ao meio”, ou seja, essa dinâmica de “ocupação do espaço e de utilização dos recursos naturais deve a maior parte de suas características às influências das populações indígenas [...]”.

No estudo de Rinaldo Arruda, sobre Populações Tradicionais e a Proteção dos Recursos Naturais em Unidades de Conservação o autor relata as muitas atividades que foram sendo desenvolvidas nas colônias pela influência direta das técnicas indígenas:

> Frente a uma natureza desconhecida, os portugueses e a população brasileira, a qual se constituiu ao longo do empreendimento colonial, adotaram as técnicas adaptativas indígenas. Deles incorporaram sua base alimentar constituída pelo plantio do milho, mandioca, abóbora, feijões, amendoim, batata-doce, cará, etc. Adotaram os produtos de coleta compondo sua dieta com a extração do palmito e de inúmeras frutas nativas como o maracujá, pitanga, goiaba, bananas, caju, mamão e tantas outras. E, como complemento essencial, apoiaram-se na caça e pesca. Isso implicou a adoção de técnicas de plantio indígenas (roça consorciada, itinerante, com base na queimada, tipo “*slash-and-burn*”), **de artefatos como as peneiras, os pilões, o ralo, o tipiti e outros implementos que fazem parte da cultura rústica brasileira** (ARRUDA, 1999, p.27, grifos nosso).

Conforme vimos, são muitas contribuições de saberes dos povos indígenas para o desenvolvimento do Brasil, e claro, não poderíamos deixar de dar ressalto para a região de abrangência da pesquisa, que como sabemos as populações que passaram pelas terras do cabo norte, também receberam fortes influências e aprenderam com os índios. A exemplo disso, são as famílias que vieram colonizar região que ao chegarem em terras brasileiras, já se encontram por aqui os primeiros brasileiros, ainda que o território não tivesse sido batizado como Brasil.

Os estudos Katy Motinha, sobre a Vila Nova de Mazagão; e de Rosa Elizabeth Acevedo e Flávio Gomes sobre a região do entorno, ou seja, por serem residentes forasteiros desconheciam a realidade, o meio ambiente e as práticas como de pesca, fabricação de casa, produção de farinha de mandioca, que os indígenas já praticam por milênios para sobrevivência da própria tribo (MARIN; GOMES, 2003; MOTINHA, 2008).

Os saberes tradicionais já citados, dois estão em processo contínuo de transformação, ou melhor, estão ameaçados pelos modos modernos de produção que inclui agilidade e outras matérias mais duráveis.

A fabricação de farinha é um processo árduo, que tem várias etapas; antes de se chegar ao produto final farinha; os produtores de mandioca realizam a roçagem, queima, coivara, cavação, plantio da maniva; depois passam por um longo processo de espera para amadurecimento da raiz. Após esse processo inicial, para que a raiz de mandioca não passe do ponto da colheita, são realizadas as fabricações de farinhas; e é o momento da produção que nos interessa estudar, não a fabricação, mas as técnicas tradicionais utilizadas.

No passado eram os membros das famílias os responsáveis de produzir os artefatos que seriam utilizados durante a fabricação da farinha, com o passar dos anos os filhos foram deixando de se interessar em aprender por considerarem a atividade de produção de farinha muito dura e cansativa, mesmo que esta fosse de grande importância para o sustento familiar.

Foi do olhar que alguns tiveram sobre a realidade cansativa do processo, que substituíram o artefato Tipiti, pela prensa, que é outra técnica manual de secassem da massa, mas nessa era possível colocar uma grande quantidade de mandioca ralada para secar em menor tempo.

Para esse novo artefato (prensa) se utiliza madeiras grossas, armada uma sobre outra em formato de uma grande quadrado, e dentro do quadrado é colocado sacos reutilizados de farinha de trigo, onde é armazenado a massa da mandioca para espremer.

Os fatores que levam a substituição parcial do Tipiti (muitas famílias ainda o utilizam para pequenas produções), foram o fator (quantidade), agilidade, tempo de secagem e durabilidade do artefato, pois, o tipiti num curto período, as talas se rompem com facilidade, uma vez que se utiliza a técnica de esticar para ficar bem seca a massa de mandioca.

Outro artefato que sofreu substituição na comunidade em sua totalidade, foi a peneira. Não se tem uma data precisa de quando essa técnica tradicional foi modificada, o que se sabe das famílias é que: as peneiras antigas eram feitas de talas de palmeiras, mas em um curto período, ou seja, não passava de uma produção para a outra, elas rompiam com muita facilidade nas hastes de sustentação. As famílias na busca de uma solução para diminuir o tempo de peneiração e durabilidade, inventam um outro artefato com o mesmo objetivo. No novo, utilizam o metal com pequenos furos, pregado em bordas de madeira.

Mencionar esses processos de mudanças reforçam nossa preocupação em relação à perda dos saberes tradicionais; primeiro porque uma vez que os mais novos por encararem a atividades exaustivas, aos poucos vão adaptando suas técnicas com as tecnologias comuns, para melhorar seu tempo na produção, ainda que o produto final não seja para ser comercializado em escala; e segundo os filhos mais novos já não mais fabricam esses artefatos, são só os mais velhos (com idade em média de 48 a 74 anos) que ainda fazem isso na comunidade, e tem famílias que nenhum membro detém esses conhecimentos.

Observa-se que com um tempo esses saberes desaparecerão por completo, ou serão totalmente substituídos pela tecnologia dominante, ou adaptados a ela. Com isso, processo das ciências que dominaram, voltarão a reinar nos territórios que há muitos já resistiram pelas suas perdas patrimoniais e culturais.

3.2.3 Preservação de saberes tradicionais

O verbo “preservar” é cotidianamente usado na língua portuguesa. Etimologicamente, vem do latim da palavra *praeservare*, que significa “guardar de antemão”, de PRAE, “antes”, mais SERVARE, “vigiar, manter a salvo”. Na língua oficial brasileira é sinônimo de colocar-se a salvo de qualquer mal ou dado; resguardar, conservar, proteger.

Seguindo essa linha de compreensão, a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, realizada por ocasião da Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, em sua 32ª sessão, realizada em Paris do dia 29 de setembro ao dia 17 de outubro de 2003, traz o termo “salvaguarda”, e a entende como medidas que visam garantir a viabilidade do patrimônio cultural imaterial, tais como a identificação, a documentação, a

investigação, a preservação, a proteção, a promoção, a valorização, a transmissão – essencialmente por meio da educação formal e não-formal, e revitalização deste patrimônio em seus diversos aspectos (UNESCO, 2003).

Não é de hoje que muito se ouve falar da importância de preservar saberes tradicionais, que na literatura encontramos mais especificamente sob o tema - salvaguarda do patrimônio cultural imaterial no Brasil, a partir de estudiosos brasileiros como Brayner (2007), Fonseca (2009; 2005), Sant'Anna (2009; 2008). Esses estudos, entrecruzam as discussões ao mencionar os desdobramentos que a legislação brasileira dá ao assunto.

Partimos inicialmente com as contribuições teóricas de Márcia Sant'Anna que realizou uma interessante pesquisa sobre como começa a movimentação em torno das práticas de preservação do patrimônio cultural, especialmente no Brasil.

Primeiro, esse movimento não se inicia no mundo ocidental como comumente surgem as teorias dominantes, até porque lá a ideia de patrimônio estava associada unicamente a coisas concretas, material. Então uma "[...] nova percepção" para a prática de preservação que não fosse de objetos em si, veio dos países asiáticos e do terceiro mundo (SAN'ANNA, 2009, p.51).

Observa-se que é desse contexto de preocupações que o Brasil se insere como um dos primeiros países a fomentar discussões sobre o tema, e que disso resultaria na formulação de vários instrumentos legais e práticos para a fazer a guarda dos saberes que não estavam dentro da nomenclatura, monumento histórico.

O Brasil participou como estado-membro na elaboração da Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, de 2003. Três anos depois, em 2006, devido sua experiência na salvaguarda dos bens culturais imateriais, foi eleito para ocupar uma das vagas do Comitê Intergovernamental criado pela Convenção (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2010)

O Decreto nº 3.551, de 2000, que instituiu o Registo de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituir patrimônio cultural brasileiro, ou seja, onde serão guardados esses registros:

> § 1º Esse registro se fará em um dos seguintes livros:
> I – Livro de Registro dos Saberes, onde serão inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social;

> II – Livro de Registro das Celebrações, onde serão inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social;
> III – Livro de Registro das formas de Expressão, onde serão inscritas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas;
> IV – Livro de Registro dos Lugares, onde serão inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram práticas culturais coletivas.

Ressaltamos nesse ponto que, ainda que haja políticas federais de apoio para salvaguarda do patrimônio cultural brasileiro, e legitima as partes interessadas para provocar a instauração do processo de registro como, ministro de Estado da Cultura; instituições vinculadas ao Ministério da Cultura; Secretaria de Estado, de município e do Distrito Federal; e sociedade ou associações civis, observa-se que não há relacionado ao lócus de pesquisa que esses órgãos, ou mesmo por parte da comunidade indícios de uma movimentação sistematizada para registros dos saberes das famílias que ainda praticam produção de farinha.

Preservação de saberes foi tema amplamente debatido na Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, reunida em Paris de 17 de outubro a 16 de novembro de 1989, por ocasião da sua 25.ª sessão. Deste evento resultou a resolução que aprova as “Recomendações para a salvaguarda da cultura tradicional e popular”. Este documento considera que a cultura tradicional e popular integra o patrimônio universal da humanidade e que é um poderoso meio de aproximação entre os diferentes povos e grupos sociais e de afirmação da sua identidade cultural; ao mesmo tempo, os estados-membros reconheceram a extrema fragilidade de certas formas de culturas, particularmente a dos aspectos que relevam das tradições orais e o risco de que estes possam se perder (UNESCO, 1989).

Ao reconheceram essa problemática, a sessão da Conferência recomenda aos Estados-membros a adoção de medidas legislativas à salvaguarda da cultura tradicional e popular.

O documento norteador das recomendações traz dois termos “Conservação” e “proteção” da cultura. Enquanto o primeiro está voltado para documentar as tradições consideradas desprotegidas, por meio de suporte material como em: arquivos nacionais, museus, métodos de recolha e arquivamento de dados, entre outros; o segundo se concentra à proteção das tradições que relevam da cultura tradicional e popular e dos seus detentores, na consideração que cada povo detém direitos sobre

a sua própria cultura, e é por isso que as medidas apontadas estão mais voltadas para a participação dos sujeitos afetados, das quais destacamos as alíneas “a” e “b”:

> a) Elaborar e introduzir nos programas de estudo, quer escolar quer não escolar, o ensino da cultura tradicional e popular de forma adequada, em particular destacando o respeito por esta no sentido mais lato possível e tendo em conta não apenas as culturas campesinas ou das comunidades rurais, mas também as que, sendo criadas em meios urbanos por diversos grupos sociais, profissionais, institucionais, etc., favorecem uma melhor compreensão da diversidade de culturas e de visões do mundo, em particular as que não participam da cultura dominante;
> b) Garantir às diversas comunidades culturais o direito de acesso à sua própria cultura tradicional e popular, apoiando as suas actividades em matéria de documentação, arquivo, investigação, etc., bem como a prática das tradições (UNESCO, 1989, p. 5).

Toda essa movimentação de documentos legais em torno desse tema demonstram preocupações como o patrimônio cultural imaterial, visto que estão numa rota de colisão prestes a desaparecer por se encontrarem enfraquecidos, dadas as circunstâncias do nosso tempo instantâneo, que conforme Bauman (2001, p.22 – 23) “[...] os grandes e poderosos que evitam o durável e desejam o transitório, enquanto os da base da pirâmide – contra todas as chances – lutam desesperadamente para fazer suas frágeis, mesquinhas e transitórias posses durarem mais tempo”.

O posicionamento de Bauman (2001) se refere aos acontecimentos da atualidade que ele chama de “modernidade líquida”, ou seja, o lucro que se obtém ao oferecer a comodidade de uma vida descartável, volátil avança rapidamente sobre conhecimentos mais frágeis, destoando-os de suas bases da tradição, que neste caso, até os que lutam para salvaguardá-los podem cair na armadilha do comodismo.

Compartilham com essa afirmação, Abreu e Chagas (2009, p. 15) ao dizerem que, nunca se colecionou e arquivou tanto, nunca tantos grupos se inquietaram tanto com a memória e patrimônio cultural, e que esses “gestos de guardar, colecionar, organizar, lembrar ou invocar antigas tradições vêm convivendo [...]”, e lutando com a era do descartável, da informação, assim por diante.

Para eles a arremedo de museus e de práticas de guarda e colecionamento expressa [...] “o sintoma de um mundo sem memória, rompido com o passado, em que as fronteiras são cada vez mais fluidas e móveis” (ABREU; CHAGAS, 2009, p. 19). Assim, conforme citado anteriormente, na literatura brasileira encontramos posicionamentos de autores que há muito tempo tratam da importância da preservação ou salvaguarda do patrimônio cultural do Brasil.

Neste sentido Brayner (2007, p.12) primeiramente contextualiza que “patrimônio cultural de um povo é formado pelo conjunto dos saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos, que remetem à história, à memória e à identidade desse povo”; e mais adiante a autora desmistifica que a preservação do patrimônio cultural significa, cuidar dos bens aos quais esses valores são associados, como aqueles que são representativos para história, e cultura de um lugar, de um grupo social, que pode, (ou, mais raramente não), ocupar um determinado território.

