





ETNOBOTÂNICA

Currículo-leira: preparando a terra para plantio de uma Educação em Ciências na Amazônia

Curriculum-leira: preparing the land for planting Science Education in the Amazon

Currículo-leira: preparando la tierra para plantar la Educación Científica en la Amazonia

Maria Juciléia da Silva Lima ¹, Caroline Barroncas de Oliveira ², Lucinete Gadelha da Costa ³ e Daniela Franco Carvalho ⁴

Resumo

O artigo propõe o currículo-leira, inspirado na agricultura amazônica, como prática educativa em Ciências enraizada nos saberes locais. A partir da vivência com mulheres agricultoras do Careiro-AM, defende uma abordagem pós-crítica que valoriza a diversidade, a subjetividade e a experimentação. O currículo-leira é visto como solo fértil para integrar saberes ancestrais e científicos, promovendo escuta, partilha e construção coletiva de conhecimentos. Destaca o protagonismo das mulheres amazônicas como guardiãs de saberes e agentes de transformação. Seus efeitos incluem autonomia, valorização de epistemologias locais e criação de novos modos de ensinar e aprender, conectados ao tempo, território e cultura da floresta. O currículo é apresentado como espaço de resistência, cuidado e reinvenção para uma educação em Ciências que floresça na Amazônia.

Palavras-chave: Agricultura. Experimentação. Saber amazônico. Plantações. Mulheres.

Abstract


This article proposes the leira-curriculum, inspired by Amazonian agriculture, as a science education practice rooted in local knowledge. Based on experiences with women farmers in Careiro, Amazonas, it advocates a post-critical approach that values diversity, subjectivity, and experimentation. The leira-curriculum is seen as fertile ground for integrating ancestral and scientific knowledge, promoting listening, sharing, and the collective construction of knowledge. It highlights the leading role of Amazonian women as guardians of knowledge and agents of transformation. Its effects include autonomy, the valorization of local epistemologies, and the creation of new ways of teaching and learning, connected to the time, territory, and culture of the forest. The curriculum is presented as a space of resistance, care, and reinvention for a science education that flourishes in the Amazon.


Keywords: Agriculture. Experimentation. Amazonian Knowledge. Plantations. Women.


Resumen


Este artículo propone el currículo leira, inspirado en la agricultura amazónica, como una práctica de educación científica arraigada en el conocimiento local. Basado en experiencias con mujeres agricultoras en Careiro, Amazonas, aboga por un enfoque poscrítico que valora la diversidad, la subjetividad y la experimentación. El currículo leira se considera un terreno fértil para integrar el conocimiento ancestral y científico, promoviendo la escucha, el intercambio y la construcción colectiva del conocimiento. Destaca el rol protagónico de las mujeres amazónicas como guardianas del conocimiento y agentes de transformación. Sus efectos incluyen la autonomía, la valorización de las epistemologías locales y la creación de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, conectadas con el tiempo, el territorio y la cultura de la selva. El currículo se presenta como un espacio de resistencia, cuidado y reinvencción para una educación científica que prospere en la Amazonia.

Palabras clave: Agricultura. Experimentación. Conocimiento Amazónico. Plantaciones; Mujeres.

¹Universidade do Estado do Amazonas (UEA)  Manaus, Amazonas, Brasil. E-mail: mjdsl.mca25@uea.edu.br

²Universidade do Estado do Amazonas (UEA)  Manaus, Amazonas, Brasil. E-mail: cboliveira@uea.edu.br

³Universidade do Estado do Amazonas (UEA)  Manaus, Amazonas, Brasil. E-mail: lcosta@uea.edu.br

⁴Universidade Federal de Uberlândia (UFU)  Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. E-mail: danielafrancocarvalho@gmail.com

1. POR UM SENTIR-SE LEIRA NA AMAZÔNIA

O presente trabalho surge como um revolvimento de aprendizados e reflexões que se agregaram a partir do curso de Mestrado na disciplina Concepções e Diretrizes Curriculares no Ensino de Ciências do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências na Amazônia (PPGEEC), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). O texto remexe a ideia de currículo como terra endurecida/compactada que guarda potências outras para o ensino de ciências na Amazônia e apresenta um currículo-leira mapeando seus efeitos enquanto aprendizados a partir da experimentação. O termo “leira” é oriundo de uma técnica agrícola de plantio, onde se eleva o solo criando canteiros com resíduos orgânicos que promovem a compostagem seca através de microrganismos.

O currículo pode ser compreendido como um solo a ser cultivado “por outro modo de viver, outros sentidos e significados” (Paraíso, 2023, p. 77) onde diferentes saberes e práticas se entrelaçam para o florescimento de aprendizagens. Na perspectiva dos estudos da pós-crítica o currículo não deve ser um terreno fixo, uma terra compactada, mas se assemelhar a uma leira remexida e agregada de componentes outros que juntos dão vida a essa terra antes endurecida. Um espaço de experimentação e cuidado onde práticas e conhecimentos emergem de forma dinâmica e situada.

Este artigo busca refletir sobre os efeitos de um currículo-leira e suas experimentações partindo do projeto de extensão “Mulheres Amazônidas entre educações, ciências e muito mais” do grupo de pesquisa Vidar em In-tensões, vivenciadas junto ao coletivo de mulheres agricultoras e empreendedoras do Careiro/AM (CMAE), compreendendo-o como um espaço de produção de conhecimentos. Assim, questionamos: o que pode um currículo-leira enquanto preparação da terra para plantios de possíveis educações em Ciências em um coletivo de mulheres amazônidas?

Entre mulheres que plantam alimentos e plantas que curam desejamos refletir sobre os efeitos de um currículo-leira, a partir da experimentação enquanto preparação da terra para plantios de possíveis educações em Ciências.

O percurso metodológico desta pesquisa foi elaborado como uma leira: revolvendo a terra do currículo, acolhendo a diversidade de vozes, saberes e experiências, e recusando a neutralidade disciplinar como única via legítima de se ensinar e pesquisar na Amazônia.