Em outras palavras, para Brayner (2007) a busca pela preservação de saberes tem a ver como o fortalecimento da cultura e dos laços de pertencimento dos sujeitos a uma sociedade, a um grupo, ou a um lugar, contribuindo para a ampliação do exercício da cidadania e para a melhoria da qualidade de vida.

Para a socióloga da cultura Cecília Londres Fonseca, em seu estudo “Para além da Pedra e Cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural”, faz entendermos que se tratando de preservação da memória de um povo, não estamos com isso excluindo ou diminuindo a imagem hegemônica construídas da memória brasileira, pelo contrário buscamos reconhecer e valorizar as práticas culturais coletivas, e incluir aqueles que foram excluídos, ou que foram incluídos de maneira enviesada, preconceituosa e racista.

Segundo Fonseca (2009, p.67) para que as políticas de proteção se cumpram para além de tombamentos de espaços físicos, e redução do patrimônio da sociedade a uma única matriz cultural, que neste caso estamos nos referindo as de origem europeia, “[...] é necessário que a ação de “proteger” seja precedida pelas ações de “identificar” e “documentar” – bases para a seleção do que deve ser protegido, seguida pelas ações de “promover” e “difundir”, que viabilizem a reapropriação simbólica”.

Em consonância com este estudo que busca contribuição da própria comunidade para a preservação de seus saberes tradicionais, Fonseca (2009) deixa suas contribuições teóricas sobre o tema quando diz:

> A preservação da memória de manifestações, como interpretações musicais e cênicas, rituais religiosos, **conhecimentos tradicionais**, práticas terapêuticas, culinárias e lúdicas, técnicas de produção e de reciclagem, a que é atribuído valor de patrimônio cultural, tem uma série de efeitos:
> 1) Aproxima o patrimônio da produção cultural, passada e presente;
> 2) Viabiliza leituras da produção cultural dos diferentes grupos sociais, sobretudo daquela cuja tradição é transmitida oralmente, que sejam mais próximas dos sentidos que essa produção tem para seus produtores e consumidores, dando-lhes voz não apenas na produção, mas também na leitura e na preservação do sentido de seu patrimônio;

> 3) Criar melhores condições para que se cumpra o preceito constitucional do “direito à memória” como parte dos “direitos culturais de toda a sociedade brasileira;
> 4) Contribui para a inserção em novos sistemas, como mercado de bens culturais e do turismo, de bens produzidos em contexto culturais tradicionais para ocorrer sem o comprometimento de sua continuidade histórica, contribuindo, ainda, para que essa inserção aconteça sem o comprometimento dos valores que distinguem esses bens e lhes dão sentido particular (FONSECA, 2009, p. 74, grifo nosso).

Esses efeitos congregam a importância da preservação que busca na memória histórica para deixar o legado para as gerações presentes.

Em síntese, a luta pela preservação dos saberes tradicionais é tão importante porque busca resgatar os conhecimentos que foram derivados da tradição de um povo que se manifesta por meio de “[...] práticas coletivas concretas que se inscrevem no cotidiano dos grupos sociais, definindo as marcações do tempo e do espaço e, principalmente, construindo as referências do lugar” (VELOSO, 2004, p. 32).

Sobre referências do lugar, ao longo deste estudo construímos uma pequena porção teórica que entende que os sujeitos são capazes de criar e manter saberes a partir dos conhecimentos herdados, bem como do que conhecem do seu lugar de pertencimento. Esse reconhecimento cria uma dinâmica de que em grupo podem construir “[...] lugares de memória” para as futuras gerações (VELOSO, 2004, p. 32).

4 RESULTADO/DISCUSSÕES

Guiados pelo objeto que buscava verificar como a Tecnologia social poderia contribuir no processo de preservação de saberes tradicionais praticados durante a fabricação de farinha de mandioca, tivemos o cuidado desde o título, envolver os próprios sujeitos como os únicos capazes de fazer tal descoberta, suas buscas não estavam em outras realidades, estava lá mesmo tudo o que precisavam para compreender as mudanças que seriam necessárias.

Esta seção tem por objetivo detalhar pormenores da experiência em campo, com falas dos sujeitos colaboradores, e de como foram sensibilizados para a tomada de consciência, que os instigou a agirem para solucionarem os seus problemas internos com soluções práticas construídas a partir de suas próprias experiências e convivências.

4.1 Eles (as) são a respostas para preservação de seus saberes

A temática do estudo sugere que deixemos os passos metodológicos da pesquisa, e nesta subseção elencaremos pontos práticos de como vemos que os sujeitos são a respostas para a preservação dos seus saberes. Neste sentido detalharemos aqui a participação das famílias.

Chegamos na comunidade com o início do projeto de pesquisa que estava em plena construção pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED), eram muitas dúvidas que só seriam sanadas em campo. Assim, apressamos os passos entre as aulas, e partimos rumo a Comunidade Tradicional de Matriz Africana Distrito de Mazagão Velho.

Ao sairmos de fora (academia) para dentro (comunidade), não sabíamos a nomenclatura política do *lócus* da pesquisa, os moradores também não sabiam, mas uma certeza eles tinham, que não se tratava de um Quilombo, diziam isso porque tinham conhecimentos históricos de que aquele lugar de pertencimento foi uma vila construída para abrigar colonizadores europeus que viriam da então Mazagão de Marrocos, no período colonial.

Esse foi o primeiro diálogo construído com as famílias, o desconhecimento não provocou insegurança e medo do que viria pela frente, mas sim nos instigou ao primeiro desafio. Fomos em busca de encontrar respostas, pesquisamos na literatura um respaldo legal para denominar uma comunidade que tinha bem definida suas

origens ancestrais (africana), e que foram resistentes em permanecer no lugar mesmo diante de tantos ataques políticos, econômico e social advindos do sistema de dominação da época. Mencionamos isso na discussão histórica sobre o Distrito.

Esse acontecimento não estava previsto no planejamento inicial da pesquisa, mas foi determinante para reconstrução do plano que teve a participação de um líder professor e colaborador 1 da família C, que foi indicando quem eram as principais famílias produtoras de farinha na forma tradicional, e quais estariam dispostas a participar em grupo, visto que são muito resistentes a reuniões com pessoas externa a comunidade.

Depois de ter um direcionamento sobre os possíveis colaboradores, tivemos o cuidado de visitar todas as famílias e convidá-las para a pesquisa, das quatro indicadas, a família D participou respondendo apenas o questionário e entrevista, mas foi bem humilde em dizer que não gostaria de participar dos encontros. Não insistimos, respeitamos a decisão, e agradecemos as valorosas contribuições.

Durante todo o processo do estudo, foi respeitado os horários dos encontros marcados em suas residências ou nas casas de farinha. Evitou-se um cenário formal para realização das entrevistas, por isso, tivemos momentos que foi preciso acompanhá-los em outras atividades cotidianas para coletar suas falas, como durante o transporte de pessoas para outras localidades.

Antes de adentrarmos na discussão teórica sobre “eles serem a respostas para a preservação de seus saberes”, é oportuno em poucas linhas falar das principais lideranças que contribuíram com a pesquisa, desde a recepção em suas casas, até uma simples mensagem ou ligação para lembrar do nosso encontro no dia seguinte. Partiu das lideranças a seguir mencionadas, a preocupação sobre suas práticas tradicionais estarem em processo de desaparecimento, e ao longo dos encontros com o grupo foi possível perceber em suas falas os principais motivos que levam a esse esquecimento.

A principal liderança do grupo foi o responsável de dar as boas-vindas na comunidade. Detentor de conhecimentos históricos do Distrito foi crítico desde o primeiro momento pedindo para aprofundamos nosso entendimento sobre as obras

de Laurent Vidal[12] e José Manuel Azevedo e Silva[13], pois, segundo ele, os autores mencionados falam verdades sobre o início da história da Vila de Mazagão Velho, porém, encara que os autores se limitaram a entender apenas o translado de um país para outro, ficando poucas páginas reservadas sobre como se desenvolvia a vida local. Ainda, por meio dele, foi possível adentrar numa realidade que é resistente a pesquisadores que nada tem a contribuir com a vida deles.

O colaborador 1 da família C é um homem que se autodeclara negro, é descendente de raízes de matriz africana, nasceu e vive na comunidade. É professor concursado da prefeitura municipal de Mazagão Novo, e atua no próprio Distrito, na educação básica, do ensino fundamental I. É casado, tem dois filhos, tem casa própria, sua principal renda advém do serviço público. Antes de ser funcionário público, sempre trabalhou na comunidade com agricultura de subsistência, em especial com a produção de mandioca, e mesmo que esta atividade hoje para ele seja secundária, ainda contribui de forma direta com a alimentação de sua família, por isso, ainda a realizada com seus parentes (irmãos).

O segundo líder abordado para o universo da pesquisa foi o colaborador 1 da família B, que é presidente da Associação de Produtores Agroextrativista da mandioca, este se disponibilizou em participar, desde que a pesquisadora tivesse disposição de estar inicialmente no primeiro encontro para reativação da associação que estava por meses com suas atividades inativas.

Esse líder é casado, tem 73 anos, do casamento teve 11 filhos (a maioria mora na capital), os criou com renda da produção da farinha, e em paralelo com essa atividade principal como ele fala, trabalha ainda com transporte fluvial levando pessoas de uma comunidade a outra.

O terceiro líder comunitário (colaborador 1 da família A) tem 86 anos, viúvo, tem dez filhos, e praticou a atividade de subsistência de fabricação de farinha ao longo de toda sua vida, ele nasceu em uma localidade no entorno do Distrito de Mazagão Velho, mas se mudou para a vila já desenvolvida, aos 7 anos com seus pais.

[12] É professor (Classe Excepcional) de história contemporânea da universidade de La Rochelle (Faculté des Lettres Langues, Art et Sciences Humaines – FLASH) e diretor de pesquisa em história do Brasil no “Institut des Hautes études de l’Amérique Latine” (Université de Paris III Sorbonne Nouvelle, dentre suas muitas obras publicadas é autor do livro: Mazagão, a cidade que atravessou o Atlântico, em 2008.
[13] É Professor Associado com Agregação da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e Diretor do Instituto de História e Expansão Ultramarina da FLUC. É Investigador do Centro de História da Sociedade e da Cultura da Universidade de Coimbra. Autor da obra: Mazagão: Uma Cidade Luso – Marroquina deportada para a Amazónia, em 2007.

A participação desses líderes familiares é uma levantar para a tomada de consciência sobre a realidade, suas posturas decisórias de criar soluções possíveis de serem executadas, os fazem agentes ativos para a transformação, porque os homens diferentes dos animais não são seres “fechado”, cuja “atividade produtora está submetida à satisfação de uma necessidade física, puramente estimulante e não desafiadora”, mas ao contrário está aberto, em busca constante de respostas transformadoras (FREIRE, 2013, p.127).

Esse proceder é a práxis/ação do homem sobre uma realidade que conscientemente pretende transformar, que Vásquez (2007, p. 267) vai chamar de “práxis” criadora que “[...] é determinante, já que é justamente ela que vai lhe permitir enfrentar novas necessidades, novas situações”.

Veremos agora como Paulo Freire enxerga a tomada de consciência dos homens ou as “Relações Homens-mundo”, no momento em que o ser passa a interferir diretamente no mundo, e faz o mundo. Neste sentido ele diz:

> Daí em diante, este ser, que desta forma atua e que, necessariamente, é um ser de consciência de si, um ser “para si”, não poderia ser, se não estivesse sendo, no mundo com o qual está, como também este mundo não existiria, se este ser não existisse. [...] e os homens que, através de sua ação sobre o mundo, criam o domínio da cultura e da história, está em que somente estes são seres da práxis. Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação (FREIRE, 2013. p. 127).

Não se pode negar que um mundo sem a ação de seres capazes de movimentá-lo não existiria, e se existisse seria um vazio. Paulo Freire cita seres, deixa claro que são os seres humanos, os únicos capazes de criar e recriar coisas. A “práxis” do homem sobre o mundo, o transformou, e tudo que foi se modificando ficou traçado na história da humanidade, e hoje serve para outros olharem para o passado para refletirem o presente que é a base para se construir soluções estratégicas para o futuro.

> O homem é o ser que tem de estar inventando ou criando constantemente soluções. Uma vez encontrada uma solução, não lhe basta repetir ou imitar o resolvido; em primeiro lugar, porque ele mesmo cria novas necessidades que invalidam as soluções alcançadas, e, em segundo, porque a própria vida, com suas novas exigências, se encarrega de invalidá-las. Mas as soluções alcançadas têm sempre, no tempo, certa esfera de validade [...] (VÁSQUEZ, 2007, p. 267).

Ambos, Freire (2013) e Vásquez (2007) apresentam o quanto o mundo é dinâmico, e é isso que impulsiona os sujeitos a irem em buscas de constantes soluções para a transformação social.

Ao citarmos os principais líderes que participaram dos momentos iniciais da pesquisa quando responderam o questionário, não estamos com isso enaltecendo somente eles, pelo contrário foram esses sujeitos que incentivaram outro colaboradores das famílias a participarem. São essas lideranças que com muito esforços fazem com que seus saberes tradicionais estejam presentes nas produções familiares na casa de farinha.

Nas entrevistas individuais seus relatos comprovam isso conforme se observa na fala do Colaborador 2 da família B: “o governo manda seus secretários aqui, eles falam em produção de escala, diversificação de produtos da mandioca. O que queremos mesmo é continuar sustentando nossas famílias com a nossa produção”, e claro, ninguém entende melhor o resultado da atividade do que os pais, que ao pegarem o microfone durante um evento organizado pelo governo do estado deixam claro o retorno econômico que isso traz para a sobrevivência familiar, não só agora na atualidade, mas que isso é histórico, de um passado de 30 a 50 anos atrás quando seus filhos eram crianças.

Mais tarde aprofundando a conversa sobre a declaração acima citada, o participante entende quais são os interesses do governo para que suas produções aumentem, por outro lado, ele vê isso como um jogo de interesse puramente político, e pede para observar, “está vendo a data e o mês desse evento? Você pode não saber porque não mora aqui, está acontecendo isso porque estamos a alguns dias do maior evento cultural do Distrito, que é a festa de São Tiago” (COLABORADOR DA FAMILIA B). A festa mencionada mobiliza todas as localidades do entorno, bem como os municípios que fazem divisas com a capital Macapá, como Santana e Mazagão Novo.

Essas interessantes colocações confirmam que os sujeitos são agentes ativos das experiências que herdaram da relação social com meio, pois, reconhecem seu lugar de fala, sabem o que vivem, e do que precisam.

Sabemos que há muitas desesperanças frente aos novos desafios impostos pelo sistema predatório dominante, contudo, os sujeitos podem criar, recriar, integrar-se para mudar o contexto vigente que é volátil, mas não fechado, que conforme Hall (2014) as sociedades estão em constante deslocamento. Podem ainda dar respostas

aos desafios que avançam para enfraquecer o tradicional sendo decisivos na tomada de decisões com objetivos claros.

Ser eles a resposta para a preservação dos saberes tradicionais exige integração, que motiva debate coletivo, colaboração participativa, e isso foi ressaltado por Paulo Freire insistentemente tanto no corpo do texto, como ao pé da página:

> Insistimos, em todo o corpo de nosso estudo, na *integração* e não na acomodação, como atividade da órbita puramente humana. A integração resulta da capacidade de ajustar-se à realidade acrescida da de transformá-la a que se junta a de optar, cuja nota fundamental é a criticidade. Na medida em que o homem perde a capacidade de optar e cai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam e as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comando estranhos, já não se integra. [...] O homem integrado é o homem sujeito. (FREIRE, 1999, p. 50, grifo do autor).

A partir desde ponto de vista que não é alheio ao que foi construído metodologicamente na comunidade, compreendemos que a integração suscita movimentação em direção de soluções que surgem da criticidade dos sujeitos em relação ao momento que vivem, entendemos ainda que a participação não está só no ato da crítica pela crítica, mas requer com isso, ações que resultem em melhorias.

As contribuições que foram surgindo a partir da participação dialogal, e que resultou em soluções com o uso de tecnologias sociais são passos que nem esperávamos construir. A riqueza dos resultados brotou do olhar daqueles que nem imaginávamos que já se questionavam, o que fazer se não tiver mais ninguém para confeccionar o tipiti, por exemplo.

4.2 Contribuições dos sujeitos: construção do processo

A intenção nesta subseção é mostrar que os resultados da pesquisa só foram possíveis com o apoio das famílias que se colocam a disposição para construir em conjunto, soluções que podem ser colocadas em prática para o benefício da própria comunidade que residem.

Observaremos que o percurso criado revela a força mobilizadora de uma população, na qual “os sujeitos dialógicos se voltam sobre a realidade mediatizadora que, problematiza, os desafia” (FREIRE, 2013, p.229). Mediante estas palavras, veremos que suas contribuições são respostas aos desafios lançados a eles, sobre a sua própria realidade, aquela que eles têm conhecimento de causa, de verem seus saberes desaparecendo.

Como resultados entendemos que essa construção seria impossível se não fosse à perspectiva dos sujeitos, que só eles entendem os problemas que levam seus saberes entrarem em vias de desaparecimento. Para a concretização desse processo, a utilização das bases teóricas conceituais e práticas de Tecnologia Social os levou a entender melhor o que queriam, para sistematizar soluções. A própria Dimensão educação de TS prevê um caminhar pedagógico que possibilita o delineamento de ações dos sujeitos para eles mesmo.

Para chegar a esses entendimentos, seguimos os preceitos da Teoria da Ação dialógica de Freire (2013) que pontua quatro interessantes características chaves para os sujeitos seguirem o caminho da emancipação.

A primeira característica destacada é a **co-laboração**, nesta os sujeitos se encontram e juntos buscam mudanças para suas realidades:

> A co-laboração, como característica da ação dialógica, não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação. O diálogo, que é sempre comunicação, funda a co-laboração. Na teoria da ação dialógica, não há lugar para a conquista das massas aos ideais revolucionários, mas para sua adesão (FREIRE, 2013, p.228).

Na concepção da co-laboração é imprescindível a comunicação, pois, aqui se fundamenta o início de um processo, em que diferentes pessoas possam sentar para discutir seus problemas, mas antes disso, juntos podem traçar planos ou estratégias sobre o que irão problematizar, é dessa forma dialógica que entendemos que tecnologia social não deve chegar como algo prescrito, mas ser construída no entrecruzamento de ideias dos sujeitos, mediatizados pela realidade.

Ainda sobre essa questão, e claro aliada a teoria de Freire, entende-se que buscar a libertação, e neste caso estamos focando na preservação de saberes tradicionais que foram imprensados pelos ideais dominantes, os sujeitos têm liberdade de escolha para fazer adesão a TS, caso contrário, aceitariam uma imposição, ou em outras palavras, “[...] haveria "aderência" e, com esta, não se faz revolução, mas sim dominação” (FREIRE, 2013, p.233).

Sobre a segunda característica **unir para libertação** convida os homens a se unirem na busca de sua libertação, ainda que não seja fácil de realizar, visto que, diferente dos dominadores que tem a seu favor instrumentos de poder para os

conduzirem as suas metas, os oprimidos têm o poder sobre eles, que os impede de avançar para romper com o sistema opressor.

Ao considerar a dificuldades que os oprimidos terão para se unir, Freire diz a primeira coisa a se fazer e desmistificar a realidade, ou seja, para ele é necessário primeiro ter consciência da opressão, e de classe, o sujeito reconhecer seu lugar de fala:

> Significando a união dos oprimidos, a relação solidária entre eles não importam os níveis reais em que se encontrem como oprimidos, implica também, indiscutivelmente, consciência de classe. A "aderência" à realidade, contudo, em que se encontram, sobretudo os oprimidos que constituem as grandes massas camponesas da América Latina, está a exigir que a consciência de classe oprimida passe, senão antes, pelo menos concomitantemente, pela consciência de homem oprimido (FREIRE, 2013, p.237).

Esse é o exercício para descobrirem suas significações no mundo a qual fazem parte, porquê assim passarão ver as coisas que os levou a um estágio de estarem deixando de praticar ou substituindo saberes que são tão importantes para suas "práxis" diárias. Da mesma forma entenderão que os artefatos que aprenderam fazer com os mais velhos também são tecnologias, e que diferentes das tecnologias dominantes que por vezes é desastrosa[14] para uma dada realidade, são importantes recursos tecnológicos que mantém a dinâmica da sobrevivência de um meio natural (SANTOS, 2010).

Mais uma vez voltamos a falar do reconhecimento, por que isso toca numa importante questão que a ação cultural:

> Esta é a porque, realmente indispensável ao processo revolucionário, a união dos oprimidos exige desde processo que ele seja, desde seu começo, o que deve ser: ação cultural. Ação cultural, cuja prática para conseguir a unidade dos oprimidos vai depender da experiencia histórica e existencial que eles estejam tendo, nesta ou naquela estrutura (FREIRE, 2013, p. 239).

Conceber tecnologia social é uma união de esforços daqueles que conhecem suas realidades, que sofrem com o descaso do poder público por falta de políticas

[14] Nos anos de 1960, os sistemas milenares de irrigação dos campos de arroz da ilha de Bali, na indonésia, foram substituídos por sistemas científicos de irrigação, promovidos pelos prosélitos da revolução verde. Os sistemas tradicionais de irrigação assentavam em conhecimentos hidrológicos, agrícolas e religiosos ancestrais, e eram considerados produtos da magia e da superstição, derivados do que foi depreciativamente designado como 'culto do arroz'. Ocorreu que a substituição teve resultados desastrosos para a cultura do arroz como decréscimo nas colheitas para mais da metade. Os maus resultados repetiam-se nas colheitas seguintes e foram tão desastrosos que os sistemas científicos tiveram de ser abandonados e os sistemas tradicionais repostos (SANTOS, 2010, p. 60-61).

públicas que não chega para todos como deveriam, embora nos projetos e nos relatórios de gerenciamento dos governos apareçam que sim.

A terceira característica diz respeito a **organização**, e nesse diálogo uma coisa evoca outra, conforme afirma Freire (2013, p. 242) "[...] ao buscar a união, a liderança já busca, igualmente, a organização [...]", porque ambas têm o objetivo da libertação.

A organização de povo para algo, não significa mecanicismos, autoritarismo, mas ação organizada com liderança que resulta em aprendizado:

> Pelo contrário, é o momento altamente pedagógico, em que a liderança e o povo fazem juntos o aprendizado da autoridade e da liberdade verdadeira que ambos, como um só corpo, buscam instaurar, com a transformação da realidade que os mediatiza (FREIRE, 2013, p. 245).

Ao se organizarem mesmo que num pequeno grupo para problematizarem seus problemas, nota-se disso que para chegarem nos momentos dos encontros, eles foram convocados pelos líderes da própria famílias. Conforme já mencionamos no percurso metodológico, ao realizarmos a coleta de dados iniciais, tivemos que nos aproximar dos líderes das famílias para começar a entender com eles a realidade deles.

Fica claro ainda que a organização é um processo pedagógico, que envolve liderança, disciplina, ordem, objetivos, tarefas a cumprir e assim por diante. Por isso que construir processos que resulte na concretude de Tecnologia Social, deve-se considerar esses preceitos, pois, como vimos na seção que discute o tema, veremos que sem os passos organizativos para planejar a concepção de TS não teria como denominá-las dessa forma.

Na quarta e última característica da teoria da Ação dialógica discorreremos com a síntese cultural, sobre esta, Freire (2013, p.245) considera que "a cultural ou está a serviço da dominação – consciente ou inconsciente por parte de seus agentes – ou está a serviço da libertação dos homens", neste caso utilizaremos a última colocação a favor daqueles que estão dispostos a mudanças.

Um ponto que nos chama atenção, e que tem muito a ver com que sistematizamos com os sujeitos tomando por base os conceitos de tecnologia social, é o seguinte:

> Este é o motivo por que esta modalidade de ação implica a *conquista* das massas populares, a sua *divisão*, a sua *manipulação* e a *invasão cultural.* E é também por isto que é sempre, como um todo, uma ação *induzida*, jamais

> podendo superar este caráter, que lhe é fundamental. Pelo contrário, o que caracteriza, essencialmente, a ação cultural dialógica, como um todo também, é a superação de qualquer aspecto induzido (FREIRE, 2013, p.245, grifos do autor).

Este é o ponto que ressaltamos ao longo de todo o estudo, o surgimento de uma tecnologia social só é possível dentro de uma relação dialógica entre os sujeitos de dela farão uso, do contrário seria invasão cultural. As tecnologias dominantes adentram no meio sem perguntar se um novo processo, técnica, instrumento, entre outros, é algo que o povo precisa, se tem interesses, elas simplesmente aparecem, invadem as culturas, os modos de vida, o "habitat". Sobre isso Paulo Freire completa:

> Enquanto, na invasão cultural, os atores – que nem sequer necessitam de, pessoalmente, ir ao mundo invadido, sua ação é mediatizada cada vez mais pelos instrumentos tecnológico – são sempre atores que se superpõem, com sua ação, aos espectadores, seus objetos, na sua síntese cultural, os atores se integram com os homens do povo, atores, também, da ação que ambos exercem sobre o mundo (FREIRE, 2013, p.245).

Ao contrário de tudo isso, na ação dialógica a síntese cultural busca romper com os mecanismos que alienam, e avança na superação da própria cultura, os sujeitos nesse processo são os atores de suas próprias mudanças, e não permitirão mais ações enviesadas que chegam na comunidade como receitas prontas, eles são quem decidem o que vai ser problematizado para se buscar soluções.

Assim, a luz da teoria da ação dialógica que favorece o uso do testemunho dos sujeitos, iniciamos as análises a partir deles, e em obediência aos princípios éticos da pesquisa com envolvimento de seres humanos de não publicar informações sem as devidas autorizações, informamos no Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE), a informação de que todas as atividades seriam gravadas (áudio) e fotografadas para fins de publicação dos resultados. Para o uso das falas no corpo do texto utilizamos a terminologia: colaborador da família A, B, C e D, conforme mencionado no percurso metodológico.

Na primeira fase que se deu com o levantamento da realidade da comunidade, objetivou-se fazer com que os sujeitos participassem contribuindo com os conhecimentos que tem do lugar de pertencimento, e, ao mesmo tempo, ter consciência crítica dos vários problemas sociais que enfrentam ao longo dos anos.

Por exemplo, ao responderem o questionário, apontaram que não existem serviços de água tratada, que existia no passado uma pequena subestação, mas que

foi desativa pelo governo, ficando os moradores obrigados a terem seus próprios poços, Amazonas ou artesiano.

Para eles pairam uma dúvida sobre o porquê o Distrito não se desenvolve, e sim regride no acesso a políticas públicas. Sobre essa questão, o colaborador da família C diz: “nunca nos perguntaram sobre o que achávamos da retirada da caixa d’água, nos tratam como se não soubéssemos opinar sobre nada”.