Esse acolhimento à diversidade de vozes semeia a pesquisa narrativa defendida pelos canadenses Jean Clandinin e Michael Connelly, mostrando que somos naturalmente contadores de nossas experiências, sendo esse contar considerado a maneira que temos de vivenciar nossas histórias no mundo. A pesquisa narrativa perpassa o compor junto como modo de existência e nos convida à escuta de si e do outro. Esses autores desenvolveram uma importante estrutura metodológica para a pesquisa narrativa que nomearam de espaço tridimensional da investigação pois “os estudos têm dimensões e abordam assuntos temporais; focam no pessoal e no social em um balanço adequado para a investigação; e ocorrem em lugares específicos ou sequências de lugares” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 85).

Os autores apontam que pesquisar sobre uma experiência é refletir sobre ela em diferentes dimensões: introspectiva, ao refletir sobre as condições internas, como disposições morais e sentimentos variados; extrospectiva, ao contemplar as condições existenciais, por exemplo, ao próprio meio ambiente; retrospectiva e prospectiva, por referir-se ao passado, presente e futuro, ou seja, à temporalidade dessa experiência em estudo (Clandinin; Connelly, 2015).

A pesquisa narrativa, desse ponto de vista, é uma tentativa de fazer sentido da vida como vivida. Para começar, ela tenta descobrir aquilo que é tomado por certo. E quando esses aspectos também começam a ser tomados por certos pelo pesquisador, então o pesquisador pode começar a participar e ver as coisas que funcionaram, por exemplo, na enfermaria do hospital, na sala de aula, na organização” (Clandinin; Connelly, 2011, p. 116).

O método aqui não se limita a registrar dados, mas a colher rastros, afetos e sentidos gestados na imanência dos encontros. As práticas metodológicas mobilizadas perpassam pela observação participante com o registro sensível em diários de campo de narrativas, poemas, elaboração de exsicatas, entrevistas em roda e a construção coletiva de experiências formativas. Pela escuta atenta, partilha de histórias e o reconhecimento dos saberes invisibilizados, ao mesmo tempo que o trabalho foi se compondo houve um tensionamento sobre o próprio sentido de pesquisa e de autoria.

A investigação se sustenta em um gesto ético de cuidado de si, dos outros e do território, onde o conhecimento se faz na dobra entre o científico e o poético, o racional e o afetivo, o planejado e o imprevisto. Os aprendizados são colhidos no percurso, como sementes de diferentes espécies que germinam em tempos e formas diversas, resistindo à padronização e celebrando a multiplicidade.

Ao invés de buscar a generalização e a replicação, este percurso metodológico valoriza o acontecimento, a singularidade, e o que emerge nas brechas e nos silêncios. A pesquisa se constrói acompanhando os deslocamentos e as invenções produzidas na relação entre currículo, território, mulheres e ciência. E, dessa forma, a metodologia deste trabalho não se pretende receita, mas convite a remexer a terra do currículo, a cultivar experiências outras, a fazer da pesquisa um espaço de resistência, escuta e reinvenção contínua.

2. NA BUSCA POR UM CURRÍCULO-LEIRA

Como pensar uma educação em Ciências com a compostagem e as vidas existentes em uma leira? Onde é possível favorecer o crescimento de vidas outras na educação? Pensamentos que nos atravessaram quando caminhamos por entre as teorias do currículo durante a disciplina Concepções e Diretrizes Curriculares no Ensino de Ciências do PPGEEC. Sentimos que o currículo que hoje se faz necessário vem sendo construído com elementos em experimentações a partir de teorias que precisam ser revolvidas e intercaladas para dar condições a um plantio, em educação em Ciências na Amazônia, que respondam a muitos questionamentos: Que concepções de currículo temos plantado? O que a Amazônia exige de nós enquanto educadores em termos de sensibilidade curricular? Como os saberes tradicionais dos povos da floresta podem ser incorporados de forma viva e legítima na educação científica? Que relações entre território, corpo, vida e currículo têm sido sufocadas por um modelo único de pensamento? Que epistemologias estão sendo compostadas nos nossos currículos? O que está sendo fermentado e o que ainda precisa ser remexido? Como reconhecer as vidas não-humanas, microrganismos, plantas, fungos como educadoras/co-educadoras no processo de ensino de Ciências? O que significa uma educação em Ciências que acolhe o erro, o imprevisto, o não planejado como numa compostagem viva? Será que estamos prontos para deixar o currículo ser contaminado por outros modos de pensar, sentir e existir?

A teoria tradicional do currículo, segundo [Paraíso \(2023\)](#) e [Silva \(2014\)](#), está plantada em uma concepção tecnicista e conteudista, na qual o currículo é visualizado como um fixo conjunto de conteúdos a serem transmitidos. Nessa abordagem, o currículo é visto como algo neutro, objetivo e que serve para todos igualmente sem levar em conta as culturas, a política e muito menos as subjetividades na/da educação em Ciências na Amazônia. Tudo para alcançar o que [Paraíso](#) chama de “padronização dos saberes”.

Para [Sacristán \(2013\)](#) na teoria tradicional do currículo tudo deveria seguir um plano previamente estabelecido para ser seguido pelos professores e, conseqüentemente pelos alunos, que deveriam aprender somente aquilo que estava sendo ensinado. O currículo era uma direção para formar o cidadão de acordo com disciplinas previamente estabelecidas a partir de uma escolaridade sistemática. Dessa forma era possível ter um controle daquilo que poderia ser ensinado e que era necessário e permitido aprender dentro dos interesses daqueles que construíam o currículo com suas escolhas e determinações.