Sobre a questão da falta de água tratada os participantes entendem que esse problema perpassa pela questão histórica e política, para eles os governos estaduais e municipais diminuíram ou retiram serviços básicos do Distrito sob a alegação de fortalecer a sede de Mazagão Novo por estar mais próxima da rota do desenvolvimento da capital Macapá.

Outro ponto crítico elencado e discutido pelo grupo diz respeito a desativação do Posto de Saúde, retiram os profissionais que lá atuam sem consultar os moradores, “isso gerou uma sensação como se não existíssemos, e, por outro lado, não fomos reivindicar, nem todos estão interessados, porque reivindicamos e nada acontece”, disse um colaborador da família B.

Ao mencionar que não foram reivindicar porque nem todos estão interessados, isso abre oportunidades para repensarem que, sozinhos realmente não terão forças para reivindicação, pois, precisam estarem juntos, e construindo estratégias para ação. É neste sentido que envolvemos a concepção da teoria da ação dialógica de Paulo Freire que se contrapõe a teoria da ação antidialógica em que os sujeitos no encontro com outro, “[...] o transforma em quase “coisa”, na teoria dialógica da ação, os sujeitos se encontram para a transformação do mundo” (FREIRE, 2013, p. 226).

Embora esses dos pontos críticos que levamos do questionário não tivessem diretamente ligado a preservação de saberes, mas foi algo que nos chamou atenção para provocarmos nas famílias a importância do engajamento delas frente a processos de opressão, fizemos refletirem que isso não é uma coisa qualquer para ser deixado de lado, pelo contrário tem muitas coisas envolvidas, em ambos os casos, toca nos direitos básicos da pessoa humana.

Na segunda fase, depois das análises e entrecruzamentos das falas coletadas nas entrevistas elencamos para serem discutidos com todos alguns pontos críticos convergentes nas inquietações do grupo que foram as questões chaves para problematização, e que estão diretamente relacionados com a problemática da preservação dos saberes tradicionais, mas antes de focarmos nos desafios, abrimos

espaços em linhas gerais para que eles expressassem sobre a importância da atividade de fabricação de farinha para suas vidas.

Nesta fase, os participantes rememorizaram suas falas que deram na entrevista, de início retomaram o diálogo sobre a importância da atividade de produção de farinha para o sustento familiar, como no caso de uma colaborador 1 da família A que reafirma “hoje sou aposentado, mas sustentei meus filhos com a roça, meus filhos que já não querem mais isso, aprenderam outros ofícios”; já o colaborador 2 da família B disse, “quando eu era criança primeiro aprendi a trabalhar com seringa, depois quando nos mudamos para a Vila meu pai passou a trabalhar com a mandioca, foi com essa atividade que sustentei meus 11 filhos”; o colaborador 1 da família D completa: “mais de trinta anos trabalhei direto com a fabricação da farinha, desde criança sempre tive contato com a roça, só parei depois que passei no concurso para professor.”

As falas expressam o reconhecimento que têm pela atividade, o mais curioso que em nenhum momento foi citado que se utilizam da atividade para fins de obtenção de lucros ou para produção em escala, sempre colocam a importância de não deixar faltar alimento na criação dos filhos, e neste sentido Freire afirma:

> Os homens [...] ao terem consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em função de finalidades que propõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão se sua busca em si e em suas relações com o mundo, e com os outros, ao impregnarem o mundo de sua presença criadora através da transformação que realizam nele, na medida em que dele podem separar-se e, separando-se, podem com ele ficar [...] (FREIRE, 2013, p. 124).

Ao afirmarmos que os sujeitos reconhecem o valor que a atividade de produção de farinha teve, e que ainda tem para sustento da família, na verdade, eles estão valorizando o produto que é o principal acompanhamento de outros alimentos como peixe (assado, cozinho, frito); camarão e açaí, entre outros; além disso, têm consciências que suas contribuições ao longo de décadas têm sido cruciais no fortalecimento de saberes que entraram em rota de colisão com a modernidade que ameaça de extinção.

Na sequência do encontro apresentamos outros pontos críticos que levaria ao debate para a escolha dos temas geradores, assim destacamos segundo eles: 1) somente os antigos detêm o saber-fazer de produção dos artefatos tradicionais; 2) falta de motivação dos filhos na perpetuação dos saberes tradicionais; 3) tecnologia

dominante (casa de farinha mecanizada); 4) processo de substituição dos artefatos; 5) desconhecem o conceito de tecnologia social.

Sobre o primeiro ponto crítico as famílias falam como aprenderam a fazer os artefatos que utilizam durante a produção, e, porque somente os mais antigos detém esses saberes, conforme afirma um membro da família A: “aprendi com meu pai, por pura curiosidade, olhei, olhei, e treinei para aprender”; já o patriarca da família B disse: “aos 73 anos tenho minha roça, só de ver aprendi a fazer o tipiti, rodo, mas não aprendi a fazer o paneiro e nem a peneira”; o colaborador 1 da família C completa: “aprendi fazer os objetos e ferramentas sozinho, eu era muito curioso, só não aprendi a tecer o Tipiti, aqui na comunidade toda só conheço uma pessoa que faz ainda o tipiti.”

Neste ponto ficou claro que aprenderam durante a convivência familiar, e alinhado com as primeiras colocações sobre a importância da atividade, além da curiosidade, a necessidade também os levou a aprenderem.

Essas colocações dos participantes deixam pistas do porquê somente os mais velhos detém os conhecimentos de produzirem os artefatos que utilizam na produção da farinha, primeiro porque esses que contribuíram estão na faixa etária de 48 a 86 anos, a segunda questão se confirma com as afirmações a seguir:

> *Minhas roças se acabaram depois que fiquei velho, porque meus filhos quando moravam comigo me ajudavam na roça, depois que ficaram adultos abandonaram; meus filhos não se interessaram como eu me interessei para aprender a fazer* (COLABORADOR DA FAMILIA A, 2018).

Outra interessante declaração veio do colaborador 2 da família B que disse: “acho difícil que os mais novos ainda queiram permanecer com o trabalho manual, pelo jeito que vejo, a cada dia a atividade está diminuindo, meus filhos querem outro trabalho”; e complementando com esse diálogo, o colaborador 2 da família C menciona: “o jovem não quer pegar na terra, nossos jovens não conhecem nem nossa história, a história de como começou a vila.”

Enquanto uns apontam que os jovens não querem mais as atividades, outros relatam motivos que os levaram a isso, como no diálogo de uma colaboradora da família C: “é um trabalho manual muito pesado, os jovens vão em busca de facilidades”, para Freire (2013) isso são contradições, e completa:

> Frente a este “universo de temas que dialeticamente se contradizem, os homens tomam suas posições também contraditória, realizando tarefas em

> favor, uns, da manutenção das estruturas, outros, da mudança (FREIRE, 2013, p.129).

Os diferentes pontos de vistas, embora ricos em conhecimentos, são antagônicos, demonstram as diferentes faces de um problema que nem sempre todos querem solucionar a questão, mas sim encontrar um culpado, por isso que o diálogo é o meio pelo qual se pode mediar esses conflitos.

É interessante como fluem as reuniões grupais que tem objetivos claros, uma questão chama outra, por exemplo, ao mencionarmos o segundo ponto crítico que se referia a falta de motivação dos filhos, na perpetuação dos saberes tradicionais, as famílias acompanham isso de perto, um colaborador da família A diz, “muita coisa mudou, os filhos não têm mais respeito como no passado, eram mais respeitosos, com o passar dos anos eles mesmos vão mudando as coisas como eram”, outro colaborador completa, “temos que mostrar para nossos jovens a importância das atividades para a sustento familiar”.

Os dois relatos acima voltam a tocar na falta de motivação dos filhos, porém, na frase grifada percebe-se a dimensão dessas palavras que reflete sobre uma das questões que o estudo discute que toca na questão de como os saberes tradicionais vão sendo modificados parcialmente ou substituídos completamente.

Na teoria da inovação, Schumpeter (1997) chama esse fenômeno de inovações radicais que provocam mudanças totais, enquanto inovações incrementais preenchem continuamente o processo de mudança, ou seja, parcialmente.

> [...] um novo dispositivo tecnológico traz alguma vantagem para o inovador. No caso de processo que eleve a produtividade, a empresa obtém uma vantagem de custo sobre seus concorrentes, vantagem esta que lhe permite obter uma maior margem aos preços vigentes de mercado ou, dependendo da elasticidade da demanda, usar uma combinação de preço mais baixo e margem mais elevada do que seus concorrentes para conquistar participação de mercado e obter ainda mais lucros. No caso de inovação de produto, a empresa obtém uma posição monopolista devido, ou a uma patente (monopólio legal), ou ao tempo que levam os concorrentes para imitá-la. Esta posição monopolista permite que a empresa estabeleça um preço mais elevado do que seria possível em um mercado competitivo, obtendo lucro, portanto (MANUAL DE OSLO, 2004, p. 33).

Sobre isso destacamos que, do ponto de vista do capitalista, as mudanças visam melhorias de processos, produtos e serviços para se obter lucros, com a melhoria da capacidade competitiva da empresa; no caso de mudanças que vem acontecendo com os saberes tradicionais herdados dos antepassados, pode ocorrer

que esses conhecimentos estejam prestes a desaparecer por completo da comunidade, e com eles todo o legado da memória da cultura imaterial (LARRAIA, 2014; FONSECA, 2004).

Ainda sobre isso, já que estamos nos referindo as mudanças que vem ocorrendo em suas tecnologias, é oportuno trazer o entendimento de Dagnino (2004) que menciona que podemos aproveitar da teoria da inovação as contribuições no seguinte sentido:

> A contribuição da teoria da inovação, ao contrário, permite entender que a tecnologia – e especialmente, pelas suas características, a TS – só se constitui como tal quando tiver lugar um processo de inovação, um processo pelo qual emerja um conhecimento criado para atender aos problemas que enfrenta a organização ou grupo de atores envolvidos (DAGNINO; BRANDÃO; NOVAES, 2004, p. 33).

Por outro lado, a partir dessa concepção apontamos que nem sempre as mudanças são negativas, desde que os novos conhecimentos sejam gerados pelos sujeitos demandantes e sirva para resolver problemas que afetam comunidades inteiras.

O terceiro ponto crítico levantado a partir da percepção dos participantes, trata-se da entrada da casa de farinha mecanizada (tecnologia dominante), e sobre esta questão uns veem como ponto negativo para o enfraquecimento dos saberes tradicionais praticados na forma manual; já outros, enxergam como fator positivo para melhoria de uma atividade que requer muito esforço humano para sua realização.

Ficou evidente essa divergência no grupo em seus posicionamentos, por exemplo, um colaborador 2 da família B disse: “A maior dificuldade é o transporte porque a roça fica a 10 km da vila. Somos pouco que temos casa de forno, a maioria que tinha abandou para fazer na casa mecanizada”. No contexto da conversa, eles estavam se referindo sobre os dilemas que enfrentam sozinhos, porque antes o grupo era maior, faziam mutirões, dividiam as tarefas, entre outros. Na atualidade com a entrada da casa de farinha mecanizada, muitos abandonaram não só a atividade manual, como também suas interações comunitárias de compartilhamento, e ajuda mútua.

Outros pensam diferentes, conforme demonstra a fala a seguir:

> *Hoje tem a casa de farinha modernizada que ajuda na melhoria da atividade, embora tem umas pessoas, as mais antigas que tem um impasse com relação a casa mecanizada, eles ainda preferem o modo tradicional.* ***Na***

> ***forma tradicional se demora 1 dia para fazer de 1 a 2 sacas de farinha, sendo que na mecanizada dura até 4 horas*** (COLABORADOR 2 DA FAMÍLIA C, grifos nosso).

Percebeu-se dessas colocações que esse mesmo participante tem uma postura crítica sobre o contexto histórico da comunidade, apoia intenções que levem a preservação dos saberes tradicionais, no entanto, acredita que embora a casa de farinha mecanizada contribua para o enfraquecimento das práticas manuais, não deixa de ser algo bom que facilita a agilidade da fabricação. É válido ressaltar que ele não apoia para fins de produção em escala, na verdade, fica claro em seu posicionamento que esta seria uma possibilidade para atividade não desaparecer, já que os mais novos encaram como cansativa.

Outra questão que merece atenção sobre a participação dos sujeitos é que eles mesmo foram acompanhando ao longo dos anos, o processo de substituição dos artefatos, por exemplo, os que são feitos de talas de Arumã, muitos foram substituídos por materiais de mais durabilidade, como no caso da peneira de coar massa, que foi substituída por uma peça de motor e/ou telas de ferro com a base de madeira; e o Tipiti que era feito de talas de buriti pela prensa ou pela fibra sintética.

> *Qual é a vantagem da prensa? É a quantidade, por exemplo com o tipiti era muito mais demorado, porque tinha que encher vários tipitis, aí tira, coloca, na prensa não, colocamos massa para 4 fornadas, a prensa já é uma tecnologia avançada, onde através de movimento de manivela você consegue prensar uma grande quantidade de massa, praticamente em 2 prensadas você consegue tirar massa para 2 sacas de farinha, diferente do tipiti que você tinha que ficar espremendo massa até a última fornada*. (COLABORADOR 1 DA FAMÍLIA C).

Mais uma vez observamos em seus diálogos que vão dando lugar a outras estratégias para facilitar um processo que encaram como longo, cansativo e demorado.

Observamos que eles não percebem suas próprias práticas de substituição contribui para o desaparecimento dos saberes tradicionais, mas que não fazem isso porque querem deixar de realizar a atividades, pelo contrário, fazem isso para continuar a praticá-la, porque reconhecem a importância para o sustento familiar.

O último ponto crítico elencado foi retirado da pergunta da entrevista: o Sr. ou a Sra. sabe o que é tecnologia social, já ouviu falar? No geral as respostam apontaram que as famílias desconhecem o significado de Tecnologias Sociais. Assim deixamos

esse tema para ser debatido na introdução do próximo encontro e que serviria de base para a construção das soluções com o grupo.

Ao colocarmos os desafios, esperamos na perspectiva deles as soluções a partir de suas experiências em comunidade conforme afirmado a seguir:

> E é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções (FREIRE, 2013, p.128).

Assim, iniciamos a terceira fase introduzindo o significado de Tecnologia Social, e esperamos deles uma análise crítica sobre se o uso dessa ferramenta seria importante ou não para o grupo. Antes de expressarem o que isso representaria para a salvaguarda da memória dos seus saberes, juntos dialogaram conscientemente sobre a facilidade que tem de se apropriarem do que já sabem, dos recursos materiais que tem próximo de suas casas. Para compreensão sobre a realidade, Freire (1999, p.113) chama de “consciência crítica” que é a “[...] representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais”.

Aliamos essas palavras de Freire com os estudos da Representação Social de Serge Moscovici, que Gerard Duveen ao introduzir a obra Representações Sociais: Investigação em psicologia social assegura que “[...] o conhecimento é sempre produzido através das interações, comunicação e sua expressão está sempre ligada aos interesses humanos nele implicado” (DUVENN, 2015, p. 9).

Concordamos com as palavras do autor, que o conhecimento é produto das interações humanas, que se juntam em busca de interesses comuns, e que dentro da concepção da psicologia social do conhecimento, volta-se para processos que gerem novos conhecimentos para a transformação do mundo.

Entendemos que os conhecimentos que serão gerados pelos sujeitos devem partir do entendimento do que representa para eles a Tecnologia Social, e de se essa ferramenta poderia ajudá-los na construção de soluções estratégicas para a preservação dos saberes tradicionais, e nesta direção transitamos por meio do entendimento de Representação Social de Serge Moscovici para entender como isso funciona na prática, e em grupo, ou seja, para ele:

> [...] as representações sociais têm como finalidade primeira e fundamental tornar a comunicação, dentro de um grupo, relativamente não problemática e reduzir o “vago” através de certo grau de consenso entre seus membros (MOSCOVICI, 2015, p. 208).

Enquanto ele sustenta que as Representações sociais reduzem lacunas na comunicação entre indivíduos, por outro lado, nos coloca de frente com o objeto da pesquisa quando afirma:

> Sendo que essa é a questão, as representações sociais não podem ser seguidas através de estudo de alguma crença ou conhecimentos explícitos, nem ser criadas através de alguma deliberação específica. Ao contrário, elas são formadas através de influencias recíprocas, através de negociações implícitas no curso das conversações, onde as pessoas se orientam para modelos simbólicos, imagens e valores compartilhados específicos. Nesse processo, as pessoas adquirem um repertório comum de interpretações e explicações, regras e procedimentos que podem ser aplicadas à vida cotidiana, do mesmo modo que as expressões linguísticas são acessíveis a todos (MOSCOVICI, 2015, p. 208).

A escolha da estratégia de pesquisa nos leva por esse caminho, de não chegar na comunidade com os temas geradores específicos, pelo contrário, nos instiga a contribuir com atividades estratégicas com os sujeitos, para então se construir as temáticas que justamente vão levar às soluções dos problemas que eles enfrentam.

No segundo encontro, tivemos o cuidado de apresentar os conceitos e significados de Tecnologia Social, de forma breve e de fácil compreensão para que todos os participantes pudessem entender significados e conceito nos campos teóricos e práticos. No campo teórico, utilizamos o entendimento de Renato Dagnino, embora seja para o autor um conceito que está sempre em debate, dado o interesse do tema para várias áreas de conhecimento, assim adotamos o mais usual na ciência hoje que entende a Tecnologia Social (TS) como “produto, técnica e/ou metodologia reaplicáveis, desenvolvidas na interação com a comunidade e que representa efetivas soluções de transformação social” (DAGNINO, 2010, p. 11).

Suavizamos os termos para melhor entendimento do grupo de acordo com as experiências do Instituto de Tecnologia Social (ITS), construídos no Fórum Nacional de Entidades Não Governamentais, que afirma conceitualmente que Tecnologia Social é “Conjunto de técnicas, metodologias transformadoras, desenvolvidas e/ou aplicadas na interação com a população e apropriadas por ela, que representam soluções para inclusão social e melhoria das condições de vida” (ITS, 2018, p. 5).

Lançadas essas contribuições teóricas, partimos para a prática, como no exemplo que já mencionamos no percurso metodológico. No encontro formamos um grande círculo, passamos imagens digitais aleatórias de relato de experiências de tecnologias sociais que existem no Brasil de diferentes lugares/regiões, divididas em três blocos, no primeiro mostramos de realidades distantes: 1) Soro caseiro; 2)Cisternas de placas; 3) Horta doméstica circular irrigada com Pet.; 4) Banco de sementes comunitário; 5) Banco de alimento; 6) cisternas nas escolas 7) Compostagem de sobras de alimentos; em seguida apresentamos de realidades próximas, ou mesma região: 8) Matapi; 9) Canteiros produtivos e terreiros de raspa de mandioca; 10) Compostagem caseira; e por último as que existem no lugar de pertencimento deles: 11) Tipiti; 12) Paneiro; 13) Peneira de coar massa; 14) Rodo.

De contato com as primeiras imagens, eles observavam atentamente as demonstrações, fizeram várias perguntas sobre as tecnologias que eles não consideravam como tecnologias, para eles o que fazem não passava de uma ideia qualquer que aprenderam para auxiliá-los durante a fabricação da farinha de mandioca.

No momento que lhes foi apresentado as imagens que seus saberes eram tecnologias sociais, foi um espanto, ficaram surpresos da importância que tem os conhecimentos que praticam há anos. Aproveitamos o momento de euforia para construir com eles contribuições para preservação dos seus saberes, e ele apontaram com clareza os problemas que levam a essa perda dos seus conhecimentos, porém, não se mobilizaram ainda para combater os desafios, e a partir das discussões a respeitos dos pontos críticos elencados, deixamos uma pergunta que pedia soluções dentro do viés da Tecnologia Social.

As conversas iniciais refletiram que a educação é um importante meio que poderia ajudá-los na implementação de soluções para a preservação dos saberes, isso se comprova com a fala do colaborador da família C que disse: “acredito que perpetuação esteja na educação, a escola deveria abrir as portas para os saberes das pessoas antigas, essas pessoas iriam para a sala colocar suas experiências para os alunos”. Mais adiante, outra colaboradora 2 da família C completa, “temos um problema, os professores não conhecem a realidade da comunidade, eles chegam para trabalhar não conhecem nossos hábitos culturais, e religioso”.

Observa-se dessas palavras que a escola sozinha não conseguiria fazer isso, porque os conhecimentos estão com os detentores dos saberes, ninguém além deles seria mais capacitado para fazer a transmissão para outros.

As famílias contribuem com esse entendimento ao dizerem:

> *Temos que ir atrás de todos que ainda sabem, para ensinar aqueles na comunidade que tem interesse, os adultos têm que repassar para os filhos e netos e ficar do lado acompanhando até eles apreenderem* (COLABORADOR 1 DA FAMÍLIA A).

Os diálogos vão fluindo e se entrecruzando num sentido que confirmam que um processo educativo seria o mais viável para eles desde que os multiplicadores fossem eles mesmo, “acredito que os mais antigos podem ser multiplicadores de hoje, se não fizermos isso esses a tendência que esses saberes sejam esquecidos”, disse o colaborador 1 da família C.

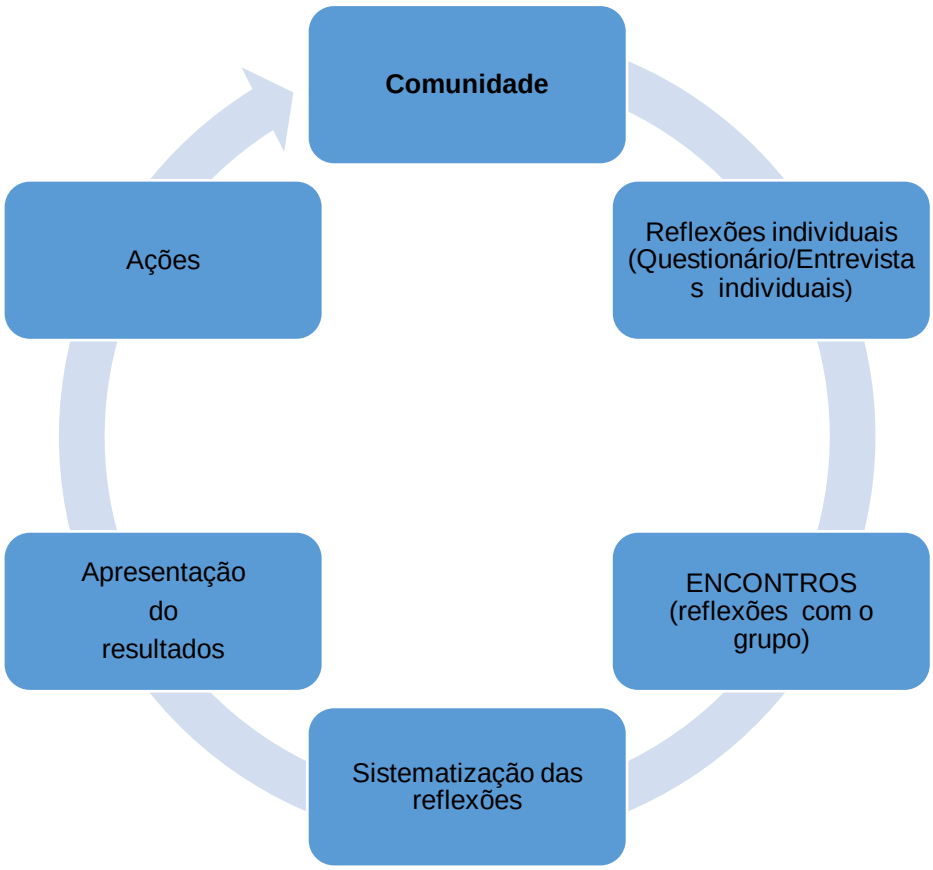
Na quarta fase, sistematizamos todas as reflexões construídas durante os encontros, e para cada questão levantada, o grupo deixou em síntese as seguintes contribuições: (i) **pontos críticos/desafios 1**, entendem como que as soluções seriam: utilizar a educação como meio para incentivar os jovens; e criar oficinas em que os mais velhos sejam os multiplicadores de suas experiências; (ii) **pontos críticos/desafios 2**, deixaram como contribuições: construir momentos de diálogos sobre a história e cultura do Distrito de Mazagão Velho; Antes de qualquer manifestação cultural, se juntar com a escola para que debata em sala de aula sobre a importância da memória cultural do lugar; e criar na escola local um laboratório comunitário de práticas tradicionais; (iii) **pontos críticos/desafios 3**, pretendem exigir do estado monitoramento mensal e acordo de gerenciamento participativo para manutenção das máquinas utilizadas na casa de farinha mecanizada; (iv) **ponto crítico/desafios 4**, pretendem buscar mais informações sobre Tecnologia Social na própria universidade.

Nosso objetivo de construir com famílias do Distrito de Mazagão Velho, possibilidades educativas a partir dos princípios e significados de Tecnologia Social para a preservação de saberes tradicionais praticados no processo de fabricação de farinha de mandioca, confirma-se com as contribuições que foram geradas a partir dos princípios norteadores da TS: a) Aprendizagem e participação são processos que caminham juntos: aprender implica participação e envolvimento; e participar implica

aprender; b) transformação social implica compreender a realidade de maneira sistêmica: diversos elementos se combinam a partir de múltiplas relações para construir a realidade; c) A transformação social ocorre na medida em que há respeito às identidades locais: não é possível haver transformação se não a partir das especificidades da realidade existente; d) Todo indivíduo é capaz de gerar conhecimento e aprender: a partir do momento que está inserido numa cultura e em contato com o mundo, todo indivíduo produz conhecimento e aprende a partir dessa interação (ITS, 2004).

De modo geral, deixamos como contribuição o esquema (Figura 6) que foi fruto do ciclo de discussões em grupo, o formato é proposital, uma vez que entendemos que o Círculo de Cultura começa e termina com ações para a própria comunidade que conhece seus problemas sociais, ambientais, econômicos, educacionais, entre outros.

Figura 06 – Esquema das reflexões



Fonte: Elaboração própria.

Depois de toda essa construção metodológica, entendemos que o ciclo vai muito mais além, e para efetivação das ações será necessário um desdobramento

concreto por um projeto que tenha os elementos básicos como objetivos, metas a serem alcançadas, bem como a forma como pretendem trabalhar para tratar pontualmente de cada saber indicado pelo grupo como enfraquecidos.

Para que esse processo siga, os sujeitos podem alargar discussões envolvendo a participação de outros parceiros, como o da própria associação dos produtores na totalidade, da escola, da prefeitura municipal de Mazagão Novo por meio da coordenadoria municipal de cultura, em que juntos, com bases nas reflexões realizadas por esta pesquisa possam construir o projeto de ação com foco na preservação dos saberes tradicionais.

4.3. Descolonizando saberes: tecnologia social como instrumento emancipatório

Antes de adentrarmos no debate que nos levará a refletir como a Tecnologia Social se coloca como um conhecimento descolonizado se for construído de fato pelos sujeitos que dela necessitem, primeiramente buscaremos a compreensão sobre o conceito de decolonialidade, e para isso nos baseamos nos fundamentos em Mota Neto que faz o giro decolonial da América Latina.