Tomaz Tadeu da *Silva* (2014) aponta que as teorias críticas do currículo surgiram como uma resposta às abordagens tradicionais, questionando a neutralidade do conhecimento e revelando como a educação está profundamente ligada às relações de poder e à reprodução social. Essas teorias argumentam que o currículo não é apenas um conjunto de conteúdos organizados para o ensino, mas sim um instrumento que pode perpetuar desigualdades sociais e culturais. Através da ideologia, o currículo pode reforçar valores dominantes e manter estruturas de poder existentes. A reprodução cultural e social ocorre quando a escola transmite normas e conhecimentos que favorecem determinados grupos sociais, mantendo privilégios e exclusões.

Por outro lado, as teorias críticas também enfatizam a possibilidade de resistência e transformação. A conscientização dos estudantes sobre essas dinâmicas pode levar à emancipação e libertação, permitindo que questionem e desafiem as estruturas opressivas. A educação, então, pode ser um espaço de luta e mudança social, promovendo novas formas de conhecimento e identidade.

Nesse caminhar por entre terra-curriculum compactadas e férteis nos deparamos com a teoria pós-crítica. Segundo *Silva* (2014) e *Paraíso* (2023), dentre os principais conceitos que sustentam esta perspectiva estão identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade e multiculturalismo.

Para *Silva* (2014, p. 107) “a identidade, incluindo a identidade sexual, torna-se uma viagem entre fronteiras” entre o que fomos o que somos e o que seremos, assim o currículo não é apenas transmissor de conhecimentos, mas participa ativamente na construção das identidades e subjetividades dos estudantes. Isso significa que a escola é também um lugar de produção de quem somos, influenciando a forma como cada pessoa se percebe e é percebida no mundo.

A ideia de alteridade destaca a importância do outro e do reconhecimento da diferença, fundamental para uma educação que acolha múltiplas vozes e existências. *Paraíso* (2023, p. 123) afirma que “essa vertente busca a invenção de um currículo da diferença que só pode existir aberto e conectado com o estético, o ético e o político”. O currículo pós-crítico visa não apenas reconhecer, mas problematizar as diferenças, desestabilizando padrões de domesticação de identidades. O conhecimento é entendido como resultado de práticas discursivas que produzem sentidos e significações. *Silva* (2014) argumenta que o currículo é um campo discursivo de disputas, onde sentidos são produzidos, circulam e são contestados.

Na perspectiva pós-crítica, o currículo é visto não apenas como acadêmico, mas também cultural, refletindo e reforçando valores, práticas e narrativas que podem incluir ou excluir coletivos (*Paraíso*, 2023). E dessa forma, o multiculturalismo aparece como uma resposta à pluralidade de saberes, defendendo a abertura do currículo para conhecimentos ancestrais, perspectivas marginalizadas e novas formas de existência (*Paraíso*, 2023), promovendo experiências de inquietude e desassossego, conforme *Larrosa* (2016).

Abordar esses aspectos é, de fato, o ato de revolver a terra do currículo abrindo espaço para a emergência de novas vidas, saberes e subjetividades, questionando o que foi historicamente compactado ou silenciado.

Assim como em uma leira com vidas outras se revirando, acontecendo e se constituindo em coletivo pensamos o currículo como um espaço de experiências com aquilo que nos acontece, experiência como algo que nos atravessa e nos transforma, fugindo dos controles formais e das lógicas do excesso de informação, pois “a informação não é experiência” (*Larrosa*, 2016, p. 18). Para o autor, experiência é o que nos acontece, nos toca, nos faz tremer, nos modifica e nos coloca em uma postura de estar em movimento, inclusive quando não se sabe para onde ir, quando se vive na inquietude e no desassossego.

A teoria do currículo na perspectiva pós-crítica, conforme discutida por *Costa*, *Costa*, *Oliveira* e *Aikawa* (2022), propõe uma ruptura com os modelos normativos e prescritivos de formação docente, especialmente aqueles sustentados por documentos oficiais como a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da

Educação Básica (BNC-Formação). As autoras, alinhadas ao pensamento pós-estruturalista de Michel Foucault, argumentam que o currículo deve ser compreendido como um espaço de subjetivação e resistência, e não como um manual de condutas homogêneas que revela um viés neo-conservador que aparece no caráter prescritivo, homogeneizador e uniformizador da proposta. Com base no conceito foucaultiano de “cuidado de si”, as autoras propõem uma “forma-ação” que desestabilize as verdades cristalizadas sobre o ser professor, abrindo espaço para deslocamentos, atravessamentos e invenções no ato de professorar.

Por meio do cuidado de si, apostamos em uma forma-ação que possa vivenciar inusitados deslocamentos, mobilizações, desnaturalizações de coisas cristalizadas e automatizadas por gerações sobre o ser professor e seu professorar no ensino superior. Aventamos, por fim, a criação de outros modos dele ser e existir em múltiplas posições na sociedade (Costa; Oliveira; Aikawa, 2022, p. 109).

Essa abordagem pós-crítica, portanto, não busca substituir um currículo por outro, mas sim criar rachaduras nos discursos hegemônicos, permitindo que outras formas de ser e ensinar sejam semeadas e possam brotar e crescer livremente. Trata-se de uma pedagogia que valoriza a experiência, a singularidade e a potência criadora dos sujeitos envolvidos no processo educativo criativo inventivo.

A leira torna-se constituidora potente de educações, nela, o solo não é removido, mas remexido, aberto a outras perspectivas, fertilizado por vozes plurais e modos diversos de existir. Assim, o currículo deixa de ser um terreno estático e passa a ser espaço de vida, provisório, atravessado por subjetividades e diferenças, onde o cultivo do saber emerge do diálogo, da invenção e da problematização constante de suas próprias bases.

3. EXPERIMENTAÇÃO-LEIRA: CULTIVANDO APRENDIZAGENS OUTRAS

Esta pesquisa fundamenta-se na abordagem da experimentação-leira, que propõe entender o currículo não como um roteiro fixo de conteúdos, mas como um processo vivo, construído a partir das práticas, experiências e saberes das mulheres amazônidas. A metodologia adotada parte do reconhecimento das resistências cotidianas e das múltiplas vozes presentes nos territórios rurais do Careiro/AM.

O estudo foi realizado em travessias e entrelaçamentos com o projeto de extensão “Mulheres Amazônidas entre educações, ciências e muito mais” a partir da inserção social “Mulheres e as Ervas na Amazônia: entre Leiras e Ensinaças das Folhas”. O convite à participação foi direcionado às mulheres que, em sua maioria, não concluíram o ensino fundamental e manifestaram diferentes percepções e resistências em relação ao retorno à escolarização formal. Quando perguntamos: Vamos estudar? Obtivemos as respostas: “Ah, Deus me livre!”, “Depois que casei não tenho mais tempo”, “Não tenho paciência pra estudar coisas que nunca vou precisar”, “Só se for pro marido me deixar”, “Já tenho três faculdade” apontando para os filhos que estavam a brincar.

As respostas dessas mulheres serviram como ponto de partida para questionarmos os modelos curriculares prescritivos, como o da Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNC-Formação), e para refletir sobre as possibilidades de construção de um currículo outro, mais sensível à realidade local.

O convite feito às mulheres, a princípio rejeitado, logo foi aceito quando explicado que os estudos seriam sobre as práticas desenvolvidas na comunidade com ciências locais que elas dominavam e ciências da universidade fortalecendo vínculo ancestrais e contemporâneos, cujos conhecimentos seriam somados durante as atividades e elas aprenderiam, mas também transmitiriam suas ciências.

As atividades desenvolvidas incluíram práticas agroecológicas, construção de leiras, intercâmbio de saberes sobre plantas medicinais, observação participativa do solo, das plantas e dos ciclos naturais e oficina de exsiccatas. Por meio dessas experiências, buscou-se criar um ambiente de aprendizagem onde o conhecimento científico dialoga com a cultura local, fortalecendo a autonomia e o protagonismo das mulheres do coletivo.

4. ENSINANÇAS DAS FOLHAS

À margem da BR 319, km 35, comunidade São João, zona rural do município do Careiro/AM fica o Sítio Nosso Lar. Logo na entrada tem uma grande árvore de taperebá que parece dizer “sejam bem-vindos” com sua linda copa na estação chuvosa, mas que na época quente deixa cair todas as suas folhas e até alguns galhos para, em potência outra, se renovar totalmente. O lugar é acolhedor e estar sempre disposto a movimentos de aprendizagens e trocas afetivas. É a sede do coletivo CMAE onde as mulheres se reúnem para aprender a cultivar o próprio alimento, cuidar umas das outras, estudar sobre ecofeminismos e compartilhar a vida.

Esse sítio é residência da agricultora professora da educação básica, autora desse trabalho, apaixonada por seus alunos e gestora do CMAE. Em 2025 foi aprovada no mestrado acadêmico do PPGEEC, juntamente com sua filha, o que possibilitou o vínculo entre a universidade e o coletivo de mulheres do qual ambas participam.

No dia 15 de maio de 2025 o grupo de pesquisa Vidar em In-tensões se colocou em travessia para compor-se em leira com o coletivo de mulheres em ações propostas do projeto de extensão, reunindo um total de 27 pessoas.

Entre os efeitos observados na inserção social *Mulheres e as Ervas na Amazônia: entre Leiras e Ensinaças das Folhas*, desenvolvida em encontro com os coletivos, destacou-se a constituição das leiras como prática formativa, sensível e profundamente territorial. Os efeitos do currículo-leira emergem como potência remexida: é o plantar da prática educativa na Amazônia, gestado em movimentos silenciosos de escuta, em aprendizagens que respeitam a lentidão e no cultivo da diversidade que sustenta os modos de vida amazônicos. A imagem da leira como aquela terra descompactada, revolvida, fértil, atravessada por vidas miúdas, sendo moldada pelas mãos da experiência cabocla, inspira uma concepção de currículo que recusa a rigidez normativa e acolhe a organicidade dos processos formativos. Desse modo, a Educação em Ciências se enraíza no território, dialogando com saberes ancestrais, com os ritmos da floresta e com os novos saberes que brotam do cotidiano das mulheres amazônicas.

Nesse horizonte, ressoa o que propõe María Puig de la Bellacasa ao afirmar que “conectar práticas da ética da permacultura a noções feministas de cuidado desloca moralidades biopolíticas e permite vislumbrar biopolíticas outras, uma ética de empoderamento coletivo que coloca o cuidado no centro das lutas cotidianas pela florescência esperançosa de todos os seres, entendendo o bios como comunidade mais-que-humana” (Puig de la Bellacasa, 2017, p. 22). Tal perspectiva converge com González, ao defender que a ética ecológica reivindica o valor da natureza e dos animais não humanos, articulando-se à ética do cuidado como fundamento para a educação ambiental (González, 2023, p. 4).

A filosofia ecofeminista, a ética ambiental e animal e as comunidades de diálogo e investigação filosófica oferecem um quadro teórico-metodológico indispensável para uma educação em um mundo marcado pela crise climática e civilizatória. A ética ecofeminista convoca à integração entre cuidado, afeto e formação, reconhecendo que conhecimentos “objetivos” sobre a crise ecológica não bastam: é preciso aprender a sentir as inter-relações entre todos os habitantes da Terra (González, 2023, p. 10).