Na sua tese, ele propõe um entendimento para o conceito de decolonialidade para além de um simples entendimento sobre as ideias dos percussores do termo, mas buscar as compreensões dentro de um contexto político, ético e epistemológico tecida desde a origem do processo colonizador na América Latina, entendido dessa forma, propõe:

> Propomos que o conceito de decolonialidade seja entendido, a despeito de sua diversidade, como *um questionamento radical e uma busca de superação das mais distintas formas de opressão perpetradas pela modernidade/colonialidade contra as classes e os grupos sociais subalternos, sobretudo das regiões colonizadas e neocolonizadas pelas metrópoles euro-norte-americana, nos planos do existir humano, das relações sociais e econômicas, do pensamento e da educação* (MOTA NETO, 2015, p.49, grifos do autor).

Para Mota Neto na perspectiva da decolonialidade existem as muitas formas de questionar pelas mesmas vias que foram impostas todas formas de opressão advindas das ideias euro-norte-americana que persistem perpetuar na modernidade. Assim, entendemos que para fazer o giro decolonial, é preciso entender o processo e as cicatrizes deixadas pelo colonialismo, “[...] e a descolonização como uma quantidade indefinida de estratégias e formas de contestação com vista a uma

mudança radical nas formas hegemônica atuais de poder, ser e conhecer" (MOTA NETO, 2015, p. 49).

Dos termos usados pelo autor sobre mudança radical entendemos que a preservação de saberes tradicionais tomando por base a concepção de Tecnologia Social só terá substância se o grupo pesquisado entender o contexto que estão vivendo, e que quer acreditem ou não, as influências externas as comunidades interferem nos modos de vida das pessoas, e com isso seus conhecimentos baseados na tradição vão desaparecendo.

Com essa leitura do giro decolonial, recorremos ao plano teórico de tecnologia social para que pudéssemos entender em que momento surgem as intenções dos sujeitos de gerar conhecimento que os levem a emancipação social. Dentro de uma abordagem prática sobre os marcos analítico-conceitual da tecnologia social, Dagnino, Brandão e Novaes (2004) fornecem bases para isso ao mencionaram o surgimento da Rede de Tecnologia Social (RTS).

> A RTS é uma rede que se forma a partir de percepção de que as iniciativas orientadas à dimensão científico-tecnológica tanto as de natureza privada como as de política pública, têm se mostrado incapazes de deter o agravamento dos problemas sociais e ambientais e de promover o desenvolvimento do Brasil. [...]. Uma rede que terá de integrar os atores e movimentos sociais que se situam numa ponta socioeconômica e cultural aos que, situados numa outra ponta, detêm os recursos cognitivos, políticos e econômicos imprescindíveis para implementar aqueles marcos de referência, materializar a TS e tornar realidade o cenário que a sociedade deseja (DAGNINO; BRANDÃO; NOVAES, 2004, p. 58-59).

A questão realçada revela o apoio que as tecnologias sociais recebem da rede, pois, é por meio desse viés que são costuradas as articulações entre diferentes sujeitos para efetivarem estratégias que podem mudar a realidade social de um determinado lugar, e como vimos a RTS pode integrar as esferas governamentais e os movimentos sociais que militam rumo a justiça social.

Nosso ponto de partida para alcançar compreensão sobre descolonizar saberes surge dessa reflexão, visto que essa preocupação já existe no interior da rede por aqueles que dela fazem parte (professores, pesquisadores, instituições públicas e privadas, etc.) que discutem que seria impensável construir projetos que tenham por base os princípios de tecnologia social sem que neles estejam incorporadas as impressões dos sujeitos que de fato utilizarão para lidar com seus problemas no âmbito comunitário.

Nessa visão julgamos totalmente plausível que construir uma tecnologia social não se começa do momento em que se pega uma ideia pronta e tenta adapta-se onde haja necessidades, esses modelos enviesados construídos por instituições de fomentam inovação e tecnologia estão fadados ao fracasso, formatos padronizados divergem da realidade que se pretende mudar, ainda que haja certos esforços para adaptá-las.

É um paradoxo chamar os sujeitos no início de um processo para discutir seus problemas sociais, e no final propor tecnologias que estão em alguma incubadora esperando seu estágio de maturação. Ações que acontecem dentro dessa perspectiva fogem completamente do sentido da TS que se descola das ideias positivistas, ou melhor, das tecnologias dominantes que tem seus modelos padronizados de tecnologias.

Há muito tempo a academia tem avançado no sentido de ampliar seus horizontes de conhecimentos, para longe dos modelos padronizados de métodos, e técnicas que reinaram absolutas no universo das ciências naturais já não nos servem, na verdade, continuamos procurando meios para romper com essas ideias positivistas, as quais segundo Minayo e Sanches (1993, p. 244) “o positivismo não nega os significados, mas recusa-se a trabalhar com eles, tratando-os como uma realidade incapaz de se abordar cientificamente.”

Para longe do passado sombrio sobre as ciências divididas entre dois mundos, que foi delimitada pela linha invisível chamada por Boaventura de Souza de pensamento abissal, este não permitirá a “[...] copresença dos dois lados da linha”, ou seja, um lado das ciências será tradado como inexistente (SANTOS, B., 2010, p.32).

Um só mundo foi pequeno para o tamanho das tensões entre os conhecimentos, não é por mero acaso que exista uma linha abissal que separa os países ricos dos países pobres, e como num jogo em que os mais fortes vão empurrando os mais fracos até os tornarem invisíveis, Boaventura completa sobre isso:

> A sua visibilidade assenta na invisibilidade de formas de conhecimentos que não encaixam em nenhuma destas formas de conhecer. Refiro-me aos conhecimentos populares, leigos, plebeus, camponeses, ou indígenas do outro lado da linha. Eles desaparecem como conhecimento relevantes ou comensuráveis por se encontrarem para além do universo do verdadeiro ou falso (SANTOS, B., 2010, p.33).

Os conhecimentos daqueles que estão do outro lado (terceiro mundo) vão desaparecendo porque são vistos para além da dimensão verdadeiro e falso, é como se não existissem mesmo, ou, não tivesse presença de conhecimentos, na verdade, acreditam apenas que existam "[...] crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjetivos, que, no mínimo, podem tornar-se objetos ou matéria-prima para a inquirição científica" (SANTOS, B., 2010, p.34).

Essa interessante colocação demonstra exatamente o por que se faz necessário hoje caminharmos em direção a uma descolonização de saberes, porque ainda temos muito chão para percorre, porque a dinâmica do colonialismo não cessou no século passado, e revestido pelo capitalismo continua invisibilizar os descendentes dos colonizados, conforme explica Mota Neto nesta longa citação:

> A superação do colonialismo não é uma tarefa fácil. Não se trata apenas de buscar autonomia política para as antigas colônias, embora isto também seja fundamental. Mas de assim o fosse, poderíamos dizer que as nações latino-americana, que se tornaram independentes no século XIX, e as nações africanas, independentes em meados do século seguinte, conquistaram a autonomia e a liberdade do dia seguinte à proclamação da independência. Mas definitivamente não é isso que vemos ao constatar que o capitalismo (internacional e nacional) reintroduziu a dominação por meio do controle do trabalho e da exploração das riquezas; que negros, mulheres e pobres continuaram negados em seus corpos, em suas existências e em suas formas de pensamento; que a ciência elaborada pelas populações colonizadas, como os índios e afrodescendentes, continuou sendo negada, folclorizada ou saqueada; que o patriarcado e o racismo, como instrumentos de domínios colonial, se atualizaram, introjetando-se não só nas relações sociais e nas mentalidades, mas também nas instituições políticas governamentais (MOTA NETO, 2015, p. 61).

Um ponto que temos que considerar é que, antes de qualquer posicionamento que visa a superação das formas de opressão, tem-se primeiramente que reconhecer o quanto maldoso e cruel foi o processo que desencadeou em nossos dias com a perda de conhecimentos relevantes tanto para os que o geram.

O reconhecimento deve partir dos que se encontram em processos de exclusão, porque embora os pensamentos dominantes reconheçam e se utilizem dos saberes dos oprimidos, é quase que impossível pegarem nas mãos dos sujeitos para escreverem a história por eles, existe aqui relações de poder que não permitirá que outros se levantem para reivindicar seus direitos enquanto cidadão, e é neste sentido que Santos (2010, p. 53) afirma, "sem esse reconhecimento, o pensamento crítico permanecerá em pensamentos derivativos que continuará a reproduzir as linhas abissais, por mais anti-abissais que se autoproclame".

Sobre esse assunto, foi no reconhecimento da exclusão que Gandhi contribuiu na construção de novos saberes vindo de meio onde estava, aproveitando as poucas oportunidades, e o saber fazer daqueles que estavam na mesma situação de ele na Índia.

É interessante citar esse exemplo porque dele tiramos muito proveito para tecer outras reflexões como em Dagnino, Brandão, Novaes (2004), e Santos (2010) que o utilizam em diferentes discussões, mas com o mesmo sentido. O primeiro contextualiza no âmbito do marco analítico conceitual da Tecnologia Social, que menciona que historicamente as primeiras intenções de TS surgem da insistência de Gandhi em popularizar a fiação manual para lutar e resistir ao sistema que oprimia a Índia.

Destacamos ainda que, ao fazer a retomada histórica sobre a luta de Gandhi para construir meios alternativos para romper com que era imposto na época, Dagnino, Brandão e Novaes envolvem também a opinião de Amílcar Herrera:

> [...] A insistência de Gandhi na proteção dos artefatos das aldeias não significava uma conservação estática das tecnologias tradicionais. Ao contrário, implicava o melhoramento das técnicas locais, a adaptação da tecnologia moderna ao meio ambiente e às condições da Índia, e o fomento da pesquisa científica e tecnológica, para identificar e resolver os problemas importantes imediatos. Seu objetivo final era a transformação da sociedade hindu, através de um processo de crescimento orgânico, feito a partir de dentro, e não através de uma imposição externa. Na doutrina social de Gandhi o conceito de tecnologia apropriada está claramente definido, apesar de ele ter usado esse termo (DAGNINO; BRANDÃO; NOVAES, 2004, p. 20 apud HERRERA, 1983, p. 10-11).

Este relato diz que é possível utilizar conhecimentos internos tradicionais, seja sozinho ou adaptado a tecnologias modernas para resolver situações conflituosas que exigem resultados imediatos, por outro lado, Santos (2010, p. 61) considera que precisamos “ter precaução quando lidamos com uma possível complementariedade ou contradição entre diferentes conhecimentos”, ou seja, isso pode ser desastroso para os sistemas tracionais quando agregam conhecimentos científicos, mal avaliados que se sobrepõe aos tradicionais, para lidar com essa questão o mais sensato seria a prevalência dos saberes milenares que sustentam o equilíbrio da diversidade dos meios existentes.

A segunda reflexão vem de Boaventura de Souza quando analisa o pensamento Pós-abissal como um pensamento Ecológico, para ele neste contexto Gandhi foi uma das pessoas que mais pensou e atuou para construir saberes por fora

das ciências dominantes, seu esforço foi árduo já que sofreu todas as formas de exclusão social provocada pela exploração colonial dos ingleses, “[ele] não se desviou do seu propósito de construir uma nova forma de universalidade capaz de libertar tanto o opressor como a vítima” (SANTOS, B., 2010, p.52).

Ambos diálogos são compatíveis, e expressam consistentemente que é possível descolonizar saberes, ou melhor, mesmo que os conhecimentos tradicionais estejam imprensados pela ciência moderna, o protagonismo dos sujeitos é que fará diferença, são eles que precisam reconhecer o processo que vivem, e partir para uma tomada de decisão. O despertar sugere uma mobilização que envolva seus pares da jornada, os que vivem na mesma condição opressora.

Todo momento, mencionamos a realidade em que vivem, falamos isso com a intenção de ressaltar que os conhecimentos têm que ser gerados considerando o lugar de pertencimento, as experiências vividas. Não podemos mais aceitar o padrão de ciência única, caminhamos para frente, com um olhar que vislumbre novas pontes de aprendizagens reconhecidamente como ecologia de saberes, que nada mais é do que “[...] o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico” (SANTOS, B., 2010, p. 54).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ciência nos surpreende, e hoje, as verdades que estão no topo, perderão espaços para novos conhecimentos que irão reinar. Nessa dinâmica, avançamos em busca de novas estratégias de combate a um sistema que a todo custo descaracteriza a criatividade de povos, populações tradicionais que ainda se encontram submersas sobrevivendo nas beiradas da racionalidade produtiva dos países desenvolvidos que exploram as riquezas materiais e imaterial dos países periféricos.

Nosso estudo partiu de um estudo exploratório que mostrou os vários desdobramentos da atuação da TS em diferentes campos de saber, com essa certeza sobre essa temática questionamos, como a Tecnologia Social poderia contribuir no processo de preservação de saberes tradicionais que são praticados durante fabricação de farinha de uma Comunidade Tradicional de Matriz Africana?

Para longe de modelos de metodologias que surgem de cima para baixo, conseguimos construir metodologicamente com as famílias pesquisadas da Comunidade Tradicional de Matriz Africana Distrito de Mazagão Velho, uma estratégia de combate ao desaparecimento dos saberes tradicionais que são as bases para o firmamento de suas memórias coletivas.

Toda a dissertação foi elaborada sistematicamente em cinco seções interligadas teoricamente, a primeira e segunda foram de cunho introdutório da pesquisa, e do *lócus* estudado respectivamente.

Na terceira seção, sobre percurso metodológico, detalhamos às quatro fases da pesquisa que ocorreu pelo viés da estratégia de pesquisa Círculo de Cultura que foi um caminho estratégico deixado por Paulo Freire, e que resultaria em outros desdobramentos como este deixado pelos sujeitos deste estudo.

Na quarta seção, sobre reflexões teóricas, apresentamos o contexto de Tecnologia Social, desde seu surgimento no mundo, e posteriormente no Brasil no âmbito da Rede, até seu debate na dimensão educação, com os dois pontos de vistas, primeiro no interior da TS (como a academia vê o tema); e segundo, na educação popular que desperta para novos diálogos dentro da teoria crítica que busca em Freire (1999), e em outros estudos a partir dele para aprofundamento nessas discussões.

Ainda nessa seção, defendemos que a constituição histórica do Distrito de Mazagão velho se deu em meio as diásporas Amazônicas durante a colonização do Brasil, e que após esse período, o território se firma com a presença dos

remanescentes dos povos de matriz africana que se encontravam dispersos no entorno da área.

Na quinta seção, demostrarmos como os sujeitos foram construindo coletivamente o esquema das reflexões que exigiu deles criticidade sobre a realidade deles, e, ao mesmo tempo, deixaram registrados na memória da comunidade o seus valores, princípios, ideias, que nada, mas é do que o exercício para a descolonização dos seus saberes, que ficaram enfraquecidos pelas demandas de mercados que favorece facilidades para o consumo, porém, tira deles a capacidade de criar seus próprios meios de governança para a preservação dos seus conhecimentos.

Deixamos registrado que as contribuições ocorreram durante os encontros pautados em diálogos participativos, o percurso construído refletiu o engajamento daqueles que têm interesses em provocar mudanças na forma como conduzem as atividades que estão prestes a desaparecer da comunidade. A partir desse olhar coletivo, vislumbramos as muitas possibilidades que podem surgir na busca pela preservação dos saberes tradicionais.

No esquema das reflexões (figura 06) mostramos no final do caminhar metodológico participativo, que tudo que foi construído volta para a comunidade em forma de ações, e é neste sentido que compreendemos que para cada solução apontada pelas famílias é possível uma infinidade de desdobramentos que podem ser colocados em prática. Por outro lado, entendemos que sozinhos eles não conseguirão iniciar o processo de efetivação de cada ação. Mas, para isso, será preciso envolvimento de mais pessoas, sejam elas de dentro, ou de fora de seus convívios.

O estudo trouxe reflexões sobre tecnologia social, que ao longo dos tempos tem avançado no sentido de se consolidar com a tecnologia dos países periféricos, das comunidades e povos tradicionais, e que esta não existe para medir força com as tecnologias dominantes, pelo contrário, são conhecimentos que sempre existiram, mas não são valorizados como deveriam.

Observamos que durantes os encontros de reflexão, em que discutíamos o que era tecnologia social, o grupo desconhecia o conceito científico, bem como não sabiam que seus artefatos tecnológicos eram tecnologias criada e mantida por gerações.

Foi a partir do interesse deles pela temática que desdobramos nossas atividades lançando os desafios, para eles proporem as soluções, tomando por base

o que tinham aprendido dos significados, e da relevância de tecnologia social para comunidades inteiras.

Durante a construção do estudo, tomamos o cuidado para que prevalecesse as falas, participações e contribuições dos sujeitos, deste modo, entendemos que esta pesquisa se mostrou relevante desde seu início quando acatou primeiramente o olhar de dentro, desde o planejamento elaborado com os líderes familiares, sem que fosse por ações enviesadas vindas de fora de uma realidade alheia a eles. Outro ponto que consideramos relevante envolve: valorização dos conhecimentos que foram gerados internamente, pois, a partir deles, podemos construir novas estratégias de fortalecimento para os saberes que já existem, mas que se encontram enfraquecidos em meio as tecnologias dominantes.

Ao criarem estratégias de fortalecimentos dos saberes por meio dos princípios das tecnologias sociais, os sujeitos erguem pontes de apoio para que sejam resguardados para que as futuras gerações os utilizem, e não apenas os olhem como algo contemplativo guardado em museu.

Os resultados deste estudo geraram impactos positivos para a preservação de saberes tradicionais, a começar pelas contribuições que foram deixados pelas próprias famílias, das quais citamos: utilização do viés educacional como meio para incentivar os jovens; criação de oficinas em que os mais velhos sejam os multiplicadores de suas experiências; construção de momentos de diálogos sobre a história e cultura do Distrito de Mazagão Velho; diálogo com a escola sobre a importância da memória coletiva do lugar, antes de qualquer manifestação cultural; criação de um laboratório comunitário dentro da escola para repasse de práticas tradicionais; apoio do estado no monitoramento mensal e acordo de gestão participativa para manutenção das máquinas utilizadas na casa de farinha mecanizada; e apoio da universidade sobre utilização e construção de tecnologia social.

Portanto, ao aliarmos as temáticas: tecnologia social e preservação de conhecimentos tradicionais, vimos na fase do planejamento da pesquisa que o percurso metodológico deveria ser aquele que envolve a comunidade a participar criticamente, assim, o ponto de vista teórico da TS nos guiou para que buscássemos possibilidades estratégicas de resguarde saberes que refletissem o diálogo daqueles que veem continuamente o desaparecimento ou a substituição de duas tecnologias.

REFERÊNCIAS

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs.). **Memória e patrimônio:** ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Terra de quilombo, terras indígenas, "babaçuais livre", "castanhais do povo", faixinais e fundos de pasto**: terras tradicionalmente ocupadas. 2. Ed. Manaus: PGSCA – UFAM, 2008.

ALBUQUERQUE, Ulysses Paulino de; ANDRADE, Laise de Holanda Cavalcanti. Conhecimento botânico tradicional e conservação em uma área de caatinga no estado de Pernambuco, Nordeste do Brasil. **Acta Botanica Brasilica**, São Paulo, v.16, n. 3, p. 273-285, 2002. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0102-33062002000300004. Acesso em: 26 set. 2017.

ALMEIDA, Cecília de Fátima Castelo Branco Rangel de; ALBUQUERQUE, Ulysses Paulino de. Uso e conservação de plantas e animais medicinais no Estado de Pernambuco (Nordeste do Brasil): um estudo de caso. **Interciencia**, Caracas, v. 27, n. 6, p. 276-285, jun. 2002. Disponível em: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33906902. Acesso em: 27 set. 2017.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelho ideológico de Estado**. Rio: Graal, 1983.

AMAPÁ. Constituição (1991). **Constituição do Estado do Amapá**. Macapá: Assembleia Legislativa do Estado do Amapá, 1991.

APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARRUDA, Rinaldo. Populações Tradicionais e a Proteção dos Recursos Naturais em Unidades de Conservação. **Revista Ambiente e Sociedade**, Campinas, n. 5, p. 79-92, 1999. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S1414-753X1999000200007. Acesso em: 21 set. 2017.

BATISTA, Gisele Paula; FOSTER, Eugénia da Luz Silva. Comunidade Tradicional de Matriz Africana Distrito de Mazagão Velho e os desafios para o currículo. **Identidade**. São Leopoldo, RS, v.23, n. 2, p.149-165, 2018. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/3194. Acesso em: 10 fev.2019.

BAVA, Silvio Caccia. Tecnologia social e desenvolvimento local. In: FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL. **Tecnologia social**: uma estratégia para o desenvolvimento. Rio de Janeiro, 2004.

BEGOSSI, Alpina. Ecologia Humana: Um Enfoque Das Relacões Homem-Ambiente. **Interciencia**, Caracas, n. 18, v. 1, p.121-132, 1993. Disponível em: http://www.interciencia.org/v18_03/art01/. Acesso em: 28 fev. 2018.

BERKES, F.; FOLKE, C. **Linking Social and ecological systems**: management practices and social mechanisms. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução:** A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alvez, 1975.

BOWLES, Samuel; GINTIS, Herbert. **La instrucción escolar em la América capitalista**. México: Siglo XXI, 1981.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1988.

_____. **Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Diário Oficial da União, Brasília, 08 de fevereiro de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 12 out. 2017

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2003.

_____. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de janeiro de 2003, Seção 1, p. 1.

_____. **Lei n° 12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: < www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm >. Acesso em: 21 set. 2017.

_____. Ministério da Cultura. **Os sambas, as rodas, os bumbas, os meus e os bois**: Princípios, ações e resultados da política de salvaguarda do patrimônio cultural imaterial no Brasil. 2. ed. Brasília, DF, 2010.

_____. **I Plano Nacional de Desenvolvimento dos Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana**. 1. ed. Brasília, 2013.

BRAYNER, Natália Guerra. **Patrimônio cultural imaterial**: para saber mais. Brasília: IPHAN, 2007.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas Híbridas**: Estratégia para Entrar e Sair da Modernidade. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. 4. ed. 7. Reimp. São Paulo: EDUSP, 2015.

CASTRO, Adler Homero Fonseca. O Fecho do Império: história das fortificações do Cabo Norte ao Amapá de hoje. *In*: GOMES, Flávio dos Santos (Org.). **Nas terras do Cabo Norte:** fronteiras, colonização e escravidão na Guiana Brasileira – séculos XVIII/XIX. Belém: Universitária/UFPA, 1999.

CORRÊA, Raquel Folmer. **Tecnologias Sociais e Educação**: possibilidades e limites de transformação de sentidos. 2016. 270f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciência em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2016.

DAGNINO, Renato; BRANDÃO, Flávio Cruvinel; NOVAES, Henrique Tahan. Sobre o marco analítico-conceitual da tecnologia social. *In*. FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL. **Tecnologia social**: uma estratégia para o desenvolvimento. Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil, 2004.

DAGNINO, Renato. A Tecnologia social e seus desafios. *In*. FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL. **Tecnologia social**: uma estratégia para o desenvolvimento. Rio de Janeiro, 2004.

_____. **Tecnologias sociais**: ferramentas para construir outra sociedade. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Komedi, 2010.

_____. **Tecnologia social**: contribuições conceituais e metodológica. Campinas, PB: EDUEPB, 2014.

Diegues, Antônio Carlos (Org.) *et al*. Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil. In: MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Biodiversidade e Comunidades Tradicionais no Brasil**. São Paulo: NUPAUB/USP, 2000.

_____. **O mito moderno da natureza intocada**. 6. ed. Ampliada. São Paulo: HUCITEC/NUPAUB/ USP, 2008.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Patrimônio e performance: uma relação interessante. *In*: TEIXEIRA, João Gabriel L. C (Org.) *et al*. **Patrimônio Imaterial, performance cultural e (re)tradicionalizaçã**o. Brasília: ICS/UNB, 2004.

_____. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. *In*: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Org.). **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

_____. **O patrimônio em processo**: trajetória da política federal de preservação no Brasil. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MinC-IPHAN, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Ação cultural para a Liberdade e outros escritos**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GASPAR, Vitor Tavares. **Estudos sobre Tecnologia Social e educação ambiental**: possíveis caminhos para construção de outra sociedade. 2012. 131f.

Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2012.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

_____. **O saber local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. Tradução de Vera Joscelyne. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

Gil, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, abr. 1995. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008. Acesso em: 07 out. 2018.

GOMES, Flávio dos Santos (org.). **Nas terras do Cabo Norte**: fronteira, colonização e escravidão na Guiana brasileira. Belém: Editora Universitária/UFPA, 1999.

GONÇALVES, J. R. O patrimônio como categoria de pensamento. *In*: ABREU, R.; CHAGAS, M. (org.). **Memória e patrimônio**: Ensaios Contemporâneos. Rio de Janeiro, DP&A, 2010. p. 21-29.

GRZEBIELLUKA, Douglas. Por uma tipologia das comunidades tradicionais brasileiras. **Revista Geografar**, Curitiba, v.7, n.1, p.116-137, 2012. Disponível em: http://revistas.ufpr.br/geografar/article/view/21757/18471. Acesso em: 10 jan. 2018

HAESBAERT, Rogério. Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade. ***GEOgraphia,*** Porto Alegre, ano IX, n. 17, p. 19-46, 2007. Disponível em: periodicos.uff.br/geographia/article/download/13531/8731. Acesso em: 03 jan. 2018.

_____. Concepções de território para entender a desterritorialização. *In*: SANTOS, Milton *et al*. **Território, territórios**: ensaios sobre ordenamento territorial. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 43-70.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL. **Caderno de Debate**: Tecnologia Social no Brasil, São Paulo: ITS, 2004. Disponível em: https://www.itsbrasil.org.br/tecnologia-social. Acesso em: 19 set. 2017.

IBGE. **Censo demográfico**. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Mazagão_Velho. Acesso em: 19 nov. 2018.

ITS BRASIL. **Portfólio**. 1. ed. São Paulo, 2018. 10 p. Disponível em: itsbrasil.org.br/wp-content/uploads/2018/10/portfolioweb_2018.pd. Acesso em: 19 ago. 2018.

JULIANO, Maria Cristina Carvalho. **Rede Família**: uma Tecnologia Social e seu diálogo com a promoção de Resiliência Comunitária e a Educação Ambiental. 2013. 222f. Tese (doutorado em Educação Ambiental) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2013.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

LASSANCE JR, A.; PEDREIRA, J. Tecnologias Sociais e Políticas Públicas. *In*: DAGNINO, Renato *et al*. **Tecnologia social**: uma estratégia para o desenvolvimento. Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil, 2004.