Nessa perspectiva, o currículo-leira nasce de experiências que se encontram, se compõem e se decompõem, assim como uma leira agrícola, onde ocorrem trocas contínuas de umidade, calor e nutrientes macro e micro que sustentam o solo vivo. Inspirado por essa dinâmica, o currículo-leira também parte de uma intencionalidade: promover uma compostagem de conhecimentos científicos e tradicionais, cultivar afetividades coletivas, ativar experiências transdisciplinares e territoriais e sustentar uma ética ecológica e agroecológica no cuidado com o humano, o não humano e o mais-que-humano. Trata-se de desenhar um planejamento que acolhe trocas, atravessamentos e vivências, constituindo um currículo-vivo que se faz em travessias, visando algo maior na Educação em Ciências na Amazônia. Esse processo se materializa em três movimentos fundamentais:

1. Sentindo-se árvore plantada: movimento de enraizamento, presença e escuta sensível do território, em que o corpo se reconhece natureza e se deixa atravessar pelo chão, pelo vento e pelos ritmos da vida;
2. Mãos na leira: gesto de cultivo coletivo, de tocar a terra, remexer o solo, compor saberes e práticas em coautoria com os seres, ativando pedagogias que brotam da experiência compartilhada;
3. Oficina de exsicatas: movimento de elaboração, registro e reconhecimento, onde ciência e tradição se encontram na observação, identificação e catalogação de plantas, ampliando compreensões sobre biodiversidade, usos, memórias e modos de vida amazônicos.

Juntos, esses movimentos formam um modo de fazer currículo que germina sentidos, produz vinculações com o território e reinventa o ensinar-aprender como arte de cultivar mundos.

4.1 Sentindo-se árvore plantada

O momento em que todas e todos tiraram os sapatos foi especialmente potente: ao ficarmos descalços, o engajamento coletivo se intensificou, como se o simples gesto de tocar a terra reativasse uma conexão ancestral nós-natureza. Dispostas em roda - professoras, mestrandas, agricultoras e crianças - fomos conduzidas pela voz de uma das mulheres a um exercício de presença. Ela nos convidou a fechar os olhos e a percorrer cada parte do próprio corpo, chamando à consciência, o calor dos pés em contato direto com o solo, à textura da terra, o sopro do vento atravessando a pele. Sugeriu que imaginássemos nossos pés afundando lentamente, alcançando a profundidade do joelho, como quem se deixa acolher e sustentar pelo chão de terra. Nesse instante, emergiu uma sensação coletiva de enraizamento, pois sentimos-nos plantadas, imóveis apenas na superfície, mas vivas embaixo dela, espalhando radículas em direção ao encontro com outros seres que habitam o subterrâneo. A condução da vivência nos levou a experimentar-nos árvores, pertencentes àquele território, fincadas na terra, escutando o vento e percebendo as carícias do chão. O exercício expandiu o sentir, revelando como as práticas corporais e sensoriais podem produzir uma pedagogia do território, na qual aprender é também deixar-se atravessar pela terra, pelas plantas e pelos modos de vida que elas sustentam.

A chamada “Pedagogia do Território” exprime um desses esforços, entendida enquanto método de práxis acadêmica, insurgida pela desobediência epistêmica colonial e pela construção de um projeto popular de Ciência. Trata-se, antes de tudo, de um esforço epistêmico que ressignifica o papel da ciência, da universidade e do saber, questionando os princípios da Ciência Colonial. Esse modo de fazer-ciência reconhece, respeita e valoriza o conhecimento dos sujeitos, advindos da experiência, dos sentidos, das lutas, dos afetos uns com os outros e, também, com o território e a natureza (Sousa; Cavalcante, 2021, p. 2).

A pedagogia do território se aproxima dos entendimentos no campo do ecofeminismo ao estar centrada em embasamento teórico das epistemologias do Sul e fundamentação decolonial.

Figura 1 – Sentindo-se árvore plantada



Fonte: arquivo pessoal das autoras (2025).

4.2 Mãos na leira

Dois dias antes da data marcada para vivenciarmos o movimento do “Mãos na leira” essa composição de currículo-leira já se movimenta em trocas de uma educação amorosa pelo grupo de WhatsApp em trocas de orientações e cuidados: “O horário de sairmos é crucial para que possamos ter tempo de fazer a travessia com tranquilidade. Um pedido importante: Para partilhar solicitamos que cada um leve algo para tomarmos café na balsa e também quem puder levar algo para passar no pão caseiro que teremos no final da tarde quentinho lá no CMAE será uma alegria!”; “Vem para ser atravessado no encontro das águas, só vem!”.

Mensagens assim quebram a dureza da educação acadêmica abrindo brechas para uma nova composição de currículo-leira como currículo vivo, no encontro entre o planejado e a vida acontecendo. Para [Torrijo \(2015\)](#), um currículo vivo está ancorado em processos sociais e educacionais e é concebido e adotado de forma deliberativa e democrática para responder aos problemas e desafios educacionais atuais, se constituindo na convergência entre a ideia planejada e a experiência educacional.

No sítio Nosso Lar, uma leira foi preparada pelo “dono da casa”, esposo da gestora do coletivo, com a gentileza trazida de seus ancestrais e dos ancestrais da associação União e Força da qual faz parte. O produtor e sua esposa escolheram o lugar destinado à leira. Com o tratorito remexeu a terra que estava endurecida, adicionou calcário e pó de carvão remexeu novamente fez uma camada de adubo de boi molhou bastante e protegeu a leira com capim seco deixando-a preparada para o plantio durante o movimento mãos na leira.

Para mim, fazer leira é sempre uma alegria, foi uma coisa que eu aprendi a qual eu vivo de mexer com a terra é um prazer imenso e muito gratificante, não o fato só de mexer a terra ou preparar uma leira, mas de ver as plantas nascerem e brotarem é uma alegria imensa praticamente inexplicável, mas quando me pediram pra fazer a leira pro coletivo pra mim, foi uma gratificação muito grande porque eu estava ali não só fazendo a leira, mas pensando no próprio coletivo, no movimento que ia ter e todos que viriam pra plantar ali aquela leira e de uma certa forma ter esse contato com a terra que é muito gratificante, pra mim, é muito fácil falar de leira, falar de adubação, falar de misturar a terra, né? E essa conexão do ser humano com a natureza com a própria terra, a gente não tem essa concepção o quanto é bom, é gostoso, o quanto é gratificante e que é bom pra própria saúde, né? Você mexer com a terra, sentir aquela energia da terra da adubação e consequentemente do seu próprio trabalho é uma delícia (Produtor).