LARAIA, Roque de Barros. Patrimônio imaterial. In: TEIXEIRA, João Gabriel L. C (org.) *et al*. **Patrimônio Imaterial, performance cultural e (re) tradicionalização**. Brasília: ICS/UNB, 2004.

LEFF, Enrique. **Ecologia, capital e cultura**: a territorialização da racionalidade ambiental. Tradução de Jorge E. Silva. Petrópolis: Vozes, 2009.

LEITE, Ilka Boaventura (Org.). **Terras e territórios de negros no Brasil**. Santa Catarina: Editora UFSC, 1991.

MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo. Prosperidade e estagnação de Macapá colonial: as experiências dos colonos. *In*: GOMES, Flávio dos Santos (org.). **Nas terras do Cabo Norte**: fronteira, colonização e escravidão na Guiana brasileira. Belém: Editora Universitária/UFPA, 1999.

_____; GOMES, Flávio. Reconfigurações coloniais: tráfico de indígenas, fugitivos e fronteiras no Grão-Pará e Guiana Francesa (SÉCULOS XVII E XVIII). **Revista de História**, n. 149, p. 69-107, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.11606/issn.2316-9141.v0i149p69-107. Acesso em: 03 jan. 2018.

MARTINS, José S. A chegada de um estranho. *In*: HÉBETTE, J. (org.). **O cerco está fechado**: o impacto do grande capital na Amazônia. Petrópolis: Vozes, 1991.

MEDAGLIA, Graziela Mayra Vieira; MELLO, Ana Lúcia Schaefer Ferreira De. Educação em saúde bucal como tecnologia social para o envelhecimento saudável Saúde e Transformação Social. **Health & Social Change**, Santa Catarina, v. 3, n. 3, p. 36-43, 2012. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265323673007. Acesso em: 03 jan. 2017.

MELCHERT, Claudia Regina de Melo. **A Educação a distância como instrumento de tecnologia social**: relações com a educação sociocomunitária. 2015. 83f. Dissertação (mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://unisal.br/wp-content/uploads/2017/04/Dissertação_Claudia-Melo-Melchert.pdf. Acesso em: 03 jan. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementariedade? **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 237-248, jul./set. 1993. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf. Acesso em: 03 jan. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MOTA NETO, João Colares da. **Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. 2015. 370f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/8383. Acesso em: 03 jan. 2019.

MOTINHA, Katy Eliana Ferreira. Vila Nova de Mazagão: espelho de cultura e de sociabilidade portuguesas no vale amazônico. **Actas do Congresso Internacional Espaço Atlântico de Antigo Regime: poderes e sociedades**, 2008. Disponível em: http://cvc.institutocamoes.pt/eaar/coloquio/comunicacoes/katy_motinha.pdf. Acesso em: 26 nov. 2017.

MAINGUENEAU, Dominique. **Termos-Chave da Análise do Discurso**. Tradução M. V. Barbosa e M. E. A. T. Lima. Belo Horizonte: UFMG, 2013.

RODRIGUES, Ivete; BARBIERI, José Carlos. A emergência da tecnologia social: revisitando o movimento da tecnologia apropriada como estratégia de desenvolvimento sustentável. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 42, n.6, p. 1069-1094, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n6/03.pdf. Acesso em: 04 out. 2017.

SANT'ANNA, Márcia. A face imaterial do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização. *In:* ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (org.). **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciencias**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Milton *et al*. **Território, territórios**: ensaios sobre ordenamento territorial. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SCHUPETER, J. **Teoria do desenvolvimento econômico**: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico. Tradução de Maria Sílvia Possas. Coleção Os Economistas. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

SILVA, Alene Chagas da. **Educação para as relações étnico-raciais a partir do patrimônio cultural imaterial**: um estudo na comunidade de Mazagão Velho – AP. 2015. 248f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2015.

SILVA, José Manuel Azevedo e. **Mazagão**: Uma Cidade Luso – Marroquina deportada para a Amazónia. Viseu: Polimage Editores, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que produz e o que reproduz em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

TOLEDO, Vitor Manuel; BARRERA-BASSOLS, Narciso. A etnoecologia: uma ciência pós-normal que estuda as sabedorias tradicionais. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, n. 20, p. 31-45, jul./dez. 2009. Disponível em: http://dx.doi.org/10.5380/dma.v20i0.14519. Acesso em: 04 out. 2018.

TRIANA, Yago Quiñones. Tecnologia Social na era da informação: o caso das redes de softwares livre. **Revista Contrapontos**. v.1. n.1. jan./jul. 2014. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/index.php/contraponto/article/download/46230/28813. Acesso em: 05 jan. 2018.

UNESCO. **Recomendação para a salvaguarda da Cultura Tradicional e popular**. Paris, 1989. Disponível em: http://portal.unesco.org. Acessado em: 03 nov. 2018.

UNESCO. **Convenção para a salvaguarda do patrimônio cultural imaterial**. Tradução feita pelo Ministério das Relações Exteriores. Paris, 2003. Disponível em: http://portal.unesco.org. Acessado em: 03 nov. 2018.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VELOSO, Mariza. Patrimônio imaterial, memória coletiva e espaço público. In: TEIXEIRA, João Gabriel L. C (org.) *et al*. **Patrimônio imaterial, performance cultural e (re) tradicionalização**. Brasília: ICS/UNB, 2004.

VIDAL, Laurent. **Mazagão**: a cidade que atravessou o Atlântico. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) _____ está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa "*Tecnologia Social: contribuições educativas na perspectiva da comunidade de Mazagão Velho para preservação de saberes*". Considerando que as Tecnologias Sociais "são importantes instrumentos transformadores da realidade social quando desenvolvidas na interação com a população local. O objetivo deste trabalho construir com famílias do Distrito de Mazagão Velho possibilidades educativas a partir dos princípios e significados de Tecnologia Social para a preservação de saberes tradicionais praticados no processo de fabricação de farinha de mandioca. Os sujeitos a serem investigados serão os membros de quatro famílias descendentes de africanos e, moradoras antigas da comunidade que praticam saberes ligados a atividade de subsistência de fabricação de farinha mandioca.

Para realizar o estudo será necessário que o (a) Sr. (a) se disponibilize a participar da entrevista, previamente agendadas (de acordo com sua conveniência), bem como autorize a gravação e uso da voz e, imagem para a pesquisa. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para verificar as possibilidades educativas de Tecnologias Sociais enquanto conhecimentos que surgem dos saberes empíricos de populações tradicionais. Os riscos da sua participação nesta pesquisa são o de desconforto psicológico (emocional) quando for feito perguntas que resgatam saberes do passados que foram repassados por seus pais, em virtude das informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual o (a) Sr. (a) receberá uma cópia.

Os benefícios da pesquisa são o de buscar por meio das Tecnologias Sociais alternativas que contribua com a comunidade para valorização e preservação de seus conhecimentos tradicionais tão importantes para a sobrevivência das famílias que vivem na comunidade.

O (a) Sr. (a) terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº466/12 e complementares.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: (96) 98412-7672. O senhor (a) também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Amapá Rodovia JK, s/n – Bairro Marco Zero do Equador - Macapá/AP, para obter informações sobre esta pesquisa e/ou sobre a sua participação, através dos telefones 4009-2804, 4009- 2805. Desde já agradecemos!

Eu _____ (nome por extenso) declaro que após ter sido esclarecido (a) pela pesquisadora, lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo em participar da Pesquisa intitulada

“Contribuições educativas de Tecnologia Social na preservação de saberes tradicionais em Mazagão Velho”.

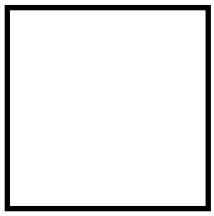
Mazagão Velho, _____ de _____ de 2018.

_____
Gisele Paula Batista
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)
Fone: (96) 98412-7672
E-mail: giselegueds@gmail.com

_____
Assinatura do participante

Caso o participante esteja impossibilitado de assinar:

Eu _____, abaixo assinado, confirmo a leitura do presente termo na integra para o (a) participante _____,
o(a) qual declarou na minha presença a compreensão plena e aceitação em participar desta pesquisa, o qual utilizou a sua impressão digital (abaixo) para confirmar a participação.



Polegar direito (caso não assine).

Testemunha n°1:_____

Testemunha n°2:_____

Apêndice 2 – Termo De Autorização De Uso De Imagem e Voz

AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, SOM DE VOZ

Eu, abaixo assinado e identificado, autorizo o uso de minha imagem, som da minha voz em depoimento pessoal através da entrevista narrativa concedido para a pesquisa ““*Tecnologia Social: contribuições educativas na perspectiva da comunidade de Mazagão Velho para preservação de saberes*”. E que estas sejam destinadas à divulgação ao público em geral e/ou divulgação científica de pesquisas, relatórios para arquivamento e formação de acervo sem qualquer ônus à UNIFAP ou terceiros por esses expressamente autorizados.

A presente autorização abrange os usos acima indicados como para publicações futuras em mídia impressa (livros, revistas, periódicos, entre outros) como, também, para alterações que porventura possam ocorrer por edição de imagem ou nos áudios, uma vez que, as entrevistas poderão ou não ser longas, e fragmentos serão editados e/ou adaptados, para o uso exclusivo da pesquisa.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos a minha imagem ou som de voz, ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Mazagão Velho, ____ de _____ de 2018.

_____

Assinatura

Nome:
Endereço:
Cidade:
RG Nº:
CPF Nº:
Telefone para contato:

Apêndice 3 – Questionário

QUESTIONÁRIO UTILIZADO DURANTE A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Orientadora: Eugénia da Luz Foster
Pesquisador: Gisele Paula Batista
Objetivo: conhecer a comunidade e identificar as famílias.

QUESTÕES A SEREM ABORDADAS (PESSOAIS)

- Participante ___ – família ____

1. Nome:_____
2. Idade:_____
3. Sexo/Gênero: ( ) M ( ) F ( ) Outros
4. Cor/Etnia: ( ) Negro ( ) Pardo ( ) Indígena ( ) Amarelo ( ) Branco
5. Escolaridade: ( ) Ensino Médio ( ) Graduação Completa ( ) Graduação Incompleta ( ) Especialização ( ) Outros _____
6. Religião: ( ) Espírita ( ) Matriz Africana ( ) Evangélico ( ) Católico ( ) Sem Religião ( ) Outros
7. Profissão: _____
8. Trabalha na própria comunidade: _____
9. Quanto tempo reside na comunidade: _____
10. Quantos membros tem na família: _____
11. Que atividade de subsistência realiza:

    _____
12. Confecciona seus próprios materiais:

    _____
13. Com que aprendeu a confeccionar:

    _____

OUTRAS QUESTÕES A SEREM ABORDADAS (COMUNIDADE)

O padroeiro da comunidade:
Nome:|_____
Quais os Festejos da comunidade:
Nome:|_____
| Data:
Nome:|_____
| Data:

Nome:|_____
| Data:
Nome:|_____
| Data:

Atividades de comércio da comunidade:

_____
_____

População: |_____| Habitantes - |_____| crianças |_____| jovens
|_____| adultos.
Quantidade de casas: |_____| - Tipos das casas:
_____
Quantidade de Escolas: |_____| estadual - |_____| municipal
Possui Rede de Água:
|____|_____
Possui Rede de Esgoto:
|____|_____
Possui Energia Elétrica:
|____|_____
Possui Posto Policial:
|____|_____
Possui Posto Médico: |___|_____ Possui Médico:
|____|_____
Possui Ambulância:
|____|_____
Rodovia da comunidade:
_____
Principal Rio
_____
Vegetação típica:
_____

Quem são as pessoas que ainda praticam a atividade da fabricação de farinha na comunidade:
Nome:|_____|
Idade: _____
Nome:|_____|
Idade: _____
Nome:|_____|
Idade: _____
Nome:|_____|
Idade: _____
Nome:|_____|
Idade: _____
Nome:|_____|
Idade: _____

Apêndice 4 – Roteiro da entrevista semiestruturada

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Orientadora: Eugénia da Luz Foster
Pesquisador: Gisele Paula Batista
Objetivo: Conhecer as famílias; verificar suas dificuldades e motivações para a preservação de seus conhecimentos tradicionais herdados dos pais; e identificar os pontos críticos para reflexões em grupo.

Entrevistados: Membro mais antigo da família

Nome:|_____|
Idade: _____
Mora na comunidade desde: _____/_____/_____.

a) Quais ligações familiares na comunidade?

_____

b) Como veio morar na comunidade?

_____

c) Quais atividades de subsistência pratica em família e por quanto tempo realiza?

_____

d) Como aprendeu a fazer os artefatos manuais que são utilizados na produção de farinha como: paneiro, tipiti, peneira, prensa, rodo?

_____

e) Esses conhecimentos ainda são muito praticados na comunidade?

_____

f) Quem mais desenvolve esses conhecimentos na comunidade? ( ) homens ( ) mulheres ( ) jovens

_____

g) Em que momento percebeu que esses saberes aprendidos estão sendo esquecidos?

_____

h) Quais principais dificuldades em realizá-los na atualidade?

_____

i) Quais seus interesses em preservar os conhecimentos herdados?

_____

j) Você considera que os conhecimentos que estão sendo esquecidos sejam importantes para a comunidade?

_____

k) Gostaria de fazer algo para ajudar na valorização e preservação dos saberes?

_____

l) O sr. ou a sra. sabe o que é uma tecnologia social, já ouviu falar?

_____

Pessoa entrevistada: _____

Assinatura: _____

Data da entrevista: _____/_____/_____

Entrevistada por: _____

Assinatura:_____

Autorizo publicação desses dados: |_____