Após o movimento “Sentindo-se árvore plantada” passamos ao “Mãos na leira”. As 27 pessoas presentes foram convidadas a escolher uma planta ou mais de uma que poderia ser, medicinal, plantas alimentícias não convencionais-PANC’s ou ornamental trazidas por elas ou colhidas no sítio Nosso Lar e sentir essa planta, ouvir essa planta, observar e falar sobre as lembranças que essa planta despertava de seus antepassados ou de momentos contemporâneos. A ação aconteceu em círculo, ao redor da leira em uma verdadeira compostagem em troca de saberes, alegrias, lembranças tristes, amorosidade, conselhos, piadas, ensinamentos e aprendizagens. Era a mãe contando que banhava a filha com folhas de cipó alho para curar resfriado enquanto a outra lembrava: “minha mãe metia a peia com o mesmo cipó quando eu teimava”.

Uma mulher de 84 anos, com cabelos ralos e bem branquinhas, emocionou a todos quando depois de dividir muitos jeitos de usar aquelas plantas parou um pouco e disse “eu sinto falta da minha vó e da minha mãe”. Apertando firme a mão da neta se afastou um pouco e se pôs a juntar cupuaçu do chão enquanto cada um escolhia o melhor lugar para colocar as mãos na terra, abrir um berço na leira anteriormente preparada e plantar se energizando com o solo fértil, a planta, o sol, os risos, as emoções. Houve sabedorias ali plantadas entre cidreiras, beijinhos, capim santo, urtiga, ora-pro-nobis, óleo elétrico, jambú, onze horas, manjeriço, cipó alho, espinafre amazônico e muitas outras.

Pudemos sentir nas mãos a consistência da terra e o cheiro da leira, observando as inúmeras vidas que existem ali e fazendo relação do conteúdo científico com saberes locais, valorizando conhecimentos intergeracionais nas narrativas sobre como a mãe, vó e/ou a bisavó usava aquela planta daquele jeito ou de outro, trocando

saberes e reformulando conceitos que ampliam a conexão com a terra solo, com a vida acontecendo e com o planeta.

Figura 2 – Mãos na leira



Fonte: arquivo pessoal das autoras (2025).

4.3 Oficina das exsicatas

Um professor do PPGECC e do curso de licenciatura de biologia, coordenador do programa de extensão e pesquisa CiênciArte da UEA se propôs a fazer uma oficina de exsicatas com o projeto de extensão Mulheres Amazônidas e as mulheres do CMAE. Uma semana antes do dia marcado enviou mensagem ao grupo informando: “Queridas companheiras, é uma alegria poder caminhar com vocês nesse trabalho tão bonito. Vamos preparar juntos uma oficina para fazer exsicatas que nada mais são do que plantas secas e prensadas, organizadas com carinho para ensinar, decorar ou até vender como quadros”. Deu orientações para colher as plantas, para prensar, para a montagem, seguindo dicas importantes: “1- escolham um tema para a coleção; 2 - prefiram colher plantas que estejam com flor ou fruto; 3 - selecionem uma parte bonita da planta, que mostra bem as folhas e o formato; 4 - na hora de montar, virem algumas folhas para mostrar o lado de baixo também; 5 - tentem fazer tudo no tamanho de uma folha A4; 6 - plantas finas secam rápido, assim fiquem atentas para não deixar tempo demais e acabar queimando e quebrando; 7 - se possível, anotem bem onde pegaram cada planta e observem: é árvore? é pequena? tem cheiro? Conclui dizendo: vamos fazer uma coleção linda, cheia de saberes da terra e da vida de vocês. Abraços cheios de carinho” e assinou.

O professor enviou fotos para que pudéssemos saber antecipadamente o que são exsicatas e no dia marcado para a realização da oficina, junto com uma de suas estagiárias, se pôs em travessias e derivas com o projeto de extensão rumo ao sítio Nosso Lar para conduzir e vivenciar todo o processo. Logo após o almoço, juntamos as mesas e o professor começou expondo exsicatas prontas e explicando tudo diante de nossos encantamentos. As crianças ficaram maravilhadas e nós também com a possibilidade de aprendermos a fazer algo tão lindo que mescla ciência e arte em conexão com as emoções e conhecimentos vindos da ensinança das folhas que as agricultoras plantam, se cuidam e se alimentam. As mulheres conseguiram colher e prensar entre papéis e livros vinte plantas que seriam confeccionadas como exsicatas.

A estagiária explicou que cada planta tem nome popular e científico e trouxe uma lista de plantas da farmacopeia brasileira de 2024. Falou sobre filotaxia - distribuição das folhas ao longo do caule - classificação das folhas, formas do limbo e suas margens, além de nos ensinar a preencher a ficha catalográfica de cada planta que se tornaria uma exsicata com número, nome científico, família botânica, nome popular, local da coleta, características, data da colheita, coletora e qualidades botânicas da planta. Depois de preencher as fichas catalográficas, fomos orientadas para posicionar a planta escolhida em folha de papel A4 e fixá-la com fita adesiva, cola, grampo ou agulha e linha de costura, o que seria o mais indicado para manter as características da planta e não machucá-la.

Figura 3 – Oficina de exsicatas



Fonte: arquivo pessoal das autoras (2025).

Nesse movimento há a técnica da produção das exsicatas sem o rigor da botânica, mas com a ideia de diálogo com a arte e os saberes tradicionais das mulheres agricultoras. A oficina de exsicatas foi pensada para construir uma coleção das plantas do território do coletivo de mulheres que eram vistas como remédios e/ou alimentos para serem expostas no XIII Simpósio de Educação em Ciências na Amazônia - SECAM 2025 durante a roda de conversa Mulheres Amazônicas. Ao final da oficina, antes do pão caseiro quentinho, ficaram prontas as 20 exsicatas, sendo: Cidreira - *Melissa officinalis*; Capeba - *Piper umbellatum* L.; Chicória - *Cichorium intybus*; Óleo elétrico - *Piper callosum*; Batata doce - *Ipomoea batatas*; Quebra pedra - *Phyllanthus niruri*; Jambu - *Acmella oleracea*; Jucá - *Libidibia ferrea*; Capim santo - *Cymbopogon citratus*; Penicilina - *Alternanthera brasiliana* (L.) Kuntze; Begônia - *Begonia cucullata*; Vinagreira - *Hibiscus sabdariffa*; Manjericão - *Ocimum basilicum*; Pobre velho - *Costus spicatus*; Coirama - *Kalanchoe brasiliensis* Cambess; Cariru - *Talinum triangulare*; Pião roxo - *Jatropha gossypifolia*; Ora-pro-nóbis - *Pereskia aculeata*; Hortelã - *Mentha spicata*; Malvarisco - *Plectranthus amboinicus*.

As exsicatas se constituíram como base essencial de um currículo-leira e caminham como currículo-vivo que vibra no encontro de ciências entre aquilo que foi planejado e a experiência educativa da vida acontecendo que ensina e aprende em vários lugares. Elas foram confeccionadas para exposição no XIII SECAM. A exposição ocorreu com as exsicatas emolduradas, chás de capim santo, cidreira e muita troca de conhecimento e amorosidade. Nesse dia uma das mulheres do coletivo que participou da roda de conversa disse: “eu nunca me senti tão

bem tratada por todos, foi muito bom até pra minha cabeça cheguei com a cabeça leve em casa leve, leve, leve, leve, eu me senti gente, entendeu? E gente importante”.

Atravessaram rios e florestas para estar no II Festival Saberes da Floresta da Casa do Rio em Careiro – AM, participando da feira dos saberes em junho de 2025, Careiro/AM. Pegaram transporte terrestre, aquático e aéreo para serem apresentadas em dois trabalhos representando o PPGEEC e coletivo CMAE participando do 13º Congresso Brasileiro de Agroecologia (CBA) em outubro de 2025, Juazeiro - BA.

Representaram o Coletivo de mulheres participando da I mostra de associações inovadoras de Careiro 2025 na categoria grupos e organizações informais, ganhando o primeiro lugar em um evento agropecuário (AGROPEC) em novembro de 2025, Careiro/AM.

Encantaram no XII Simpósio da Associação Latino-americana de Investigação em Educação em Ciências - LASERA /nacional em novembro de 2025, Manaus-AM.

Vencendo o tempo, as exsicatas germinam novos saberes florestais em fragmento de vida que continuam ensinando no Bosque da Ciência do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA) na Exposição Artístico-Científica em Educações Amazônicas “Em-florestar” do grupo de pesquisa Vidar em In-tensões, em Manaus/AM.

Em profunda conexão que integram diferentes áreas do conhecimento, vivências e práticas culturais como agroecologia e ecofeminismos com ações que ligam sustentabilidade, cuidados com a terra e consigo em perspectivas pós-críticas sobre gênero e meio ambiente; cartografias afetivas e educação do sensível de maneira que valorizam experiências subjetivas, memórias e afetos, nossos e de antepassados, como aprendizagem também em biologia, botânica e ecologia dando visibilidade a ciências que dialogam com práticas tradicionais e populares em compostagem como troca de conhecimento que nutre o saber coletivo de maneira horizontal em sentir-se, plantar-se e descobrir-se em atividade de coleta e prensagem de plantas, relacionando seus nomes populares e científicos, destacando usos medicinais ou como plantas alimentícias não convencionais atividades essas comuns para as mulheres do coletivo, mas que ali ganham um valor gigante de conhecimentos científicos a partir de uma oficina de exsicatas.

A ideia da leira como canteiro de cultivo indica que o currículo é como um espaço de plantio dinâmico, por estar sempre em transformação, é também coletivo, pela importância de ser construído e vivido em comunidade para que seja fértil abrindo espaço para múltiplos saberes. Nesse sentido o professor se torna leirista como articulador de aprendizagens, semeador de perguntas e não apenas de respostas, tanto quanto articulador de ciências e afetos e criador de experiências educativas que brotam da realidade e da sensibilidade dos envolvidos de forma que a ação docente se constitua em um processo de desaprender modelos rígidos e reinventar a prática pedagógica de forma viva, fértil e coletiva como quem cultiva uma leira. O currículo-leira é um espaço onde esse cultivo acontece, unindo ciências, culturas, afetos e práticas sociais.

Nosso entendimento é compartilhado com Donna Haraway, quando questiona sobre a possibilidade de nutrirmos conhecimento geral em mundos pós-coloniais comprometidos com levar as diferenças a sério:

as respostas para essas perguntas só começam a aparecer em práticas emergentes; ou seja, com um trabalho vulnerável e com os pés no chão que aglomera agências e estilos de vida não harmônicos, responsáveis tanto por suas histórias dispare herdadas quanto por seu futuro comum - quase impossível, mas absolutamente necessário. Para mim, é isso que alteridade significativa quer dizer (Haraway, 2021, p. 16).

Os efeitos dessa abordagem podem ser percebidos tanto na forma como a educação em Ciências é articulada quanto na valorização dos saberes ditos menores e/ou tradicionais em relação com o outro, em alteridades. O mapeamento dos aprendizados sente o fortalecimento de epistemologias locais onde os conhecimentos sobre os vegetais e o plantio passam a ser reconhecidos como saberes científicos legítimos. Com autonomia e resistência o

currículo-leira proporciona um espaço de empoderamento, onde as mulheres do coletivo podem construir conhecimentos em diálogo com suas experiências e novas formas de experimentação e ensino; a experimentação-leira favorece um ensino mais interativo e prático, articulando a ciência com as vivências da comunidade.

5. CONSIDERAÇÕES EM POÉTICA DO QUASE

Pensar o currículo como uma leira é gesto de encantamento, é reconhecer que a educação, sobretudo na Amazônia, não se faz em terreno seco, mas em solo úmido de memórias, saberes ancestrais, silêncios da floresta e vozes que sussurram entre as folhas.

Na Amazônia, preparar a terra é também escutar o tempo da cheia e da seca, respeitar o ciclo da semente, acolher o saber do rio. O currículo, então, não é plano de aula, é plano de vida. É barro que se molda com as mãos da comunidade, com a ciência que brota do chão e com a poesia que se esconde nos cantos da mata.

Assim, o currículo-leira não se apressa em produzir verdades, mas cultiva perguntas. Ele não se impõe, germina, não se fecha, se alaga e nesse alagado fértil, a educação em Ciências pode florescer como vitória-régia com raízes profundas na cultura local e folhas abertas para o mundo.

Que sejamos, pois, educadores-leiristas semeadores de sentidos, colecionadores de inutilidades preciosas, lavradores de um saber que respeita o tempo da natureza e o tempo do coração, pois no fim, educar na Amazônia é como plantar em leira, pois exige paciência, poesia e o dom de ver beleza no que ainda não nasceu.

O currículo-leira nos permite compreender o currículo como um espaço de cultivo e experimentação, aberto a transformações e aprendizagens. No contexto do coletivo de mulheres do Careiro/AM, essa abordagem favorece uma educação em Ciências situada que dialoga com os saberes locais e fortalece práticas de autonomia e resistência.

Assim como a terra precisa ser preparada para o plantio, o currículo-leira exige cuidado, observação e experimentação. Esse processo contínuo revela novas possibilidades de ensinar e aprender, criando raízes profundas na comunidade e permitindo que conhecimentos científicos e populares floresçam juntos na vida para além da universidade sem deixar de reconhecer seu valor.

Diferentemente do modelo prescritivo da BNC-Formação, que tende a uniformizar docentes e estudantes como sementes de uma monocultura tecnocrática, o currículo-leira cultiva diferenças, promove escuta e reconhece que há ciência também nas folhas que caem e se decompõem, nos mapas afetivos das pescadoras, nos calendários ecológicos das populações tradicionais. O currículo-leira, assim, afirma um modo de formar que brota do território e o devolve inventado, produzindo uma educação em Ciências insurgente, viva e múltipla.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Universidade do Estado do Amazonas – Financiamento do EDITAL N° 050/2024-GR/UEA.

Referências

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research**. Uberlândia: EDUFU, 2011. Translation: Narrative Inquiry Group and Teacher Education ILEEI/UFU. Citado 1 vez na página 2.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. 2. ed. Uberlândia: EDUFU, 2015. Citado 2 vezes na página 2.

COSTA, Mônica de Oliveira; OLIVEIRA, Caroline Barroncas de; AIKAWA, Monica Silva. BNC – Formação e cuidado de si: a (im)possibilidade de professorar. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 71, p. 98–112, 2022. DOI: 10.12957/teias.2022.70227. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/70227>. Acesso em: 26 jun. 2025. Citado 2 vezes nas páginas 4, 5.

GONZÁLEZ, Georgina Aimé Tapia. Perspectivas filosóficas para una educación ambiental ecofeminista. **Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación**, v. 8, n. 1, p. 1–12, 2023. Disponível em: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticas/article/view/6021/5617>. Acesso em: 18 dez. 2025. Citado 2 vezes na página 6.

HARAWAY, Donna. **O manifesto das espécies companheiras: cachorros, pessoas e alteridade significativa**. Tradução: Pê Moreira. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021. Citado 1 vez na página 11.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre a experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. Citado 2 vezes na página 4.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Currículos: teorias e políticas**. São Paulo: Contexto, 2023. Citado 6 vezes nas páginas 2–4.

PUIG DE LA BELLACASA, María. **Matters of Care: Speculative Ethics in More than Human Worlds**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2017. Citado 1 vez na página 6.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? In: SABERES e incertezas sobre o currículo. São Paulo: Penso, 2013. Citado 1 vez na página 3.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. Citado 5 vezes nas páginas 3, 4.

SOUSA, Rafaela Lopes de; CAVALCANTE, Leandro Vieira. Práxis epistêmica da pedagogia do território: contribuições decoloniais à geografia. **Geografia**, Rio Claro, v. 46, n. 1, p. 1–20, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/15767/12177>. Acesso em: 16 dez. 2025. Citado 1 vez na página 7.

TORRIJO, Hugo Rangel. Una mirada internacional de la construcción curricular: por un currículo vivo, democrático y deliberativo. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, v. 17, n. 1, p. 1–16, 2015. Disponível em: <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-rangelt.html>. Acesso em: 11 dez. 2025. Citado 1 vez na página 8.

Apêndice – Detalhes Editoriais

Histórico

Submetido: 15/10/2025

Aprovado: 20/12/2025

Publicado: 18/01/2026

Como citar esse artigo (ABNT)

LIMA, Maria Juciléia da Silva; OLIVEIRA, Caroline Barroncas de; COSTA, Lucinete Gadelha da; CARVALHO, Daniela Franco. Currículo-leira: preparando a terra para plantio de uma Educação em Ciências na Amazônia. **FLOVET - Flora, Vegetação e Etnobotânica**, Cuiabá/MT, v. 4, n. 15, e2026003, 2026. <https://doi.org/10.59621/flovet.2026.v4.n15.e2026003>

Como citar esse artigo (APA)

Lima, M. J. da S., Oliveira, C. B. de., Costa, L. G. da., & Carvalho, D. F. (2026). Currículo-leira: preparando a terra para plantio de uma Educação em Ciências na Amazônia. *FLOVET - Flora, Vegetação e Etnobotânica*, 4(15), e2026003. <https://doi.org/10.59621/flovet.2026.v4.n15.e2026003>

Editora Chefe

Profa. Dra. Maria Corette Pasa 